

PENGEMBANGAN KOMPETENSI GURU
BAHASA ARAB
Melalui Pendekatan Scientific

Oleh Dr. Ade Nandang S. M.Ag



Lembaga Penelitian dan Penerbitan
UIN SGD Bandung 2018

ISBN 978-602-5623-20-6



9 786025 823206

**Pengembangan Kompetensi Guru Bahasa Arab
Melalui Pendekatan Saintifik**

Dr. Ade Nandang S, MAg.

Editor	: M. Karman
Penyunting	: M. Mutaqien
Rancangan Sampul	: Odang
Setting Lay-out	: Odang

Penerbit:

Pusat Penelitian dan Penerbitan

UIN SGD Bandung

Jln. Sekarno-Hatta No. 103 Cibiru, Bandung

Telp./Fax. (0251)8613951 e-mail:

All right reserved

Hak cipta dilindungi undang-undang

Dilarang memperbanyak sebagian atau seluruh buku ini
dalam bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit

Dicetak oleh Sac-Cibiru-Bandung

Cetakan Pertama, Oktober 2018

ISBN: 9786025-823206

**PENGEMBANGAN KOMPETENSI
GURU BAHASA ARAB
Melalui Pendekatan Saintifik**

Oleh : Dr. Ade Nandang S., M.Ag

Cetakan 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

ISBN 978-602-5623-20-6



Pusat Penelitian dan Penerbitan UIN SGD Bandung

Kata Pengantar

Puji dan syukur penulis panjatkan kehadirat Allah Swt yang senantiasa memberi kekuatan kepada penulis untuk bisa menyelesaikan penulisan buku ini. Shalawat serta salam semoga senantiasa terlimpah curahkan kepada nabi besar Muhammad Saw.

Buku yang ada dihadapan pembaca ini merupakan hasil penelitian yang dilakukan penulis yang berkaitan dengan realitas kompetensi guru khususnya guru bahasa Arab Madsrah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya yang meliputi perencanaan pembelajaran dan penguasaan metoda pembelajaran bahasa Arab.

Dari hasil penelitian tersebut dapat digambarkan bahwa realitas kompetensi guru bahasa Arab masih perlu dikembangkan agar mereka bisa menjadi guru yang professional . Dalam buku ini juga penulis menyampaikan salah satu cara untuk meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab yaitu melalui proses pembelajaran dengan pendekatan scientific. Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan scientific ini telah diujicobakan dengan melibatkan beberapa orang guru dan diharapkan mampu meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab menjadi lebih professional dalam melaksanakan tugas pembelajaran.

Penulis berhar apa-pa yang telah dihasilkan dari penelitian dan telah menjadi buku ini dapat bermanfaat bagi para guru untuk lebih meningkatkan kemampuan mereka dalam melaksanakan tugas pembelajaran dan bagi pemangku kebijakan agar lebih banyak lagi melakukan kegiatan-kegiatan yang dapat meningkatkan kompetensi guru serta para pembaca buku ini bisa menambah wawasan tentang kompetensi yang harus dimiliki guru serta cara untuk meningkatkannya.

Bandung, 01 Oktober 2018
Penulis

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	i
Daftar Isi	ii
Daftar tabel.....	iv
Daftar gambar.....	v
BAB I PENDAHULUAN	
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Fokus dan Pertanyaan Penelitian.....	7
1. Fokus Penelitian.....	7
2. Pertanyaan Penelitian.....	7
C. Tujuan dan Manfaat Penelitian.....	8
1. Tujuan Penelitian.....	8
2. Manfaat Penelitian.....	8
D. Kerangka Pemikiran.....	8
BAB II KAJIAN PUSTAKA	
A. Kompetensi Guru.....	15
1. Pengertian Kompetensi	15
2. Macam-Macam Kompetensi Guru.....	19
B. Ragam Tugas dan Peran Guru.....	39
1. Tugas Guru.....	39
2. Peran Guru.....	45
C. Pengembangan Kompetensi Pedagogik Guru.....	50
1. Pengertian Pengembangan.....	50
2. Model Pengembangan Kompetensi	55
3. Urgensi Pengembangan Kompetensi Guru.....	56
D. Pendekatan Scientific Untuk Meningkatkan Kompetensi Pedagogik Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah.....	57
1. Pendekatan Scientific	57
2. Pengertian Dan Strategi Pembelajaran.....	59
3. Fungsi Pembelajaran	60
4. Pengelolaan Pembelajaran	61
5. Komponen-Komponen Pembelajaran	65
E. Pendidikan Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah	71
1. Tujuan dan Ruang Lingkup Pembelajaran Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah	71
2. Perencanaan Pembelajaran	75
3. Metode Pembelajaran Bahasa Arab	81
4. Evaluasi Pembelajaran bahasa Arab.....	90
BAB III METODOLOGI PENELITIAN	
A. Metode Penelitian.....	102

B. Lokasi dan Subjek Penelitian.....	106
C. Jenis dan Sumber Data.....	106
D. Instrumen Penelitian	106
E. Analisis Data.....	109
F. Tahapan Penelitian.....	110
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN	
A. Gambaran Umum Lokasi Penelitian.....	112
B. Hasil Studi Pendahuluan.....	117
1. Kondisi Objektif Kompetensi Pedagogik Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah.....	128
2. Tanggapan siswa terhadap Kompetensi Pedagogik Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah	126
C. Pengembangan Program	
1. Model Program yang Dikembangkan	136
2. Implementasi Program	145
D. Pembahasan.....	169
1. Hasil Studi Pendahuluan.....	169
2. Pengembangan Program.....	145
3. Implementasi Program	177
4. Keunggulan dan Keterbatasan Program Yang Dikembangkan.....	177
BAB V SIMPULAN, IMPLIKASI DAN REKOMENDASI	
A. Simpulan.....	181
B. Implikasi.....	184
C. Rekomendasi.....	185
DAFTAR PUSTAKA.....	187

DAFTAR TABEL

Tabel 2.1: Kompetensi dan indikatornya	21
Tabel 2.2: Kompetensi professiona	27
Tabel 2.3: Kompetensi kepribadian	31
Tabel 2.4: Kompetensi sosial dan indikatornya	38
Tabel 2.5 :Model-model pengembangan sistem intruksional	63
Tabel 2.6 : Struktur kurikulum MI	73
Tabel 3.1 :Hubungan antara data yang diperoleh dengan sumber data dan instrumen penelitian	108
Tabel 4.1 :Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Cilenga	113
Tabel 4.2:Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Sukaratu	114
Tabel 4.3: Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Cidua	115
Tabel. 4.4:Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Sukamenak	116
Tabel 4.5:Latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar guru bahasa Arab	117
Tabel 4.6: Pemahaman landasan atau wawasan pendidikan	118
Tabel 4.7 :Pemahaman terhadap peserta didik	120
Tabel 4.8: Pengembangan kurikulum/silabus	121
Tabel 4.9 :Kemampuan merencanakan pembelajaran	122
Tabel4.10:Pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis	23
Tabel 4.11 : Pemanfaatan teknologi pembelajaran	124
Tabel 4.12: Kemampuan melakukan evaluasi pembelajaran	125
Tabel 4.13: Pengembangan peserta didik	126
Tabel 4.14: Bahasa pengantar yang digunakan guru bahasa Arabv	127
Tabel 4.15: Pendapat siswa tentang belajar bahasa Arab	128
Tabel 4.16: Respon siswa ketika belajar bahasa Arab	128
Tabel 4.17: Pendapat siswa tentang pakaian yang digunakan guru bahasa Arab	129
Tabel 4.18:Pendapat siswa tentang kesantunan guru dalam berbahasa	129
Tabel 4.22:Pendapat siswa tentang penggunaan media pembelajaran	131
Tabel 4.19: Pendapat siswa tentang dorongan guru terhadap siswa untuk aktif	130
Tabel 4.20:Pendapat siswa tentang kegiatan pendahuluan yang dilakukan guru di kelas	130
Tabel 4.21: Pendapat siswa tentang buku paket	131
Tabel 4.24:Pendapat siswa tentang guru memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya	132
Tabel 4.23: Pendapat siswa tentang penggunaan media berbasis ICT oleh guru	132

Tabel 4.25: Pendapat siswa tentang kegiatan evaluasi yang dilakukan guru dalam kegiatan belajar mengajar	133
Tabel 4.26: Tanggapan siswa tentang ekstrakurikuler	134
Tabel 4.27: Pendapat siswa tentang pengayaan	134
Tabel 4.28: Pendapat siswa tentang kegiatan pelaksanaan remedial	135
Tabel 4.29: Pendapat siswa tentang upaya guru dalam membiasakan siswa berbahasa Arab	135
Tabel 4.30: Penggunaan metoda	141
Tabel 4.31: Tahapan pendampingan	144
Tabel 4.32: Langkah-langkah penyelenggaraan pembelajaran dan produk	145
Tabel 4.33: Pendapat guru tentang pentingnya program pembelajaran	146
Tabel 4.34: Tabel urgensi program pembelajaran	147
Tabel 4.35: Pendapat peserta tentang penyelenggaraan pembelajaran....	148
Tabel 4.36: Kualifikasi tanggapan peserta terhadap penyelenggaraan pembelajaran	149
Tabel 4.37: Pendapat peserta terhadap nara sumber	150
Tabel 4.38: Kualifikasi narasumber	151
Tabel 4.39: Pendapat peserta tentang penggunaan metoda dan teknik pembelajaran	152
Tabel 4.40: Kualifikasi penggunaan metoda dan teknik pembelajaran ...	153
Tabel 4.41: Pendapat peserta pembelajaran tentang penyelenggaraan pembelajaran	155
Tabel 4.42: Hasil belajar peserta pada implementasi program pembelajaran	156
Tabel 4.44: Paired Samples Test	158
Tabel 4.45: Nilai Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) awal dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) akhir	159
Tabel 4.45: Nilai Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) awal dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) akhir	159
Tabel 4.46 Paired Samples Statistics	160
Tabel 4.47: Paired Samples Test	161
Tabel 4.48: Nilai praktek mengajar	161
Tabel 4.49: Paired Samples Statistics	163
Tabel 4.50: Perbedaan kemampuan pelaksanaan pembelajaran sebelum dan sesudah pembelajaran	163
Tabel 4.51: Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran	164
Tabel 4.52: Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran	165

Tabel 4.53: Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran	166
Tabel 4.54: Hasil observasi aktivitas peserta	168
Tabel 4.55: Rata-rata observasi aktivitas peserta pembelajaran	168

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Bahasa memiliki peran sentral dalam perkembangan intelektual, sosial, dan emosional peserta didik dan merupakan kunci penentu menuju keberhasilan dalam mempelajari semua bidang studi. Mengingat fungsi bahasa yang bukan hanya sebagai suatu kajian, sebuah kurikulum bahasa untuk Madrasah sewajarnya mempersiapkan peserta didik mampu merefleksi pengalaman sendiri dan pengalaman orang lain, mengungkapkan gagasan dan perasaan, dan memahami beragam nuansa makna. Bahasa diharapkan membantu peserta didik mengenal dirinya, budayanya, dan budaya orang lain, berpartisipasi dalam masyarakat.

Pembinaan bahasa dalam kebijakan kebahasaan kita merujuk pada usaha untuk meningkatkan kualitas penggunaan bahasa melalui pengajaran dan sosialisasi. Usaha yang dilakukan melalui pengajaran meliputi kegiatan-kegiatan seperti pengembangan kurikulum, pengembangan materi ajar, yang sesuai dengan kebutuhan pembelajar dan sesuai dengan perkembangan dalam metodologi pengajaran, perkembangan profesionalisme pengajar bahasa dan peningkatan sarana pendidikan.

Madrasah Ibtidaiyyah adalah lembaga pendidikan formal yang setingkat dengan SD (Sekolah Dasar) yang berciri khas agama Islam dan berada dibawah naungan Kementrian Agama. Mata pelajaran yang disediakan di Madrasah Ibtidaiyyah sebanyak enam belas mata pelajaran. Dari enam belas mata pelajaran tersebut terdapat lima mata pelajaran agama Islam yaitu; Al-qur'an Hadits, Fiqih, Akidah Akhlaq dan Bahasa Arab. Mata pelajaran bahasa Arab disajikan 2 jam pelajaran dalam seminggu dan dimulai dari kelas empat sampai kelas enam.¹

Mata pelajaran bahasa Arab yang diajarkan di Madrasah Ibtidaiyyah merupakan salah satu pendukung utama untuk kelancaran pembelajaran PAI (Pendidikan Agama Islam), mengingat bahwa kebanyakan sumber belajar agama Islam, kalau tidak dikatakan semuanya adalah kitab-kitab agama yang berbahasa Arab terutama al-

¹Sumber Kurikulum Madrasah Ibtidaiyyah (MI) KTSP, (2006)

Qur'an dan al-Hadits. Oleh karena itu, mata pelajaran Bahasa Arab ini berfungsi sebagai bahasa agama dan ilmu pengetahuan disamping sebagai alat komunikasi. Dengan kata lain, pelajaran bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah merupakan bagian yang tak terpisahkan dari mata pelajaran Agama Islam sebagai suatu keseluruhan. Walaupun demikian, pengajaran Bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyyah harus tetap berpedoman kepada prinsip-prinsip pengajaran bahasa asing.

Penguasaan Bahasa Arab merupakan persyaratan penting bagi keberhasilan individu, masyarakat, bangsa Indonesia dalam menjawab tantangan zaman pada tingkat global. Penguasaan bahasa Arab dapat diperoleh melalui berbagai program, sementara program pembelajaran bahasa Arab di Madrasah secara formal merupakan sarana utama bagi sebagian besar anak Indonesia. Pada pelaksanaannya pengajaran bahasa Arab di Madrasah terkait dengan beberapa komponen yaitu; komponen kurikulum, metoda, materi, guru dan sarana prasarana.

Salah satu komponen yang sangat penting dari komponen-komponen dalam pembelajaran bahasa Arab adalah komponen guru. Guru mempunyai peranan penting dalam mensukseskan pengajaran dalam kelas, karena guru mempunyai tugas sebagai penyampai pesan, pemberi motivasi (*motivator*) terhadap anak didik, mengorganisasikan semua aspek yang berkaitan dengan proses belajar mengajar juga melakukan evaluasi atas semua yang telah dilakukan dalam proses belajar mengajar untuk mengetahui sejauhmana keberhasilan yang telah dicapai. Aktivitas belajar yang dilaksanakan guru antara lain meliputi: analisis kurikulum, analisis materi pelajaran (mapel), dan menyusun satuan pelajaran (satpel).

Keterampilan guru dalam memproyeksikan seluruh kegiatannya dalam kelas atau diluar kelas tentunya menuntut adanya kompetensi yang dimiliki oleh guru yang bersangkutan, maka latar belakang pendidikan, pembelajaran-pembelajaran, dan kegiatan kegiatan yang dapat mengembangkan kompetensi guru menjadi penting dan sangat besar artinya bagi keberhasilan guru dalam mengajar dan mendidik siswa di dalam kelas.

Mengingat peran guru yang sentral dalam proses belajar mengajar, dapat dikatakan bahwa kualitas pendidikan di sekolah itu

sangat ditentukan oleh kualitas kemampuan guru, walaupun ada faktor lain yang terkait. Konsekuensinya, apabila kualitas proses pendidikan pada suatu jenjang pendidikan ditingkatkan maka kualitas guru mestinya ditingkatkan pula, demikian juga sebaliknya apabila kualitas pendidikan itu disinyalir kurang sesuai dengan harapan masyarakat, tentu yang lebih dulu mendapat sorotan dan tudingan adalah guru. Sejalan dengan ini, G.F Moody (1953:12) mengungkapkan sebagai berikut:

...The success of organized society depends largely upon the teacher. She must be conscious that she is performing the highest type of service to society on that her profession must be on as high a level as that of any other. A teacher's personality plays a most important part in her teaching success.

Syaodih mengemukakan bahwa guru memegang peranan penting dalam perencanaan maupun pelaksanaan kurikulum. Lebih lanjut dikemukakan bahwa guru adalah perencana, pelaksana dan pengembang kurikulum bagi kelasnya. Karena guru juga merupakan barisan pengembang kurikulum yang terdepan maka guru pulalah yang selalu melakukan evaluasi dan penyempurnaan terhadap kurikulum.²Menyadari hal tersebut, betapa pentingnya untuk meningkatkan aktivitas, kreatifitas, kualitas dan kompetensi guru.

Guru merupakan unsur yang sangat dominan dan sangat strategis didalam proses belajar mengajar. Suharsimi Arikunto (1993:217) mengemukakan bahwa "guru merupakan unsur yang mempunyai peranan yang sangat penting bagi terwujudnya pembelajaran menurut kualitas yang dikehendaki". Sedangkan menurut Zamroni (2000: 29) bahwa guru merupakan sumber ilmu dan ketrampilan, dimana kehadirannya dimuka kelas merupakan kondisi mutlak yang harus ada agar proses belajar mengajar berlangsung.

Seperti halnya guru mata pelajaran lain, guru bahasa Arab di Madrasah harus guru yang mempunyai kompetensi yang baik agar bisa bekerja secara profesional untuk meningkatkan pembelajaran bahasa

² E. Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, (Bandung: PT Remaja Rosda Karya, 2009), 13

Arab dengan baik sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai sesuai dengan harapan. Guru yang mempunyai kompetensi baik akan bekerja secara profesional dan memiliki komitmen sosial yang tinggi, guru yang selain ahli dalam bidang yang diajarkannya juga punya panggilan sebagai guru dan bersedia mendedikasikan profesinya untuk meningkatkan kualitas siswa dan masyarakatnya. Sayangnya guru Madrasah tampaknya sulit untuk menunaikan tugas secara profesional karena banyaknya guru yang kurang memiliki kompetensi.

Tim konsultan Education Management and Information System (EMIS) yang bekerja pada proyek pendidikan Dasar (BEP) Depag atas pinjaman lunak (*loan*) *Asian Development Bank* (ADB) mengadakan penelitian terhadap MIN dan MTsN di Jawa Barat, Jawa Tengah, Jawa Timur, Lampung, Nusa Tenggara Barat, Kalimantan Selatan, DKI Jakarta, DI Yogyakarta dan Bali. Mereka menemukan bahwa sebagian guru Madrasah adalah *underqualified* karena jenjang pendidikan masih banyak dibawah persyaratan minimal (D2 pendidikan *multi-subjec*). Keadaan ini pada tingkat Madrasah Ibtidaiyah mencapai 18,1%, dan yang mengagetkan adalah bahwa para guru Madrasah Negeri juga masih banyak *mismatch* dalam pengertian masih banyak ketidaksesuaian antara latar belakang pendidikan dengan bidang yang diajarkannya. Untuk Madrasah Ibtidaiyah Negeri 47,68% dari total yang guru yang berada disekolah tersebut. Belum lagi Madrasah swasta yang pada umumnya *underqualified* dan *mismatch* di seluruh pelosok negeri ini. Salah satu alasan Yayasan menggunakan guru dan kepala yang *underqualified* dan *mismatch* adalah karena tidak mampu membayar guru yang mempunyai kualifikasi lebih tinggi.³

Gambaran yang memprihatinkan mengenai umumnya guru yang *underqualified* dan *mismatch* melainkan juga – dan ini yang lebih penting- karena kurangnya perhatian pada pengembangan kualitas. Upaya-upaya pengembangan mutu Proses Belajar Mengajar hampir tidak ada. Para guru tampaknya hanya sebatas melaksanakan GBPP (Garis-garis Besar Pokok Pelajaran). Proses Belajar Mengajar (PBM) dapat berlangsung pun sudah dianggap cukup. Para guru tidak mengembangkan *effective teaching* dan *effective learning*. Guru tidak mendapatkan pembelajaran-pembelajaran dan sosialisasi untuk

3 *Jurnal Madrasah*, (1998), vol. 2, no. 3, 20

mengajarkan pelajaran termasuk pelajaran bahasa arab dengan metoda yang lebih baik, maka yang namanya guru profesional itu hampir tidak ada termasuk guru bahasa Arab. Siswa tidak diajarkan disiplin. Mereka diperbolehkan keluar masuk ketika proses belajar mengajar berlangsung yang pada akhirnya proses belajar ngawur dan kurang terarah.

Ketika kita mencoba menganalisis system pembelajaran, banyak variable yang dapat mempengaruhi proses dan hasil pembelajaran. Variable-variabel itu adalah *input*, *instrumental*, dan *environmental input*. Variable Input adalah siswa dengan berbagai karakteristiknya baik fisik maupun psikologinya. Variable instrumental adalah guru, kurikulum, sarana pembelajaran, dan lain-lain sedangkan variable environmental adalah lingkungan sekolah, teman belajar, pergaulan dan lain sebagainya.

Fakta menunjukkan bahwa dalam melaksanakan tugasnya, para guru kerap kali menghadapi berbagai kendala yang menghambat proses pembelajaran. Terhadap kendala-kendala yang muncul ini, ada guru yang mampu menyikapinya tetapi banyak pula yang tidak bisa menyikapi dan menyelesaikannya dengan baik. Hal ini diakibatkan oleh beberapa faktor baik internal maupun faktor eksternal. Ketidakmampuan guru dalam mengatasi kendala tentunya mengakibatkan proses belajar mengajar tidak dapat mencapai sasaran dan tujuan yang diharapkan. Proses pembelajaran yang tidak mencapai sasaran penyebabnya adalah karena gurunya yang tidak efektif. Menurut Michael Marland (1990) seorang guru dapat dikatakan efektif apabila ia memiliki sikap penuh perhatian dan pantang menyerah, penjelasannya mudah dipahami, serta mampu mengelola kelas dengan baik.

Sukmadinata dalam penelitian Disertasinya memperlihatkan bahwa variable yang memberikan sumbangan langsung pada hasil belajar siswa adalah pelaksanaan mengajar (95%), sumbangan terbesar dari variable yang dikaji. Pelaksanaan mengajar itu sendiri dipengaruhi oleh konsep mengajar guru. Faktor persiapan mengajar memberikan sumbangan 31% terhadap pelaksanaan mengajar dan signifikan pada

tarap nyata 5%. Dari temuan ini tersirat bahwa faktor guru sangat penting untuk diperhatikan dalam upaya peningkatan pembelajaran.⁴

Menurut Sanusi, guru belum dapat diandalkan dalam berbagai aspek kinerjanya yang standar, karena ia belum memiliki keahlian dalam isi dari bidang studi, pedagogis, didaktik, dan metodik, keahlian pribadi dan sosial, khususnya berdisiplin dan bermotivasi, kerja tim antara sesama guru, dan tenaga kependidikan yang lain.⁵ Menurut Sukmadinata, selain masih kurangnya sarana dan fasilitas adalah faktor guru. *Pertama*, guru belum bekerja dengan sungguh-sungguh. *Kedua*, kemampuan profesional guru masih kurang”.⁶

Salah satu hasil penelitian tentang kompetensi guru madrasah membuktikan bahwa guru madrasah mempunyai kompetensi profesional dan pedagogik “kurangbaik”. Wawasan kependidikannya “sangat rendah”, penguasaan PBM dan evaluasi hasil belajar siswa “rendah”.⁷ Demikian pula nilai uji kompetensitahap awal peserta sertifikasi guru Madrasah di Provinsi Jawa Barat yang diselenggarakan oleh Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Gunung Djati Bandung pada tahun 2012, hasilnya kurang memadai. Nilai rata-rata kompetensi guru Qur’an-Hadits 60,04; Aqidah Akhlak 59,76; Fiqh 54,82; bahasa Arab 56,05, dan rata-rata 43,8 dari angka maksimal 100. Mereka yang memperoleh nilai dibawah itu mencapai 49% dari total jumlah peserta.⁸ Bahkan secara nasional pada tahun 2012 nilai kompetensi gururata-rata 43,8 dari angka maksimal 100. Realitas

4 Sukmadinata, “Konsep Mengajar dan Motif Berprestasi Terhadap Proses Mengajar dan Hasil Belajar”, Desertasi, (Bandung FPS IKIP), t.d.

5 Sanusi, *Fakta Kebijakan, Ilmu, Filsafat Pendidikan*. Bahan perkuliahan. (Bandung: PPs UNINUS, 2007), 7

6 Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum: Teori Dan Praktek*, (Bandung: Rosdakarya, 2006), 203

7 Munawar Rahmat, *Profil Guru Agama MTs di Jawa Barat, Banten, dan DKI Jakarta Dilihat dari Latar Belakang Biografis Guru*, [17 Oktober 2012].

8 Sumber data : Panitia Sertifikasi Guru Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Bandung tahun 2012 (dokumen pada tanggal 5 Maret 2013). Sebagai bandingan dapat dilihat hasil uji kompetensi guru madrasah di Jawa Timur pada tahun 2012 sebanyak 120 guru dinyatakan tidak lulus. [17 Oktober 2012]

kompetensi guru tersebut akan mempengaruhi terhadappencapaian tujuan penyelenggaraan pendidikan pada Madrasah. Hal ini penting karena kompetensi guru memegang peranan besar bagi pencapaiantujuan pendidikan.⁹

Berdasarkan hasil studi pendahuluyang dilakukan penulis terhadap *variable input* dan instrument yang didalamnya adalah variable siswa, guru dan kepala sekolah dengan memberikan angket kepada guru Madrasah Ibtidaiyah tentang pemahaman mereka terhadap perencanaan pembelajaran bahasa Arab, pemahaman dan penguasaan terhadap metoda pembelajaran bahasa Arab, dan pemahaman serta kemampuan mereka dalam pembuatan evaluasi pembelajaran bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya, didapatkan hasil sebagai berikut; 1) Guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah dari 10 orang Guru yang dijadikan sampel hanya 1 orang saja yang berlatar belakang pendidikan S1 bahasa Arab, sementara itu yang lainnya mereka berlatar belakang sarjana Pendidikan Agama Islam (PAI) bahkan ada yang berlatar belakang sekolah lanjutan atas (SLA). Ketidak linieran guru Madrasah Ibtidaiyah dalam latar belakang akademik ini tentu berpengaruh terhadap kurang optimalnya mereka dalam melaksanakan pembelajaran bahasa Arab, 2) Kompetensi guru Madrasah Ibtidaiyah masih lemah, hal ini dapat diketahui dari jawaban angket baik dari siswa maupun guru itu sendiri. Pertanyaan yang diberikan kepada guru tentang: a) Penguasaan metoda pembelajaran, 1 (10%)orang guru menjawab menguasai tentang metoda pembelajaran bahasa Arab, dan 9 (90%) orang guru menjawab tidak menguasai metoda pembelajaran bahasa Arab, 2) kemampuan dalam membuat perencanaan pembelajaran dengan baik, 4 (40%) orang guru menjawab mampu dan 6 (60%) orang guru menjawab tidak mampu membuat perencanaan pembelajaran bahasa Arab dengan baik, 3) kemampuan membuat dan melaksanakan evaluasi pembelajaran, 3 (30%) orang guru mampu membuat evaluasi pembelajaran dan 7 (70%) orang guru menyatakan tidak mampu membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab dengan baik.

⁹ Donald M. Medley & Patricia R Crook, “*Research in Teaching Competency and Teaching Tasks*”, *Theory into Practice* (September 2001), vol 19 issue 4, 300

Begitu juga hasil jawaban dari pertanyaan yang diberikan kepada 100 orang siswa bagi tiga orang guru dari tiga sekolah mengenai kompetensi guru ketika mengajar bahasa Arab di kelas diketahui bahwa 62,4% siswa menyatakan tidak puas dengan penampilan guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas.

Hasil wawancara¹⁰ dengan beberapa kepala sekolah Madrasah Ibtidaiyah Kabupaten Tasikmalaya menyiratkan bahwa pengembangan kompetensi guru itu nyaris tidak ada, kecuali pelaksanaan KKG (kelompok kerja guru). Pada kenyataannya KKG itu sendiri hanya bersifat pembinaan guru secara umum bukan guru matapelajaran. Jadi pengembangan guru bahasa Arab secara fokus untuk meningkatkan kompetensi mereka tidak ada.

Dari beberapa hasil penelitian tersebut di atas dapat diduga bahwa kompetensi guru bahasa Arab madrasah Ibtidaiyah masih lemah. Guru yang masih lemah kompetensinya akan sulit melaksanakan tugas-tugas pengajaran sehingga tujuan pembelajaran secara mikro yaitu tercapainya kompetensi dasar yang ditetapkan dalam rencana pembelajaran maupun tujuan pembelajaran secara makro yaitu tujuan pendidikan nasional tidak tercapai dengan baik.

Permasalahan-permasalahan yang dikemukakan di atas mungkin hanya sebagian dari permasalahan-permasalahan yang terjadi dan dialami oleh para guru bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah. Dengan adanya permasalahan tersebut sulit kiranya guru dapat merealisasikan tujuan pembelajaran bahasa Arab dengan baik, sehingga tidak sedikit orang yang mengatakan bahwa pembelajaran bahasa Arab pada khususnya dan umumnya pembelajaran bahasa asing gagal. Kegagalan itu mungkin karena guru kurang begitu siap dalam merencanakan, menyampaikan, mengelola, dan mengevaluasi pembelajaran dengan baik.

Permasalahan-permasalahan yang telah dijelaskan di atas mendorong penulis untuk melakukan sebuah penelitian lebih mendalam lagi dengan mengangkat sebuah judul "PENGEMBANGAN KOMPETENSI GURU BAHASA ARAB MADRASAH

¹⁰ Wawancara dilakukan oleh penulis pada tanggal 24 Januari tahun 2018 dengan beberapa kepala sekolah dan 10 orang guru Madrasah Ibtidaiyah dari dua KKM (Kelompok kerja Madrasah) yaitu KKM kecamatan Sodong hilir dan sebagian KKM kecamatan Tanjung jaya kabupaten Tasikmalaya.

IBTIDAIYAH MELALUI PENDEKATAN SCIENTIFIC” dengan harapan penelitian ini dapat mengungkap problematika pengajaran bahasa Arab khususnya yang berkaitan dengan kompetensi guru serta memberikan solusi mengenai upaya apa yang dapat dilakukan untuk meningkatkan atau mengembangkan kompetensi guru bahasa Arab tersebut.

B. Fokus dan Pertanyaan Penelitian

1. Fokus Penelitian

Salah satu unsur terpenting dalam proses belajar mengajar adalah guru. Guru dipandang mempunyai peranan penting untuk meningkatkan hasil belajar siswa. Oleh karena itu upaya peningkatan dan penguatan kompetensi guru harus senantiasa dikembangkan agar sosok guru yang profesional dalam mengemban tugas pengajaran dapat berhasil dengan baik. Diantara kompetensi yang harus dimiliki guru adalah kompetensi.

Berdasarkan uraian tersebut, maka fokus penelitian ini adalah ditemukannya model pengembangan kompetensi guru bahasa Arab yang efektif dan berhasil guna.

2. Pertanyaan Penelitian

Berdasarkan latar belakang masalah diatas, maka dapat diturunkan menjadi pertanyaan-pertanyaan penelitian sebagai berikut:

- 1) Bagaimana kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya
- 2) Bagaimana program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah (MI) yang dikembangkan ?
- 3) Bagaimana implementasi program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab MI?
- 4) Bagaimana keunggulan dan kelemahan program pengembangan kompetensi guru Madrasah Ibtidaiyyah (MI) yang dikembangkan?

C. Tujuan Dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Penelitian

Tujuan yang diharapkan dari penelitian ini adalah sebagai berikut:

- 1) Mengetahui kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya.
- 2) Mengetahui program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah.
- 3) Mengetahui implementasi program pengembangan kompetensi guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah yang dikembangkan.
- 4) Mengetahui keunggulan dan kelemahan dari program pengembangan kompetensi guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah yang dikembangkan.

2. Manfaat Penelitian

a. Manfaat teoretis

Secara teoretis, penelitian ini diharapkan dapat menghasilkan beberapa prinsip dalam bidang pengembangan kompetensipedagogik guru bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah.

b. Manfaat praktis

- 1) Temuan dalam penelitian ini diharapkan dapat memberi manfaat bagi berbagai pihak, terutama terhadap pemangku kebijakan, guru bahasa Arab, dan siswa.
- 2) Bagi pemangku kebijakan dan lembaga sekolah dalam hal ini Madrasah Ibtidaiyah, pengembangan kompetensi guru bahasa Arab ini dapat dijadikan acuan untuk meningkatkan kualitas guru dalam melaksanakan tugas pengajaran serta peran serta guru dalam posisinya sebagai bagian dari masyarakat.
- 3) Bagi guru dan siswa pengembangan kompetensi guru bahasa Arab ini dapat meningkatkan proses pembelajaran bahasa Arab yang lebih baik sesuai tuntutan tujuan yang telah ditetapkan.

D. Kerangka Pemikiran

Guru berperan penting dalam mewujudkan kebaikan di dalam masyarakat, bangsa, dan negara. Bila gurunya baik, kemungkinan besar anak didiknya akan menjadi baik. Tentu tidak ada seorang guru yang bermaksud menjerumuskan anak didiknya berbuat salah. Karena kemuliaan guru, berbagai gelar pun disandanginya. Guru adalah pahlawan tanpa pamrih, pahlawan tanpa tanda jasa, pahlawan ilmu, pahlawan kebaikan dan pahlawan pendidikan. Itulah berbagai atribut guru yang diberikan oleh mereka-mereka pengagum guru.

Dalam Kamus Umum Bahasa Indonesia, guru diartikan sebagai orang yang pekerjaannya mengajar dan dimaknai sebagai tugas profesi. Dalam pandangan Moh. Uzer Usman, guru merupakan profesi, jabatan, dan pekerjaan yang memerlukan keahlian khusus. Menurutnya, jenis pekerjaan ini tidak bisa dilakukan oleh sembarang orang di luar bidang kependidikan, untuk menjadi guru seseorang harus memenuhi persyaratan profesional tertentu, meskipun kenyataannya masih didapati guru yang berasal dari luar bidang kependidikan.¹¹

Nawawi lebih jauh menjelaskan bahwa guru merupakan orang yang kerja dan tugasnya mengajar atau memberikan pelajaran di sekolah atau di kelas. Secara lebih khusus, guru berarti orang yang bekerja dibidang pendidikan dan pengajaran yang ikut bertanggung jawab dalam membantu anak-anak mencapai kedewasaan masing-masing.¹²

Guru dalam pendidikan merupakan unsur yang penting “*no teacher no education*” (Ho Chi Minh). Dalam proses pendidikan dan pengajaran kehadiran guru sangat menentukan pada keberhasilan peserta didik, karena guru sebagai pengelola seluruh komponen yang terkait dengan pelaksanaan proses pembelajaran. Disamping itu guru mempunyai kedudukan sebagai pribadi. Kedudukan sebagai pribadi dapat dilihat dalam berbagai dimensi, yaitu guru dalam keluarga, guru di sekolah, guru sebagai anggota masyarakat dan warga negara dan guru sebagai hamba Allah swt. Dalam pandangan Islam seperti yang

¹¹Moh. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1995), 9

¹² Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*. (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), 61

dikemukakan Amad Tafsir¹³ bahwa guru sebagai pendidik ialah siapa saja orang yang bertanggung jawab terhadap perkembangan anak didik.

Untuk menunjang keberhasilan dalam melaksanakan tugas, guru dituntut mempunyai kompetensi. Hal itu sesuai dengan apa yang tercantum dalam peraturan pemerintah No. 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang mengamanatkan bahwa guru wajib memiliki kualifikasi akademik minimal S1/D4, memiliki kompetensi, dan sertifikat pendidik.

Kompetensi adalah kemampuan, kecakapan atau keahlian tertentu yang dilakukan seseorang. Kompetensi juga diartikan sebagai pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berfikir dan bertindak.¹⁴ Frinch & Crunkilton seperti dikutip Sri Banun mengartikan kompetensi sebagai penguasaan terhadap suatu tugas, keterampilan, sikap, dan apresiasi yang diperlukan untuk menunjang keberhasilan melaksanakan tugas.¹⁵

Menurut Spencer (1993:9) kompetensi adalah karakter mendasar seseorang yang menyebabkan sanggup menunjukkan kinerja efektif atau superior ketika melakukan suatu pekerjaan. Berbeda dengan Spencer, Parjono dan Wardan suyarto (2003:3) berpendapat bahwa kompetensi adalah seperangkat tindakan cerdas dan penuh tanggung jawab dalam melaksanakan tugas-tugas dibidang pekerjaan tertentu.

Dalam Undang-Undang Guru dan Dosen dijelaskan bahwa kompetensi yang harus dimiliki oleh seorang guru meliputi kompetensi, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional, dan kompetensi sosial.¹⁶ Kompetensi yang pertama yang harus dimiliki guru adalah kompetensi. Kompetensi ini diperlukan guru untuk membimbing dan memberikan pembelajaran kepada siswa agar lebih terarah. Kompetensi meliputi; 1) pemahaman wawasan atau landasan pendidikan 2) pemahaman terhadap peserta didik, 3) pengembangan kurikulum 4)

¹³ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991), 74

¹⁴ Uus Ruswandi & Badrudin, *Pengembangan Kepribadian Guru*, (Bandung: CV Insan Mandiri, 2010), 35

¹⁵ Sri Banun Muslim, *Supervisi Pendidikan Meningkatkan Kualitas Profesionalisme Guru*, (Bandung: Alfabeta, 2009), 144

¹⁶ Undang-Undang Sisdiknas tentang Guru dan Dosen, (2003).

perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, 5) pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis 6) pemanfaatan teknologi pembelajaran 7) evaluasi hasil belajar, dan 8) pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.¹⁷

Kedua, kompetensi yang harus dimiliki oleh guru adalah kompetensi profesional. Kompetensi profesional guru merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya. Secara umum indikator kompetensi profesional adalah menguasai materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai standar isi program satuan pendidikan mata pelajaran, dan atau kelompok mata pelajaran yang diampunya; konsep-konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, dan atau kelompok mata pelajaran yang diampu.¹⁸

Kompetensi profesional guru bahasa Arab meliputi pengetahuan, pemahaman, dan penerapan materi bahasa Arab dalam berkomunikasi lisan dan tulisan. Sementara itu materi bahasa Arab mencakup: 1) penguasaan keterampilan menyimak, menulis, membaca arab, 2) penguasaan fonologi dan gramatikal bahasa Arab, 3) pemahaman terhadap budaya dan sastra Arab.

Ketiga, kompetensi kepribadian. Kompetensi kepribadian yang harus dimiliki guru meliputi: a) bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial dan kebudayaan nasional Indonesia 2) menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia dan teladan bagi anak didik dan masyarakat 3) menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa 4) menunjukkan etos kerja, tanggung jawab tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri 5) menjunjung kode etik guru.

Dalam konteks pembelajaran di kelas, guru yang mempunyai kepribadian yang baik akan menjadi penentu dalam keberhasilan pendidikan. Kepribadian juga akan menjadi penentu apakah seorang

17 Lihat: Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan Nasional, *Buku 7 Rambu-rambu Penyusunan Kurikulum Sertifikasi Guru Dalam Jabatan Melalui Jalur Pendidikan*, (2008), 6

18 Ruswandi dan Badrudin, *Pengembangan Kepribadian Guru*, 38

guru akan menjadi pendidik dan pembina yang baik, atau justru sebagai penghancur masa depan anak didik, terutama bagi para siswa yang berada dalam masa pertumbuhan (sekolah dasar dan menengah). Selain itu, dengan kepribadian yang baik hubungan yang hangat dan harmonis antara guru dan anak didik akan terjalin dengan baik sehingga dapat membangun situasi pembelajaran yang dapat menyenangkan serta menumbuhkan kreatifitas bagi anak didik.

Keempat, kompetensi yang harus dimiliki guru adalah kompetensi sosial yang meliputi; a) bersikap inklusif, bersikap objektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status ekonomi b) berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat 3) beradaptasi ditempat bertugas diseluruh wilayah Republik Indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya 4) berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.¹⁹

Keempat kompetensi seperti dijelaskan diatas hendaknya dapat terintegrasi dalam diri seorang guru, karena apabila sudah terintegrasi maka akan melahirkan guru yang profesional yang dapat melaksanakan tugas keguruan dengan baik. Secara umum guru profesional adalah guru yang memiliki keahlian, tanggung jawab, serta rasa kesejawatan yang didukung oleh etika profesi yang kuat. Dalam hubungan ini perlu diupayakan berbagai tindakan kegiatan nyata agar para guru dapat berkembang kearah penguasaan kompetensi dalam berbagai seginya sebagai landasan unjuk kerja.²⁰

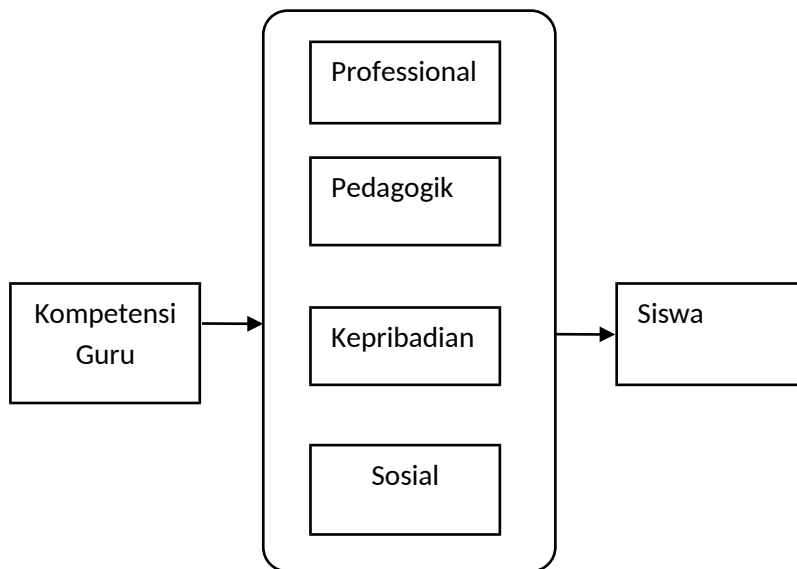
Oemar Hamalik menjelaskan bahwa kompetensi guru penting sekali dalam hubungannya dengan kegiatan dan hasil belajar siswa, karena proses belajar siswa bukan saja ditentukan oleh sekolah, pola, struktur, dan isi kurikulumnya, akan tetapi sebagian besar ditentukan oleh kompetensi guru yang mengajar dan membimbing mereka.²¹

19 SNP (*Standar Nasional Pendidikan*), Pasal 28 ayat 3

20 Isjoni, *Dilema Guru Ketika Pengabdian Menuai Kritikan*, (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2003), 98

21 Oemar Hamalik, *Pendidikan Guru Berdasarkan Pendekatan Kompetensi*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2009), 36

Berdasarkan analisis dan pertimbangan di atas, dapat diperoleh gambaran secara mendasar tentang pentingnya kompetensi guru sebagai upaya peningkatan kualitas keberhasilan pembelajaran di sekolah. Di bawah ini digambarkan skema kompetensi guru:



Gambar1.1
Skema kompetensi guru

Skema di atas menggambarkan bahwa guru yang memiliki kompetensi yang meliputi kompetensi, kepribadian, profesional dan sosial yang baik, diharapkan dapat menguasai dan menyusun pembelajaran dan melaksanakannya tugas pengajaran dengan baik. Guru diharapkan dapat memahami landasan pendidikan, mampu menerapkan teori belajar, dapat menyusun rencana pembelajaran berdasarkan strategi yang tetap dan tepat. Jadi dapat disimpulkan bahwa kompetensi seorang guru harus mampu mengembangkan kompetensi dan mengaktualisasikan potensi peserta didik. Selain itu guru juga harus berusaha mencari strategi untuk menggali dan mengembangkan potensi yang dimiliki siswa.

Dalam konteks pendidikan, guru mempunyai peranan dan fungsi yaitu sebagai pendidik dan pengajar. Peranan ini akan bisa dilaksanakan bila guru memenuhi syarat-syarat kepribadian dan penguasaan ilmu. Guru akan mampu mendidik dan mengajar apabila dia mempunyai kesetabilan emosi, memiliki rasa tanggung jawab yang besar untuk memajukan anak didik, bersikap realistis, bersikap jujur, serta bersikap terbuka dan peka terhadap perkembangan terutama terhadap inovasi pendidikan.

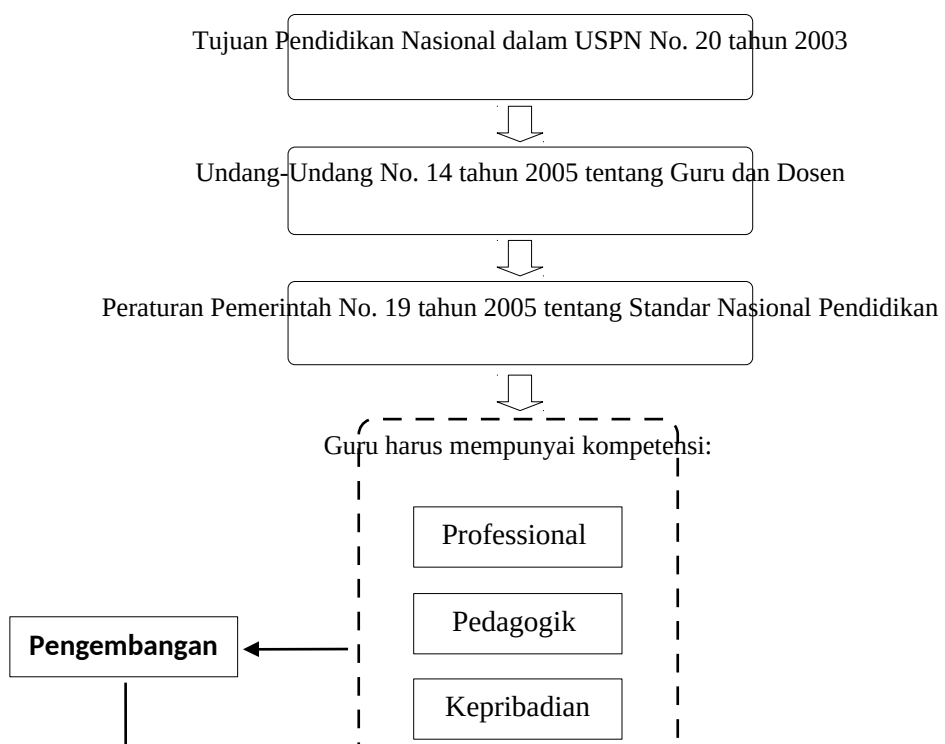
Sehubungan dengan peranannya sebagai pendidik dan pengajar, guru harus mampu menguasai ilmu, antara lain mempunyai pengetahuan yang luas, menguasai bahan pelajaran serta ilmu-ilmu yang berhubungan dengan mata pelajaran yang diajarkannya, menguasai teori dan praktek mendidik, teori kurikulum, metoda pengajaran, teknologi pendidikan, teori evaluasi dan psikologi belajar. Omar Hamalik menjelaskan bahwa Pelaksanaan peran ini menuntut keterampilan tertentu yakni:²²

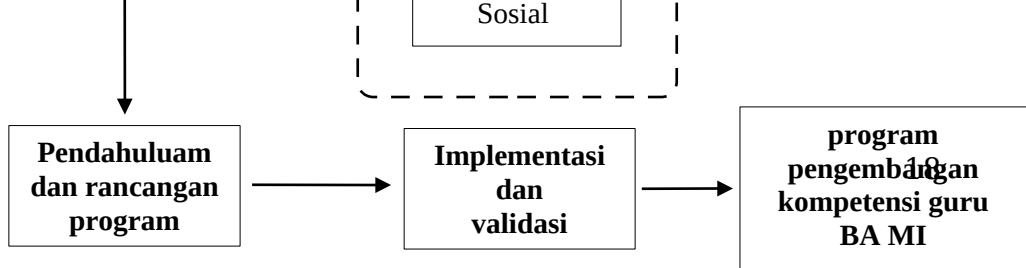
1. Terampil dalam menyiapkan bahan pelajaran
2. Terampil menyusun satuan pelajaran
3. Terampil menyampaikan ilmu kepada murid
4. Terampil menggairahkan semangat belajar
5. Terampil memilih dan menggunakan alat peraga pendidikan
6. Terampil melakukan penilaian hasil belajar
7. Terampil menggunakan bahasa yang baik dan benar
8. Terampil mengatur disiplin kelas, dan berbagai keterampilan lainnya.

Berdasarkan pandangan-pandangan diatas, dapat dipahami bahwa peran guru dalam mengemban tugas pendidikan dan pengajaran itu tentunya sangat berat. Dengan adanya tugas yang berat yang harus dijalani oleh guru sebagai profesi, maka proses pengembangan terhadap kompetensi yang dimiliki guru juga harus terus dilakukan sesuai dengan perkembangan situasi dan kondisi pembelajaran agar pendidikan dan pengajaran senantiasa relevan dengan tuntutan perkembangan zaman yang terus melaju dengan cepat. Pengembangan kompetensi guru itu perlu dilakukan dalam rangka meningkatkan keefektifan dan kreativitas seorang guru dalam melaksanakan tugas

22 Hamalik, *Pendidikan Guru*, 43

pengajaran sehingga tujuan pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Di bawah ini skema kerangka pemikiran dalam pengembangan kompetensi guru bahasa Arab:





Gambar 1.2
Skema kerangka pemikiran

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Kompetensi Guru

1. Pengertian Kompetensi

Kata kompetensi berasal dari bahasa Inggris yaitu *competence* yang berarti kemampuan. Dalam bahasa Inggris sendiri ada tiga istilah yang mengandung makna yang dimaksudkan dengan perkataan kompetensi yaitu *Competence*, *Competent (adj)*, dan *Competency*.²³

²³ Buchari Alma dkk, *Guru Profesional Menguasai Metode dan Terampil Mengajar*, (Bandung: Alfa Beta, 2010), 133

Definisi untuk istilah yang pertama yaitu *competence* menunjukkan bahwa kompetensi itu pada dasarnya menunjukkan kepada kecakapan atau kemampuan untuk mengerjakan sesuatu pekerjaan. Sedangkan definisi kedua yaitu *competent (adj)* menunjukkan bahwa kompetensi itu merupakan sifat (karakteristik) orang-orang (kompeten) ialah yang memiliki kecakapan, daya (kemampuan), otoritas (kewenangan), kemahiran, pengetahuan untuk mengerjakan apa yang diperlukan. Sementara itu definisi ketiga yaitu *competency* mempunyai makna yang lebih jauh lagi, yakni kompetensi itu menunjukkan kepada tindakan (kinerja) rasional yang dapat mencapai tujuan secara memuaskan berdasarkan kondisi yang diharapkan.

Menurut Lefrancois seperti dikutip oleh Aan Hasanah²⁴ menjelaskan bahwa kompetensi merupakan kapasitas untuk melakukan sesuatu yang dihasilkan dari proses belajar. Selama proses belajar, stimulus akan bergabung dengan isi memori dan menyebabkan terjadinya perubahan kapasitas untuk melakukan sesuatu. Apabila individu sukses mempelajari cara melakukan satu pekerjaan yang kompleks dari sebelumnya, pada dirinya akan terjadi perubahan kompetensi. Perubahan kompetensi ini tidak akan tampak apabila tidak adakepentingan atau kesempatan untuk melakukannya.

Sementara itu Cowell²⁵ mengartikan kompetensi sebagai suatu keterampilan atau kemahiran yang bersifat aktif. Kompetensi dikategorikan mulai dari tingkat sederhana atau dasar hingga lebih sulit atau kompleks yang pada gilirannya akan berhubungan dengan proses penyusunan bahan atau pengalaman belajar, yang lazimnya terdiri dari atas: 1) penguasaan minimal kompetensi dasar; 2) praktik kompetensi dasar; 3) pengembangan terhadap kompetensi atau keterampilan. Ketiga proses tersebut dapat terus menerus berlanjut selama masih ada

²⁴ Aan Hasanah, *Pengembangan Profesi Guru*, (Bandung: Pustaka Setia, 2012), 40

²⁵ Richard N. Crowl, *Buku Pegangan Para Penulis Paket Belajar*, (Jakarta: Proyek Pengembangan pendidikan Tenaga Kependidikan, Dedikbud, 1988), 95-99

kesempatan untuk melakukan penyempurnaan atau pengembangan kompetensinya.

Spencer and Spencer mengartikan kompetensi dengan “ *an underlying characteristic of individual that is cesually related to criterion referencied effective and/or superior performance in e job situation*”. “kompetensi adalah karakteristik yang menonjol dari seorang individu yang berhubungan dengan kinerja efektif dan atau superior dalam suatu pekerjaan atau situasi.²⁶R.M. Guinon dalam Spencer and Spencer mendefinisikan kompetensi atau kemampuan sebagai karakteristik yang menonjol bagi seseorang dan mengidentifikasi cara-cara berperilaku atau berfikir, dalam segala situasi dan berlangsung terus menerus dalam periode waktu yang lama.²⁷

Kompetensi sebagai kemampuan yang dimiliki dan melekat pada diri seseorang mempunyai karakteristik. Spencer and Spencer membagi lima karakteristik kompetensi sebagai berikut:²⁸

- a. *Motif*, adalah sesuatu yang dipikirkan dan diinginkan seseorang, yang menyebabkan sesuatu. Misalnya, orang yang terdorong dengan prestasi akan mengatasi segala hambatan untuk mencapai tujuan, dan bertanggung jawab melaksanakannya.
- b. *Sifat*, adalah karakteristik fisik tanggapan konsisten terhadap situasi atau informasi. Contoh, penglihatan yang baik adalah kompetensi sifat fisik bagi seorang pilot. Begitu halnya dengan kontrol diri emosional dan inisiatif adalah lebih kompleks dalam merespons situasi secara konsisten. Kompetensi sifat ini pun sangat dibutuhkan dalam memecahkan masalah dan melaksanakan panggilan tugas.
- c. *Konsep diri*, adalah sikap, nilai, dan image diri seseorang. Misalnya, kepercayaan diri. Kepercayaan atau keyakinan seseorang agar ia menjadi efektif dalam semua situasi adalah bagian dari konsep diri.

26 Lyle M. Spencer and Signe M Spencer, *Competence at Work, Models For Superior Performance*, (Canada, Jhon Willy & Sons, Inc, 1993), 9

27 Spencer, *Competence at Work*, 9

28 Spencer, *Competence at Work*, 9-10

- d. *Pengetahuan*, adalah informasi yang seseorang miliki dalam bidang tertentu. Misalnya, pengetahuan ahli bedah terhadap urat syaraf dalam tubuh manusia.
- e. *Keterampilan*, adalah kemampuan melakukan tugas-tugas yang berkaitan dengan fisik dan mental. Misalnya, kemampuan fisik adalah kemampuan programmer computer untuk menyusun data secara beraturan. Sedangkan kemampuan berfikir analitis dan konseptual adalah dengan kemampuan mental atau kognitif seseorang.

Mereka juga mengkatagorikan kompetensi ke dalam dua bagian, yaitu *threshold competences* dan *differentiating competence*.²⁹ *Threshold competences* adalah karakteristik essensial (biasanya pengetahuan atau keterampilan dasar, seperti kemampuan membaca) yang seseorang butuhkan untuk menjadi efektif dalam sebuah pekerjaan tetapi bukan untuk membedakan pelaku superior dari yang rata-rata. Misalnya, pengetahuan pedagang tentang produk atau kemampuan mengisi faktur. *Differentiating competence* membedakan pelaku yang superior dari yang rata-rata atau yang biasanya. Misalnya orientasi prestasi yang diekspresikan dalam tujuan seseorang adalah lebih tinggi dari yang dikehendaki oleh organisasi.

Buchari menjelaskan bahwa seseorang yang melakukan pekerjaan secara professional yang didasari kompetensi akan menunjukkan karakteristik sebagai berikut:³⁰

- a. Melakukan suatu pekerjaan tertentu secara rasional.
- b. Menguasai perangkat pengetahuan (teori dan konsep, prinsip dan kaidah, hipotesis dan generalisasi, data dan informasi, dsb.) tentang seluk-beluk apa yang menjadi bidang tugas pekerjaannya.
- c. Menguasai perangkat keterampilan (strategi dan teknik, metode dan teknik, sarana dan instrument, dsb) tentang cara bagaimana dan dengan apa harus melakukan tugas pekerjaannya.
- d. Memahami perangkat persyaratan ambang tentang ketentuan kelayakan normative minimal kondisi dari proses

²⁹ Spencer, *Competence at Work*, 10

³⁰ Buchari Alma dkk, *Guru Profesional*, 134

yang dapat ditoleransikan dan kriteria keberhasilan yang dapat diterima dari apa yang dilakukannya.

- e. Memiliki daya motivasi dan aspirasi unggulan dalam melaksanakan tugas pekerjaannya.
- f. Memiliki kewenangan (otoritas) yang memancar atau penguasaan perangkat kompetensinya yang dalam batas tertentu dapat didemonstrasikan (*observable*) dan teruji (*maesuraeble*) sehingga memungkinkan memperoleh pengakuan pihak berwenang (*certifiable*).

Kompetensi juga diartikan sebagai pengetahuan dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berfikir dan bertindak. Dengan demikian, kompetensi yang dimiliki oleh setiap guru akan menunjukkan kualitas guru yang sebenarnya.³¹ Sementara itu kompetensi menurut Kepmendiknas 054/U/2002 adalah; seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggung jawab yang dimiliki seseorang sebagai syarat untuk dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas-tugas dibidang pekerjaan tertentu.

Dengan memperhatikan makna kompetensi seperti dijelaskan di atas kiranya dapat dipahami bahwa kompetensi itu merupakan kemampuan atau kecerdasan yang dipandang sebagai dasar atau pilar dari kinerja suatu pekerjaan atau profesi. Dengan dasar yang dimiliki itu seseorang dapat melakukan pekerjaan dengan baik dan professional.

Dalam peraturan pemerintah no 19 Tahun 2005, tentang Standar Nasional Pendidikan, pada pasal ayat 3 disebutkan bahwa kompetensi sebagai agen pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar dan menengah serta pendidikan usia dini meliputi; 1) kompetensi professional, 2) kompetensi, 3) kompetensi kepribadian dan 4) kompetensi sosial.³² Dengan demikian maka kompetensi guru adalah sejumlah kemampuan yang harus dimiliki guru untuk mencapai tingkatan guru yang professional.

Keempat kompetensi tersebut hendaknya dapat terintegrasi dalam diri seorang guru, karena apabila sudah terintegrasi maka akan melahirkan guru yang professional yang dapat melaksanakan tugas

³¹ Direktorat Tenaga Kependidikan Depdiknas, (2003)

³² Tim Redaksi Fokus Media, *Standar Nasional Pendidikan*, (Bandung:Fokus Media, 2005)

keguruan dengan baik. Secara umum guru profesional adalah guru yang memiliki keahlian, tanggung jawab, serta rasa kesejawatan yang didukung oleh etika profesi yang kuat. Dalam hubungan ini perlu diupayakan berbagai tindakan kegiatan nyata agar para guru dapat berkembang kearah penguasaan kompetensi dalam berbagai seginya sebagai landasan unjuk kerja.³³

Umar Hamalik menjelaskan bahwa Kompetensi guru penting sekali dalam hubungannya dengan kegiatan dan hasil belajar siswa, karena proses belajar siswa bukan saja ditentukan oleh sekolah, pola, struktur, dan isi kurikulumnya, akan tetapi sebagian besar ditentukan oleh kompetensi guru yang mengajar dan membimbing mereka.³⁴ Berdasarkan analisis dan pertimbangan diatas, dapat diperoleh gambaran secara mendasar tentang pentingnya kompetensi guru sebagai upaya peningkatan kualitas keberhasilan pembelajaran di sekolah.

2. Macam-Macam Kompetensi Guru

Kompetensi guru merupakan gambaran hakikat kualitatif dari perilaku guru atau tenaga kependidikan yang tampak sangat berarti.³⁵ Perilaku disini merujuk bukan hanya pada perilaku nyata semata, tetapi juga meliputi hal-hal yang tidak nampak. Barlow mengemukakan bahwa kemampuan guru adalah kemampuan seorang guru dalam melaksanakan kewajibannya secara bertanggung jawab dan layak.³⁶ Dengan demikian, kemampuan guru merupakan kapasitas internal yang dimiliki guru dalam melaksanakan tugas profesinya. Tugas profesi guru dapat diukur dari seberapa jauh guru mendorong proses pelaksanaan pembelajaran yang efektif dan efisien.

Nana Sudjana³⁷ membagi kompetensi guru pada tiga bagian yaitu sebagai berikut:

³³ Isjoni, *Dilema Guru Ketika Pengabdian Menuai Kritikan*, (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2007), 98

³⁴ Oemar Hamalik, *Pendidikan Guru Berdasarkan Pendekatan Kompetensi*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2009), 36

³⁵ David R. Stone, *Educational Psychology: the Development of Teaching Skills*, (New York: Harper and Row Publisher, 1982), 16

³⁶ Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan Dengan Pendekatan Baru*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1999), 229

- a. Kompetensi bidang kognitif, artinya kemampuan intelektual seperti penguasaan mata pelajaran, pengetahuan mengenai cara mengajar, pengetahuan tentang belajar dan tingkah laku individu, pengetahuan tentang bimbingan penyuluhan, pengetahuan tentang administrasi kelas, pengetahuan tentang cara menilai hasil belajar siswa, pengetahuan tentang kemasyarakatan, serta pengetahuan umum lainnya.
- b. Kompetensi bidang sikap, artinya kesiapan dan kesediaan guru dalam berbagai hal berkenaan dengan tugas dan profesinya. Misalnya sikap menghargai pekerjaannya, sikap toleransi terhadap sesama teman profesinya, memiliki kemauan keras untuk meningkatkan hasil pekerjaannya.
- c. Kompetensi perilaku (*performance*), artinya kemampuan guru dalam berbagai keterampilan/prilaku, seperti keterampilan mengajar, membimbing, menilai, menggunakan alat bantu pengajaran, bergaul atau berkomunikasi dengan siswa, keterampilan menumbuhkan semangat belajar para siswa, keterampilan menyusun persiapan dan perencanaan mengajar, keterampilan melaksanakan administrasi kelas, dan lain-lain.

Sementara itu Coper, dalam Sudjana,³⁸ mengemukakan empat kompetensi guru, yakni; a) mempunyai pengetahuan tentang belajar dan tingkah laku manusia, b) mempunyai pengetahuan dan menguasai bidang studi yang dibidangnya, c) mempunyai sikap yang tepat tentang diri sendiri, sekolah, teman sejawat dan bidang studi yang dibinanya, d) mempunyai keterampilan teknik mengajar.

Mengacu pada peraturan pemerintah Republik Indonesia Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar nasional Pendidikan,³⁹ dinyatakan bahwa: pendidik harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi sebagai agen pembelajaran, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional.

³⁷ Nana Sudjana, *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*, (Bandung: Sinar Baru Algensindo Offset, 1989), 18

³⁸ Sudjana, *Dasar-Dasar Proses Belajar*, 18

³⁹ *Standar Nasional Pendidikan (SNP)*, (Jakarta: Asa Mandiri, 2006),

Kualifikasi akademik adalah tingkat pendidikan minimal yang harus dipenuhi oleh seorang pendidik yang dibuktikan dengan ijazah dan/atau sertifikat keahlian yang relevan sesuai ketentuan perundang-undangan yang berlaku. Sementara itu kompetensi sebagai agen pembelajaran pada jenjang pendidikan dasar dan menengah meliputi: kompetensi, kompetensi kepribadian, kompetensi profesional dan kompetensi sosial.

a. Kompetensi

Seperti telah dikemukakan diatas bahwa kompetensi adalah kecakapan, kemahiran atau kemampuan untuk melaksanakan suatu pekerjaan. Sementara itu pedagogik secara bahasa berasal dari bahasa Yunani yakni *paedos* yang artinya anak laki-laki dan *agogos* yang artinya mengantar atau membimbing. Jadi pedagogik secara harfiah berarti membantu anak laki-laki zaman Yunani Kuno yang pekerjaannya mengantarkan anak majikannya pergi ke sekolah.⁴⁰

Adapun pedagogik menurut istilah seperti dikemukakan Hoogevelde (Belanda) adalah ilmu yang mempelajari masalah membimbing anak kearah tujuan tertentu, yaitu supaya kelak mampu secara mandiri menyelesaikan tugas hidupnya. Sementara itu Langeveld membedakan istilah *pedagogic* dengan *pedagogi*. *Pedagogic* diartikan sebagai ilmu pendidikan yang lebih menekankan pada pemikiran dan perenungan tentang pendidikan. Sedangkan istilah *pedagogi* artinya pendidikan yang lebih menekankan kepada praktek, yang menyangkut kegiatan mendidik dan membimbing anak. Pedagogik merupakan suatu teori yang secara teliti, kritis dan objektif mengembangkan konsep-konsepnya mengenai hakikat manusia, hakikat anak, hakikat tujuan pendidikan serta hakikat proses pendidikan.⁴¹

40 Uyoh Sadullah; [www.rezaervani.com](http://graups.yahoo.com/group/rezaervani)
<http://graups.yahoo.com/group/rezaervani>.

41 Sadullah; www.rezaervani.com.

Berdasarkan pengertian seperti tersebut diatas maka yang dimaksud dengan pedagogik adalah ilmu tentang pendidikan anakyang ruang lingkupnya terbatas pada interaksi dedukatif antara pendidik dengan siswa. Sedangkan kompetensi adalah sejumlah kemampuan guru yang berkaitan dengan ilmu dan seni mengajar siswa.⁴²

Kompetensi ini diperlukan guru untuk membimbing dan memberikan pembelajaran kepada siswa agar lebih terarah. Kompetensi meliputi; 1) pemahaman wawasan atau landasan pendidikan 2) pemahaman terhadap peserta didik, 3) pengembangan kurikulum 4) perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, 5) pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis 6) pemanfaatan teknologi pembelajaran 7) evaluasi hasil belajar, 8) pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.⁴³

Tabel 2.1
Kompetensi dan indikatornya

Kompetensi	Indikator
Pedagogik	a. Kemampuan memahami wawasan atau landasan pendidikan b. Kemampuan memahami peserta didik c. Kemampuan pengembangan kurikulum dan silabus d. Kemampuan merancang dan melaksanakan pembelajaran (PBM) dan mengelola kelas e. Kemampuan mengelola pembelajaran yang mendidik dan dialogis f. Pemanfaatan teknologi pembelajaran,

⁴² Fachrudin Saudagar dan Ali Idrus, *Pengembangan Profesionalitas Guru*, (Jakarta: Gaung Persada Press, 2011), 33

⁴³ Direktorat Jendral Pendidikan Tinggi, Departemen Pendidikan Nasional, *buku 7 Rambu-rambu Penyusunan Kurikulum Sertifikasi Guru Dalam Jabatan Melalui Jalur Pendidikan*, (Jakarta: 2008), 6

	<p>memanfaatkan media/sumber belajar</p> <p>g. Kemampuan mengevaluasi hasil belajar</p> <p>h. Mengaktualisasikan berbagai potensi peserta didik</p>
--	---

Kompetensi, menurut Undang-Undang No. 14 tahun 2005 diartikan sebagai kemampuan pengelolaan peserta didik . kompetensi ini identik dengan kompetensi pengelolaan pembelajaran. Kompetensi ini berkaitan erat dengan kemampuan guru dalam membuat rencana program belajar mengajar, melaksanakan interaksi, mengelola proses belajar dan melaksanakan penilaian.

Pemahaman wawasan atau landasan kependidikan.

Seorang guru harus memahami hakikat pendidikan dan konsep yang terkait dengannya. Diantaranya yaitu fungsi dan peran lembaga pendidikan, konsep pendidikan seumur hidup dan berbagai implikasinya, peranan keluarga dan masyarakat dalam pendidikan, pengaruh timbale balik antara sekolah, keluarga, dan masyarakat, system pendidikan nasional, dan inovasi pendidikan.

Pemahaman yang benar tentang konsep pendidikan tersebut akan membuat guru sadar posisi strategisnya ditengah masyarakat dan perannya yang besar bagi upaya pencerdasan generasi bangsa. Mereka juga sadar bagaimana harus bersikap di sekolah dan di masyarakat, dan bagaimana cara memenuhi kualifikasi statusnya, yaitu sebagai guru professional. Joseph Fischer mengatakan bahwa pendidikan adalah penanaman pengetahuan, keterampilan, nilai, dan perilaku melalui prosedur yang standar.⁴⁴

Pemahaman tentang peserta didik. Guru harus mengenal dan memahami siswa dengan baik, memahami tahap perkembangan yang telah dicapainya, kemampuannya, keunggulannya dan kekurangannya,

44 J. Fischer, *The Social Sciences and The Comparative Study Of Educationnal System*, (t.t), 117

hambatan yang dihadapi serta factor dominan yang memengaruhinya.⁴⁵Pada dasarnya anak-anak itu ingin tahu, dan sebagian tugas guru ialah membantu perkembangan keingintahuan tersebut dan membuat mereka ingin tahu.

Lang dan Evan menulis tentang kriteria guru efektif, yaitu “Pembicara yang baik, memahami peserta didiknya, menghargai perbedaan, dan menggunakan beragam variasi pengajaran dan aktivitas. Kelas mereka menarik dan menantang serta penilaian dilakukan secara adil, karena terdapat beragam cara yang dapat siswa tunjukkan terhadap apa yang telah mereka pelajari.⁴⁶Guru merupakan organisator pertumbuhan pengalaman siswa. Guru harus dapat merancang pembelajaran yang tidak semata menyentuh aspek kognitif, tetapi juga dapat mengembangkan keterampilan dan sikap siswa. Maka, guru haruslah individu yang kaya pengalaman dan mampu mentransformasikan pengalamannya itu kepada siswa dengan cara yang bervariasi.

Pengembangan kurikulum dan silabus. Tugas guru dalam kurikulum tiga belas walaupun relative lebih mudah karena silabus, bahan ajar dan buku paket sudah disediakan oleh pemerintah, tetapi mereka harus memahami dan memperhatikan proses pengembangan kurikulum, yang menurut Miller dan Seller mencakup tiga hal yaitu:⁴⁷

- 1) Menyusun tujuan umum (TU) dan tujuan khusus (TK).
Tujuan Umum dan Tujuan Khusus biasanya merefleksikan posisi kurikulum secara keseluruhan. Posisi transmisi menekankan Tujuan Khusus yang spesifik dan kadang-kadang dinyatakan dalam istilah perilaku. Daftar Tujuan Khusus dalam posisi ini bisa jadi

45 Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*, (Bandung: Rosdakarya, 2006), 88

46 Lang H.R dan Evans, D.N, *Models, Strategis and Methods For Effective Teaching*, (USA: Pearson Education, 2006), 1

47 Miller J.P dan Seller W, *Curriculum: Perspective and Practice*, (New York and London: Longman, 1985), 12

sangat luas. Dalam posisi transaksi, Tujuan Khusus diharapkan focus pada konsep atau keterampilan intelektual yang kompleks.

- 2) Mengidentifikasi materi yang tepat. Pengembangan kurikulum harus memutuskan materi yang tepat untuk kurikulum dan mengidentifikasi criteria yang dapat digunakan. Kriteria yang digunakan akan dijadikan orientasi untuk pemilihannya. Orientasi social, psikologis, filosofis, minat siswa, dan kegunaan merupakan criteria yang dapat digunakan. Criteria apa yang digunakan akan menunjukkan orientasi kurikulum. Misalnya, minat siswa merupakan criteria yang lebih penting dalam posisi transformasi dibanding posisi transmisi.
- 3) Memilih strategi belajar mengajar. Strategi belajar mengajar dapat dipilih menurut kriteria, yaitu: orientasi, tingkat kompleksitas, keahlian guru, dan minat siswa. Dalam posisi transmisi, mengajar harus terstruktur, sfesifik, dan dapat diulang. Orientasi transaksi fokus pada strategi yang mendorong penyelidikan. Dalam posisi transformasi, strategi mengajar disesuaikan untuk membantu siswa membuat hubungan antara dunia luar dan dunia dalam mereka; maka, teknik seperti tamsil kendali (*guided imagery*), meditasi, penulisan jurnal digunakan.

Guru sebagai pengembang kurikulum juga diharapkan tidak melupakan aspek moral dalam proses pembelajarannya. Para pengembang kurikulum harus memperhatikan aspek moral, sebagaimana ditegaskan Jhon D. McNeil “manusia sudah sadar betul bahwa tanpa dasar moral, pendekatan pemerintah, teknologi, dan materi tidak akan cukup. Karena itu, pengembang kurikulum harus peduli moral”.⁴⁸ Miller dan Seller menjelaskan bahwa

48 Jhon D. McNeil, *Curriculum: Comprehensive Introduction*, (Canada: Little Brown and Company, 1977), 213-214

pendidikan seharusnya mengajarkan anak untuk mengendalikan dan mengontrol diri mereka.⁴⁹

Merancang dan melaksanakan pembelajaran (PBM) dan mengelola kelas. Tight⁵⁰ mengatakan bahwa mengelola pembelajaran adalah rangkaian penyampaian bahan pelajaran kepada siswa agar ia dapat menerima, menanggapi, menguasai, dan mengembangkan bahan pelajaran dan merupakan cara dan proses hubungan timbal balik antara siswa dan guru yang sama-sama aktif melakukan kegiatan. Batasan tersebut selaras dengan pendapat Tim Wollongong bahwa mengelola pembelajaran merupakan aktivitas mengorganisasi atau mengatur lingkungan sebaik-baiknya dan menghubungkan dengan kebutuhan siswa sehingga terjadi proses belajar.⁵¹

Naigie mengatakan guru efektif mengatur kelas mereka dengan prosedur dan mereka menyiapkannya. Di hari pertama masuk kelas, mereka telah memikirkan apa yang mereka ingin siswa lakukan dan bagaimana hal itu harus dilakukan.⁵² Menurut Ibnu Khaldun ilmu pengetahuan dalam kaitannya dengan proses pendidikan, sangat tergantung pada guru dan bagaimana mereka menggunakan berbagai metoda yang tepat dan baik. Oleh karena itu, guru wajib mengetahui manfaat dari metoda yang digunakan.⁵³

Selain memahami metoda pembelajaran dengan baik, guru juga harus memahami tiga prinsip pembelajaran, yaitu "hubungan (*contiguity*), pengulangan, dan penguatan."

49 Miller & Seller, *Curriculum: Perspective and Practice*, 12

50 Malcol Tight, *Key Concepts In Adult Education and Training*, (London: New Letter Lane, 1996), 24

51 Universitas Of Wollongong, *Personal and Employment*, (Australia: NSW 2522, 1998), 2

52 Naigie, *The New Theacher's Complete sourcebook; Midle school*, (NewYork; Scholastik, 2002), 8

53 Ahmad, *Tathawwur al-Fikri al- Tarbawy*, (Kairo: Mataba'i Sabjal al-Arabi, tt.), 300

⁵⁴*Pertama*, adanya hubungan, bahwa kondisi pendorong harus dihadirkan secara bersamaan dengan respons yang diinginkan. *Kedua*, adanya pengulangan, bahwa kondisi pendorong dan respon harus diulang, atau dipraktikan, agar pembelajaran berkembang dan ingatan lebih kuat. *Ketiga*, adanya penguatan. Belajar tentang aktivitas baru dapat menguatkan ketika aktivitas itu diikuti oleh ungkapan kepuasan- salah satunya dengan pemberian hadiah.

Pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis. Menurut Mulyasa, secara pedagogis, kompetensi guru dalam mengelola pembelajaran perlu mendapat perhatian, karena pendidikan di Indonesia pendidikan belum dinyatakan berhasil, dinilai kering dari aspek pedagogis, dan sekolah tampak lebih mekanis sehingga peserta didik cenderung kerdil karena tidak mempunyai dunianya sendiri.⁵⁵

Mengajar adalah proses dua arah, yaitu siswa dapat mengklarifikasi hal-hal yang belum dipahaminya dari apa saja yang sedang disampaikan guru dalam kelas. Jika mengajar merupakan proses satu arah, kita akan belajar dengan baik dan memuaskan dari buku dan video, dan kehadiran guru tidak dibutuhkan lagi. Siswa berkomunikasi secara langsung dengan guru, dan guru memeriksa tugas siswa, merupakan contoh umpan balik bagi guru. Tanpa umpan balik ini guru tidak mengetahui bagaimana pembelajaran ini berlangsung. Guru harus menunjukkan hasil tugas siswa kepada masing-masing siswa, karena mereka akan belajar dari hasil tersebut. Menurut Petty, komunikasi dan belajar menuntut bahwa rangkaian berikut ini berjalan sempurna: apa yang aya maksud, apa yang saya

54 Gagne, R.M., Briggs, L.J., dan Wager, W.W., *Prinsple In Instructional Design*, Edisi ke-4 (Fort Wort: Harcourt Brace Jovanovich College Publisher, 1992), 7-8

55 E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, (Bandung: Rosdakarya, 2007), 75

katakana, apa yang mereka dengar, dan apa yang mereka mengerti.⁵⁶

Pemanfaatan teknologi pembelajaran. Crowl mengemukakan bahwa mengelola pembelajaran adalah perbuatan yang dilakukan seseorang dengan tujuan membantu atau memudahkan orang lain melakukan kegiatan belajar.⁵⁷ Dalam pembelajaran guru berupaya untuk melakukan perubahan positif pada tingkah laku siswa yang meliputi perubahan pada pengetahuan, pemahaman, sikap, keterampilan, kecakapan dan kompetensi serta aspek-aspek lain yang terdapat pada diri siswa.

Sebagai bagian dari kemampuan guru yang terkait dengan kompetensi, bahwa guru pendidikan dasar perlu melakukan pemantauan atas kemajuan belajar siswa dengan menggunakan berbagai teknik *asesmen alternatif* seperti pengamatan, pencatatan, perekaman, wawancara, portofolio, memajangkan karya siswa.⁵⁸ Begitu juga dalam membelajarkan siswa, menurut Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf bahwa guru harus menguasai pemanfaatan ICT untuk kebutuhan belajarnya. Kegiatan belajar dan pembelajaran ini harus dikelola dengan baik.

Evaluasi hasil belajar. Kesuksesan seorang guru sebagai pendidik profesional tergantung pada pemahamannya terhadap penilaian pendidikan, dan kemampuannya bekerja efektif dalam penilaian . penilaian adalah proses pengumpulan data dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta

⁵⁶ Petty, G., *Practical Teaching Today*, Edisi ke-3. (UK: Nelson Thornes Ltd), 38

⁵⁷ Thomas Crowl, *Education Psycology Windows On Teaching*, (Dubuque: Brown and Benchmark Publisher, 1997), 15

⁵⁸ Donald R. Cruickshank, Deborah Bainer Jenkins, and Kim K., *Metcalf, The Act of Teaching*, (Boston: Mc. Graw Hill, 2006), 279

didik.⁵⁹ penilaian hasil belajar mencakup aspek kognitif, psikomotor, dan afektif sesuai karakteristik mata pelajaran.

Ada lima alasan penting mengapa penilaian merupakan bagian penting dari proses pengajaran. Pertama, penilaian kelas menegaskan pada siswa tentang hasil yang kita inginkan. Kedua, penilaian kelas menyediakan dasar informasi untuk siswa, guru, orang tua, pimpinan, dan pembuat kebijakan. Ketiga, penilaian kelas memotivasi siswa untuk mencoba-atau tidak mencoba. Keempat, penilaian kelas menyaring siswa di dalam atau di luar program, member mereka akses pada pelayanan khusus yang mereka butuhkan. Kelima, penilaian kelas menyediakan dasar evaluasi guru dan pimpinan. Penilaian kelas akan berjalan dengan baik apabila mengikuti lima prinsip penilaian.⁶⁰

Pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya. Pendidik harus memiliki kualifikasi dan kompetensi sebagai agen pembelajaran (*learning agent*). Dimaksudkan dengan pendidik sebagai agen pembelajaran ialah peran pendidik antara lain sebagai fasilitator, motivator, pemacu, dan pemberi inspirasi belajar bagi peserta didik.⁶¹ Guru harus bisa menjadi motivator bagi muridnya, sehingga potensi mereka berkembang maksimal. Menurut Boteach “salah satu kunci untuk memperoleh kehidupan yang baik adalah motivasi diri. Dalam hidup, selalu mencari orang dan tempat yang menginspirasi kamu, sehingga kamu termotivasi untuk meningkatkan potensi kamu secara penuh”.⁶²

⁵⁹ BSNP, *Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan* (Jakarta), 4

⁶⁰ Stiggins, R.J., *Student-Centered Classroom Assesment*, (New York: Maccmillan College Publishing Company, tt.), 8

⁶¹ BSNP, *Peraturan Pemerintah*, 87

⁶² Boteach, S., *10 Conversation You Need To Have With Your Children*, (New York: regan Books, 2006), 21

Menurut Sheikh, "guru bukanlah seorang manusia dalam pengertian status, guru adalah pembuat manusia. Ia membimbing takdir mereka pada tujuan akhir mereka".⁶³ Peran guru yang sangat besar dan penting itu menuntut tanggung jawab guru untuk menjadi pribadi yang memiliki pengetahuan luas, keterampilan yang beragam, dan moral yang tinggi. Guru harus menyadari peran besar tersebut, sehingga dalam menjalankan tugasnya penuh tanggung jawab, kesungguhan, dan persiapan yang matang.

b. Kompetensi Profesional

Kompetensi profesional guru merupakan seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan tugas keprofesionalannya. Kompetensi Profesional adalah kemampuan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam yang memungkinkan membimbing siswa memenuhi standar kompetensi yang ditetapkan dalam SNP (Standar Nasional Pendidikan).⁶⁴ Secara umum indikator kompetensi profesional adalah menguasai materi pelajaran secara luas dan mendalam sesuai standar isi program satuan pendidikan mata pelajaran, dan atau kelompok mata pelajaran yang diampunya; konsep-konsep dan metode disiplin keilmuan, teknologi, atau seni yang relevan yang secara konseptual menaungi atau koheren dengan program satuan pendidikan, mata dan atau kelompok mata pelajaran yang diampu.⁶⁵

Tabel 2.2
Kompetensi profesional

⁶³ Sheikh W.B., *Education Base On The Teaching of Holy Qur'an*, (New Delhi: Adam Publisher and Distributor, tt.), 81

⁶⁴ Chaerul Rohman dan Heri Gunawan, *Pengembangan Kompetensi Kepribadian Guru*, (Bandung: Nuansa Cendikia, 2012), 27

⁶⁵ Uus Ruswandi & Badrudin, *Pengembangan Kepribadian Guru*, (Bandung: CV Insan Mandiri, 2010), 38

Kompetensi	Indikator
Professional	<ul style="list-style-type: none"> a. Menguasai materi, struktur, konsep dan pola pikir keilmuan yang mendukung mata pelajaran yang diampu b. Menguasai standar kompetensi dan kompetensi dasar mata pelajaran/ bidang pengembangan yang diampu c. Mengembangkan materi pembelajaran yang diampu secara kreatif d. Mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan melakukan tindakan reflektif e. Memanfaatkan TIK untuk berkomunikasi dan mengembangkan diri

Sumidjo mengatakan, “faktor yang paling esensial dalam proses pendidikan adalah manusia yang ditugasi dengan pekerjaan untuk menghasilkan perubahan yang telah direncanakan pada anak didik. Hal ini merupakan esensi dan hanya dapat dilakukan sekelompok manusia profesional, yaitu manusia yang memiliki kompetensi mengajar”.⁶⁶Guru harus selalu meningkatkan pengetahuan dan keterampilannya, karena ilmu pengetahuan dan keterampilan berkembang seiring perjalanan waktu.

Menjadi guru profesional bukan hal yang mudah. Sebelum mencapai tingkat *expert* (ahli), guru harus melalui beberapa tahap seperti dijelaskan Berliner, “Guru berkembang menjadi ahli melalui beberapa tingkatan dari pendatang baru (*novice*) ke pemula lanjut, kompeten, pandai (*proficient*), dan pada akhirnya ahli (*expert*)”.⁶⁷Guru yang

⁶⁶ Sumidjo W., *Kepemimpinan Kepala Sekolah; Tinjauan Teoritik dan Permasalahannya*, (Jakarta: Rajawa Press, 2001), 272

ahli mampu melakukan beragam aktivitas tanpa harus berhenti dan berfikir bagaimana melakukan hal itu.

Profesionalitas dalam bekerja/mengajar diisyaratkan dalam sebuah Hadits Thabrani berikut ini:⁶⁸ *“Sesungguhnya Allah mencintai saat salah seorang diantara kalian mengerjakan sesuatu pekerjaan dengan teliti”*.

Teliti dalam bekerja merupakan salah satu cirri profesionalitas. Demikian juga Al-Qur’an menuntut kita agar bekerja dengan penuh kesungguhan, apik, dan bukan asal jadi. Allah swt berfirman:

Katakanlah: “Hai kaumku, berbuatlah sepenuh kemampuanmu, sesungguhnya aku pun berbuat (pula). Kelak kamu akan mengetahui, siapakah (diantara kita) yang akan memperoleh hasil yang baik dari dunia ini. Sesungguhnya orang-orang yang zalim itu tidak mendapat keberuntungan.” [QS, Al-An’am:135]

Dalam ayat lain Allah swt berfirman:

Dan raja berkata: “bawalah Yusuf kepadaku, agar aku memilih dia sebagai orang yang rapat kepadaku.” Maka, tatkala raja telah bercakap-cakap dengan dia, dia berkata:”Sesungguhnya kamu mulai hari ini menjadi seorang yang berkedudukan tinggi lagi terpercaya pada sisi kami,”(54) Berkata Yusuf:” Jadikanlah aku bendaharawan Negara (Mesir);sesungguhnya aku adalah orang yang pandai menjaga, lagi berpengalaman.”[QS, Yusuf: 54-55]

⁶⁷ Darling Hammond, I., dan Bransford, J., (*Preparing Teacher For A Changing World: What Teacher Should Learn and Be Able To Do*, (San Fransisco: Jossey-Bass, 2005), 380

⁶⁸ Ahmad Hudhari Bek, *Mukhtar al-Ahadits al-Nabawiyah Wa al-hikam al-Muhammadiyah*. (Indonesia: Maktabah Dar Al-Ihya Al-Kutub Al-Arabiyah, tt), 40

Ayat tersebut secara implisit menjelaskan pentingnya profesionalisme, bahwa Yusuf menawarkan dirinya bekerja sesuai dengan kemampuan yang dimilikinya. Sebab jika tidak, ia khawatir tidak mampu menjalankan tugasnya dengan baik.

Pada ayat lain dijelaskan bahwa untuk menerima seseorang bekerja disyaratkan dua hal yaitu kuat dan terpercaya.

Salah seorang dari kedua wanita itu berkata: “Ya bapakku ambillah ia sebagai orang yang bekerja (pada kita), karena sesungguhnya orang yang paling baik yang kamu ambil untuk bekerja (pada kita) ialah orang yang kuat lagi dapat dipercaya.”[QS, Al-Qashas:26]

Yang dimaksud kuat di pada ayat tersebut dimungkinkan ialah kemampuan profesional, sedangkan dapat dipercaya lebih mendekati pada kemampuan kepribadian. Demikian Al-Qur’an memberikan isyarat tentang kompetensi yang harus dimiliki oleh pribadi muslim, yang dalam hal ini dapat dikaitkan dengan kompetensi yang mesti dimiliki oleh seorang guru.

Praktek pendidikan di sekolah harus mencakup pelbagai hal yang melatih siswa menjadi *problem solver*, siswa yang kelak dapat bertahan hidup dalam segala macam kondisi; memahami kelebihan dan kekurangannya; pendidikan semacam ini akan mampu bertahan terhadap segala tantangan zaman, dan melahirkan generasi yang bermutu. Garner menyatakan “Kita membutuhkan pendidikan yang benar-benar berakar pada dua hal yang kelihatannya kontras namun sesungguhnya saling melengkapi; apa yang diketahui tentang kondisi kemanusiaan, dalam aspek-aspek yang bersifat abadi; dan apa yang diketahui tentang tekanan, tantangan, dan peluang

pada kondisi saat ini dan masa depan. Tanpa dua hal ini, kita akan mengalami pendidikan yang mati, parsial, naif, dan tidak memuaskan.”⁶⁹

c. Kompetensi Kepribadian

Kepribadian adalah sifat dan tingkah laku khas yang membedakannya dengan orang lain; integrasi karakteristik dari struktur-struktur, pola tingkah laku, minat pendirian, kemampuan dan potensi yang dimiliki seseorang; segala sesuatu mengenai diri seseorang sebagaimana diketahui orang lain.⁷⁰ Derlega, Wienstead dan Jones seperti di kutip Syamsul Yusuf,⁷¹ mengartikan bahwa kepribadian merupakan system yang relatif stabil mengenai karakteristik individu yang bersifat internal, yang berkontribusi terhadap pikiran, perasaan, dan tingkah laku yang konsisten. Woodworth mengemukakan bahwa kepribadian merupakan kualitas tingkah laku total individu.⁷²

Sebagai individu yang sehari-hari berkecimpung dalam dunia pendidikan, guru hendaknya mempunyai kepribadian yang mencerminkan bahwa dia seorang pendidik sejati. Kepribadian ini harusnya senantiasa melekat dalam diri seorang guru walaupun tuntutan kepribadian sebagai pendidik terasa lebih berat dibanding dengan profesi lainnya. Kita sering mendengar ungkapan “guru bisa di gugu dan ditiru”. Ungkapan ini dapat dipahami bahwa ucapan guru yang disampaikan kepada anak didiknya dapat dipercaya untuk dilaksanakan begitu juga sikap dan tingkah lakunya dapat dijadikan contoh dan teladan oleh anak didiknya. Bahkan guru bisa dijadikan panutan oleh masyarakat, untuk itu guru harus memahami nilai-nilai yang

⁶⁹ Gardner, *The Disciplined Mind*, (U.S.A.: Penguin Books, 2000), 18

⁷⁰ Kartini Kartono dan Gali Gulo, *Kamus Psikologi*, (Bandung: Pionir Jaya, 2000), 349

⁷¹ Syamsu Yusuf dan Juntika Ihsan, *Teori Kepribadian* (Bandung: PT remaja Rosdakarya, 2007), 3

⁷² Yusuf & Ihsan, *Teori Kepribadian*, 3

dianut dan berkembang dikalangan masyarakat dimana guru tinggal bersama masyarakat tersebut.

Kepribadian merupakan unsur penting dalam membina keakraban guru dengan anak didiknya. Kepribadian guru akan tercermin dalam sikap dan perbuatannya dalam membina dan membimbing anak didik. Alexander Meikeljohn seperti dikutip Isjoni,⁷³ mengatakan bahwa tidak seorang pun yang dapat menjadi seorang guru yang sejati (mulia) kecuali bila dia menjadikan dirinya sebagai bagian dari anak didiknya yang berusaha untuk memahami tentang kesulitan anak didiknya dalam belajar dan kesulitan lainnya diluar belajar yang dapat menghambat aktivitas belajar anak didik.

Mengacu kepada Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) Kompetensi kepribadian meliputi; a) kemampuan kepribadian yang berakhlak mulia, b) mantap, stabil dan dewasa, c) arif dan bijaksana, d) menjadi teladan, e) mengevaluasi kinerja sendiri, f) mengembangkan diri, dan g) religius.

Banyak penelitian yang dilakukan dan membuktikan bahwa kepribadian dan karakter guru sebagai pendidik, utamanya mengajar, sangat berpengaruh terhadap keberhasilan pengembangan sumber daya manusia. Singkatnya, kepribadian guru merupakan faktor penentu keberhasilan belajar siswa. Kepribadian turut menentukan apakah guru menjadi pendidik dan pembina yang baik bagi siswanya atau sebaliknya.⁷⁴

Kompetensi kepribadian berdasarkan Undang-Undang Nomor 14 tahun 2005 yang harus dimiliki guru meliputi: a) bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial dan kebudayaan nasional Indonesia, b) menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia dan teladan bagi anak didik dan masyarakat, c) menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif dan

73 Isjoni, *Dilema Guru*, 60

74 Syah, *Psikologi Pendidikan*, 225

berwibawa, d) menunjukkan etos kerja, tanggung jawab tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri e) menjunjung kode etik guru. Secara lebih jelas dapat kita lihat kompetensi kepribadian serta indikatornya sebagai berikut:

Tabel 2.3
Kompetensi kepribadian

Kompetensi	Indikator
Kepribadian	<ul style="list-style-type: none"> a. Kemampuan memiliki sifat yang mantap dan patut diteladani b. Penampilan positif terhadap seluruh tugas sebagai guru dan terhadap seluruh situasi pendidikan c. Kemampuan penghayatan dan penampilan nilai-nilai yang seyogyanya dimiliki guru d. Komitmen terhadap tugas dan profesi e. Bertindak sesuai dengan norma agama, hokum, sosial, dan kebudayaan nasional Indonesia f. Menampilkan diri sebagai pribadi yang jujur, berakhlak mulia, dan teladan bagi peserta didik dan masyarakat g. Menampilkan diri sebagai pribadi yang mantap, stabil, dewasa, arif dan berwibawa h. Menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru, dan rasa percaya diri i. Menjunjung tinggi kode etik guru

Berakhlak mulia. Pendidikan nasional yang bermutu diarahkan untuk pengembangan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan

Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.⁷⁵ Arahan pendidikan nasional ini hanya akan terwujud apabila guru memiliki akhlak mulia, sebab murid adalah cermin dari gurunya.

Esensi pembelajaran adalah perubahan perilaku. Guru akan mampu mengubah perilaku peserta didik jika dirinya telah menjadi manusia baik. Mulyasana mengatakan “Pribadi guru harus baik karena inti pendidikan adalah perubahan perilaku, sebagaimana makna pendidikan adalah proses pembebasan peserta didik dari ketidakmampuan, ketidakbeneran, ketidakjujuran, dan dari buruknya hati, akhlak, dan keimanan.”⁷⁶

Gardner dan Cowell menyatakan “Satu karakteristik sekolah yang baik adalah bahwa kondisi moral gurunya tinggi. Kondisi moral tinggi berarti guru mempunyai rasa percaya diri dalam dan antusiasme. Percaya diri berarti bahwa guru mengetahui ia dapat bekerja baik. Antusiasme berarti bahwa guru sungguh-sungguh ingin bekerja baik.”⁷⁷

Guru harus berakhlak mulia, karena diantara tugas yang pokok seorang guru ialah memperkokoh daya positif yang dimiliki siswa agar mencapai tingkatan manusia yang seimbang/harmonis (*al-adalat*) sehingga perbuatannya mencapai tingkat perbuatan yang mencerminkan sifat-sifat ketuhanan (*al-af'al al-ilahiyah*) dan perbuatan itu perbuatan baik yang semata-mata lahirsecara spontan.⁷⁸ Lebih lanjut Suwito setelah mengkaji pemikiran Ibnu Maskawaih

75 BSNP, *Peraturan Pemerintah*, 88

76 Mulyasana, *Pendidikan Dalam Spektrum Blue Ocean Strategy; Tata Kelola Pendidikan Berdaya Saing di Tengah Kompleksitas Perubahan*, (Bandung:PPS UNINUS, 2008), 1

77 Gardner, R. dan Cowell, N., *Teknik Mengembangkan Guru dan Siswa; Buku Panduan Penilik Sekolah Dasar*, terjemahan oleh Setyani D. Sjah (Jakarta: Grasindo, 1995), 14

78 Suwito, *Filsafat Pendidikan Akhlak Ibnu Maskawaih*, (Yogyakarta: Belukar, 2004), 171

menyimpulkan bahwa, untuk mencapai manusia yang seimbang/harmonis yaitu:

- 1) Daya bernaflu (*al-bahimiyyat/al-syahwiyyat*) diarahkan agar mencapai tingkat “mampu menjaga kesucian diri” (*al-iffah*), yakni tidak tenggelam dalam kenikmatan dan melampaui batas, bukan pula tidak mau berusaha untuk memperoleh kenikmatan sebatas yang diperlukan.
- 2) Daya berani (*al-nafsu al-ghadhabiyat*) diarahkan untuk mencapai tingkat “keberanian” (*al-syaja’ah*), yakni tidak takut terhadap sesuatu yang seharusnya tidak diketahui dan bukan pula berani terhadap sesuatu yang seharusnya tidak diperlukan sikap ini.
- 3) Daya berfikir (*al-nafs al-nathiqat*) diarahkan untuk mencapai tingkat kebijaksanaan “*al-hikmat*”, yakni memiliki kemampuan rasional untuk membuat keputusan antara yang wajib dilakukan dan yang wajib ditinggalkan. Berarti pula tidak membekukan dan menyampingkan daya piker, padahal sebetulnya mempunyai kemampuan, bukan pula menggunakan daya piker yang tidak lurus.

Adapun metode yang digunakan untuk memperoleh keutamaan daya nafsu dan daya berani yaitu “metode taklis, doktriner, dan keteladanan. Sedangkan metode yang digunakan untuk memperoleh keutamaan daya berpikir yaitu metode liberal yang intinya mengarah kepada kesadaran pribadi dan pengembangan nalar.⁷⁹

Mantap, stabil, dan dewasa. Peltz menyatakan, “mengajarkan keterampilan merupakan kerja sulit; ini membutuhkan kesabaran yang besar, keuletan, dan kepekaan. Kita butuh kesadaran bahwa betapa sulit mengubah perilaku.”⁸⁰ Sulitnya mengubah perilaku dan mengajarkan keterampilan harus dihayati benar tidak saja oleh guru dan kepala sekolah, melainkan oleh wali murid.

⁷⁹Suwito, *Filsafat Pendidikan Akhlak*, 172

⁸⁰ Peltz, W.H., *Dear Teacher; Expert Advice Effective Study Skill*, (California: Corlin Press, 2007), xv

Dengan demikian, diharapkan ada kesadaran untuk bekerjasama diantara mereka untuk mendidik para muridnya.

Mulyasa menyatakan, “Guru harus memiliki standar kualitas pribadi tertentu, yang mencakup tanggung jawab, wibawa, mandiri, dan disiplin.”⁸¹ Sukmadinata menjelaskan minimal ada tiga ciri kedewasaan yang harus dimiliki guru yaitu: a) orang yang telah dewasa memiliki tujuan dan pedoman hidup, yaitu sekumpulan nilai yang ia yakini kebenarannya dan menjadi pegangan dan pedoman hidupnya, b) orang dewasa adalah orang yang mampu melihat segala sesuatu secara objektif. Tidak banyak dipengaruhi oleh subjektivitas dirinya, c) orang yang telah bisa bertanggung jawab. Orang dewasa adalah orang yang telah memiliki kemerdekaan, kebebasan; tetapi di sisi lain dari kebebasan adalah tanggung jawab.⁸²

Arif dan bijaksana. Husen dan Ashraf menyatakan, “Guru bukan hanya menjadi seorang manusia pembelajar tetapi menjadi pribadi yang bijak, seorang saleh yang dapat memengaruhi pikiran generasi muda.” Seorang guru tidak boleh sombong dengan ilmunya, karena merasa paling mengetahui dan terampil dibanding guru yang lainnya, sehingga menganggap remeh dan rendah rekan sejawatnya. Allha SWT mengingatkan orang yang sombong dengan firman-Nya: “...*Kami tinggikan derajat orang yang Kami kehendaki; dan di atas tiap-tiap orang yang berpengetahuan itu ada lagi yang Maha mengetahui.*” [QS. Yusuf: 76]

Seluas apapun dan sepintar apapun ilmu yang dimiliki manusia tidak akan dapat menandingi keluasan ilmu Allah

81 Mulyasa, *Standar Kompetensi*, 147

82 Sukmadinata, N.Sy., *Landasan Psikologi Proses Pendidikan*, (Bandung: Rosdakarya, 2005), 254

SWT, jarena Dia maha mengetahui atas segala sesuatu, tapi terkadang manusia tidak mengetahuinya sehingga dia bersifat sombong.

Menjadi teladan. Mulyasa menyatakan, “Pribadi guru sangat berperan dalam membentuk pribadi peserta didik. Ini dapat dimaklumi karena manusia merupakan makhluk yang suka mencontoh, termasuk mencontoh pribadi gurunya dalam membentuk pribadinya.” Lebih lanjut mulyasa mengatakan, secara teoritis, menjadi teladan merupakan bagian integral dari seorang guru, sehingga menjadi guru berarti menerima tanggung jawab menjadi teladan.”⁸³

Kita membutuhkan pendidik yang saleh akhlak, perbuatan, sifat, yang dapat dilihat oleh muridnya, karena perbuatan, akhlak dan sifat yang lahir dari kepribadian guru itu akan selalu diingat oleh siswa dibanding mengingat perkataannya seperti diungkapkan ajami, “Para murid bisa melupakan perkataan pendidik, tetapi mereka tidak akan pernah melupakan sikap dan perbuatannya.”⁸⁴

Sebagai teladan, guru harus memiliki kepribadian yang dapat dijadikan panutan dan idola. Seluruh kehidupannya adalah figur yang paripurna, karena kepribadian guru memiliki andil yang sangat besar terhadap keberhasilan pendidikan, khususnya dalam kegiatan pembelajaran. Pribadi guru juga sangat berperan dalam membentuk pribadi siswa.⁸⁵ Hal ini tentu sangat dimaklumi, karena manusia merupakan makhluk yang suka mencontoh termasuk mencontoh dan meniru pribadi gurunya dalam membentuk pribadinya. Semua itu menunjukkan bahwa kompetensi kepribadian guru sangat penting dan dibutuhkan oleh siswa dalam proses pembentukan pribadinya. Oleh karena itu, tidak dapat dipungkiri ketika orang tua mendaftarkan anak-anaknya

83 Mulyasa, *Standar Kompetensi*, 128

84 Ajami, *Al-Tarbiyyah al-Islamiyyah; Al-Ushul Wa al-Tathbiq*, (Riyadh: Dar al-Nasyir al-Dauli, 2006), 133

85 Mulyasa, *Standar Kompetensi*, 117

untuk sekolah mereka terlebih dahulu melihat siapa guru-guru yang akan membimbing anak-anaknya.

Dalam konteks pembelajaran dikelas, guru yang mempunyai kepribadian yang baik akan menjadi penentu dalam keberhasilan pendidikan. Kepribadian juga akan menjadi penentu apakah seorang guru akan menjadi pendidik dan pembina yang baik, atau justru sebagai penghancur masa depan anak didik, terutama bagi para siswa yang berada dalam masa pertumbuhan (sekolah dasar dan menengah). Selain itu, dengan kepribadian yang baik hubungan yang hangat dan harmonis antara guru dan anak didik akan terjalin dengan baik sehingga dapat membangun situasi pembelajaran yang dapat menyenangkan serta menumbuhkan kreatifitas bagi anak didik.

Mengevaluasi kinerja sendiri. Tujuan evaluasi kinerja diri adalah untuk memperbaiki proses pembelajaran dimasa mendatang. Umar bin Utbah berkata kepada guru anaknya: “Hal pertama yang harus Anda lakukan dalam mendidik anakku adalah memperbaiki dirimu sendiri, karena matanya melihatmu. Kebaikan baginya adalah apa yang kau lakukan, dan keburukan adalah apa yang kau tinggalkan.”⁸⁶

Guru dapat mengetahui mutu pengajarannya dari respons dan umpan balik yang diberikan para siswa saat pembelajaran berlangsung atau setelahnya, baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Guru dapat menggunakan umpan balik tersebut sebagai bahan evaluasi kerjanya. Guru belajar dari respons murid. Oleh karena itu, guru harus berjiwa terbuka dan tidak anti kritik. Guru siap menerima saran dari kepala sekolah, rekan sejawat, tenaga kependidikan, termasuk dari siswa.⁸⁷

Pengalaman mengajar merupakan modal besar bagi guru untuk meningkatkan mengajar di kelas. Pengalaman

86 Ajami, *Al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*, 132

87 Jejen Musfah, *Peningkatan Kompetensi Guru; Melalui Pembelajaran dan Sumber Belajar Teori dan Praktek*, (Jakarta: Kencana, 2011), 48

di kelas memberikan wawasan bagi guru untuk memahami karakter anak-anak, dan bagaimana cara terbaik untuk menghadapi keragaman tersebut. Guru jadi tahu metode apa yang terbaik bagi mata pelajaran tertentu, karena ia pernah mempraktekannya secara berulang-ulang.

Mengembangkan diri. Diantara sifat yang harus dimiliki guru ialah pembelajar yang baik atau pembelajar yang mandiri, yaitu semangat yang besar untuk menuntut ilmu untuk menunjang profesionalisme yang menjadi tuntutan bagi dirinya. Peningkatan kemampuan dan profesionalisme hanya dapat terjadi apabila guru mampu konsisten sebagai pembelajar mandiri, cerdas memanfaatkan fasilitas pendidikan yang ada di sekolah dan lingkungannya serta senantiasa mengembangkan dirinya.

Husen dan Ashraf mengutip pendapat Hossein Nasr, Baloch, Aroosi, dan Badawi terkait dengan eksistensi dan peran guru:⁸⁸

Pertama, poros utama sistem pendidikan adalah guru; *kedua*, guru tidak hanya menjadi manusia pembelajar (*man of learning*) namun juga harus menjadi manusia yang bermoral tinggi; *ketiga*, dia harus menjadi manusia yang mampu menginspirasi orang lain untuk antusias pada moral dan etik yang dia katakana dan jua ia contohkan; *keempat*, dia harus menjadi orang yang mengajarkan keyakinannya. Tidak boleh ada kontradiksi antara apa yang dia ajarkan dan keyakinan pribadinya.

Uraian tersebut mengisyaratkan bahwa proses pengembangan diri guru merupakan suatu keharusan agar kemampuan dan komptensinya dapat berkembang seiring

⁸⁸ Husen dan Ashraf, *Crisis in Muslim Education*, (Jeddah; King Abdulaziz University, 1979), 107-108

tuntutan pendidikan dan pengajaran yang semakin maju dan berkembang.

Religius. Peran guru sebagai sosok yang religius sangat penting di abad sekarang ini, dimana budaya masyarakat cenderung mengabaikan nilai-nilai keagamaan bahkan mengutamakan aspek kehidupan duniawi. Muhammad Qutb dalam *The Role Of Religion in Education* mengemukakan bahwa, “Agama telah tersosialisasi dan teralienasi dari kehidupan dan perasaan kita karena kita tidak menjalankannya dalam kehidupan nyata. Hidup kita dalam segala aspek, bukanlah contoh dari kurikulum Allah yang terdiri dari kepercayaan, tugas, ibadah, bekerja, perasaan, tingkah laku, politik, ekonomi, social, dan seterusnya.”⁸⁹

Whitehead menyatakan,⁹⁰ “Esensi pendidikan adalah menjadikan orang yang religious.” Cerminan orang yang religius dapat dilihat dari sikap dan perilakunya yang senantiasa berpegang pada keyakinan agama. Menurut Al-Nahlawi seorang pendidik muslim harus memiliki sifat-sifat berikut:⁹¹

- 1) Pengabdian kepada Allah. Tujuan, sikap, dan pemikirannya untuk mengabdikan kepada Allah.
- 2) Ikhlas. Tujuan menyebarkan ilmu hanya semata mencari keridhaan Allah.
- 3) Sabar dalam menyampaikan pembelajaran kepada siswa, karena belajar perlu pengulangan, menggunakan berbagai metode, dan biasanya peserta didik putus asa untuk menguasai pelajaran.
- 4) Jujur. Tanda kejujuran ialah guru menjalankan apa yang dikatakannya pada siswa. Allah mencela orang-orang

⁸⁹ Al-Attas, *Aims and Objective of Islamic Education*, (Jeddah: Kingabulaziz University, 1979), 48

⁹⁰ Whitehead, A.N., *The Aims Of Education And Other Essays*, (England: William and Norgate, 1957), 26

⁹¹ Nahlawi, *Mauidzat Al-Qulub; Durus wa Mawaqif Tarbawiyah Hayyat min al-Qur'an wa Al-Sunnah*, (Suriah: Dar al-Fikr, 2001), 171

mukmin yang tidak jujur pada apa yang mereka katakana, “*Wahai orang-orang yang beriman, mengapa kamu mengatakan sesuatu yang tidak kamu kerjakan? (2) amat besar kebencian di sisi Allah bahwa kamu mengatakan apa-apa yang tidak kamu kerjakan (3).*”

Seorang guru harus seorang pembelajar, saleh, dan berpengalaman.⁹² Guru pembelajar akan memberikan ilmu yang luas, yang dibutuhkan siswa. Guru yang saleh akan menjaga siswanya, tidak hanya dalam aspek teknis kehidupan akademis, tetapi juga kehidupan religiusnya. Guru berpengalaman akan banyak memberikan pengalaman kepada siswa dalam mengarungi kehidupan. Aspek tertinggi dari keberagamaan seseorang adalah saat seluruh aktivitas kehidupannya baik duniawi maupun ukhrawi hanya didasari untuk meraih keridhaan Allah SWT. Seorang guru yang religious pasti akan membimbing siswanya untuk memiliki kepribadian yang luhur dan utama, terutama akhlak kepada Allah lalu akhlak pada sesama makhluk hidup yang ada disekitarnya. Ilmu akan hampa dan tiada manfaat jika tidak dimiliki oleh pribadi yang religious dan berakhlak.

d. Kompetensi Sosial

Kompetensi sosial adalah kemampuan pendidik sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan siswa, sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua/wali siswa, dan masyarakat sekitar.⁹³ Dalam Standar Nasional Pendidikan dijelaskan bahwa kompetensi sosial itu meliputi: a) bersikap inklusif, bersikap objektif, serta tidak diskriminatif karena pertimbangan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga, dan status ekonomi b) berkomunikasi secara efektif, empatik, dan santun dengan sesama pendidik, tenaga kependidikan, orang tua, dan masyarakat c) beradaptasi ditempat bertugas diseluruh wilayah Republik

⁹² Zarnuji, *Matnu Ta’lim Al-Muta’allim Thariq Al-ta’allum*, (Surabaya: Al-hidayah, tt.), 92

⁹³ Rohman & Gunawan, *Pengembangan Kompetensi*, 27

Indonesia yang memiliki keragaman sosial budaya d) berkomunikasi dengan komunitas profesi sendiri dan profesi lain secara lisan dan tulisan atau bentuk lain.⁹⁴Dibawah ini peta kompetensi sosial guru:

Tabel 2.4
Kompetensi sosial dan indikatornya

Kompetensi	Indikator
Sosial	a. Kemampuan berkomunikasi secara efektif dengan peserta didik b. Kemampuan berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan sesama pendidik c. Kemampuan berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan tenaga kependidikan d. Kemampuan berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan orang tua/wali siswa e. Kemampuan berkomunikasi dan berinteraksi dengan masyarakat sekitar

Menurut Sukmadinata bahwa diantara kemampuan social dan personal yang paling mendasar yang haeus dikuasai guru adalah idealisme, yaitu cita-cita luhur yang ingin dicapai dengan pendidikan.⁹⁵ Cita-cita ini semacam ini dapat diwujudkan guru melalui:

Pertama, kesungguhan mengajar dan mendidik para murid. Tidak peduli kondisi ekonomi, social, politik, dan medan yang dihadapinya. Ia selalu semangat memberikan pengajaran bagi muridnya.

Kedua, pembelajaran masyarakat melalui interaksi atau komunikasi langsung dengan meteka di beberapa tempat

⁹⁴ SNP (Standar Nasional Pendidikan), Pasal 28 ayat 3

⁹⁵ Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum; Teori dan Praktek*, (Bandung : Rosdakarya, 2006), 193

seperti masjid, mushala, pesantren, balai desa, dan pos yandu. Dalam konteks ini, guru bukan hanya guru bagi para muridnya, tetapi juga guru bagi masyarakat di lingkungannya. Mulyasa menyatakan, “Banyak cara yang dilakukan guru untuk mengembangkan kecerdasan sosial di lingkungan sekolah. Cara ini antara lain diskusi, bermain peran, dan kunjungan langsung ke masyarakat dan lingkungan sosial yang beragam.”

Ketiga, guru menuangkan dan mengekspresikan pemikiran dan idenya melalui tulisan, baik dalam bentuk artikel, cerpen, novel, sajak maupun artikel ilmiah. Ia dapat menerbitkannya di surat kabar, blog pribadi, majalah, jurnal, tabloid, ataupun buku. Idealnya sekolah memfasilitasi guru untuk aktif menulis dan menerbitkan tulisannya.

B. Ragam Tugas dan Peran Guru

1. Tugas Guru

Secara leksikal kata guru (bahasa Indonesia) merupakan padanan dari kata *teacher* (bahasa Inggris). Dalam kamus Webster, kata *teacher* bermakna sebagai “*the person who teach, especially in school*” atau guru adalah seseorang yang mengajar, khususnya di sekolah.⁹⁶ Secara terminologis, guru sering diartikan sebagai seorang yang bertanggung jawab terhadap perkembangan siswa dengan mengupayakan perkembangan seluruh potensi kognitif, potensi afektif, dan potensi psikomotorik.⁹⁷

Sekarang, guru telah mengalami perluasan perspektif dan pemaknaan. Dalam Peraturan Pemerintah (PP) No. 74 Tahun 2008 tentang guru, sebutan guru mencakup (1) guru itu sendiri, baik guru kelas, guru bidang studi, maupun guru bimbingan dan konseling atau

⁹⁶ Sudarwan Danim dan Khairil, *Profesi Kependidikan*, (Bandung: Alfabeta, 2013), 5

⁹⁷ Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Kalam Mulya, 2004), 86

guru bimbingan karir, (2) guru dengan tugas tambahan sebagai kepala sekolah, dan (3) guru sebagai jabatan pengawas.

Agama Islam memposisikan guru atau pendidik pada kedudukan yang mulia. Para pendidik diposisikan sebagai bapak ruhani (*spiritual father*) bagi anak didiknya. Ia memberikan santapan ruhani dengan ilmu dan pembinaan akhlak mulia (*al-akhlak al-karimah*) dan meluruskannya. Oleh Karena itu pendidik mempunyai kedudukan yang sangat tinggi, bahkan tinta seorang alim (guru) lebih berharga dari pada darah para syuhada.⁹⁸

Keutamaan seorang guru atau pendidik disebabkan oleh tugas mulia yang diembannya. Tugas yang diemban guru (dalam ajaran Islam) hampir sama dengan tugas seorang Rosul. Hal ini bisa kita perhatikan dalam sebuah sya'ir karya Syaqui: "berdiri dan hormatilah guru dan berilah penghargaan, karena seorang guru itu hamper saja menyerupai seorang rosul".⁹⁹

Guru juga berarti orang dewasa yang bertanggung jawab memberikan pertolongan pada siswa dalam perkembangan jasmani dan ruhaninya agar mencapai tingkat kedewasaan, mampu berdiri sendiri memenuhi tugasnya sebagai hamba (*'Abd*) dan khalifah Allah (*khalifatullah*), dan mampu sebagai makhluk sosial dan sebagai makhluk individual yang mandiri.¹⁰⁰

Sementara itu dalam Undang-Undang Sisdiknas tahun 2003 pada bab XI pasal 39, dinyatakan bahwa pendidik (guru) adalah tenaga profesional yang bertugas merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran, menilai hasil pembelajaran, melakukan pembimbingan dan pembelajaran serta melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat, terutama bagi dosen pada perguruan tinggi.

Dalam Undang-Undang nomor 14 tahun 2005 tentang guru dan dosen, bab 1 pasal 1, ditegaskan bahwa yang dimaksud dengan guru adalah: "pendidik profesional yang memiliki tugas utama mendidik,

98 Muhaimin dan Abdul Mujib, *Pemikiran Pendidikan Islam, Kajian Filosofis dan Kerangka Dasar Oprasionalnya*, (Bandung: Trigenda Karya, 2001), 23

99 Al-Abrasyi, *Dasar-Dasar Pokok Pendidikan Islam*, terjemahan oleh Bustami A. Gani dan Djohar Bahry (Jakarta: Bulan Bintang, 1987), 135

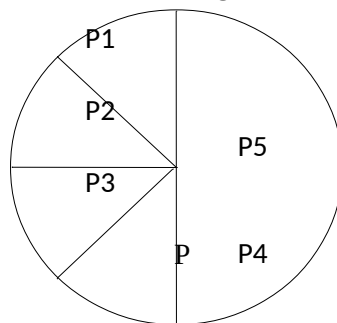
100 Ahmad Zayadi, (2005), h. 25.

mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini, jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan menengah”.

Mengacu kepada Undang-Undang Sisdiknas seperti yang telah disebutkan diatas, dapat diurutkan bahwa tugas pokok guru itu meliputi ; 1) mendidik, 2) mengajar, 3) membimbing, 3) mengarahkan, 4) melatih, mengevaluasi, 5) melakukan penelitian dan pengabdian kepada masyarakat.

a. Mendidik

Dari sekian tugas guru yang seperti telah dikemukakan sebelumnya, yang paling pokok dan menjadi tugas utama guru adalah mendidik. Ahmad tafsir¹⁰¹ menjelaskan bahwa mendidik adalah tugas yang amat luas. Mendidik itu sebagian dilakukan dalam bentuk mengajar, sebagian dalam bentuk memberikan dorongan, memuji, menghukum, memberi contoh, dan lain-lain. Lebih jelasnya Ahmad Tafsir memberikan gambaran sebagai berikut:



Gambar 2.1

Lingkungan pendidikan

P = Lingkungan pendidikan

P1 = Mendidik dengan cara mengajar

P2 = Mendidik dengan cara memberi dorongan

P3 = Mendidik dengan cara memberi contoh

¹⁰¹ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991), 78

P4 = Mendidik dengan cara membiasakan

P5 = Mendidik dengan caralain-lain

Dari gambar tersebut dapat dipahami bahwa mendidik merupakan tugas guru yang sangat luas. Dikatakan sangat luas karena segala upaya dan usaha yang dilakukan seseorang untuk mendewasakan orang lain sesuai dengan tujuan yang diharapkan maka itu semua bisa disebut dengan proses pendidikan atau mendidik. Mendidik juga tidak hanya tertumpu pada *transfer of knoladge* (menyampaikan pengetahuan) semata kepada anak didik tapi mendidik mempunyai arti yang lebih luas yaitu pembudayaan, pelembagaan, pengalihan, memberikan, menggambarkan, dan mengarahkan anak didik sehingga menjadi orang dewasa dan lebih jauhnya lagi menjadi manusia yang paripurna.¹⁰²

b. Mengajar

Mengajar merupakan bagian dari tugas guru yang sangat urgen. Dikatakan sangat urgen karena memang sejak adanya kehidupan sejak itu pula guru telah melaksanakan pembelajaran. Mengajar merupakan bagian dari tugas mendidik yang lebih cenderung pada menyampaikan pengetahuan kepada peserta didik (*transfer of knowledge*).

Sehubungan dengan tugasnya sebagai pengajar yakni mentransfer ilmu pengetahuan kepada peserta didik, maka guru harus menguasai ilmu antara lain mempunyai pengetahuan yang luas, menguasai bahan pelajaran serta ilmu-ilmu yang berkaitan dengan mata pelajaran atau bidang studi yang diajarkannya, menguasai teori dan praktek mengajar, teori kurikulum metode pengajaran, teknologi pengajaran, teori evaluasi dan psikologi belajar, dan lain-lain.

102 Nursid Sumaatmadja, *Pendidikan Pemanusiaan Manusia Manusiawi*, (Bandung: Alfabeta, 2002), 40

Pelaksanaan tugas mengajar ini menuntut keterampilan tertentu, yakni:¹⁰³

- 1) Terampil dalam menyiapkan bahan ajar
- 2) Terampil menyusun perencanaan pembelajaran
- 3) Terampil menyampaikan ilmu kepada murid.
- 4) Terampil menggairahkan semangat belajar murid.
- 5) Terampil memilih dan menggunakan alat peraga pendidikan.
- 6) Terampil melakukan penilaian hasil belajar murid.
- 7) Terampil menggunakan bahasa yang baik dan benar.
- 8) Terampil mengatur disiplin kelas, dan berbagai keterampilan lainnya.

c. Membimbing

Tugas guru berikutnya adalah tugas membimbing peserta didiknya dalam proses pembelajaran yang dilakukan. Mulyasa menganalogikan guru sebagai pembimbing bagi siswa dalam sebuah perjalanan.¹⁰⁴ Lebih lanjut dia mengatakan guru dapat diibaratkan sebagai pembimbing perjalanan (journey) yang berdasarkan pengetahuan dan pengalamannya bertanggung jawab atas kelancaran perjalanan itu. Perjalanan yang dimaksud disini tidak hanya menyangkut fisik saja, tetapi juga perjalanan mental, emosional, kreatifitas, moral, dan spiritual yang lebih dalam dan kompleks. Sebagai pembimbing, guru harus merumuskan tujuan secara jelas, menetapkan waktu perjalanan, menetapkan jalan yang harus ditempuh, menggunakan petunjuk perjalanan, serta menilai kelancarannya sesuai dengan kebutuhan dan kemampuan peserta didik.

Berdasarkan ilustrasi diatas, dapat disimpulkan bahwa sebagai pembimbing perjalanan, guru memerlukan kompetensi yang tinggi untuk melaksanakan empat hal.

103 Oemar Hamalik, *Pendidikan Guru*, 43

104 Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2009), 41

Pertama, guru harus merencanakan tujuan dan mengidentifikasi kompetensi yang hendak dicapai. Tugas guru adalah menetapkan apa yang telah dimiliki oleh peserta didik sehubungan dengan latar belakang dan kemampuannya, serta kompetensi apa yang mereka perlukan untuk dipelajari dalam mencapai tujuan.

Kedua, guru harus melihat keterlibatan peserta didik dalam pembelajaran, dan yang paling penting bahwa peserta didik melaksanakan kegiatan belajar itu tidak hanya secara jasmaniyah, tetapi mereka harus terlibat secara psikologis. Dengan kata lain, peserta didik harus dibimbing untuk mendapatkan pengalaman, dan membentuk kompetensi yang akan mengantarkan mereka mencapai tujuan. Dalam setiap hal peserta didik harus belajar, untuk itu mereka harus memiliki pengalaman dan kompetensi yang dapat menimbulkan kegiatan belajar.

Ketiga, guru harus memaknai kegiatan belajar. Hal ini merupakan tugas yang sukar tetapi sangat penting, karena guru harus memberikan kehidupan dan arti terhadap kegiatan belajar. Bisa jadi pembelajaran direncanakan dengan baik, dilaksanakan secara tuntas dan rinci, tetapi kurang relevan, kurang hidup, kurang menantang rasa ingin tahu, dan kurang imajinatif.

Keempat, guru harus melaksanakan penilaian. Dalam hal ini diharapkan guru dapat menjawab pertanyaan-pertanyaan sebagai berikut: bagaimanakah keadaan peserta didik dalam pembelajaran? Bagaimanakah peserta didik membentuk kompetensi? Bagaimanakah peserta didik mencapai tujuan? Jika berhasil, mengapa dan jika tidak berhasil mengapa? Apa yang bisa dilakukan dimasa mendatang agar pembelajaran menjadi sebuah perjalanan yang lebih baik. Seluruh aspek pertanyaan tersebut diatas merupakan kegiatan penilaian yang harus dilakukan guru terhadap kegiatan pembelajaran, yang hasilnya sangat bermanfaat terutama untuk memperbaiki kualitas

pembelajaran dan sebagai bukti tugas guru sebagai pembimbing.

d. Melatih

Proses pendidikan dan pembelajaran memerlukan latihan keterampilan, baik latihan yang bersifat intelektual maupun yang bersifat motorik. Oleh karena itu, guru harus berperan sebagai pelatih yang bertugas melatih peserta didik dalam pembentukan kompetensi dasar sesuai dengan potensi masing-masing. Pembelajaran yang dilakukan, disamping harus memperhatikan kompetensi dasar dan materi standar, juga harus mampu memperhatikan perbedaan individual peserta didik, dan lingkungannya. Untuk itu guru harus banyak tahu, meskipun tidak mencakup semua hal, dan tidak setiap hal secara sempurna, karena hal itu tidaklah mungkin.

e. Mengevaluasi

Tugas guru berikutnya adalah melaksanakan evaluasi. Evaluasi itu sendiri merupakan aspek pembelajaran yang paling kompleks, karena melibatkan banyak latar belakang dan hubungan, serta variable lain yang mempunyai arti apabila hubungan dengan konteks yang hampir tidak mungkin dipisahkan dengan segi penilaian. Tidak ada pembelajaran tanpa penilaian, karena penilaian merupakan proses menetapkan kualitas hasil belajar, atau proses untuk menentukan tingkat pencapaian tujuan pembelajaran oleh peserta didik.

Dengan menelaah pencapaian tujuan pengajaran , guru dapat mengetahui apakah proses belajar yang dilakukan cukup efektif memberikan hasil yang baik dan memuaskan, atau sebaliknya. Jelaslah bahwa guru hendaknya mampu dan terampil melaksanakan penilaian karena, dengan penilaian guru dapat mengetahui prestasi yang dicapai oleh siswa setelah ia melaksanakan proses belajar.¹⁰⁵

105 Isjoni, *Dilema Guru*, 44

Tugas guru sebagai evaluator menuntut sejumlah kemampuan yang harus dikuasai diantaranya seperti yang dikemukakan Mulyasa¹⁰⁶ guru harus memahami teknik evaluasi, baik tes maupun non tes yang meliputi jenis masing-masing teknik, karakteristik, prosedur pengembangan, serta cara menentukan baik atau tidaknya ditinjau dari berbagai segi, validitas, reliabilitas, daya beda dan tingkat kesukaran soal.

Selain menilai hasil belajar peserta didik, guru harus pula menilai dirinya sendiri, baik sebagai perencana, pelaksana, maupun penilain program pembelajaran. Oleh karena itu dia harus memiliki pengetahuan yang memadai tentang penilaian program sebagai mana memahami tentang penilaian hasil belajar. Sebagai perancang dan pelaksana program, dia memerlukan balikan tentang efektifitas programnya agar bisa menentukan apakah program yang direncanakan dapat dilaksanakan dengan sebaik-aiknya.¹⁰⁷

f. Meneliti dan Mengabdikan Kepada Masyarakat

Pembelajaran merupakan seni, yang dalam pelaksanaannya memerlukan penyesuaian-penyesuaian dengan kondisi lingkungan. Untuk itu diperlukan penelitian, yang didalamnya melibatkan guru. Oleh karena itu guru merupakan peneliti dan pencari sesuatu yang belum dia ketahui dan perlu dikembangkan untuk kemajuan proses pembelajaran dan untuk pengabdian dia kepada masyarakat.

Menyadari akan kekurangannya, guru berusaha mencari apa yang belum diketahui untuk meningkatkan kemampuannya dalam melaksanakan tugas di kelas sebagai pengelola pembelajaran juga untuk meningkatkan pengabdian kepada masyarakat. Sebagai orang yang telah mengenal metodologi tentunya dia tahu pula apa yang harus dikerjakan yakni penelitian.

106 Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, 62

107 Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, 62

Dalam kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara secara keseluruhan, guru merupakan unsur strategis sebagai agen, anggota, dan pendidik masyarakat. Dengan demikian guru mempunyai tugas yang strategis dalam upaya pembangunan masyarakat. Sebagai anggota masyarakat guru harus menunjukkan kemampuan dan kepribadian yang efektif agar menjadi teladan bagi masyarakat disekitarnya.

2. Peran Guru

Dengan memperhatikan kajian Pullias dan Young (1988), Manan (1990), dan Yellon dan Weinstain (1997) seperti dikutip Mulyasa¹⁰⁸ dan Izzan dkk¹⁰⁹, bahwa peran guru itu dapat diidentifikasi sedikitnya ada Sembilan belas peran guru. Dari kesembilan belas peran itu termasuk didalamnya tugas guru yang sudah dipaparkan penulis diatas yaitu; pendidik, pengajar, penilai, pelatih, dan peneliti serta pengabdian kepada masyarakat. Jadi kelima tugas guru yang terdapat dalam Undang-Undang Sisdiknas tahun 2003 sudah termasuk dalam hasil penelitian tersebut. Adapun peran guru seperti diidentifikasi Yellon, Manan , dan Pullias & Young sebagai berikut:

a. Guru Pembaharu (*innovator*)

Guru menerjemahkan pengalaman yang telah lalu ke dalam kehidupan yang bermakna bagi peserta didik. Dalam hal ini terdapat jurang yang dalam dan luas antara generasi yang satu dengan yang lain, demikian halnya pengalaman orang tua memiliki arti lebih banyak dari pada nenek kita. Seorang peserta didik yang belajar sekarang, secara psikologis berada jauh dari pengalaman manusia yang harus dipahami, dicerna dan diwujudkan dalam pendidikan. Guru harus menjembatani jurang ini bagi peserta didik, jika tidak, maka hal ini akan dapat mengambil bagian dalam proses belajar yang berakibat tidak menggunakan potensi yang dimilikinya.

108 Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, 35-68

109 Izzan dkk, *Membangun Guru Berkarakter*, (Bandung: Humaniora: 2012), 57-85

Tugas guru adalah memahami bagaimana keadaan jurang pemisah ini, dan bagaimana menjembatani secara efektif. Jadi yang menjadi dasar adalah pikiran-pikiran tersebut, dan cara yang dipergunakan untuk mengekspresikan dibentuk oleh corak waktu ketika cara-cara tadi dipergunakan. Bahasa memang merupakan alat untuk berfikir, melalui pengamatan yang dilakukan dan menyusun kata-kata serta menyimpan dalam otak, terjadilah pemahaman sebagai belajar. Hal tersebut selalu mengalami perubahan dalam setiap generasi, dan perubahan yang dilakukan melalui pendidikan akan memberikan pengaruh dan hasil yang positif.

b. Guru sebagai penasehat

Guru adalah sebagai penasehat bagi peserta didik, bahkan bagi orang tua, meskipun mereka memiliki latihan khusus sebagai penasehat dan dalam beberapa hal tidak dapat berharap untuk menasehati orang. Peserta didik senantiasa berhadapan dengan kebutuhan untuk membuat keputusan, dan dalam prosesnya akan lari kepada gurunya.

Agar guru dapat menyadari perannya sebagai orang kepercayaan, dan penasehat secara lebih mendalam, ia harus memahami psikologi kepribadian dan ilmu kesehatan mental. Pendekatan psikologis dan mental health di atas akan banyak menolong guru dalam menjalankan fungsinya sebagai penasehat, yang telah banyak dikenal bahwa ia banyak membantu peserta didik untuk dapat membuat keputusan sendiri.

c. Guru sebagai model dan teladan

Guru merupakan model dan teladan bagi para peserta didik dan semua orang yang menganggap dia sebagai guru. Sebagai teladan, tentu saja pribadi dan apa yang dilakukan guru akan mendapat sorotan peserta didik serta orang disekitar lingkungannya yang menganggap atau mengakuinya sebagai guru. Sehubungan dengan itu, beberapa hal dibawah ini perlu mendapatkan perhatian dan kalau perlu didiskusikan para guru:

- 1) Sikap dasar: postur psikologis yang akan nampak dalam masalah-masalah penting, seperti keberhasilan, kegagalan, pembelajaran, kebenaran, hubungan antar manusia, agama, pekerjaan, permainan dan diri.
 - 2) Bicara dan gaya bicara: penggunaan bahasa sebagai alat berfikir.
 - 3) Kebiasaan bekerja: gaya yang biasa digunakan seseorang dalam bekerja yang ikut mewarnai kehidupannya.
 - 4) Sikap melalui pengalaman dan kesalahan: pengertian antara hubungan luasnya pengalaman dan nilai serta tidak mungkinnya mengelak dari kesalahan.
 - 5) Pakaian: merupakan perlengkapan pribadi yang amat penting dan menampilkan ekspresi seluruh kepribadian.
 - 6) Hubungan kemanusiaan: diwujudkan dalam semua pergaulan manusia, intelektual, moral, keindahan, terutama bagaimana berperilaku.
 - 7) Proses berfikir: cara yang digunakan oleh fikiran dalam menghadapi dan memecahkan masalah.
 - 8) Perilaku neuritis: suatu pertahanan yang digunakan untuk melindungi diri dan bisa juga untuk menyakiti orang lain.
 - 9) Selera: pilihan yang secara jelas merefleksikan nilai-nilai yang dimiliki oleh pribadi yang bersangkutan.
 - 10) Keputusan: keterampilan rasional dan intuitif yang dipergunakan untuk menilai setiap situasi.
 - 11) Kesehatan: kualitas tubuh, pikiran dan semangat yang merefleksikan kekuatan, perspektif, sikap tenang, antusias, dan semangat hidup.
 - 12) Gaya hidup secara umum: apa yang dipercaya oleh orang tentang setiap aspek kehidupan dan tindakan untuk mewujudkan kepercayaan itu.
- d. Guru sebagai pribadi; sebagai individu yang berkecimpung dalam pendidikan harus memiliki kepribadian yang menerima seorang pendidik. Guru sering dijadikan

panutan oleh masyarakat, untuk itu guru harus mengenal nilai-nilai yang dianut dan berkembang di masyarakat tempat melaksanakan tugas dan tempat tinggal.

- e. Guru sebagai pendorong kreatifitas; kreativitas merupakan hal yang sangat penting dalam pembelajaran, dan guru dituntut untuk mendemonstrasikan dan menunjukkan proses kreativitas . kreativitas ditandai dengan adanya kegiatan menciptakan sesuatu yang sebelumnya tidak ada dan tidak dilakukan oleh seseorang atau ada kecenderungan untuk menciptakan sesuatu.
- f. Guru sebagai pembangkit pandangan; guru dituntut untuk memberikan dan memelihara pandangan tentang keagungan kepada peserta didiknya. Mengang peran ini guru harus berkomunikasi dengan peserta didik di segala umur, sehingga setiap langkah dari proses pendidikan yang dikelolanya dilaksanakan untuk menunjang peran ini.
- g. Guru sebagai pekerja rutin; guru bekerja dengan keterampilan dan kebiasaan tertentu, serta kegiatan rutin yang amat diperlukan dan seringkali memberatkan. Jika kegiatan itu tidak dikerjakan dengan baik, maka bisa mengurangi atau merusak keefektifan guru pada semua peranannya.
- h. Guru sebagai pemindah kemah; guru adalah seorang pemindah kemah, yang suka memindah-mindahkan dan membantu peserta didik meninggalkan hal lama menuju sesuatu yang baru yang biasa mereka alami. Guru berusaha keras untuk mengetahui masalah peserta didik, kepercayaan dan kebiasaan yang menghalangi kemajuan, serta membantu menjauhi dan meninggalkannya untuk mendapatkan cara-cara baru yang lebih sesuai.
- i. Guru sebagai pembawa cerita; guru dengan menggunakan suaranya, memperbaiki kehidupan melalui puisi dan berbagai cerita tentang manusia. Guru tidak takut menjadi alat untuk menyampaikan cerita-cerita tentang kehidupan, karena ia tahu sepenuhnya bahwa cerita itu sangat

bermanfaat bagi manusia, dan ia berharap bias menjadi pembawa cerita yang baik.

- j. Guru sebagai actor; sebagai actor guru berangkat dengan jiwa pengabdian dan inspirasi yang dalam yang akan mengarahkan kegiatannya. Guru harus mengausai materi, memperbaiki keterampilan dan mengembangkan untuk mentransfer bidang studi itu. Ia mempelajari peserta didik, alat-alat yang dapat digunakan untuk menarik minat , dan tentu saja mempelajari bagaimana menggunakan alat secara efektif dan efisien.
- k. Guru sebagai emansipator; guru mampu memahami potensi peserta didik, menghormati setiap insan, dan menyadari bahwa kebanyakan insan merupakan “budak” stagnasi kebudayaan. Ketika masyarakat membicarakan rasa tidak senang kepada peserta didik tertentu, guru harus mengenal kebutuhan peserta didik tersebut akan pengalaman, pengakuan, dan dorongan. Dia tahu bahwa pengalaman, pengakuan dan dorongan seringkali membebaskan peserta didik dari “*self image*” yang tidak menyenangkan dan dari perasaan tertolak dan rendah diri. Dalam hal ini guru harus mampu melihat sesuatu yang tersirat di samping yang tersurat serta mencari kemungkinan pengembangannya.
- l. Guru sebagai pengawet; salah satu tugas pendidikan adalah mewariskan kebudayaan dari generasi ke generasi berikutnya, karena hasil karya manusia terdahulu masih banyak yang bermakna bagi kehidupan manusia sekarang maupun dimasa depan. Sebagai pengawet, guru harus berusaha mengawetkan pengetahuan yang telah dimiliki dalam pribadinya, dalam arti guru harus menguasai materi standar yang akan disajikan kepada peserta didik.
- m. Guru sebagai kulminator; guru adalah orang yang mengadakan proses belajar secara bertahap dari awal hingga

akhir (*kulminasi*). Dengan rancangannya peserta didik akan melewati tahap kulminasi, suatu tahapan yang memungkinkan setiap peserta didik bias mengetahui kemajuan belajarnya. Di sini peran sebagai *kulminator* terpadu dengan peran sebagai *evaluator*.

Umar T. dan La Sulo mengemukakan bahwa guru memainkan multiperan dalam proses yang diselenggarakan dengan tugas yang bervariasi, yaitu sebagai manajer, pemandu, organisator, kordinator, komunikator, fasilitator, dan motivator dalam proses pembelajaran.¹¹⁰ Abin S seperti dikutip Buchari Alma¹¹¹ menambahkan beberapa peran guru dalam proses pembelajaran yaitu ; 1) sebagai Konservator (pemelihara), guru memelihara system nilai yang merupakan sumber norma kedewasaan, 2) sebagai *Transmitor* artinya guru dapat mewariskan sisten milai kepada anak didik, 3) sebagai *Transformator* (penerjemah) guru menterjemahkan sistem nilai melalui penjelmaan dan prilaku dan pribadinya.

Sementara itu Mujtahid seperti dikutip Danim dan Khairil¹¹² mengemukakan bahwa peran guru diantaranya sebagai perancang, penggerak, evaluator, dan motivator. Guru sebagai perancang dapat memerankan diri sebagai administrator. Ketika menjadi seorang administrtator tugas guru adalah merencanakan, mengorganisasikan, menggerakkan, mengawasi dan mengevaluasi program kegiatan dalam jangka pendek, menengah, atau jangka panjang yang menjadi perioritas tujuan sekolah. Untuk mendukung terpenuhinya kebutuhan utama sekolah, maka peran guru sebagai perancang yaitu menyusun kegiatan akademik atau kurikulum dan pembelajaran, menyusun kegiatan kesiswaan, menyusun kebutuhan sarana-prasarana dan mengestimasi sumber-sumber pembiyaan oprasional sekolah, serta menjalin hubungan dengan orang tua, masyarakat, pemangku kepentingan dan instansi terkait.

110 Umar Tirta Raharja dan La Sulo, *Pengantar Pendidikan*, (Jakarta: Dikti Depdikbud, 1994), 262

111 Bukhari Alma dkk, *Guru Profesional Menguasai Metode Dan Terampil Mengajar*, (Bandung: Alfabeta, 2010), 140

112 Sudarwan Danim dan Khairil, *Profesi Kependidikan*, (Bandung: Alfabeta, 2012), 44

Guru sebagai penggerak yaitu mobilisator yang mendorong dan menggerakkan system organisasi sekolah. Untuk melaksanakan fungsi-fungsi tersebut guru harus memiliki kemampuan intelektual dan kepribadian yang kuat. Kemampuan intelektual misalnya mempunyai jiwa visioner, creator, peneliti, jiwa rasional, dan jiwa untuk maju. Kepribadian seperti wibawa, lues, adil dan bijaksana, arif dan jujur, sikap objektif dalam mengambil keputusan, toleransi dan tanggung jawab dan punya komitmen dan disiplin.¹¹³

Sebagai motivator guru hendaknya senantiasa memberikan dorongan kepada murid-muridnya, teman sejawatnya, serta terhadap lingkungannya. Kata motivasi berasal dari kata motif yang berarti daya penggerak yang ada di dalam diri seseorang untuk melakukan aktivitas-aktivitas tertentu demi tercapainya suatu tujuan.¹¹⁴

C. Pengembangan Kompetensi Guru

1. Pengertian Pengembangan

Pengembangan kualitas guru merupakan suatu proses yang kompleks, dan melibatkan berbagai faktor yang saling terkait. Oleh karena itu dalam pelaksanaannya tidak hanya menuntut keterampilan teknis dari para ahli terhadap pengembangan kompetensi guru, tetapi harus pula dipahami berbagai faktor yang mempengaruhinya. Sehubungan dengan itu, perlu dilakukan berbagai upaya untuk meningkatkan kualitas gurudalam mengembangkan berbagai aspek pendidikan dan pembelajaran.¹¹⁵

Secara bahasa pengembangan berasal dari kata”kembang” yang berarti menjadi besar (luas,banyak), atau memuai. Disebut juga bertambah sempurna (pribadi, pikiran, pengetahuan). Dapat pula diartikan menjadi banyak (merata, meluas).¹¹⁶ Selanjutnya mengembangkan berarti membuka lebar-lebar, membentangkan, menjadi besar (luas, merata). Dapat pula diartikan menjadi maju (baik,

113 Danim & Khairil, *Profesi Kependidikan*, 45

114 Danim & Khairil, *Profesi Kependidikan*, 46

115 E. Mulyasa, *Standar Kompetensi*, 14

116 Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta: Balai Pustaka, 1999), edisi 2, cet. Ke-10, 473

sempurna. Adapun memperkembangkan berarti menjadi lebih berkembang. Sedangkan perkembangan berarti perihal berkembang. Jadi pengembangan adalah proses, cara, perbuatan mengembangkan.¹¹⁷

Dalam kamus lain diperoleh pengertian bahwa pengembangan yang padanan dalam bahasa Inggris adalah “*development*” berarti memperkembangkan atau membangun.¹¹⁸ Selain itu, pengembangan berasal dari kata kembang (*develop*) mempunyai banyak arti seperti: (1) memperkembangkan, (2) menghasilkan, (3) memperkuat, dan (4) membangun, dan menjadi. Adapun perkembangan (*developmental*) berarti membangun.¹¹⁹ Berdasarkan pengertian seperti dijelaskan diatas, maka apabila dihubungkan dengan pengembangan sumber daya manusia –dalam hal ini kompetensi pedagogis guru- berarti proses dan cara mengembangkan kompetensi pedagogis guru.

Adapun pengembangan (*development*) menurut istilah para ahli adalah suatu usaha untuk meningkatkan kemampuan teknis, teoritis, konseptual, dan moral sumber daya manusia melalui pendidikan dan pembelajaran.¹²⁰ Selanjutnya pengembangan harus dilakukan secara terencana dan berkesinambungan. Dengan demikian, penetapan program pengembangan menjadi dasar utamayang harus ditentukan.

Sadili Samsudin mengemukakan bahwa pengembangan sumber daya manusia adalah penyiapan manusia untuk mampu memikul tanggung jawab lebih tinggi dalam suatu organisasi atau perusahaan. Pengembangan sumber daya manusia berhubungan erat dengan peningkatan kemampuan intelektual yang diperlukan untuk melaksanakan pekerjaan dengan lebih baik. Pengembangan sumber daya manusia berpijak pada fakta bahwa setiap tenaga membutuhkan pengetahuan, keahlian, dan keterampilan yang lebih baik.¹²¹ Hasibuan menjelaskan bahwa pengembangan (*development*) adalah proses

117 Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, 473

118 Yusuf Daud, *Kamus Standar Indonesia-Inggris, Inggris – Indonesia*, (Bandung, Ganeca Sains, 1999), 122

119 Jhon M. Echols dan Hasan Sadili, *Kamus Indonesia-Inggris, Inggris-Indonesia*, (Jakarta: Gramedia, 1995), cet. Ke-21, 1979

120 Malayu Hasibuan, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2005), cet, ke-7, 69

peningkatan keterampilan teknis, teoritis, konseptual, dan moral karyawan melalui pendidikan dan pembelajaran. Pendidikan dan latihan yang diberikan harus sesuai dengan kebutuhan pekerjaan masa kini dan masa depan.¹²²

Garry Dessler dikutip Ati Cahyati mengemukakan bahwa pengembangan sumber daya manusia adalah segala usaha untuk meningkatkan kinerja pada masa kini dan masa mendatang dengan menambah pengetahuan, mengubah sikap, atau meningkatkan keterampilan.¹²³

Dari beberapa pengertian diatas dapat disimpulkan, bahwa pengembangan itu berarti: (1) usaha meningkatkan, (2) aspek yang dituju adalah pengetahuan, keterampilan dan sikap, (3) pengembangan merupakan investasi sekarang dan masa yang akan datang kearah yang lebih baik. Selain ketiga aspek tersebut aspek lain yang dituju dari pengembangan adalah upaya meningkatkan tanggung jawab sesuai dengan profesi yang diembannya.

Sesuai dengan apa yang dijelaskan diatas, Sadili menjelaskan bahwa pengembangan adalah meningkatkan kemampuan, keterampilan, sikap dan tanggung jawab sehingga lebih efektif dan efisien dalam mencapai sasaran program dan tujuan organisasi.¹²⁴ Andrew Sikula seperti dikutip Sadili Samsudin mengemukakan ada delapan tujuan pengembangan yaitu: (1) *productivity*, dicapainya produktivitas personel dan organisasi, (2) *quality*, meningkatkan kualitas produk, (3) *humant resourcis planning*, melaksanakan perencanaan sumber daya manusia, (4) *moral*, meningkatkan semangat dan tanggung jawab personal, (5) *indirect compentation*, meningkatkan kompensasi secara tidak langsung, (6) *health and safety*, memelihara kesehatan mental dan fisik, (7) *obsolescence prevention*, mencegah menurunnya kemampuan

121 Sadili Samsudin, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, (Bandung: Pustaka Setia, 2006), cet, ke-1, 107

122 Hasibuan, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, 22

123 Ati Cahyati, *Strategi dan Kebijakan Menejemen Sumber Daya Manusia*, (Jakarta: Gramedia, 2005), 106

124 Samsudin, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, 108

personal, dan (8) *personal growth*, meningkatkan kemampuan individual.¹²⁵

Dalam melaksanakan proses pengembangan tentunya memerlukan pendekatan yang baik agar pelaksanaan pengembangan dapat mencapai tujuan yang diharapkan. Lauma seperti dikutip oleh Cahyati mengemukakan tiga pendekatan dalam pengembangan; *Pertama*, pendekatan kebutuhan menganggap bahwa strategi pengembangan sumber daya manusia adalah untuk mengidentifikasi dan memperbaiki kekurangan keterampilan dalam kaitannya dengan strategi organisasi. Pendekatan ini bersifat reaktif. *Kedua*, pendekatan oportunistik menganggap bahwa strategi pengembangan sumber daya manusia lebih dipengaruhi oleh faktor eksternal daripada faktor internal. Dalam pendekatan ini dibuat ide pendahuluan untuk mengembangkan sumber daya manusia (SDM) di organisasi secara umum-bukan secara khusus-. Ide pendekatan ini berdasarkan studi kasus, benchmarking, dan lain-lain. *Ketiga*, pendekatan kapabilitas adalah pendekatan bahwa kapabilitas adalah kunci untuk mempertahankan keunggulan kompetitif, dan bersifat proaktif. Pendekatan ini lebih berorientasi pada keadaan organisasi yang diinginkan di masa mendatang.¹²⁶

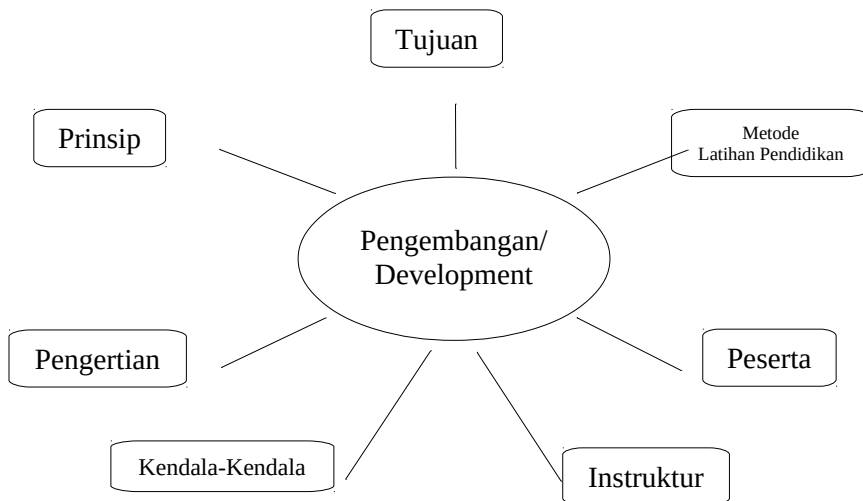
Pengembangan dikelompokkan pada dua jenis yaitu: (1) pengembangan secara informal, yaitu atas keinginan sendiri melatih dan mengembangkan dirinya dengan mempelajari literatur yang ada hubungannya dengan pekerjaan atau jabatan. Pengembangan secara informal menunjukkan bahwa terdapat keinginan yang keras untuk maju. Hal ini akan semakin baik, disamping efisiensi dan produktivitas juga semakin baik, dan (2) pengembangan secara formal adalah penugasan dari instansi untuk mengikuti pendidikan atau latihan, baik yang dilakukan instansi tersebut maupun yang dilaksanakan oleh lembaga-lembaga pendidikan atau pembelajaran. Pengembangan secara formal dilakukan instansi karena tuntutan pekerjaan saat ini atau masa depan.¹²⁷

125 Samsudin, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, 108-109

126 Cahyati, *Strategi dan Kebijakan Menejement* 101-102

127 Hasibuan, *Menejemen Sumber Daya Manusia*, 72-73

Dalam pelaksanaannya pengembangan juga harus memperhatikan dan mempertimbangkan berbagai faktor, baik dari dalam organisasi maupun dari luar organisasi. Soekidjo¹²⁸ menguraikan bahwa faktor yang harus jadi pertimbangan dalam pelaksanaan pengembangan terbagi dua bagian yaitu; faktor internal dan faktor eksternal. Yang termasuk faktor internal yaitu: 1) visi, 2) misi, 3) tujuan, 4) strategi pencapaian tujuan, 5) sifat dan jenis kegiatan, 6) jenis teknologi yang digunakan. Sementara itu yang termasuk faktor eksternal seperti: 1) kebijakan pemerintah, 2) sosio budaya masyarakat, 3) perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Di bawah ini digambarkan konsep pengembangan:



Gambar. 2.2
Konsep pengembangan

Dalam pengembangan kompetensi pedagogis tentunya diarahkan pada lima subkompetensi yaitu: memahami peserta didik secara mendalam, merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran dan mengembangkan peserta didik untuk dapat mengaktualisasikan

128 Soekidjo Notoatodjo, *Pengembangan Sumber Daya Manusia*, (Jakarta: Rineka Cipta., 2009), 12

berbagai potensinya. Subkompetensi memahami peserta didik dengan memanfaatkan perkembangan kognitif; memahami peserta didik dengan memanfaatkan prinsip-prinsip kepribadian; dan mengidentifikasi bekal ajar awal peserta didik.

Subkompetensi merancang pembelajaran termasuk memahami landasan pendidikan untuk kepentingan pembelajaran. Subkompetensi ini memiliki indikator esensial yaitu memahami landasan pendidikan, menerapkan teori belajar dan pembelajaran, menentukan strategi pembelajaran berdasarkan karakteristik peserta didik, kompetensi peserta didik dan materi ajar. Subkompetensi melaksanakan pembelajaran memiliki indikator esensial yaitu menata latar pembelajaran dan melaksanakan pembelajaran yang kondusif. Subkompetensi merancang dan melaksanakan evaluasi pembelajaran memiliki indikator esensial yaitu merancang dan melaksanakan evaluasi (*assessment*) proses dan hasil belajar secara berkesinambungan dengan berbagai metode, menganalisis hasil evaluasi proses hasil belajar mengajar untuk menentukan tingkat ketuntasan belajar dan memanfaatkan hasil penilaian pembelajaran untuk perbaikan kualitas program pembelajaran secara umum.¹²⁹

2. Model Pengembangan Kompetensi

Aspek lain yang perlu diperhatikan bahwa pembentukan dan pengembangan kompetensi harus sistematis. Kompetensi bukan saja dibentuk dalam pembelajaran. Seyogyanya pengembangan kompetensi merupakan bagian dari pengembangan organisasi, perekrutan karyawan, penilaian kerja, system penggajian, pembelajaran dan pengembangan karyawan.¹³⁰

Pengembangan kompetensi dalam sebuah organisasi atau institusi tidak akan terlepas dari sistem organisasi atau institusi tersebut. Oleh karena itu dalam pengembangan kompetensi guru, sistem pendidikan merupakan aspek penting yang perlu diperhatikan. Furrier, Sels dan Stynen (2009) mendefinisikan pengembangan kompetensi sebagai “an important feature of competency management wich

¹²⁹ Sudarwan Danim dan Khairil, *Profesi Kependidikan*, (Bandung: Alfabeta, 2012), 32

¹³⁰ Parulian Hutapea dan Nurianna Thoha, *Op.Cit.*, h. 40.

encompasses all activities carried out by organization and the employee to maintain or enhance the employee's functional, learning and career competencies".¹³¹

Ans De Vos, Sara De Hauw, dan Ine Willemse (2011) berdasarkan penelitian kualitatifnya terhadap 22 organisasi di Flanders, Belgia yang dilakukan selama 4 tahun berhasil menyusun model konsep dan model prosedur pengembangan kompetensi.¹³² Menurut mereka konsep model pengembangan kompetensi yang terintegrasi (*integrated approach on competency development*) tidak akan bisa dilepaskan dari keseluruhan system organisasi, konteks sosial ekonomi, serta kondisi sumber daya manusianya.

Pengembangan kompetensi diantaranya bisa dilakukan melalui pembelajaran (*training*), belajar sambil bekerja (*on the job learning*), dan manajemen karir (*career management*). Demikian juga untuk mengembangkan kompetensi tidak akan terlepas dari langkah pengukuran dan evaluasinya. Hal ini merupakan proses yang berkelindan satu sama lainnya. Hasil utama sebagai standar keberhasilan pengembangan kompetensi adalah berkembangnya sumber daya manusia yang sesuai dengan kebutuhan organisasi/institusi.¹³³ Berdasarkan model konsep tersebut dapat digambarkan proses pengembangan kompetensi dalam organisasi/institusi sebagai digambarkan pada halaman berikut.

3. Urgensi Pengembangan Kompetensi Guru

Dalam proses belajar mengajar (PBM) pada sekolah/madrasah, paling tidak terdapat tiga faktor utama yang mempengaruhi terhadap proses dan hasil belajar siswa. Ketiga faktor itu adalah *raw input*, *instrumental input*, dan *environmental input*.¹³⁴ *Raw input* adalah siswa sebagai peserta didik. *Instrumental input* merupakan faktor-faktor yang disengaja dirancang dan dimanipulasikan yakni kurikulum, guru, sarana, dan fasilitas, serta manajemen Madrasah. Adapun

¹³¹ Ans De Vos, *et.,al., op.cit.*, h. 6

¹³² De Vos, *et.,al.*, 11

¹³³ De Vos, *et.,al.*, 11-12

¹³⁴ Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan*, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011). 106-107

environmental input adalah lingkungan belajar siswa baik sekolah/madrasah maupun di luar sekolah/madrasah.

Dari beberapa faktor tersebut diatas, faktor *instrumental input* merupakan faktor yang sangat penting dan perlu direkayasa sedemikian rupa dalam upaya pencapaian tujuan pendidikan. Oleh karena itu faktor guru sebagai unsur utama masukan instrumental semestinya mempunyai kualitas yang memadai baik dari segi kualifikasi maupun kompetensinya. Guru yang mempunyai kualifikasi pendidikan dan kompetensi yang baik dimungkinkan akan mampu melaksanakan tugas-tugas keguruan secara professional.

Alasan lain diperlukannya pembinaan dan pengembangan guru adalah karakteristik tugas guru yang terus menerus berkembang seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, disamping reformasi internal pendidikan itu sendiri.¹³⁵

Menurut Whitty paling tidak terdapat dua hal yang menjadi karakteristik kunci sukses guru yang professional yakni karakteristik professional (*professional characteristic*) dan kompetensi professional (*professional competences*). Karakteristik professional meliputi nilai profesi, pengembangan personal dan profesi, komunikasi dan relationship. Sedangkan kompetensi professional termasuk pengetahuan dan pemahaman tentang siswa dan pola belajarnya, subjek pengetahuan, kurikulum sistem pendidikan dan peran guru.¹³⁶

Danim menjelaskan bahwa hendaknya guru dan tenaga kependidikan professional menjalani proses pembinaan dan pengembangan secara kontinyu. Kegiatan pembinaan dan pengembangan guru menuju derajat professional ideal, termasuk dalam kerangka mengelola kelas untuk pembelajaran yang efektif, dilakukan atas dasar prakarsa pemerintah daerah, penyelenggara satuan pendidikan, asosiasi guru, guru secara pribadi, dan lain-lain.¹³⁷ Secara umum kegiatan ini dimaksudkan untuk merangsang, memelihara, dan meningkatkan kompetensi guru dalam memecahkan masalah-masalah

135 Danim, *Profesi kependidikan*, 31

136 Feryal Cubukcu, *op.cit.*, h. 213-217.

137 Danim, *Profesi kependidikan*, 30

pendidikan dan pembelajaran yang berdampak pada peningkatan mutu hasil belajar.

Seperti telah dijelaskan pada bagian sebelumnya, bahwa salah satu kompetensi yang penting yang perlu dimiliki dan dikuasai guru adalah kompetensi. Kompetensi terkait langsung dengan kemampuan guru dalam merancang pelaksanaan pembelajaran, penguasaan guru pada metode pembelajaran, dan kemampuan guru dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran. Dengan demikian diperlukan adanya upaya untuk meningkatkan kompetensi tersebut agar efektifitas pengelolaan pembelajaran dapat terlaksana dengan baik.

D. Pendekatan Scientific Dalam Pembelajaran Untuk Meningkatkan Kompetensi Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah

1. Pendekatan Scientific

Pendekatan adalah yang mewedahi, menguasai, menguatkan, dan melatari pemikiran tentang bagaimana metoda pembelajaran itu diterapkan berdasarkan teori tertentu. Dalam pendekatan dapat dioprasionalkan sejumlah metoda, misalnya dalam pendekatan scientific biasa menggunakan metoda observasi, metoda ceramah, Tanya jawab. Artinya bahwa pendekatan itu memiliki makna yang lebih luas dari metoda.

Pendekatan pembelajaran dapat diartikan kumpulan metode dan cara yang digunakan oleh tenaga pendidik dalam melakukan pembelajaran. Dalam strategi terdapat sejumlah pendekatan, dalam pendekatan terdapat sejumlah metode, dalam metode terdapat sejumlah teknik, dalam teknik terdapat sejumlah taktik pembelajaran. Dari penerapan semua kegiatan pembelajaran akan memunculkan model pembelajaran.¹³⁸

Pembelajaran dengan menggunakan pendekatan saintifik artinya pembelajaran itu dilakukan secara ilmiah. Oleh karena itu, pendekatan saintifik (scientific) disebut juga sebagai pendekatan ilmiah. Proses pembelajaran dapat dipadankan dengan suatu proses

138 Musfiqon dan Nurdiansyah, *Pendekatan Pembelajaran scientific*, Nizamia Learning Center, Sidoarjo, 2015, hal.

ilmiah. Karena itu Kurikulum 2013 mengamanatkan esensi pendekatan saintifik dalam pembelajaran. Pendekatan ilmiah diyakini sebagai titian emas perkembangan dan pengembangan sikap, keterampilan, dan pengetahuan peserta didik. Dalam pendekatan atau proses kerja yang memenuhi kriteria ilmiah, para ilmuwan lebih mengedepankan pelararan induktif (inductive reasoning) ketimbang penalaran deduktif (deductive reasoning). Penalaran deduktif melihat fenomena umum untuk kemudian menarik simpulan yang spesifik. Sebaliknya, penalaran induktif memandang fenomena atau situasi spesifik untuk kemudian menarik simpulan secara keseluruhan. Sejatinya, penalaran induktif menempatkan bukti-bukti spesifik ke dalam relasi idea yang lebih luas. Metode ilmiah umumnya menempatkan fenomena unik dengan kajian spesifik dan detail untuk kemudian merumuskan simpulan umum (Daryanto, 2014: 55)

Menurut majalah Forum Kebijakan Ilmiah yang terbit di Amerika pada tahun 2004 sebagaimana dikutip Wikipedia menyatakan bahwa pembelajaran ilmiah mencakup strategi pembelajaran peserta didik aktif yang mengintegrasikan peserta didik dalam proses berfikir dan penggunaan metoda yang teruji secara ilmiah sehingga dapat membedakan kemampuan peserta didik yang bervariasi. Penerapan metoda ilmiah membantu tenaga pendidik mengidentifikasi perbedaan kemampuan peserta didik.

Ada tiga prinsip pokok yang dalam menggunakan pendekatan ilmiah, yaitu:

- 1) Belajar peserta didik aktif, dalam hal ini termasuk inquiry-based learning atau belajar berbasis penelitian, cooperative learning atau belajar berkelompok, dan belajar berpusat pada peserta didik.
- 2) Keberagaman mengandung arti bahwa dalam pendekatan ilmiah mengembangkan pendekatan keragaman. Pendekatan ini membawa konsekuensi peserta didik unik,

termasuk keunikan dalam metoda pembelajaran, kompetensi, instruktur, serta konteks.

- 3) Metoda ilmiah merupakan teknik merumuskan pertanyaan dan menjawabnya dan menjawabnya melalui observasi dan percobaan. Dalam penerapan metoda ilmiah terdapat aktivitas yang dapat diobservasi seperti mengamati, menanya, mengelola, menalar, menyajikan, menyimpulkan, dan mencipta.¹³⁹

Menurut John L Herman dalam Tayib Napis (1989 : 6) program adalah segala sesuatu yang dilakukan dengan harapan akan mendatangkan hasil atau manfaat. Dari pengertian ini dapat ditarik benang merah bahwa semua perbuatan manusia yang darinya diharapkan akan memperoleh hasil dan manfaat dapat disebut program.¹⁴⁰

Dengan demikian desain pembelajaran dalam peningkatan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah adalah upaya pemecahan masalah terhadap problem kemampuan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran khususnya yang berkaitan dengan kemampuan guru dalam merencanakan pelaksanaan pembelajaran, penguasaan metoda pembelajaran dan kemampuan membuat evaluasi pembelajaran.

Salah satu pendekatan yang dapat digunakan dalam pembelajaran adalah pendekatan saintifik, yaitu pendekatan yang menggunakan langkah-langkah serta kaidah ilmiah dalam proses pembelajaran. Langkah ilmiah yang diterapkan meliputi menemukan masalah, merumuskan masalah, mengajukan hipotesis, mengumpulkan data, menganalisis data, dan menarik kesimpulan (Daryanto, 2014: 51)

Adapun langkah-langkah kegiatan yang dilakukan dalam proses pembelajaran melalui pendekatan scientific adalah sebagai berikut:

No	Kegiatan	Aktivitas Belajar
1	Mengamati	Melihat, Mengamati, Membaca,

139 Musfiqon, Pendekatan Pembelajaran Saintifik, Nizami Learning Center, Sidoarjo, 2015. Hal 52

140 Rosdiana blog.blogspot.co.id/2009/09/Evaluasi-Program-Sebuah-Pengantar. Diakses tanggal 14 oktober 2015 jam 20.00

	(Observing)	Mendengar, Menyimak (Tanpa Dan Dengan Alat)
2	Menanya (Quistioning)	Mengajukan Pertanyaan Dari Yang Faktual Sampai Yang Hipotesis Diawali Dengan Bimbingan Guru Sampai Dengan Mandiri
3	Pengumpulan Data (Experimenting / Exploring)	Menentukan Data Yang Diperlukan Dari Pertanyaan Yang Diajukan Menentukan Sumber Data Mengumpulkan Data
4	Mengasosiasi (Associating)	Menganalisa Dengan Membuat Katagori, Menentukan Hubungan Data, Menyimpulkan Dari Hasil Analisis Data,
5	Mengomunikasikan (Comunicating)	Menyampaikan Hasil Konseptualisasi Dalam Bentuk Lisan, Tulisan Bagan, Gambar, Atau Media Lainnya

2. Pengertian Dan Strategi Pembelajaran

Knowles (1973) menyebutkan bahwa pembelajaran merupakan suatu proses tempat perilaku diubah, dibentuk atau dikendalikan.¹⁴¹ Sementara itu Smith, R.M 1 (1982: 34) berpendapat bahwa pembelajaran dapat digunakan untuk menunjukkan (1) pemerolehan dan penguasaan tentang apa yang telah diketahui mengenai ssuatu, (2) penyuluhan dan penjelasan mengenai arti pengalaman seseorang, atau (3) suatu proses pengujian gagasan yang terorganisasi yang relevan dengan masalah. Dengan kata lain pembelajaran digunakan untuk menjelaskan suatu hasil, proses, atau fungsi.¹⁴²

Strategi pembejaraan adalah cara yang sistematis untuk menyampaikan materi/isi pembelajaran kepada peserta belajar untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu.¹⁴³ Atwi Suparman

141

142

143 Hamzah B. Uno, Model Pembelajaran, (Jakarta: BUmi Aksara, 2007), hal.

61

mengemukakan bahwa strategi pembelajaran mengandung komponen-komponen berikut:

- a. Urutan kegiatan pembelajaran, yaitu urutan kegiatan pengajar dalam menyampaikan materi pembelajaran.
- b. Metode pembelajaran, yaitu pengajar mengorganisasikan materi pembelajaran.
- c. Media pembelajaran, yaitu peralatan dan bahan pembelajaran yang digunakan dalam kegiatan pembelajaran.
- d. Waktu pembelajaran, yaitu waktu yang digunakan pengajar dan peserta belajar dalam menyelesaikan proses pembelajaran.¹⁴⁴

Gagne (1979) dalam Atwi Suparman menyebutkan bahwa system intruksional adalah “suatu set peristiwa yang mempengaruhi peserta didik sehingga terjadi proses belajar”¹⁴⁵ Shambaugh dan Magliaro (1997) mendefinisikan desain instruksional dengan “an intellectual process to help teacher systematically analyze learner need and construct structured possibilities to responsively address those needs”.¹⁴⁶ Dari definisi ini dapat dipahami bahwa desain instruksional adalah proses intelektual untuk membantu guru secara sistematis menganalisis kebutuhan pelajar dan membangun kemungkinan-kemungkinan yang terstruktur untuk mengatasi kebutuhan tersebut.

3. Fungsi Pembelajaran

Pembelajaran memiliki pengaruh yang sangat signifikan terhadap efektivitas sebuah sekolah. Pembelajaran memberi kesempatan kepada guru untuk mendapatkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap baru yang mengubah perilakunya, yang pada

144 Atwi Suparman, *Desain Instruksional*, (Jakarta: PAU-PPAI-UT, 2001), hal. 167

145 Atwi Suparman, *Desain Instruksional*, (Jakarta: Pusat Antar Universitas Untuk Peningkatan dan Pengembangan Aktivitas Instruksional Dirjen Dikti Dedikbud, 1997), 4

146 Neal Shambaugh dan Susan G. Magliaro, *Intructional Design: Systematic Approach for Reflective Practice*, (), 8

akhirnya akan meningkatkan prestasi belajar siswa.¹⁴⁷ Menurut Finks dan Willits hampir semua organisasi besar memiliki program untuk pembelajaran dan pengembangan pekerja. Aktivitas pembelajaran terkait dengan keterampilan dan terjadi pada semua tingkat organisasi.¹⁴⁸

Mulyasa mengatakan, fungsi pembinaan dan pengembangan pegawai merupakan fungsi pengelolaan personal yang mutlak perlu untuk memperbaiki, menjaga, dan meningkatkan kinerja pegawai. Kegiatan ini dapat dilakukan dengan cara *on the job training* dan *in servis training*.¹⁴⁹ Kegiatan pembinaan dan pengembangan ini tidak hanya menyangkut aspek kemampuan, tetapi juga menyangkut karier pegawai. Seorang guru misalnya, dapat diangkat sebagai koordinator mata pelajaran, wakil kepala sekolah, atau kepala sekolah.

Pembelajaran sering kali tidak memenuhi hasil sebagaimana yang diharapkan oleh penyelenggaranya. Karena itu, penyelenggara pembelajaran profesional harus merencanakan dengan matang setiap pembelajaran, mulai dari pemilihan materi, waktu, tempat, metoda, dan kualitas instruktur. Pembelajaran juga harus sesuai dengan kebutuhan guru dan waktu yang tepat ditengah kesibukan guru mengajar. Pembelajaran merupakan proses yang dimanfaatkan organisasi untuk mengubah perilaku pekerja, yang berkontribusi pada keseluruhan misi orang, dan pengembangan personal dan professional individu yang terlibat.¹⁵⁰

Armstrong menjelaskan bahwa pembelajaran bermanfaat untuk membantu guru mengembangkan keterampilan dan tingkat kemampuan guru.¹⁵¹ Keterampilan dimaksud adalah keterampilan dalam melakukan merencanakan, melaksanakan dan mengelola pembelajaran yang menjadi tugas pokok dan dan tanggung jawab guru.

147 Musfah, *Peningkatan Kompetensi Guru*, 61

148 Finks dan Willits, *Designing and Managing Organizations*, (Illionis: Richard D. Irwin, 1983), 251

149 Mulyasa, *Manajemen Berbasis Sekolah; Konsep, Strategi, dan Implementasi*, (Bandung: Rosdakarya, 2007), 43

150 Musfah, *Peningkatan Kompetensi Guru*, 61

151 Armstrong, *Performance Management*, Penerjemah: Toni Setiawan, (Yogyakarta; TUGU Publisher, 2004), 191

4. Pengelolaan Pembelajaran

Dengan jenis dan berbagai karakteristik apa pun, pada akhirnya pembelajaran perlu dikelola atau dimanaj dengan baik. Pengelolaan pembelajaran secara tepat dan professional dapat memberikan makna fungsional pembelajaran terhadap individu, organisasi, maupun masyarakat. Sudjana (1996) mengembangkan sepuluh langkah pengelolaan pembelajaran sebagai berikut:¹⁵²

- a. Rekrutmen peserta pembelajaran
- b. Identifikasi kebutuhan belajar, sumber belajar, dan kemungkinan hambatan
- c. Menentukan dan merumuskan tujuan pembelajaran
- d. Menyusun alat evaluasi awal dan evaluasi akhir
- e. Menyusun urutan kegiatan pembelajaran
- f. Pembelajaran untuk pelatih
- g. Melaksanakan evaluasi bagi peserta
- h. Mengimplementasikan pembelajaran
- i. Evaluasi akhir
- j. Evaluasi program pembelajaran

Proses pengembangan kurikulum pembelajaran menurut Wentling (1993)¹⁵³ meliputi:

- a. *Determine training needs* (menentukan kebutuhan pembelajaran)
- b. *Specify training objectives* (merumuskan tujuan-tujuan pembelajaran)
- c. *Organize training content* (mengorganisasikan materi pembelajaran)
- d. *Select Training Methods and Techniques* (menyeleksi metoda dan teknik pembelajaran)

¹⁵² Kamil, *Model Pembelajaran*, 18

¹⁵³ Neni Rohaeni dan Yoyoh Jubaedah, *Model Desain Kurikulum Pembelajaran Profesi Guru Vocasional Berbasis Teknologi Curriculum*. http://jurnal.upi.edu/file/Neni_Rohaeni.pdf. [12 Mei 2014]

- e. *Identify needed training resources* (Mengidentifikasi sumber yang diperlukan dalam pembelajaran)
- f. *Assamble and package lessons plans* (Merakit dan mengemas rencana pembelajaran)
- g. *Depelop training support materials* (Mengembangkan materi pendukung pembelajaran)
- h. *Develop Tests For measuring traine learning* (mengembnagkan tes untuk mengukur pembelajaran yang telah dikuti peserta latihan)
- i. *Tryout and revise training curriculum* (menguji-cobakan dan memperbaiki kurikulum pembelajaran)

Sementara itu Eddie Davis mengidentifikasi langkah-langkah menjerial dalam mengelola pembelajaran.¹⁵⁴ Adapun langkah-langkah menjerial tersebut sebagai berikut:

- a. Analisis kebutuhan pembelajaran
- b. Merancang proses pembelajaran
- c. Mengelola anggaran pembelajaran
- d. Memilih metoda pembelajaran
- e. Menyeleksi instruktur yang tepat
- f. Menyiapkan materi pembelajaran
- g. Menulis materi pembelajaran
- h. Menyampaikan materi pembelajaran
- i. Mengembangkan materi pembelajaran
- j. Mengevaluasi efektivitas pembelajaran

Ada beberapa model pengembangan sistem intruksional yang telah digunakan oleh pengarangnya sendiri maupun oleh ahli lain diidentifikasi oleh Twelker, Urbach, dan Buck (1972), dengan tabel perbandingan sebagai berikut:

Tabel 2.5
Model-model pengembangan sistem intruksional

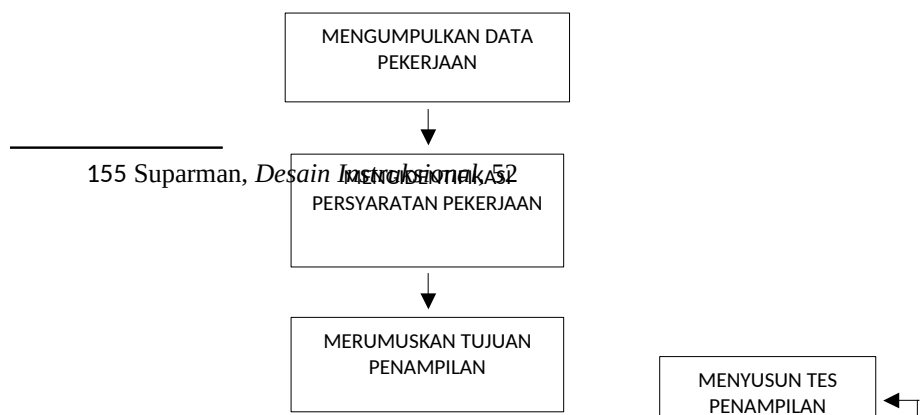
No	Judul	Pengarang	Tahun
1	Sistem Approach For Education (SAFE)	Corrigan	1996

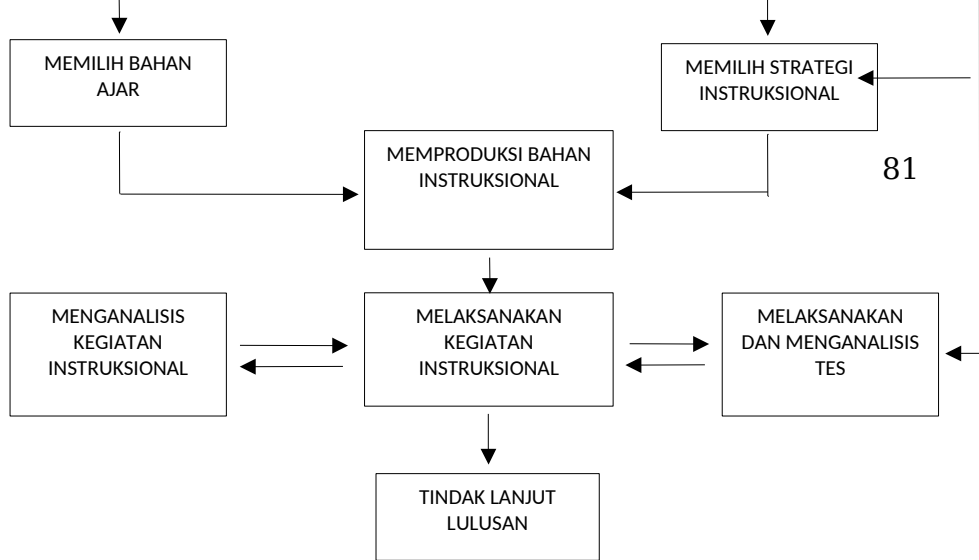
¹⁵⁴ Eddie Davis, *The Training Meneger's: A Handbook*, (penerjemah: Ramelan), (Jakarta: Gramedia, 2005), 16

2	Michigan State University Instructional System Development Model	Barson	1967
3	Project MINERVA	Tracey	1967
4	Teaching Researc System	Hamreus	1968
5	Banathy Instructional Development System		1968

Menurut Atwi Suparman dari kelima model itu, model yang relative lebih tepat untuk pengembangan pembelajaran adalah MINERVA. Menurutnya model tersebut sering digunakan dalam pembelajaran karena kesesuaiannyadengan program yang mengarah pada pembentukan keterampilan kerja.¹⁵⁵

Model MINERVA digambarkan dalam diagram proses sebagai berikut:





Gambar 2.4
Alur pendekatan projectMINERVA
(Sumber: Atwi Suparman, *Desain Instruksional*, hlm.37)

Berdasarkan bagan alur tersebut, pendekatan model Minerva sebagai sebuah pengembangan system pembelajaran prosesnya dapat diidentifikasi sebagai berikut:

- a. Tahap pertama, definisi masalah dan organisasi meliputi:
 - 1) Identifikasi masalah dengan cara mengumpulkan data pekerjaan.

- 2) Analisis latar (setting) dengan mengidentifikasi keperluan pembelajaran.
- b. Tahap kedua, analisis pengembangan system
 - 1) Identifikasi tujuan dengan merumuskan tujuan penampilan
 - 2) Penemuan metoda dengan memilih isi mata pelajaran dan memilih strategi instruksional.
 - 3) Pembuatan prototype dengan memproduksi bahan instruksional dan menyusun tes penampilan.
- c. Tahap ketiga, evaluasi meliputi:
 - 1) Uji coba prototype dengan melaksanakan kegiatan instruksional dan melaksanakan serta menganalisis tes.
 - 2) Analisis hasil dengan mengevaluasi kegiatan instruksional.
 - 3) Implementasi/uji coba ulang dengan merevisi untuk mencapai prestasi yang diinginkan.

Berdasarkan model pembelajaran dan pengembangan seperti tersebut, kiranya cukup sebagai teori bagi pengembangan pembelajaran integrative bagi peningkatan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah.

5. Komponen-Komponen Pembelajaran

Mengacu kepada teori pembelajaran, maka komponen-komponen pembelajaran yang dikembangkan dalam tulisan ini terdiri dari empat komponen yaitu tujuan pembelajaran, program, prosedur, dan evaluasi pembelajaran.

a. Tujuan

Dale S. Beach (1975) mengemukakan, “*the objective of training is to achieve a change in the behavior of those trained*” (tujuan pelatihan adalah untuk memperoleh perubahan dalam tingkah laku mereka yang dilatih). Sementara itu dari pengertian pembelajaran yang dikemukakan Edwin B. Flippo, secara lebih rinci tampak bahwa tujuan pembelajaran adalah untuk meningkatkan pengetahuan dan keterampilan seseorang.¹⁵⁶

156 Kamil, *Model Pembelajaran*, 10

Moekizat seperti dikutip Mustofa Kamil mengatakan bahwa tujuan umum pembelajaran adalah untuk:

- 1) Untuk mengembangkan keahlian, sehingga pekerjaan dapat diselesaikan dengan lebih cepat dan lebih efektif.
- 2) Untuk mengembangkan pengetahuan, sehingga pekerjaan dapat diselesaikan secara rasional.
- 3) Untuk mengembangkan sikap, sehingga dapat menimbulkan kemauan untuk bekerja sama.

Dalam komponen tujuan pembelajaran ada beberapa hal yang harus dilakukan yang meliputi identifikasi kebutuhan, menyusun rumusan tujuan baik tujuan yang bersifat umum maupun yang khusus, dan mengidentifikasi perilaku awal peserta. Identifikasi kebutuhan dalam pembelajaran adalah mengidentifikasi kesenjangan saat ini dengan keadaan yang seharusnya. Kebutuhan yang menjadi prioritas untuk dipecahkan merupakan sebuah masalah. Dalam menyusun kebutuhan ini dapat diidentifikasi dari tiga sumber yakni peserta, masyarakat, dan para pendidik.¹⁵⁷

Dengan identifikasi kebutuhan (*need assessment*) akan diketahui jenis pengetahuan, keterampilan, sikap yang tidak pernah dipelajari atau belum dilakukan oleh peserta pembelajaran. Oleh karena itu berdasarkan analisis kebutuhan dirumuskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai dan dikuasai oleh peserta.

Langkah lainnya yang dipandang penting dalam komponen tujuan adalah melaksanakan analisis instruksional. Mengidentifikasi perilaku awal peserta, dan merumuskan tujuan khusus pembelajaran.¹⁵⁸ Analisis instruksional adalah proses penjabaran perilaku umum menjadi perilaku khusus yang tersusun secara logis dan sistematis. Dengan analisis ini akan tergambar susunan perilaku khusus dari yang paling awal sampai yang paling akhir sehingga tujuan bisa tercapai dengan efektif dan efisien. Tujuan-tujuan khusus itu secara sistematis disusun

¹⁵⁷ Suparman, *Desain Instruksional*, 60

¹⁵⁸ Suparman, *Desain Instruksional*, 89-131

menuju tujuan umum laksana tahapan-tahapan tujuan yang harus dicapai secara berurutan untuk mencapai tujuan akhir pembelajaran.

Langkah berikutnya dalam komponen tujuan adalah mengidentifikasi perilaku awal peserta pembelajaran. Langkah ini diperlukan karena seringkali para peserta bersifat heterogen. Tiga pendekatan yang bisa dilakukan untuk mengatasinya yaitu (1) peserta menyesuaikan dengan materi ajar, (2) materi ajar disesuaikan dengan kemampuan peserta, (3) pendekatan kombinasi.

Pendekatan pertama dapat dilakukan dengan cara (a) seleksi penerimaan peserta, (b) tes dan pengelompokan peserta, dan (c) menetapkan mata ajar/ kemampuan prasyarat. Cara kedua dapat dilakukan dengan menyesuaikan materi ajar dengan kondisi peserta sehingga peserta bisa memulai dari awal atau dari level tengah bahkan peserta bisa melaksanakan program pembelajaran secara beragam. Pendekatan ketiga bisa dilakukan dengan cara (a) seleksi, (b) melaksanakan tes, (c) menyusun materi pembelajaran yang sesuai dengan peserta, (d) menggunakan system pembelajaran yang sesuai dengan kecepatan dan kemampuan masing-masing, dan (d) memberikan supervise kepada peserta secara individual.

Untuk mengetahui perilaku awal peserta, sumber informasinya adalah peserta pembelajaran, pihak lain yang mengetahui perkembangan peserta misalnya teman sejawat atau kepala madrasah, dan pengelola program pendidikan/pembelajaran. Teknik yang bisa digunakan untuk mengetahui ini adalah kuisisioner, interviu, observasi, dan tes, bahkan bisa dalam bentuk portofolio, dan produk peserta. Teknik ini juga dapat digunakan untuk mengetahui karakteristik peserta yang berkenan dengan kebutuhan pembelajaran misalnya kemampuan mereka dalam penyusunan media pembelajaran dan gaya mengajar.

b. Program

Program yang dikembangkan meliputi bahan ajar, penyusunan pedoman peserta, dan penyusunan pedoman pengajar. Pengembangan bahan ajar pada dasarnya dapat dikembangkan pada tiga pola yakni (1) pengembangan materi ajar/pembelajaran mandiri, (2) pengembangan bahan ajar konvensional, dan pengembangan bahan ajar yang dikembangkan pelatih/pengajar.¹⁵⁹

Pengembangan materi ajar mandiri dikembangkan jika peserta pembelajaran melakukan latihan sendiri. Biasanya terdiri dari bahan ajar, pedoman peserta, pedoman pelatih/pengajar, dan tes.

Pada pengembangan bahan ajar konvensional pengajar/pelatih dan bahan ajar merupakan tulang punggung kegiatan instruksional. Pengajar menyajikan isi bahan ajar dengan urutan, metoda, media, dan waktu yang telah ditentukan dalam strategi instruksional.

Pengembangan bahan ajar yang ketiga, tidak terlalu berbeda dengan pola yang kedua. Jika pada pola konvensional pelatih menyusun terdahulu bahan ajarnya, sedangkan pada pola ketiga pengajar menggunakan bahan ajar yang sudah tersedia di masyarakat kemudian menggunakannya dan menyempurnakannya dengan materi ajar lain yang disiapkan oleh pengajar.

Aspek lain yang perlu diperhatikan dalam komponen program ini adalah pedoman untuk pengajar/pelatih dan peserta didik/latihan. Pedoman bagi peserta meliputi petunjuk penggunaan bahan ajar dan daftar kegiatan yang harus dilakukan. Pedoman bagi pelatih/pengajar meliputi petunjuk memberikan motivasi, petunjuk bimbingan/supervise, petunjuk penggunaan bahan instruksional, petunjuk pelaksanaan tes, dan naskah tes akhir.

c. Prosedur

Pelaksanaan pembelajaran memerlukan prosedur atau langkah-langkah agar pembelajaran berjalan dengan baik.

159 Suparman, *Desain Instruksional*, 200-205

Langkah-langkah pembelajaran sebagai acuan dalam melaksanakan pembelajaran yang dilakukan penulis mengacu kepada teori-teori instruksioanl seperti yang dikemukakan oleh Dick and Carey sebagai berikut:¹⁶⁰

- 1) *Preinstructional activities* (kegiatan pra-instruksional)
- 2) *Content presentation* (penyajian informasi)
- 3) *Learner participation* (partisipasi peserta/pembelajar)
- 4) *Follow-trought activities* (tindak lanjut)

Sementara itu Gagne and Briggs (1979) menulis Sembilan urutan kegiatan instruksioanl yakni:¹⁶¹

- 1) Memberikan motivasi atau menarik perhatian
- 2) Menjelaskan tujuan
- 3) Meningkatkan kompetensi prasyarat
- 4) Member stimulus
- 5) Member petunjuk belajar
- 6) Memunculkan penampilan peserta
- 7) Member umpan balik
- 8) Menilai penampilan
- 9) Menyimpulkan

Dari komponen-komponen umum strategi instruksioanl yang dikemukakan Dick and carey dan Gagne and Briggs, Atwi menyimpulkan bahwa aspek strategi instruksional terdiri dari:¹⁶²

- 1) Urutan kegiatan instruksioanl, yaitu urutan kegiatan pengajar/pelatih dalam menyampaikan materi pembelajaran.
- 2) Metoda instruksional yakni cara pengajar/pelatih mengorganisasikan materi latihan dan peserta pembelajaran agar terjadi proses belajar secara efektif dan efesien.
- 3) Media instruksional, yaitu peralatan dan bahan pembelajaran yang digunakan.

160 Walter Dick, *et. al.*, *The Systematic Design Of Instruction*, (), 184

161 Dick, *The Systematic Design*, 190

162 Suparman, *Desain Instruksional*, 156.

- 4) Waktu yang digunakan dalam menyelesaikan setiap langkah kegiatan instruksional.

d. Evaluasi

Evaluasi adalah perbandingan hasil yang diharapkan dengan hasil yang nyata. Menurut Mike Scriven evaluasi adalah sebuah pengamatan nilai dibandingkan dengan beberapa standar.¹⁶³ Wand dan Brown menulis bahwa evaluasi adalah tindakan atau proses untuk menentukan nilai sesuatu.¹⁶⁴ Stone berpendapat bahwa evaluasi adalah penilaian yang lebih menitikberatkan pada perubahan kepribadian secara luas terhadap sasaran umum program kependidikan, sedangkan pengukuran lebih menekankan pada aspek kemajuan bahan pelajaran atau keterampilan khusus dan kemampuan spesifik.¹⁶⁵

Dari beberapa pengertian tersebut, dapat disimpulkan bahwa evaluasi adalah proses untuk menilai sesuatu baik itu sebuah kegiatan atau pencapaian aspek kognitif, keterampilan, dan afektif seseorang atau kelompok, yang bertujuan untuk peningkatan mutu kegiatan atau orang di masa mendatang. Tujuan paling penting dari evaluasi program ialah bukan untuk membuktikan tetapi untuk meningkatkan. Menurut Alex Astin dan Bob Panos, “tujuan yang prinsip dari evaluasi adalah untuk menghasilkan informasi yang dapat menuntun keputusan mengenai adopsi atau modifikasi program pendidikan.”¹⁶⁶

163 Madaus, G.F, dkk, *Evaluation Models; Viewpoints on Education and Human Service Evaluation*. (Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, 1985), 291

164 Wand dan Brown, *Essential of Education Evaluation*, (New York: Rincart and Winston, 1957), 1

165 Stone *at.al*, *Evaluation in Modern Education*, (New York: American Book Company, 1956), 3-4

166 Madaus, G.F, dkk, *Evaluation Models; Viewpoints on Education and Human Service Evaluation*, (Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing, 1985), 293

Mujiman menyatakan bahwa evaluasi pada intinya bertujuan mengukur keberhasilan program, dalam segi, (a) hasil belajar partisipan berupa perubahan pengetahuan, sikap, dan keterampilan, yang diperkirakan sebagai akibat pembelajaran, dan (b) kualitas penyelenggaraan program pembelajaran dalam aspek yang bersifat teknis dan substantif.¹⁶⁷

Evaluasi dalam pembelajaran dapat menggunakan beberapa model. Pertama model CIPP (*Context, Input, Process, Product*) dari Stufflebeam. Kedua model Brinkerhoff, ketiga model Kirkpatrick, keempat model Stake (*countenance*).¹⁶⁸

Menurut penjelasan Eko Putra Widyoko (2013), model CIPP ditawarkan oleh Stufflebeam dengan pandangan bahwa tujuan terpenting dari evaluasi bukan membuktikan tetapi memperbaiki. Model Brinkerhoff mengemukakan tiga golongan evaluasi yang disusun berdasarkan penggabungan elemen-elemen yang sama. Ia menyebut dengan *fixed vs emergent evaluation design*, *formative vs summative evaluation*, dan *experimental and quasi experimental designe vs natural*. Model Kirkpatrick evaluasi dapat dilakukan empat level yakni *reaction*, *learning*, *behavior* dan *result*. Evaluasi model Stake menekankan adanya dua dasar kegiatan yakni *description* dan *judgement*, dan membedakan adanya tiga tahapan dalam program pembelajaran yaitu *context*, *process*, dan *autcomes*.

Kegiatan evaluasi terdiri dari penyusunan desain evaluasi, pengembangan instrument pengumpulan data, menafsirkan dan membuat *judgement*, dan menyusun laporan hasil evaluasi.¹⁶⁹ Dapat pula berupa langkah-langkah

¹⁶⁷ Mujiman, *Menejemen Pembelajaran Berbasis Belajar Mandiri*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), 140

¹⁶⁸ Suparman, *Desain Instruksional*, 157

¹⁶⁹ Purwanto dan Atwi Suparman, *Evaluasi Program Diklat*, (Jakarta: Sekolah Tinggi Ilmu Administrasi, 1999), 73

evaluasi terdiri dari penyusunan tes acuan patokan, mendesain dan melaksanakan evaluasi.

Dalam pelaksanaan evaluasi sebenarnya tes acuan patokan tidak disusun diakhir tetapi disusun setelah merumuskan tujuan. Hal ini dilakukan agar instrument penilaian bukan berdasar materi ajar atau proses pembelajaran tetapi berdasarkan tujuan yang telah ditetapkan.

Tes acuan patokan adalah butir tes yang mengacu pada tujuan instruksioanl atau dengan kata lain burit tes yang digunakan untuk mengukur tingkat penguasaan peserta dalam bentuk perilaku, keterampilan atau pengetahuan yang telah dirumuskan dalam tujuan pembelajaran. Tes acuan patokan ini bisa digunakan sebagai tes akhir (posttes), juga untuk tes awal (pretest).¹⁷⁰Hanya saja jika tes awal sama butirnya dengan test berarti lembar tes awal harus dikelola secara hati-hati pada awal pelaksanaan sampai dilaksanakan tes akhir.

Evaluasi yang perlu dilakukan selanjutnya adalah evaluasi formatif dan sumatif. Evaluasi formatif adalah proses menyediakan dan menggunakan informasi untuk dijadikan dasar pengambilan keputusan dalam rangka meningkatkan kualitas produk atau program instruksional.¹⁷¹ Evaluasi formatif mesti dilakukan dengan empat tahapan yakni evaluasi oleh ahli bidang studi diluar tim pengembang instruksional, evaluasi satu-satu (*one-to one evaluation*), evaluasi kelompok kecil, dan uji coba lapangan. Evaluasi oleh ahli lain diperlukan untuk menilai ketepatan materi ajar. Evaluasi dengan teknik *one-to one evaluation* dilakukan antara pengembang pembelajaran dengan dua atau tiga peserta pembelajaran. Evaluasi kelompok kecil adalah evaluasi oleh peserta dalam kelompok kecil antara 8-12 peserta. Evaluasi ini untuk mengidentifikasi kekurangan kegiatan pembelajaran bila digunakan di dalam kondisi

170 Suparman, *Desain Instruksional*, 134

171 Suparman, *Desain Instruksional*, 211

mirip dengan kondisi pada saat produk tersebut digunakan dalam dunia sebenarnya.

Bagian akhir dari evaluasi adalah merevisi produk instruksioanl. Setelah diketahui hasil evaluasi formatif maka pengembnagan mesti merevisi sesuai dengan temuan-temuan evaluasi formatif. Revisi ini meliputi (1) isi produk instruksioanl, (2) kegiatan instruksional, dan (3) kualitas bahan pembelajaran.

E. Pendidikan Bahasa Arab Di Madrasah Ibtidaiyah

1. Tujuan dan Ruang Lingkup Pembelajaran Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah

Bahasa Arab masuk ke wilayah nusantara dapat dipastikan bersamaan dengan masuknya agama Islam, karena bahasa Arab sangat erat kaitannya dengan berbagai bentuk peribadatan yang dilakukan oleh penganut agama Islam disamping kedudukannya sebagai bahsa kitab suci al-Qur'an. Maka pengajaran bahasa Arab yang pertama di nusantara adalah untuk memenuhi kebutuhan seorang muslim dalam menunaikan ibadah, khususnya ibadah shalat.¹⁷²

Pendidikan bahasa Arab di Indonesia sudah diajarkan mulai dari taman kanak-kanak (TK) atau Raudhatul athfal (RA) sebagian hingga perguruan tinggi. Dalam proses pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab sungguh terdapat keragaman, dimulai dari yang bersifat tradisional sampai pada pembelajaran yang bersifat modern. Berbagai potret penyelenggaraan pendidikan bahasa Arab di lembaga-lembaga pendidikan Islam setidaknya menunjukkan adanya upaya serius untuk memajukan sistem dan mutunya.

Kalau kita lihat gejala penggunaan bahasa Arab di Indonesia, maka bahasa Arab bisa dipandang sebagai bahasa asing dan juga bisa dipandang sebagai bahasa kedua. Bagi lingkungan atau masyarakat umumnya bahasa Arab adalah bahasa asing, karena bukan bahasa yang digunakan sehari-hari. Ini kita dapat saksikan disekolah-sekolah Islam

¹⁷² Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2012), 28

umumnya mulai dari taman kanak-kanak sampai perguruan tinggi. Bahasa Arab diposisikan sebagai bahasa asing, termasuk kedudukannya dalam kurikulum.

Tetapi jika kita perhatikan penggunaan bahasa Arab dilembaga pendidikan tertentu seperti Pondok Pesantren Modern Gontor Ponorogo, LIPIA Jakarta, Al-Imarat Bandung juga lembaga-lembaga pendidikan lainnya, mereka menggunakan bahasa Arab bukan lagi sebagai materi pembelajaran tetapi sudah dijadikan sebagai bahasa pengantar dalam menyampaikan materi pelajaran bahkan sudah digunakan dalam percakapan sehari-hari. Ini menunjukkan bahwa bahasa Arab tidak lagi menjadi bahasa Asing, tetapi sudah menjadi bahasa kedua.

Dalam pandangan pemerintah, bahasa Arab merupakan bahasa Asing. Hal ini terbukti dalam peraturan Menteri Agama RI nomor 2 tahun 2008 tentang Standar Kompetensi dan Standar Isi Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab yang mengatakan bahwa tujuan mata pelajaran bahasa Arab sebagai berikut:¹⁷³

- a. Mengembangkan kemampuan berkomunikasi dalam bahasa Arab, baik lisan maupun tulisan, yang mencakup empat kecakapan berbahasa, yakni menyimak (*istima'*), berbicara (*kalam*), membaca (*qiraah*), menulis (*kitabah*).
- b. Menumbuhkan kesadaran tentang pentingnya bahasa Arab sebagai salah satu bahasa asing untuk menjadi alat utama belajar, khususnya dalam mengkaji sumber-sumber ajaran Islam.
- c. Mengembangkan pemahaman tentang saling keterkaitannya antara bahasa dan budaya serta memperluas cakrawala budaya. Dengan demikian peserta didik diharapkan dapat memiliki wawasan lintas budaya dan melibatkan diri dalam keragaman budaya.

Madrasah Ibtidaiyah adalah lembaga pendidikan yang memberikan pendidikan dan pengajaran tingkat rendah serta menjadikan pelajaran agama Islam sebagai mata pelajaran dasar yang

173 Team Dirjen Bimas Islam. *Pedoman Pengajaran Bahasa Arab pada perguruan Tinggi Agama Islam/IAIN*. Jakarta: Proyek Pengembangan Sistem Pendidikan Agama Departemen Agama.

sekurang-kurangnya 30% disamping mata pelajaran umum, dalam rangka mempersiapkan anak didik untuk hidup ditengah-tengah masyarakat dan untuk melanjutkan pendidikan ke sekolah yang setingkat lebih atas. Selanjutnya Madrasah Ibtidaiyah juga mempersiapkan anak agar dapat hidup ditengah-tengah masyarakat sesuai dengan kemampuan, pengetahuan dan keterampilan yang dimilikinya.¹⁷⁴

Madrasah Ibtidaiyyah (MI) salah satu lembaga pendidikan formal yang sederajat dengan Sekolah Dasar (SD) memasukan bahasa Arab sebagai salah satu mata pelajaran yang harus diberikan kepada siswa. Mata pelajaran bahasa Arab diajarkan dimulai dari kelas empat sampai kelas enam. Mata pelajaran bahasa Arab yang diajarkan di Madrasah Ibtidaiyah merupakan salah satu pendukung utama untuk kelancaran pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), mengingat bahwa kebanyakan sumber belajar agama Islam, kalau tidak dikatakan semuanya, adalah kitab-kitab agama yang berbahasa Arab, khususnya Al-Qur'an dan Al-Hadits. Oleh karena itu, mata pelajaran Bahasa Arab ini berfungsi sebagai bahasa agama dan ilmu pengetahuan disamping sebagai alat komunikasi. Dengan kata lain mata pelajaran bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari mata pelajaran Agama Islam sebagai suatu keseluruhan.¹⁷⁵

Kerangka kurikulum mata pelajaran Bahasa Arab didasarkan pada hasil penelitian-penelitian para ahli diantaranya:¹⁷⁶

- a. Penelitian Smith (1926) yang menunjukkan bahwa anak usia 6 tahun dapat menguasai sekitar 2560 kosa kata untuk bahasa ibu. Kosa kata tersebut dapat digunakan dalam komunikasi dengan lingkungan sekitarnya. Ini memberikan makna bahwa dengan penguasaan 2560 kosa kata bahasa asing, seorang mampu berkomunikasi menggunakan bahasa asing tertentu dengan lingkungan sekitarnya.

174 Proyek Pembinaan Pendidikan Pada Perguruan Agama Islam Tingkat Dasar, Dirjen. Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, *Pedoman Pembinaan Madrasah Ibtidaiyah*, Departemen Agama-Jakarta, 1984/1985, 16

175 Departemen Agama, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, (2007), 60

176 Departemen Agama, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*, 60

- b. Hasil penelitian Thuaimah (1985) menunjukkan bahwa anak usia 10-11 tahun bias menyerap 8 (delapan) kosa kata baru dalam setiap satu pokok bahasan Bahasa Arab, sedangkan diatas usia tersebut bisa menyerap 8-30 kosa kata baru. Hal ini memberikan makna bahwa pada setiap satu pokok bahasan dituntut menyebutkan 8 kosa kata baru pada jenjang Madrasah Ibtidaiyah.
- c. Hasil penelitian tentang pengajaran bahasa Asing di Belanda (2002) menunjukkan bahwa pengajaran bahasa asing senantiasa menekankan kepada kemampuan mendengar (istima') dan berbicara (kalam) untuk tingkat pemula, sedangkan untuk kemampuan menyimak (istima'), berbicara (kalam), membaca (qira'ah) dan menulis (kitabah) secara integral diajarkan pada tingkat menengah dan tingkat atas. Hasil penelitian ini bermakna bahwa dalam pengajaran bahasa Asing masing-masing jenjang pendidikan memiliki penekanan yang berbeda-beda.

Adapun struktur kurikulum bahasa Madrasah Ibtidaiyyah yang dilaksanakan pada saat penelitian ini dilakukan adalah sebagai berikut:

Tabel 2.6
Struktur kurikulum MI

Komponen	Kelas dan Alokasi Waktu					
	I	II	III	IV	V	VI
A. Mata Pelajaran						
1. Pendidikan Agama Islam				2	2	2
a. Al-Qur'an Hadits				2	2	2
b. Akidah Akhlaq				2	2	2
c. Fiqh				2	2	2
d. Sejarah Kebudayaan Islam				2	2	2
e. Bahasa Arab				2	2	2
2. Pendidikan Kewarganegaraan				2	2	2

3. Bahasa Indonesia				5	5	5
4. Matematika				5	5	5
5. Ilmu Pengetahuan Alam				4	4	4
6. Ilmu Pengetahuan Sosial				3	3	3
7. Seni Budaya dan Keterampilan				3	3	3
8. Pendidikan jasmani & ORKES				3	3	3
B. Muatan Lokal						
1. Bahasa Inggris				2	2	2
2. Bahasa Sunda				2	2	2
C. Pengembangan Diri	2)*	2)*	2)*	2)*	2)*	2)*
1. Hapalan Zuz'amma						
2. Tikom						
3. Olah raga						
4. Kesenian						
5. Pramuka						
Jumlah				41	41	41

Adapun ruang lingkup pelajaran bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah meliputi:¹⁷⁷

a. Unsur Bahasa

1) Bentuk kata (*Sharfy*)

a) Isim

- Mufrad
- Muannats dan Mudzakar
- dlamir Mufrad
- Isyarah untuk Mufrad

177 Departemen Agama, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*, 61-32

- b) Fi'il
 - *Fi'il Mudlare* dengan pelaku *Mufrad*
 - *Fi'il Madli* dengan pelaku *Mufrad*
 - *Fi'il Amar* dengan pelaku *Mufrad*
- c) Beberapa Adawat al-jar

2) Pola Kalimat

Pola kalimat yang mengandung fungsi:

- a) *Fa'il* yang mengandung *isim mufrad*
- b) *Maf'ul bih* yang berupa *Isim Mufrad*
- c) *Mubtada* yang berupa *isim dhahir* dan *isim dlamir yang mufrad*
- d) *Khabar Mubtada*, yang berupa benda, kata *sifat*, dan *jar Majrur* atau *dharaf makan*.
- e) *Na'at* yang berupa *sifat*.

3) Kosa Kata

Kosa kata yang perlu dikuasai secara kumulatif berjumlah 300 kosa kata dan ungkapan/idiom yang komunikatif dan tinggi frekuensi pemakaiannya dalam kehidupan sehari-hari peserta didik, baik dilingkungan madrasah atau di rumah.

b. Kegiatan Berbahasa

- 1) Bercakap, untuk mengajarkan keterampilan menggunakan Bahasa Arab secara lisan untuk mengembangkan kemampuan mengungkapkan berbagai fungsi komunikasi bahasa.
- 2) Menyimak, untuk melatih peserta didik untuk memahami Bahasa Arab lisan
- 3) Membaca, untuk mengajarkan keterampilan membaca untuk mengembangkan kemampuan memahami isi wacana, disamping sebagai bahan untuk memantapkan keterampilan bercakap.
- 4) Menulis, untuk mengembangkan kemampuan menyusun kalimat-kalimat yang benar dalam *insya' muwajjah* (karangan terpimpin).

2. Perencanaan Pembelajaran bahasa Arab

Peraturan pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan menyatakan bahwa perencanaan pembelajaran merupakan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran.¹⁷⁸ Dengan mengacu kepada Peraturan Menteri pendidikan dan Kebudayaan nomor 65 tahun 2013 bahwa perencanaan pembelajaran dirancang dalam bentuk silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang mengacu pada standar Isi. Penyusunan Silabus dan RPP disesuaikan dengan pendekatan yang digunakan.



Gambar 2.
Alur rencana pembelajaran

¹⁷⁸ Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan, pasal 20

a. Pengertian Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

Berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 65 tahun 2013 bahwa rencana kegiatan pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah rencana kegiatan pembelajaran tatap muka untuk satu pertemuan atau lebih. Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) dikembangkan dari silabus untuk mengarahkan kegiatan pembelajaran peserta didik dalam upaya mencapai Kompetensi dasar (KD).¹⁷⁹

Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) disusun berdasarkan Kompetensi Dasar (KD) atau sub tema yang dilaksanakan dalam satu kali pertemuan atau lebih. Hal ini sejalan dengan Peraturan Pemerintah Nomor 32 Tahun 2013 tentang perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 19 Tahun 2005 tentang Standar Nasional Pendidikan yang menyatakan bahwa perencanaan pembelajaran merupakan penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran untuk setiap muatan pembelajaran (pasal 20). Dengan demikian ruang lingkup RPP adalah satu muatan pembelajaran yang tercakup dalam KD atau sub tema tertentu.

b. Prinsip Penyusunan RPP

Berdasarkan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 65 tahun 2013 tentang Standar Nasional Pendidikan bagi satuan Pendidikan Dasar dan Menengah, bahwa dalam menyusun RPP hendaknya memperhatikan prinsip-prinsip sebagai berikut:

- 1) Perbedaan individual peserta didik antara lain kemampuan belajar, tingkat intelektual, bakat, potensi, minat, motivasi belajar, kemampuan social, emosi, gaya belajar, kebutuhan khusus, kedepatan belajar, latar belakang budaya, norma, nilai, dan atau lingkungan peserta didik.

¹⁷⁹ Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 65 tahun 2013

- 2) Partisipasi aktif peserta didik.
- 3) Berpusat pada peserta didik untuk mendorong semangat belajar, motivasi, minat, kreativitas, inisiatif, inspirasi, inovasi, dan kemandirian.
- 4) Pengembangan budaya membaca dan menulis yang dirancang untuk mengembangkan kegemaran membaca, pemahaman beragam bacaan, dan berekspresi dalam berbagai bentuk tulisan.
- 5) Pemberian umpan balik dan tindak lanjut RPP memuat rancangan program pemberian umpan balik positif, penguatan, pengayaan, dan remedi.
- 6) Penekanan pada keterkaitan dan keterpaduan antara Kompetensi dasar (KD), materi pembelajaran, kegiatan pembelajaran, indikator pencapaian kompetensi, penilaian, dan sumber belajar dalam satu keutuhan pengalaman belajar.
- 7) Mengakomodasi pembelajaran tematik-terpadu, keterpaduan lintas mata pelajaran, lintas aspek belajar, dan keragaman budaya.
- 8) Penerapan teknologi informasi dan komunikasi secara terintegrasi, sistematis, dan efektif sesuai dengan situasi dan kondisi.

c. Komponen Rencana Pelaksanaan pembelajaran (RPP)

Dalam merancang (mendesain) pembelajaran yang diwujudkan dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), maka disusun berdasarkan komponen-komponen berikut ini:¹⁸⁰

- 1) Identitas sekolah
- 2) Identitas mata pelajaran atau sub tema
- 3) Kelas/semester;
- 4) Materi pokok;
- 5) Alokasi waktu
- 6) Tujuan pembelajaran

¹⁸⁰ Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 65 tahun 2013 tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah

- 7) Kompetensi dasar dan indikator pencapaian kompetensi
- 8) Materi pembelajaran
- 9) Metoda pembelajaran
- 10) Media pembelajaran
- 11) Sumber belajar
- 12) Langkah-langkah
- 13) Penilaian hasil pembelajaran

Di bawah ini penulis jabarkan komponen-komponen Rencana pelaksanaan Pembelajaran yang dianggap perlu penjelasan sebagai berikut:

- 1) Tujuan Pembelajaran

Tujuan pembelajaran yang dirumuskan berdasarkan Kompetensi dasar (KD), dengan menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur, yang mencakup sikap, pengetahuan dan keterampilan. Perumusan tujuan pembelajaran yang memenuhi criteria tersebut adalah dengan menggunakan rumusan ABCD, yaitu A= *Audience*, yaitu halayak belajar (peserta didik), B= *Behavior*, yaitu perilaku (perubahan perilaku yang diharapkan ada setelah belajar), C= *Condition* yaitu kondisi yang memungkinkan perubahan perilaku tercapai, dan D= *Degree*, yaitu tingkat ketepatan perubahan perilaku.

Merumuskan tujuan pembelajaran harus sesuai dengan kompetensi dasar. Dengan adanya kesesuaian antara tujuan pembelajaran dengan kompetensi dasar, maka tujuan pembelajaran dapat memperjelas hasil belajar yang hendak dicapai, demikian pula dapat memperjelas cara menilai ketercapaian hasil belajar.

Menurut Peraturan Menteri pendidikan nasional Nomor 41 tahun 2007 tentang Standar Proses untuk satuan Pensisikan Dasar, menengah, bahwa tujuan pembelajaran “menggambarkan proses dan hasil belajar yang diharapkan dicapai oleh peserta didik sesuai dengan kompetensi”. Patokan penyusunan rumusan

tujuan pembelajaran adalah kompetensi dasar. Komponen yang ada pada rumusan tersebut adalah gambaran proses dan hasil belajar. Menurut Peraturan Menteri Pendidikan nasional nomor 65 tahun 2013 tentang Standar Proses untuk Satuan Pendidikan Dasar dan Menengah, bahwa “Tujuan pembelajaran dirumuskan berdasarkan KD, dengan menggunakan kata kerja operasional yang dapat diamati dan diukur”.

2) Materi Pembelajaran

Materi pembelajaran menurut Merrill (1977) memuat fakta, konsep, prinsip, dan prosedur¹⁸¹ yang relevan, dan ditulis dalam bentuk butir-butir sesuai dengan rumusan indikator ketercapaian kompetensi. Untuk mengisi komponen materi pembelajaran dalam RPP, fakta, konsep, prinsip, dan prosedur tersebut dituliskan dalam bentuk poin-poin (tidak ditulis seperti paparan yang ada dalam buku pelajaran).

3) Metode Pembelajaran

Metode pembelajaran adalah tingkat perencanaan program yang bersifat menyeluruh yang berhubungan erat dengan langkah-langkah penyampaian materi pelajaran.¹⁸² Metode pembelajaran digunakan oleh pendidik untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik mencapai kompetensi dasar yang sesuai dengan karakteristik peserta didik dan kompetensi dasar yang akan dicapai.

4) Media Pembelajaran

Media pembelajaran merupakan alat-alat grafis, fotografis, atau elektronok untuk menangkap, memproses, dan menyusun kembali informasi visual

181 Hamzah B. Uno, *Model Pembelajaran Menciptakan Proses belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*, (Jakarta; Bumi Aksara, 2011), 5

182 ‘Abd al-Raziq, *Thuruq al-Tadris wa Ahammiyatuh fi Tadris al-Tarikh*, (Rabith: ‘Ali al-Rabith, 2007), 16

atau verbal. Media pembelajaran juga dapat diartikan sebagai segala sesuatu yang dapat dipergunakan untuk menyalurkan pesan, merangsang pikiran, perasaan, perhatian, dan kemauan siswa, sehingga dapat mendorong terlibat dalam proses belajar mengajar.¹⁸³ Media pembelajaran merupakan alat bantu proses pembelajaran untuk menyampaikan materi pelajaran.

5) Sumber belajar

Sumber belajar dapat berupa buku, media cetak dan elektronik, alam sekitar, atau sumber belajar lain yang relevan dengan materi yang diajarkan.

6) Langkah-langkah pembelajaran

Langkah-langkah pembelajaran dilakukan melalui tahapan pendahuluan, kegiatan inti dan penutup. Dalam kegiatan pendahuluan guru; 1) menyiapkan peserta didik secara psikis dan fisik untuk mengikuti proses pembelajaran, 2) member motivasi belajar siswa secara kontekstual sesuai dengan manfaat dan aplikasi materi ajar dalam kehidupan sehari-hari dengan member contoh dan perbandingan local, nasional dan internasional.

Kegiatan inti menggunakan model pembelajaran, metoda pembelajaran, media pembelajaran, dan sumber belajar yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik dan mata pelajaran. Dalam kegiatan ini langkah-langkah pembelajaran disesuaikan dengan pola dasar saintifik yaitu mengamati, menanya, mengeksplorasi, mengasosiasi, dan mengkomunikasi. Kelima langkah tersebut meliputi beberapa operasional sebagai berikut:

Tabel 2.

Langkah-langkah pembelajaran

Kegiatan penutup dilakukan bersama antara guru dengan siswa melakukan refleksi untuk mengevaluasi;

1) seluruh rangkaian aktivitas pembelajaran dan hasil yang diperoleh untuk selanjutnya secara bersama menemukan manfaat langsung maupun tidak langsung dari hasil pembelajaran, 2) memberikan umpan balik terhadap proses dan hasil belajar, 3) melakukan kegiatan tindak lanjut dalam bentuk pemberian tugas, 4) menginformasikan rencana kegiatan pembelajaran untuk pertemuan berikutnya.

7) Penilaian hasil belajar

Dalam kurikulum 2013, penilaian proses pembelajaran menggunakan pendekatan penilaian otentik (*authentic assessment*) yaitu penilaian kesiapan siswa, proses, dan hasil belajar secara utuh. Keterpaduan penilaian ketiga komponen tersebut akan menggambarkan kapasitas, gaya, dan perolehan belajar siswa atau bahkan mampu menghasilkan dampak instruksional (*instructional effect*) dan dampak pengiring (*nurturant effect*) dari pembelajaran.

Hasil penilaian otentik dapat digunakan oleh guru untuk merencanakan program perbaikan (*remedial*), pengayaan (*enrichment*), atau pelayanan konseling. Dalam rencana pembelajaran (RPP) penilaian dituliskan secara lengkap: 1) instrument evaluasi, yaitu alat pengumpul data kompetensi peserta didik, sesuai dengan jenis dan bentuk tes yang digunakan 2) criteria penyekoran, yaitu ketentuan-ketentuan yang digunakan dalam memberikan skor untuk jawaban benar, serta bobot setiap instrument, dan 3) kunci jawaban, yaitu jawaban benar untuk pertanyaan-pertanyaan yang ada pada tes.

3. Metode Pembelajaran Bahasa Arab

Metode diartikan sebagai rencana menyeluruh penyajian bahasa secara sistematis berdasarkan pendekatan yang ditentukan, mencakup tujuan, criteria pemilihan dan pengorganisasian materi, bentuk kegiatan

belajar mengajar, peran guru, peran siswa, dan peran bahan ajar.¹⁸⁴ Abd al-razik seperti dikuti Acep Hermawan menyebutkan bahwa metode adalah tingkat perencanaan program yang bersifat menyeluruh yang berhubungan dengan erat dengan langkah-langkah penyampaian materi pelajaran secara procedural, tidak saling bertentangan, dan tidak bertentangan dengan pendekatan.¹⁸⁵ Dari kedua pendapat di atas dapat dipahami bahwa metode merupakan cara yang digunakan guru dalam mengelola pembelajaran agar proses pembelajaran dapat berjalan dengan baik guna mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Ada beberapa metode pembelajaran bahasa Arab yang selama ini dikenal dan digunakan dalam proses pembelajaran yaitu: Metode Tata Bahasa dan Terjemah (*Thariqah Qawa'id wa al-Tarjamah*), Metode Audiolingual (*Thariqah Sam'iyah Syafawiyah*), Metode Langsung (*Thariqah Mubasyirah*), Metode Membaca (*Thariqah al-Qiraah*), Metode Eklektik (*Thariqah Intqaiyyah*). Keempat metode ini tidak lepas dari kelebihan dan kekurangan sehingga keberadaannya tidak terlepas dari perdebatan.

a. Metode Tata bahasa dan Terjemah

Metode Tata Bahasa Dan Terjemah ini didasarkan pada asumsi suatu logika semesta (*al-manthiq al-'alami/universal logic*) yang menyatakan bahwa semua bahasa di dunia pada dasarnya sama, dan tata bahasa merupakan cabang dari logika.¹⁸⁶ Ba'labaki menjelaskan bahwa dasar pokok metode ini adalah hapalan kaidah, analisa gramatika terhadap wacana, lalu terjemahnya ke dalam bahasa yang digunakan sebagai pengantar pelajaran. Sedangkan perhatian terhadap kemampuan berbicara sangat kecil. Ini berarti bahwa titik tekan metode ini bukan melatih pelajar pandai berkomunikasi secara aktif, melainkan

184 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 40

185 Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Rosda Karya, 2011), 168

186 Sri Utari Subyakto Nababan, *Metodologi Pengajaran Bahasa*, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama 1993), 11

memahami bahasa secara logis yang didasarkan kepada analisa cermat terhadap kaidah tata bahasa.¹⁸⁷

Al-Naqah menyebutkan bahwa tujuan dari penggunaan metode Tata Bahasa dan Terjemah adalah agar para pelajar pandai dalam menghafal dan memahami tata bahasa, mengungkapkan ide-ide dengan menterjemahkan bahasa ibu atau bahasa kedua ke dalam bahasa asing yang dipelajari, dan membekali mereka agar mampu memahami teks bahasa asing dengan menterjemahkannya ke dalam bahasa sehari-hari.¹⁸⁸

Karakteristik Metode Tata Bahasa dan Terjemah ini adalah sebagai berikut:¹⁸⁹

- 1) Tujuan mempelajari bahasa asing adalah agar mampu membaca karya dalam bahasa target atau kitab keagamaan dalam kasus bahasa Arab di Indonesia.
- 2) Mater pelajaran terdiri atas: buku nahwu, kamus atau daftar kata, dan teks bacaan.
- 3) Tata bahasa diberikan secara deduktif, yakni dimulai dengan penyajiian kaidah diikuti dengan contoh-contoh, dan dijelaskan secara rinci dan panjang lebar.
- 4) Kosa kata, kalimat, dan struktur diberikan berdasarkan keperluan untuk menjelaskan kaidah nahwu.
- 5) Basis pembelajaran adalah penghafalan kaidah tata bahasa dan kosa kata, kemudian penerjemahan harfiah dari bahasa target ke bahasa pelajar dan sebaliknya.
- 6) Bahasa ibu pelajar digunakan sebagai pengantar dalam kegiatan belajar mengajar.
- 7) Peran guru aktif sebagai penyaji materi. Peran pelajar pasif sebagai penerima materi.

187 Ramzi Munir Ba'labaki, *Mu'jam al-Mushthalahat al-Lughawiyah*, (Bairut: Dar al-Malayin 1990), 216

188 Hermawan, *Metodologi Pembelajaran*, 171

189 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 41-42

Adapun langkah-langkah penggunaan metode Tata Bahasa dan Terjemah yang dapat dilakukan oleh guru bahasa Arab sebagai berikut:¹⁹⁰

- 1) Guru memulai pelajaran dengan menjelaskan definisi butir-butir tata bahasa kemudian memberikan contoh-contohnya. Buku teks yang dipakai menggunakan metode deduktif.
- 2) Guru menuntun siswa menghafalkan daftar kosa kata dan terjemahnya, atau meminta siswa mendemonstrasikan hafalan kosa kata yang telah diajarkan sebelumnya.
- 3) Guru meminta siswa membuka buku teks bacaan kemudian menuntun siswa memahami isi bacaan dengan menterjemahkan kata per kata atau kalimat per kalimat. Atau guru meminta siswa membaca dalam hati kemudian mencoba menerjemahkannya per kata atau per kalimat; guru membetulkan terjemahan yang salah dan menerangkan beberapa segi ketata bahasaan (nahw sharaf). Pada waktu lain guru meminta siswa melakukan analisis tata bahasa (meng'irab).

b. Metode Langsung (*Thariqah al-Mubasyirah*)

Metode ini lahir akibat dari ketidak puasan terhadap hasil pengajaran bahasa dengan menggunakan metode Tata Bahasa dan Terjemah dikaitkan dengan tuntutan kebutuhan masyarakat. Metode ini dikembangkan oleh Carles Berlitz, seorang ahli dalam pengajaran bahasa di Jerman menjelang abad ke-19 Masehi.¹⁹¹ Ahli lain yang mengembangkan Metode Langsung ini adalah Francois Gouin (1880-1992) seorang guru bahasa Latin dari Prancis.

Meskipun metode langsung merupakan reaksi kuat terhadap metode Tata Bahasa dan Terjemah, namun orang-orang telah lebih dulu menggunakannya dalam pengajaran bahasa asing. Nababan menyebutkan bahwa penggunaannya telah berlangsung sejak abad ke-15 ketika para pemuda

190 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 43

191 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 44

romawi diberi pelajaran bahasa Yunani oleh guru-guru bahasa Yunani. Namun penggunaan metodelangsung pada waktu itu tidak benar-benar sebagai metode langsung, “keberlangsungannya” dapat dikatakan tidak murni seratus persen, sebab dalam beberapa hal masih menggunakan bahasa ibu dan kedua. Baru mulai tahun 1920-an, beberapa ahli pengajaran yang secara terpisah menggunakan metode langsung secara murni dan sistematis.¹⁹²

Adapun asumsi yang dibangun sebagai dasar Metode Langsung adalah bahwa belajar bahasa asing sama dengan belajar bahasa ibu, yakni penggunaan bahasa secara langsung dan intensif dalam komunikasi.¹⁹³ Disamping itu Metode Lngsung juga didasarkan pada asumsi hasil-hasil kajian psikologi asosiatif. Berdasarkan kedua asumsi tersebut, pengajaran bahasa khususnya pengajaran kata dan kalimat harus dihubungkan langsung dengan benda, sampel, atau gambarnya, atau melalui peragaan, permainan peran, dan lain-lain. Dalam Metode ini, pembelajaran harus dibiasakan berfikir dalam bahasa target, oleh karena itu penggunaan bahasa ibu pembelajar dihindari sama sekali.¹⁹⁴

Metode langsung memiliki tujuan agar para pelajar mampu berkomunikasi dengan bahasa target yang dipelajarinya seperti pemilik bahasa ini. Untuk mencapai kemampuan ini para pelajar diberi banyak latihan secara intensif. Latihan-latihan ini diberikan dengan asosiasi langsung antara kata-kata/kalimat-kalimat dengan maknanya, melalui demonstrasi/ peragaan, gerakan, mimik muka, dan sebagainya.¹⁹⁵

192 Nababan, *Metodologi Pengajaran Bahasa*, 15

193 Nababan, *Metodologi Pengajaran Bahasa*, 15

194 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 47

195 Muhammad Ali al-Khuli, *Asalib al-Tadris al-Lughah al-‘Arabiyyah*, (Riyad: Dar al-Ma’arif, 1982), 22

Berdasarkan konsep Metode Langsung seperti telah dipaparkan diatas, dapat dikemukakan beberapa karakteristik metode tersebut sebagai berikut:

- 1) Berbahasa adalah berbicara, maka berbicara merupakan aspek yang harus diprioritaskan.
- 2) Sejak dini pelajar dibiasakan berfikir dalam bahasa target atau bahasa asing yang dipelajari. Cara ini dilakukan agar pelajar pandai menggunakan bahasasecara otomatislayaknya bahasa ibu.
- 3) Bahasa ibu dan bahasa kedua atau terjemahan ke dalam dua bahasa tersebut tidak digunakan.
- 4) Tidak begitu memperhatikan tata bahasa, walaupun ada hanya diberikan dengan mengulang-ulang contoh kalimat secara lisan, bukan dengan menjelaskan definisi atau menghafalnya.
- 5) Ada asosiasi langsung antara kata-kata/kalimat-kalimat dengan makna yang dimaksud melalui peragaan/ demonstrasi, gerakan, mimik muka, gambar, bahkan alam nyata.
- 6) Untuk memantapkan pelajar dalam mengauasai bahasa target yang dipelajari, pengajar memberikan latihan berulang ulang dengan contoh dan hafalan.

Adapun langkah-langkah penyajian Metode Langsung seperti dikemukakan Fuad Effendy sebagai berikut:

- 1) Guru mulai penyajian materi secara lisan, mengucapkan satu kata dengan menunjuk bendanya atau gambar benda itu, memeragakan sebuah gerakan atau mimik wajah. Pelajar menirukan berkali-kali sampai benar pelafalannya dan faham maknanya.
- 2) Latihan berikutnya berupa Tanya jawab dengan kata Tanya “ *ma, hal, ayna*” dan sebagainya, sesuai dengan tingkat kesulitan pelajar, berkaitan dengan kata-kata yang telah disajikan.
- 3) Setelah guru yakin bahwa siswa menguasai materi yang disajikan, baik dalam pelafalan maupun pemahaman makna, siswa diminta membuka buku teks. Guru

memberikan contoh bacaan yang benar kemudian siswa diminta membaca secara bergantian.

- 4) Kegiatan berikutnya adalah menjawab secara lisan pertanyaan atau latihan yang ada dalam buku, dilanjutkan dengan mengerjakannya secara tertulis.
- 5) Bacaan umum yang sesuai dengan tingkatan siswa diberikan sebagai tambahan, misalnya berupa cerita humor, cerita yang mengandung hikmah, dan bacaan yang mengandung ungkapan-ungkapan indah. Karena pendek dan menarik biasanya siswa menghafalnya diluar kepala.
- 6) Tata bahasa diberikan pada tingkat tertentu secara induktif.
- 7) Siswa didorong untuk berani berbicara dan tidak perlu takut salah.

c. Metode Audiolingual (*Thariqah Sam'iyah Syafawiyah*)

Metode Audiolingual atau Thariqah Sam'iyah Syafawiyah mula-mula muncul di Amerika Serikat (AS). Kelahirannya tidak terlepas dari konteks sosial politik negara itu, yaitu ketika terjadinya pergolakan perang dunia II. Saat itu AS mengalami kekalahan dalam peperangan, maka untuk kepentingan penggalangan kekuatan baru ia sangat membutuhkan personalia yang lancar berbahasa asing.¹⁹⁶

Untuk kebutuhan ini diperlukan suatu program pengajaran yang mampu mengembangkan kemampuan berbahasa asing secara cepat. Sebagai tindak lanjutnya pemerintah AS menugaskan beberapa Universitas untuk merencanakan program pengajaran bahasa asing untuk para personel militer yang mempunyai kemampuan bahasa yang diperlukan. Maka didirikanlah badan yang dinamakan *Army Sepecialized Training Program*(ASTP) pada tahun 1942. Tujuan program ini adalah agar peserta memiliki keterampilan berbicara dalam beberapa bahasa asing.

196 Hermawan, *Metodologi Pembelajaran*, 185.

Metode ini mencoba menstimulasikan cara pelajar belajar bahasa asing secara langsung dan intensif dalam komunikasi. Pelajar bahasa asing dalam hal ini dibiasakan untuk berfikir dengan bahasa asing. Oleh karena itu pengguna bahasa ibu dan bahasa kedua dielakkan sama sekali. Melihat adanya peningkatan kebutuhan akan penguasaan bahasa asing memandang perlu adanya metode yang dipandang lebih berhasil guna. Maka pada tahun 1950-an muncullah *metode Audiolingual*. Sejak itulah Metode Audio Lingual sangat populer digunakan dalam pengajaran bahasa.

Metode Audiolingual didasarkan pada beberapa asumsi, antara lain bahwa bahasa itu pertama-tama adalah ujaran. Oleh karena itu pengajaran bahasa harus dimulai dengan memperdengarkan bunyi-bunyi bahasa dalam bentuk kata atau kalimat kemudian mengucapkannya, sebelum pembelajaran membaca dan menulis. Asumsi lain dari metode ini adalah bahwa bahasa merupakan kebiasaan. Suatu perilaku akan menjadi kebiasaan apabila diulang berkali-kali. Oleh karena itu, pengajaran bahasa harus dilakukan dengan teknik pengulangan atau repetisi.

Al-Naqah dan Badri¹⁹⁷ menambahkan bahwa bahasa adalah ujaran, bukan tulisan; bahasa terbentuk dari kebiasaan-kebiasaan; yang harus dipelajari adalah bahasa bukan tentang bahasa; bahasa bukan untuk dibicarakan, tetapi harus digunakan; semua bahasa di dunia ini mempunyai perbedaan.¹⁹⁸Selain itu juga al-Khuli menambahkan dasar lain dengan adanya urutan keterampilan berbahasa yang harus diajarkan yaitu mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis.

197 Badri Kamal Ibarhim, *Al-Aulawiyat Fi Manhaj Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah fi Madaris Indonesia* (makalah Seminar Internasional Pengembangan Pengajaran Bahasa Arab di Indonesia 1-3 September di Jakarta)

198 al-Khuli, *Asalib al-Tadris*, 23

Dari uraian konsep dasar dan asumsi seperti diuraikan diatas, maka metode Audiolingual mempunyai karakteristik yang berbeda dengan metode sebelumnya. Karakteristik tersebut seperti dikemukakan Effendy sebagai berikut:¹⁹⁹

- 1) Tujuan pengajaran adalah penguasaan empat keterampilan bahasa secara seimbang.
- 2) Urutan penyajian adalah menyimak dan berbicara baru kemudian membaca dan menulis.
- 3) Model kalimat bahasa asing diberikan dalam bentuk percakapan untuk dihafalkan.
- 4) Penguasaan pola kalimat dilakukan dengan latihan-latihan pola (*pattern-practice*). Latihan mengikuti urutan *stimulus-respon-reinforcement*.
- 5) Kosakata dibatasi secara ketat dan selalu dihubungkan dengan konteks kalimat atau ungkapan, bukan sebagai kata-kata lepas yang berdiri sendiri.
- 6) Pelajaran menulis merupakan representasi dari pelajaran berbicara, dalam arti pelajaran menulis terdiri dari pola kalimat dan kosakata yang sudah dipelajari secara lisan.
- 7) Penerjemahan dihindari. Pemakaian bahasa ibu apabila sangat diperlukan diperbolehkan tetapi terbatas.
- 8) Gramatika tidak diajarkan pada tahap permulaan. Apabila gramatika diperlukan pada tahap tertentu, hendaknya diajarkan pada tahap permulaan mulai dari yang mudah ke yang sukar.
- 9) Pemilihan materi ditekankan pada unit dan pola yang menunjukkan adanya perbedaan structural antara bahasa asing yang diajarkan dan bahasa ibu pelajar.
- 10) Kemungkinan-kemungkinan terjadinya kesalahan siswa dalam memberikan respon harus sungguh-sungguh dihindarkan.
- 11) Guru menjadi pusat dalam kegiatan kelas, siswa mengikuti (respon) apa yang diperintahkan (stimulus) oleh guru

12) Penggunaan bahan rekaman, laboratorium bahasa, dan *visual aids* sangat dipentingkan.

Adapun langkah-langkah penyajian Metode Audiolingual seperti dikemukakan Effendy sebagai berikut:

- 1) Penyajian dialog atau bacaan pendek, dengan cara guru membacanya berulang kali, dan pelajar menyimak tanpa melihat teks.
- 2) Peniruan dan penghafalan dialog atau bacaan pendek, dengan teknik menirukan bacaan guru kalimat per kalimat secara klasikal, sambil menghafalkan kalimat-kalimat tersebut teknik ini disebut dengan *mimicry-memorization (mim-mem) technique*.
- 3) Penyajian pola-pola kalimat yang terdapat dalam dialog atau bacaan pendek, terutama yang dianggap sukar, karena terdapat struktur atau ungkapan yang berbeda dengan struktur dalam bahasa ibu pelajar. Ini dilakukan dengan teknik dril yang umumnya bersifat mekanis.
- 4) Dramatisasi dialog atau bacaan pendek yang sudah dilatihkan.
- 5) Latihan membuat kalimat-kalimat lain yang sesuai dengan pola-pola kalimat yang sudah dipelajari.

d. Metode Membaca (*Thariqah al-Qiraah*)

Ketidakpuasan kepada metode langsung yang kurang memperhatikan membaca dan menulis, mendorong para guru dan ahli bahasa untuk mencari metode baru. Pada waktu berkembang opini dikalangan para guru bahwa mengajarkan bahasa asing dengan target penguasaan semua keterampilan berbahasa adalah suatu hal yang mustahil dilakukan.

Oleh karena itu Profesor Coleman dan kawan-kawan dalam sebuah laporan yang ditulis 1929, seperti dituturkan Nababan²⁰⁰, dianjurkan bahwa tujuan pengajaran bahasa asing yang realistis adalah tercapainya keterampilan membaca, maka perlu digunakan metode membaca

200 Nababan, *Metodologi Pengajaran Bahasa*, 19

(*Thariqah al-Qiraat/reading method*). Hasil laporan ini adalah bahwa tujuan utama program-program bahasa sebagai bahasa asing adalah diganti menjadi keterampilan membaca. Kondisi ini terus berlaku hingga tahun 1940-an.

Asumsi yang mendasari metode Membaca ini bahwa pengajaran bahasa tidak bisa bersifat multi-tujuan, dan bahwa kemampuan membaca adalah tujuan yang paling realistis ditinjau dari kebutuhan pembelajar bahasa asing dan kemudahan dalam pemerolehannya. Kemahiran membaca merupakan bekal bagi pembelajar untuk mengembangkan pengetahuannya secara mandiri. Dengan demikian, asumsinya bersifat pragmatis, bukan filosofis teoritis.²⁰¹

Metode Membaca (*Thariqah al-Qiraah*) memiliki karakteristik sebagai berikut:

- 1) Tujuan utamanya adalah kemahiran membaca, yaitu agar pelajar mampu memahami teks ilmiah untuk keperluan studi mereka.
- 2) Materi pelajaran berupa buku bacaan utama dengan suplemen daftar kosa kata dan pertanyaan-pertanyaan isi bacaan, buku bacaan penunjang untuk perluasan (*extensive rading/ qiraah mausu'ah*) bukan latihan mengarang terbimbing dan percakapan.
- 3) Basis kegiatan pembelajaran adalah memahami isi bacaan, didahului oleh pengenalan kosa kata pokok dan maknanya, kemudian mendiskusikan isi bacaan dengan bantuan guru.
- 4) Membaca diam (*qiraah shamitah/ silent reading*) lebih diutamakan dari pada membaca keras (*qiraah jahriyah/ loud reading*)
- 5) Kaidah bahasa diterangkan seperlunya tidak boleh berkepanjangan.

Adapun langkah-langkah penyajian metode Membaca adalah sebagai berikut:²⁰²

201 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 54

202 Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, 55

- 1) Pembelajaran dimulai dengan pemberian kosa kata dan istilah yang dianggap sulit dan penjelasan maknanya dengan definisi dan contoh dalam kalimat.
- 2) Siswa membaca teks bacaan secara diam selama ± 25 menit.
- 3) Diskusi mengenai isi bacaan yang dapat berupa tanya jawab dengan menggunakan bahasa ibu pelajar.
- 4) Pembicaraan mengenai tata bahasa secara singkat kalau dianggap perlu.
- 5) Pembahasan kosa kata yang belum dibahas sebelumnya.
- 6) Mengerjakan tugas-tugas yang ada dalam buku supplement, yaitu menjawab pertanyaan tentang isi bacaan, latihan menulis terbimbing.
- 7) Bahan bacaan perluasan dipelajari di rumah dan dilaporkan hasilnya pada pertemuan berikutnya.

e. Metode Gabungan (*Thariqah al-Intiqaiyyah*)

Metode Gabungan adalah suatu metode yang berupaya menggabungkan metode-metode yang ada dalam pengajaran bahasa Arab. Tetapi perlu ditekankan bahwa yang dimaksud gabungan disini bukan menggabungkan setiap metode yang ada tapi lebih bersifat “tambal sulam” artinya suatu metode tertentu dipandang dapat mengatasi kekurangan metode yang lainnya. Walaupun setiap metode itu mempunyai kelebihan dan kekurangan, namun tidak berarti semuanya dapat digabungkan sekaligus, sebab menggabungkan disini sesuai dengan kebutuhan atas dasar pertimbangan tujuan pembelajaran, sifat materi pelajaran, kemampuan pelajar, bahkan kondisi guru. Tepatnya dalam hal ini adalah memanfaatkan kelebihan metode tertentu untuk mengatasi kekurangan metode tertentu.

Al-Khuli²⁰³ menjelaskan enam pijakan yang menjadi dasar metode Gabungan yaitu; (1) tidak ada metode yang ideal karena masing-masing metode mempunyai segi-segi kekuatan dan kelemahan, (2) setiap metode mempunyai

203 al-Khuli, *Asalib al-Tadris*, 26

kekuatan untuk bias dimanfaatkan untuk mengefektifkan pengajaran, (3) setiap metode mempunyai latar belakang, karakteristik, dasar pikiran, dan peruntukan yang berbeda, bahkan bias jadi suatu metode muncul karena penolakan terhadap metode sebelumnya. Jika metode-metode itu digabungkan, maka akan menjadi sebuah kolaborasi yang saling menyempurnakan, (4) tidak ada metode satu pun yang sesuai dengan semua tujuan, semua siswa, semua guru, dan semua program pengajaran bahasa Asing, (5) hal yang penting dalam belajar adalah memberikan perhatian kepada para pelajar dan kebutuhannya, bukan menguasai metode tanpa memahami kebutuhan pelajar, (6) setiap guru bahasa asing diberi kebebasan untuk menggunakan langkah-langkah atau teknik-teknik dalam menggunakan metode pengajaran yang sesuai dengan kebutuhan para pelajarnya dan sesuai kemampuannya.

Adapun langkah-langkah menggunakan metode Gabungan seperti dikemukakan Hermawan sebagai berikut:²⁰⁴

- 1) Melakukan pendahuluan seperti meoda-metode lain.
- 2) Memberikan materi-materi berupa dialog- dialog pendek yang rilek, dengan tema kegiatan sehari-hari secara berulang-ulang. Materi ini mula-mula disajikan secara lisan dengan gerakan-gerakan , isyarat-isyarat, dramatisasi-dramatisasi, atau gambar-gambar.
- 3) Para pelajar dibimbing menerapkan dialog-dialog itu dengan teman-temannya secara bergiliran.
- 4) Setelah lancar menerapkan dialog-dialog yang telah dipelajari, mereka diberi teks bacaan yang temanya berkaitan dengan dialog-dialog tadi. Selanjutnya guru member contoh cara membaca yang baik dan benar, diikuti oleh para pelajar secara berulang-ulang.
- 5) Jika terdapat kosa kata yang sulit, guru memaknainya mula-mula dengan isyarat, atau gerakan, atau gambar,

204 Hermawan, *Metodologi Pembelajaran*, 198

atau lainnya. Jika tidak mungkin dengan ini semua, guru menerjemahkan ke dalam bahasa pelajar.

- 6) Guru mengenalkan beberapa struktur yang penting dalam teks bacaan, lalu membahasnya seperlunya.
- 7) Guru menyuruh para pelajar menelaah bacaan, lalu mendiskusikan isinya.
- 8) Sebagai penutup, jika diperlukan, evaluasi akhir berupa pertanyaan-pertanyaan tentang isi bacaan yang telah dibahas. Pelaksanaannya bisa secara individual atau kelompok, sesuai dengan situasi dan kondisi. Jika tidak memungkinkan maka guru bisa menyajikan tugas yang harus dikerjakan dirumah pelajar masing-masing.

4. Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Menurut Carl H. Witherington (1952) evaluasi adalah “*an evaluation is a declaration that something has or does not have value*”. Hal senada dikemukakan oleh Wand dan Brown (1957), bahwa evaluasi berarti “*..refer to the act or process to determining the value of something*”. Sementara itu Guba dan Lincoln (1985) bahwa evaluasi sebagai “*a process for describing and evaluating and judging its merit and worth*”. Jadi evaluasi adalah suatu proses untuk menggambarkan peserta didik dan menimbanginya dari segi nilai dan arti.²⁰⁵

Berdasarkan pengertian diatas dapat dijelaskan lebih lanjut, yaitu:

- a. Evaluasi adalah suatu proses bukan hasil (produk). Hasil yang diperoleh dari kegiatan evaluasi adalah kualitas sesuatu, baik yang menyangkut tentang nilai atau arti, sedangkan kegiatan untuk sampai pada pemberian nilai dan arti itu adalah evaluasi.
- b. Tujuan evaluasi adalah untuk meningkatkan kualitas sesuatu, terutama yang berkenaan dengan nilai dan arti.
- c. Dalam proses evaluasi harus ada pemberian pertimbangan (*judgement*). Pemberian pertimbangan ini pada dasarnya merupakan konsep dasar evaluasi. Tanpa pemberian

²⁰⁵ Zainal Arifin, *Evaluasi Pembelajaran*, (Rosdakarya: Bandung, 2009), 4

pertimbangan, sesuatu kegiatan bukanlah termasuk katagori kegiatan evaluasi.

- d. Pemberian pertimbangan tentang nilai haruslah berdasarkan criteria tertentu. Tanpa kriteria yang jelas, pertimbangan nilai yang diberikan bukanlah suatu proses yang dapat diklasifikasikan sebagai evaluasi.

Sementara itu pembelajaran berasal dari kata belajar dan pembelajaran diartikan sebagai suatu proses atau cara yang dilakukan agar seseorang dapat melakukan kegiatan belajar, sedangkan belajar adalah suatu proses perubahan tingkah laku karena interaksi individu dengan lingkungan dan pengalaman.²⁰⁶ Pembelajaran merupakan suatu program yang dilakukan secara sistematis dan terencana. Sistematis artinya keteraturan, dalam hal ini pembelajaran harus dilakukan dengan urutan langkah-langkah tertentu, mulai dari perencanaan, pelaksanaan sampai dengan penilaian. Setiap langkah harus bersyarat, langkah pertama menjadi syarat untuk masuk langkah kedua, langkah kedua menjadi syarat masuk langkah kedua, langkah kedua menjadi syarat untuk masuk langkah ketiga, dan seterusnya. Terencana berarti bahwa setiap program terdiri dari serangkaian tindakan atau kejadian yang telah direncanakan dan disusun melalui proses pemikiran yang matang. Perencanaan program merupakan instrument penting untuk merealisasikannya dalam situasi nyata.

Setelah pembelajaran berproses, tentu guru perlu mengetahui keefektifan dan efisiensi semua komponen yang ada dalam proses pembelajaran. Untuk itu, guru harus melakukan evaluasi pembelajaran. Begitu juga ketika peserta didik selesai mengikuti proses pembelajaran, tentu mereka ingin mengetahui sejauh mana hasil yang dicapai.

Berdasarkan penjelasan diatas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran sebagai suatu sistem memiliki berbagai komponen yang saling berinteraksi, berinterelasi, dan berinterdependensi. Salah satu komponen pembelajaran adalah evaluasi. Begitu juga dalam prosedur pembelajaran, salah satu langkah yang harus ditempuh guru adalah evaluasi. Dengan demikian, dilihat dari berbagai konteks pembelajaran, evaluasi mempunyai kedudukan yang sangat penting dan strategis

206 Arifin, *Evaluasi Pembelajaran*, 10

karena evaluasi merupakan suatu bagian yang tak terpisahkan dari pembelajaran itu sendiri.

Jika kita mau melakukan kegiatan evaluasi, terlepas dari jenis evaluasi apa yang digunakan, maka guru harus mengetahui dan memahami tujuan dan fungsi evaluasi. Bila tidak, maka guru akan mengalami kesulitan merencanakan dan melaksanakan evaluasi. Tujuan evaluasi pembelajaran adalah untuk mengetahui keefektifan dan efisiensi system pembelajaran, baik yang menyangkut tujuan, materi, metode, media, sumber belajar, lingkungan maupun system penilaian itu sendiri.²⁰⁷

Gilbert Sax (1980) mengemukakan bahwa tujuan evaluasi adalah *“selection, placement, diagnosis and remediation, feedback: norm-referenced and criterion-referenced interpretation, motivation and guidance of learning, program of curriculum improvement: formative and summative evaluations, and theory development”*. Sementara itu Kellough dan Kellough dalam Swearingen (2006) menjelaskan bahwa tujuan evaluasi adalah untuk membantu belajar peserta didik, mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan peserta didik, menilai efektifitas strategi pembelajaran, menilai dan meningkatkan efektifitas program kurikulum, menilai dan meningkatkan efektivitas pembelajaran, menyediakan data yang membantu dalam membuat keputusan, komunikasi dan melibatkan orang tua peserta didik.

Adapun fungsi evaluasi seperti dikemukakan Scriven (1967) dapat dibedakan menjadi dua macam, yaitu fungsi formatif dan fungsi sumatif. Fungsi formatif dilaksanakan apabila hasil dari kegiatan evaluasi diarahkan untuk memperbaiki bagian tertentu atau sebagian besar bagian kurikulum yang sedang dikembangkan. Sedangkan fungsi sumatif dihubungkan dengan penyimpulan mengenai kebaikan dari sistem secara keseluruhan, dan fungsi ini baru dapat dilaksanakan apabila pengembangan suatu kurikulum telah dianggap selesai.

Evaluasi merupakan salah satu komponen penting dalam pendidikan, terutama adalah evaluasi pembelajaran. Penting karena kegiatan evaluasi dilakukan paling tidak untuk tujuan mengetahui (1) keberhasilan pembelajaran yang telah dilakukan; (2) kemampuan dan daya serap peserta didik terhadap materi yang telah dibelajarkan; dan

207 Arifin, *Evaluasi Pembelajaran*, 14

(3) informasi yang sangat berharga sebagai balikan (feedback) bagi dosen/guru dalam memperbaiki kegiatan pembelajaran yang telah dilakukan. Secara historis, evaluasi (*ikhtibar*) pembelajaran terus mengalami perkembangan, dimulai dari yang paling sederhana atau konvensional (*taqlidiyah*), ilmiah, sampai modern (*hadits*).²⁰⁸

Sebagaimana lazimnya penyelenggaraan pembelajaran, dalam pembelajaran bahasa arab evaluasi juga merupakan komponen tak terpisahkan dari penyelenggaraan pembelajaran secara keseluruhan. Pembelajaran Bahasa arab sudah barang tentu dilaksanakan untuk mencapai tujuan-tujuan pembelajaran yang sudah diidentifikasi dan ditetapkan berdasarkan telaah kebutuhan peserta didik dengan cara yang mendalam. Tujuan-tujuan pembelajaran tersebut kemudian diupayakan pencapaiannya melalui serangkaian pembelajaran yang dirancang secara matang dan sistematis kemudian bias dilaksanakan dengan baik dan sungguh-sungguh agar sampai pada tujuan yang semestinya dicapai. Selanjutnya untuk mengetahui tercapainya tujuan-tujuan pembelajaran bahasa arab juga harus dilakukan serangkaian pelaksanaan evaluasi sesuai dengan konsep sistem evaluasi pembelajaran secara umum maupun bahasa arab secara lebih khusus.

Dalam pembelajaran bahasa arab, evaluasi sedikit berbeda dengan sistem evaluasi pembelajaran pada bidang-bidang pembelajaran lain. Adapun perbedaan tersebut terlihat pada sasaran kemampuan (*maharah*) kebahasaan yang harus dievaluasi, maupun pada unsur-unsur (*'anashir*) kebahasaan. Seperti telah dimaklumi, bahwa dalam pembelajaran bahasa arab setidaknya ada empat kemampuan (*maharah*) yang harus dikuasai peserta didik untuk memperoleh predikat bahwa ia adalah orang yang memiliki kemampuan dalam bidang bahasa arab. Maharah tersebut adalah *maharah Istima'* (kemampuan menyimak), *maharahal-Kalam* (Kemampuan berbicara), *maharah Kitabah* (kemampuan menulis), dan *mahaharat al-Qiraah* (kemampuan membaca). Di samping ke empat kemampuan tersebut, seringkali dimasukkan juga beberapa kemampuan lain atau unsur-unsur terkait kebahasaan, yaitu unsur gramatikal (*nahwu-*

208 Muhammad Abd. Khaliq Muhammad, *Ikhtibar al-Lughah* (Riyadh: Imad Syu'un al- Maktabat Jami'ah al-Muluk Su'ud, 1989), 1

sharraf), kemampuan menterjemahkan, serta kemampuan memahami wacana kebahasaan.

Sasaran evaluasi dalam pembelajaran bahasa arab harus tertuju secara lebih spesifik kepada kemampuan-kemampuan di atas, baik dilakukan secara simultan dalam satu rangkaian evaluasi, maupun dilaksanakan secara terpisah pada masing-masing kemampuan dengan menggunakan pendekatan evaluasi yang sesuai dengan sasaran evaluasi yang ingin dicapai.²⁰⁹

a. Tes kemampuan mendengar bahasa Arab (*Maharat al-Istima'*)

Bahasa merupakan wujud yang tidak dapat dipisahkan dari kehidupan manusia, sehingga dapat dikatakan bahwa bahasa adalah milik manusia yang muncul dalam kegiatan aspek dan kegiatan manusia. Bahasa merupakan kegiatan manusia dalam memproduksi dan meresepsi bahasa itu, yang dimulai dari encode semantic dalam otak pembicara dan berujung pada decode semantic dalam otak pendengar.²¹⁰

Bahasa merupakan gabungan berurutan antara dua proses yaitu proses deduktif dan proses reseptif. Proses produktif berlangsung pada diri pembicara yang menghasilkan kode-kode bahasa bermakna dan berguna. Sedangkan proses reseptif berlangsung pada diri pendengar yang menerima kode-kode bahasa yang bermakna dan berguna yang disampaikan oleh pembicara melalui alat-alat artikulasi dan diterima melalui alat-alat pendengar.

Akhir-akhir ini peneliti bahasa menaruh perhatian besar terhadap keterampilan mendengar (*maharat al-istima'*), hal ini karena adanya hubungan erat antara keterampilan mendengar dan keterampilan membaca sebagai media pokok dalam proses berkomunikasi secara

209 Soenardi Djiwandono, *Tes Bahasa, Pegangan Bagi Pengajar Bahasa*, (Jakarta: Indeks, 2008), 8-9

210 Abdul Chaer, *op.cit.*, 45

verbal. Keterampilan mendengar mencakup beberapa aspek antara lain adalah mengidentifikasi bunyi, memahami unsure-unsur bunyi tertentu, serta menemukan informasi tersurat atau tersirat dari penutur.

Pada dasarnya, secara umum siswa mempunyai kemampuan untuk memahami unsure-unsur bahasa yang didengar. Unsure-unsur ini tidak terlepas dari kemampuan guru dalam mengidentifikasi bunyi bahasa. Untuk memperoleh gambaran yang lebih jelas tentang kemampuan terhadap tema yang diperdengarkan berkaitan dengan pengetahuan mengenal kosakata (*mufrodāt*) dan tata bahasa (*qawā'id*), maka pengetahuan guru tentang system fonetik (*phonetics*) suatu bahasa punya peran yang sangat penting.

Akan tetapi, faktor kecakapan bunyi bahasa (*ashwat*) dan kemampuan dalam mengidentifikasi system fonemik (*phonemics*) dalam mengembangkan keterampilan mendengar tidaklah terlalu penting. Karena logikanya penutur tidak akan memulai pembicaraannya dengan menggunakan kata tunggal tanpa disertai kata lainnya, karena hal ini akan menyulitkan pendengar dalam memahami tema yang dimaksud oleh penutur. Begitu juga tidak terlalu penting bagi pendengar untuk selalu mengidentifikasi setiap bunyi yang didengarnya karena pendengar dapat memahami apa yang dimaksudkan oleh penutur berdasarkan konteks secara umum, isyarat, dan mimik wajah.

Dari uraian diatas menunjukkan pentingnya pelaksanaan tes mendengar (*ikhtibar al-istima'i*). tes kemampuan mendengar bahasa Arab sangat penting dilakukan, dengan tujuan untuk mengetahui tingkat keterampilan siswa dalam mendengar bahasa Arab. melalui tes ini siswa akan merasa bahwa meskipun tes ini hanya mengukur kemampuan mendengar, tetapi mereka juga tetap membutuhkan penguasaan unsure bahasa Arab yang lainnya seperti *mufrodāt*, *qawā'id*, dan *ashwat*. Penguasaan siswa terhadap kosakata serta tata bahasa berkontribusi besar

dalam membantu siswa mencapai keterampilan mendengar secara maksimal.

Abdul Khaliq²¹¹ membagi tes kemampuan mendengar bahasa Arab menjadi dua bagian yaitu: tes bunyi bahasa (*ikhtibar al-Ashwat*) dan tes memahami teks yang didengar (*fahm al-masmu'*). Berikut ini beberapa bentuk tes yang dapat digunakan dalam mengukur kemampuan mendengar bahasa Arab:

- 1) Mendengar dan membaca (*al-istima' wa al-qiraah*), dalam tes ini siswa diminta untuk menjawab pertanyaan yang diperdengarkan dengan memilih salah satu jawaban yang ia baca pada lembar jawaban. Sebagai contoh, seorang guru membacakan pertanyaan dan para siswa mendengarkan, kemudian siswa diminta untuk menjawabnya dengan cara memilih satu jawaban yang benar dari jawaban-jawaban yang sudah disediakan guru.
- 2) Dikte dan mendengarkan (*al-impla wa al-istima'*); disini siswa diminta untuk mendengarkan sebuah teks berbahasa Arab, kemudian didiktekan dengan dua atau satu kali pengulangan dan siswa diminta untuk menuliskan apa yang didengar.
- 3) Menyimak dan ingatan (*al-istima' wa al-dzakirah*); pada jenis tes ini siswa diminta untuk mendengarkan sebuah teks yang dibacakan oleh guru atau tape recorder kemudian siswa diminta untuk menulis kembali teks tersebut dengan menggunakan redaksi atau bahasa siswa. Tujuan tes ini adalah untuk mengukur kemampuan siswa dalam memahami teks yang diperdengarkan dan daya ingat siswa.
- 4) Mengidentifikasi bunyi; siswa diminta untuk mendengarkan dan mengidentifikasi bunyi bahasa Arab yang ditentukan.
- 5) Membedakan bunyi yang mirip; pada tes ini siswa diminta untuk mendengarkan rangkaian kalimat atau

211 Abd. Khaliq Muhammad, *Ikhtibarat al-Lughah*, 108

paragraph kemudian siswa diminta untuk membedakan dua kata atau lebih yang memiliki bunyi yang mirip.

- 6) Mengungkap kembali; pada tes ini siswa diminta untuk mendengarkan teks tertentu kemudian diminta untuk mengungkapkan kembali apa yang telah diperdengarkan dengan bahasa mereka sendiri.

b. Tes Kemampuan berbicara Bahasa Arab (*Maharah al-Kalam*)

Bahasa itu bersifat produktif, artinya sejumlah unsure yang terbatas, namun dapat dibuat satuan-satuan ujaran yang hamper tidak terbatas, sebagai contoh menurut Kamus Umum Bahasa Indonesia susunan W.J.S Purwadarminta bahasa Indonesia hanya mempunyai lebih kurang dua puluh tiga ribu buah kata, tetapi dengan dua puluh tiga ribu kata tersebut dapat dibuat jutaan kalimat yang tak terbatas.²¹²

Fungsi bahasa yang paling utama adalah sebagai alat komunikasi. Dengan bahasa sebagai alat komunikasi bahasa mampu memberikan kemungkinan yang lebih luas dan kompleks daripada yang dapat diperoleh dengan mempergunakan media yang lain.

Terdapat beberapa perbedaan mendasar antara keterampilan berbicara dengan keterampilan-keterampilan yang lainnya. Disatu waktu kita bisa membaca, menulis, mendengarkan suatu kosakata tertentu, akan tetapi tidak disertai dengan kemampuan berbicara atau komunikasi kecuali terdapat factor-faktor lain yang mendorong kita menggunakan kosakata tersebut untuk berkomunikasi. Dalam berkomunikasi, seorang penutur beralih menjadi seorang pendengar atau sebaliknya. Sehingga kemampuan berbicara membutuhkan beberapa aspek keterampilan berbahasa lainnya.

Tes kemampuan berbicara bahasa Arab bertujuan untuk mengukur kemampuan siswa dalam menggunakan

212 Chaer dan Agustin, (2004), 13

bahasa Arab secara lancar dan benar dalam berkomunikasi secara lisan. Untuk mencapai tujuan itu, guru diharapkan merubah pola pengajaran dari tingkat menirukan atau memperagakan ke tingkat bagaimana agar siswa mampu mengungkapkan gagasan, ide maupun pikiran secara lisan.

Mengukur kemampuan berbicara adalah mengukur kemampuan siswa dalam mengekspresikan ide, pikiran dan perasaan siswa dalam bahasa Arab (*ta'bir syafawy*).²¹³ Terdapat beberapa bentuk tes yang dapat digunakan untuk mengukur kemampuan keterampilan berbicara bahasa Arab diantaranya adalah sebagai berikut:

1) Mendeskripsikan gambar (*washfu al-Surah*)

Pada tes ini siswa diminta untuk mendeskripsikan gambar secara lisan dengan menggunakan bahasa Arab. dalam mendeskripsikan gambar terkadang siswa diberi pertanyaan yang berkaitan dengan gambar atau secara bebas siswa diminta untuk mendeskripsikan apa yang dilihat dalam gambar.

2) Menceritakan pengalaman (*washfu al-khibrah*)

Pada tes ini siswa diminta untuk menceritakan tentang pengalaman seperti rekreasi, pengalaman yang menyenangkan, yang menyedihkan dan lain sebagainya. dalam bercerita bisa diberi panduan atau bercerita bebas.

3) Wawancara (*Muqabalah*)

Wawancara atau dialog dalam maharat al-kalam sering sekali digunakan dalam proses pembelajaran maupun dalam mengukur kemampuan siswa. Dalam wawancara atau hiwar, siswa diajak berdialog dengan tema tertentu dan dengan criteria yang telah ditentukan juga.

Dalam wawancara seorang guru bisa secara langsung melakukan wawancara atau hiwar dengan siswa atau siswa dengan siswa lainnya.

4) Berbicara bebas (*Ta'bir hur*)

213 Abdul Hamid, *Mengukur Kemampuan Bahasa Arab*, (Gajayana Malang: UIN-Maliki Press, 2010), 53

Dalam ta'bir hur (berbicara bebas), siswa diminta untuk berbicara bebas; berbicara bebas memiliki dua arti, pertama; siswa diminta untuk berbicara sekitar 5-7 menit menggunakan bahasa Arab dengan tema atau judul bebas dari mereka sendiri, atau kedua; berbicara bebas berarti siswa diminta untuk berbicara tentang tema atau judul tertentu sekitar 5-7 menit tanpa diberi point-point atau ide-ide pokok sebagai pedoman mereka dalam berbicara.

Tema atau judul yang dapat digunakan dalam berbicara bebas diupayakan berkaitan dengan tema atau judul-judul yang telah diketahui oleh siswa sebelumnya, hal ini bertujuan agar siswa tidak kesulitan dalam masalah isi, karena tujuan utamanya adalah untuk mengukur kemampuan siswa dalam berbicara bahasa Arab bukan pada penguasaan isinya.

5) Diskusi

Pada tes melalui diskusi ini siswa diminta atau diajak berdiskusi mengenai tema tema tertentu. Pelaksanaan diskusi bisa juga dilaksanakan dengan model seperti debat terutama jika kemampuan mereka sudah dalam tingkatan tinggi (*mutaqaddimah*) atau berdiskusi sederhana tentang tema tertentu.

c. Tes Kemampuan Membaca Bahasa Arab (*Maharat al-Qiraah*)

Kemampuan membaca merupakan salah satu keterampilan seseorang yang sangat penting, tanpa membaca kehidupan seseorang akan statis dan tidak berkembang. Dalam pembelajaran bahasa secara umum, termasuk bahasa Arab urgensi keterampilan membaca tidak diragukan lagi, sehingga pengajaran membaca merupakan salah satu kegiatan mutlak yang harus diperhatikan.

Demikian dengan pelaksanaan tes membaca (*maharat al-qiraah*) . tes ini dimaksudkan untuk mengetahui tingkat

kemampuan membaca, mengukur pertumbuhan dan perkembangan kemampuan membaca, serta mengetahui hasil pengajaran bahasa Arab. jika tes mendengar berkaitan dengan bahasa verbal atau artikulasi bunyi, sementara itu tes kemampuan membaca berdasarkan bahasa non-verbal atau symbol tertulis.

Ada beberapa kemampuan yang harus dimiliki untuk mengembangkan keterampilan membaca bahasa Arab antara lain adalah sebagai berikut:

- 1) Kemampuan membedakan huruf
- 2) Kemampuan mengenal kata dalam sebuah kalimat.
- 3) Memahami makna kata sesuai konteks.
- 4) Memahami makna nyata (*dzahir*) sebuah kata
- 5) Mengetahui hubungan logis dan penggunaan kata penghubung dalam sebuah kalimat.
- 6) Menyimpulkan isi wacana.
- 7) Membaca kritis.
- 8) Memahami metoda gaya bahasa.
- 9) Menemukan informasi tersurat atau tersirat sesuai dengan yang diharapkan penulis.
- 10) Membaca cepat.
- 11) Ketelitian dan kelancaran membaca.
- 12) Menentukan tema atau judul bacaan.
- 13) Menentukan ide pokok dan ide penunjang.

Yang dimaksud dengan mengukur kemampuan membaca bahasa Arab pada dasarnya adalah mengukur kemampuan memahami teks bacaan bahasa Arab (*fahm al-maqru*), tetapi ada juga yang menambahnya dengan mengukur kemampuan kebenaran membaca yang meliputi: kebenaran dalam membaca dari segi pengucapannya, dan kebenaran nahwu dan sharafnya.

Untuk mengukur kemampuan memahami teks bacaan bahasa Arab disebut dengan membaca dalam hati (*al-qiraah al-shamitah*), dan untuk mengukur kebenaran dalam membaca disebut dengan membaca suara keras (*al-qiraah al-jahriyah*).

Untuk mengukur kemampuan membaca dan memahami teks bacaan, terdapat beberapa bentuk tes yang dapat digunakan antara lain adalah:

- 1) Membaca Dengan Suara Keras (*al-Qiraah al-Jahriyah*)
 Disini siswa diminta untuk membaca teks bacaan berbahasa Arab yang telah dipilih dan diseleksi disesuaikan dengan tingkat kemampuan siswa. Untuk menghindari penilaian yang subjektif, maka dibuatkan pedoman penilaian yang menjelaskan tentang unsure-unsur kemampuan yang akan dinilai dengan memberikan skor yang telah ditetapkan. Seperti kelancaran bacaan, nahwu dan sharafnya.
- 2) *Fahm al-Maqrû* (memahami teks bacaan)
 Untuk mengukur kemampuan memahami teks bacaan bahasa Arab, ada beberapa bentuk tes yang dapat digunakan antara lain: *al-ikhtiyar min al-muta'addid* (pilihan ganda), *shawab wa al-khatha* (benar salah), *mil'u al-faragh* (isian singkat), *muzawajah* (menjodohkan).

d. Tes Kemampuan Menulis Bahasa Arab

Untuk mengembangkan kemampuan menulis (Maharat al-Kitabah) bahasa Arab dibutuhkan juga beberapa kemampuan penunjang lainnya seperti penguasaan system bahasa Arab yang meliputi pengetahuan mengenal kosakata (mufradaat), tata bahasa (Qawai'd) bahasa Arab sehingga tulisan itu dapat difahami.

Tujuan pembelajaran maharat al-kitabah menurut Shahatah seperti dikutip Abdul Hamid²¹⁴ adalah, 1) agar siswa terbiasa menulis bahasa Arab dengan benar, 2) agar siswa mampu mendeskripsikan sesuatu yang dia lihat atau dia alami dengan cermat dan benar, 3) agar siswa mampu mendeskripsikan sesuatu dengan cepat, 4) melatih siswa mengekspresikan ide dan pikirannya dengan bebas, 5)

214 Hamid, *Mengukur Kemampuan Bahasa Arab*, 74

melatih siswa terbiasa memilih kosakata dan kalimat yang sesuai dengan konteks kehidupan, 6) agar siswa terbiasa berfikir dan mengekspresikannya dalam tulisan dengan cepat, 7) melatih siswa mengekspresikan ide, pikiran, gagasan, dan perasaannya dalam ungkapan bahasa Arab yang benar, jelas, terkesan dan imajinatif, 8) agar siswa cermat dalam menulis bahasa Arab dalam berbagai kondisi, dan 9) agar pikiran siswa semakin luas dan mendalam, serta terbiasa berpikir logis dan sistematis.

Dalam menulis bahasa Arab, ada dua aspek kemampuan yang harus dikembangkan, yaitu kemampuan teknis dan kemampuan *ibdai* (produksi). Yang dimaksud dengan kemampuan teknis adalah kemampuan untuk menulis bahasa Arab dengan benar, yang meliputi kebenaran *imla* (tulisan), *qawa'id* (susunan), dan penggunaan *alamat al-tarqim* (tanda baca). Selain itu, ada juga yang memasukan khat (keindahan tulisan) sebagai bagian dari kemampuan teknis maharah al-kitabah.

Sedangkan yang dimaksud dengan *ta'bir ibdai* adalah kemampuan mengungkapkan ide, gagasan, pikiran, dan perasaan ke dalam sebuah tulisan berbahasa Arab dengan benar, logis dan sistematis.

Ada beberapa bentuk model yang dapat digunakan untuk mengukur kemampuan menulis bahasa Arab, di antaranya yaitu:

1) *takwin jumlah (membuat kalimat)*

Siswa diminta untuk membuat kalimat dengan menggunakan kata yang sudah disiapkan, kata-kata tersebut bisa berupa kata kerja atau kata benda.

2) *Tartib al-kalimat (menyusun kalimat)*

Pada tes ini siswa diminta untuk mengurutkan kata-kata yang tersusun secara acak. Agar menjadi sebuah kalimat yang sempurna dan dapat dipahami.

3) *Tahwil(memindahkan kata)*

Pada tes ini siswa diminta untuk mengganti kata yang dengan penggantian itu akan merubah pada beberapa

kata lainnya, hal itu bertujuan untuk melatih siswa mengembangkan sebuah paragraf dan melatih membuat *tarakib* dengan benar.

4) *Washfal-shurah*

Pada tes ini siswa diminta untuk mendeskripsikan gambar tertentu. Sebelum mendeskripsikan gambar mereka terlebih dahulu menjawab beberapa pertanyaan yang berkaitan dengan gambar tersebut. Hal ini bertujuan untuk member bimbingan dan arahan agar hasil deskripsi tidak terlalu jauh dari gambar, terutama untuk tingkat dasar.

5) *talkhish (meringkas)*

Dalam tes ini siswa diminta meringkas sebuah tulisan baik yang berupa cerita, hiwar, atau makalah sederhana. *Mentalkhis* bisa dimulai dengan member pokok-pokok pikiran (*al-afkar al-raisiyyah*), kemudian pokok-pokok pikiran tersebut dijabarkan dalam sebuah paragraph, atau bisa juga dimulai dengan pertanyaan-pertanyaan kemudian jawaban dari pertanyaan itu dijadikan *talkhis*.

6) *Kitabah al-faqrah(menulis alenia)*

Pada tes ini siswa diminta untuk menyusun paragraph yang diawali dengan pertanyaan-pertanyaan.

7) *Kitabah al-maqal*

Pada tes ini siswa diminta untuk menulis makalah sederhana yang terdiri dari 5-7 paragraf, makalah ini berkaitan dengan tema tertentu baik yang terbimbing maupun yang bebas.

8) *Kitabah al-qishash*

Pada tes ini siswa diminta untuk menulis sebuah cerita dengan menggunakan bahasa Arab, sebaiknya cerita yang ditulis merupakan cerita-cerita sederhana dari kejadian-kejadian nyata yang dialami siswa atau cerita-cerita yang sudah populer. Tujuan dari tes ini agar siswa dapat *menta'bir* sebuah cerita ke dalam bahasa Arab dengan benar.

BAB III METODOLOGI PENELITIAN

A. Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Research and Development*. Pertimbangan pemilihan metode ini karena menurut Gall²¹⁵, model penelitian dan pengembangan dalam pendidikan adalah *a process used to develop and validate educational product*. Sedangkan Nana Syaodih²¹⁶ mengatakan bahwa penelitian pengembangan ini sebagai sebuah strategi atau metoda penelitian yang cukup ampuh untuk memperbaiki praktik.

Berdasarkan pengertian tersebut diatas, proses penelitian dan pengembangan mengacu pada suatu siklus, yaitu pertama menjadikan kajian temuan penelitian sebagai bahan pijakan dalam proses pengembangan suatu produk. Setelah itu, pengembangan produk ditindak lanjuti dengan uji coba tersebut, sampai pada akhirnya diperoleh suatu produk akhir, yakni model untuk memperbaiki *output*.

Penelitian-penelitian di bidang pendidikan pada umumnya tidak diarahkan pada pengembangan suatu produk, tetapi ditujukan untuk menemukan pengetahuan baru berkenaan dengan fenomena-fenomena yang bersifat serta praktik-praktik pendidikan. Sementara itu metode penelitian *research and development* lebih menekankan pada pengembangan produk pendidikan baru dengan memperhatikan situasi dan kondisi dilapangan.

Adapun langkah-langkah penelitian dan pengembangan seperti yang dijelaskan Borg and Gall ada sepuluh langkah sebagai berikut:

1. *Research and information collecting* (penelitian dan pengumpulan informasi). Dalam tahapan pertama ini kegiatan

²¹⁵Borg R Walter, Gall Meredith D, *Educational Reseach; An Interoduction*, (t.tt.Longman, 1989), Fith Edition, 624

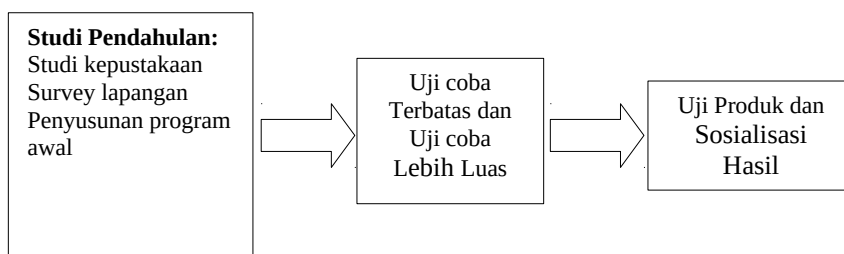
²¹⁶ Nana Syaodih Sukmadinata, *Metoda Penelitian Pendidikan*, (Bandung: Rosda Karya, 2007), 68

yang dilakukan adalah pengukuran kebutuhan, studi letaratur, observasi fasilitas dan merancang kerangka kerja penelitian dan pengembangan.

2. *Planning* (perencanaan). Dalam tahap ini kegiatan yang dilakukan adalah menyusun rencana penelitian yang meliputi; merancang kegiatan dan prosedur yang akan ditempuh, merumuskan tujuan khusus yang akan dicapai dengan akan dikembangkannya suatu produk. Memperkirakan kebutuhan dana, tenaga dan waktu yang diperlukan, dan merancang uji kelayakan.
3. *Develop preliminary form of product* (pengembangan draf produk). Tahap ini merupakan tahap perancangan draf awal pendidikan yang siap diujicobakan, termasuk di dalamnya sarana dan prasaana yang diperlukan untuk uji coba dan validasi produk, alat validasi produk, alat evaluasi, dan lain-lain.
4. *Preliminary field testing* (ujicoba pendahuluan dilapangan). Tujuan dari tahap ini adalah memperoleh deskripsi latar penerapan atau kelayakan suatu produk setelah benar-benar dikembangkan. Pada tahap ini dilakukan uji coba terbatas, yang melibatkan 6-12 subjek uji coba (guru). Selama uji coba diadakan pengamatan, wawancara dan pengedaran angket.
5. *Main product revision* (merevisi hasil uji coba) dalam tahapan ini kegiatan yang dilakukan adalah memperbaiki atau menyempurnakan hasil uji coba pendahuluan. Hasil uji coba terbatas ini digunakan sebagai bahan untuk melakukan revisi terhadap produk yang akan dikembangkan.
6. *Main Field testing* (uji coba utama lapangan). Dalam tahap ini dilakukan uji coba utama yang melibatkan subjek yang lebih banyak. Tujuan tahapan ini adalah untuk menentukan apakah produk yang dikembangkan benar-benar telah menunjukkan suatu performansi sebagaimana yang diharapkan.
7. *Oprational product revision* (perbaikan produk hasil uji coba lapangan). Dalam tahap ini peneliti melakukan revisi dan penyempurnaan terhadap produk yang telah diuji cobakan sehingga diperoleh produk yang siap untuk di validasi.

8. *Operational field testing* (uji pelaksanaan lapangan). Dalam tahap ini kegiatan yang dilakukan adalah uji coba dalam skala yang lebih besar. Pengujian pun dilakukan dengan angket, wawancara, observasi dan analisis hasil. Tujuan dari tahapan ini adalah untuk menentukan apakah suatu produk yang dikembangkan itu benar-benar siap digunakan dilembaga pendidikan tanpa melibatkan peneliti atau pengembang produk.
9. *Final product revision* (penyempurnaan produk akhir). Dalam tahap ini peneliti melakukan penyempurnaan yang didasarkan pada masukan dari uji pelaksanaan lapangan.
10. *Dissemination and implementation* (dissimenasi dan implementasi). Tahap ini ditempuh dengan tujuan agar produk yang baru dikembangkan dapat dipergunakan oleh masyarakat luas. Tahap ini juga merupakan upaya sosialisasi produk hasil pengembangan dengan cara membuat laporan penelitian desain produk yang siap diuji kembali, siap didistribusikan, baik untuk keperluan pengembangan teori maupun sebagai pijakan bagi para pemangku kebijakan dalam pengambilan kebijakan di bidang pendidikan pengajaran.

Syaodih memodifikasi langkah-langkah yang disampaikan Borg & Gall menjadi tiga langkah yaitu; a) studi pendahuluan, b) uji coba terbatas dan uji coba lebih luas, c) uji produk dan sosialisasi hasil.²¹⁷ Ketiga langkah penelitian dan pengembangan hasil modifikasi yang dilakukan Syaodih dapat digambarkan seperti dibawah ini:



Gambar 3.1

Skema langkah-langkah penelitian

1. Studi Pendahuluan

Dalam studi pendahuluan yang dilakukan penulis terdapat dua kegiatan yang dilakukan, yaitu studi kepustakaan dan survey awal. Studi kepustakaan dilakukan untuk mempelajari dan mengkaji landasan-landasan teoretis dari model pengembangan kompetensi pedagogis guru yang akan dikembangkan.

Survey awal (*prasurey*) dilakukan untuk memperoleh gambaran dari gejala-gejala yang ada dan mempelajari masalah-masalah yang terdapat disekolah Madrasah Ibtidaiyah khususnya yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab serta situasi-situasi lapangan lainnya. Penelitian survey awal ini bersifat deskriptif yang bertujuan untuk menghimpun informasi, dan mengidentifikasi kondisi nyata yang merupakan pendukung atau penghambat terhadap penerapan model yang akan dikembangkan, tetapi tidak melakukan pengujian hipotesis. Pada fase ini dilakukan pengamatan yang berhubungan dengan kegiatan proses mengajar bahasa Arab yang biasa dilakukan guru. Aspek-aspek yang diteliti dalam survey awal ini adalah: (a) rencana pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab yang dibuat guru, (b) penguasaan guru terhadap metoda pembelajaran bahasa Arab, (c) penguasaan guru terhadap pembuatan evaluasi pembelajaran bahasa Arab, (d) kinerja guru, (e) sarana, fasilitas, dan lingkungan. Hasil dari survey awal/ *prasurey* ini dijadikan sebagai bahan pertimbangan untuk mengembangkan model pembelajaran dalam rangka meningkatkan kompetensi pedagogis guru bahasa Arab di Madrasah Ibtidaiyah Kabupaten tasikmalaya yang disesuaikan dengan situasi dan kondisi yang ada.

2. Pengembangan Model

Berdasarkan hasil studi pendahuluan yang mengacu kepada landasan-landasan teori hasil kajian pustaka, maka disusun draf awal model pengembangan kompetensi dalam rangka meningkatkan kompetensi pedagogis guru bahasa Arab yang disesuaikan dengan situasi dan kondisi yang ada di lapangan. draf awal direview melalui diskusi bersama para pembimbing dan teman-teman sejurusan sehingga

menghasilkan draf model yang kemudian diuji kelayakan/ kepatutan oleh ahli (pakar) pembelajaran dan praktisi pembelajaran bahasa Arab. Draft model yang dikembangkan dalam penelitian ini diujicobakan berulang-ulang sampai ditemukan model yang sesuai dengan kondisi lapangan. Sejalan dengan pelaksanaan uji coba dilakukan pengamatan, hasil dari pengamatan ini digunakan sebagai bahan untuk merevisi model yang akan diujicobakan pada tahap berikutnya. Untuk mengetahui hasil dari program pengembangan setiap selesai uji coba diberikan posttest.

3. Validasi Model

Sebuah model dapat diterima sebagai model yang cukup memadai apabila model tersebut berhasil melewati uji validasi. Uji validasi ini dilakukan untuk mengetahui efektivitas model. Validasi model dilakukan melalui eksperimen.

Dalam uji validasi terhadap program pembelajaran yang dikembangkan ini, standar yang digunakan adalah: efektivitas penerapan program pembelajaran terhadap peningkatan guru bahasa Arab dalam penguasaan landasan pendidikan, memahami peserta didik, pengembangan kurikulum, membuat perencanaan pembelajaran, pemanfaatan teknologi pembelajaran, pembuatan evaluasi hasil pembelajaran bahasa Arab dan dampak penerapan program pembelajaran terhadap kinerja guru.

Uji validasi dilakukan pada semester ganjil tahun akademik 2015/2016. Sebelum pelaksanaan eksperimen diadakan pretest, kemudian setelah model diimplementasikan diberikan posttest. Setelah selesai melakukan eksperimen dan posttest, diadakan pengolahan statistik untuk mengetahui kemampuan model yaitu dengan uji perbedaan pretest dan posttest, uji perbedaan kelompok kontrol dengan kelompok eksperimen.

B. Lokasi dan Subjek Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya. Subjek penelitian dalam penelitian ini adalah guru-guru bahasa Arab sebanyak 20 orang, siswa Madrasah Ibtidaiyyah 120 orang

dan kepala sekolah Madrasah Ibtidaiyah Negeri yang menjadi induk dari Kelompok kerja Madrasah (KKM) yang terdiri dari Madrasah Ibtidaiyyah Negeri. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri di Kabupaten Tasikmalaya terdapat enam Madrasah. Keenam Madrasah tersebut yaitu Madrasah Ibtidaiyyah Cilenga kecamatan Leuwisari Kabupaten Tasikmalaya, Madrasah Ibtidaiyyah Sukaratu kecamatan Ciawi kabupaten Tasikmalaya, Madrasah Ibtidaiyyah Pamijahan kecamatan Pamijahan kabupaten Tasikmalaya, Madrasah Ibtidaiyyah Salopa, Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cikalong dan Madrasah Ibtidaiyyah Dangdeur kecamatan parungponteng kabupaten Tasikmalaya.

Pertimbangan pemilihan Madrasah Ibtidaiyyah Negeri sebagai subjek penelitian, karena madrasah Negeri dipandang mempunyai kelebihan baik dari aspek infrastruktur bangunan yang dimiliki madrasah negeri maupun kondisi guru-guru yang mengajar di Madrasah tersebut dibanding dengan Madrasah Swasta.

C. Jenis dan Sumber Data

Dalam penelitian dan pengembangan yang penulis lakukan ditetapkan dua katagori data yaitu:

1. Katagori data kualitatif. Data kualitatif ini penulis peroleh dari studi pendahuluan atau survey yang dilakukan yang berkaitan dengan realitas kompetensi pedagogis guru bahasa Arab. Data tersebut dianalisis oleh peneliti dengan analisis konten kemudian ditafsirkan untuk disusun menjadi suatu kesimpulan.
2. Data Kuantitatif. Data kuantitatif ini diperoleh dari hasil uji coba dan uji validasi program yang dikembangkan, yaitu berupa hasil tes kompetensi guru bahasa Arab. Disamping itu peneliti juga mendapatkan data kuantitatif dari nilai simulasi dan praktek mengajar guru dalam mata pelajaran bahasa Arab dengan menggunakan program yang dikembangkan. Data kuantitatif yang diperoleh dari hasil pretest- posttest pada kelompok pelaksanaan program dibandingkan dan dianalisa dengan menggunakan statistik uji t.

Adapun sumber data dalam penelitian dan pengembangan yang dilakukan peneliti adalah guru-guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah Negeri yang menjadi induk Kelompok Kerja Madrasah (KKM)

sebanyak 6 dan guru Madrasah Ibtidaiyyah Swasta yang berada dibawah kordinasi Madrasah Ibtidaiyyah negeri sebanyak 14 orang. Jadi jumlah sumber data dalam penelitian ini 20 orang guru Madrasah Ibtidaiyyah.

D. Instrumen Penelitian

Teknik pengumpulan data dalam penelitian dan pengembangan ini disesuaikan dengan kebutuhan yang berdasarkan langkah-langkah penelitian, yaitu pada tahap studi pendahuluan, survey awal dilakukan melalui pengembangan instrumen angket untuk siswa, guru dan kepala sekolah. Pada tahap pengembangan model dikembangkan instrumen hasil belajar (posttest), observasi kelas, dan uji kepatutan model. Untuk uji validasi dikembangkan instrumen pengukuran hasil belajar melalui pretest dan posttest.

1. Instumen Angket

Pertimbangan penggunaan instrumen angket dalam penelitian ini adalah karena angket sifatnya lebih objektif dan datanya mudah untuk dianalisis. Jenis angket yang digunakan berupa daftar gejala dan skala sikap yang berisikan pengukuran mengenai persepsi guru bahasa Arab dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab.

Dalam pelaksanaannya penulis mempersiapkan Angket untuk guru yang terdiri dari 40 butir pertanyaan, yang digunakan untuk menjanging data yang berhubungan dengan kompetensi pedagogis yang meliputi: pemahaman landasan pendidikan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, pemanfaatan teknologi pembelajaran dankemampuan membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab. Seluruh data dikumpulkan, kemudian dianalisis dengan analisis kecenderungan.

2. Instrumen Observasi

Dalam penelitian ini peneliti ikut melibatkan diri berpartisipasi aktif dalam situasi yang sedang diobservasi/ diamati selama proses terjadi dalam situasi yang sebenarnya. Hal ini dilakukan untuk

memperoleh informasi yang lebih mendalam tentang proses-proses yang terjadi.

Observasi dilakukan untuk melihat atau mengamati dan mengukur perilaku mengajar guru-guru bahasa Arab dalam situasi nyata dan situasi buatan. Observasi ini dilakukan pada setiap tahapan penelitian, dari mulai tahap prasurvey, tahap pengembangan model, dan tahap uji coba, dan validasi. Pada tahap prasurvey observasi digunakan untuk mengumpulkan data atau informasi tentang kemampuan guru dalam merencanakan pembelajaran bahasa Arab, melaksanakan proses pembelajaran bahasa Arab dan evaluasi hasil pembelajaran bahasa Arab.

Pada tahap uji coba, observasi dilakukan untuk menghimpun data atau informasi mengenai pola pengembangan kompetensi yang dilakukan guru bahasa Arab.

Beberapa alasan digunakannya observasi ini diantaranya adalah; *pertama*, observasi merupakan cara yang lebih efektif dalam melihat kenyataan sebenarnya yang terjadi di lapangan. *Kedua*, data-data yang diperoleh melalui pengamatan sendiri mengenai kompetensi pedagogis guru bahasa Arab dapat dinilai lebih objektif. *Ketiga*, melalui pengamatan langsung, peneliti dapat dengan mudah mencatat hal-hal yang penting sebagai masukan untuk merancang program pengembangan kompetensi pedagogis guru bahasa Arab sekaligus memahami situasi yang ada dilapangan yang sedemikian kompleks.

3. Instrumen Hasil Belajar (Test)

Dalam penelitian ini, pada tahap uji coba model dan tahap uji validasi digunakan test dalam bentuk instrumen penilaian yang telah disediakan. Penilaian dilakukan oleh diri sendiri dan teman sejawat. Hal ini dilakukan agar menjaga objektivitas hasil yang diinginkan melalui penerapan model yang sedang dikembangkan dan agar mengetahui secara jelas bagaimana tingkat efektivitasnya, yaitu peningkatan kompetensi guru bahasa arab yang meliputi seluruh sub-kompetensinya.

Tabel 3.1

Hubungan antara data yang diperoleh dengan sumber data dan instrumen penelitian

No	Data Yang Diperlukan	Sumber Data	Instrumen
1	Pemahaman guru terhadap landasan pendidikan	Guru	Kuisisioner, wawancara
2	Pemahaman guru terhadap peserta didik	Guru	Kuisisioner, wawancara
3	Kemampuan guru dalam Pengembangan kurikulum	Guru	Kuisisioner, wawancara
4	Kemampuan guru dalam merencanakan pembelajaran Bahasa Arab	Guru	Kuisisioner, wawancara, dokumen
5	Pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis	Guru	Kuisisioner, wawancara
6	Kemampuan guru dalam Pemanfaatan teknologi pembelajaran	Guru	Kuisisioner, wawancara
7	Kemampuan guru dalam membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab	Guru	Kuisisioner, wawancara, dokumen
8	Kompetensi guru Bahasa Arab sebelum pelaksanaan program pengembangan	Guru	Lembar penilaian dokumen
9	Kompetensi pedagogis guru bahasa Arab setelah pelaksanaan program pengembangan	Guru	Instrumen pre-test Lembaran penilaian dekumen Instrumen post-test

E. Analisis Data

1. Studi Pendahuluan

Data yang diperoleh dari studi pendahuluan dianalisis dengan analisis kecenderungan. Hal ini dilakukan untuk memperoleh gambaran adanya potensi untuk melakukan pengembangan program yang inovatif melalui eksperimentasi. Hal yang dapat dilihat adalah bagaimana kemampuan guru dalam merencanakan proses pembelajaran

bahasa Arab, bagaimana kemampuan guru dalam melaksanakan proses pembelajaran bahasa Arab serta bagaimana kemampuan guru dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran bahasa Arab.

2. Pengembangan Model

Dalam tahap pengembangan model ini, data yang diperoleh dianalisis sebagai berikut:

- a. Data dari hasil uji kepatutan model yang dilakukan oleh pakar (ahli) dan praktisi pembelajaran bahasa Arab dianalisis dengan pendekatan kualitatif.
- b. Data dari hasil observasi kelas dianalisis dengan pendekatan kualitatif untuk dijadikan bahan revisi model yang akan diujicoba selanjutnya.
- c. Hasil test dianalisis dengan pendekatan kuantitatif yang menggunakan statistik uji t.
- d. Uji t digunakan untuk membandingkan rata-rata hasil belajar. Hasil test uji coba 1 dibandingkan dengan hasil test uji coba 2, hasil uji coba 1 dibandingkan dengan hasil test uji coba 3, dan hasil uji coba 2 dibandingkan dengan hasil uji coba 3.

3. Uji Validasi Program

Validasi dilakukan untuk mengetahui efektivitas program yang dikembangkan. Data yang diperoleh melalui observasi kompetensi pedagogis guru bahasa Arab dalam program pembelajaran dianalisis secara kualitatif, data yang diperoleh melalui test dianalisis dengan pendekatan kuantitatif kemudian dibandingkan dengan kelompok kontrol. Analisis perbandingan dilakukan dengan statistik uji t dan berdasarkan hasil pengujian tersebut dilihat rata-rata hasil test antara kelompok eksperimen dengan kelompok kontrol yang menggambarkan efektivitas program terhadap peningkatan kompetensi pedagogis guru bahasa Arab.

Dalam penelitian dan pengembangan yang peneliti lakukan ini diperoleh dua katagori data, yaitu:

- a. Data kualitatif yang diperoleh melalui proses studi pendahuluan atau survey awal yang dilakukan sebelum model terkonstruksi. Data ini dianalisis melalui proses penafsiran langsung yang dilakukan oleh peneliti sendiri sehingga menghasilkan kesimpulan. Hal ini peneliti lakukan karena data kualitatif bisa disusun dan langsung ditafsirkan oleh peneliti untuk menyusun kesimpulan penelitian melalui kategori data kualitatif berdasarkan masalah dan tujuan penelitian. Dalam hal ini peneliti melakukan analisis dengan prosentase jawaban responden terhadap instrumen yang peneliti gunakan.
- b. Data kuantitatif yang diperoleh dari hasil uji coba serta uji validasi model, yaitu berupa data hasil test penguasaan guru bahasa Arab terhadap pemahaman landasan pendidikan, pemahaman terhadap peserta didik, pengembangan kurikulum, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, pemanfaatan teknologi pembelajaran, dan evaluasi hasil belajar dengan menggunakan model program yang dikembangkan. Data kuantitatif yang diperoleh dari hasil pretest-posttest pada kelompok eksperimen dan kelompok kontrol dibandingkan untuk melihat perbedaan dan dianalisis dengan menggunakan statistik uji-t.

Data yang diperoleh dari angket berskala ordinal karena berupa pertanyaan-pertanyaan, maka data tersebut dianalisis menggunakan statistik deskriptif dengan teknik prosentase. Selanjutnya yang diperoleh dengan analisis prosentase ini dijadikan dasar untuk mengambil keputusan untuk memvalidasi model terhadap layak tidaknya model program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab.

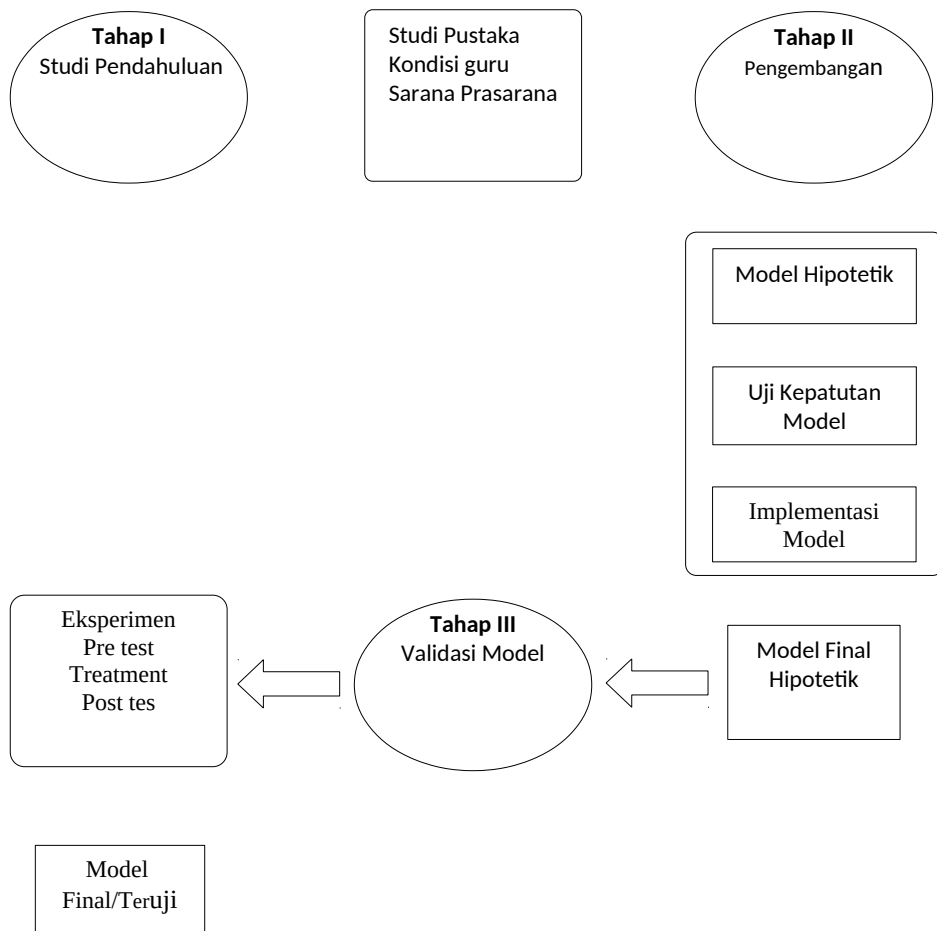
F. Tahapan Penelitian

Serangkaian persiapan yang peneliti susun untuk kepentingan penelitian dan pengembangan (R & D) dilakukan melalui tahapan penelitian sebagai berikut:

1. Tahap Persiapan Pralapanan
 - a. Studi peninjauan terhadap masalah penelitian

- b. Studi literatur untuk menemukan landasan dasar penelitian
 - c. Menyusun rancangan penelitian
 - d. Menyusun kerangka jenis data yang akan dikumpulkan di lapangan
 - e. Berkoordinasi dengan Kementrian Agama kabupaten tasikmalaya, Kepala-kepala Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya.
 - f. Merancang materi pembelajaran
 - g. Membuat rancangan program
 - h. Membuat butir-butir soal untuk uji coba model
 - i. Menentukan waktu pelaksanaan
2. Tahap orientasi
- a. Mengadakan diskusi dengan kepala Mapenda dan beberapa kepala sekolah Madrasah Ibtidaiyah Kabupaten Tasikmalaya.
 - b. Mengumpulkan dan menganalisis data awal melalui angket, studi dokumentasi, observasi, dan wawancara dengan responden Kementrian Agama dalam hal ini kepala sekolah dan guru-guru Madrasah Ibtidaiyyah Kabupaten Tasikmalaya.
 - c. Menentukan kelompok untuk proses uji coba model dan uji validasi.
 - d. Pengorganisasian jadwal pelaksanaan penelitian.
3. Tahap Pelaksanaan penelitian di Lapangan
- a. Mengumpulkan data dan penggalian informasi melalui observasi, wawancara, studi dokumentasi, dan analisis prediksi model.
 - b. Analisis dan interpretasi data dan informasi tentang kondisi lapangan.
 - c. Melakukan uji coba model.
 - d. Menafsirkan data hasil uji coba dan uji validasi

Rangkaian atau tahapan penelitian yang peneliti lakukan ini dapat digambarkan sebagai berikut:



Gambar 3.2
Tahapan Penelitian

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Pada bab IV ini, akan dibahas berbagai temuan hasil penelitian beserta pembahasannya. Bab ini dibagi menjadi lima bagian, yaitu; hasil studi pendahuluan, pengembangan program, implementasi program, keunggulan dan keterbatasan program, dan pembahasan. *Pertama*, mengenai hasil studi pendahuluan. Pada bagian ini akan dibahas mengenai; (1) realitas kondisi objektif tentang kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah yang meliputi kemampuan guru bahasa Arab dalam merencanakan pembelajaran dan penguasaan metode pembelajaran Bahasa Arab.

Kedua, mengenai pengembangan program. Pada bagian kedua ini akan dibahas mengenai, (1) model program yang dikembangkan, (2) langkah-langkah program yang dikembangkan. *Ketiga*, mengenai implementasi program. Pada bagian ini akan dibahas mengenai, (1) penyelenggaraan program, (2) trainer dan nara sumber, (3) materi pembelajaran, (4) metoda dan strategi pembelajaran dan (5) evaluasi. *Keempat*, mengenai keunggulan dan keterbatasan program terhadap peningkatan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah. *Kelima*, mengenai pembahasan. Pada bagian ini akan dibahas mengenai, (1) hasil studi pendahuluan, (2) program pembelajaran, (3) implementasi program pembelajaran, (4) validasi program pembelajaran.

A. Gambaran Umum Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilakukan di Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya provinsi provinsi Jawa Barat. Jumlah Madrasah Ibtidaiyyah yang terdapat dikabupaten Tasikmalaya sebanyak 211 Madrasah. Dari 211 Madrasah yang menjadi sampel penelitian ini berjumlah 20 Madrasah Ibtidaiyyah. Dari dua puluh Madrasah Ibtidaiyyah itu 6 Madrasah Ibtidaiyyah terdiri dari Madrasah Ibtidaiyyah Negeri yang sekaligus menjadi induk Kelompok Kerja Madrasah dan 14 Madrasah merupakan Madrasah Ibtidaiyyah swasta yang berada dibawah naungan Kelompok kerja Madrasah Ibtidaiyyah

Negeri. Dibawah ini enam profil Madrasah Ibtidaiyyah Negeri yang terdapat di kabupaten Tasikmalaya.

1. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cilenga

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cilenga terletak di jalan Cilenga-Sariwangi desa Selawangi kecamatan Sariwangi kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cilenga “ Sebagai madrasah kebanggaan Masyarakat”. Misi Madrasah Ibtidaiyyah cilenga sebagai berikut; a) menyelenggarakan pendidikan secara efektif, sehingga kinerja madrasah berjalan optimal, b) menyelenggarakan pembelajaran secara aktif, kreatif, dan inovatif, sehingga potensi siswa berkembang secara optimal, c) menyelenggarakan pengembangan diri, sehingga siswa dapat berkembang sesuai minat dan bakatnya, d) menumbuhkembangkan karakter islami, sehingga dapat menjadi teladan bagi teman dan masyarakat, dan e) senantiasa menjalin hubungan baik dengan masyarakat, sehingga hubungan berjalan dengan harmonis.

Data pendidik dan kependidikan Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cilenga sebagai berikut:

Tabel 4.1
Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Cilenga

No	Keterangan	Jumlah	Pendidikan		
			SLTA	D2	S1
1	Guru PNS	12			12
2	Guru tetap Yayasan/honoror	4			4
Kependidikan					
1	Pegawai TU	2			2
2	Laboran	1			1
3	Pustakawan	-			

Jumlah	19	-	19
---------------	-----------	---	-----------

2. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Dangdeur

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Dangdeur terletak di kampung Dangdeur desa Cibanteng kecamatan Parungponteng kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Dangdeur terwujudnya Madrasah yang berkualitas Islami dan mandiri (Beriman). Misi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Dangdeur a) meningkatkan keimanan dan ketaqwaan kepada Allah swt, b) mengembangkan kurikulum madrasah yang sesuai dengan adat istiadat lingkungan madrasah, c) meningkatkan prestasi akademik maupun nono akademik siswa, d) meningkatkan proses pembelajaran yang aktif, kreatif dan efektif, e) meningkatkan profesionalitas pendidik dan tenaga kependidikan, f) meningkatkan sarana prasarana pembelajaran yang memadai, g) meningkatkan pengelolaan madrasah yang efektif dan inovatif, h) meningkatkan proses pelaksanaan penilaian yang terprogram dan terencana, i) menyelenggarakan pengelolaan keuangan yang transparan dan akuntabel.

Jumlah pendidik Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Dangdeur pada saat penelitian dilakukan sebanyak dua belas orang guru yang terdiri dari 5 guru perempuan dan 7 orang guru laki-laki dan tenaga kependidikan 1 orang.

3. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Pamijahan

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri (MIN) Pamijahan terletak di jalan Simpang Karang Nunggal desa Pamijahan kecamatan Bantar Kalong Kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Pamijahan terwujudnya Madrasah yang berkualitas Islami dan mandiri (Beriman). Misi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Pamijahan a) meningkatkan keimanan dan ketaqwaan kepada Allah swt, b) mengembangkan kurikulum madrasah yang sesuai dengan adat istiadat lingkungan madrasah, c) meningkatkan prestasi akademik maupun nono akademik siswa, d) meningkatkan proses pembelajaran yang aktif, kreatif dan efektif, e) meningkatkan profesionalitas pendidik dan tenaga

kependidikan, f) meningkatkan sarana prasarana pembelajaran yang memadai, g) meningkatkan pengelolaan madrasah yang efektif dan inovatif, h) meningkatkan proses pelaksanaan penilaian yang terprogram dan terencana, i) menyelenggarakan pengelolaan keuangan yang transparan dan akuntabel.

4. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Sukaratu

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Sukaratu terletak di jalan Ciawi-Panumbangan no. 86 desa Sukaratu kecamatan Sukaratu kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah (MIN) Sukaratu terwujudnya madrasah yang unggul berakhlakul karimah dan berwawasan lingkungan. Misi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri (MIN) Sukaratu yaitu; a) menyiapkan generasi unggul yang memiliki potensi dibidang IMTAQ dan IPTEK, b) membentuk sumber daya manusia yang efektif dan inopatif sesuai dengan perkembangan zaman, c) meningkatkan kompetensi dan profesionalisme tenaga pendidik dan kependidikan, d) membangun citra madrasah sebagai mitra terpercaya di masyarakat, e) menciptakan suasana madrasah yang agamis dan kekeluargaan. Data pendidik dan kependidikan Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cidua sebagai berikut:

Tabel 4.2
Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Sukaratu

No	Keterangan	Jumlah	Pendidikan			
			SLTA	D2	S1	S2
1	Guru PNS	7			5	2
2	Guru tetap Yayasan/honorar	5			5	
Kependidikan						
1	Pegawai TU	-			2	
2	Laboran	-				

3	Pustakawan	-				
Jumlah		12			12	2

5. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cidua

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cidua terletak di kampung Pasirbitung desa Kaputihan kecamatan Jatiwaras kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah (MIN) Sukaratu terwujudnya madrasah yang unggul berakhlakul karimah dan berwawasan lingkungan. Misi Madrasah Ibtidaiyyah Negeri (MIN) Sukaratu yaitu; a) menyiapkan generasi unggul yang memiliki potensi dibidang IMTAQ dan IPTEK, b) membentuk sumber daya manusia yang efektif dan inopatif sesuai dengan perkembangan zaman, c) meningkatkan kompetensi dan profesionalisme tenaga pendidik dan kependidikan, d) membangun citra madrasah sebagai mitra terpercaya di masyarakat, e) menciptakan suasana madrasah yang agamis dan kekeluargaan. Data pendidik dan kependidikan Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Cidua sebagai berikut:

Tabel 4.3
Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Cidua

No	Keterangan	Jumlah	Pendidikan		
			SLTA	D2	S1
1	Guru PNS	11			11
2	Guru tetap Yayasan/honoror	8			7
Kependidikan					
1	Pegawai TU	2			2
2	Laboran	-			
3	Pustakawan	-			

Jumlah	21	1		21
---------------	-----------	----------	--	-----------

6. Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Sukamenak

Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Sukamenak terletak di kampung Pasirbitung desa Kaputihan kecamatan Jatiwaras kabupaten Tasikmalaya. Visi Madrasah Ibtidaiyyah (MIN) Sukamenak adalah dengan imtaq dan iptek menjadikan Madrasah yang unggul modern dan religious. Sedangkan misionis Madrasah sebagai berikut, a) mewujudkan dan menumbuhkan akhlakul karimah yang merupakan citra Madrasah sebagai mitra terpercaya di masyarakat, b) menyiapkan generasi unggul yang memiliki potensi dibidang IMTAQ dan IPTEK, c) membentuk sumber daya manusia yang efektif dan inopatif sesuai dengan perkembangan zaman, d) meningkatkan kompetensi dan profesionalisme tenaga pendidik dan kependidikan, d) membangun citra madrasah sebagai mitra terpercaya di masyarakat, e) menciptakan suasana madrasah yang agamis dan kekeluargaan. Data pendidik dan tenaga kependidikan Madrasah Ibtidaiyyah Negeri Sukamenak sebagai berikut:

Tabel. 4.4

Tenaga pendidik dan kependidikan MIN Sukamenak

No	Keterangan	Jumlah	Pendidikan		
			SLTA	D2	S1
1	Guru PNS	2			2
2	Guru tetap Yayasan/honorar	9			9
Kependidikan					
1	Pegawai TU	1			1
2	Laboran	-			
3	Pustakawan	-			
	Jumlah	12			12

B. Hasil Studi Pendahuluan

Studi pendahuluan dilakukan untuk mengetahui dan mengidentifikasi kompetensi guru bahasa Arab yang sedang berlangsung pada saat ini. Hasil studi pendahuluan ini dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam mengembangkan program yang dapat meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab tersebut sebagai implementasi dari Undang-Undang nomor 14 tahun 2005 tentang kompetensi yang harus dimiliki guru. Langkah ini dipandang perlu, karena dalam penelitian dan pengembangan ini akan diujicobakan suatu model program pembelajaran dalam rangka meningkatkan kualitas kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah. Pengembangan model program pembelajaran tersebut harus didasarkan pada data empirik tentang bagaimana kondisi objektif yang akan diteliti yakni kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah Kabupaten Tasikmalaya.

Dalam studi pendahuluan, data dikumpulkan melalui jawaban instrumen dalam bentuk angket yang disebarkan kepada 20 orang guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah Negeri dan swasta dan 120 siswa kelas enam Madrasah Ibtidaiyyah dari enam Madrasah yang terdapat dikabupaten Tasikmalaya.

Secara umum, latar belakang responden guru berpendidikan tinggi dengan spesialis yang bervariasi sehingga jawaban-jawaban yang diberikan melalui angket dapat dianggap layak untuk dianalisis selanjutnya. Adapun gambaran umum tentang latar belakang mereka dapat dilihat pada tabel 4.4 berikut ini.

Tabel 4.5

Latar belakang pendidikan dan pengalaman mengajar guru bahasa Arab

No.	Kode Guru	Pendidikan Terakhir	Pengalaman Mengajar Bahasa Arab
1.	A	S1	10 tahun
2.	B	S1	15 tahun
3.	C	S2	24 tahun

4.	D	S1	15 tahun
5.	E	S1	20 tahun
6.	F	S1	10 tahun
7	G	S1	5 tahun
8	H	S1	6 tahun
9	I	S1	7 tahun
10	J	S1	5 Tahun
11	K	S1	4 tahun
12	L	S1	4 tahun
13	M	S1	6 tahun
14	N	S1	8 tahun
15	O	S1	5 tahun
16	P	S1	5 tahun
17	Q	S1	4 tahun
18	R	S1	5 tahun
19	S	S1	6 tahun
20	T	S2	7 tahun

Pada studi pendahuluan ini, terdapat tiga aspek yang ditinjau, yaitu: (1) kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah yang meliputi: a) pemahaman landasan pendidikan, b) pemahaman terhadap peserta didik, c) pengembangan kurikulum, d) kemampuan merencanakan pembelajaran, e) pemanfaatan teknologi pembelajaran, f) pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis g) evaluasi pembelajaran, h) pengembangan peserta didik, (2) aktivitas siswa (3) kebijakan dan strategi pengembangan kompetensi guru

bahasa Arab yang selama ini dikembangkan oleh Kementerian Agama Kabupaten Tasikmalaya.

1. Kondisi Objektif Kompetensi Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah

a. Pemahaman Landasan atau Wawasan Pendidikan

Untuk memperoleh data tentang pemahaman guru terhadap landasan atau wawasan pendidikan diajukan beberapa pertanyaan. Dalam setiap pertanyaan ini diperoleh jawaban angket yang disebarkan kepada guru sebagaimana yang terlihat pada tabel 4.6 berikut.

Tabel 4.6

Pemahaman landasan atau wawasan pendidikan

Aspek	Alternatif jawaban	Frekwensi
Memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide gagasan yang konstruktif	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Melaksanakan kegiatan pembelajaran dengan menggunakan strategi yang bervariasi	a. Ya	7
	b. Tidak	13
Jumlah		20
Merespon dengan baik setiap gagasan dan pertanyaan dari siswa	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.6) tergambar bahwa untuk aspek memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide gagasan yang konstruktif 12 (dua belas) orang guru memberikan jawaban (Ya), dan 8 (delapan)

orang guru lainnya memberikan jawaban (Tidak). Berdasarkan jawaban-jawaban tersebut menunjukkan bahwa 60% guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide dan gagasan yang konstruktif, sedangkan 40% guru tidak memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide dan gagasan yang konstruktif.

Untuk Pelaksanaan pembelajaran dengan menggunakan strategi yang bervariasi, 7 (tujuh) orang guru (35 %) menjawab ya dan 13 (tiga belas) orang guru lainnya (65%) menjawab tidak. Berdasarkan jawaban tersebut menunjukan bahwa 35% guru ketika proses pembelajaran mereka menggunakan strategi yang bervariasi, sedangkan yang 65% lainnya tidak menggunakan strategi yang bervariasi.

Untuk aspek merespon terhadap gagasan dan pertanyaan dari siswa, 12 (dua belas) orang guru menjawab (Ya), dan 8 (delapan) orang lainnya menjawab (tidak). Berdasarkan jawaban tersebut dapat diketahui bahwa 60 % guru ketika proses pembelajaran mereka merespon pertanyaan yang disampaikan oleh siswa, sedangkan 40% guru tidak merespon terhadap pertanyaan yang disampaikan oleh siswa.

Dari jawaban yang disampaikan guru untuk pertanyaan yang berkaitan dengan kemampuan memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide atau gagasan yang konstruktif dan kemampuan merespon pertanyaan dari siswa kebanyakan guru relative melakukannya dan ini menunjukan kompetensi yang baik. Namun untuk pertanyaan kedua yakni pertanyaan yang berkaitan dengan kemampuan menggunakan strategi pembelajaran yang bervariasi hanya 35% guru menjawab suka melakukannya sementara 65% lainnya mereka tidak menggunakan strategi yang bervariasi dalam pembelajaran. Ini menunjukan bahwa kompetensi guru bahasa Arab masih lemah dalam penguasaan strategi dan metoda pembelajaran bahasa Arab.

Penerapan strategi pembelajaran yang bervariasi menjadi suatu keharusan dalam pelaksanaan pembelajaran, hal itu perlu dilakukan agar proses pembelajaran lebih inopatif, bergairah dan siswa terhindar dari kejenuhan serta tujuan pembelajaran bisa tercapai dengan baik.

b. Pemahaman Terhadap Peserta Didik

Untuk memperoleh data tentang pemahaman guru terhadap peserta didik diajukan beberapa pertanyaan. Dalam setiap pertanyaan ini diperoleh jawaban angket yang disebarkan kepada guru sebagaimana yang terlihat pada tabel 4.7 berikut ini:

Tabel 4.7
Pemahaman terhadap peserta didik

Aspek	Alternatif jawaban	Frekwensi
Mengetahui perbedaan individu dalam belajar bahasa Arab	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Mengetahui bahwa siswa terlibat dalam kegiatan pembelajaran bahasa Arab	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Membantu siswa yang tertinggal agar terlibat dalam pembelajaran bahasa Arab	a. Ya	10
	b. Tidak	10
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.7) tergambar bahwa untuk aspek mengetahui perbedaan individu dalam belajar bahasa Arab, 12 (dua belas) orang guru atau (60%)

memberikan jawaban (Ya), dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Untuk aspek mengetahui bahwa siswa terlibat dalam kegiatan pembelajaran bahasa Arab, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) menemberikan jawaban (Ya) dan 8 (dua) orang guru lainnya (40%) memberikan jawaban (tidak). Sementara itu untuk aspek membantu siswa yang tertinggal dalam pembelajaran bahasa Arab, 10 (sepuluh) orang guru atau (50%) memberikan jawaban (Ya), dan 10 (sepuluh) orang guru lainnya atau (50%) memberikan jawaban (Tidak).

Dari tabel tersebut dapat dipahami bahwa kompetensi guru bahasa Arab pada aspek pemahaman peserta didik sudah cukup baik, hanya saja perhatian guru terhadap peserta didik yang tertinggal masih perlu ditingkatkan.

c. Pengembangan Kurikulum/Silabus

Untuk mengetahui realitas kompetensi guru bahasa Arab tentang kemampuan mereka dalam mengembangkan kurikulum dan silabus, maka diajukan dua pertanyaan seperti yang tergambar dalam table 4.8 berikut:

Tabel 4.8

Pengembangan kurikulum/silabus

Aspek	Alternatif jawaban	Frekuensi
Mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator dan tujuan pembelajaran	a. Ya	8
	b. Tidak	12
Jumlah		20
Mengembangkan silabus menjadi Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) sesuai kurikulum	a. Ya	9
	b. Tidak	11
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.8) tergambar bahwa untuk aspek mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator dan tujuan pembelajaran, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (Ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek mengembangkan silabus menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), 9 (sembilan) orang guru atau (45%) memberikan jawaban (Ya) dan 11 (sebelas) orang guru lainnya atau (55%) memberikan jawaban (Tidak).

Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa kemampuan guru dalam mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator dan pada aspek mengembangkan silabus menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran masih kurang.

d. Kemampuan Merencanakan Pembelajaran

Untuk mengetahui realitas kompetensi guru bahasa Arab pada sub-kompetensi kemampuan merencanakan pembelajaran, maka diajukan beberapa pertanyaan seperti yang tergambar dalam table 4.9 berikut:

Tabel 4.9

Kemampuan merencanakan pembelajaran

Aspek	Alternatif Jawaban	Frekuensi
Membuat rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) sebelum mengajar	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Kesulitan dalam membuat rencana pelaksanaan Pembelajaran (RPP)	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Menyusun materi	a. Ya	8

pembelajaran sesuai dengan tingkat perbedaan	b. Tidak	12
Jumlah		20
Memilih metoda pembelajaran sesuai dengan materi	a. Ya b. Tidak	8 12
Jumlah		20
Membuat RPP sendiri atau menggunakan yang sudah ada	a. Membuat sendiri b. Menggunakan yang sudah ada	5 15
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.9) tergambar bahwa untuk aspek pembuatan rencana pembelajaran (RPP) sebelum mengajar, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek kesulitan dalam pembuatan rencana pelaksanaan pembelajara, 12 (dua belas) orang guru atau 60%) menjawab (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek menyusun materi sesuai dengan tingkat kemampuan siswa, 8 (delapan) orang guru atau (40%) menjawab (Ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban (Tidak).

Aspek pemilihan metoda sesuai dengan materi pembelajaran, 8 (delapan) orang atau (40%) memberikan jawaban (Ya) dan 12 (dua belas) orang atau (60%) guru lainnya memberikan jawaban (Tidak). Sedangkan pertanyaan yang berkaitan dengan pembuatan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) oleh guru atau menggunakan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

yang sudah ada (*copy paste*), 5 (lima) orang guru atau (25%) mampu membuat sendiri dan 15 (lima belas) orang guru lainnya atau (75%) menggunakan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang sudah ada.

e. Pelaksanaan Pembelajaran Yang Mendidik dan Dialogis

Untuk mengetahui realitas kompetensi guru bahasa Arab pada sub-kompetensi pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis, maka diajukan beberapa pertanyaan seperti yang tergambar dalam tabel 4.10 berikut:

Tabel 4.10

Pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis

Aspek	Alternatif jawaban	Frekuensi
Melibatkan siswa untuk aktif dalam proses pembelajaran bahasa Arab	a. Ya	10
	b. Tidak	10
Jumlah		20
Melaksanakan kegiatan pembelajaran sesuai dengan RPP yang telah disusun	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan gagasan dan pendapat dalam kegiatan pembelajaran.	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sepaimana terlihat pada tabel 4.10) tergambar bahwa aspek melibatkan siswa dalam proses pembelajaran, 10 (sepuluh) orang guru atau (50%) memberikan jawaban (Ya)

dan 10 (sepuluh) orang guru lainnya atau (50%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek melaksanakan pembelajaran sesuai rencana pelaksanaan pembelajaran yang dibuat, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) menjawab (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan pendapat, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak).

f. Pemanfaatan Teknologi Pembelajaran

Untuk mengetahui kompetensi guru bahasa Arab sub-kompetensi pemanfaatn teknologi pembelajaran penulis mengajukan dua pertanyaan seperti tergambar dalam tabel 4.11 berikut:

Tabel 4.11
Pemanfaatan teknologi pembelajaran

Aspek	Alternatif jawaban	Frekuensi
Penggunaan IT seperti leptop, notebook, LCD dalam pembelajaran	a. Ya	8
	b. Tidak	12
Jumlah		20
Mengembangkan penggunaan IT, seperti menyusun power point dalam pembelajaran bahasa Arab	a. Ya	5
	b. Tidak	15
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.11) tergambar bahwa aspek penggunaan IT seperti leptop, notebook, LCD dalam pembelajaran bahasa Arab, 8 (delapan) orang guru atau

(40%) memberikan jawaban (Ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek mengembangkan IT, seperti menyusun powerpoint dalam pembelajaran bahasa Arab, 5 (lima) orang guru memberikan jawaban (Ya) dan 15 (lima belas) orang guru lainnya memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban angket seperti dijelaskan diatas dapat diketahui bahwa kompetensi guru bahasa Arab sub-kompetensi pemanfaatan teknologi pembelajaran masih kurang atau lemah.

g. Kemampuan Melakukan Evaluasi Pembelajaran

Untuk mengetahui realitas kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah sub-kompetensi kemampuan melakukan evaluasi pembelajaran, penulis mengajukan empat pertanyaan seperti digambarkan dalam table 4.12 berikut:

Tabel 4.12
Kemampuan melakukan evaluasi pembelajaran

Aspek	Alternatif jawaban	Frekuensi
Kemampuan menyusun soal sesuai tujuan pembelajaran	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Menganalisis soal yang telah dibuat	a. Ya	8
	b. Tidak	12
Jumlah		20
Melakukan evaluasi belajar yang meliputi proses dan hasil	a. Ya	8
	b. Tidak	12
Jumlah		20
Menindaklanjuti hasil penilaian untuk perbaikan	a. Ya	5
	b. Tidak	15

Jumlah	20
--------	----

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.12) tergambar bahwa aspek kemampuan menyusun soal sesuai tujuan pembelajaran, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek menganalisis soal yang telah dibuat, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (ya) dan 12 (empat) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban tidak. Aspek melakukan evaluasi belajar yang meliputi proses dan hasil, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban tidak. Sedangkan aspek menindaklanjuti penilaian untuk perbaikan, 7 (tujuh) orang guru atau (35%) memberikan jawaban (Ya) dan 13 (tiga belas) orang guru lainnya atau (65%) memberikan jawaban (Tidak).

h. Pengembangan Peserta Didik

Untuk mengetahui realitas kompetensi guru bahasa Arab sub-kompetensi pengembangan peserta didik penulis mengajukan tiga pertanyaan seperti tergambar pada tabel 4.13 sebagai berikut:

Tabel 4.13
Pengembangan peserta didik

Aspek	Alternatif jawaban	Frekuensi
Pengayaan pembelajaran melalui ekstra kurikuler	a. Ya	12
	b. Tidak	8
Jumlah		20
Kegiatan remedial bagi siswa yang kurang dalam	a. Ya	10
	b. Tidak	10

penguasaan bahasa Arab		
Jumlah		20
Mengkondisikan siswa agar mampu menggunakan bahasa Arab melalui lomba, pidato dan main peran	a. Ya b. Tidak	5 15
Jumlah		20

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.13) tergambar bahwa aspek pengembangan pembelajaran melalui ekstra kurikuler, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek kegiatan remedial untuk siswa yang kurang dalam bahasa Arab, 10 (sepuluh) orang guru atau (50%) memberikan jawaban (Ya) dan 10 (sepuluh) orang guru lainnya atau (50%) memberikan jawaban (Tidak). Sementara itu aspek mengkondisikan siswa untuk berbahasa Arab melalui pidato dan main peran, 5 (lima) orang guru atau (25%) memberikan jawaban (Ya) dan 15 (lima belas) orang guru lainnya atau (75%) memberikan jawaban (Tidak).

2. Tanggapan siswa terhadap Kompetensi Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah

Untuk mendapatkan gambaran mengenai kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah, penulis juga melakukan triangulasi dengan meminta pendapat siswa mengenai kegiatan guru dalam melakukan proses pembelajaran di kelas. Data dikumpulkan melalui pertanyaan yang dituangkan dalam angket yang disebarakan kepada siswa kelas 6 (enam) yang berjumlah 120 siswa dari enam sekolah Madrasah Ibtidaiyah Negeri kabupaten Tasikmalaya. Jumlah angket yang disebarakan sebanyak 19 buah dan semua siswa

mengembalikannya, kemudian angket tersebut layak dianalisis lebih lanjut.

Bagian pertama pertanyaan yang disampaikan dalam angket yaitu pertanyaan yang berkaitan dengan kemampuan guru dalam berbahasa yakni bahasa pengantar yang digunakan mereka ketika mengajar. Untuk mengetahui bahasa pengantar yang digunakan guru ketika mengajar diajukan tiga pertanyaan seperti terlihat pada tabel 4.14 berikut:

Tabel 4.14
Bahasa pengantar yang digunakan guru bahasa Arab

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab menggunakan bahasa Arab sebagai pengantar ketika mengajar di kelas	a. Ya	10
	b. Tidak	110
Jumlah		120
Apakah Guru bahasa Arab menggunakan bahasa campuran (Arab-Indonesia) ketika mengajar di dalam kelas	a. Ya	80
	b. Tidak	40
Jumlah		120
Apakah guru bahasa Arab menggunakan bahasa pengantar dengan bahasa Indonesia saja	a. Ya	81
	b. Tidak	39
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.14) tergambar bahwa untuk pertanyaan pertama apakah guru bahasa Arab menggunakan bahasa Arab sebagai pengantar ketika mengajar di dalam kelas, 38 orang siswa (31,6%) memberikan jawaban (Ya) dan 82 orang siswa lainnya (68,3%) memberikan jawaban (Tidak). Untuk pertanyaan kedua yaitu apakah guru bahasa Arab menggunakan bahasa campuran (Arab-Indonesia) ketika mengajar di kelas data yang diperoleh dari jawaban angket tergambar bahwa 80

orang siswa (66,6%) memberikan jawaban (Ya) dan 40 orang siswa lainnya (33,3%) memberikan jawaban (Tidak). Dan ketika siswa ditanya apakah guru bahasa Arab menggunakan bahasa pengantar bahasa Indonesia saja ketika mengajar di kelas, data yang diperoleh 81 orang siswa (67,5%) memberikan jawaban (Ya) dan 39 orang siswa lainnya (32,5%) memberikan jawaban (Tidak)

Berdasarkan jawaban siswa tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab terbiasa menggunakan bahasa campuran (Indonesia-Arab) sebagai pengantar di saat mereka melakukan kegiatan belajar mengajar di kelas.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu apakah belajar bahasa Arab itu menyenangkan, maka diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.15 berikut:

Tabel 4.15
Pendapat siswa tentang belajar bahasa Arab

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah belajar bahasa Arab itu menyenangkan	a. Ya	71
	b. Tidak	49
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.15) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah belajar bahasa Arab itu menyenangkan, 71 orang siswa (59,1%) memberikan jawaban (Ya) dan 49 orang siswa lainnya (40,8%) memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban tersebut diketahui bahwa mayoritas siswa Madrasah Ibtidaiyyah merasa senang melaksanakan pembelajaran bahasa Arab.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu mengenai apakah siswa suka bertanya apabila mendapatkan pelajaran yang tidak dimengerti atau belum dipahami. Untuk pertanyaan tersebut diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.16 sebagai berikut:

Tabel 4.16
Respon siswa ketika belajar bahasa Arab

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Ketika belajar bahasa Arab, apakah kalian suka bertanya apabila ada hal yang belum dimengerti atau belum difahami	a. Ya	76
	b. Tidak	44
Jawaban		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.16) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah kalian suka bertanya apabila ada hal yang belum dimengerti atau belum dipahami, 76 orang siswa (63,3%) memberikan jawaban (Ya) dan 49 orang siswa lainnya (40,83%) memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban tersebut diketahui bahwa mayoritas siswa Madrasah Ibtidaiyyah suka bertanya apabila mendapatkan pelajaran yang belum mereka pahami.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket mengenai pakaian yang digunakan guru bahasa Arab saat mengajar di kelas, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.17 berikut:

Tabel 4.17

Pendapat siswa tentang pakaian yang digunakan guru bahasa Arab

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas berpakaian rapi	a. Ya	95
	b. Tidak	25
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.17) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas berpakaian rapih, 95 orang siswa (79,1%) memberikan jawaban (Ya) dan 25 orang siswa lainnya (20,8%) memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban siswa diatas dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab berpakaian rapi ketika mengajar di kelas.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu tentang kesantunan guru dalam berbahasa ketika mengajar di kelas, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.18 berikut:

Tabel 4.18

Pendapat siswa tentang kesantunan guru dalam berbahasa

Pertanyaan	Alternatif Jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas berbahasa dengan baik dan sopan	a. Ya	94
	b. Tidak	26
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.18) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas berbahasa dengan baik dan sopan, 94 orang siswa (78,3%) memberikan jawaban (Ya) dan 26 orang siswa lainnya (21,6%) memberikan jawaban (Tidak). Jawaban siswa tersebut mengisyaratkan bahwa secara umum guru bahasa Arab berbahasa dengan bahasa yang sopan dan santun saat mereka mengajar di kelas.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu mengenai upaya guru bahasa Arab mendorong siswa untuk aktif berperan ketika proses pembelajaran bahasa Arab berlangsung, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.19 berikut:

Tabel 4.19

Pendapat siswa tentang dorongan guru terhadap siswa untuk aktif

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa arab mendorong kalian aktif berperan ketika pembelajaran bahasa Arab berlangsung	a. Ya	82
	b. Tidak	36
Jumlah		120
Apakah guru bahasa Arab menyampaikan materi dengan cara	a. Ya	40
	b. Tidak	80

yang bervariasi		
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.19) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab mendorong aktif berperan ketika pembelajaran bahasa Arab berlangsung, 82 orang siswa (68,3%) memberikan jawaban (Ya) dan 36 orang siswa lainnya (30%) memberikan jawaban (Tidak). Untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab menyampaikan materi dengan cara yang bervariasi, 80 orang siswa (66,6%) menjawab (Ya) dan 40 orang siswa (33,3%) menjawab (tidak).

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket tentang apa yang dilakukan guru bahasa Arab sebagai kegiatan pendahuluan ketika mengajar di kelas, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.20 berikut:

Tabel 4.20

Pendapat siswa tentang kegiatan pendahuluan yang dilakukan guru di kelas

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses belajar bahasa Arab, apakah guru kalian melakukannya dengan teratur mulai dari membaca salam, mengabsen, menjelaskan tujuan, dan melakukan appersepsi	a. Ya	84
	b. Tidak	30
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.20) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa arab ketika mengajar di kelas melakukannya dengan teratur mulai dari membaca salam, mengabsen, menjelaskan tujuan yang akan dicapai setelah pelajaran bahasa Arab selesai, dan melakukan appersepsi, 84 orang siswa (70%) memberikan jawaban (Ya) dan 30 orang siswa lainnya (25%) memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban

siswa tersebut dapat diketahui bahwa dalam kegiatan belajar, secara umum guru melakukan kegiatan pendahuluan.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket tentang buku pegangan yang digunakan oleh guru bahasa Arab ketika mengajar di kelas, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.21 berikut:

Tabel 4.21
Pendapat siswa tentang buku paket

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses belajar bahasa Arab, apakah guru kalian menggunakan buku pegangan	a. Ya	86
	b. Tidak	34
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.21) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab menggunakan buku pegangan saat belajar bahasa Arab berlangsung, 86 orang siswa (71,6%) memberikan jawaban (Ya) dan 34 orang siswa lainnya (28,3%) memberikan jawaban (Tidak). Jawaban siswa tersebut menunjukkan bahwa guru bahasa Arab secara umum menggunakan buku paket sebagai media pembelajaran.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu mengenai penggunaan media pembelajaran seperti gambar, film, dan lain-lain, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.22 berikut:

Tabel 4.22
Pendapat siswa tentang penggunaan media pembelajaran

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses belajar bahasa Arab, apakah guru kalian menggunakan media pembelajaran (gambar, film dan lain-lain)	a. Ya	26
	b. Tidak	83
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.22) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab menggunakan media pembelajaran seperti gambar, film dan lain-lain, 26 orang siswa (21,6%) memberikan jawaban (Ya) dan 94 orang siswa lainnya (78,3%) memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban siswa tersebut mengisyaratkan bahwa secara umum guru bahasa Arab belum banyak menggunakan media pembelajaran gambar dan film dalam pembelajaran bahasa Arab.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket mengenai penggunaan komputer oleh guru bahasa Arab sebagai media pembelajaran berbasis ICT, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.23 berikut:

Tabel 4.23

Pendapat siswa tentang penggunaan media berbasis ICT oleh guru

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses belajar bahasa Arab, apakah guru kalian menggunakan komputer sebagai media pembelajaran	a. Ya	15
	b. Tidak	104
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.23) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab menggunakan buku dan komputer sebagai media pembelajaran saat belajar bahasa Arab berlangsung, 15 orang siswa (12,6%) memberikan jawaban (Ya) dan 104 orang siswa lainnya (87,4%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban. Dari jawaban siswa tersebut dapat diketahui bahwa secara umum kemampuan guru dalam pemanfaatan teknologi sebagai media dalam pembelajaran bahasa Arab masih lemah.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket berkaitan dengan apa yang dilakukan guru pada saat proses belajar, apakah guru menyampaikan pertanyaan secara lisan terkait dengan materi yang sudah diajarkan. Untuk pertanyaan ini diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.24 berikut ini:

Tabel 4.24
Pendapat siswa tentang guru memberi kesempatan kepada siswa untuk bertanya

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses belajar mengajar berakhir, apakah guru kalian menyampaikan pertanyaan secara lisan yang berkaitan dengan pelajaran yang telah diajarkan	a. Ya	81
	b. Tidak	38
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.24) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab menyampaikan pertanyaan secara lisan setelah berakhir pembelajaran, 81 orang siswa (68%) memberikan jawaban (Ya) dan 27 orang siswa lainnya (22,6%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban. Tabel tersebut menunjukkan bahwa secara umum guru bahasa Arab melakukan atau memberikan pertanyaan kepada siswa setelah proses belajar selesai.

Pertanyaan berikutnya yang diajukan dalam angket berkaitan dengan kegiatan guru pada saat proses belajar telah selesai apakah guru melaksanakan evaluasi, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.25 berikut:

Tabel 4.25
Pendapat siswa tentang kegiatan evaluasi yang dilakukan guru dalam kegiatan belajar mengajar

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Pada saat proses pembelajaran bahasa Arab berakhir, apakah guru kalian memberikan pertanyaan yang harus dikerjakan secara tertulis	a. Ya	81
	b. Tidak	37
Jumlah		118

Pada saat proses belajar bahasa Arab berakhir, apakah guru bahasa Arab kalian memberikan pekerjaan rumah berkaitan dengan materi yang sudah diajarkan	a. Ya b. Tidak	80 39
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.25) tergambar bahwa untuk pertanyaan apakah guru bahasa Arab memberikan pertanyaan secara tertulis ketika pembelajaran telah selesai, 81 orang siswa (68%) memberikan jawaban (Ya) dan 37 orang siswa lainnya (33%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 2 orang siswa tidak memberikan jawaban. Tabel tersebut menunjukkan bahwa secara umum guru bahasa Arab melaksanakan evaluasi dengan memberikan pertanyaan secara tertulis kepada siswa setelah pembelajaran selesai. Sedangkan untuk Pertanyaan yang berkaitan dengan pekerjaan rumah yang ditugaskan oleh guru kepada siswa setelah proses pembelajaran bahasa Arab berakhir diperoleh jawaban 80 orang siswa (67,2%) memberikan jawaban (Ya) dan 39 orang siswa lainnya (32,7%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban.

Dari jawaban siswa tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab memberikan pekerjaan rumah kepada siswa sebagai penguatan untuk materi pelajaran yang telah disampaikan.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yaitu berkaitan dengan kegiatan ekstra kurikuler untuk pengembangan bahasa Arab, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.26 berikut:

Tabel 4.26
Tanggapan siswa tentang ekstrakurikuler

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab mengadakan ekstra kurikuler untuk pengembangan bahasa Arab	a. Ya b. Tidak	34 86
Jumlah		120

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.26) tergambar bahwa untuk pertanyaan mengenai kegiatan ekstrakurikuler yang diadakan oleh guru untuk pengembangan bahasa Arab, 34 orang siswa (28,3%) memberikan jawaban (Ya) dan 86 orang siswa lainnya (71,6%) memberikan jawaban (Tidak). Tabel tersebut mengisyaratkan bahwa secara umum guru bahasa Arab tidak mengadakan ekstrakurikuler untuk pengembangan bahasa Arab.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket berkaitan dengan pengayaan yang diberikan oleh guru bahasa Arab dengan tujuan agar siswa lebih memahami materi bahasa Arab, diperoleh jawaban seperti yang tampak pada tabel 4.27 berikut:

Tabel 4.27

Pendapat siswa tentang pengayaan

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab memberikan pengayaan agar kalian lebih memahami materi bahasa Arab	a. Ya	64
	b. Tidak	55
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.27) tergambar bahwa untuk pertanyaan yang berkaitan dengan kegiatan pengayaan yang dilakukan guru agar siswa dapat lebih memahami materi bahasa Arab, 64 orang siswa (53,7%) memberikan jawaban (Ya) dan 55 orang siswa lainnya (46,2%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban. Tabel tersebut menggambarkan bahwa secara umum guru bahasa Arab melakukan kegiatan pengayaan untuk meningkatkan pemahaman siswa terhadap materi bahasa Arab.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket yang berkaitan dengan kegiatan remedial bagi siswa yang merasa kesulitan dalam memahami materi pelajaran bahasa Arab, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.28 berikut ini:

Tabel 4.28

Pendapat siswa tentang kegiatan pelaksanaan remedial

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab melakukan remedial bagi siswa yang kesulitan dalam memahami materi pelajaran bahasa Arab	a. Ya	69
	b. Tidak	50
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.28) tergambar bahwa untuk pertanyaan yang berkaitan dengan pelaksanaan remedial yang dilakukan guru bagi siswa yang merasa kesulitan dalam memahami materi pelajaran bahasa Arab, 69 orang siswa (57,9%) memberikan jawaban (Ya) dan 50 orang siswa lainnya (42%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban. Tabel tersebut menunjukkan bahwa secara umum guru bahasa Arab melaksanakan remedial bagi siswa yang merasa kesulitan dalam belajar bahasa Arab.

Pertanyaan berikut yang diajukan dalam angket untuk mengetahui kegiatan yang dilakukan guru dalam upaya membiasakan siswa untuk berbahasa Arab seperti main drama, pidato bahasa Arab dan lain-lain, diperoleh jawaban seperti tampak pada tabel 4.29 berikut ini:

Tabel 4.29

Pendapat siswa tentang upaya guru dalam membiasakan siswa berbahasa Arab

Pertanyaan	Alternatif jawaban	Frekwensi
Apakah guru bahasa Arab mengajak kalian untuk membiasakan berbahasa Arab seperti main peran, pidato bahasa Arab dan lain-lain	a. Ya	45
	b. Tidak	74
Jumlah		119

Data yang diperoleh dari jawaban angket (sebagaimana terlihat pada tabel 4.29) tergambar bahwa untuk pertanyaan yang berkaitan dengan kegiatan guru yang dilakukan untuk membiasakan siswa berbahasa Arab seperti main drama, pidato bahasa Arab dan lain-lain, 45 orang siswa (37,8%) memberikan jawaban (Ya) dan 74 orang siswa lainnya (67,8%) memberikan jawaban (Tidak) sedangkan 1 orang siswa tidak memberikan jawaban. Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa upaya guru bahasa Arab dalam membiasakan siswa berbicara bahasa Arab masih kurang.

C. Pengembangan Program

Model program yang dikembangkan dalam penelitian ini difokuskan untuk meningkatkan kemampuan guru bahasa Arab dalam melakukan pembelajaran bahasa Arab yang disesuaikan dengan kondisi serta situasi yang ada di lingkungan mereka melaksanakan tugas mengajar. Bagian ini akan dipaparkan mengenai; (1) model program yang dikembangkan, (2) langkah-langkah pengembangan program, dan (3) uji kepatutan program. Secara rinci ketiga bagian seperti disebutkan diatas penulis paparkan berikut ini.

1. Model Program yang Dikembangkan

Model program yang dikembangkan dalam penelitian ini difokuskan dalam upaya meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab dalam melaksanakan pembelajaran bahasa Arab. Kompetensi tersebut meliputi kemampuan dalam mengelola pembelajaran, menguasai metodologi pembelajaran bahasa Arab, kemampuan membuat perencanaan pembelajaran, dan kemampuan merencanakan dan melaksanakan evaluasi pembelajaran. Upaya ini dilakukan melalui pengembangan program pembelajaran dengan pendekatan scientific dengan mengacu pada teori-teori yang telah dijelaskan pada bab II.

Adapun program yang dikembangkan itu berupa pembelajaran kepada guru dengan pendekatan scientific. Teori yang dijadikan landasan dalam mengembangkan program pembelajaran dalam penelitian ini adalah teori pembelajaran. Teori pembelajaran pada dasarnya merupakan penjelasan mengenai bagaimana terjadinya proses

pembelajaran. Berdasarkan suatu teori pembelajaran, diharapkan suatu pembelajaran dapat lebih meningkatkan perolehan peserta didik sebagai hasil belajar. Teori inilah yang melandasi program pembelajaran yang dikembangkan.

Adapun teori pembelajaran yang menjadi landasan Program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah teori pembelajaran konstruktivisme yang memandang bahwa belajar merupakan proses di mana peserta didik secara aktif mengkonstruksi atau membangun pengetahuannya didasarkan atas pengetahuan yang telah dimiliki di masa lalu atau ada pada saat itu. Dengan kata lain, belajar melibatkan konstruksi pengetahuan seseorang dari pengalamannya sendiri oleh dirinya sendiri.

Bruning menjelaskan bahwa konstruktivisme merupakan persepektif psikologis dan filosofis yang memandang bahwa masing-masing individu membentuk atau membangun sebagian besar dari apa yang mereka pelajari dan pahami.²¹⁸

Dalam tahap implementasi, pembelajaran mengikuti prosedur desain instruksional dengan langkah-langkah seperti dijelaskan oleh Gage (1977), Walter Dick, Lou Carey, dan James O. Carey (2005), Wentling (1993), dan Eddie Davis (2005). Disamping itu dalam pembelajaran ini juga penulis menggunakan teori supervisi dengan metode pendampingan. Teori ini dijadikan penulis sebagai dasar dalam pelaksanaan proses tindak lanjut setelah pelaksanaan pembelajaran di dalam kelas selesai. Dalam pelaksanaan proses pendampingan pelatih melakukan pendampingan para peserta langsung ke lapangan ditempat para peserta pembelajaran mengajar di sekolah masing-masing. Temuan yang di dapat ketika pelaksanaan pendampingan akan dijadikan bahan untuk meningkatkan dan mengembangkan program pembelajaran agar lebih baik.

Pada bagian berikut dijelaskan langkah-langkah proses pembelajaran, narasumber/trainer, metode yang digunakan.

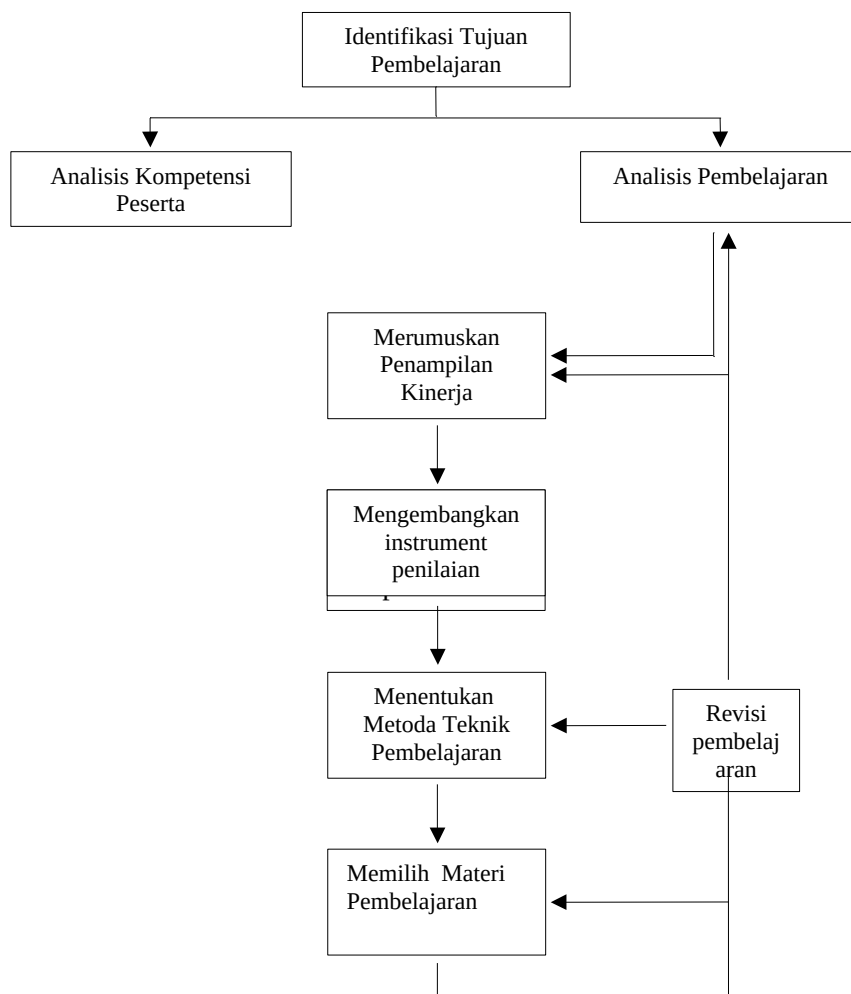
- a. Langkah-Langkah Proses Pembelajaran

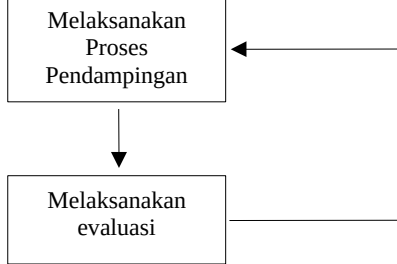
218 Scunk Dale H, *learning Theories an Educational Perspective*. Terj. Eva hamidah dan Rahmat Fajar (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012), h. 320.

Langkah-langkah program pembelajaran yang dilakukan secara sfesifik ini terdiri dari beberapa kegiatan sebagai berikut:

- 1) Mengidentifikasi tujuan
- 2) Menganalisis kemampuan peserta dalam penguasaan metode pembelajaran bahasa Arab
- 3) Melakukan analisis pembelajaran
- 4) Merumuskan tujuan dan target kinerja pembelajaran
- 5) Mengembangkan instrument evaluasi
- 6) Mengembangkan strategi, metode, dan teknik pembelajaran
- 7) Mengembangkan dan melaksanakan evaluasi
- 8) Melakukan revisi

Langkah-langkah yang dikemukakan diatas dapat digambarkan dalam gambar alur beikut ini:





Gambar 4.1

Bagan langkah-langkah pembelajaran

Berdasarkan alur gambar diatas dapat dijelaskan bahwa langkah pertama yang dilakukan dalam prosedur pembelajaran adalah identifikasi tujuan pembelajaran. Tujuan pembelajaran ditentukan berdasar pada hasil studi pendahuluan yang menunjukkan bahwa kompetensi guru bahasa Arab masih lemah. Berdasarkan hasil studi pendahuluan, observasi, wawancara dan studi dokumentasi ditemukan beberapa kelemahan kompetensi guru bahasa Arab terutama pada penguasaan teori pendidikan, penguasaan metodologi pembelajaran bahasa Arab, perencanaan pembelajaran bahasa Arab, dan evaluasi pembelajaran bahasa Arab. Oleh karena itu, maka rumusan tujuan pembelajaran diutamakan pada rumusan penguasaan teori pendidikan, penguasaan metodologi pembelajaran bahasa Arab, kemampuan membuat dan mengimplementasikan perencanaan pembelajaran bahasa Arab, dan kemampuan membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab.

Adapun langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran secara keseluruhan disusun secara sistematis berdasarkan karakteristiknya (Dick and Carey, 2005; Wentling, 1993, dan Eddie davis) yang dirumuskan sebagai berikut.

1) Karakteristik Warga Belajar Dewasa

Ada beberapa hal yang menjadi ciri warga belajar dewasa diantaranya:

- a) Mempunyai pengalaman-pengalaman yang berbeda
- b) Lebih suka menerima saran-saran dari pada digurui
- c) Lebih member perhatian pada hal-hal yang menarik bagi para peserta dan menjadi kebutuhannya
- d) Lebih suka dihargai dari pada diberi hukuman atau disalahkan
- e) Suka diperlakukan dengan kesungguhan, I'tikad yang baik, adil dan masuk akal
- f) Menyenangi hal-hal yang praktis.

2) Karakteristik Pengajar Orang Dewasa

Seorang pengajar orang dewasa harus memenuhi persyaratan berikut:

- a) Menjadi anggota dari kelompok belajar
- b) Mampu menciptakan iklim untuk belajar mengajar
- c) Mempunyai rasa tanggung jawab yang tinggi, rasa pengabdian dan idealism untuk kerja
- d) Menirukan/mempelajari kemampuan orang lain
- e) Menyadari kelemahan, tingkat keterbukaannya, kekuatannya dan tahu bahwa diantara kekuatan yang dimiliki dapat menjadi kelemahan pada situasi tertentu.
- f) Dapat melihat permasalahan dan menentukan pemecahannya.

3) Langkah-langkah pelaksanaan pembelajaran

Langkah-langkah kegiatan dalam pelaksanaan pembelajaran didasarkan pada pendekatan pembelajaran orang dewasa yang mengedapankan tujuh proses sebagai berikut:

- a) Mencitakan iklim untuk belajar

- b) Menyusun perencanaan kegiatan secara bersama dan saling membantu
 - c) Mengidentifikasi minat, kebutuhan dan nilai-nilai
 - d) Merumuskan tujuan belajar
 - e) Merancang kegiatan belajar
 - f) Melaksanakan kegiatan belajar
 - g) Mengevaluasi hasil belajar
- 4) Metoda Pembelajaran
- Dalam menentukan metoda yang digunakan dalam pembelajaran, penulis mendasarkannya pada materi-materi yang akan diberikan kepada peserta. Dalam materi pembelajaran ada dua aspek yang hendak dicapai yaitu penguasaan teori-teori pendidikan dan skill peserta dalam penguasaan metodologi pembelajaran bahasa Arab, pembuatan rencana pembelajaran bahasa Arab, dan pembuatan evaluasi pembelajaran bahasa Arab serta aplikasinya dilapangan. Berdasarkan hal tersebut, maka metode yang digunakan dalam pembelajaran antara lain:
- a) Ceramah dan Tanya jawab
 - b) Diskusi
 - c) Latihan
 - d) Penugasan
 - e) Simulasi, dan
 - f) Praktik lapangan

Secara spesifik penggunaan metoda-metoda tersebut di atas dapat digambarkan sebagai berikut:

Tabel 4.30
Penggunaan metoda

No	Materi	Metoda
1	Teori Pembelajaran	- Ceramah Tanya jawab - Diskusi
2	Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab	- Ceramah Tanya jawab - Diskusi - Latihan

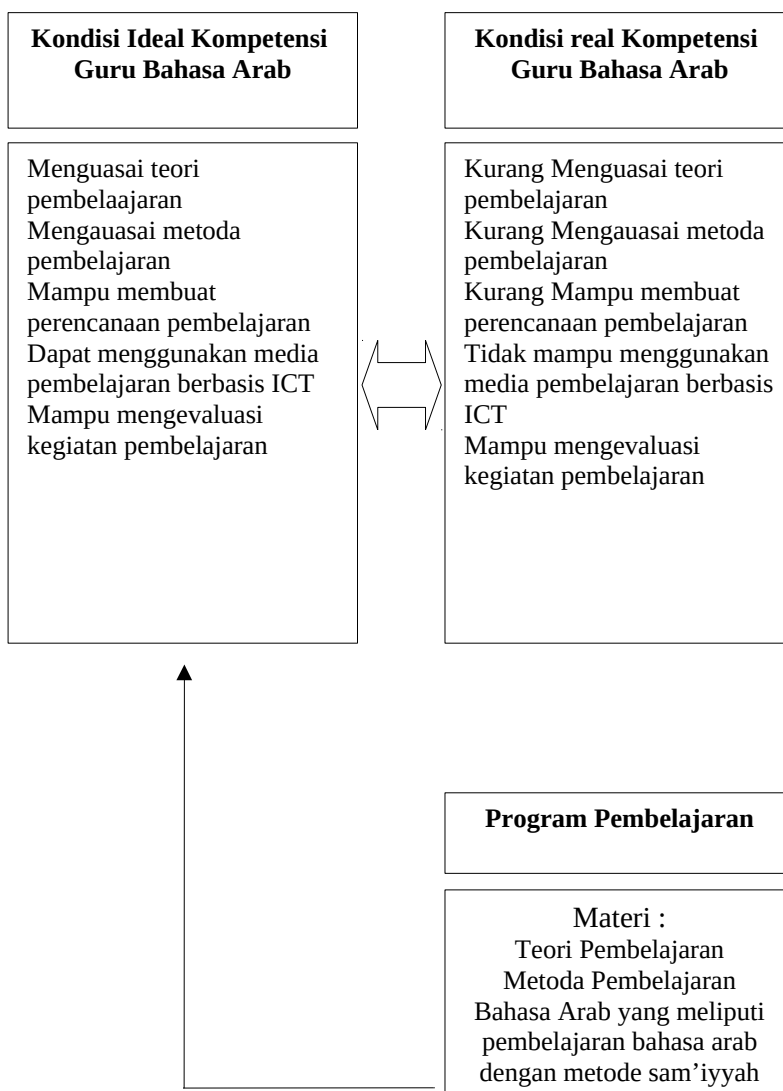
3	Perencanaan Pembelajaran bahasa Arab	- Ceramah Tanya jawab - Latihan - Penugasan - Simulasi
4	Evaluasi Pembelajaran bahasa Arab	- Ceramah Tanya jawab - Diskusi - Latihan

b. Narasumber/Trainer

Narasumber atau trainer adalah orang yang bertugas untuk memberikan materi dalam pelaksanaan pembelajaran. Sebagai tenaga pendidik dia perlu memiliki pengetahuan dan penguasaan yang luas tentang materi yang akan disajikan. Dalam pembelajaran dengan pendekatan ilmiah ini ditentukan empat orang nara sumber/trainer yang kompeten yang dipandang mampu menyajikan materi dengan baik. Penetapan empat orang nara sumber/trainer disesuaikan dengan paket materi yang disajikan pada pelaksanaan pembelajaran.

c. Materi Pembelajaran

Berdasarkan hasil studi pendahuluan tentang realitas kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah dapat diambil gambaran bahwa sub-kompetensi tentang pemahaman teori-teori pendidikan, penguasaan metoda pembelajaran bahasa Arab, kemampuan perencanaan pembelajaran bahasa Arab dan kemampuan membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab masih lemah. Materi pembelajaran difokuskan pada upaya peningkatan kemampuan guru dalam menguasai empat sub-kompetensi yaitu: 1) pemahaman teori pendidikan, 2) pembuatan rencana pembelajaran bahasa Arab, 3) metodologi pembelajaran bahasa Arab, dan 4) evaluasi pembelajaran bahasa Arab sebagaimana dapat dilihat pada bagan berikut:



Gambar 4.2

Bagan penetapan materi pembelajaran

d. Proses Pendampingan

Pendampingan atau mentoring dimaksudkan untuk mendukung dan mendorong seseorang untuk mengelola belajarnya agar ia dapat mengembangkan potensinya secara maksimal, mengembangkan keterampilan, meningkatkan kualitas kinerja, dan menjadi orang seperti yang ia inginkan. (Eric Parsloe, *The Oxford School of Coaching & Mentoring*). Melalui kegiatan pendampingan sebagai bagian dari kegiatan supervisi akademis, dinilai dapat lebih berpotensi mengembangkan keprofesionalan guru terutama dalam melaksanakan kegiatan pembelajaran di dalam kelas.

Pendampingan merupakan suatu aktivitas yang dilakukan dan dapat bermakna pembinaan, pengajaran, pengarahan dalam kelompok yang lebih berkonotasi pada menguasai, mengendalikan, dan mengontrol. Kata pendampingan lebih bermakna pada kebersamaan, kesejajaran, samping menyamping, dan karenanya kedudukan antara keduanya (pendamping dan yang didampingi) sederajat, sehingga tidak ada dikotomi antara atasan dan bawahan. Hal ini membawa implikasi bahwa peran pendamping hanya sebatas pada memberikan

alternatif, saran, dan bantuan konsultatif dan tidak pada pengambilan keputusan (BPKB Jawa Timur. 2001; 5).

Pendampingan berarti bantuan dari pihak luar, baik perorangan maupun kelompok untuk menambahkan kesadaran dalam rangka pemenuhan kebutuhan dan pemecahan permasalahan kelompok. Pendampingan diupayakan untuk menumbuhkan keberdayaan dan keswadayaan agar masyarakat yang didampingi dapat hidup secara mandiri. Jadi pendampingan merupakan kegiatan untuk membantu individu maupun kelompok yang berangkat dari kebutuhan dan kemampuan kelompok yang didampingi dengan mengembangkan proses interaksi dan komunikasi dari, oleh, dan untuk anggota kelompok serta mengembangkan kesetia kawan dan solidaritas kelompok dalam rangka tumbuhnya kesadaran sebagai manusia yang utuh, sehingga dapat berperan dalam kehidupan masyarakat sesuai dengan kemampuan yang dimiliki.

Adapun pelaksanaan pendampingan dalam pembelajaran ini terdiri dari tiga tahapan yaitu tahap pertama pendampingan peserta sebelum melaksanakan program pembelajaran, tahap kedua pendampingan pada pelaksanaan pembelajaran dan tahap ketiga pendampingan setelah proses pembelajaran secara klasikal selesai dilakukan oleh peserta pembelajaran, mereka kembali ke lapangan dan mempraktekan apa yang mereka dapatkan dari pembelajaran kemudian pelatih secara langsung melakukan pendampingan sekaligus memberikan penilaian terhadap penampilan mereka (guru) ketika mengajar di kelas.

Instrument penilaian yang digunakan pada proses pendampingan mengadopsi instrument yang digunakan dalam PLPG (Pendidikan Latihan Profesi Guru) rayon Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati Bandung tahun 2014. Tahapan pendampingan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.31

Tahapan pendampingan

Pendampingan	Uraian
Tahap Pertama	Informasi dan sosialisasi tentang format penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran, penetapan metoda dan penyusunan evaluasi pembelajaran bahasa Arab
Tahap Kedua	<ul style="list-style-type: none"> - Pendampingan dalam pembuatan rencana pembelajaran bahasa Arab - Pendampingan dalam penyusunan evaluasi pembelajaran bahasa Arab - Pendampingan dalam pembuatan Media pembelajaran bahasa Arab
Tahap Ketiga	<ul style="list-style-type: none"> - Pendampingan dalam pelaksanaan rencana pembelajaran - Pendampingan dalam melaksanakan evaluasi pembelajaran bahasa Arab - Pendampingan dalam pembuatan media pembelajaran bahasa Arab - Praktek mengajar di kelas

e. Evaluasi

Dalam pelaksanaan pembelajaran ini evaluasi dibagi menjadi tiga tahap yaitu tahap pertama adalah evaluasi pada level 1 (reaksi). Subjek evaluasi pada level pertama adalah para peserta itu sendiri. Waktu pelaksanaan evaluasi dilakukan setelah proses pembelajaran selesai. Teknik atau instrument evaluasi dengan pernyataan kualitatif yaitu; “kurang, sedang, dan baik”.

Evaluasi tahap kedua yaitu evaluasi pada level 2 (proses belajar). Subjek evaluasi terdiri dari peserta pembelajaran dan pemateri. Untuk waktu pelaksanaan evaluasi dilakukan ketika pembelajaran berlangsung, sebelum pembelajaran dan sesudah selesai pembelajaran. Adapun instrument yang digunakan adalah evaluasi dengan pretest, posttest, observasi, penugasan, penyusunan RPP, dan praktik mengajar.

Untuk lebih jelasnya dibawah ini penulis gambarkan langkah-langkah peroses dan produk dari pelaksanaan program pembelajaran:

Tabel 4.32
Langkah-langkah penyelenggaraan pembelajaran dan produk

PROSES	INSTRUMEN/PRODUK	
Ekplorasi : - Kompetensi - Need/ Kebutuhan	Angket	Hasil
Perencanaan: - Persiapan materi - Persiapan metoda - Penentuan nara sumber - Persiapan media - Penentuan tempat		Jadwal pelaksanaan kegiatan Surat izin penggunaan ruang pembelajaran
Pelaksanaan: - Pretest - Kegiatan inti pembelajaran - posttest	Soal pretest Materi ajar Soal posttes	Foto-foto pelaksanaan kegiatan
Rencana Tindak Lanjut: - pembuatan jadwal pelaksanaan pendampingan		Jadwal pelaksanaan pendampingan
Praktek lapangan: - Pembuatan RPP - Observasi kegiatan mengajar di kelas - Refleksi	RPP awal & RPP akhir Angket dan wawancara	Foto-foto kegiatan PBM dikelas dan kegiatan refleksi
Evaluasi		Hasil

2. Implementasi Program

Setelah melakukan diskusi panjang dengan para dosen, peserta yang terdiri dari guru-guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya dan diskusi dengan pihak Kementerian Agama kabupaten Tasikmalaya dalam hal ini kepala Seksi Pendidikan Madrasah, maka dirumuskanlah sebuah program pembelajaran yang diharapkan dapat meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah di kabupaten Tasikmalaya. Dalam rumusan tersebut ditetapkan beberapa hal yang menyangkut kebutuhan pelaksanaan program pembelajaran seperti nara sumber, materi, metoda, sarana prasarana dan tempat pelaksanaan program pembelajaran. Khusus yang terkait dengan materi disajikan empat materi yaitu 1) teori-teori pembelajaran, 2) metodologi pembelajaran bahasa Arab yang meliputi metode sam'iyah syafawiyah dan pengajaran kosa kata (*mufrod*) c) perencanaan pembelajaran bahasa Arab, dan d) evaluasi pembelajaran bahasa Arab.

Rumusan program itu kemudian ditawarkan kepada peserta untuk diberi tanggapan urgensi atau tidaknya program tersebut diselenggarakan. Untuk mengetahui tanggapan peserta terhadap penting atau tidaknya program pembelajaran ini dapat dilihat pada tabel dibawah ini:

Tabel 4.33

Pendapat guru tentang pentingnya program pembelajaran

Materi Pokok Pembelajaran Guru Bahasa Arab MI		Respon Peserta (%)			
		STP	TP	P	SP
1	Teori-Teori Pembelajaran	0	10	65	35
2	Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab	0	0	50	50
3	Perencanaan Pembelajaran Bahasa Arab	0	0	60	40
4	Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	0	0	65	35

Keterangan:

- STP = Sangat Tidak Penting
- TP = Tidak Penting
- P = Penting
- SP = sangat Penting

Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa untuk materi teori pembelajaran 10% peserta memberi tanggapan tidak penting, 65% peserta pembelajaran memberikan tanggapan penting dan 35% peserta memberikan tanggapan sangat penting. Untuk materi metodologi pembelajaran bahasa Arab, 50% peserta pembelajaran memberikan tanggapan penting dan 50% peserta pembelajaran memberikan tanggapan penting sekali. Untuk materi perencanaan pembelajaran bahasa Arab, 60% peserta pembelajaran memberikan tanggapan penting dan 40% memberikan tanggapan sangat penting. Untuk materi evaluasi pembelajaran bahasa Arab, 65% memberikan tanggapan penting dan 35% peserta pembelajaran memberikan tanggapan sangat penting. Dan tidak didapatkan dari peserta pembelajaran yang memberikan tanggapan tidak penting dan sangat tidak penting.

Untuk mengetahui kualifikasi tanggapan peserta terhadap urgensi program pembelajaran yang akan diselenggarakan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.34

Tabel urgensi program pembelajaran

Materi Pokok Pembelajaran Guru Bahasa Arab MI		Rata-rata	Kualifikasi
1	Teori-Teori Pembelajaran	3,15	Penting
2	Metodologi Pembelajaran bahasa Arab	3,5	Sangat penting
3	Perencanaan Pembelajaran Bahasa Arab	3,4	Sangat penting
4	Evaluasi Pembelajaran bahasa Arab	3,35	Sangat Penting
Jumlah rata-rata		3,35	Sangat Penting

Keterangan :

1,00 – 1,75 = Sangat Tidak Penting

1,76 – 2,50 = Tidak Penting

2,51 – 3,25 = Penting

3,26 – 4,00 = Sangat Penting

Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa nilai rata-rata dari respon peserta pembelajaran terhadap program pembelajaran yang akan dilaksanakan sebesar 3,35%. Nilai rata-rata 3,35% ini menunjukkan bahwa program pembelajaran itu dipandang sangat penting oleh peserta pembelajaran untuk diselenggarakan.

a. Penyelenggaraan Program

Untuk menilai penyelenggaraan proses pembelajaran penulis menyampaikan angket kepada 20 peserta pembelajaran. Angket tersebut terdiri dari 8 (delapan) pertanyaan yaitu tentang a) sarana prasarana pembelajaran, b) konsumsi, c) susunan acara, d) penyajian materi, e) kesesuaian materi, f) manfaat ilmu yang didapatkan, g) efektifitas pembelajaran dan h) ruangan pembelajaran. Adapun respon peserta terhadap penyelenggaraan pembelajaran dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 4.35

Pendapat peserta tentang penyelenggaraan pembelajaran

NO	PENYELENGGAR AAN	RESPON (%)		
		Kurang	Sedang	Baik
1	Sarana prasarana	0	5	95
2	Konsumsi	0	15	85
3	Susunan acara	0	10	90
4	Penyajian materi	0	15	85
5	Kesesuaian materi	0	15	85
6	Manfaat ilmu yang didapatkan	0	10	90
7	Efektivitas pembelajaran	0	10	90

8	Ruangan pembelajaran (tempat pembelajaran)	0	5	95
---	--	---	---	----

Berdasarkan tabel tersebut dapat dijelaskan bahwa tanggapan peserta terhadap penyelenggaraan pembelajaran berkisar antara sedang dan baik dan tidak didapatkan tanggapan dari peserta yang menyatakan penyelenggaraan kurang. Aspek sarana prasarana 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek konsumsi 15% peserta memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek susunan acara 10% peserta memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek penyajian materi 15% memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek kesesuaian materi 15% memberikan tanggapan sedang dan 85% memberikan tanggapan baik. Aspek manfaat ilmu yang didapatkan 10% peserta memberikan tanggapan sedang dan 90% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek efektifitas pembelajaran 10% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% memberikan tanggapan baik. Aspek ruangan pembelajaran 5% peserta pembelajaran memberikan tanggapan sedang dan 95% memberikan tanggapan baik.

Apabila dikonversi ke dalam nilai skala tiga dengan katagori “kurang”, sedang, dan baik”, maka tanggapan peserta terhadap penyelenggaraan pembelajaran dapat digambarkan seperti pada tabel berikut:

Tabel 4.36

Kualifikasi tanggapan peserta terhadap penyelenggaraan pembelajaran

NO	ASPEK PENILAIAN	NILAI	
		Rata-Rata	Kualifikasi
			i

1	Sarana prasarana	2,94	Baik
2	Konsumsi	2,85	Baik
3	Susunan acara	2,90	Baik
4	Penyajian materi	2,85	Baik
5	Kesesuaian materi	2,85	Baik
6	Manfaat ilmu yang didapatkan	2,90	Baik
7	Efektivitas pembelajaran	2,90	Baik
8	Ruangan pembelajaran (tempat pembelajaran)	2,94	Baik
	Rata-rata	2,89	Baik

Keterangan:

Kurang = 1,00 – 1,66

Sedang = 1,67 – 2,33

Baik = 2,33 – 3,00

Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa nilai rata-rata penyelenggaraan pembelajaran sebesar 2,89 dan nilai rata-rata ini menunjukkan kualifikasi penyelenggaraan pembelajaran baik.

b. Trainer dan Nara Sumber

Untuk mengetahui kompetensi dan kualifikasi nara sumber atau pelatih dalam pembelajaran ini, maka dilakukan penilaian melalui angket yang diberikan kepada para peserta pembelajaran yang meliputi 7 (tujuh) aspek penilaian yakni a) perencanaan materi, b) penguasaan materi, c) Isi materi, d) Teknik penyampaian materi, e) Interaksi dengan para peserta pembelajaran, f) kejelasan dalam penyampaian materi, dan g) penyampaian tujuan. Angket ini diberikan kepada peserta dengan jumlah 20 orang peserta. Tanggapan para peserta terhadap kualifikasi nara sumber dan pelatih dapat dilihat dalam tabel berikut ini:

Tabel 4.37
Pendapat peserta terhadap nara sumber

No	Aspek penilaian	NILAI (%)		
		K	S	B
1	Perencanaan Materi	0	10	90
2	Penguasaan materi	0	15	85
3	Isi Materi	0	5	95
4	Teknik Penyampaian Materi	0	5	95
5	Interaksi Dengan Peserta	0	5	95
6	Kejelasan dalam penyampaian materi	0	20	80
7	Penyampaian Tujuan	0	5	85

Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa aspek pertama yakni perencanaan materi pembelajaran 10% peserta memberikan tanggapan sedang dan 90% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek penguasaan materi pembelajaran 15% peserta memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek Isi materi dalam pembelajaran 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek teknik penyampaian materi pembelajaran 5% peserta pembelajaran memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek interaksi dengan peserta 5% pesesrta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek kejelasan dalam menyampaikan materi pembelajaran 20% peserta memberikan tanggapan sedang dan 80% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek penyampaian tujuan 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Berdasarkan tabel diatas juga

dapat diketahui bahwa tidak ada peserta pembelajaran yang memberikan tanggapan terhadap nara sumber dalam melaksanakan pembelajarannya “kurang baik”.

Hal yang perlu diperhatikan oleh para pelatih adalah kejelasan dalam menyampaikan materi pembelajaran karena dari aspek-aspek yang disampaikan dan ditanggapi oleh peserta aspek ini merupakan aspek yang presentasinya paling rendah. Untuk mengetahui kualifikasi tanggapan peserta terhadap pelatih dalam pelaksanaan pembelajaran dapat dilihat dalam tabel berikut ini:

Tabel. 4.38
Kualifikasi narasumber

No	ASPEK PENILAIAN	NILAI	
		Rata-rata	Kualifikasi
1	Perencanaan Materi	2,90	Baik
2	Penguasaan Materi	2,85	Baik
3	Isi Materi	2,94	Baik
4	Teknik Penyampaian Materi	2,94	Baik
5	Interaksi Dengan Peserta	2,94	Baik
6	Kejelasan dalam penyampaian materi	2,79	Baik
7	Penyampaian Tujuan	2,94	Baik
Rata-rata		2,9	Baik

Keterangan :

Kurang = 1,00 – 1,66

Sedang = 1,67 – 2,33

Baik = 2,34 – 3,00

Tabel tersebut mengisyaratkan bahwa isi materi, teknik penyampaian materi, interaksi dengan peserta dan penyampaian tujuan mendapat tanggapan dengan rata-rata tertinggi dari aspek lain. Mungkin yang perlu ditingkatkan adalah kemampuan nara sumber dalam menjelaskan dan menyampaikan materi walaupun sebenarnya kualifikasi pada aspek ini masih dikategorikan baik. Berdasarkan tabel tersebut juga dapat diketahui bahwa rata-rata tanggapan peserta terhadap nara sumber dan pelatih adalah 2,9 dan nilai ini menunjukkan kualifikasi nara sumber dan pelatih adalah baik.

c. Penggunaan Metode dan Teknik Pembelajaran

Dalam pembelajaran ini digunakan beberapa metoda dan teknik untuk meningkatkan hasil pembelajaran dengan baik. Untuk mengetahui efektifitas penggunaan metode dan teknik yang digunakan dalam pembelajaran penulis memberikan angket kepada peserta sebanyak 20 (dua puluh) peserta pembelajaran. Adapun aspek yang menjadi objek penilaian atau tanggapan peserta terdiri dari 8 (delapan) aspek yakni; a) kesesuaian metoda dengan materi, b) membantu peserta dalam menerapkan pengetahuan yang diperoleh, c) kemampuan dalam menerapkan metoda dalam proses pembelajaran, d) terampil dalam menyampaikan pertanyaan, e) terampil dalam merespon pertanyaan dari peserta, f) kemampuan dalam mengkomunikasikan pengalaman belajar peserta, g) kemampuan dalam menumbuhkan motivasi belajar peserta pembelajaran, h) disiplin dalam melaksanakan aturan dalam pembelajaran.

Adapun hasil tanggapan peserta pembelajaran terhadap angket yang diberikan tentang penggunaan metode dan teknik pembelajaran dapat dilihat pada tabel sebagai berikut:

Tabel 4.39

Pendapat peserta tentang penggunaan metoda dan teknik pembelajaran

No	Aspek penilaian	RESPON (%)		
		K	S	B
1	Kesesuaian metoda dengan materi	0	5	95
2	Membantu peserta dalam menerapkan pengetahuan yang diperoleh	0	5	95
3	Kemampuan menerapkan metode dalam pembelajaran	0	15	85
4	Terampil dalam menyampaikan pertanyaan	0	20	80
5	Terampil dalam merespon pertanyaan dari peserta	0	20	80
6	Kemampuan mengkomunikasikan pengalaman belajar peserta	0	5	95
7	Menumbuhkan motivasi belajar peserta	0	5	95
8	Menciptakan kondisi pembelajaran yang kondusif	0	5	95
9	Disiplin dalam melaksanakan pembelajaran	0	5	95
10	Memperhatikan usulan dan keinginan peserta pembelajaran	5	20	75
11	Menghargai partisipasi peserta pembelajaran	0	15	85

Berdasarkan tabel tersebut dapat diketahui bahwa respon atau tanggapan peserta terhadap penggunaan metoda dan teknik oleh pelatih dan nara sumber dalam pelaksanaan pembelajaran untuk aspek kesesuaian antara materi dengan metoda 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Untuk aspek membantu peserta dalam menerapkan ilmu yang diperoleh 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta

memberikan tanggapan baik. Aspek kemampuan menerapkan metoda dalam pembelajaran 15% peserta memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek terampil dalam memberikan pertanyaan 20% peserta memberikan tanggapan sedang dan 80% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek terampil dalam merespon pertanyaan dari peserta pembelajaran 20% peserta memberikan tanggapan sedang dan 80% peserta memberikan tanggapan baik.

Aspek kemampuan mengkomunikasikan belajar peserta 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek menumbuhkan motivasi belajar peserta 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% memberikan tanggapan baik. Aspek menciptakan kondisi belajar yang kondusif 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan gambaran baik. Aspek disiplin dalam melaksanakan pembelajaran 5% peserta memberikan tanggapan sedang dan 95% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek memperhatikan usulan dan keinginan peserta pembelajaran 20% peserta pembelajaran memberikan tanggapan sedang dan 80% peserta memberikan tanggapan baik. Aspek Menghargai partisipasi peserta pembelajaran 15% peserta memberikan tanggapan sedang dan 85% peserta memberikan tanggapan baik. Berdasarkan uraian tersebut aspek yang perlu diperhatikan dan perlu ditingkatkan oleh para nara sumber keterampilan mereka dalam menyampaikan pertanyaan, terampil dalam merespon pertanyaan dan memperhatikan usulan dari peserta pembelajaran.

Untuk mengetahui kualifikasi penggunaan metoda dan teknik yang digunakan dalam pelaksanaan program pembelajaran dengan mengonversikannya pada skala tiga yakni "kurang, sedang dan baik" dapat diketahui sebagai berikut:

Tabel 4.40

Kualifikasi penggunaan metoda dan teknik pembelajaran

No	Aspek Penilaian	Nilai	
		Rata-rata	Kualifikasi
1	Kesesuaian materi	2,94	Baik
2	Membantu peserta dalam menerapkan ilmu yang diperoleh	2,94	Baik
3	Kemampuan menerapkan metoda dalam pembelajaran	2,85	Baik
4	Terampil dalam memberikan pertanyaan	2,79	Baik
5	Terampil dalam merespon pertanyaan	2,79	Baik
6	Kemampuan mengkomunikasikan belajar	2,94	Baik
7	Menumbuhkan motivasi belajar	2,94	Baik
8	Menciptakan kondisi belajar yang kondusif	2,94	Baik
9	Disiplin dalam melaksanakan pembelajaran	2,94	Baik
10	Memperhatikan usulan dan keinginan peserta pembelajaran	2,79	Baik
11	Menghargai partisipasi peserta pembelajaran	2,85	Baik
Rata-rata		2,88	Baik

Keterangan :

Kurang = 1,00 – 1,66

Sedang = 1,67 – 2,33

Baik = 2,34 – 3,00

Tabel tersebut menunjukkan bahwa nilai rata-rata penggunaan metode dan teknik dalam penyelenggaraan

pembelajaran 2,88. Angka ini menunjukkan bahwa metoda dan teknik yang digunakan dalam penyelenggaraan pembelajaran baik.

d. Evaluasi Pembelajaran

Telah dijelaskan bahwa evaluasi yang digunakan dalam pembelajaran ini terdiri dari tiga tahapan. Pertama, *evaluasi tahapan ke-1*, evaluasi tahapan reaksi. Subjek dalam evaluasi tahap ke-1 ini para peserta pembelajaran. Evaluasi dilaksanakan setelah penyelenggaraan pembelajaran. Teknik atau instrument evaluasi yang digunakan dengan pernyataan kualitatif “kurang, sedang dan baik”.

Evaluasi tahap ke-2, evaluasi proses belajar. Subjek evaluasi dalam tahap ini peserta pembelajaran dan pemateri. Evaluasi dilakukan sebelum dan sesudah pembelajaran. Teknik yang digunakan adalah pretest, posttest, observasi, penugasan, pembuatan rencana pelaksanaan pembelajaran, simulasi atau peer teaching (praktek mengajar) dan *real teaching* bersamaan dengan pelaksanaan pendampingan.

Evaluasi tahap ke-3, evaluasi berkaitan dengan perilaku peserta setelah melakukan pembelajaran. Subjek evaluasi terdiri dari peserta, panitia pelaksana pembelajaran, kepala sekolah, dan peserta pembelajaran. Evaluasi tahap ke-3 ini dilaksanakan setelah penyelenggaraan pembelajaran selesai.

1) Evaluasi Tahap Pertama

Evaluasi tahap pertama yaitu evaluasi yang berupa tanggapan yang diberikan oleh peserta pembelajaran terhadap keseluruhan dari pelaksanaan program pembelajaran yang terdiri dari: a) penyelenggaraan pembelajaran, b) nara sumber/ pemateri dan c) penggunaan teknik dan metoda dalam pembelajaran. Setelah dilakukan evaluasi terhadap ketiga unsur tadi maka diketahui bahwa hasil yang diperoleh adalah 2,89.

Angka ini menunjukkan bahwa penyelenggaraan pembelajaran dikategorikan baik. Untuk lebih jelasnya dapat dilihat dalam tabel berikut:

Tabel 4.41

Pendapat peserta pembelajaran tentang penyelenggaraan pembelajaran

No	Subjek Penilaian	Rata-rata	Kualifikasi
1	Pelaksanaan Pembelajaran	2,88	Baik
2	Nara Sumber/pelatih	2,90	Baik
3	Metoda dan teknik pembelajaran	2,89	Baik
Rata-rata		2,89	Baik

2) Evaluasi Tahap Kedua

Evaluasi tahap kedua, evaluasi proses pembelajaran yang dilakukan dalam pelaksanaan pembelajaran meliputi: a) pretest dan posttest, b) praktek mengajar (*peerteaching*), c) praktek mengajar (*real teaching*) di sekolah masing-masing) dan d) wawancara.

a) Hasil pretest dan posttest

Seperti dijelaskan, evaluasi tahap pertama yaitu mengetahui proses belajar peserta pembelajaran. Untuk mengetahui hasil belajar peserta pembelajaran digunakan instrument pretest dan posttest. Hasil pretest dan posttest pada penyelenggaraan pembelajaran dapat dilihat dalam tabel berikut:

Tabel 4.42

Hasil belajar peserta pada implementasi program pembelajaran

Kode Peserta	Score	Score
--------------	-------	-------

	Pretest	Posttest
1	6,5	8,4
2	6,8	7,7
3	7,1	9,4
4	7,2	9,8
5	6,7	8,8
6	7,1	9,6
7	7,4	9,1
8	5,4	8,1
9	6,2	8,5
10	6	9,1
11	4,6	9,2
12	6,3	8,8
13	6,2	7,7
14	6,4	9,1
15	6,5	8,6
16	7	9,5
17	5,6	7,7
18	6,6	8
19	7,1	8,8
20	4,6	7,7
Rata-Rata	6,36	8,67
StDv	0,80	0,68

Untuk mengetahui perbedaan hasil belajar peserta pembelajaran akan dilakukan pengujian hipotesis dengan bantuan SPSS 16.0. Hipotesis yang diajukan adalah sebagai berikut:

Ho : Peningkatan hasil belajar peserta sebelum dan sesudah pembelajaran tidak signifikan

Ha : Peningkatan hasil belajar peserta sebelum dan sesudah pembelajaran signifikan

Hasil perhitungan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.43

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Pretes	6.3650	20	.79886	.17863
Postes	8.6800	20	.68411	.15297

Dari tabel di atas terlihat rata-rata skor pretes peserta pembelajaran sebesar 6,36 dengan standar deviasi 0,79. Sedangkan rata-rata skor postes peserta pembelajaran adalah sebesar 8,68 dengan standar deviasi 0,68. Dari kedua nilai tersebut terlihat peningkatan hasil belajar peserta sebelum dan sesudah pembelajaran.

Selanjutnya dilakukan pengujian hipotesis, hasilnya terlihat pada tabel berikut:

Tabel 4.44

Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Paired Samples Pretest - Posttest	2.31500	.77817	.17400	-2.67920	1.95080	13.304	19	.000

Dari tabel tersebut terlihat, perbedaan rata-rata hasil belajar peserta sebelum dan sesudah pembelajaran adalah sebesar 2,315 dengan standar deviasi 0,778. Nilai t_{hitung} yang diperoleh sebesar 13,304 dan nilai signifikansi 0,000. Nilai signifikansi yang diperoleh kurang dari ($<$) 0,05 dan t_{hitung} lebih dari ($>$) dari t_{tabel} sebesar 1,73. Dengan demikian H_0 ditolak dan H_a diterima, sehingga diperoleh kesimpulan peningkatan hasil belajar peserta sebelum dan sesudah pembelajaran signifikan. Dengan kata lain hasil belajar sesudah pembelajaran lebih baik dari sebelum pembelajaran.

b) Penilaian Perencanaan Pelaksanaan Pembelajaran (RPP)

Untuk mengetahui nilai peserta pembelajaran dalam membuat Perencanaan Pembelajaran maka penulis membandingkan perencanaan yang dibuat peserta sebelum melaksanakan program pembelajaran dan perencanaan pembelajaran yang dibuat setelah mengikuti program pembelajaran. Nilai perencanaan pembelajaran peserta pembelajaran dapat dilihat dalam tabel 4.45.

Untuk mengetahui efektif atau tidaknya program pembelajaran yang diselenggarakan dalam meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab khususnya dalam penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab yang meliputi penyusunan tujuan pembelajaran, materi pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran, metoda dan teknik yang digunakan serta penyusunan evaluasi pembelajaran, maka Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) awal yakni Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang dibuat oleh peserta sebelum melaksanakan program pembelajaran dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yakni RPP yang dibuat setelah program pembelajaran selesai dilaksanakan diberi penilaian.

Format penilaian yang digunakan, mengadopsi format penilaian RPP yang digunakan dalam Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG) fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Gunung Djati Bandung . Nilai maksimal atau nilai ideal dalam penilaian Rencana Pelaksanaan Pembelajaran adalah 110. Hasil penilaian Rencana Pelaksanaan Pembelajaran para peserta program pembelajaran dapat dilihat dalam tabel berikut:

Tabel 4.45

Nilai Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) awal dan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) akhir

KODE PESERTA	SCORE	SCORE
	RPP AWAL	RPP AKHIR
Wahyu	50	57

Ai Komala	48	56
E. Marlina	48	57
Dede A. Saidah	47	57
N. Rukoyah	47	56
Wahyu Hidayat	46	56
Salamah	47	58
Saepul Anwar	48	58
Acep Solahudin	46	57
Wawat Mardiyah	46	57
Zaenal Arifin	47	56
Abdul Halim	45	58
Ipong Widarwati	46	56
Abdul Rohman	48	57
Enok Mulyani	48	57
Irma Nurhasanah	52	58
Haenudin	50	58
Ade Jamilah	48	57
Nina Rojana	52	58
N. Rohimat	46	57
Rata-Rata	47,75	57,05
StDv	1,9	1,7

Untuk mengetahui perbedaan kemampuan menyusun RPP peserta pembelajaran akan

dilakukan pengujian hipotesis dengan bantuan SPSS 16.0. Hipotesis yang diajukan adalah sebagai berikut:

Ho : Peningkatan kemampuan menyusun RPP peserta sebelum dan sesudah pembelajaran tidak signifikan

Ha : Peningkatan kemampuan menyusun RPP peserta sebelum dan sesudah pembelajaran signifikan

Hasil perhitungan dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.46

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	RPP Awal	47.7500	20	1.94327	.43453
	RPP Akhir	57.0500	20	.75915	.16975

Dari tabel di atas terlihat rata-rata skor kemampuan menyusun RPP peserta sebelum pembelajaran sebesar 47,75 dengan standar deviasi 1,94. Sedangkan rata-rata skor kemampuan menyusun RPP peserta setelah pembelajaran adalah sebesar 57,05 dengan standar deviasi 0,75. Dari kedua nilai tersebut terlihat peningkatan kemampuan menyusun RPP peserta sebelum dan sesudah pembelajaran. Selanjutnya dilakukan pengujian hipotesis, hasilnya terlihat pada tabel berikut:

Tabel 4.47

Paired Samples Test

		Paired Differences				T	df	Sig. (2-tailed)	
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower				Upper
Paired 1	RPP Awal - RPP Akhir	9.30000	1.75019	.39135	-10.11911	-8.48089	23.764	19	.000

Dari tabel di atas terlihat, perbedaan rata-rata kemampuan menyusun RPP peserta sebelum dan sesudah pembelajaran adalah sebesar 9,30 dengan standar deviasi 1,75. Nilai t_{hitung} yang diperoleh sebesar 23,764 dan nilai signifikansi 0,000. Nilai signifikansi yang diperoleh kurang dari ($<$) 0,05 dan t_{hitung} lebih dari ($>$) dari t_{tabel} sebesar 1,73. Dengan demikian H_0 ditolak dan H_a diterima, sehingga diperoleh kesimpulan peningkatan kemampuan menyusun RPP peserta sebelum dan sesudah pembelajaran sangat signifikan. Dengan kata lain kemampuan menyusun RPP peserta sesudah pembelajaran lebih baik dari sebelum pembelajaran

c) Penilaian Pelaksanaan Mengajar di Kelas

Dalam program pembelajaran yang dikembangkan terdapat kegiatan Pelaksanaan Mengajar di Kelas yang dilakukan oleh peserta pembelajaran. Kegiatan ini dilakukan untuk mengetahui sejauhmana efektifitas program pembelajaran dalam meningkatkan kemampuan guru dalam melaksanakan pengelolaan pembelajaran. Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas itu kemudian

dinilai dan dibandingkan. Untuk mengetahui nilai pelaksanaan mengajar dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel 4.48
Nilai praktek mengajar

KODE PESERTA	SCORE	SCORE
	Praktek Mengajar Awal	Praktek Mengajar Akhir
Wahyu	65	84
Ai Komala	64	85
E. Marlina	67	86
Dede A. Saidah	64	83
N. Rukoyah	65	87
Wahyu Hidayat	62	83
Salamah	63	80
Saepul Anwar	62	83
Acep Solahudin	61	80
Wawat Mardiyah	60	81
Zaenal Arifin	62	83
Abdul Halim	60	80
Ipong Widarwati	60	82
Abdul Rohman	63	84
Enok Mulyani	60	80
Irma Nurhasanah	64	86
Haenudin	65	86
Ade Jamilah	60	81

Nina Rojana	65	87
N. Rohimat	61	82
Rata-Rata	62,65	83,15
StDv	2,5	2,4

Untuk mengetahui perbedaan kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta pembelajaran akan dilakukan pengujian hipotesis dengan bantuan SPSS 16.0. Hipotesis yang diajukan adalah sebagai berikut:

Ho : Peningkatan kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum dan sesudah pembelajaran tidak signifikan

Ha : Peningkatan kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum dan sesudah pembelajaran signifikan

Hasil perhitungan dapat dilihat pada tabel berikut:

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Praktek Mengajar Awal	62.6500	20	2.15883	.48273
Praktik Mengajar Akhir	83.1500	20	2.41214	.53937

Tabel 4.49

Dari tabel di atas terlihat rata-rata skor kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum pembelajaran sebesar 62,65 dengan standar deviasi 2,15. Sedangkan rata-rata skor kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta setelah pembelajaran adalah sebesar 83,15 dengan standar

deviasi 2,41. Dari kedua nilai tersebut terlihat peningkatan kemampuan kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum dan sesudah pembelajaran. Selanjutnya dilakukan pengujian hipotesis, hasilnya terlihat pada tabel berikut:

Tabel 4.50
Perbedaan kemampuan pelaksanaan pembelajaran sebelum dan sesudah pembelajaran
Paired Samples Test

	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
Pai Praktek r 1 Mengajar Awal - Praktik Mengajar Akhir	20.500	1.31789	.29469	21.11679	19.88321	69.565	19	.000

Dari tabel di atas terlihat, perbedaan rata-rata kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum dan sesudah pembelajaran adalah sebesar 20,50 dengan standar deviasi 1,32. Nilai t_{hitung} yang diperoleh sebesar 69,565 dan nilai signifikansi 0,000. Nilai signifikansi yang diperoleh kurang dari ($<$) 0,05 dan t_{hitung} lebih dari ($>$) dari t_{tabel} sebesar 1,73. Dengan demikian H_0 ditolak dan H_a diterima, sehingga diperoleh kesimpulan peningkatan kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sebelum dan sesudah pembelajaran

sangat signifikan. Dengan kata lain kemampuan Pelaksanaan Pembelajaran di Kelas peserta sesudah pembelajaran lebih baik dari sebelum pembelajaran

3) Evaluasi Tahap Ketiga

Pada pelaksanaan evaluasi tahap ketiga yang menjadi subjeknya adalah peserta pembelajaran dan kepala Madrasah. Waktu pelaksanaan evaluasi satu bulan setelah program pembelajaran selesai dilaksanakan. Adapaun teknik atau instrument evaluasi yang digunakan yaitu wawancara dan observasi.

a) Validasi Program

Validasi program dilaksanakan oleh beberapa pihak. Pertama oleh ahli dalam penyelenggaraan pembelajaran dua orang, kedua oleh dosen Fakultas tarbiyah dan Keguruan (FTK) Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati Bandung empat orang, ketiga ahli Pendidikan Bahasa Arab dua orang. Jadi jumlah validator program sebanyak 8 orang.

Untuk mengetahui hasil telaahan validasi program pembelajaran, para pakar (ahli) dan praktisi pembelajaran bahasa Arab diminta pendapatnya terhadap program pembelajaran yang dikembangkan. Berikut ini jawaban mereka terhadap angket yang disebar. Hal tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 4.51

Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran

No	Program Pembelajaran	STB	TB	C	B	SB
1	Disain pembelajaran:					
	Tujuan Pembelajaran				6	2
	Materi Pembelajaran			3	4	1
	Metoda			1	6	1

	Pembelajaran					
	Prosedur Pembelajaran				6	2
2	Implementasi program pembelajaran:					
	Langkah-langkah pembelajaran			1	6	1
	Pelaksanaan pembelajaran			3	4	1
3	Evaluasi			1	4	3

Keterangan:

SB = Sangat Baik B = Baik

C = Cukup

TB = Tidak Baik STB = Sangat Tidak Baik

Tabel 4.52

Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran

No	Program Pembelajaran	Respon (%)				
		STB	TB	C	B	SB
1	Desain pembelajaran:					
	Tujuan Pembelajaran				75	25
	Materi Pembelajaran			37,5	50	12,5
	Metoda Pembelajaran				87,5	12,5
	Prosedur Pembelajaran				75	25
2	Implementasi pembelajaran:					

	Langkah-langkah pembelajaran			12,5	62,5	12,5
	Pelaksanaan pembelajaran			37,5	50	12,5
3	Evaluasi			5	50	45

Keterangan:

SB = Sangat Baik B = Baik
 C = Cukup
 TB = Tidak Baik STB = Sangat Tidak Baik

Dari tabel tersebut dapat diketahui bahwa pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran bagian pertama yaitu aspek desain pembelajaran untuk tujuan pembelajaran 75% ahli dan praktisi memberikan tanggapan baik dan 25% memberikan tanggapan sangat baik. Untuk aspek materi pembelajaran ahli dan praktisi memberikan tanggapan 12,5% cukup, 62,5% memberikan tanggapan baik dan 12,5% memberikan tanggapan sangat baik. Untuk aspek metode pembelajaran 87,5% ahli dan praktisi memberikan tanggapan baik dan 12,5% memberikakan tanggapan sangat baik. Untuk aspek prosedur pembelajaran implementasi, dan evaluasi menunjukkan bahwa 75% ahli dan praktisi memberikan tanggapan baik dan 25% memberikan tanggapan sangat baik.

Bagian kedua yaitu tahapan implementasi program pembelajaran terdiri dari dua aspek yakni aspek langkah-langkah pembelajaran dan efektifitas pembelajaran dalam meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab. Untuk aspek langkah-langkah pembelajaran 12,5% ahli dan praktisi memberikan tanggapan cukup, 62,5% memberikan tanggapan

baik dan 12,5% memberikan tanggapan sangat baik. Untuk aspek efektifitas pembelajaran 12,5% ahli dan praktisi memberikan tanggapan cukup, 62,5% memberikan tanggapan baik dan 12,5% memberikan tanggapan sangat baik. Sedangkan tanggapan untuk bagian ketiga yaitu evaluasi, ahli dan praktisi memberikan tanggapan 50% baik dan 50% sangat baik.

Untuk mengetahui kualifikasi program pembelajaran menurut pandangan ahli dan praktisi penulis mengkonversikan dengan skala lima seperti terlihat pada tabel berikut dibawah ini.

Tabel 4.53
Pendapat ahli dan praktisi terhadap program pembelajaran

No	Aspek Penilaian	Nilai	
		Rata-rata	Kualifikasi
1	Desain Pembelajaran		
	Tujuan pembelajaran	3,71	Sangat Baik
	Materi pembelajaran	3,14	Baik
	Metode pembelajaran	3,42	Sangat Baik
	Prosedur pembelajaran	3,71	Sangat Baik
2	Implementasi Pembelajaran		
	Langkah-langkah pelatihan	3,42	Sangat Baik
	Pelaksanaan pembelajaran	3,14	Baik
3	Evaluasi pembelajaran	3,71	Sangat Baik

	Rata-rata	3,46	Sangat Baik
--	-----------	------	-------------

Keterangan:

0,00 – 0,80 = Sangat tidak baik

0,81 – 1,60 = Tidak baik

1,61 – 2,40 = Cukup

2,41 – 3,20 = Baik

3,21 – 4,00 = Sangat Baik

Dari tabel tersebut dapat diketahui bahwa nilai rata-rata program pembelajaran menurut penilaian ahli dan praktisi 3,46 dibulatkan menjadi 3,5. Nilai ini menunjukkan bahwa kualifikasi program pembelajaran sangat baik.

b) Observasi dan Wawancara

Untuk mengevaluasi penyelenggaraan pembelajaran tahap ketiga melalui observasi dan wawancara. Observasi dan wawancara peserta pembelajaran dilakukan oleh peninjau dan sebaliknya mengobservasi nara sumber dilakukan oleh para peserta. Para peninjau terdiri dari empat orang pelatih dan dua orang peninjau ahli. Jadi jumlah peninjau secara keseluruhan sebanyak 6 orang. Para peninjau mengobservasi pelaksanaan program pembelajaran dengan memberikan penilaian “sangat kurang (SK), kurang (K), sedang (S), baik (B), dan sangat baik (SB). Hasil penilaian para peninjau dapat dilihat pada tabel berikut:

Tabel 4.54

Hasil observasi aktivitas peserta

No	Aspek yang Dinilai	SK	K	S	B	SB
1	Keaktifan peserta selama pembelajaran					
2	Kedisiplinan peserta					

	selama pembelajaran					
3	Tanggapan peserta terhadap pemateri					
4	Mengajukan pertanyaan					
5	Merespon permasalahan yang berkaitan dengan kegiatan pembelajaran					
Jumlah						

Tabel 4.55

Rata-rata observasi aktivitas peserta pembelajaran

No	Aspek yang Dinilai	Rata-rata	Kualifikasi
1	Keaktifan peserta selama pembelajaran		
2	Kedisiplinan peserta selama pembelajaran		
3	Tanggapan peserta terhadap pemateri		
4	Mengajukan pertanyaan		
5	Merespon permasalahan yang berkaitan dengan kegiatan pembelajaran		
Jumlah			

Hasil wawancara terhadap peserta pembelajaran tentang penyelenggaraan program pembelajaran, penulis menggambarkan sesuai dengan kisi-kisi wawancara yang sudah disiapkan sebagai berikut:

Pertama, mengenai materi pembelajaran peserta menyebutkan bahwa materi yang disajikan dalam pembelajaran sangat baik sekali karena mereka

dapat mengambil banyak informasi dan ilmu khususnya terkait dengan cara mengajar bahasa Arab. *kedua*, mengenai nara sumber atau pelatih peserta menyebutkan bahwa narasumber yang menyampaikan materi dalam pembelajaran cukup baik, karena mereka merupakan orang-orang yang kompeten dibidangnya. *Ketiga*, mengenai sarana prasarana penyelenggaraan pembelajaran peserta menyebutkan bahwa tempat pembelajaran cukup baik dapat menunjang kegiatan pembelajaran dengan tersedianya LCD proyektor dan desain ruangan yang memang cukup baik.

Keempat, mengenai manfaat program pembelajaran, peserta menyebutkan bahwa pembelajaran ini sangat bermanfaat karena banyak mendapatkan ilmu tentang kebahasa Araban baik teori maupun praktek terutama metode dalam mengajar bahasa Arab. Diakui oleh peserta bahwa mereka latar belakang akademik dari S1 pendidikan Agama Islam, jadi dengan adanya pembelajaran ini sangat terbantu dan tercerahkan ketika mereka mengajar bahasa Arab di kelas. Pada bagian akhir wawancara, peserta menyebutkan bahwa program pembelajaran ini layak dijadikan program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab bahkan peserta meminta program ini dapat dilaksanakan lagi pada kesempatan berikutnya.

D. Pembahasan

Pada bagian ini akan dibahas mengenai 1) hasil studi pendahuluan kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab, 2) pengembangan program, c) implementasi program dan d) keunggulan dan keterbatasan program.

1. Hasil Studi Pendahuluan

a. Kondisi Objektif Kompetensi Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah

Tugas guru sebagai pengajar dituntut untuk memiliki kemampuan yang baik dalam melakukan pengelolaan pembelajaran, dengan kata lain bahwa guru harus bekerja secara profesional. Salah satu syarat menjadi guru profesional guru harus mempunyai kompetensi. Dalam standar nasional pendidikan, penjelasan Pasal 28 ayat (3) butir a dikemukakan bahwa kompetensi adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman peserta didik, perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil belajar, dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.²¹⁹ Secara pedagogis, kompetensi guru-guru dalam mengelola pembelajaran perlu mendapatkan perhatian yang serius. Hal ini penting karena menurut Freire (1993) pendidikan di Indonesia dinyatakan kurang berhasil oleh sebagian masyarakat, dinilai kering dari aspek pedagogis, dan sekolah nampak lebih mekanis sehingga peserta didik cenderung kerdil karena tidak mempunyai dunianya sendiri.²²⁰

Untuk mengetahui kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab madrasah Ibtidaiyyah, penulis memberikan angket dengan 24 pertanyaan untuk semua sub-kompetensi. Untuk mengetahui kompetensi guru bahasa Arab sub-kompetensi pemahaman dan wawasan landasan pendidikan dibuat 3 buah pertanyaan, untuk sub-kompetensi pemahaman peserta didik dibuat 3 buah pertanyaan, untuk sub-kompetensi pengembangan kurikulum dibuat 2 buah pertanyaan, untuk sub-kompetensi kemampuan merencanakan pembelajaran dibuat 4 buah pertanyaan, untuk sub-kompetensi pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis dibuat 3 buah pertanyaan, untuk sub-kompetensi pemanfaatan teknologi dibuat 2 buah pertanyaan, untuk kemampuan melakukan evaluasi dibuat 4

219 E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*, (Bandung: Rosdakarya, 2007), h. 75.

220 *Ibid*, h. 76.

buah pertanyaan, dan untuk sub-kompetensi pengembangan peserta didik dibuat 4 buah pertanyaan. Berdasarkan jawaban-jawaban dari pertanyaan yang diberikan melalui angket kepada 20 orang guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah atas pertanyaan berdasarkan sub-kompetensi masing-masing, diperoleh jawaban sebagai berikut;

Sub-kompetensi pemahaman dan wawasan landasan pendidikan untuk dua pertanyaan yakni memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan ide gagasan yang konstruktif dan merespon pendapat siswa mendapatkan jawaban 60%, namun untuk pertanyaan kedua yakni pertanyaan yang berkaitan dengan kemampuan menggunakan strategi pembelajaran yang bervariasi hanya 35% guru menjawab suka melakukannya sementara 65% lainnya mereka tidak menggunakan strategi yang bervariasi dalam pembelajaran. Berdasarkan jawaban-jawaban tersebut mengisyaratkan bahwa kompetensi guru bahasa Arab masih lemah dalam penguasaan strategi dan metoda pembelajaran bahasa Arab.

Sub-kompetensi pemahaman peserta didik, diperoleh jawaban untuk pertanyaan pertama 60% guru melakukannya, pertanyaan kedua 60% guru melakukannya dan pertanyaan ketiga 50% guru melakukannya. Berdasarkan jawaban-jawaban ini mengisyaratkan bahwa secara umum kompetensi guru bahasa Arab pada sub-kompetensi pemahaman peserta didik secara umum sudah baik.

Sub-kompetensi pengembangan kurikulum, diperoleh jawaban untuk aspek mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator dan tujuan pembelajaran, 8 (delapan) orang guru atau (40%) dapat melakukannya dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) tidak dapat melakukannya. Aspek mengembangkan silabus menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), 9 (sembilan) orang guru atau (45%) memberikan jawaban (Ya) dan ini menunjukkan bahwa guru sudah mampu mengembangkan

silabus menjadi rencana pembelajaran dan 11 (sebelas) orang guru lainnya atau (55%) tidak mampu mengembangkan silabus menjadi rencana pembelajaran.

Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa kemampuan guru dalam mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator dan pada aspek mengembangkan silabus menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran masih kurang. Ketidak mampuan guru dalam mengembangkan silabus menjadi rencana pembelajaran disebabkan oleh kurangnya pembinaan dan bimbingan secara langsung baik dari kepala sekolah sebagai atasan maupun karena kurangnya kegiatan-kegiatan pembelajaran, lokakarya dan pendidikan lainnya yang dapat meningkatkan kemampuan guru dalam mengembangkan silabus.

Sub-kompetensi kemampuan membuat perencanaan pembelajaran diperoleh jawaban untuk aspek pembuatan rencana pembelajaran (RPP) sebelum mengajar, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek kesulitan dalam pembuatan rencana pelaksanaan pembelajara, 12 (dua belas) orang guru atau 60%) menjawab (Ya) dan 8 (dua) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek menyusun materi sesuai dengan tingkat kemampuan siswa, 8 (delapan) orang guru atau (40%) menjawab (Ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban (Tidak).

Aspek pemilihan metoda sesuai dengan materi pembelajaran, 8 (delapan) orang atau (40%) memberikan jawaban (Ya) dan 12 (dua belas) orang atau (60%) guru lainnya memberikan jawaban (Tidak). Sedangkan pertanyaan yang berkaitan dengan pembuatan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) oleh guru atau menggunakan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) yang sudah ada (*copy paste*), 5 (lima) orang guru atau (25%) mampu membuat sendiri dan 15 (lima belas) orang guru

lainnya atau (75%) menggunakan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang sudah ada.

Dari jawaban seperti diuraikan diatas dapat diketahui bahwa kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah sub-kompetensi merencanakan pelaksanaan pembelajaran masih lemah. Kebanyakan guru bahasa Arab merasa kesulitan dalam pembuatan rencana pelaksanaan pembelajaran sehingga mereka tidak ada pilihan lain kecuali menggunakan rencana pelaksanaan pembelajaran yang sudah ada dengan cara copy paste dari guru dan sekolah lain yang besar kemungkinan rencana pelaksanaan pembelajaran tersebut kurang sesuai dengan situasi dan kondisi sekolah, kelas dan siswa dimana mereka bertugas.

Seharusnya kemampuan guru bahasa Arab dalam merencanakan pelaksanaan pembelajaran itu lebih baik. Dalam perencanaan guru dituntut dapat menyiapkan materi yang sesuai dengan tingkat kemampuan siswa, menentukan metoda sesuai dengan materi, dan guru juga dituntut mampu menyusun evaluasi yang sesuai dengan materi yang disampaikan. Hal itu harus dilakukan guru setiap kali akan melakukan proses pembelajaran, karena perencanaan pembelajaran merupakan bagian terpenting dalam upaya meningkatkan proses belajar mengajar. Proses belajar mengajar yang tidak diawali dengan perencanaan dan persiapan yang baik dipastikan proses pembelajaran tidak akan berjalan optimal dan tujuan pembelajaran juga tidak akan tercapai dengan baik.

Sub-kompetensi pelaksanaan pembelajaran yang mendidik dan dialogis diperoleh jawaban untuk aspek melibatkan siswa dalam proses pembelajaran, 10 (sepuluh) orang guru atau (50%) memberikan jawaban (Ya) dan 10 (sepuluh) orang guru lainnya atau (50%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek melaksanakan pembelajaran sesuai rencana pelaksanaan pembelajaran yang dibuat, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) menjawab (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan

jawaban (Tidak). Aspek memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengemukakan pendapat, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak).

Tabel tersebut menunjukkan bahwa dalam kegiatan belajar mengajar guru bahasa Arab secara umum telah memberikan kesempatan kepada siswa untuk terlibat langsung, artinya siswa aktif dalam proses pembelajaran melalui pengajuan pertanyaan, diskusi, dan menyampaikan gagasan tidak lagi bersifat monologis.

Sub-kompetensi pemanfaatan teknologi pembelajaran diperoleh jawaban untuk aspek penggunaan IT seperti laptop, notebook, LCD dalam pembelajaran bahasa Arab, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (Ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek mengembangkan IT, seperti menyusun powerpoint dalam pembelajaran bahasa Arab, 5 (lima) orang guru memberikan jawaban (Ya) dan 15 (lima belas) orang guru lainnya memberikan jawaban (Tidak). Dari jawaban angket tersebut dapat diketahui bahwa kompetensi guru bahasa Arab yang berkaitan dengan pemanfaatan teknologi pembelajaran masih kurang atau lemah.

Sub-kompetensi kemampuan melaksanakan evaluasi pembelajaran diperoleh jawaban untuk kemampuan menyusun soal sesuai tujuan pembelajaran, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek menganalisis soal yang telah dibuat, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (ya) dan 12 (empat) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban tidak. Aspek melakukan evaluasi belajar yang meliputi proses dan hasil, 8 (delapan) orang guru atau (40%) memberikan jawaban (ya) dan 12 (dua belas) orang guru lainnya atau (60%) memberikan jawaban tidak. Sedangkan

aspek menindaklanjuti penilaian untuk perbaikan, 7 (tujuh) orang guru atau (35%) memberikan jawaban (Ya) dan 13 (tiga belas) orang guru lainnya atau (65%) memberikan jawaban (Tidak).

Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab sudah mampu menyusun soal sesuai dengan tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan dalam rencana pembelajaran, namun mereka secara umum merasa kesulitan dalam melakukan analisis soal yang telah dibuat, melakukan evaluasi belajar yang meliputi proses dan hasil serta menindaklanjuti penilaian untuk melakukan perbaikan.

Sub-kompetensi pengembangan peserta didik diperoleh jawaban untuk aspek pengembangan pembelajaran melalui ekstra kurikuler, 12 (dua belas) orang guru atau (60%) memberikan jawaban (Ya) dan 8 (delapan) orang guru lainnya atau (40%) memberikan jawaban (Tidak). Aspek kegiatan remedial untuk siswa yang kurang dalam bahasa Arab, 10 (sepuluh) orang guru atau (50%) memberikan jawaban (Ya) dan 10 (sepuluh) orang guru lainnya atau (50%) memberikan jawaban (Tidak). Sementara itu aspek mengkondisikan siswa untuk berbahasa Arab melalui pidato dan main peran, 5 (lima) orang guru atau (25%) memberikan jawaban (Ya) dan 15 (lima belas) orang guru lainnya atau (75%) memberikan jawaban (Tidak).

Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab sudah melakukan pengembangan peserta didik melalui ekstra kurikuler dan melakukan remedial bagi siswa yang kurang dalam mata pelajaran bahasa Arab, namun pengembangan siswa dengan cara mengkondisikan mereka untuk berbahasa Arab melalui pidato dan main peran masih kurang.

b. Pendapat Siswa Tentang Kompetensi Guru Bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah

Untuk mengetahui kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyah kabupaten Tasikmalaya, penulis meminta tanggapan dari siswa dengan cara memberikan angket yang berisikan dua puluh pertanyaan kepada seratus dua puluh siswa kelas enam. Sembilan belas pertanyaan tersebut mencakup beberapa bagian yaitu; bagian pertama mengenai performen guru dalam berbahasa dan berpakaian, bagian kedua mengenai pelaksanaan pembelajaran yang meliputi kegiatan awal, kegiatan inti dan kegiatan akhir, bagian ketiga mengenai pengembangan peserta didik. Bagian keempat mengenai pemanfaatan media pembelajaran.

Pada bagian pertama yaitu mengenai performa guru dalam menggunakan bahasa pengantar di saat pembelajaran berlangsung dan cara berpakaian, penulis menyampaikan lima pertanyaan. Hasil jawaban siswa dapat diketahui bahwa secara umum bahasa pengantar yang digunakan guru bahasa Arab di saat mengajar dikelas adalah bahasa campuran antara bahasa Indonesia dan bahasa Arab. Hal ini dapat diketahui dari jawaban siswa sebanyak 66,6% menjawab (Ya) untuk penggunaan bahasa campuran dan 33,3% menjawab tidak menggunakan bahasa campuran yakni guru menggunakan bahasa Indonesia saja. Sementara itu cara berpakaian yang digunakan guru di saat pembelajaran berlangsung secara umum cukup baik hal ini diketahui dari jawaban siswa 95 orang siswa (79,1%) memberikan jawaban bahwa guru berpakaian rapi dan 25 orang siswa lainnya (20,8%) memberikan jawaban (Tidak).

Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab menggunakan bahasa campuran Indonesia-Arab sebagai pengantar di saat mengajar dan mereka juga berpakaian rapih. Berdasarkan hasil observasi bahwa penggunaan bahasa Arab sebagai pengantar oleh guru biasanya dilakukan di awal kegiatan pembelajaran seperti membaca salam, menyapa, dan mengabsen. Penggunaan bahasa Arab sebagai pengantar penting

dilakukan oleh guru untuk membiasakan siswa mendengar bahasa Arab sebagai alat komunikasi.

Bagian kedua, pelaksanaan pembelajaran yang meliputi kegiatan awal, kegiatan inti dan kegiatan akhir. Untuk kegiatan awal ditanyakan kepada siswa apakah guru melakukan pembelajaran secara teratur memulai dengan salam, mengabsen, menjelaskan tujuan yang akan dicapai setelah pembelajaran selesai, dan melakukan appersepsi. Jawaban siswa 84 orang (70%) memberikan jawaban (Ya) dan 30 orang lainnya (25%) memberikan jawaban (Tidak). Berdasarkan jawaban tersebut dapat diketahui bahwa mayoritas guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah melakukan kegiatan awal dalam proses pembelajaran sesuai dengan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang mereka buat.

Untuk kegiatan inti ditanyakan kepada siswa dua pertanyaan yaitu pertama apakah guru mendorong siswa untuk aktif berperan dalam proses belajar mengajar. Jawaban siswa 82 orang siswa (68,3%) memberikan jawaban (Ya) dan 36 orang siswa lainnya (30%) memberikan jawaban (Tidak). Kedua apakah guru menyampaikan materi dengan cara bervariasi. Jawaban siswa 40 orang (33,3%) menjawab (Ya) dan 80 orang (66,6%) menjawab (Tidak). Jawaban tersebut menunjukkan bahwa secara umum guru bahasa Arab senantiasa memberikan dorongan kepada siswa untuk aktif dalam belajar. Namun, dalam penyampaian materi secara umum guru melakukannya tidak bervariasi. Ini dimungkinkan karena guru tidak menguasai metoda pembelajaran bahasa Arab sehingga dalam mengajar mereka tidak punya pilihan. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kemampuan guru dalam penguasaan metoda pembelajaran bahasa Arab masih lemah.

Dalam rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) kegiatan akhir berisi evaluasi. Untuk mengetahui kegiatan akhir yang dilakukan guru bahasa Arab di saat melakukan

proses pembelajaran, maka ditanyakan kepada siswa apakah guru bahasa Arab memberikan pertanyaan secara lisan, tulisan serta memberikan pekerjaan rumah atau tidak. Jawaban siswa untuk pertanyaan secara lisan 81 orang siswa (68%) memberikan jawaban (Ya) dan 38 orang siswa (32%) memberikan jawaban (Tidak), untuk pertanyaan secara tertulis 81 orang siswa (68,6%) menjawab (Ya) dan 37 siswa (31,4%) menjawab (Tidak), dan untuk “memberikan pekerjaan rumah” jawaban siswa 80 orang (67,2%) menjawab (Ya) dan 39 orang (32,7%) menjawab (Tidak). Dari uraian tersebut dapat diketahui bahwa secara umum guru bahasa Arab telah melaksanakan evaluasi pembelajaran sesuai dengan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang mereka buat sendiri.

Bagian keempat pemanfaat media pembelajaran seperti buku paket, media gambar, dan media berbasis teknologi. Untuk pertanyaan mengenai penggunaan buku paket 86 orang siswa (71,6%) menjawab (Ya) dan 34 orang siswa (28,3%) menjawab (Tidak). Untuk pertanyaan mengenai penggunaan media gambar 26 orang siswa (21,6%) menjawab (Ya) dan 94 orang siswa (78,3%) menjawab (Tidak). Untuk pertanyaan mengenai penggunaan computer 15 orang siswa (12,6%) menjawab (Ya) dan 104 orang siswa (87,4%) menjawab (Tidak).

Uraian tersebut mengisyaratkan bahwa secara umum guru bahasa Arab menggunakan buku pegangan siswa sebagai media pembelajaran, bahkan berdasarkan observasi lapangan guru juga mempersiapkan lembar kerja siswa (LKS) sebagai perlengkapan pembelajaran. Namun penggunaan media gambar dan komputer oleh guru masih sangat kurang. Penggunaan media gambar sangat penting terutama pada pengajaran materi kosakata (*mufrodāt*). Begitu juga penggunaan komputer dalam pembelajaran dapat memberikan motivasi kepada siswa, karena dalam komputer banyak layanan yang dapat dimanfaatkan guru

seperti pembuatan power point, menampilkan drama bahasa Arab, dan film bahasa Arab.

2. Pengembangan Program

Pengembangan program pembelajaran didasarkan pada analisis kebutuhan dan tujuan yang ingin dicapai. Program pembelajaran yang dikembangkan memperhatikan berbagai aspek sebagai dasar dalam implementasi agar tujuan program pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Aspek yang penting diperhatikan dalam program pembelajaran adalah karakteristik peserta pembelajaran itu sendiri. Peserta yang mengikuti program pembelajaran adalah guru-guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah baik yang mengajar di Madrasah Ibtidaiyyah Negeri maupun di swasta. Pendidikan terakhir mereka semuanya S-1 dan latar belakang jurusan yang diambil bervariasi ada yang dari jurusan Pendidikan Agama Islam (PAI), jurusan Bahasa dan Sastra Arab (BSA) dan Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyyah (PGMI).

Aspek lain yang menjadi bahan pertimbangan dalam perumusan program pembelajaran adalah tingkat kompetensi guru dalam penguasaan teori pembelajaran, penguasaan metode pembelajaran bahasa Arab, pembuatan perencanaan pelaksanaan pembelajaran (RPP), dan kemampuan dalam membuat evaluasi pembelajaran. Keempat sub-kompetensi ini seperti dijelaskan pada pembahasan sebelumnya menunjukkan tingkat penguasaan yang lemah sehingga kondisi ini menjadi pertimbangan dalam perumusan dan pengembangan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kompetensi guru menjadi lebih baik.

Adapun langkah-langkah yang dilakukan dalam penyusunan program pembelajaran adalah sebagai berikut; 1) mengidentifikasi tujuan pembelajaran, 2) menganalisis kemampuan peserta dalam penguasaan teori belajar, metode pembelajaran bahasa Arab, pembuatan perencanaan pembelajaran bahasa Arab, dan kemampuan peserta dalam membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab 3) melaksanakan analisis pembelajaran dan pembelajaran, 4) merumuskan tujuan dan target pembelajaran, 5) membuat instrumen evaluasi, 6) menentukan metode dan strategi pembelajaran, 7) menentukan materi

pembelajaran, 8) melakukan proses pendampingan dan 9) melakukan evaluasi.

3. Implementasi program

Aktivitas pembelajaran tidak berlangsung dalam ruang hampa, melainkan senantiasa terkait dengan keinginan-keinginan atau rencana-rencana individu, kelompok atau organisasi masyarakat. Dalam kaitan ini program pembelajaran sebagai suatu sistem paling tidak mencakup tiga tahapan pokok, yaitu penilaian kebutuhan, pelaksanaan program pembelajaran dan evaluasi pembelajaran. Penilaian kebutuhan (*need assessment*) pembelajaran merupakan tahap yang paling penting dalam penyelenggaraan pembelajaran. Tahap ini berguna sebagai dasar bagi keseluruhan upaya pelaksanaan pembelajaran.

Pada implementasi program pembelajaran integrative ini, analisis kebutuhan dilakukan dengan terlebih dahulu melakukan wawancara, observasi dan kuisioner. Hal itu dilakukan agar kebutuhan-kebutuhan untuk pelaksanaan program pembelajaran dapat diketahui dengan jelas dan dipersiapkan dengan baik agar pelaksanaan program pembelajaran dapat berjalan dengan baik dan mencapai sasaran yang telah ditetapkan. Setelah analisis kebutuhan dilakukan dan ditetapkan, maka langkah berikutnya adalah menetapkan target kinerja, penyusunan instrument penilaian, pengembangan strategi dan metoda pembelajaran, memilih materi dengan cara mendiskusikannya dengan para ahli (*focused group diccussion*) dan memberikan quisioner kepada calon peserta pembelajaran. Setelah langkah itu dilakukan maka langkah berikutnya adalah menetapkan langkah-langkah proses pembelajaran, pemilihan nara sumber, menentukan materi pembelajaran, memilih metoda dan teknik pembelajaran, menentukan waktu proses pendampingan serta menegment secara keseluruhan dalam pembelajaran.

Semua rangkaian penyelenggaraan program pembelajaran yang dilaksanakan kemudian di evaluasi dan diberi tanggapan oleh seluruh peserta pembelajaran dengan cara memeberikan angket dan wawancara. Evaluasi yang dijalankan dalam pembelajaran selengkapnya yaitu: pretest, post test, evaluasi diri, refleksi, evaluasi terhadap instruktur, evaluasi program pembelajaran, dan evaluasi pasca pembelajaran.

Dengan penilaian dan tanggapan itu dapat diketahui bahwa program pembelajaran ini layak atau tidak untuk dilaksanakan atau diterapkan sebagai suatu program peningkatan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah. Dapat dikemukakan menurut tanggapan para peserta pembelajaran bahwa penyelenggaraan program pembelajaran dinilai baik dengan nilai rata-rata a(2,9), nara sumber dan pelatih baik dengan nilai rata-rata (2,9), penggunaan metode dan teknik pembelajaran baik dengan nilai rata-rata (2,9), begitu juga urgensi program pembelajaran dinyatakan sangat penting untuk diselenggarakan oleh peserta dengan nilai rata-rata (3,35).

Dalam implementasi program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini, pelatih seharusnya memiliki 2 (dua) peran utama, yaitu; *pertama*, mempermudah komunikasi dengan peserta, *kedua*, bertindak sebagai partisipan independen di dalam kelompok pembelajaran. Implikasi dari kedua peran di atas menimbulkan peran-peran kecil lainnya, yaitu peran sebagai pengorganisasi, pembimbing, dan pembelajar dalam proses belajar-mengajar. Peran-peran ini mengimplikasikan seperangkat peran sekunder bagi pelatih, yaitu; *pertama*, sebagai organisator sumber-sumber dan sebagai sumber itu sendiri, *kedua* sebagai petunjuk dalam prosedur dan aktivitas kelas.

Di samping itu, pelatih seharusnya berperan; (1) menganalisis kebutuhan, peserta pembelajaran, dan manajer proses kelompok. *Pertama*, analisis kebutuhan. pelatih bertanggungjawab dalam menentukan dan merespons kebutuhan peserta pembelajaran. Hal ini dapat dilakukan secara formal maupun tidak formal melalui pembicaraan langsung dengan peserta pembelajaran.

4. Keunggulan dan keterbatasan program yang dikembangkan

a. Keunggulan program yang dikembangkan

Sulit kiranya ditemukan suatu program apapun yang sempurna untuk mengatasi kebutuhan yang sedang dihadapi. Begitu juga dengan program pembelajaran, terkadang efektivitas sebuah pembelajaran diragukan. Biaya dan tenaga telah dicurahkan, namun hasilnya tidak sebesar yang

diharapkan para pelaksana pembelajaran. Morley dalam *Recent Development In-Service Education and Training for teacher* menulis, “tidak ada program pengembangan staf yang dapat menjadi suatu obat mujarab untuk semua permasalahan, tetapi paling tidak nilai-nilai yang menopang hal itu telah dibicarakan di depan umum, mungkin ada harapan yang tak realistis dan kekecewaan.”²²¹ Dari pernyataan tersebut dapat dipahami bahwa suatu program mempunyai keunggulan dan di lain sisi mempunyai keterbatasan.

Keunggulan program pembelajaran dengan pendekatan scientific dalam pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah sebagai berikut; *pertama*, program pembelajaran ini didasarkan pada kebutuhan peserta (*need assessment*) sehingga dalam pelaksanaan program dapat dilakukan secara sistematis dan terarah mulai dari penentuan tujuan, pemilihan materi, pemilihan metoda dan evaluasi. Mustofa menjelaskan, “Penilaian kebutuhan (*need assessment*) pembelajaran merupakan tahap yang paling penting dalam penyelenggaraan pembelajaran. Tahap ini berguna sebagai dasar bagi keseluruhan upaya pembelajaran. Dari tahap inilah seluruh proses pembelajaran mengalir. Tahap pelaksanaan maupun tahap evaluasi bergantung pada tahap ini. Jika penentuan kebutuhan pembelajaran tidak akurat, maka pembelajaran akan menyimpang.”²²²

Kedua, program pembelajaran dilaksanakan secara terintegrasi antara pembelajaran di kelas dengan kegiatan praktik lapangan dalam rangka penerapan hasil pembelajaran di kelas melalui proses pendampingan langsung oleh pelatih itu sendiri. Proses pendampingan dalam konteks pembelajaran ini dilakukan untuk membantu

221 Bradley, *et al*, *Developing Teacher Developing Schools; Making Inset Effective School*, (London: David Fulton Publisher, 1994), h. 11.

222 Mustafa Kamil, *Model Pembelajaran dan Pendidikan Konsep dan Aplikasi*, (Bandung: Alfabeta, 2010), h. 20.

guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah secara individual maupun kelompok yang berangkat dari kebutuhan dan kemampuan kelompok yang didampingi dengan mengembangkan proses interaksi dan komunikasi dari, oleh, dan untuk individu atau kelompok sehingga permasalahan yang berkaitan dengan pengelolaan pembelajaran yang dihadapi dapat diselesaikan dan kegiatan pembelajaran dapat ditingkatkan menjadi lebih baik.

Pendampingan oleh pelatih langsung ke lapangan dipandang sangat penting untuk menjaga konsistensi motivasi yang dimiliki peserta pembelajaran dalam mengimplementasikan pengetahuan dan keterampilan yang mereka dapat saat pembelajaran di kelas. Cara ini juga efektif untuk mengidentifikasi permasalahan yang dihadapi guru dalam pengelolaan pembelajaran secara langsung. Situasi dalam pembelajaran dikelas khususnya untuk praktek mengajar sungguh sangat berbeda dengan kondisi riil di lapangan baik situasi kondisi ruangan termasuk siswa yang merupakan siswa sebenarnya. Kondisi seperti ini sangat mendukung bagi pelatih untuk melakukan pendampingan dan penilaian terhadap kemampuan guru dalam pengelolaan pembelajaran bahasa Arab dan menjadi bahan bagi pelatih untuk meningkatkan kompetensi guru sesuai dengan permasalahan yang dihadapi mereka.

b. Keterbatasan Program yang dikembangkan

Dalam pengembangan program pembelajaran, agar pembelajaran dapat bermanfaat dan mendatangkan keuntungan diperlukan tahapan atau langkah-langkah yang sistematis. Mangkunegara menjelaskan bahwa secara umum ada tiga tahap pada pembelajaran yaitu tahap penilaian kebutuhan, tahap pelaksanaan pembelajaran dan tahap evaluasi. Atau dengan istilah lain ada fase perencanaan pembelajaran, fase pelaksanaan pembelajaran dan fase pasca pembelajaran.

Untuk penyusunan program tersebut tentunya harus banyak melibatkan para ahli yang kompeten dibidangnya. Keterbatasan program pembelajaran pendekatan scientific adalah penyusunan program yang baik banyak melibatkan ahli dan praktisi. Dalam penyusunan program pembelajaran ini melibatkan ahli pendidikan bahasa Arab dan praktisi pembelajaran, sehingga apabila ahli tersebut tidak sinergi maka program yang dihasilkan kurang baik.

BAB V

SIMPULAN, IMPLIKASI, DAN REKOMENDASI

Bab V (lima) ini merupakan penutup. Dalam bagian ini akan dikemukakan 3 (tiga) hal, yakni; *pertama*, simpulan hasil penelitian, *kedua*, implikasi, dan *ketiga*, rekomendasi.

A. Simpulan

Mengacu pada hasil penelitian dan pembahasan yang telah dipaparkan pada bab IV, berikut ini akan dirumuskan simpulan penelitian yang didasarkan pada rumusan masalah dan pertanyaan-pertanyaan penelitian. Simpulan umum penelitian ini adalah bahwa pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya dilakukan melalui pembelajaran pendekatan scientific. Simpulan khususnya sebagai berikut:

1. Kondisi objektif kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya pada sub-kompetensi perencanaan pembelajaran, penguasaan metoda dan strategi pembelajaran, pemanfaatan media pembelajaran berbasis teknologi dan evaluasi pembelajaran secara umum masih lemah. Hal ini dapat diketahui dari jawaban angket yang menunjukkan; a) Aspek Pelaksanaan pembelajaran 65% tidak menggunakan strategi yang bervariasi, b) Aspek mengembangkan kompetensi dasar menjadi indikator 60% guru tidak mampu, c) mengembangkan silabus menjadi rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) 55% guru tidak mampu, d) Aspek pemilihan metoda sesuai dengan materi pembelajaran 60% guru tidak mampu, e) Pembuatan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) 75% dilakukan guru dengan menggunakan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran yang sudah ada (*copy paste*), f) Aspek penggunaan IT seperti leptop, notebook, LCD dalam pembelajaran bahasa Arab, 60% guru tidak menggunakan, g) Aspek mengembangkan IT, seperti menyusun powerpoint dalam pembelajaran bahasa Arab, 75% guru tidak

mampu, h) Aspek menganalisis soal yang telah dibuat 60% guru tidak melakukannya, i) Aspek melakukan evaluasi belajar yang meliputi proses dan hasil, 60% guru tidak melakukannya, j) Aspek menindaklanjuti penilaian untuk perbaikan, 65% guru tidak melakukannya.

2. Program pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah yang dikembangkan adalah pembelajaran pendekatan scientific. Teori yang mendasari program pembelajaran adalah teori konstruktivisme, teori supervisi dengan pendekatan pendampingan dan pada tahapan implementasi mengacu pada prosedur desain instruksional dengan langkah-langkah seperti dijelaskan oleh Gage (1977). Pembelajaran pendekatan scientific didasarkan pada analisis kebutuhan dan tujuan yang ingin dicapai. Program pembelajaran yang dikembangkan memperhatikan berbagai aspek sebagai dasar dalam implementasi agar tujuan program pembelajaran dapat tercapai dengan baik. Aspek tersebut sebagai berikut; a) Karakteristik peserta pembelajaran itu sendiri, b) Aspek tingkat kompetensi guru dalam penguasaan teori pembelajaran, penguasaan metode pembelajaran bahasa Arab, pembuatan perencanaan pelaksanaan pembelajaran (RPP), dan kemampuan dalam membuat evaluasi pembelajaran. Keempat sub-kompetensi ini menunjukkan tingkat penguasaan yang lemah sehingga kondisi ini menjadi pertimbangan dalam perumusan dan pengembangan program pembelajaran yang dapat meningkatkan kompetensi guru menjadi lebih baik. Langkah-langkah yang dilakukan dalam penyusunan program pembelajaran adalah sebagai berikut; 1) mengidentifikasi tujuan pembelajaran, 2) menganalisis kemampuan peserta dalam penguasaan teori belajar, metode pembelajaran bahasa Arab, pembuatan perencanaan pembelajaran bahasa Arab, dan kemampuan peserta dalam membuat evaluasi pembelajaran bahasa Arab 3) melaksanakan analisis pembelajaran dan pembelajaran, 4) merumuskan tujuan dan target pembelajaran, 5) membuat instrumen evaluasi, 6) menentukan metode dan

strategi pembelajaran, 7) menentukan materi pembelajaran, 8) melakukan proses pendampingan dan 9) melakukan evaluasi.

3. Pada implementasi program pembelajaran pendekatan scientific ini, analisis kebutuhan dilakukan dengan terlebih dahulu melakukan wawancara, observasi dan kuisioner. Hal itu dilakukan agar kebutuhan-kebutuhan untuk pelaksanaan program pembelajaran dapat diketahui dengan jelas dan dipersiapkan dengan baik agar pelaksanaan program pembelajaran dapat berjalan dengan baik dan mencapai sasaran yang ditetapkan. Setelah analisis kebutuhan dilakukan dan ditetapkan, maka langkah berikutnya adalah menetapkan target kinerja, penyusunan instrument penilaian, penetapan strategi dan metoda pembelajaran, memilih materi dengan cara mendiskusikannya dengan para ahli (*focused group discussion*) dan memberikan quisioner kepada calon peserta pembelajaran. Setelah langkah itu dilakukan maka langkah berikutnya adalah menetapkan langkah-langkah proses pembelajaran, pemilihan nara sumber, menentukan materi pembelajaran, memilih metoda dan teknik pembelajaran, menentukan waktu proses pendampingan serta menegment secara keseluruhan dalam pembelajaran.

Semua rangkaian penyelenggaraan program pembelajaran yang dilaksanakan kemudian di evaluasi dan diberi tanggapan oleh seluruh peserta pembelajaran dengan cara memeberikan angket dan wawancara. Evaluasi yang dijalankan dalam pembelajaran selengkapnya yaitu: pretest, post test, refleksi, evaluasi terhadap instruktur, evaluasi program pembelajaran, dan evaluasi pasca pembelajaran. Dengan penilaian dan tanggapan tersebut dapat diketahui bahwa program pembelajaran ini layak atau tidak untuk dilaksanakan atau diterapkan sebagai sebuah program yang mampu meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah.

Berdasarkan tanggapan para peserta pembelajaran bahwa penyelenggaraan program pembelajaran dinilai baik dengan nilai rata-rata (2,9), nara sumber dan pelatih baik dengan niali rata-rata (2,9), penggunaan metode dan teknik pembelajaran

baik dengan nilai rata-rata (2,9), begitu juga urgensi program pembelajaran dinyatakan sangat penting untuk diselenggarakan oleh peserta dengan nilai rata-rata (3,35).

4. Keunggulan dan keterbatasan program yang dikembangkan
 - c. Keunggulan program yang dikembangkan

Keunggulan program pembelajaran pendekatan scientific dalam pengembangan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah sebagai berikut; 1) program pembelajaran ini didasarkan pada kebutuhan peserta (*need assessment*) sehingga dalam pelaksanaan program dapat dilakukan secara sistematis dan terarah mulai dari penentuan tujuan, pemilihan materi, pemilihan metoda dan evaluasi, 2) program pembelajaran dilaksanakan secara terintegrasi antara pembelajaran di kelas dengan kegiatan praktik lapangan dalam rangka penerapan hasil pembelajaran di kelas melalui proses pendampingan langsung oleh pelatih itu sendiri. Proses pendampingan dalam konteks pembelajaran ini dilakukan untuk membantu guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah secara individual maupun kelompok yang berangkat dari kebutuhan dan kemampuan kelompok yang didampingi dengan mengembangkan proses interaksi dan komunikasi dari, oleh, dan untuk individu atau kelompok sehingga permasalahan yang berkaitan dengan pengelolaan pembelajaran yang dihadapi dapat diselesaikan dan kegiatan pembelajaran dapat ditingkatkan menjadi lebih baik.
 - d. Keterbatasan Program yang dikembangkan

Keterbatasan program pembelajaran pendekatan scientific adalah penyusunan program yang baik banyak melibatkan ahli dan praktisi. Dalam penyusunan program pembelajaran ini melibatkan ahli pendidikan bahasa Arab dan praktisi pembelajaran, sehingga apabila ahli tersebut tidak sinergi maka program yang dihasilkan kurang baik.

B. Implikasi

Berdasarkan hasil yang diperoleh dari penelitian dan pengembangan program pembelajaran ini, berimplikasi baik secara teoritis maupun secara praktis, yaitu;

1. Implikasi Teoritis

Penelitian dan pengembangan program dalam rangka meningkatkan kompetensi pedagogik guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya mempunyai implikasi teoritis, antara lain;

- a. Program pembelajaran akan lebih baik apabila didasarkan pada tujuan yang jelas berdasarkan hasil studi kebutuhan peserta (*need assessment*). Sebaik apapun desain program tanpa dibarengi dengan penentuan tujuan yang jelas berdasarkan kebutuhan peserta, maka program tersebut tidak akan efektif. Implementasi program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini dirancang untuk digunakan sebagai upaya peningkatan kompetensi guru bahasa Arab yang didasarkan pada kebutuhan peserta.
- b. Program pembelajaran akan efektif jika dikembangkan secara sistematis. Program pembelajaran merupakan suatu proses yang sistematis melalui tahap perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi. Dalam program pembelajaran, terdapat 3 (tiga) komponen utama yang berinteraksi, yaitu; pelatih, peserta, dan kurikulum. Perencanaan program pembelajaran merupakan suatu proses yang sistematis untuk merancang, mengembangkan, mengimplementasikan, dan mengevaluasi pembelajaran. Dengan demikian, pelatih hendaknya membuat perencanaan pembelajaran sebelum dilaksanakan proses pembelajaran. Implementasi program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini, tidak lepas dari perencanaan pembelajaran yang dikembangkan secara sistematis.
- c. Program pembelajaran dianggap efektif apabila dalam proses pembelajaran dilakukan secara efektif. Pembelajaran tidak hanya sekedar memberikan pengetahuan, teori-teori,

dan konsep-konsep, tetapi merupakan upaya untuk mengembangkan potensi, kecakapan, dan kepribadian peserta. Dengan demikian, program pembelajaran berfungsi menciptakan situasi, memotivasi, mengarahkan, serta membimbing peserta dalam proses pembelajaran. Tugas pelatih yang terpenting adalah merencanakan dan melaksanakan kegiatan pembelajaran. Implementasi program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini, tidak lepas dari fungsi pelatih dalam kegiatan pembelajaran yang efektif.

2. Implikasi Praktis

Salah satu tujuan penelitian dan pengembangan ini adalah untuk menghasilkan sebuah produk, yaitu program pembelajaran dalam rangka meningkatkan kompetensi guru berbahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah. Berdasarkan temuan penelitian yang telah dilakukan dapat ditarik kesimpulan bahwa program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini mampu meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah. Banyak manfaat yang dapat diambil dari program pembelajaran yang dikembangkan. Atas dasar manfaat dari program pembelajaran yang dikembangkan dalam penelitian ini, terkandung sejumlah implikasi praktis bagi peningkatan kompetensi guru, diantaranya;

- a. Program pembelajaran pendekatan scientific ini menuntut guru untuk kreatif dan inovatif dalam pengelolaan pembelajaran. Dalam hal ini, guru dituntut agar membuat perencanaan pelaksanaan pembelajaran, menentukan metoda pembelajaran, dan mengevaluasi pembelajaran.
- b. Meskipun hasil temuan, memperlihatkan bahwa program yang dikembangkan dalam penelitian ini mengalami kesulitan, terutama pada dana penunjang, namun dapat diatasi dengan kerjasama dari berbagai pihak. Oleh karena itu, diperlukan sosialisasi tentang program pembelajaran pendekatan scientific dalam rangka meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab.

C. Rekomendasi

Berdasarkan temuan penelitian selama di lapangan dan hasil analisis terhadap temuan-temuan tersebut, maka dapat diajukan rekomendasi untuk guru bahasa Arab, pemangku kebijakan (Kemenag), dan untuk peneliti selanjutnya.

1. Rekomendasi untuk guru. Guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya hendaknya memanfaatkan program pembelajaran pendekatan scientific untuk meningkatkan kompetensi sebagai bagian terpenting dalam pengelolaan pembelajaran.
2. Rekomendasi untuk para pemangku kebijakan (Kementerian Agama Kabupaten Tasikmalaya). Seksi Pendidikan Madrasah kantor KEMENAG kabupaten Tasikmalaya hendaknya memberikan perhatian pada peningkatan kompetensi guru bahasa Arab Madrasah Ibtidaiyyah. Program Pembelajaran pendekatan scientific bisa dijadikan alternative untuk meningkatkan kompetensi guru bahasa Arab tersebut.
3. Rekomendasi untuk peneliti selanjutnya. Penelitian dan pengembangan program peningkatan kompetensi pedagogi guru bahasa Arab ini baru pertama kali dilakukan di Madrasah Ibtidaiyyah kabupaten Tasikmalaya. Sehubungan dengan hal tersebut penelitian ini memiliki banyak keterbatasan, sehingga dianggap perlu untuk merekomendasikan agar dilakukan penelitian-penelitian lebih lanjut. Rekomendasi untuk penelitian selanjutnya, antara lain; *Pertama*, perlu dilakukan uji coba lebih lanjut dengan skala yang lebih luas agar program pembelajaran pendekatan scientific ini lebih teruji. *Kedua*, perlu dilakukan penelitian lebih lanjut yang berkaitan dengan pengembangan program peningkatan kompetensi guru bahasa Arab dengan disain yang berbeda agar memperkaya khazanah pengetahuan dan lebih lengkapnya manual praktis dalam implementasi program demi terciptanya sosok guru bahasa Arab yang kompeten dibidangnya .

