

**Peningkatan Kemahiran Membaca Intensif
Melalui Teknik Pembelajaran SQ4-R
(Penelitian Tindakan Kelas Pada Mahasiswa Jurusan Pendidikan Bahasa
Arab Fakultas Tarbiyah dan Keguruan IAIN Raden Intan Lampung)**

Oleh

Dr. Erlina, M.Ag

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

The aim of this research is to increase the students' ability in the sixth semester of the Department of Arabic Language Education Academic 2013-2014 in Intensive reading skill and understanding Arabic texts through the application of SQ4-R learning technique. This research is an action research and qualitative approach. Methods for data gathering: observation, interview, portofolio, reading comprehension test, and field record. Data were analyzed qualitatively by reducing, presenting and with drawing conclusion. Research findings: Application of SQ4-R endured modification by the addition of a learning stage, namely stage on finding of vocabularies and meaning in dictionary, that happened post survey stage. Through this action research, SQ4-R was modified into SVQ4-R. The result of this research shows increase on the students' ability in which their initial ability only reached literal understanding with class average score 48. The average score on literal understanding, 48 on prior to the action, 69, 7 on 1st cycle, 77,68 on 2nd cycle, and 78,22 on 3rd cycle. The average score on interpretative understanding, prior to the action, did not appear, on 1st cycle 67, on 2nd cycle 68.4, and on 3rd cycle 73. The average score on in-critical understanding and application, prior to the action did not appear on 1st cycle, 64.3, on 2nd cycle, 70.4, and on 3rd cycle, 78.09.

Keywords:

Ability in understanding reading texts, SQ4-R learning technique and action research

I. PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Menurut Debra¹ membaca adalah kunci pembuka pintu pengetahuan. Membaca adalah proses memahami teks tertulis, yang melibatkan persepsi dan pemikiran. Membaca meliputi dua proses saling berhubungan, yaitu proses pengenalan dan pemahaman kata. Pengenalan kata menunjukkan proses penerimaan simbol bahasa tertulis, sedangkan pemahaman kata menunjukkan proses memaknai kata, kalimat dan teks terkait².

¹ Debra L. Cook Hirai, et al., *Grammar Specialists: Academic Language/ Literacy Strategies for Adolescents A "How To" Manual for Educators*, New York, Routledge 270 Madison Ave, First published, 2010: 75)

² Elyzabeth S. Pang, et al., *Teaching Reading*, Chicago, The International Academy of Education—IAE Unesco, 2003: p.6

Membaca itu penting, karena itu perlu ada upaya pembentukan kemampuan dan kebiasaan membaca agar mereka mampu mengembangkan secara mandiri pengetahuan dan keterampilan untuk mencapai tujuan pendidikan. Kemahiran membaca bahasa Arab, khususnya bagi peserta didik muslim juga penting. Bahasa Arab sebagai bahasa Alquran, dan digunakan dalam tulisan ilmiah. Sebagian besar ilmu pengetahuan keislaman tertulis dalam bahasa Arab.

Kemahiran membaca ada empat jenis yang perlu dicapai dalam pembelajaran membaca, dalam bahasa apapun, yaitu membaca nyaring, membaca intensif, membaca diam dan membaca ekstensif. Betapa pentingnya kemahiran membaca bagi peserta didik, membaca menjadi kunci pembuka ilmu pengetahuan, bahkan kunci sukses studi dalam menempuh studi.

Ternyata kemampuan itu belum dimiliki secara baik oleh peserta didik subyek penelitian. Belum seluruh peserta didik mampu memahami bacaan bahasa Arab dengan baik. membaca baru merupakan kegiatan insidental yang dilakukan ketika hendak menyelesaikan tugas. Membaca belum menjadi suatu kebutuhan. Membaca masih dirasakan peserta didik sebagai suatu kewajiban.

Kemampuan mereka memahami bacaan masih rendah, hal ini tampak ketika proses belajar membaca dalam bahasa Arab sebagian besar mereka kesulitan dalam memahami kosa kata. Kosa kata yang mereka miliki sangat terbatas, pengetahuan mereka tentang pembentukan, perubahan bentuk dan makna kata (*Ilmu Sorf*), kedudukan kata dan makna dalam konteks (*Ilmu Nahwu*) juga tidak memadai sehingga mereka sulit dalam memahami isi bacaan kondisi ini terjadi pada 50 % dari jumlah subyek penelitian.

Partisipasi peserta didik dalam belajar rendah, ditandai dengan diam, menyimak pasif, kurang cepat merespon stimulus belajar yang diberikan. Ketika ditemukan kata-kata baru dalam bacaan, mereka hanya diam menunggu informasi dari pendidik. Jika seorang peserta didik diminta untuk mencari makna kata itu, yang lain diam menunggu saja³

Salah satu cara meningkat kemahiran membaca untuk memahami isi teks adalah dengan menerapkan strategi belajar yang menantang dan mendorong peserta didik untuk aktif, misalnya teknik (*survey, question, read, recite, rephrase or rewrite, review (SQ4-R)*). SQ4-R adalah salah satu teknik membaca inovatif, metode itu menantang peserta didik untuk belajar mandiri, aktif, dan efisien. Melalui SQ4-R, banyak kemampuan yang bisa diperoleh, berupa informasi, keterampilan bahasa meliputi: membaca, menyimak, berbicara dan menulis.

³ Erlina, Hasil Uji Coba Penerapan SQ4-R, Observasi tindakan tanggal 27 Maret 2012.

Berdasarkan latar masalah tersebut perlu diadakan upaya peningkatan kemampuan memahami bacaan bahasa Arab secara terencana dan sistematis. Upaya penyelesaian masalah tersebut dilakukan melalui penelitian tindakan dengan menerapkan teknik pembelajaran *SQ4-R* dalam pembelajaran memahami bacaan bahasa Arab *sesuai kondisi masalah yang dihadapi peserta didik*

B. Fokus dan Subfokus Penelitian

Fokus penelitian ini adalah peningkatan kemahiran membaca intensif untuk memahami bacaan bahasa Arab melalui teknik *SQ4-R*.

Sub fokus penelitian meliputi: (1) Proses peningkatan kemahiran membaca intensif dan memahami bacaan bahasa Arab melalui penerapan teknik pembelajaran *SQ4-R*, dan (2) mengukur hasil peningkatan kemahiran membaca intensif dan pemahaman bacaan bahasa Arab melalui penerapan teknik *SQ4-R*.

C. Perumusan Masalah

Masalah penelitian ini dirumuskan sebagai berikut.

- 1) Bagaimanakah proses pembelajaran membaca intensif (القراءة المكثفة) melalui teknik *SQ4-R*

pada peserta didik jurusan PBA Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Intan Lampung tahun akademik 2013 – 2014 ?.

- 2) Apakah kemahiran membaca intensif peserta didik dan kemampuan memahami bacaan berbahasa Arab (القراءة المكثفة) dapat ditingkatkan melalui teknik *SQ4-R*?

D. Manfaat penelitian

Hasil penelitian ini diharapkan memberi manfaat teoritis bagi pengembangan strategi pembelajaran bahasa Arab, dan manfaat praktis baik bagi peneliti, lembaga, dan peserta didik maupun pembaca umumnya dalam:

1. memberikan sumbangan strategi pembelajaran alternatif bagi pembelajaran bahasa Arab, khususnya pembelajaran membaca bahasa Arab (القراءة المكثفة);
2. meningkat kemampuan peserta didik memahami bacaan bahasa Arab.

3. meningkatkan kualitas hasil belajar mata kuliah lain yang berkaitan sehingga dapat meningkatkan kualitas lulusan lembaga pendidikan, khususnya Jurusan Pendidikan Bahasa Arab.
4. meningkatkan profesionalitas sebagai tenaga pendidik dan pengajar keterampilan membaca bahasa Arab (bagi peneliti);
5. menambah wawasan tentang pentingnya kemahiran membaca bagi kehidupan dan wawasan tentang cara meningkatkan kemahiran membaca dengan menerapkan teknik SQ4-R (bagi pembaca umumnya).

II. PEMBAHASAN

A. Kemahiran Membaca Intensif (القراءة المكثفة)

1. Hakikat membaca

Menurut Nuttal, membaca dapat bermakna salah satu atau lebih dari sejumlah aktivitas: mengkodekan, menerjemahkan, mengidentifikasi, berbicara, melafalkan, mengerti, memberikan reaksi, memberi arti membaca sebagai proses berpikir, proses rasionalisasi atas apa yang dibaca, mengandung pola pola berpikir, aturan dan hukum, analisa, sebab akibat, pemecahan masalah, dan bukan sekedar pengenalan rumus atau lambang tertulis dan memahami maknanya.⁴

Thu'aimah (1989:175) menjelaskan makna kata قرأ :

إن القراءة نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز, وهذا ما نسميه بالنقد. ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ. وتصوير لتطبيقاتها في حياته مستقبل وهذا ما نسميه بالتفاعل. القراءة, إذن تعرّف وفهم, والنقد, والتفاعل, إنها نشاط عقليّ يستلزم تدخل شخصية الإنسان وكل جوانبها.⁵

Membaca sebagai proses penerimaan simbol melalui pengamatan, disebut juga dengan persepsi, bergabungnya pemikiran penulis dan pembaca, serta tergambar bagaimana penerapannya dalam kehidupan pada masa yang akan datang yang disebut dengan proses interaksi. Membaca dapat dipahami sebagai aktivitas pengenalan, memahami, mengkritisi, dan interaksi, suatu aktivitas akal yang menghendaki masuknya segala aspek kepribadian (kemampuan) manusia.

Di antara proses atau jenis membaca adalah membaca intensif. Membaca intensif merupakan proses membaca dan pembelajaran membaca yang digunakan sebagai sarana untuk

⁴ Nuttal, Christine, *Teaching Reading Skill In A Foreign Language*, New Edition Great Britain, Heinemann, 1989: 251)

⁵ رشدي أحمد طعيمة, تعليم اللغة العربية لغير الناطقين, مصر: المنظمة الإسلامية للتربية و العلوم والثقافة, 1989, ص. 175.

pembelajaran kosa kata baru, struktur baru, dan materi biasanya dipilih bacaan yang lebih sedikit tinggi dari kemampuan peserta didik,⁶ dan tujuan akhirnya untuk memahami teks bacaan

Abdul Majid al Araby menjelaskan pentingnya kegiatan membaca khususnya bagi mahasiswa, sebagai berikut; Membaca bagi pelajar dan peserta didik adalah satu kemahiran yang penting yang perlu mereka miliki untuk membaca literatur, dan buku-buku ilmiah, menela'ah warisan pemikiran dan budaya dunia luar, dan melakukan penelitian ilmiah dalam berbagai bidang keahlian.⁷

Hal ini sesuai dengan pendapat⁸ yang menyatakan bahwa proses membaca dilakukan dengan memahami isi bacaan, menguji sumber penulis, interaksi antara penulis dan pembaca, pembaca menerima atau menolak informasi yang terkandung dalam bacaan. Dalam membaca seseorang harus menggunakan daya khayal, kemampuan mengamati, dan kemampuan mengingat). serta pengetahuan (pengetahuan sebelumnya dan pengetahuan bahasa). Pemahaman seorang pembaca dipengaruhi oleh sejumlah faktor internal: persepsi, keyakinan, motivasi dan strategi penyelesaian masalah.⁹

Dari berbagai pendapat di atas disimpulkan bahwa membaca adalah proses berpikir, memahami makna yang dibaca, menela'ah, mengkritisi, interaksi, analisa sebab akibat, pemecahan masalah. Proses itu melibatkan segala aspek kemampuan manusia dalam serangkaian tindakan kognitif yang bekerjasama untuk membangun makna melalui penggunaan daya khayal, kemampuan mengamati, kemampuan mengingat dan pengetahuan bahasa.

Dalam membaca terjadi interaksi antar pembaca dan penulis. Pembaca memahami isi bacaan dan membandingkannya dengan sumber lain termasuk dengan yang telah pembaca ketahui dalam bidang itu. Pembaca boleh menerima atau menolak ide dalam bacaan. Memahami dalam konteks penelitian ini adalah memahami isi teks bacaan bahasa Arab. Dalam proses membaca, yang pertama kali kita pahami adalah rangkaian kata yang membangun makna. Penguasaan makna kata, peran atau kedudukan dalam kalimat, pokok pikiran dalam bacaan dapat dicapai melalui bimbingan latihan membaca intensif.

⁶ علي الخولي. أساليب التدريس اللغة العربية الطبعة الأولى. الرياض. المملكة العربية السعودية 1995, ص. 113

⁷ عبد المجيد العربي. تعلم اللغات الحية وتعليمها: بين النظرية والتطبيق. ط. الأولى. القاهرة. مكتبة لبنان, 1981: 101

⁸ Soedarso, *Speed Reading: Sistem Membaca Cepat dan Efektif*, Jakarta: Gramedia, 2004: 72-73)

⁹ Baker and Brown, Block and Pressley, Pearson, Farstrup and Samuels, Ruddell, Ruddell and Singer dalam Linda J. Dorn and Carla Soffos, *Teaching for Deep Comprehension: A Reading Workshop Approach*, Portland, Maine, Stenhouse Publishers, 2005. Linda and Soffos: 2005: 6)

Dengan demikian konsep membaca intensif dapat dipahami sebagai aktivitas membaca dan pembelajaran yang bertujuan untuk menguasai kosa kata dan makna, memperoleh idea atau informasi dari bacaan, alat untuk mengetahui dan menerapkan kaidah bahasa dalam membaca.

Proses Membaca dan Memahami

Al Naqah berpandangan bahwa membaca sama seperti menyimak, merupakan kemampuan bahasa yang bersifat reseptif.¹⁰ Menurut penulis meski membaca sebagai kemampuan reseptif, bukan berarti bersifat pasif. Dalam proses membaca akal pikiran seorang pembaca aktif mengolah pesan tertulis, tanpa aktif berfikir, membaca adalah suatu hal yang tidak mungkin terjadi. Membaca merupakan proses ilmiah yang bersifat konstruktif dan rekonstruktif. Proses konstruktif adalah proses membentuk pengetahuan baru berdasarkan skemata pengetahuan yang sudah dimiliki pembaca yang terjadi ketika kegiatan membaca berlangsung.

Menurut Blachowicz struktur pengetahuan yang kita miliki “skemata” dapat membantu dalam memahami sesuatu yang baru. Ketika proses memahami terjadi, pembaca mengaktifkan skemata, menggunakan pengalaman dan pengetahuan yang telah dimiliki. Proses memahami bacaan terjadi karena adanya kesesuaian antara inividu dan informasi yang dibaca.¹¹

Dengan demikian membaca adalah proses penambahan informasi baru dalam memori jangka panjang (LTM) seseorang yang dihasilkan dari proses perluasan ketika membaca terhadap pengetahuan yang telah dimiliki.¹² Pengetahuan baru digabungkan dengan “skemata”. Proses ini disebut dengan proses *top-down*. Sebaliknya merevisi pengetahuan yang disajikan penulis dengan *mengasimilasi ke dalam pengetahuan yang telah dimiliki*.¹³ disebut Proses *bottom-up* merupakan proses rekonstruktif yaitu mengadaptasi pengetahuan lama berdasarkan pengetahuan baru yang diperoleh ketika membaca.

Pemahaman bacaan dipengaruhi oleh aktivitas metabolis otak pada daerah neural yang terlibat dalam memproses data mentah hingga menyimpan, memahami pengetahuan melalui

¹⁰ محمود كامل الناقة, تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى, مكة المكرمة, دار الفكر, 1995, ص. 185-186

¹¹ Blachowicz, & Donna Ogle, *Reading Comprehension: Strategies For Independent Learners*, 2nd Ed., London, Guilford Press, 2008: 27)

¹² Kucer, Stephen B. *Dimensions Of Literacy a Conceptual Base for Teaching Reading and Writing In School Settings* Guilford Press, 2008: 27)

¹² Kucer, *Fordham University—Lincoln Center*, New Jersey London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005: 121)

¹³ Linda J. Dorn And Carla Soffos, *Teaching For Deep Comprehension: A Reading Workshop Approach*, Portland, Maine, Stenhouse Publishers, 2005: 20).

belajar, yang dipengaruhi koneksi pribadi, latar belakang pengetahuan, penguasaan makna dalam konteks, prediksi, analisa, kritis, dan metakognisi.¹⁴

Penulis sepakat dengan pendapat di atas bahwa proses membaca merupakan proses membangun pengetahuan baru melalui dua proses dasar belajar, yaitu asimilasi dan akomodasi. Memahami bacaan merupakan proses berpikir dalam bentuk rasionalisasi atas apa yang dibaca, dengan menela'ah, mengkritisi untuk menghasilkan pengetahuan baru dengan melibatkan seluruh jaringan otak yang dibantu oleh latar belakang pengetahuan, pengalaman yang dimiliki dan memanfaatkan segala aspek kemampuan.

Maka hakikat kemampuan memahami bacaan bahasa Arab adalah kemampuan memahami isi bacaan yang terdiri dari gabungan kata, frase, dan kalimat baik tersirat maupun tersurat dengan menggunakan alat indrawi mata untuk mengamati, menelaah sumber bacaan dan menggunakan akal dalam memaknai kosa kata, kalimat dan menemukan isi atau ide pokok, memberikan respon terhadap isi atau informasi yang ditemukan.

3. Fokus Pembelajaran Membaca Intensif

Dalam pembelajaran membaca intensif berfokus pada pencapaian pengetahuan tentang kaidah bahasa, dalam bahasa Arab, meliputi penguasaan kaidah nahwu, kaidah shorf dan penerapannya keduanya baik baik dalam bahasa lisan maupun tulisan, penguasaan kosa kata, dan memahami isi bacaan. Pemahaman isi bacaan merupakan tujuan akhir dari setiap proses membaca. Pemahaman isi bacaan sangat beragam, dari yang paling rendah hingga yang paling tinggi atau kompleks. Beberapa ahli berbeda pendapat dalam mengkalisifikasi tingkatan pemahaman ini.

Menurut Linda dan Carla ada dua tingkat pemahaman: Pemahaman tingkat permukaan dan pemahaman mendalam.¹⁵ Thomas Barrett dalam Brassell and Rasinsky mengusulkan tiga tingkat taksonomi pemahaman bacaan yaitu: pemahaman literal (harfiah), pemahaman inferensial, pemahaman kritis.¹⁶

Salah satu standar kemampuan memahami isi bacaan dikembangkan berdasarkan taksonomi kognitif Bloom (pengetahuan, memahami, interpretasi, aplikasi, analisis, sintesis, dan

¹⁴Willis. M D, *Op.Cit.*, p. 127

¹⁵ Linda dan Carla, *Op.Cit.*, 14)

¹⁶ Brassell, Danny & Timothy Rasensky, *Comprehension that Works: Taking Student beyond Ordinary Understanding to Deep Comprehension*, Shell Education, Hunting Beach, 2008: 17

evaluasi) yang telah ditafsirkan secara berbeda dalam pembelajaran membaca menjadi pengetahuan: literal, interpretatif, penerapan dan kritis.¹⁷

Acuan tindakan dalam penelitian ini menggunakan revisi taksonomi kognitif Bloom yang meliputi tiga tingkatan pemahaman: literal (harfiah), interpretatif, penerapan dan kritis.

Indikator Pemahaman Literal: mampu mengingat isi, fakta dalam bacaan bahasa Arab. Pemahaman interpretatif berupa kemampuan: menyimpulkan, mengembangkan pengetahuan dan pengalaman sebelumnya, menangkap pengetahuan ide-ide baru dalam bacaan, membuat prediksi atau terkaan yang tepat, memahami apa yang tersirat dalam bacaan. Tes yang dapat digunakan untuk mengukur pemahaman ini: mengapa, bagaimana jika, dan bagaimana. Pemahaman Kritis dan Penerapan mencakup: kemampuan membuat pertimbangan kritis tentang informasi yang disajikan dalam teks, menganalisa, mensintesa, dan menerapkan ide dalam bacaan ke dalam situasi lain.

c. **Faktor yang mempengaruhi proses memahami**

Pemahaman bacaan dipengaruhi oleh latar belakang pengalaman dan pengetahuan yang berhubungan dengan pesan¹⁸ pemahaman bacaan dimulai dengan mengaktifkan latar belakang pengetahuan, baik peristiwa, orang dan tempat yang ada dalam bacaan.¹⁹ dan penguasaan kosakata²⁰ Pengetahuan tentang kosakata berperan penting dalam memahami bacaan. Jika tidak beberapa kata yang digunakan dalam bacaan tidak dipahami, maka isi teks tidak dapat dipahami dengan baik.

Bacaan bahasa Arab merupakan rangkaian kata dan kalimat yang terjalin menjadi satu kesatuan utuh dengan kaidah tata bahasa Arab yang teratur dan mengandung makna. Untuk memahami bacaan bahasa Arab, dibutuhkan penguasaan ilmu bantu atau ilmu alat berupa penguasaan ilmu morfologi bahasa Arab (*Sorf*), ilmu *Nahwu* (tata kalimat) dan penguasaan kosa kata. Tanpa itu semua, pembaca tidak akan mampu memahami isi bacaan.

B. Pembelajaran Membaca intensif Bahasa Arab Melalui Teknik SQ4-R

¹⁷ Blachowicz and Donna, *Op. Cit*, p. 125

¹⁸ Linda and Carla, *Op.Cit.* 6-7, dan Tovani, Cris , *I Read It but I Don't Get It*, USA, Stenhouse Publishers, 2000:67.

¹⁹ Willis, M.D., Yudi, *Teaching the Brain to Read: Strategies for Improving Fluency, Vocabulary, and Comprehension*. Virginia USA Association for Supervision and Curriculum Development, 2008:129.

²⁰ Brassell, Danny & Timothy Rasensky, *Op.Cit.*, p: 99.

Teknik adalah aktivitas belajar tertentu yang terwujud dalam kelas yang dirancang sesuai dan konsisten dengan metode dan pendekatan yang telah dipilih.²¹ Richard dan Ted Rodgers yang dikutip White, berpendapat: teknik dipadankan dengan *procedure*, yang bermakna langkah atau tahapan pengajaran yang bersifat praktis.²²

Teknik adalah bagian dari suatu model pembelajaran yang terdiri dari rangkaian hirarhis: pendekatan, strategi pembelajaran, metode pembelajaran, dan teknik pembelajaran. Teknik pembelajaran adalah cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara khusus.²³

Dapat dipahami bahwa hakikat teknik adalah langka-langkah kegiatan belajar yang konkrit dan khusus untuk mencapai hasil belajar tertentu yang dipilih berdasarkan metode dan pendekatan yang sesuai dengan tujuan dan konteks.

Istilah pembelajaran dalam bahasa Inggris berpadan dengan kata “*Instruction*”, dapat dipahami sebagai bentuk komunikasi antara pendidik dan peserta didik, dalam bahasa lisan atau tertulis dalam bentuk penyajian dan ilustrasi tentang informasi suatu bidang ilmu pengetahuan, atau dalam bentuk pertanyaan yang harus dijawab oleh peserta didik untuk mengembangkan pengetahuan, sikap, mempraktikan suatu keterampilan yang direalisasikan dalam *setting* khusus yaitu lingkungan pendidikan. Isi komunikasi tersebut berupa ranah bidang tertentu atau bagiannya, serta konsep dalam bidang yang dikomunikasikan itu.²⁴ *Instruction* juga dapat merupakan usaha terencana untuk menyediakan aktivitas dan pengalaman belajar bagi peserta didik yang dirancang sesuai dengan kebutuhan dan tingkat kemampuan yang berbeda.²⁵

Pembelajaran perlu dirancang dalam rangka memberikan pelayanan pada peserta didik agar mencapai perkembangan baik mental maupun fisik secara maksimal dan sesuai kebutuhannya,

²¹H. Douglas Brown, *Language Assessment: Principles And Classroom Practices*, Usa, Longman, 2004:14.

²² Ronald V White. *The ELT Curriculum: Design, Innovation and Management*, New York, Basil Blackwell Inc. 1988: 2-3.

²³ Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, *Strategi Dan Model-Model Paikem Materi Pendidikan Dan Latihan Guru Pendidikan Agama Islam (Gpai) Tingkat Sekolah Menengah Atas (Sma) Dan Sekolah Menengah Kejuruan (Smk)*, Jakarta, Kementerian Agama Republik Indonesia, 2011: 14.

²⁴ Seel, Norbert M. And Sanne Dijkstra, Ed., *Curriculum, Plann, And Processes In Instructional Design: International Perspectives*, London, Lawrence Erlbaum Associates, 2004:18.

²⁵ Mc Namara, Danielle S. Ed., *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*, New York, Guilford Press, 2005: p. 61.

karena itu rancangan pembelajaran harus didasarkan pada teori belajar, analisis sistem, hasil penelitian, perkembangan teknologi²⁶.

Dapat disimpulkan bahwa konsep pembelajaran berarti upaya pendidik dalam membelajarkan peserta didik untuk mencapai tujuan belajar. Peran pendidik disini adalah memberikan layanan dan bimbingan terhadap peserta didik dalam belajar. Oleh karena itu teknik pembelajaran dapat dipahami sebagai langkah kegiatan reil yang dirancang pendidik untuk mencapai hasil belajar tertentu dan dipilih berdasarkan konteks.

SQ4-R adalah suatu teknik pembelajaran membaca yang dikembangkan dari SQ3-R (survey, question, Read, Recite/Recall, Review) oleh Francis P. Robinson pada tahun 1941 ²⁷. *SQ4-R* berisi aktivitas dan prosedur kerja dalam membaca dan belajar membaca, khususnya belajar memahami bacaan agar mampu membaca lebih cepat dan memahami teks bacaan. Beberapa hasil penelitian tentang penggunaan teknik *SQ4-R*, ditemukan bahwa *SQ4-R* unggul dalam meningkatkan memahami isi bacaan, meningkatkan partisipasi, hasil belajar tersimpan lebih lama, belajar lebih efektif, membentuk kebiasaan membaca efisien, dan motivasi belajar tetap terjaga.

Teknik *SQ4-R* cenderung membosankan jika membaca dilakukan secara individual dan berlangsung lama. Penerapan teknik ini dalam pengajaran bahasa asing mensyaratkan penguasaan tata bahasa dan penguasaan kosakata yang baik. Untuk mengatasi kelemahan itu, dapat diupayakan:

- (1) suasana belajar yang variatif antara individu dan kelompok, kerja kelompok untuk mengatasi kelemahan pelajar bahasa sehingga terjadi pembelajaran tutor sebaya;
- (2) penguasaan kosakata bahasa Arab melalui survei, mencari makna dan bentuk kata di kamus;
- (3) latihan penerapan tata bahasa dalam membaca melalui model yang terampil (tutor sebaya) dan pengajar;
- (4) motivasi belajar tetap dengan memberikan pujian, dan nilai berdasarkan hasil kerja dan kinerja.

Prosedur kerja pembelajaran membaca bahasa Arab intensif melalui teknik *SQ4-R* ini dilakukan dengan langkah berikut.

²⁶ Morrison, et.al, *Designing Effective Instruction*, 5th., USA, John Wiley and Son, Inc., 2007.: 6.

²⁷ Dianne, K. Milan, *Developing Reading Skill*, New York, Random Hous Inc., 2004: 59-64.

Pertama *survei*: peserta didik meninjau bacaan, judul, berpikir tentang judul dan hal yang ada dalam judul, pendahuluan, paragraf pertama dan terakhir, kata atau istilah baru dalam bacaan, mencari bentuk dan makna kata di kamus dan mencatatnya.

Kedua *question* ‘membuat pertanyaan’ peserta didik bertanya sebanyak-banyaknya tentang isi bacaan dan mencatat semua pertanyaan, misalnya dengan mengubah judul dan subjudul ke dalam bentuk kalimat tanya.

Ketiga *read* (membaca), pada tahap ini peserta didik membaca isi Bab, subbab, bahkan per paragraf secara detail untuk mendapatkan informasi dari bacaan dengan panduan pertanyaan dan hasil survei kosakata dan maknanya yang diperoleh pada tahap sebelumnya. Pembaca menemukan ide pokok dengan membaca pendahuluan, ringkasan, kalimat awal atau kalimat akhir paragraf.

Keempat *recite* ‘menjawab pertanyaan’ setelah membaca seluruh bacaan, peserta didik menjawab pertanyaan yang telah diajukan. Jawaban disusun dalam kalimat siswa atau dalam bahasa yang dipelajari. Tahap ini sebagai tahap penyimpanan informasi secara sistematis dan menyeluruh.

Kelima, *rephrase or rite*; peserta didik menulis atau mencatat, dalam bahasa Arab atau bahasa Indonesia, ide pokok bacaan, terutama jawaban pertanyaan pada tahapan *recite*. Pada tahap ini siswa dapat menyimpan informasi yang telah diperoleh secara ganda (dalam otak dan tulisan) dan tahan lama sehingga jika terjadi lupa, catatan dapat menjadi pengingat.

Keenam, *review* ‘meninjau ulang; peserta didik mengkaji ulang dengan menelusuri teks bacaan untuk memastikan informasi tidak ada yang tertinggal belum dibaca atau ada pertanyaan yang belum dijawab, atau ide pokok yang belum dicatat. peserta didik membaca ulang bagian yang tertinggal (jika ada), menjawab, dan mencatatnya.

Memahami isi bacaan dilakukan secara berkelompok dan individual secara variatif melalui teknik *SQ4-R*. Belajar dengan teknik *SQ4-R* dapat dirinci menjadi kegiatan: pramembaca, yang meliputi *survei* kosakata baru dan maknanya di kamus (mandiri atau berkelompok), dan *survei* isi teks, mengajukan pertanyaan untuk mengeksplorasi isi teks dan menggali pemahaman literal hingga pemahaman interpretatif, pemahaman penerapan secara kritis. *Membaca* dilanjutkan dengan *menjawab pertanyaan*, dan membuat catatan tentang hasil bacaan yang dituangkan dalam bentuk bahasa tulis (*refrase*) berisi pokok pikiran dalam teks, penjelasan singkat isi teks berdasarkan daftar pertanyaan, dan menyajikan laporan hasil bacaan di kelas, diskusi kelas

sebagai kegiatan *review* (tahap akhir bagi *SQ4-R*). Untuk menguji pemahaman kelompok dan individu, pada tingkat pemahaman literal dan tingkat yang lebih tinggi, menganalisis dan mengevaluasi informasi teks dengan panduan pertanyaan kritis dan analisis yang diajukan pada tahap *question* (pramembaca).

a. Pemilihan Materi ajar

Materi pembelajaran memahami bacaan bahasa Arab dalam penelitian tindakan dipilih berdasarkan: (1) *kesesuaian isi*, menarik, dan cocok dengan tujuan pembelajaran; (2) dapat mencapai kemahiran membaca yang terintegrasi dengan keterampilan bahasa lainnya; (3) *keterbacaan teks*: bacaan menantangpeserta didik belajar secara tepat; (4) bacaan itu tidak terlalu mudah dan tidak terlalu sulit (kosakata maupun struktur kalimatnya²⁸, menarik sesuai dengan minat dan kemampuan kognitif pembaca, berisi detail rincian yang jelas dan ilustrasi yang menarik²⁹, menggunakan ragam bahasa *fusha* (ragam standar) sesuai dengan kebutuhan dan usia pebelajar, berisi kosakata sesuai dengan bidang yang dipelajari, membangun nilai moral islami, tanpa menimbulkan konflik dengan nilai budaya.³⁰

Materi ajar pembelajaran membaca yang dipilih adalah materi yang bisa menerampilkanspeserta didik dalam membaca bahasa Arab untuk peningkatan pemerolehan bahasa dan peningkatan pengetahuan bahasa Arabpeserta didik.

b.Ranah penilaian pemahaman isi bacaan bahasa Arab

Ranah penilaian kemampuanpeserta didik memahami isi bacaan bahasa Arab yang dijadikan acuan bagi penelitian ini dikembangkan dari taksonomi Bloom yang revisi oleh Krathwoll untuk pembelajaran bahasa, dengan kisi-kisi berikut ini.

Tingkat pemahaman	Indikator pemahaman
1.Literal	Pengetahuan tentang apa yang tertulis dalam teks berupa fakta, konsep, prosedur (sesuai dengan isi teks).
2. Interpretatif	memahami yang tersirat dalam bacaan, menyimpulkan, menangkap ide-ide dalam

²⁸ Nuttal, Christine, *Teaching Reading Skill in a Foreign Language*, New Edition Great Britain, Heinemann, 1989, p.p. 170-178

²⁹ Guthrie, John T., Ed., *Motivating Reading Comprehension Concept-Oriented Reading Instruction*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004, P. 79.

³⁰ رشدي أحمد, طعيمة, تعليم العربية لغير الناطقين بها, مصر, منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة, 1989, ص 79-78

	bacaan, memprediksi, memberikan pendapat.
3. Penerapan dan kritis	Analisis, Sintesis, Penerapan, Evaluasi.

c. Alat penilaian

Alat penilaian yang digunakan dalam menilai hasil belajar pemahaman bacaan dalam konteks penelitian ini adalah tes dan non tes. Diantara jenis tes yang digunakan adalah test pilihan ganda, test menjawab singkat, *essey test* dan Portofolio.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode penelitian tindakan, menurut, penelitian tindakan adalah suatu studi sistematis tentang upaya meningkatkan praktik pendidikan kelompok partisipan dengan cara melakukan tindakan praktis dan merefleksi pengaruh dari tindakan tersebut.³¹

Kemmis dan Mc Taggart dalam Denzin dan Yvona menggunakan terma penelitian tindakan kolaboratif dan penelitian tindakan partisipatori (PAR) ruang lingkup garapan penelitian tindakan ini luas, meliputi bidang pekerjaan sosial, pendidikan, dunia industri yang berdasarkan pada pendekatan yang beragam pula.³²

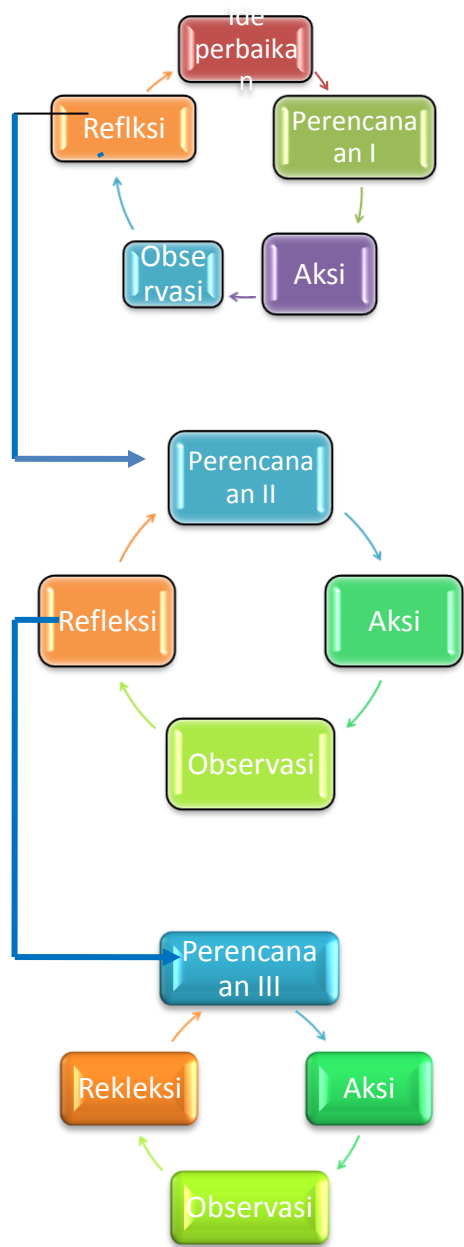
Mertler mengemukakan bahwa penelitian tindakan dilakukan secara sistematis dalam rangka peningkatan kualitas dan efektivitas pelaksanaan sesuatu (pembelajaran, pendidikan, maupun dunia usaha, dan perubahan sosial), untuk kepentingan diri sendiri.³³ Menurut Cherry, penelitian tindakan ini bertujuan untuk membantu pemecahan masalah secara cepat dan bertujuan meningkatkan pengetahuan masyarakat yang dilakukan secara kolaboratif dalam sebuah kerangka kerja yang saling menguntungkan.³⁴

Penelitian yang dilakukan peneliti dalam lingkup kerja proses pendidikan, khususnya pembelajaran memahami bacaan bahasa Arab dalam rangka meningkatkan efektifitas pembelajaran meningkatkan pemahaman bacaan bahasa Arabpeserta didik semester enam genap

³¹ Emzir, *Metodologi Penelitian Pendidikan*, Jakarta: Rajawali Pers, 2008 : 234)
³² Denzin, Norman, K. and Yvonna S. Lincoln, *Hand Book of Qualitatif Research*, terjemahan Daryatno. dll. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009.: 38)
³³ Mertler, Craig A. *Action Research: mengembangkan Sekolah dan memberdayakan guru*, Alih bahasa oleh Daryatno, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2011: 5)
³⁴ Cherry, Nita, *Action Research:a Pathway to Action, Knowledge and Learning*, Melbourne, RMIT Publishing, 2002 :1

Jurusan PBA Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Intan Lampung, semester genap tahun akademik 2013-2014 sejak 1 April 2014 hingga 1 Juli 2014 melalui penerapan SQ4-R.

Model penelitian yang digunakan adalah model penelitian tindakan Hopkin, yang dimodifikasi ide dari Kemmis ataupun Lewin dalam hal pelaksanaan tindakan yang bersiklus. Ada perbedaan model penelitian Hopkin, dimana penelitian tindakan tidak mesti dimulai dari masalah. Yang terpenting adalah adanya ide pengembangan, juga tidak harus merumuskan hipotesis seperti Kemmis dan Taggart. Prosedur kerja model itu meliputi: perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi.³⁵ Alur penelitian ini sebagaimana pada bagan berikut.



Data dan sumber data terdiri: Pertama, data proses Peningkatan kemampuan memahami bacaan yang bersumber pada proses pembelajaran oleh peneliti,pendidik danpeserta didik. *Kedua*, data hasil belajar berupa kemampuan memahami bacaan bahasa Arab yang bersumber pada hasil tespeserta didik pada setiap akhir siklus dan tugas harian.

³⁵ Hopkins, David, *A Teacher Guide to Classroom Research*, Third Edition, Buckingham Philadelpia, Open University Press, 2002, p. 111

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian adalah: observasi partisipan, wawancara, portofolio tugas harianpeserta didik, dan catatan lapangan.

Instrumen penelitian adalah peneliti sendiri, selain itu digunakan: satuan acara perkuliahan, panduan observasi, panduan wawancara terpimpin, panduan penilaian portofolio, dan butir tes kemampuan memahami bacaan.

Data proses pembelajaran dianalisis secara kualitatif berdasarkan pendapat Milles dan Huberman dalam Emzir yang terdiri dari 3 langkah: Reduksi data, penyajian data, dan verifikasi data dan mengambil kesimpulan. Sedangkan Data hasil belajar berupa nilai hasil tes memahami bacaan di analisis dengan teknik statistik sederhana untuk mengetahui prosentase peningkatan kemampuanpeserta didik.³⁶

TEMUAN PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Proses Tindakan dan Hasil

Pelaksanaan tindakan Penelitian dan hasil tindakan pembelajaran dapat dideskripsikan sebagai berikut.

1. Proses tindakan

Dalam proses tindakan pembelajaran pendidik mempunyai peran yang sangat besar dalam pencapaian tujuan pendidikan dan pembelajaran. Diantara peran penting pendidik dalam melaksanakan proses pembelajaran, mendorong peserta didik untuk melaksanakan aktivitas belajar sehingga tujuan belajar tercapai.

Implementasi peran penting seorang pendidik dalam mengatasi masalah rendahnya kemampuan peserta didik semester VI Jurusan Pendidikan Bahasa Arab dalam memahami bacaan berbahasa Arab peneliti melakukan tindakan pembelajaran memahami bacaan bahasa Arab dengan menerapkan teknik SQ4-R.

Proses tindakan pembelajaran meliputi aktivitas pendidik dan aktivitas peserta didik.

1) Aktivitas pendidik

Pendidik sebagai kolaborator bersama-sama peneliti telah melaksanakan proses pembelajaran pemahaman bacaan bahasa Arab pada kelas semester VI jurusan Bahasa Arab sesuai dengan tahapan SQ4-R, yaitu dimulai dari kegiatan *Survey*, *Question*, *Read*, *Recite*, *rephrase or Rite* dan *Review*.

³⁶ Emzir, *Op.Cit.*, p.129-135

Penerapan *SQ4-R* dalam pembelajaran memahami bacaan bahasa Arab padapeserta didik semester VI jurusan PBA Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Intan Lampung tahun akademik 2013-2014 telah dilaksanakan sesuai prosedur yang benar, namun mengalami modifikasi kegiatan belajar maupun hasil belajar.

2). Aktivitas peserta didik

Partisipasi belajar peserta didik dalam pembelajaran dengan menggunakan teknik *SQ4-R* tinggi, dimana mayoritas peserta didik terlibat aktif dalam kegiatan pembelajaran. Aktivitas ini terjadi disebabkan desain belajar yang dirancang mampu mendorong dan melibatkan peserta didik dalam belajar.

Kegiatan belajar dilakukan berkelompok dengan tanggung jawab seimbang pada semua individu dalam melakukan semua tahapan belajar memahami teks bagian masing-masing kelompok melalui teknik *SQ4-R* dengan rincian berikut.

1. Kegiatan individu meliputi:

1) kegiatan **prabaca**, pada kegiatan ini peserta didik:

- a. melakukan *survey*: mencari makna kosakata dalam kamus, mensurvey teks secara global (judul, sub judul, pendahuluan, bagian-bagian penting: teks yang bernomor, dicetak tebal atau dicetak miring dan kesimpulan.
- b. melakukan tahap *question*, dengan membuat pertanyaan terkait isi bacaan berdasarkan hasil *survey*.

1) **Membaca pada tahap *read***, yaitu membaca bacaan secara detil untuk menemukan jawaban pertanyaan masing-masing.

2) Melakukan kegiatan pascabaca (*post reading*), yang meliputi:

- a. kegiatan *Recite*: menjawab setiap pertanyaan yang diajukan.
- b. mencatat semua jawaban pertanyaan individu.

2. **Kegiatan kelompok**, kegiatan kelompok merupakan kegiatan *post reading* lanjutan, yang terdiri dari:

- 1) menyelaraskan makna kata, kalimat, rumusan pertanyaan dan jawabannya dengan dipandu atau diorganisir oleh ketua kelompok, dengan saling berbagi pengetahuan dan makna.

- 2) setelah makna kata dan kalimat, rumusan pertanyaan dan jawaban yang benar telah disepakati, masing-masing peserta didik menuliskannya dan saling berbagi hasil karya kepada teman dalam kelompok.

kegiatan individual dan kelompok ini dapat dilakukan di kelas atau di luar kelas.

3. Kegiatan klasikal.

Kegiatan belajar secara klasikal berisi:

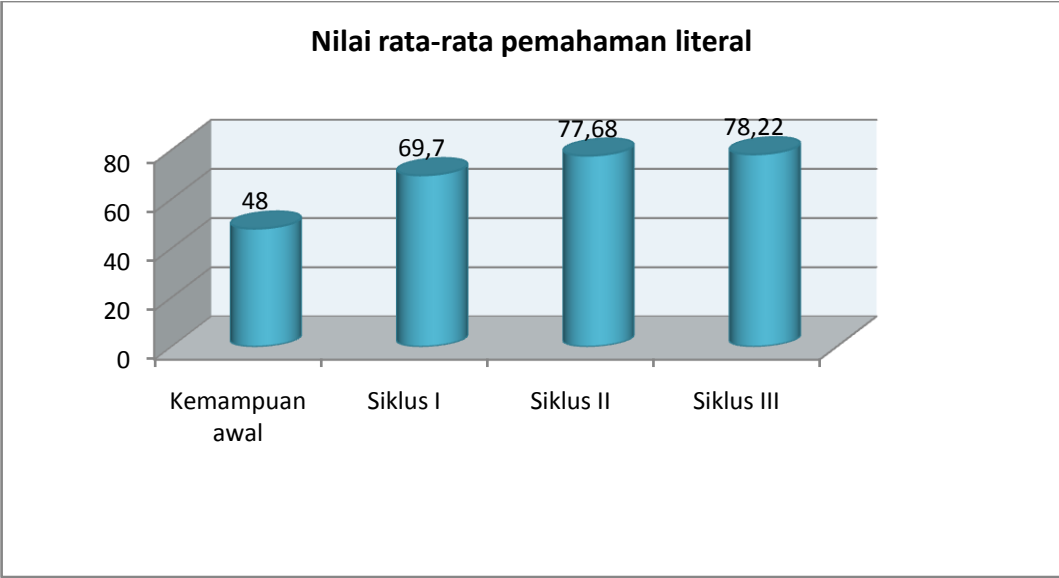
- 1) Kegiatan rephrase, setiap anggota kelompok menyampaikan hasil rephrase secara lisan di depan seluruh anggota kelas untuk saling mereview hasil rephrase yang berupa daftar pertanyaan dan jawabannya.
- 2) Setiap anggota mencatat dan mengambil inti sari bacaan yang terwujud dalam rangkaian jawaban semua pertanyaan yang muncul.
- 3) Kegiatan review, tahap ini pendidik mengajukan pertanyaan untuk mereview (mengecek) apakah penguasaan peserta didik semua sudah baik. Review diarahkan pada susunan kalimat dan pemahaman isi bacaan yang disajikan dengan teknik bertanya. Bentuk lain isi kegiatan review adalah meminta siswa menyampaikan kembali intisari isi teks, hasil review sudah memadai.

Sisi lain, pelaksanaan pembelajaran melalui *SQ4-R* kadang-kadang mengalami hambatan disebabkan sebagian peserta didik kurang memiliki latar belakang pengetahuan, kosa kata, tata bahasa dan pengalaman membaca teks terkait.

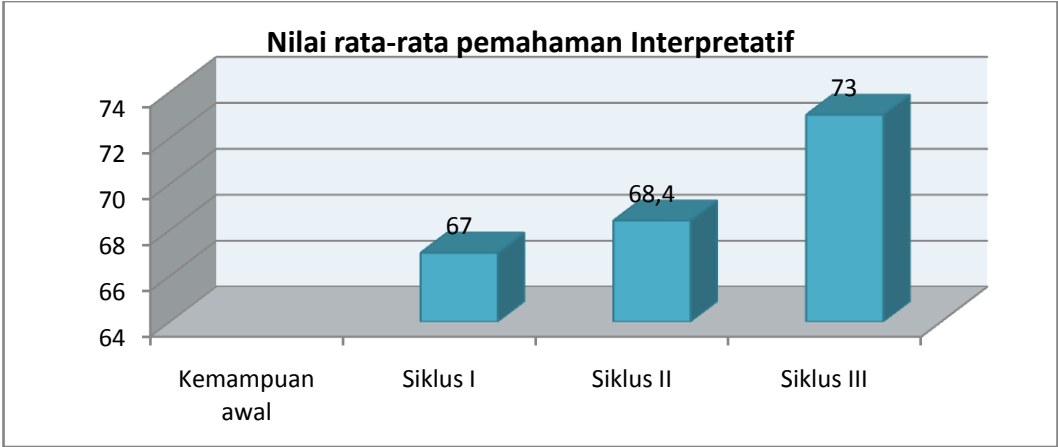
Keuntungan positif bagi pendidik/pengajar dalam penerapan teknik *SQ4-R* ini, dapat meningkatkan profesionalitasnya dengan menambah hazanah pengetahuan dan keterampilan mengajar lebih terarah, pencapaian tujuan dan hasil belajar oleh peserta didik menjadi lebih baik. Penerapan Teknik *SQ4-R* dalam pembelajaran bersiklus meningkatkan kinerja pendidik dengan selalu membuat perencanaan pembelajaran sesuai kebutuhan kelas, serta menumbuhkan semangat baru untuk melakukan perbaikan.

Pembahasan Hasil belajar

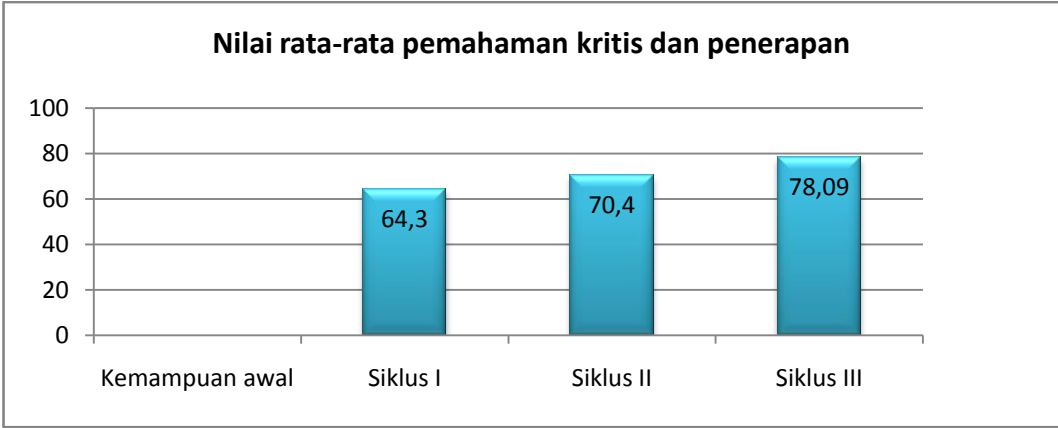
Kemajuan hasil belajar peserta didik dalam memahami bacaan bahasa Arab dapat dilihat pada perbandingan pemahaman mereka dari fase awal, siklus hingga siklus 3 yang tampak pada grafik berikut ini.



Grafik 1. Perbandingan Pencapaian Pemahaman Literal



Grafik 2 Perbandingan Pemahaman Interpretatif



Grafik 3 Perbandingan Pemahaman Kritis dan penerapan

SIMPULAN

Hasil penelitian dapat disimpulkan:

1. Penerapan teknik SQ4-R dalam pembelajaran membaca intensif dan memahami bacaan bahasa Arab mengalami modifikasi, berupa penambahan tahapan belajar berupa mencari

kata baru, kata sulit, dan maknanya di kamus setelah *survei* dan sebelum *question*. Tahapan baru itu penting bagi proses belajar memahami bacaan bahasa Arab sebagai bahasa asing. Penelitian tindakan ini melahirkan *SVQ4-R* (*survei*, kosakata, bertanya, membaca, menjawab, mengungkapkan kembali, dan mengkaji ulang) sebagai modifikasi dari *SQ4-R*.

2. Hasil penelitian menunjukkan peningkatan kemampuan peserta didik dalam memahami bacaan bahasa Arab. Kemampuan awal mereka hanya mencapai tingkat pemahaman literal dengan nilai rata 48, 69, 7 pada siklus I, 77,68 pada siklus II, dan 78,22 pada siklus III. Pemahaman interpretatif pada awal pratindakan tidak muncul, nilai rata-rata pada siklus I, 67, 68,4 pada siklus II dan 73 pada siklus III. Nilai rata-rata pemahaman kritis dan penerapan, pada awal pratindakan belum muncul, pada siklus I 64,3, 70,4 pada siklus II dan 78,09 pada siklus III.

Peneliti merekomendasikan penerapan teknik *SQ4-R* dalam berbagai bidang mata ajar dan *SVQ4-R* dalam pembelajaran bahasa Asing agar dapat meningkatkan kemampuan peserta didik memahami bahan ajar, partisipasi belajar lebih baik, mandiri, kreatif, dan inovatif. Lembaga pendidikan harus memfasilitasi penyebaran dan penerapan temuan hasil penelitian dan mempertimbangkan kriteria peserta didik yang diterima harus sesuai dengan tuntutan belajar dan kurikulum pendidikan agar kesulitan belajar dapat diatasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Brown, H. Douglas, *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*, USA, Longman, 2004
- Brown, Douglas, H. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, Second Edition, San Francisco: Longman, 2001
- Camille, Blachowicz, & Donna Ogle, *Reading Comprehension: Strategies for Independent Learners*, 2nd ed., London, Guilford Press, 2008
- _____*Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*, New York, Guilford Press, 2005
- Cherry, Nita, *Action Research: a Pathway to Action, Knowledge and Learning*, Melbourne, RMIT Publishing, 2002 Christine, Nuttal, *Teaching Reading Skill in a Foreign Language: New Edition*, Britain, Great, 1989
- Cranton, Patricia, *Planning Instruction for Adult Learners*, Canada, Wall & Emerson, Inc., 1989.
- Konstant, Tina, *Teach Yourself Speed Reading*, (London, Hodder headline., Ltd., 2009.
- Danny, Brassell and Timothy Rasinski, Foreword by Hallie Yopp, *Comprehension that Works*, Huntington Beach, Shell Education, 2008
- Debra L. Cook Hirai, et al., *Grammar Specialists: Academic Language/ Literacy Strategies for Adolescents A "How To" Manual for Educators*, New York, Routledge 270 Madison Ave, First published 2010
- Denzin, Norman, K. and Yvonna S. Lincoln, *Hand Book of Qualitatif Research*, terjemahan Daryatno. dll. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009.
- Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, *Strategi Dan Model-Model Paikem Materi Pendidikan Dan Latihan Guru Pendidikan Agama Islam (Gpai) Tingkat Sekolah Menengah Atas (Sma) Dan Sekolah Menengah Kejuruan (Smk)*, Jakarta, Kementerian Agama Republik Indonesia, 2011
- Emzir, *Metodologi Penelitian Pendidikan*, Jakarta: Rajawali Pers, 2008
- Elyzabeth S. Pang, et al., *Teaching Reading*, Chicago, The International Academy of Education—IAE Unesco, 2003.
- Guthrie, John T., Ed., *Motivating Reading Comprehension Concept-Oriented Reading Instruction*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004
- Hopkins, David, *A Teacher Guide to Classroom Research*, Third Edition, Buckingham Philadelphia, Open University Press, 2002
- Jack C Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, Cambridge Language Teaching Education, 2005
- Jean, Mc Niff, *Action Research: Principle and Practice*, London Macmillan Education Ltd, 1998.
- John T. Guthrie., Ed., *Motivating Reading Comprehension Concept-Oriented Reading Instruction*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2004.
- Kemmis dan MC Taggart, *Penelitian Tindakan Partisipatoris dalam Handbook of Qualitative Research*, Norman K. Denzin and Yvonna S. Lincoln: Alih bahasa Saifudin Zuhri, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2008.
- Kucer, Stephen B. *Dimensions Of Literacy a Conceptual Base for Teaching Reading and Writing In School Settings*, Fordham University—Lincoln Center, New Jersey London, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2005

Linda J. Dorn and Carla Soffos, *Teaching for Deep Comprehension: A Reading Workshop Approach*, Portland, Maine, Stenhouse Publishers, 2005.

Mc Namara, Danielle S. Ed., *Reading Comprehension Strategies: Theories, Interventions, and Technologies*, New York, Guilford Press, 2005

Mertler, Craig A. *Action Research: mengembangkan Sekolah dan memberdayakan guru*, Alih bahasa oleh Daryatno, Yogyakarta, Pustaka Pelajar, 2011

Morrison, et.al, *Designing Effective Instruction*, 5th., USA, John Wiley and Son, Inc., 2007.

Milan, Dianne, K. *Developing Reading Skill*, New York, Random Hous Inc., 1987.

Niff, Jean Mc, *Action Research: Principle and Practice*, London Macmillan Education Ltd, 1998

Nuttal, Christine, *Teaching Reading Skill in a Foreign Language*, New Edition Great Britain, Heinemann, 1989

Pearson, P. David and Diane N. Hamm, *The Assessment of Reading Comprehension: A Review of Practices—Past, Present, and Future*, dalam *Children's Reading Comprehension and Assessment*, edited by Scott G. Paris, Steven A. Stahl, USA, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2005.

White ,Ronald V. *The ELT Curriculum: Design, Innovation and Management*, New York, Basil Blackwell Inc. 1988.

Soedarso, *Speed Reading: Sistem Membaca Cepat dan Efektif*, Jakarta: Gramedia, 2004.

Willis, M.D., Yudi, *Teaching the Brain to Read: Strategies for Improving Fluency, Vocabulary, and Comprehension*. Virginia USA Association for Supervision and Curriculum Development, 2008.

المراجع العربية:

الخولي ,علي , أسالب التدريس اللغة العربية الطبعة الأولى , الرياض , المملكة العربية السعودية , 1982
حسن الراوي , تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها: قضايا وتجارب , المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم , تونس ,

1992

رشدي أحمد , طعيمة , تعليم العربية لغير الناطقين بها , مصر , منشورات المنظمة الإعلامية للتربية والعلوم والثقافة , 1989
صلاح عبد المجيد العربي , تعلّم اللغات الحية وتعليمها: بين النظرية والتطبيق , ط. الأولى , القاهرة , مكتبة

لبنان, 1981

صلاح عبد السميع محمد أحمد , فعالية استخدام إستراتيجية الإكتشاف الموجه في تنمية مهارات القراءة الصامتة لدي
التلاميذ ذوي الصعوبات التعلّم بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية , وزارة التربية و التعليم شئون

تعليم البنات وكالة تعليم البنات وكالة , 1373 هجرية

عبد الله محمد الشريف, مناهج البحث العلمي: دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلميّة, الإسكندريّة,
المكتبة الشعاع الطباعة والنشر والتوزيع, الطبعة الأولى, 1996
عميرة, إبراهيم بسيوني, المنهج وعناصره, ط 3, دار المعارف, القاهرة, 1991
الناقة, محمود كامل, تعليم اللغة العربية للناطقين بلغة أخرى, مكّة المكرّمة, دار الفكر, 1985
يونس, فتح على. تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب, دار الثقافة, القاهرة, ١٩٩٧ م.

Model Pembelajaran Bahasa Arab Komunikatif

Oleh Drs. Zulhanan, MA

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

Communicative model of Arabic learning is based on an assumption that everyone has an innate language capacity known as language acquisition device (LAD). It is why language competence is active in nature, creative, innovative, productive and even it has a serious tie with internal factor; and, therefore, the relevance and effectiveness of activities of drill model—stimulus, response-inforcement—is potentially questioned. Communicative model of Arabic learning is effectively applied and well exercised through the development of—what-so-called— *tadribat haramiyah* in addition to brief and short dialogs.

Keywords:

Model, Pembelajaran bahasa Arab, Komunikatif

A. ANALISIS KRITIS

A.1. Pengertian pembelajaran bahasa Arab komunikatif

Munculnya pembelajaran bahasa dengan tujuan komunikatif pada era ini, dimana Ibn Jinni telah memperkenalkan bahwa bahasa adalah bunyi-bunyi yang diekspresikan oleh suatu bangsa untuk mengungkapkan tujuannya.¹ Atau bahasa adalah medium komunikasi dan interaksi. Di negara Barat proses pembelajaran bahasa dalam konteks komunikatif dimulai sejak abad ke 17 Masehi: Hal ini ditegaskan oleh John Lock bahwa manusia mempelajari bahasa untuk bernegosiasi dengan masyarakat dan aktualisasi komunikatif.² Bahkan ekspresi-ekspresi dan

¹Abu al-Fath Utsman Ibn Jinni, *al-Khashaish*, Beirut: Dar al-Hadyi Li al-Thiba'ah wa al-Nasyr, Jilid-1, cet.ke-1, h. 33

²Rusydi Ahmad Thu'aimah, *al-Madkhal al-Ittashali fi Ta'lim al-Lughah: Bahtsun Quddima ila Nadwah al-Khubara' fi Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah li al-Nathiqina bi Lughat Ukhra al-Mun'aqadah fi al-Syariqah*, 1418 H, h. 12. Ditegaskan lebih detail oleh Breen bahwa dalam pembelajaran komunikatif He suggests that the following skills need to be taken into consideration: (1) the learner must attain as high a degree as possible of linguistic competence. That is, he must develop skill in manipulating the linguistic system, to the point where he can use it

konsep-konsep yang populer pada abad ke-17 Masehi: seperti halnya belajar natural, belajar langsung, muhadatsah, teknik otentik atau pembelajaran bahasa faktual yang mengilustrasikan proses pendekatan komunikatif ini.³ Di antara para peneliti mengkritisi Leonard Bloomfield terhadap teknik pembelajaran bahasa asing di Amerika tahun 40-an, yaitu pada abad ke-20 bahwa proses deklarasi pembelajaran bahasa dalam format komunikatif dengan terminologi behavior struktural.⁴

Sementara pembelajaran bahasa melalui sikap diperkenalkan pada tahun 40-an, yaitu abad ke-20 yang menguasai lapangan pembelajaran bahasa asing, sejak waktu itu hingga akhir 60-an yang mengembangkan prinsip pendekatan komunikatif ini.⁵Noam Chomsky (1957) mengecam tokoh behavior struktural, disebabkan teori bahasa mereka bersifat formalistik eksternal, dan mengajak---pengikutnya---untuk mengkaji bahasa ini secara intelektual kognitif fungsional yang sangat atentif terhadap kompetensi bahasa, dan tidak terbatas pada performen eksternal---yang menjelaskan bahwa pembelajaran bahasa melalui sikap tidak akan mengaktualisasikan tujuan bahasa yang komunikatif.⁶ Selanjutnya pembelajaran bahasa Arab dengan tujuan komunikatif merupakan aksi dari aural-oral method yang memformat mahasiswa membeo, sehingga muncul suatu pertanyaan besar yang tampak dihadapan kita: Bagaimana mengkomparasikan pembelajaran bahasa asing sejak 100 tahun lalu dengan pembelajaran bahasa di era sekarang? Tanpa skeptis jawaban yang muncul adalah “mungkin” ada unsur vital yaitu

spontaneously and flexibly in order to express his intended message; (2) the learner must distinguish between the forms he has mastered as part of his linguistic competence, and the communicative functions which their performs. In order words, items mastered us part of part of a linguistic system must also be understood as part of a communicative system; (3) the learner must develop skills and strategies for using language to communicate meanings as effectively as possible in concrete situations. He must learn to use feedback to judge his success, and if necessary, remedy failure by using different language; (4) the learner must become aware of the social meaning of language forms. For many learners, this may not entail the ability to vary their own speech to suit different social. (David Nunan, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, New York: Cambridge University Press, 2001, cet.ke-15, h. 13).

³Abdul Aziz Ibrahim al-Ashili, *Taraiq Ta’lim al-Lughah al-Arabiyyah li al-Nathiqina bi Lughat Ukhra*, al-Riyadh: Jami’ah al-Imam Muhammad Ibn Sa’ud al-Islamiyah, 2002, cet.ke1, h.145

⁴Abdul Aziz Ibrahim al-Ashili, *Ibid.*, h. 143

⁵Lebih jauh di paparkan bahwa Pembelajaran bahasa melalui sikap adalah merupakan teknik yang dipresentasikan melalui pola bahasa target dalam ilustrasi sikap sosial komunikatif yang dapat mengantisipasi berlangsungnya kehidupan sehari-hari mahasiswa, secara spesifik dalam menciptakan milieu bahasa: di kampus, pasar, bandara, kantor passport dan di restoran...di samping buku-buku paket yang menunjukkan kondisi yang biasanya diformat secara dialogis, di awali dengan kosakata bahasa, ekspresi-ekspresi dan gramatikanya. Prinsip ini mengacu kepada metode-metode lain yang berlangsung pada pendekatan komunikatif, secara prioritas adalah aural-oral method, sementara kondisi bahasa yang dipresentasikan melalui aural-oral method belum menghasilkan apa yang diharapkan; karena substansinya adalah dibuat-buat, sedangkan dialog-dialognya benar-benar mengarah kepada gramatika. (*Ibid.*, h. 144-145).

⁶*Ibid.*, h. 146

upaya kontinyu seperti pembelajaran bahasa dengan tujuan komunikatif. Dan sungguh upaya ini sangat aktif saat ini yang belum membuat sesuatu lemah, bahkan para peneliti melangsungkan kajian makna “kompetensi komunikatif”, dan mereka terus mengulang-ulang kajian dan mengidentifikasinya, bahkan mereka mengkaji karakteristik individual dan pola komunikasi selain bahasa.

Dalam konteks pengetahuan akumulatif tetap memotivasi penggunaan metode ideal dalam pembelajaran bahasa untuk konteks komunikatif---jika kembali mengkaji pada majalah dan pelatihan-pelatihan spesifik, maka akan diperoleh siklus tema-tema tentang persoalan ini sebagaimana munculnya sejumlah buku-buku yang mengarahkan para dosen tentang prinsip-prinsip untuk memperjelas pendekatan komunikatif secara akurat dalam pembelajaran bahasa dengan tujuan komunikatif.

A.2. Desain pembelajaran bahasa Arab komunikatif

Dalam desain pembelajaran bahasa Arab Komunikatif ini, dapat di klasifikasikan menjadi enam dimensi, yaitu: dimensi tujuan (umum dan khusus), dimensi model silabus, dimensi jenis aktivitas pembelajaran, dimensi peranan guru, dimensi peranan peserta didik, dan dimensi bahan ajar. Keenam dimensi ini akan dipaparkan secara detail berikut ini:

a. Dimensi tujuan (umum dan khusus)

Tujuan pembelajaran bahasa Arab melalui desain pembelajaran komunikatif adalah mengembangkan kompetensi peserta didik dalam berkomunikasi dengan bahasa target melalui konteks komunikatif yang sesungguhnya atau dalam kondisi kehidupan nyata (*siyaq ijtima'i*).⁷ Tujuan pembelajaran bahasa melalui desain pembelajaran komunikatif ini tidak ditekankan pada penguasaan gramatika atau kemampuan peserta didik dalam membuat kalimat gramatikal, melainkan pada kemampuan memproduksi ujaran yang sesuai dengan konteks kalimat (*siyaq al-kalam*). Di sisi lain, desain pembelajaran komunikatif menuntut kemampuan untuk mengaktualisasikan bahasa Arab relevan dengan konteks sosial tertentu. Untuk mampu memiliki kemampuan seperti itu, para peserta didik membutuhkan pengetahuan tentang bentuk, makna dan fungsi bahasa. Peserta didik perlu mengetahui variatifitas bentuk bahasa Arab yang dapat digunakan untuk satu fungsi, dan bahkan untuk berbagai fungsi. Mereka harus mampu memilih dari sekian bentuk bahasa Arab, mana yang paling relevan untuk digunakan, memahami konteks

⁷Rusydi Ahmad Thu'aimah, *Ta'lim al-Arabiyah Li Ghair al-Nathiqina biha: Manahijuhu wa Asalibuhu*, Rabath: ISESCO, 1989, h. 123

sosial dan peran-peran dari orang-orang yang terlibat dalam komunikasi, di samping mereka harus mampu mengatur proses negosiasi makna dengan lawan bicaranya.

b. Dimensi model silabus

Ada beberapa tipe silabus yang diusulkan dalam institusi yang melakukan desain pembelajaran komunikatif. Walkins (1976) mengusulkan silabus struktural plus fungsional. Brumfit (1980) mengusulkan tipe silabus spiral fungsional kisaran inti struktural. Allen (1980) mengusulkan tipe silabus struktural-fungsional-instrumental. Jupp dan Hollin (1975) mengusulkan tipe silabus fungsional. Widdowson (1979) mengusulkan tipe silabus interaksional. Sementara Prabhu (1983) menawarkan tipe silabus berbasis tugas. Dengan demikian, maka persoalan silabus menjadi isu vital dalam desain pembelajaran komunikatif ini.⁸ Oleh karena itu banyak tipe silabus yang ditawarkan sebagai alternatif dalam proses pembelajaran komunikatif. Dari berbagai tawaran alternatif tersebut, dapat diambil jalan tengah bahwa silabus yang ideal adalah silabus yang mencakup minimal mengandung sepuluh unsur, yaitu: tujuan, latar belakang, peranan, peristiwa komunikatif, fungsi bahasa, ide/gagasan, wacana dan keterampilan retorik, variatif, isi/bobot gramatikal dan isi/bobot leksikal.

c. Dimensi jenis aktivitas pembelajaran

Aktivitas pembelajaran yang relevan dengan desain pembelajaran bahasa Arab komunikatif, tidak ditentukan secara kaku, selama aktivitas dimaksud berorientasi dalam pencapaian tujuan pembelajaran komunikatif. Dengan demikian, aktivitas pembelajaran diarahkan pada keterlibatan peserta didik dalam komunikasi faktual dengan menggunakan bahasa sasaran, dalam term ini adalah bahasa Arab. Aktivitas komunikasi ini, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi dalam proses komunikasi seperti saling memberi informasi dan eksplanasi makna. Dalam konteks ini peserta didik harus memiliki tujuan dalam berkomunikasi (misal: membeli tiket pesawat, menulis surat kepada redaksi koran, majalah dan belanja). Aktivitas peserta didik harus fokus pada konten makna, bukan pada bentuk. Mereka sebaiknya menggunakan aneka konteks bahasa Arab, tidak hanya satu struktur bahasa, dan guru diharapkan tidak mengganggu aktivitas yang sedang berlangsung, serta tidak ada kontrol terhadap materi yang diajarkan.

d. Dimensi peranan guru

⁸H. Aziz Fachrurrozi dan Erta Mahyuddin, *Op. Cit.*, h. 90

Dalam desain pembelajaran bahasa Arab komunikatif, guru sebagai fasilitator, di samping membantu peserta didik untuk mempermudah berlangsungnya komunikasi, dan juga guru sebagai analis kebutuhan, manajer aktivitas kelompok, penasehat, bahkan sebagai komunikator. Sebagai seorang analis, guru bertanggung jawab dalam menentukan dan menanggapi kebutuhan bahasa Arab peserta didik. Hal ini dilakukan guru melalui komunikasi perindividu tentang pandangan, gaya belajar, modal belajar dan tujuan belajar mereka. Dengan demikian guru bisa mengetahui motivasi secara inivididu dalam belajar bahasa Arab, sehingga aktivitas bisa didesain sedemikian rupa, relevan dengan aktivitas yang diinginkan. Selanjutnya guru sebagai konselor dapat memberikan contoh dan memahamkan maksud lawan bicara melalui penggunaan parafrase, konfirmasi dan umpan balik. Guru bisa menjawab pertanyaan peserta didik dan memonitor aktivitas mereka dalam berkomunikasi. Di samping dapat mencatat kekeliruan-kekeliruan mereka untuk dikaji pada aktivitas yang lebih fokus pada keakuratan. Berikutnya guru sebagai manajer aktivitas kelompok, dapat menciptakan suasana kelas komunikatif dengan melibatkan diri bersama peserta didik, sehingga aktivitas komunikasi tetap tercipta.

e. Dimensi peranan peserta didik

Peran utama peserta didik dalam desain pembelajaran bahasa Arab komunikatif adalah sebagai komunikator, karena mereka terlibat langsung secara aktif dalam berkomunikasi, baik keterlibatan guru maupun tidak dalam aktivitas dimaksud. Peserta didik terlibat aktif dalam pertukaran ide dan gagasan dengan berusaha agar dapat dipahami maksudnya oleh orang lain. Dalam konteks ini peserta didik berperan sebagai negosiator/yang melakukan perundingan.

f. Dimensi peranan bahan ajar

Banyak sekali bahan ajar yang diaktualisasikan dalam mendukung desain pembelajaran bahasa Arab komunikatif. Berbeda dengan desain pembelajaran fungsional, struktural dan audio lingual yang berkembang pada saat itu. Para praktisi pembelajaran bahasa Arab komunikatif memandang urgen penggunaan bahan ajar sebagai cara untuk mempengaruhi kualitas interaksi komunikatif di dalam atau di luar ruangan terkait dengan penggunaan bahasa Arab. Dengan demikian, maka bahan ajar bahasa Arab memiliki peranan vital dalam usaha memotivasi peserta didik untuk mengaktualisasikan bahasa komunikatif. Desain pembelajaran ini sangat fokus pada tiga aspek, yaitu aspek bahan ajar berbasis teks, aspek bahan ajar berbasis tugas dan aspek bahan ajar berbasis realitas.

A.3. Pendekatan pembelajaran bahasa Arab komunikatif

Pendekatan komunikatif yang dalam bahasa Arab disebut *al-madkhal al-ittishali* adalah pendekatan yang memfokuskan pada kemampuan komunikasi aktif dan praktis. Menurut para pemerhati bahasa, pendekatan ini telah mengadakan terobosan baharu yang strategis dibidang pengajaran bahasa kedua, dan dianggap sebagai pendekatan yang integral dan memiliki ciri-ciri yang pasti. Hal ini karena ia merupakan perpaduan strategi-strategi yang bertumpu pada suatu tujuan tertentu yang pasti, yaitu melatih peserta didik menggunakan bahasa secara spontanitas dan kreatif, di samping penguasaan tata bahasa. Dengan demikian, prinsip-prinsip pendekatan ini mendorong murid untuk berani menggunakan bahasa Arab.

Sasaran pendekatan ini adalah memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menggunakan bahasa Arab pada situasi yang alami dengan sikap spontanitas kreatif, di samping penguasaan tata bahasa. Sedang fokusnya adalah menyampaikan makna atau maksud yang tepat, sesuai dengan tuntutan dan fungsi komunikasi pada waktu itu. Sedangkan tata bahasa dalam perspektif pendekatan ini hanyalah sekedar pengetahuan akan makna kalimat dan jabatan kata-katanya, sehingga peserta didik diharapkan dapat mengungkapkan pikiran, perasaan, kemauan, dan keyakinan berlandaskan pada kaidah tata bahasa yang tepat.⁹ Pendekatan komunikatif telah menjadi anutan dalam pembelajaran bahasa asing sejak dua dekade terakhir abad ke-20.¹⁰ Pendekatan ini dikenal juga dengan nama lain, seperti pendekatan nasional, pendekatan fungsional-nasional, pendekatan pragmatik,¹¹ dan pendekatan berbasis kebermaknaan. Nama terakhir ini digunakan karena bentuk-bentuk bahasa yang dipelajari bersifat bermakna dan dapat dipakai dalam komunikasi secara reseptif dan produktif.¹²

Paparan lebih detail tentang prosedur dan teknik yang memiliki hubungan hirarkis dengan bahan ajar dalam pendekatan komunikatif adalah sebagai berikut:

1. Bahan ajar otentik (*Authentic materials*)

Pengagas pendekatan komunikatif mendukung penggunaan bahan ajar otentik (faktual), untuk memberikan solusi problematika yang dihadapi peserta didik ketika mereka

⁹Radliyah Zaenuddin, et.al., *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005, cet.ke-1, h. 36

¹⁰Nazri Syakur, *Revolusi Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab: dari Pendekatan Komunikatif ke Komunikatif Kambiumi*, Yogyakarta: Pedagogia, 2010, cet.ke-1, h. 71

¹¹Jos Daniel Parera, *Linguistik Edukasional*, Jakarta: Erlangga, 1994, h. 68

¹²Muljanto Sumardi, *Berbagai Pendekatan dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra*, Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1992, h. 11

berkomunikasi tentang apa yang telah dipelajari dalam ruangan kelas terkait dengan sikap kehidupan sehari-hari. Mencermati konteks ini, maka dosen mengaktualisasikan tema-tema faktual yang ditransfer dari koran, sebagaimana tugas yang diberikan untuk memperhatikan acara radio dan televisi secara langsung. Tidak mungkin menggunakan bahan ajar otentik terhadap peserta didik di bawah level intermediate.¹³

Dosen mendistribusikan potongan kalimat acak terhadap mahasiswa, bisa diambilkan dari bahan ajar yang pernah digunakan dalam ruangan kelas atau bahan ajar terbaru. Selanjutnya peserta didik diminta untuk menyusun kembali kalimat acak dimaksud. Mengajarkan latihan ini terhadap mahasiswa merupakan karakteristik kohesi logika bahasa.¹⁴ Mereka mempelajari metode tautan kalimat bersama-sama pada level yang lebih tinggi melalui instrumen bahasa formal, seperti kata ganti berulang yang dijadikan teks kohesif, dan mereka mempelajari proposisi semantik yang mengintegrasikan teks dan menjadikannya kohesif. Selanjutnya mahasiswa memperbaiki susunan teks dialog atau menulis komentar terhadap cerita bergambar.

3. Simulasi bahasa (*Language games*)

Pendekatan komunikatif banyak menggunakan simulasi bahasa, karena simulasi itu merupakan hiburan bermanfaat. Morrow berkeyakinan bahwa simulasi adalah substansi karakteristik komunikatif yang mencakup tiga dimensi: (1) kesenjangan informasi; (2) seleksi; dan (3) umpan balik (*feedback*).¹⁵ Karakteristik ini telah tampak pada simulasi bahasa yang telah ditentukan ketika seseorang mengetahui apa yang akan dilakukan temannya pada liburan akhir pekan. Maka seseorang itu menawarkan alternatif simulasi yang akan dipilihnya dan cara penyeleksiannya. Kemudian diperoleh umpan balik (*feedback*) dari anggota kelompok dengan respons negatif atau positif sekaligus pilihannya.

¹³Aisyah Musa al-Sa'id, *Asalib wa Mabadi' fi Tadris al-Lughah: Silsilah Asalib Tadris al-Lughah al-Injliziyah ka Lughatin Tsaniyah*, al-Riyad: al-Mamlakah al-Arabiyyah al-Su'udiyah, 1995, h. 153

¹⁴*Ibid.*, h. 154

¹⁵Aisyah Musa al-Sa'id, *Ibid.*, h. 155

4. Cerita bergambar (*Picture strip story*)

Aktivitas cerita bergambar ini diaplikasikan secara variatif, di antaranya contoh yang diinginkan pada teknik kalimat acak. Pada aktivitas yang kita saksikan seorang peserta didik mempresentasi satu gambar dalam kelompok yang dianggap cerita, kemudian para mahasiswa memperkenalkan gambar berikutnya, kreasinya menciptakan kesenjangan kognitif terhadap ketidakyakinan peserta didik (seperti untuk melatih atmosfer yang diharapkan, prediksi), dan tidak ada tema atau fakta¹⁶ berdasarkan fakta dibandungkan mereka untuk mengetahui. Sejalan dengan penerapannya, aktivitas ini yang dapat menjadi penguatan dalam upaya meningkatkan keterampilan komunikasi yang terdapat dalam karakteristik yang bersifat partisipatif dan kolektif terhadap masalah yang dihadapi (dalam) dan bagi peserta didik untuk berlatih berargumentasi seputar makna.

5. Bermain peran (*Role play sentences*)

Teknik ini mempresentasikan pada kita dalam perspektif metode inspiratif. Bermain peran adalah sangat urgen dalam pendekatan komunikatif sebagai sentral yang telah disediakan bagi peserta didik untuk berlatih komunikasi dalam sikap dan peran sosial yang heterogen. Mengaktualisasikan bermain peran melalui koherensi (seperti dosen membatasi hobby peserta didik, sikap, topik yang akan dibicarakan, akan tetapi membebaskan bagi mereka batasan apa yang akan dikatakannya).¹⁷ Dan metode terakhir yang relevan dengan pendekatan komunikatif adalah memberikan kesempatan seluas-luasnya bagi peserta didik untuk memilih. Contoh formasi bermain peran semacam ini akan meningkatkan kesenjangan kognitif, bahkan peserta didik tidak akan mengetahui apa yang akan mereka katakan terhadap pembicara lainnya, seperti *feedback* yang mereka peroleh tentang sejauh mana keberhasilan dalam berkomunikasi.

6. Penutup

Hal yang paling urgen dari pendekatan komunikatif adalah harapan dosen terhadap mahasiswanya untuk memperdalam visi kekusutan komunikasi, apabila para dosen senang kalau mahasiswanya menggunakan bahasa target, maka suatu keniscayaan untuk memahami apa yang diharapkan, sehingga setiap individu mereka memiliki kompetensi komunikatif. Apakah anda setuju dengan ide panjang tentang kompetensi komunikatif (*communicative competence*)? Apakah realisasi tujuan kompetensi komunikatif yang diupayakan dalam mempersiapkan mahasiswa anda untuk menggapai kompetensi komunikatif dimaksud? Apakah kompetensi

¹⁶*Ibid.*

¹⁷*Ibid.*, hal. 156

komunikatif akan menghasilkan metode fungsional? Apakah mungkin mempresentasikan diversifikasi format bahasa dalam satu waktu? Apakah disana banyak waktu untuk menampilkan lancar berbahasa secara akurat? Dan apakah anda setuju terhadap prinsip-prinsip pendekatan komunikatif atau pendekatan lainnya? Selanjutnya Apakah anda menggunakan simulasi bahasa? termasuk latihan solusi problematika, bermain peran? Apakah ada keniscayaan seluruh aktivitas anda mencakup ketiga karakteristik komunikatif? Apakah suatu keniscayaan untuk menggunakan bahasa otentik? Dan apakah di sana atau teknik atau bahan ajar pendekatan komunikatif diperoleh manfa'at dalam proses pembelajaran anda?

7. Aktivitas pendekatan komunikatif¹⁸

7.1. Mencermati pendekatan komunikatif

1. Jelaskan dengan teknik khusus ketiga karakteristik komunikatif Morrow: kesenjangan kognitif, seleksi dan umpan balik (*feedback*). Kemudian pilih salah satu aktivitas bahan ajar dan perkenalkan karakteristik yang terdapat pada bahan ajar dimaksud !;
2. Kenapa kita kenal bahwa komunikasi itu ilmiah? Apa arti argumentasi seputar makna?;
3. Apa arti perkataan: niscaya format bahasa yang digunakan relevan dengan kondisi sosial?

7.2. Implementasikan pemahaman terhadap pendekatan komunikatif

- a. Apabila anda ingin memperkenalkan teman anda “Paula” kepada “Roger” terkadang anda mengatakan (ini adalah teman ku Paula Roger), atau (Saya ingin berjumpa dengan Paula) ini teman ku Paula atau Roger, (Roger, bertemu Paula) atau (Biarkan aku perkenalkan Paula pada mu), dengan ungkapan lain, bahwa disana terdapat struktur yang variatif , (Izinkan aku memperkenalkan Paula), Sehingga Roger menyambut Paula dengan satu fungsi. Struktur ini diajarkan pada level *basic*, *intermediate* dan *advanced*, kenapa? Tulis daftar struktur bahasa yang digunakan untuk pekerjaan “permohonan” mana yang lebih tepat diajarkan, apakah untuk level *basic*, *intermediate* atau *advanced* ?
- b. Bayangkan bahwa kamu bekerja bersama mahasiswamu seputar pekerjaan: permohonan informasi, bahan ajar otentik yang anda pilih, yaitu jadwal kereta pada

¹⁸Aisyah Musa al-Sa'id, *Ibid.*, h.157

relnya. Desain sebuah simulasi atau aksi sebagai solusi problem yang digunakan oleh tabel, agar mahasiswa berlatih untuk mendapatkan informasi.

- c. Desain sebuah latihan yang menggambarkan siklus untuk mengaktualisasikan fungsinya yang telah disebutkan pada latihan ketiga.

A.4. Langkah-langkah pembelajaran bahasa Arab komunikatif

Salah satu prosedur/langkah-langkah dalam proses pembelajaran komunikatif dapat dilukiskan oleh Finochiaro dan Brumfit (1983) sebagai berikut:

1. Dialog pendek disajikan dengan didahului penjelasan tentang fungsi-fungsi ungkapan dalam dialog itu dan situasi dimana dialog itu mungkin terjadi.
2. Latihan mengucapkan kalimat-kalimat pokok secara perorangan, kelompok atau klasikal.
3. Pertanyaan diajukan tentang isi dan situasi dalam dialog itu, dilanjutkan pertanyaan serupa tetapi langsung mengenai situasi masing-masing pelajar. Disini kegiatan komunikatif yang sebenarnya telah dimulai.
4. Kelas membahas ungkapan-ungkapan komunikatif dalam dialog.
5. Siswa diharapkan menarik sendiri kesimpulan tentang aturan tata bahasa yang termuat dalam dialog. Guru memfasilitasi dan meluruskan apabila terjadi kesalahan dan penyimpulan.
6. Pelajar melakukan kegiatan menafsirkan dan menyatakan suatu maksud sebagai bagian dari latihan komunikasi yang lebih bebas dan tidak sepenuhnya berstruktur.
7. Pengajar melakukan evaluasi dengan mengambil sample dari penampilan pelajar dalam kegiatan komunikasi bebas.¹⁹

A.5. Implementasi pembelajaran bahasa Arab komunikatif

Sangat mustahil disusun jawaban yang begitu banyak tentang terminologi yang dikemukakan oleh para peneliti. Akan tetapi berikut ini akan dikemukakan empat karakteristik *overlapping* yang dipaparkan oleh Savignon dalam makalahnya tentang implementasi praktek kompetensi komunikatif:

1. Ruang belajar tidak terbatas pada kompetensi gramatika atau bahasa, akan tetapi fokus terhadap komponen-komponen kompetensi komunikatif;
2. Format bahasa tidak mengilustrasikan prinsip-prinsip organisasi mata kuliah dan sistemnya, akan tetapi ditampilkan berdasarkan fungsi pembelajaran;

¹⁹Ibid., h. 68-69

3. Akurasi bahasa bukan tujuan batasan substansinya, ia merupakan subordinasi dalam ekspresi, meskipun sesungguhnya kelancaran berbahasa lebih urgen dari akurasi bahasa. Dan standar akhirnya dalam kesuksesan komunikasi adalah ekspresi faktual tentang makna dan pemahaman makna yang dituju secara faktual;
4. Seyogyanya “penggunaan” bahasa adalah tujuan akhir mahasiswa di ruang belajar, baik hasilnya (*al-natijah*) atau penyerapannya (*al-fahm*) dalam konteks sebelum didahului oleh drill.²⁰

Keempat karakteristik di atas sangat jelas bahwa seluruhnya saling terkait dalam menyingkap perubahan vital tentang metode pembelajaran bahasa. Sebab suatu kurikulum yang kronologis kosakatanya berdasarkan prinsip-prinsip gramatika tetap akan digunakan pada setiap era, kemudian datang metode pembelajaran bahasa dengan tujuan komunikatif untuk menyusun struktur gramatika dalam lingkup fungsional, maka term itu bukan berarti fokusnya adalah gramatika, akan tetapi ia menggunakan bahasa aktif untuk pemerolehan kelancaran berbahasa natural bagi mahasiswa. Sementara lancar berbahasa seyogyanya berdasarkan pertimbangan komunikasi langsung secara eksplisit tanpa terkecuali. Dari sini dapat dicermati bahwa bahan ajar harus dikonstruksi penggunaan bahasanya melalui ilustrasi demonstratif agar memotivisir mahasiswa untuk bertransaksi dengan sikap yang belum dialaminya, sehingga mereka berlatih di bawah bimbingan dosen secara fleksibel. Term ini bukan suatu hal yang mudah bagi dosen, khususnya mengajarkan bahasa asing, dimana harus ada relevansi antara bahasa yang dimiliki dan bahasa target yang diinginkan. Maka teknik kontemporer (dari televisi, film, kaset dan komputer) benar-benar akan membantu dosen secara faktual, kemudian drill para dosen yang diaktualisasikan harus tepat sasaran.

²⁰Abduh al-Rajihi dan Ali Ahmad Tsu'ban, *Usus Ta'lim al-Lughah wa Ta'limuha*, Beirut: Dar al-Nahdah al-Arabiyah, 1994, h. 260. Lebih jauh ditegaskan bahwa communicative competence is the most important concept at the base of the advent of CTL (Communicative Teaching Language). Canale and Swain (1980) argue that the communicative approach is to focus on grammatical forms, language functions, appropriateness, rules of discourse, registers and sociocultural contexts. Communicative competence comprises the knowledge of the grammatical system of an L2 (second language) as well as the knowledge of the social and cultural contexts. Communicative Language Competence is made up of various components. Although it appears that language ability is divided into hierarchical components of language knowledge, all these components interact with each other and with features of the language use situations. It is the interaction between knowledge and language use in context that characterizes communicative language use. Language competence involves two components: language knowledge and strategic competence. Language knowledge includes two broad categories: Organizational knowledge and pragmatic knowledge. Organizational knowledge is concerned with how the utterances or sentences and texts are organized. It comprises the abilities involved in controlling the formal structure of language for producing or recognizing grammatically correct sentences, understanding, their content and ordering them to form texts. (Allesandro G. Benati, *Japanese language Teaching: A Communicative Approach*, New York: Continuum International Publishing Group, 2009, h. 62-63).

Di sisi lain metode intelektual fungsional merupakan misi vital, yang saat ini lebih populer dinamakan pembelajaran bahasa dengan tujuan komunikatif. Metode ini secara realitas telah menyebar luas di Amerika Serikat setelah munculnya aksi yang bersumber dari sebuah organisasi di Eropa (Van Ek and Alexander) yang memunculkan multi interpretasi pada tahun 70-an.

Deskriptif karakteristik metode ini adalah atensinya terhadap fungsionalitas bahasa dan signifikansinya adalah membatasi unsur pembelajaran bahasa asing. Adapun gramatika tidak ada posisi, kecuali keterkaitannya dengan penjelasan beberapa struktur yang terkait dengan fungsi bahasa dimaksud. Dari statemen ini, maka ada dua konsep yang perlu diketahui, yaitu konsep umum dan khusus. Konsep umum terdiri dari eksistensi, tempat, waktu, kuantitatif dan kualitatif, dan dalam konsep umum ini, seperti waktu dan tempat misalnya diperoleh konsep lokasi, pergerakan, jauh, cepat, panjang, waktu dan fluktuatif...dll. Adapun konsep khusus adalah lebih populer dinamakan “konteks” atau “sikap” kamu memperkenalkan diri kamu kepada orang lain misalnya merupakan konsep khusus termasuk di bawahnya adalah nama, alamat, aksi, nomor telepon dll, sebagaimana halnya perjalanan, kesehatan, pembelajaran, shopping, dedikasi, waktu luang, semua itu adalah konsep khusus. Selanjutnya parsial fungsional pada metode intelektual fungsional adalah paralel apa yang dinamakan “fungsi bahasa” atau ketentuan-ketentuan itu rotasinya seputar fungsi bahasa ini seperti memperkenalkan sesuatu, mendefinisikannya, mengkomunikasikan tentang peristiwa, menginstruksikan dakwah, izin dan lain-lain. Di sisi lain pendekatan intelektual fungsional ini telah menjadikan prinsip-prinsip dalam pengembangan buku-buku tertentu pada sektor pembelajaran bahasa asing dengan tujuan komunikatif. Konteks ini dapat dicermati dalam daftar isi bukunya Coffey yang dikutip oleh Abduh al-Rajihi dan Ali Ahmad Tsu’ban, berikut ini.

1. Seseorang memperkenalkan dirinya atau memperkenalkan seseorang kepada orang lain;
2. Penyambutan dan perpisahan;
3. Undangan;
4. Minta ma’af, konsolasi, perasaan terharu;
5. Pengakuan baik, pujian, ucapan selamat;
6. Permohonan, instruksi, mengingatkan, bimbingan;
7. Saran dan izin;
8. Nasehat dan maksud;

9. Bahagia dan sedih;
10. Mengekspresikan ide;
11. Permohonan seorang untuk mengulangi perkataannya;
12. Memotong perkataan seseorang;
13. Perubahan tema bicara.²¹

Integrasi pola pada suatu bahan ajar yang mencakup dialog, percakapan antar teman di ruang belajar, sikap mahasiswa yang ditampilkan melalui perkataannya, metaporfosis siklus, kerja kelompok, drill pilihan ganda, diskusi, drill kolektif, dan latihan di luar ruang belajar. Term ini tidak diragukan lagi bahwa kelemahan metode konstruktif adalah fokusnya pada gramatika dengan menampakkan gramatikanya yang jauh dari implementasi operasional dalam kondisi faktual. Selain itu posisi metode konstruktif adalah melanjutkan pendekatan afektif, akan tetapi ia menggambarkan sikap dari sektor pembelajaran gramatika, bukan dari sektor fungsionalitas bahasa. Oleh karena itu upaya metode fungsional menutupi kelemahan ini dengan memfokuskan pada tujuan akhir bahasa yaitu komunikasi²² fungsional deliberasi antar individual sosial. Jadi klaim dari kedua pakar metode di atas adalah menampilkan komponen vital bahasa. Klaim pakar pertama berpendapat bahwa mahasiswa membutuhkan informasi esensial dari kamus dan gramatika, karena keduanya sangat vital dalam berkomunikasi. Klaim pakar kedua berpendapat bahwa mahasiswa membutuhkan belajar etika komunikasi yang relevan selama tenggang waktu studi, karena dia akan benar-benar memperoleh bahasa yang sangat bermanfa'at, sebagaimana halnya dosen tidak diperkenankan membiarkan mahasiswanya untuk memperoleh kompetensi komunikatif dengan sendirinya.

Sementara metode konseptual diklaim bahwa ia dapat mengembangkan kompetensi komunikatif sebagaimana bahan ajar yang telah dipaparkan dimuka, maka klaim tersebut sesungguhnya tidak luput dari kritikan. Term ini dipertegas oleh Widdowson dalam Abdul Rajihi dan Ali Ahmad Tsu'ban (1994). bahwa metode-metode ini tetap dapat mengembangkan bahasa dalam format integrasi tabel. Hal ini dianggap benar bahwa ia merupakan integrasi fungsional, akan tetapi terputus. Ia mengomentari term itu dengan mengatakan bahwa: jangan

²¹Abdullah al-Rajih dan Ali Ahmad Tsu'ban, *Op.Cit.*, hal. 262

²²Rusydi Ahmad Thu'aimah memaparkan terminologi komunikasi bahasa adalah seperangkat aktivitas yang dibutuhkan oleh seseorang untuk menggunakan bahasa. (*Manahij Tadris al-Lughah al-Arabiyah bi al-Ta'lim al-Asasi*, al-Qahirah: Dar al-Fikr al-Arabi, 1998, cet. ke-1, h. 46. Sementara Haliday yang dikutip oleh Rusydi Ahmad Thu'aimah menegaskan bahwa sector komunikasi bahasa secara umum terdiri dari 7 dimensi: (1) fungsi psikologis; (2) fungsi organisatoris; (3) fungsi interaktif; (4) fungsi personal; (5) fungsi eksploratif; (6) fungsi imajinatif; dan (7) fungsi eksplanasi. (Rusydi Ahmad Thu'aimah, *Ibid.*, h. 46-47).

mengandalkan kompetensi komunikatif terhadap akumulasi kosakata dan integrasi bahasa dalam memori saja, akan tetapi strategi atau teknik kreatif digunakan untuk mengetahui nilai unsur bahasa dalam konteks kalimat.

Ungkapan ini adalah kompetensi partisipatif dalam dialog tertulis atau ekspresi dengan fungsionalitas data kolaboratif antara inti dialog tentang simbol bahasa dan penggunaan gramatikanya. Selanjutnya Berns dalam Abduh al-Rajihi dan Ali Ahmad Tsu'ban (1994), mencermati para dosen yang mengklaim bahwa buku-buku yang urgen terkadang tidak mencukupi dan menjengkelkan bahkan terkadang menyesatkan metode penyampaian bahasa, sementara bahasa itu sendiri sebagai medium komunikasi. Di tegaskan bahwa konteks adalah kunci faktual yang dapat memberikan makna gramatikal dan fungsional.²³ Oleh karena itu, maka bahan ajar---substansinya---senantiasa kurang membekali mahasiswa dalam kompetensi komunikatif, karena metode konseptual bertransaksi dengan komponen dialog, dan tidak dengan substansi dialog dimaksud. Jadi Metode konseptual---bukanlah solusi yang tepat dan ideal bagi dosen bahasa. Benar, dia mengkonstruksi konten bahasa dalam lingkup fungsional, dan menjadikan gramatika sebagai subjek fungsi bahasa, akan tetapi belum mencapai metode ideal, meskipun bermunculan diversifikasi metode baru, dan kita mengetahui bahwa berkomunikasi dengan menggunakan bahasa asing bukanlah suatu hal yang mudah, bahkan sangat kompleks. Untuk memudahkan hal tersebut perlu diciptakan sebuah metode, sebab substansi komunikasi tidak terbatas dan metode dengan naturalitasnya sangat terbatas.

Di sisi lain, kompetensi komunikatif merupakan jaringan internal yang sangat kompleks terkait dengan karakteristik rasionalitas psikologis, sosial budaya, metafisika, dan linguistik. Dan kita tidak tahu atribut apa yang akan di bawa kedepan untuk menetralsir karakteristik dimaksud secara seporadis, sementara para dosen bahasa menghadapi problematika pembelajaran bahasa. Namun, suatu hal yang tidak dapat disangsikan adalah beberapa karakteristik komunikatif humanistik---secara konkrit---selalu berkembang setiap saat. Integrasi antara para peneliti dan dosen bahasa dapat menghasilkan ilustrasi konkrit untuk mengeksplorasi kompetensi komunikatif mahasiswa secara konkrit stimulatif.²⁴

²³Abduh al-Rajihi dan Ali Ahmad Tsu'ban, *Ibid.*, h. 263

²⁴*Ibid.*, h. 264

B. KESIMPULAN

Berdasarkan paparan di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran bahasa Arab komunikatif dapat direalisasikan melalui desain enam dimensi, yaitu dimensi tujuan (umum dan khusus); dimensi model silabus; dimensi jenis aktivitas pembelajaran; dimensi peranan guru; dimensi peranan peserta didik; dan dimensi peranan bahan ajar. Selanjutnya prosedur dan teknik yang memiliki hubungan hirarkis dengan bahan ajar dalam pendekatan komunikatif dapat diaktualisasikan melalui (1) bahan ajar otentik; (2) kalimat acak; (3) simulasi bahasa; (4) cerita bergambar; (5) bermain peran; (6) penutup; dan (7) aktivitas pendekatan komunikatif itu sendiri. Hal ini direalisasikan melalui langkah-langkah dan implementasi pembelajaran bahasa Arab komunikatif.

DAFTAR KEPUSTAKAAN

- al-Ashili, Ibrahim, Abdul Aziz, *Taraiq Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah li al-Nathiqina bi Lughat Ukhra*, al-Riyadh: Jami'ah al-Imam Muhammad Ibn Sa'ud al-Islamiyah, 2002, cet.ke-1.
- al-Sa'id, Musa, Aisyah, *Asalib wa Mabadi' fi Tadrish al-Lughah: Silsilah Asalib Tadrish al-Lughah al-Injliziyah ka Lughatin Tsaniyah*, al-Riyad: al-Mamlakah al-Arabiyah al-Su'udiyah, 1995.
- al-Rajihi, Abduh dan Tsu'ban, Ahmad, Ali, *Usus Ta'lim al-Lughah wa Ta'limuha*, Beirut: Dar al-Nahdah al-Arabiyah, 1994.
- Ibn Jinni, Utsman, Abu al-Fath, *al-Khashaish*, Beirut: Dar al-Hadyi Li al-Thiba'ah wa al-Nasyr, Jilid-1, cet.ke-1.
- Jos Daniel Parera, *Linguistik Edukasional*, Jakarta: Erlangga, 1994.
- Nunan, David, *Designing Tasks for the Communicative Classroom*, New York: Cambridge University Press, 2001, cet.ke-15.
- Syakur, Nazri, *Revolusi Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab: dari Pendekatan Komunikatif ke Komunikatif Kambiumi*, Yogyakarta: Pedagogia, 2010, cet.ke-1.
- Sumardi, Muljanto, *Berbagai Pendekatan dalam Pembelajaran Bahasa dan Sastra*, Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1992.
- Thu'aimah, Ahmad, Rusydi, *al-Madkhal al-Ittashali fi Ta'lim al-Lughah: Bahtsun Quddima ila Nadwah al-Khubara' fi Ta'lim al-Lughah al-Arabiyah li al-Nathiqina bi Lughat Ukhra al-Mun'aqadah fi al-Syariqah*, 1418 H.
- _____, *Ta'lim al-Arabiyah Li Ghair al-Nathiqina biha: Manahijuhu wa Asalibuhu*, Rabath: ISESCO, 1989.
- _____, *Manahij Tadrish al-Lughah al-Arabiyah bi al-Ta'lim al-Asasi*, al-Qahirah: Dar al-Fikr al-Arabi, 1998, cet. ke-1

Zaenuddin, Radliyah, et.al., *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*,
Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005, cet.ke-1.

Bahasa dan Gender

Oleh

Umi Hijriyah, M.Pd.

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

This article aims at describing the fact that the practices of gender-based discrimination occur in almost all sorts of our lives—in the practice of language as well—especially in what-so-called a patriarchal society. The women, as a result, face two kind of language discrimination: how the women are taught a language and how the language ‘treats’ them. The language is often manipulated for oppression.

A. Pendahuluan

Bahasa adalah alat komunikasi yang dipakai oleh masyarakat untuk mengekspresikan gagasan yang telah menjadi konsensus bersama. Ekspresi bahasa tersebut menggambarkan kecenderungan masyarakat penuturnya. Oleh karenanya, untuk mempelajari dan menjelaskan bahasa niscaya harus melibatkan aspek-aspek sosial yang mencitrakan masyarakat tersebut,¹ seperti tatanan sosial, strata sosial, umur, lingkungan dan lain-lain.

Berbeda dengan apa yang dikatakan oleh Chomsky bahwa “bahasa adalah asosial karena mengabaikan heterogenitas yang ada dalam masyarakat, baik status sosial, pendidikan, umur, jenis kelamin latar belakang budayanya, dan lain-lain”.² Chomsky memilah antara bahasa di satu sisi dan budaya di sisi lain. Dalam mempelajari bahasa yang berhubungan dengan sosial budaya akan menghasilkan

¹ Harimurti Kridalaksana, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 1985), hal. 4. Kaitannya dengan ini, Abdul Chaer mengatakan bahwa untuk menganalisis bahasa harus mengkaji hubungan antara bahasa dengan faktor-faktor yang berlaku dalam masyarakat, berdasar status dan fungsi perilaku yang berlaku di masyarakat. Lihat Abdul Chaer, *Linguistik Umum* (Jakarta: Rineka Cipta, 1994), hal. 71.

² Silal Arimi, “Sosiolinguistik”, dalam http://i-elisa.ugm.ac.id/inex.php?app=komunitas_home diakses pada 15 April 2008. Lihat; Harimurti Kridalaksana, *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa* (Flores: Nusa Indah, 1993), hal., 4.

empat kemungkinan. *Pertama*, struktur sosial dapat mempengaruhi dan menentukan struktur atau perilaku bahasa. *Kedua*, struktur dan perilaku bahasa dapat mempengaruhi dan menentukan struktur sosial. *Ketiga*, hubungan keduanya adalah timbal balik. *Keempat*, struktur sosial dan struktur bahasa sama sekali tidak berhubungan.³ Inilah yang dianut oleh Chomsky.

Bila kita mengambil kemungkinan pertama, maka bahasa adalah hasil konsensus masyarakat. Konsensus itu sendiri akan sangat dipengaruhi oleh dominasi penguasa yang ada karena merekalah yang punya kekuatan untuk mengeluarkan kebijakan. Dalam bahasa Indonesia, memang ada satuan-satuan lingual, yang secara seksis biologis untuk membedakan gender, seperti fonem /a/ untuk gender maskulin dan fonem /i/ untuk gender feminin.⁴ Namun demikian, perbedaan dalam penggunaan bahasa oleh kaum laki-laki dan perempuan memang sangat susah bila hanya sekadar kecenderungan biologis semata. Banyak hasil penelitian tentang kaitan bahasa dan kehidupan sosial-politik dan budaya yang menunjukkan bahwa bahasa laki-laki memang berbeda dengan bahasa perempuan.⁵ Seperti penelitian yang dilakukan oleh Holmes bahwa bahasa suku Indian, di Amerika Selatan, beberapa kata yang digunakan oleh laki-laki lebih panjang bunyinya, ketimbang yang digunakan oleh perempuan.

Diskriminasi bahasa ini terjadi hampir di semua bahasa yang bersifat patriarkhial sehingga perempuan mengalami kondisi yang dilematis dan sekaligus mengalami diskriminasi bahasa dalam dua hal, yaitu bagaimana mereka diajar untuk berbahasa dan bagaimana bahasa memperlakukan perempuan.⁶ Bahasa telah dimanfaatkan oleh kaum laki-laki untuk menekan kaum perempuan, tidak terkecuali bahasa Inggris yang berideologi patriarkhial yang dibuat dan ditentukan oleh kaum laki-laki sehingga perempuan sering ditampakkan. Kalaupun suatu kata

³ Ronald Wardhaugh, *An Intriduction to Lingusitics* (New York: Basil, Blackwell, 1986), hal. 10.

⁴ Triyono Sulis, "Satuan Lingual Penanda Gender", dalam *Jurnal Humaniora*, Fakultas Ilmu Budaya UGM Vol. XV, No. 3 th. 2003, hal. 58. Selanjutnya, dia mengatakan bahwa satuan lingual penanda gender dalam bahasa Indonesia ini sangat dipengaruhi oleh sosial-budaya dan semantis. Satuan ini bisa berbentuk fonem, morfem, dan frasa.

⁵ Esther Kuntjara, *Gender, Bahasa, dan Kekuasaan* (Jakarta: PT. BPK Gunung Mulia dan UK Petra Surabaya, 2003), hal. 25.

⁶ *Ibid.*, hal. 25.

ditujukan pada perempuan, ia lebih menunjukkan rendahnya martabat perempuan, eufimistik, hiperbolik, dan lebih *powerless*, sedangkan untuk laki-laki lebih inovatif.

Selanjutnya, bahasa Inggris yang bersifat patriarkhal tadi, dalam memberikan label para perempuan pun lebih rigid daripada laki-laki. Sebagai contoh, untuk menggambarkan perempuan tua paling tidak ada delapan macam ungkapan; *hen, trot, healer, warhorse, crone, hag, beldam, dan frump*.⁷ Nyatalah bahwa perempuan sering dijadikan objek dan tersudutkan dalam hal berbahasa.

Tulisan ini berusaha membahas tentang bahasa dan kaitannya dengan gender. Pembahasannya meliputi sekilas tentang seks dan gender, representasi simetris, wacana seksis, apakah memang laki-laki dan perempuan menggunakan bahasa yang berbeda, mengapa terjadi perbedaan berbahasa gender, faktor penyebab, dan penutup.

B. Sekilas Tentang Seks dan Gender

Setiap manusia yang dilahirkan ke dunia terpilih menjadi dua jenis, perempuan dan laki-laki. Perbedaan biologis ini mempunyai kesesuaian di samping bahwa perempuan mempunyai rahim, menyusui, sel telur, dan vagina, sedangkan laki-laki mempunyai sperma dan penis, juga perbedaan tersebut bersifat *given* dan kodrati sehingga melahirkan peran yang sifatnya kodrati pula.⁸ Sementara itu, gender merujuk pada perbedaan karakter laki-laki dan perempuan berdasarkan konstruksi sosial budaya, yang berkaitan dengan sifat status, posisi, dan perannya dalam masyarakat⁹ serta terjadinya perbedaan gender yang dikonstruksi secara sosial-kultural. Di samping itu, masyarakat mempunyai

⁷ *Ibid.*, hal. 10. Contoh lain di masyarakat Indonesia, perempuan disebut hamil jika berada dalam pernikahan sah, jika karena “kecelakaan” maka disebut dengan istilah “bunting”, Moh. Roqib, *Bahasa Arab dalam Perspektif Gender* (Purwokerto: P3M STAIN Purwokerto, tidak diterbitkan).

⁸ Moh. Roqib, *Bahasa*, hal. 7.

⁹ Susiloningsih dan Agus M. Najib, *Kesetaraan Gender di Perguruan Tinggi* (Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2004), hal. 11.

berbagai naskah yang diikuti oleh anggotanya seperti mereka belajar memainkan peran maskulin dan feminin.¹⁰

Untuk memberikan ilustrasi perbedaan antara seks dan gender bisa dilihat dari desain sepeda pancal. Sepeda pancal yang dirancang untuk wanita biasanya diberi sadel yang lebih lebar karena perempuan mempunyai pinggul yang lebih besar (ini perbedaan seksis). Namun, ketika sepeda tersebut tidak diberi palang agar perempuan yang memakai rok atau jarit lebih mudah menaikinya, ini sudah berubah menjadi perbedaan gender karena tidak ada keharusan bagi perempuan pakai rok atau jarit. Oleh karenanya, bahasa seksis adalah bahasa yang merepresentasikan laki-laki dan perempuan secara tidak setara. Ia juga menyajikan stereotipe-stereotipe tentang laki-laki dan perempuan yang banyak merugikan kaum perempuan.

1. Sejarah Singkat Teori Bahasa dan Jender

Tidak dapat disangkal, baik di Indonesia maupun di negara-negara lain, isu jender merupakan pengaruh gerakan wanita sekitar tahun 1970-an. Gerakan ini memicu berbagai penelitian mengenai isu-isu wanita, terutama yang berkaitan dengan subordinasi wanita dalam berbagai aspek: pendidikan, hukum, politik, dan sebagainya. Pada akhirnya, bahasa pun tidak luput dari lahan analisis para linguist, sosiolog dan budayawan.

Studi bahasa dan jender memusatkan perhatian pada bagaimana pengaruh terhadap pemakaian bahasa. Jender merupakan faktor yang berpengaruh terhadap variasi bahasa meskipun sampai saat ini studi bahasa pada umumnya membiarkan perbedaan jender dalam pemakaian bahasa.

Pada periode awal tahun 1960-an, penelitian interaksi bahasa didominasi oleh paradigma yang mengelompokkan penutur menurut seks biologis dengan menggunakan metode kuantitatif. Pada periode ini penelitian lebih banyak menekankan pada perbedaan jenis kelamin dalam pelafalan dan tata bahasa. Hasilnya menunjukkan bahwa adanya perbedaan fonologis dan gramatikal yang

¹⁰ Julia Cleves Mose, *Gender dan Pembangunan*, Terj. Hartian Silawati (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), hal. 11.

disajikan dalam angka-angka prosentase. Tes statistik digunakan untuk menunjukkan signifikansi perbedaan itu. Pendekatan ini dikembangkan oleh Labov (1972). Paradigma penelitiannya biasa disebut paradigma variasi. Trudgill adalah salah seorang pengikut paradigma ini. Hal tersebut tampak pada penelitiannya tentang variasi fonetis dan fonologis dalam bahasa Inggris di kota Norwich .

Periode selanjutnya ialah penelitian dengan strategi percakapan yang dilakukan pria dan wanita. Penelitian pada periode ini bergerak meninggalkan masa linguistik tradisional yang terfokus pada fonetik/fonologi dan morfologi/sintaksis yang dikaitkan dengan jenis kelamin. Penelitian lebih terarah pada kompetensi komunikatif, seperti cara kaum pria dan wanita memberikan dan membalas pujian atau cara pria dan wanita meminta maaf. Peneliti pada periode ini adalah Brown (1980) yang memfokuskan pada bahasa pria dan wanita pada suku Maya di Meksiko.

Penelitian selanjutnya berpijak pada pemakaian strategi percakapan yang dapat digunakan untuk meningkatkan dominasi percakapan. Konsep dominasi percakapan mengacu pada strategi yang digunakan peserta tutur untuk mendominasi pasangan percakapan. Konsep dominasi mengacu kepada strategi yang digunakan peserta tutur untuk mendominasi pasangan percakapan. Pada periode ini banyak terfokus pada percakapan campuran antara kaum pria dan wanita dalam berbagai ragam konteks sosial.

2. Gender dan Jenis Kelamin

Ada perbedaan terminologi antara gender dan jenis kelamin. Menurut Coates, jenis kelamin mengacu pada perbedaan biologis sedangkan gender merupakan sebuah istilah yang menjelaskan kategori-kategori yang terstruktur secara sosial berdasarkan jenis kelamin.

Hal senada dikemukakan oleh Wardhaugh yang mendefinisikan gender sebagai sebuah konstruksi sosial yang melibatkan keseluruhan perbedaan aspek psikologi, sosial, dan budaya antara pria dan wanita sedangkan jenis kelamin merupakan bentuk fisik seseorang yang telah tercipta secara biologis. Mengacu

pada pendapat kedua ahli bahasa di atas, maka identitas kita sebagai pria dan wanita sangat dipengaruhi dan dipertajam oleh sekeliling kita: orang tua, saudara, teman, model-model aturan sosial, budaya mengenai hal-hal yang tabu, dan orientasi seksual.

3. Gender dan Kesantunan

Salah satu kerangka penelitian interaksi percakapan antara pria dan wanita adalah teori kesantunan. Teori ini mengemukakan bahwa para partisipan dalam interaksi biasanya ‘menghindar dari berhadapan dengan tindakan mengancam’ yang meruntuhkan posisi sosial teman bicara. Berbagai macam definisi alternatif kesantunan dalam tuturan sudah dikemukakan. Lakoff, misalnya, mengemukakan bahwa orang bersikap santun bertujuan untuk mengurangi friksi dalam interaksi personal. Rumusan-rumusan yang lebih mutakhir mengamati bahwa sejauh mana seseorang beresiko menghadapi tindak ancaman akan bergantung, sebagian, pada kerentanan seseorang. Dengan demikian, penggunaan kesantunan mungkin mencerminkan relasi kekuatan di antara penutur. Gumperz mengemukakan bahwa kesantunan tidak semata-mata mencerminkan, tapi juga membantu memproduksi relasi-relasi sosial, menyatakan bahwa hal itu ‘bersifat mendasar dalam menghasilkan keteraturan sosial dan mempersiapkan kondisi kerjasama manusia’.

C. Bahasa Arab dan Inggris sebagai Bahasa Seksis

1. Bahasa Arab Bias Gender

Bahasa Arab yang telah menjadi bahasa umat Islam ini mengandung bias gender yang berpengaruh pada proses tekstualisasi firman Allah dalam bentuk al-Qur’an. Bias tersebut tercermin dalam tata bahasa Arab seperti setiap nama (*isim*) dalam bahasa Arab selalu berjenis kelamin (*mudzakkar* atau *mu’annats*), bisa secara *hakiki* maupun *majazi*. Sebagaimana seseorang tidak bisa mengabaikan kelas sosial ketika berbicara bahasa Jawa, aturan di atas menyebabkan seseorang tidak bisa menghindari klasifikasi laki-laki dan perempuan dalam berbahasa Arab karena dalam bahasa ini tidak ada nama yang netral.

Sebagai pemakai bahasa Arab, teks al-Qur’an juga mengikuti ketentuan ini sehingga Allah sebagai Dzat yang tidak berjenis kelamin pun mempunyai nama yang berjenis kelamin, yaitu *mudzakkar* (laki-laki) sehingga memakai kata kerja laki-laki (*fiil mudzakkar*), sebagaimana ditunjukkan oleh ayat berikut ini:

إِنَّ رَبَّكُمُ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ يُدَبِّرُ الْأَمْرَ مَا مِنْ شَفِيعٍ إِلَّا مِنْ بَعْدِ إِذْنِهِ ذَلِكَمُ اللَّهُ رَبُّكُمْ فَاعْبُدُوهُ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ (3)

Sesungguhnya Tuhan kamu ialah Allah Yang menciptakan langit dan bumi dalam enam masa, kemudian Dia bersemayam di atas `Arsy untuk mengatur segala urusan. Tiada seorangpun yang akan memberi syafa`at kecuali sesudah ada izin-Nya. (Dzat) yang demikian itulah Allah, Tuhan kamu, maka sembahlah Dia. Maka apakah kamu tidak mengambil pelajaran?

Ketentuan lain dalam tata bahasa Arab yang mengandung bias gender adalah *isim muannats* (nama untuk perempuan) cukup dibentuk hanya dengan cara menambahkan satu huruf (*ta' marbutah*) pada nama atau isim yang telah ada bagi laki-laki, seperti kata *ustadzah* (guru perempuan) yang dibentuk dari kata *ustadz* (guru laki-laki), muslimah dari muslim dll.. Tata bahasa ini mencerminkan cara pandang masyarakat Arab terhadap eksistensi perempuan sebagai bagian (sangat kecil?) dari eksistensi laki-laki.

Pengaruh cara pandang yang mengabaikan eksistensi perempuan ini dalam al-Qur'an dapat dilihat pada ayat tentang wudlu sebagai berikut:

Hai orang-orang yang beriman, apabila kamu hendak mengerjakan shalat, maka basuhlah mukamu dan tanganmu sampai dengan siku, dan sapulah kepalamu dan (basuh) kakimu sampai dengan kedua mata kaki, dan jika kamu junub maka mandilah, dan jika kamu sakit atau dalam perjalanan atau kembali dari tempat buang air (kakus) atau menyentuh perempuan, lalu kamu tidak memperoleh air, maka bertayamumlah dengan tanah yang baik (bersih); sapulah mukamu dan tanganmu dengan tanah itu. Allah tidak hendak menyulitkan kamu, tetapi Dia hendak membersihkan kamu dan menyempurnakan ni`mat-Nya bagimu, supaya kamu bersyukur. (al-Maidah/5:6)

Ayat tersebut sangat jelas sedang berbicara hanya pada laki-laki karena ayat tersebut secara jelas pula menyebutkan menyentuh perempuan (dengan segala konotasinya) sebagai hal yang menyebabkan batalnya "kesucian" laki-laki. Tidak ada satu ulama fiqh pun yang mengambil kesimpulan dari ayat di atas bahwasanya perempuan menyentuh perempuan dapat membatalkan wudlu. Jadi,

eksistensi perempuan pada ayat di atas tidak ada dan ketentuan untuk perempuan pun cukup diturunkan dari ketentuan laki-laki.

Tata bahasa Arab lainnya yang mengandung bias gender adalah kata benda plural (*jama'*) untuk sekelompok perempuan adalah kata plural laki-laki (*jama mudzakkar*) meskipun di dalamnya hanya ditemukan satu orang laki-laki. Satu grup perempuan, baik berjumlah seribu, sejuta, semilyar, bahkan lebih, akan menggunakan kata ganti *jama mudzakkar* (laki-laki) hanya karena adanya satu orang laki-laki di antara lautan perempuan tersebut. Hal ini mencerminkan cara pandang masyarakat Arab bahwa satu kehadiran laki-laki lebih penting daripada keberadaan banyak perempuan, berapa pun jumlahnya.¹¹

Sebagai pemakai bahasa Arab, al-Qur'an juga mengikuti ketentuan ini sehingga dalam menyampaikan sebuah pesan yang ditujukan kepada umat secara umum, baik laki-laki atau perempuan, al-Qur'an menggunakan jenis kata laki-laki. Beberapa contoh ayat dapat disebutkan di sini:

Hai orang-orang yang beriman, diwajibkan atas kamu berpuasa sebagaimana diwajibkan atas orang-orang sebelum kamu agar kamu bertakwa (QS. 2:183).

Dan dirikanlah shalat dan tunaikanlah zakat. Dan apa-apa yang kamu usahakan dari kebaikan bagi dirimu, tentu kamu akan mendapat pahalanya pada sisi Allah. Sesungguhnya Allah maha melihat apa-apa yang kamu kerjakan. (QS. 2:110)

Maskulinitas ayat-ayat di atas terletak pada penggunaan kata-kata yang dicetak miring. Kata ganti orang *kum* (kalian), kata sambung *alladhina* (orang-orang yang), kata kerja *aamanuu*, *tattaquun*, *aqiimuu*, *aatuu*, *tuqoddimuu*, *tajiduu* (beriman, bertakwa, dirikanlah, tunaikanlah, usahakan, kerjakan). Kata-kata ini dalam bentuk perempuannya (muannatsnya) adalah *kunna*, *allaatii*, *aamanna*, *tattaqna*, *aqimna*, *aatina*, *tuqoddimna*, *tajidna*. Sekalipun menggunakan kata bentuk *mudzakkar*, ayat ini jelas ditujukan kepada seluruh kaum muslim termasuk

¹¹Nasr Hamid Abu Zaid, *Women in the Discourse of Crisis*, The Legal Research and Resource center for Human Right pages. (LRRC). Cairo, Egypt.

yang perempuan. Jika tidak, maka ayat-ayat di atas tidak dapat dijadikan landasan bagi kewajiban shalat dan zakat bagi perempuan.

Meskipun perempuan telah terwakili dengan penyebutan laki-laki, tetapi pada beberapa kesempatan ayat al-Qur'an menggunakan gaya bahasa di mana eksistensi perempuan tidak lebur oleh kehadiran laki-laki. Misalnya ayat berikut ini:

Sesungguhnya laki-laki dan perempuan yang muslim, laki-laki dan perempuan yang mu'min, laki-laki dan perempuan yang tetap dalam ketaatannya, laki-laki dan perempuan yang benar, laki-laki dan perempuan yang sabar, laki-laki dan perempuan yang khusyu, laki-laki dan perempuan yang sedekah, laki-laki dan perempuan yang berpuasa, laki-laki dan perempuan yang memelihara kehormatannya, laki-laki dan perempuan yang banyak menyebut (nama) Allah, Allah telah menyediakan untuk mereka ampunan dan pahala yang besar. (al-Ahzab, 33:35).

Tata-bahasa Arab yang mengandung bias gender ini merefleksikan budaya dan sikap masyarakat Arab terhadap perempuan. Pada masa turunnya al-Qur'an, kehadiran anak perempuan dapat mengancam kehormatan sebuah keluarga Arab sehingga penguburan bayi perempuan hidup-hidup juga ditempuh untuk menutupi malu.¹² Penguburan ini ditempuh karena masyarakat belum mengenal aborsi. Nilai perempuan tak lebih dari barang yang dapat dijual dan diwariskan.¹³ Di samping itu, laki-laki dapat mengawini perempuan dalam jumlah tak terbatas pada saat yang sama, menceraikan mereka, merujuk lagi kapan saja dan berapa kalipun laki-laki menghendaki.¹⁴ Tak jarang perempuan dipandang seperti syaitan yang harus dijaui.¹⁵

¹² Realitas ini terekam dalam ayat al-Qur'an sebagai berikut:

“Tatkala diberitakan kepada seseorang di antara mereka perihal kelahiran anak perempuan, wajahnya cemberut menahan sedih. Ia bersembunyi dari orang banyak disebabkan buruknya berita yang diterimanya, boleh jadi ia akan memeliharanya dengan penuh hina atau menguburkannya (hidup-hidup) ke dalam tanah. Alangkah buruknya keputusan mereka” (an-Nahl, 16:58-59).

¹³ At-Thabari, *Jami' al-Bayan* (Kairo: 1057-19690, jilid VII, h. 599

¹⁴ At-Tabari, *Jami' al-Bayan*, h. 534-535

¹⁵ Perempuan adalah setan yang diciptakan untuk laki-laki, kami berlindung kepada Allah dari seburuk-buruk setan yang menggoda. Lih. Muhammad bin Iyas, *Badaiz Zuhur fi Waqa'id Duhur*, Beirut: Maktabah Saqafiyyah, tt., h. 52.

1. Bahasa Inggris Sebagai Bahasa Seksis

Bahasa Arab sesungguhnya bukan satu-satunya bahasa yang mengenal perbedaan gender. Bahasa Inggris mempunyai kata ganti *she* untuk perempuan dan *he* untuk laki-laki. Seperti juga dalam bahasa Arab, dominasi pria atas perempuan dalam masyarakat Inggris tercermin dalam istilah-istilah umum yang menggunakan kata laki-laki, contoh *chairman* dan *spokesman*. Ketika kesadaran persamaan hak antara laki-laki dan perempuan muncul di kalangan masyarakat pengguna bahasa Inggris, maka muncul pula kesadaran yang berbeda dalam berbahasa. Misalnya penggunaan kata *he or she* untuk menghindari penggunaan *he* secara berlebihan, dan perubahan istilah-istilah maskulin semacam *chairman* dan *spokesman* menjadi kata yang lebih netral seperti *chairperson* dan *spokesperson*. Kesadaran semacam ini tidak ditemukan dalam diskursus Arab.¹⁶

Sebagai bahasa seksis bisa dilihat dari dua sudut pandang; *pertama*, tentang tingkat sejauh mana sistem tata bahasa Inggris itu sendiri menunjang terbentuknya bahasa seksis, yang *kedua*, sejauh mana faktor di luar bahasa berperan. Untuk mengetahui lebih jauh andilnya sistem tata bahasa Inggris yang bersifat seksis, berikut ini adalah beberapa contoh.

a. Masalah Simetri dan Asimetri

Kata dalam bahasa Inggris yang bersifat simetri adalah kata generik “*horse*” untuk menyebut kuda jantan maupun betina.

Contoh: generik : horse
 Betina : mare
 Jantan : stallon
 Anak kuda : foal (jantan dan betina),
 Anak kuda betina : filly
 Anak kuda jantan : colt¹⁷

Istilah untuk menyebut manusia juga menggunakan sistem yang sama, namun tidak simetris (asimetris)

¹⁶ Nasr Hamid, *Women in the Discourse of Crysiss*.

¹⁷ Peter Salim, *Advanced English-Indonesian Dictionary* (Jakarta: Modern English Press, 1988), hal. 403, 507, 826, 326, 32, dan 165.

Contoh: generik : man
 Wanita : woman
 Laki-laki : man
 Anak-anak : child
 Anak perempuan : girl
 Anak laki-laki : boy¹⁸

Kata *man* pada contoh di atas jelas menunjukkan adanya bias makna. Dalam teks bahasa Inggris, kata *man* sering diartikan sebagai makna generik yang berarti semua orang dan berarti spesifik laki-laki. Bedakan kalimat berikut: “*The man without faith has no source*”¹⁹, kata *man* bermakna generik, semua orang, sedangkan pada kalimat: “*Fasting during ramadhan is compulsory for every muslim man and woman, rich and poor*”²⁰, kata *man* berarti laki-laki.

Contoh : perempuan : Miss/Mrs/Ms
 laki-laki : Mr.

Pria dewasa dalam bahasa Inggris hanya mendapat satu gelar sapaan, yaitu Mr. (Mister), sedang perempuan mendapat tiga pilihan; Mss., Mrs., dan Ms. (Miss, Mistresses, Mrs.). Perempuan seakan harus jelas identitasnya, ketika ia masih gadis, maka sapaannya Miss., ketika sudah menikah menggunakan Mrs., dan untuk mengaburkan (menikah atau feminis) digunakan Ms. Hal ini berbeda dengan laki-laki, baik ia sudah menikah atau belum hanya ada satu gelar sapaan, yaitu Mr. Perlakuan sistem bahasa yang seperti ini jelas merupakan adanya dominasi laki-laki atas perempuan.²¹ Sapaan Ms, sebenarnya muncul lebih belakangan untuk mengaburkan status seorang perempuan. Namun, lebih parahnya justru semakin menambah ketersudutan kaum perempuan terhadap tiga pilihan tersebut. Dengan

¹⁸ *Ibid.*, hal., 507, 973, 507, 146, 353, dan 101.

¹⁹ Jamaludin Darwis, *English for Islamic Studies* (Semarang: IAIN Walisongo Press, 1999), hal. 31.

²⁰ *Ibid.*, hal. 10.

²¹ Bahkan, dalam Bahasa Arab secara global adalah laki-laki (*mudzakkar*), kecuali bisa menunjukkan perempuan. Konkritnya, ketika yang dimaksud orang banyak ada laki-laki dan perempuan, maka kata ganti yang digunakan adalah *kum*, *hum*, dan *na*. Masdar Farid dalam Mansour Fakih dkk., “Membincang Feminisme: Diskursus Gender Perspektif Islam”, Lihat juga Moh. Roqib, *Bahasa*.

kata lain, ada keharusan bagi perempuan untuk menampakkan statusnya secara jelas.

b. Istilah Bertanda dan Tak Bertanda

Ada beberapa istilah yang bertanda untuk membedakan laki-laki dan perempuan, dan ada istilah yang tak bertanda, artinya berlaku untuk semua jenis kelamin. Untuk istilah bertanda yang digunakan menunjukkan profesi atau sesuatu yang menunjukkan perempuan biasanya dengan memberikan akhiran *-ess* pada kata yang menunjukkan laki-laki. Kata tersebut bukan lagi morfem, tapi sudah menjadi kata bentukan atau turunan, atau dengan kata lain sudah tak standar lagi.

Contoh :	laki-laki	perempuan
	God	goddess
	Host	hostess
	Actor	actress
	Wait	waitress ²²

Sementara itu, kata-kata yang tak bertanda dan seharusnya berlaku untuk laki-laki dan perempuan, tetapi pada kenyataannya konotasi pemakaiannya hanya merujuk pada laki-laki. Sebagai misal kata-kata *surgeon*, *professor*, *doctor*.²³ Kebanyakan persepsi orang terhadap profesi tersebut hanya layak diduduki oleh laki-laki sehingga jika ada seorang perempuan berprofesi sebagai ahli bedah masih harus menambahkan kata *woman* sehingga menjadi *woman surgeon*. Sebaliknya, untuk kata *nurse*²⁴ hanya dikonotasikan sebagai profesi perawat perempuan, padahal tidak, sehingga jika ingin menyebut perawat laki-laki harus menambahkan kata *male* sehingga menjadi *male nurse*. Penggunaan istilah di atas mengimplikasikan bahwa posisi laki-laki dalam profesi dianggap lebih normal atau lebih terhormat daripada dipegang oleh perempuan.

²² Peter Salim, *Advanced*, hal. 403, 361, 10, dan 970.

²³ *Ibid.*, hal. 658, 849, dan 250.

²⁴ A.S. Hornby, *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (London: Oxford University Press, 1974), hal. 575.

c. Penyempitan dan Merendahkan Konotasi Makna

Maksud penyempitan makna adalah kata yang merujuk pada perempuan maknanya lebih sempit yang berseksis laki-laki, sedangkan kata yang berkonotasi merendahkan perempuan adalah kata yang ketika dipakai akan mempunyai arti negatif.

Contoh:	laki-laki	perempuan
	lord	lady ²⁵

Lord dan *lady* pada dasarnya adalah dua kata yang sama-sama menunjukkan status yang terhormat di masyarakat. Hornby mengartikan *lord* sebagai *supreme male rule*, bahkan bila ditambah *the* dan ditulis dengan kapital berarti Yesus,²⁶ sedangkan *lady* berarti *woman belonging to upper class*.²⁷ Namun, dalam penggunaannya kedua kata tersebut tidak selamanya paralel, kata *lord* selalu berkonotasi positif. Sementara itu, kata *lady* tidak selalu. Untuk menyebutnya *lady's maid (personal servant, especially in charge of her toilet)*²⁸, sedang untuk menyebut pembantu laki-laki tidak pernah disebut dengan istilah *lord maid*. Demikian pula dengan istilah-istilah lain seperti *lollipop lady* (wanita yang membantu anak-anak sekolah menyeberang jalan), *dinner lady* (wanita yang melayani makan siang anak-anak), dan *charlady* (pembantu wanita) yang tidak mungkin diganti dengan *lord* untuk menyebut laki-laki.

Istilah lain yang berkonotasi negatif terhadap perempuan adalah *mistress*, jika laki-laki *master*. Dalam kalimat "*He is my master*", berarti "Dia adalah bos saya", tapi jika berujar "*She is my mistress*" bisa berarti "Dia selingkuhan saya."²⁹ Tidak mungkin bila ada seorang perempuan berkata, "*He is my master*" akan berarti "Dia pacar gelap saya". Dari tiga belas arti kata *master* yang ditulis oleh Hornby, semuanya berkonotasi positif, lain halnya dengan kata *mistress* yang hanya punya enam nama alternatif makna dan dua di antaranya bermakna

²⁵ Peter Salim, *Advanced*, hal. 507.

²⁶ A.S. Hornby, *Oxford*, hal. 503.

²⁷ *Ibid.*, hal. 471.

²⁸ *Ibid.*

²⁹ Salah satu arti *mistress* yang ditulis oleh Hornby adalah *woman having regular sexual intercourse to one man to whom she is not married*, A.S. Hornby, *Advanced*, hal., 542.

negatif.³⁰ Sama halnya dengan istilah *Sir* dan *Madam*. Kata *sir* digunakan untuk menyapa orang yang mempunyai kedudukan tinggi, semisal Sir Edward, sebutan sebelum nama keluarga, dan untuk kepada surat formal. Pada kata *madam*, di samping punya makna yang setara dengan *sir*, tetapi ada yang berarti negatif, yaitu germo (*madam is a women who manages a brothel*).³¹

Dari beberapa contoh istilah asimetri di atas, jelaslah bahwa ada “upaya” untuk merendahkan perempuan di mata laki-laki. Jika beberapa istilah yang menunjukkan perempuan berasal dari bentukan kata yang tidak berciri (tidak berseksis), ini menandakan bahwa perempuan telah dipasung menjadi subordinasi laki-laki.³²

d. Frekuensi dan Topik Pembicaraan

Budaya masyarakat dengan bahasa yang bersifat *patriarchal* memberi label kepada perempuan sebagai makhluk yang banyak bicara (*talkative*). Sebenarnya stereotype tentang perbedaan gaya bahasa antara laki-laki dan perempuan ini hanyalah berdasarkan prasangka saja.³³ Begitu kuatnya pelabelan ini sehingga bila ada seorang laki-laki yang cerewet dijuluki sebagai seperti perempuan.³⁴ Padahal, anggapan di atas tidak selamanya benar. Penelitian yang dilakukan oleh Spender, sebagaimana dikutip oleh Linda Thomas, terhadap siswa di kelas, ternyata anak laki-laki lebih banyak berbicara (aktif) dibanding anak perempuan. Di samping itu, anak laki-laki lebih banyak menginterupsi pembicaraan anak perempuan dibanding anak perempuan menginterupsi anak laki-laki.³⁵ Hal ini menunjukkan bahwa seakan-akan laki-laki lebih memiliki hak yang lebih besar dibanding perempuan dalam situasi yang melibatkan keduanya.

³⁰ *Ibid.*, hal. 542.

³¹ *Ibid.*, hal. 510.

³² Bahkan, dalam bahasa Arab nuansa “berakal” selalu berkonotasi laki-laki, sedangkan yang “tidak berakal” dikonotasikan perempuan. Untuk membentuk kata menjadi *jamak mudzakar salim*, bentuk singularnya harus berakal, jika tidak berakal, maka jamaknya menjadi *mu’anas salim*, jadi perempuan disetarakan dengan makhluk yang tidak berakal. Lihat Mustafa al-Ghulayaini, *Jami’udurus al-Arobiyah* (al-Maktabah al-Arabiyyah, 1984), hal., 131.

³³ Linda Thomas & Shan Wareing, *Bahasa, Masyarakat, dan Kekuasaan*, Terj. Sunoto, dkk. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hal, 125.

³⁴ Bahkan, banyak orang Jawa yang menjuluki perempuan yang terlalu cerewet dengan sebutan “makhluk bermulut dua”.

³⁵ Linda Thomas, *Masyarakat*, hal. 126.

Sementara itu, mengenai topik pembicaraan, perempuan sering dianggap hanya senang berbicara masalah yang berkaitan dengan hal-hal personal, seperti keluarga, perasaan, dan persahabatan. Pada pria lebih suka berbicara pada topik yang bersifat impersonal, seperti mobil, sepak bola, dan perbaikan rumah sehingga laki-laki dianggap tidak perlu mengungkapkan perasaannya.

e. Sebab-sebab terjadinya bahasa seksis

Sebagaimana dipaparkan di atas, ternyata memang ada unsur-unsur kesengajaan dari pemegang kekuasaan, yang mayoritas laki-laki, untuk mempertahankan dominasinya di masyarakat dengan membedakan ekspresi bahasa untuk laki-laki dan perempuan. Hal ini disebabkan karena paradigma masyarakat terhadap perempuan yang dianggap hanya sebagai pelengkap, objek, dan lemah.³⁶ Oleh karenanya, muncul ekspresi-ekspresi asimetri, dan yang lebih parah lagi ia berimbas kepada ketidakadilan (*gender inequalities*) terhadap perempuan.³⁷ Berikut ini adalah beberapa faktor penyebab terjadinya perbedaan ekspresi bahasa seksis.

1. Masalah Dominasi

Dari berbagai penelitian di bidang bahasa, kaitannya dengan kehidupan sosial-politik dan budaya masyarakat, terlihat bahwa perempuan memang berbeda dengan laki-laki. Perbedaan bahasa laki-laki dan perempuan itu sangat erat hubungannya dengan masalah kekuasaan. Memang, secara statistik bisa dibuktikan bahwa laki-laki cenderung lebih memiliki kekuasaan yang lebih besar dibanding perempuan dalam artian fisik, finansial, maupun hierarki di tempat kerja. Posisi yang lebih superior tersebut pada gilirannya akan melahirkan perbedaan bahasa yang bukan hanya terletak pada perbedaan suara, pemakaian gramatika, pemilihan kata, tetapi juga pada cara penyampaian. Bahkan, menurut

³⁶ Bukti pandangan miring terhadap perempuan ini bisa dilihat di berbagai karya sastra yang berupa lukisan, dimana objek terbanyak dari lukisan adalah perempuan sehingga ia hanya pantas untuk dinikmati. Bahkan, pepatah Cina mengatakan, “Wanita enak untuk dipandang, tetapi bukan untuk didengarkan”.

³⁷ Mansour Fakih, *Analisis Gender dan Transformasi Sosial* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1999), hal. 12.

Linda Thomas, dalam sebuah acara yang diikuti oleh laki-laki dan perempuan, perempuan sering tidak mendapatkan waktu untuk melakukan interupsi, dan bila ada kesempatan maka ia tidak ditanggapi dengan serius.³⁸

Untuk mengimbangi dominasi model maskulin yang lebih menguasai jagad berbahasa ini, ada tawaran metode feminis. Metode ini berusaha untuk memberikan kesempatan kepada perempuan untuk menyatakan pendapat, masalah, pertanyaan, serta saran-saran yang sering tidak didengar masyarakat dan diabaikan oleh peneliti nonfeminis. Pendeknya, metode ini menghasilkan perubahan status quo kehidupan perempuan yang mampu menyadarkan perempuan akan kondisi mereka yang sangat tidak terbebas.³⁹

2. Masalah Perbedaan

Masalah perbedaan ini timbul dikarenakan adanya dominasi satu pihak terhadap pihak lain yang kemudian melahirkan stigma bahwa perempuan adalah korban yang tidak berdaya, sedangkan laki-laki dipandang sebagai pihak yang merendahkan perempuan. Hal ini bisa terjadi karena adanya pemisahan antara laki-laki dengan perempuan pada tahapan-tahapan dalam kehidupan sosial budaya.

Ada dua hal yang dianggap andil dalam pembentukan perbedaan ini, yaitu: *Pertama*, masalah hubungan sosial. Perkawanan dan kebiasaan bermain yang sejenis pada masa anak-anak dan kemudian berlanjut sampai persahabatan dewasa akan melahirkan kelompok laki-laki dan perempuan yang mempunyai subbudaya sendiri. Pada masing-masing subbudaya tersebut juga mempunyai pola-pola dan gaya bahasa yang hanya cocok untuk kelompok mereka. Masalah akan timbul manakala keduanya ingin berkomunikasi.

Kedua, adalah hal yang berkaitan dengan faktor biologis dan sosialisasi. Sebagai misal, anak laki-laki dilarang bermain dengan bunga karena bunga melambangkan suatu yang lembut, dan lembut itu adalah perempuan. Sebaliknya,

³⁸ Linda Thomas, *Bahasa*, hal. 131, lihat juga Hasan Hathout, *Revolusi Seksual Perempuan: Obstetri dan Ginologi dalam Tinjauan Islam*, Terj. Tim Yayasan Ibnu Sina (Bandung: Mizan, 1996), hal. 24-25.

³⁹ Esther Kuntjara, *Bahasa*, hal. 87.

perempuan dilarang pakai celana, main bola, pedang-pedangan, dan permainan yang mengutamakan fisik karena permainan itu milik anak laki-laki dan bila ada anak perempuan yang tetap bermain, ia akan dijuluki perempuan *tomboy*.

Fenomena lain yang menggambarkan sosialisasi perbedaan ini adalah anak perempuan mulai dari kecil sudah mendapatkan proteksi lebih bila dibanding dengan anak laki-laki. Bila ada anak perempuan duduk tidak sopan, maka orangtua akan cepat menegur, tapi bila ada anak laki-laki yang kurang sopan dianggap sebagai anak yang aktif, bahkan mendapat pujian. Sosialisasi yang diterapkan ini jelas tidak netral sebab bunga, warna, permainan, perasaan, dan perilaku (*akhlaq*), tidak diciptakan hanya untuk laki-laki atau perempuan saja, dan hal itu berlaku untuk semua orang. Sosialisasi inilah dianggap sebagai cikal bakal munculnya *second class* terhadap perempuan di masyarakat.⁴⁰

D. Penelitian dalam Bahasa dan Gender

Penelitian tentang bahasa dan gender memusatkan perhatian pada bagaimana gender berpengaruh terhadap pemakaian bahasa. Gender merupakan faktor yang berpengaruh terhadap variasi bahasa. Di samping itu, perilaku manusia dalam masyarakat sebagai pria atau wanita juga dipengaruhi oleh pemakaian bahasa yang ada di masyarakat. Dan dalam konteks gender, perbedaan jenis kelamin dalam strategi dan kebiasaan percakapan akan berimplikasi pada ragam bahasa yang digunakan.

Penelitian-penelitian mengenai bahasa dan gender sudah banyak dilakukan oleh para ahli bahasa dengan mengambil konteks budaya luar (budaya barat). Pada periode awal (1960-1970an) penelitian dititik beratkan pada pengelompokan penutur menurut seks biologis. Penelitian ini menyoroti adanya perbedaan fonologis dan gramatikal antara pria dan wanita. Paradigma penelitian mengenai bahasa dan gender kemudian berubah pada strategi percakapan yang dilakukan

⁴⁰ Lebih jauh Mansour Fakih mengatakan ketiakhadiran gender meliputi; (1) gender dan marginalisasi perempuan, (2) gender dan subordinasi, (3) gender dan *stereotype*, dan (4) gender dan kekerasan. Mansur Fakih, *Analisis*, hal. 12-23.

oleh wanita dan pria. Penelitian selanjutnya berpijak pada pemakaian strategi percakapan yang dapat digunakan untuk meningkatkan dominasi percakapan .

Adapun hal-hal yang dapat diteliti terkait dengan bahasa dan gender antara lain adalah:

1. bagaimanakah perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita (sebagai contoh: tata bahasa, pelafalan, pilihan kosakata, pilihan topik, strategi yang digunakan dalam percakapan, penggunaan kata-kata tabu, kesantunan, ketepatan dalam bahasa tulis)
2. apakah pola-pola serupa dapat diamati dalam seluruh masyarakat?
3. apakah pria dan wanita berbicara dengan cara yang berbeda dalam kelompok yang sama dan kelompok yang berbeda?
4. bagaimanakah pria dan wanita sebagai komunikator digambarkan dalam literatur, iklan, komedi, dan sebagainya?
5. apakah yang dimaksud dengan bahasa seksis, dimanakah terjadinya, dan kenapa?
6. bagaimanakah sikap masyarakat terhadap bahasa pria dan wanita?
7. apakah peran perbedaan gender dalam perubahan bahasa?
8. bagaimanakah anak-anak belajar berbicara dan menulis sesuai dengan gendernya?⁴¹

Sebagai contoh, salah satu penelitian mengenai strategi percakapan antara pria dan wanita adalah mengenai kesantunan berbahasa. Penelitian ini dilakukan oleh Brown terhadap suku Maya di Meksiko. Brown menguji hipotesis yang menyatakan bahwa wanita lebih santun dari pada pria; wanita lebih sensitif berkaitan dengan kebutuhan ‘muka orang lain’. Ia menemukan bahwa wanita lebih banyak menggunakan indikator-indikator kesantunan dibandingkan kaum pria, dan bahwa kaum wanita mempunyai ‘strategi-strategi feminin secara khas’ mengenai kesantunan. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan Lakoff yang berargumen bahwa wanita menggunakan sebuah gaya bertutur yang ditandai oleh ciri-ciri yang menunjukkan keraguan, kesementaraan dan kesopanan: “agakny

⁴¹ Alison Wray, Trott and Bloomer, *Project in Linguistics*, hlm. 139-140.

masuk akal untuk diprediksikan bahwa kaum perempuan secara umum akan berbicara secara formal dan lebih sopan, karena kaum perempuan secara kultural diposisikan pada status yang relatif sekunder terhadap laki-laki dan karena tingginya kadar kesopanan dimunculkan dari bawahan kepada atasan”

Dalam kesantunan, konsep akan ‘muka’ menjadi gagasan utama dimana seseorang dituntut untuk memahami kebutuhan akan ‘muka’ orang lain saat berinteraksi atau berkomunikasi. Saat kita berinteraksi, kita harus menyadari adanya dua jenis ‘muka’ yang mengacu pada kesantunan. Brown dan Levinson membedakan dua jenis ‘muka’, yaitu *positive face*, yang berarti menunjukkan solidaritas, dan *negative face*, yang menunjukkan hasrat untuk tidak diganggu dalam tindakannya. Selain itu, ada dua jenis kesantunan yang menjadi perhatian saat kita berinteraksi dengan orang lain, yaitu *positive politeness*, yang ditandai dengan penggunaan bahasa yang informal dan menawarkan pertemanan. Di sisi lain *negative politeness* ditandai oleh penggunaan formalitas bahasa, mengacu pada perbedaan dan ketidaklangsungan.

Kesantunan berbahasa sendiri bergantung pada sosial budaya, norma dan aturan suatu tempat, sehingga nilai atau aturan satu budaya dapat berbeda dengan budaya lain. Namun demikian, dalam kesantunan berbahasa diperlukan strategi-strategi kesantunan agar komunikasi dapat berjalan dengan baik, sehingga tidak mengancam ‘muka’ orang lain.

Contoh:

A: “Tolong dong, Pak, dataku dimasukkan ke flashdisk”

Dari kutipan percakapan di atas, kita dapat melihat bahwa A sebenarnya menyuruh orang lain (dalam hal ini orang yang dipanggil Pak) untuk memindahkan data ke dalam flash disk miliknya. Strategi yang dipilih agar perintahnya tidak menyinggung perasaan orang lain adalah dengan pilihan kata “tolong dong Pak” dan dengan gaya yang merajuk. Selain itu, kata ‘dong’ merupakan bentuk ‘solidarity’ antara dua orang tersebut. Dengan strategi yang digunakannya ini, orang lain mau melakukan perintahnya tanpa merasa ‘mukanya’ terancam.

Contoh-contoh penelitian tentang bahasa dan gender:

1. *Gender Bias in an English Textbook for Junior High School Students. (Thesis)*
Noni Mia Rahmawati Program Pascasarjana Universitas Negeri Malang.

Bias gender telah menjadi isu di bidang pembelajaran bahasa Inggris selama beberapa dekade. Dalam kurun waktu tersebut, beberapa usaha untuk mengurangi ketidaksetaraan gender antara perempuan dan laki-laki telah dilakukan. Namun demikian, banyak penelitian terbaru masih menemukan bias gender dalam beberapa elemen pembelajaran bahasa Inggris, seperti dalam buku-buku teks. Bias gender dalam buku-buku teks dianggap lebih merugikan dibandingkan bias gender dalam elemen-elemen lain. Hal ini disebabkan bias gender dalam buku-buku teks berdampak lebih luas secara geografis terhadap pembaca lintas pulau dan negara, yaitu memungkinkan pembaca memiliki konsep gender yang salah. Terlebih lagi, buku-buku teks dianggap mengandung kurikulum "tersembunyi" yang menyampaikan norma-norma dan nilai-nilai yang berlaku di masyarakat, sehingga akan merugikan bagi pembaca untuk membaca buku-buku teks yang mengandung bias gender karena pembaca akan memiliki konsep yang salah tentang perempuan dan laki-laki. Oleh karena itu, perlu adanya penelitian yang berkesinambungan tentang bias gender yang terdapat dalam buku-buku teks untuk mengetahui apakah bias gender terus menerus ada dalam buku-buku teks dan bagaimana para penulis buku-buku tersebut merepresentasikan bias gender. Penelitian ini dilaksanakan untuk mengetahui bias gender pada sebuah buku teks bahasa Inggris untuk siswa Sekolah Menengah Pertama dalam isi teks melalui penggunaan bahasa dan dalam gambar-gambar.

Penelitian ini adalah analisis isi yang menjelaskan representasi bias gender pada isi teks melalui penggunaan bahasa dan pada gambar-gambar dalam sebuah buku teks bahasa Inggris. Empat tipe penggunaan bahasa dianalisis pada isi teks, yaitu: (1) istilah-istilah maskulin yang mewakili masyarakat

umum; (2) istilah-istilah yang menandai gender; (3) kata-kata yang bersanding dengan artikel-artikel yang menunjukkan gender; dan (4) artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Untuk gambar-gambar, lima criteria ditetapkan dalam meneliti bias gender, yaitu: (1) kegiatan-kegiatan dalam gambar-gambar; (2) karakter-karakter yang aktif dan pasif; (3) bahasa tubuh dan arah mata; (4) pakaian karakter; dan (5) status karakter-karakter. Selain dua set kriteria tersebut, sebuah pedoman dikembangkan untuk digunakan dalam pengumpulan dan analisis data yang terkait dengan bias gender dalam isi teks melalui penggunaan bahasa dan gambar. Lima daftar kata dibuat untuk mengumpulkan data tentang bias gender dalam isi teks melalui penggunaan bahasa. Selain itu, dua tabel dibuat selama pengumpulan data tentang penggunaan artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Data tentang bias gender dalam isi teks dan gambar dianalisis berdasarkan makna yang terdapat dalam isi teks dan gambar tersebut.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa buku teks bahasa Inggris untuk siswa Sekolah Menengah Pertama yang diteliti masih mengandung bias gender. Pada isi teks, bias gender terdapat pada empat tipe penggunaan bahasa, yaitu: (1) istilah-istilah maskulin yang mewakili masyarakat umum; (2) istilah-istilah yang menandai gender; (3) kata-kata yang bersanding dengan artikel-artikel yang menunjukkan gender; dan (4) artikel-artikel netral gender yang menunjukkan bias gender. Bias gender tersebut muncul karena makna-makna dari keempat tipe penggunaan bahasa tersebut kebanyakan menyiratkan stereotipe-stereotipe tradisional yang diyakini masyarakat. Baik perempuan maupun laki-laki di gambarkan dalam stereotipe-stereotipe tersebut. Sama halnya dengan isi teks, gambar-gambar dalam buku teks juga menunjukkan bias gender. Meskipun perempuan digambarkan sebagai pemegang status dalam gambar-gambar tersebut, isu bias gender tampak akibat dari penggambaran perempuan berdasarkan stereotipenya. Namun, dibandingkan dengan beberapa penelitian yang dilakukan sebelumnya,

peneliti menyimpulkan bahwa bias gender yang terdapat pada buku yang diteliti pada penelitian kali ini lebih sedikit dibanding buku-buku yang diteliti pada penelitian-penelitian sebelumnya. Hal ini disebabkan buku yang diteliti kali ini tidak memotret bias gender sejelas potret bias gender pada buku-buku yang diteliti sebelumnya.

Beberapa saran kemudian diberikan kepada para penulis buku teks bahasa Inggris dan para pengajar bahasa Inggris. Para penulis disarankan untuk lebih memperhatikan penggunaan bahasa yang lebih adil gender dan gambar-gambar perempuan dan laki-laki yang lebih seimbang dalam buku teks, terutama pada makna-makna yang tersirat dari bahasa dan gambar tersebut. Untuk para pengajar bahasa Inggris, disarankan agar mereka juga lebih memperhatikan dan memperluas pengetahuan tentang isu-isu bias gender dalam bidang pendidikan, termasuk bias gender dalam buku-buku teks. Dengan demikian, diharapkan para pengajar dapat memilih buku-buku teks yang mengandung kesetaraan gender sebagai suatu usaha untuk meminimalisasi penggambaran dan perilaku bias gender dalam bidang pendidikan

2. *Gender, language, and influence*, Oleh: Carli, Linda L. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 59 (5), Nov 2008, 941-951.

Mixed- and same-sex dyads were observed to examine effects of gender composition on language and of language on gender differences in influence. Ss discussed a topic on which they disagreed. Women were

more tentative than men, but only in mixed sex dyads. Women who spoke tentatively were more influential with men and less influential with women. Language had no effect on how influential men were. In a 2nd study, 120 Ss listened to an audiotape of identical persuasive messages presented either by a man or a woman, half of whom spoke tentatively. Female speakers who spoke tentatively were more influential with male Ss and less influential with female Ss than those who spoke assertively. Male speakers were equally influential in each condition.

<http://psycnet.apa.org/journals/psp/59/5/941/>

3. *Early vocabulary growth: Relation to language input and gender.* Huttenlocher, Janellen; Haight, Wendy; Bryk, Anthony; Seltzer, Michael; Lyons, Thomas , *Developmental Psychology*, Vol 27(2), Mar 1991, 236-248.

Examines the role of exposure to speech in children's early vocabulary growth. It is generally assumed that individual differences in vocabulary depend, in large part, on variations in learning capacity. However, variations in exposure have not been systematically explored. In this study vocabulary growth rates are characterized for each of 22 children by using data obtained at several time points from 14 to 26 mo. A substantial relation between individual differences in vocabulary acquisition and variations in the amount that particular mothers speak to their children was found. It is argued that the relation between amount of parent speech and vocabulary growth reflects parent effects on the child, rather than child-ability effects on the parent or hereditary factors. It was also found that gender is an important factor in rate of vocabulary growth.

<http://psycnet.apa.org/journals/dev/27/2/236/> (PsycINFO Database Record
(c) 2012 APA, all rights reserved)

4. *Uncovering the Role of Gender Stereotypes in Speech Perception* . Elizabeth A. Strand. The Ohio State University

This work examines the effect of gender stereotypes on the perception of language by drawing together findings from the fields of speech perception, gender studies, and social psychology. Results from two speech perception experiments are reviewed that show that listeners' stereotypes about gender, as activated by the faces and voices of speakers, alter the listeners' perception of the fricatives /s/ and /ʃ/. One experiment employs auditory-only consonant-vowel-consonant (CVC) tokens and the other employs audiovisual stimuli created from the same tokens synthesized with talking faces. This effect of stereotypes on low-level speech processing must be accounted for in models of perception, cognition, and the relationship between the physical and social environment.

Source: <http://www.stanford.edu>

5. Gender Agreement in Language Production. 2000. Gabriella Vigliocco *University of Wisconsin – Madison* and Julie Franck *Universite' Catholique de Louvain, Louvain, Belgium*

In four experiments (two in French and two in Italian), we investigated whether the language production system uses conceptual information regarding biological gender in the encoding of gender agreement between a subject and a predicate. Both French and Italian have a nominal gender system that includes a distinction between nouns reflecting the sex of the referent (conceptual gender) and nouns for which the gender does not reflect the sex of the referent (grammatical gender). The experiments used a constrained sentence completion task (Vigliocco, Butterworth, & Semenza, 1995). In Experiments 1 (Italian) and 2 (French) we found that errors in the agreement of gender between the subject and the predicate were more common when the subject head noun did not have any conceptual correlates. Experiments 3 and 4 established that the advantage for conceptual gender in the first two studies cannot be explained by the difference in animacy between nouns with conceptual gender (referring to

humans and animals) and nouns with grammatical gender (referring to objects).

6. Stereotype Karakter Perempuan Anak dalam Cerita-Cerita Kecil-Kecil Punya Karya. (Tesis) Ari Ambarwati. 2012. Education of Indonesian Language Department, Post Graduate Program, State University of Malang

Children's stories read and enjoyed by children. One of the children's stories which are written and enjoyed by children were the stories of *Kecil-kecil Punya Karya*. The research analyzed the numbers of the compilation of the short stories and the novelettes, namely *Dunia Es Krim*, *Reporter Cilik*, *The Magic Crystals*, *My First Make Up*, *The Magic Book*, *I Love My Restaurant*, *Teman Tapi Musuh*, *Pink Cup Cake*, dan *Roxy! Roxy!* 2. The reason to analyze numbers of the compilation of short stories and the novelettes were the dynamism of the stereotype of girl's characters. They were portrayed as smart and critical girls, who had the significant achievements in their field (such as the football star in her school, whereas football was supposed to be the masculine sport). They were also illustrated as the up daters of the newest information and believe in one self, shortly they represent the profile of the present modern girls. Even though they were illustrated as the modern girls, in the interpersonal relationships they tended to be portrayed as the stereotypes one. The focuses of the research are (1) the stereotype of the girl's prominent character which are influenced by four myths, namely biological myths, psychological myths, sociological myths, and the historical myths, and (2) the symbolic relation on the stereotype of character, which are included domestic and public space.

The research is a text analysis of Simone de Beauvoir's woman demystification approach. Monologue, dialogue, and narration texts in the

form of the language explanations describing the stereotype of the girl's character on the compilation of the short stories and the novelettes above. They are used as data of the research. The data is collected by reading, identifying, and classifying the containing aspects of woman demystification. The researcher is the main instrument in the research while the codification table as the supported instrument. The analyses use classifying, describing, and interpreting data. The validity check is conducting by rereading, persisting of observation, consultation to the advisors, and the peer to peer examination. The research is divided into three stages, namely preparation, implementation, and completion.

The research result shows the followings, firstly, the stereotype of girl's prominent character is influenced by myths' mystification namely biological, psychological, and sociological myths influence. The myths are embedded on values spreading over the society, home, and school environment. The second one, the symbolic relation on the stereotype of girl's prominent character includes domestic and public space. In the domestic space, mother and the elder sister spread the mystification of woman to the girl, while in the public space friend, mother's friend, and close friend operates the mystification.

Based on the research, it is suggested that (1) teacher not to use the stereotype of the girl's character influenced by the biological, psychological, sociological, and historical myths on the children's literature appreciation in order to have the fair existence of the girl, (2) children's writer not to use the stereotype of girl's character influenced by the biological, psychological, sociological, and historical myths in order to produce more fair and friendly gender perspective stories, (3) reader use the demystification on reading the stereotype of the girl's character in order to give the critical review toward the stereotype the girl's character, (4) woman, especially mother, the elder sister, friend, and close friend not to treat the girl as the stereotype one in order to have the clear existence of the

girl, (5) further research under the same platform is called for in order to use the research as a reference and to develop the children's literature dealing with woman demystification of Beauvoir, as well as the stereotype of the girl's character.

7. *Gender Bias in Indonesian*. Tri Rina Budiwati, I Dewa Putu Wijana . 2004

This research is focused on the use of gender-biased terms in Indonesian among Javanese and outer Javanese society. The research has four objectives: 1) to describe the forms of language units in gender-biased terms in Indonesian, 2) to describe the manifestation of gender bias in the forms of Indonesian language units, 3) to describe the gender-biased view of Indonesian speech community. The research can be included into descriptive-qualitative one by using the basic concept of triangulation between data, method, and technique. The data are Indonesian words, phrases, and clauses which are assumed as gender bias. The data are gained by using observation method (metode simak) and its basic technique, tapping (teknik sadap) and its advanced techniques, taking notes (teknik catat). In this case, Standard Indonesian Dictionary (Kamus Besar Bahasa Indonesia), books, newspaper, and magazines are used. Then, those are confirmed with questionnaire as secondary data. The research has been done among Javanese and outer Javanese society that consists of 20 respondents from Java (5 men, 5 women and outer Java (5 men, 5 women)

The result of the research shows that there are gender-biased terms in Indonesian can be classified into some levels, i.e. phonemes, morphemes, words, phrases, and clauses. Besides, gender bias manifests in Indonesian in the forms of: 1) the use of generic reference; 2) stigmatization to women's role; 3) assumption that women have secondary role; 4) men's

dominance to women; and 5) gender stereotype. From the questionnaire it is concluded that the use of Indonesian among Javanese society is more biased than that of outer Javanese society. It is also concluded that Indonesian speech community has gender-biased view.

Source: <http://i-lib.ugm.ac.id/jurnal/detail.php?dataId=1669>

8. Language proficiency, gender and self-reported health: An analysis of the first two waves of the Longitudinal Survey of Immigrants to Canada.

K. Pottie, E. Ng, D. Spitzer, A. Mohammed, R. Glazier. 2006

Background: Most immigrants to Canada now come from Asia, the Middle East, the Caribbean and Africa, where cultures and languages often differ significantly from the Canadian context. Subgroups of immigrants experience disparities in health. Inability to communicate in an official language in Canada may be a marker of risk for poor health due to both pre- and post-migration factors. We aimed to study the relationship between language proficiency and self-reported health.

Methods: We conducted a cross-sectional analysis of the first two surveys of the Longitudinal Survey of Immigrants to Canada (2001, 2003), a population-based cohort study of new immigrants to Canada. Specifically, we used logistic regression analyses to examine the relationship between self-reported health and language proficiency by sex, controlling for a range of health determinants at 6 months (wave 1) and 2 years (wave 2) after arrival.

Results: After controlling for covariates (age, sex, education, region of birth, immigrant class, job satisfaction, access to health care), analysis of the wave 1 survey showed that poor proficiency in English or French is significantly related to the self-reported poor health.

<http://journal.cpha.ca/index.php/cjph/article/viewArticle/1697>

9. *Gender and language in sub-Saharan African contexts: Issues and challenges* 2012. Lilian Atanga, Sibonile Edith Ellece, Lia Litosseliti, Jane Sunderland

In this paper, we examine a range of **issues associated with the study of gender and language** in sub-Saharan African contexts. These include whether (and in what sense) such contexts may constitute a ‘special case’, the relevance of feminism, and what might be encompassed by ‘context’, ‘African contexts’ and ‘African topics’ – and a substantial amount of what we write is relevant to Applied Linguistics in Africa more broadly (see Makoni and Meinhof 2004 for a discussion). We argue that while all the gender issues are of interest and importance to language and gender study in general, it is possible to see some of these issues as ‘characteristic’ of African contexts (albeit with ‘echoes’ elsewhere). It will be evident from this first paper (and those which follow) that along with taking on board commonalities in terms of the theoretical notions used in our field in African and non-African contexts, there is also a need to recognise a range of situated understandings of gender identities, gender relations, understandings of gender more broadly, and feminism.

Source: *Gender and Language*, Vol 6, No 1 (2012)

10. *Men and emotion talk: Evidence from the experience of illness*. 2009. Jonathan Charteris-Black, Clive Seale

Evidence is presented supporting the view that serious illness is often interpreted by men as an opportunity for emotional expressivity, contrasting with language and gender ideologies that stress men’s deficiencies in this realm. Comparative analysis of a large matched corpus of male and female interviews concerning the experience of a wide range of illnesses is reported. Illness experience prompts a process of biographical disruption for men resulting in a highly varied verbal

repertoire. The analysis focuses on the use of adjectives, showing that, when compared with women discussing similar experiences, some men express high levels of frustration, rely on conventional strategies for expressing emotion such as swearing and a problem-solving attitude towards health - while others use a more self-conscious 'women's language' of feelings that enables them to construct new identities. Such men associate this with the capacity for new and, paradoxically, more powerful performances of masculine identity.

Source: . Gender and Language, Vol 3, No 1 (2009)

11. *Language and gender in Moroccan urban areas*..2006. Sadiqi, Fatima, Harvard University. International

A central issue in the interaction between language and gender in Morocco is urbanity. The written languages, namely Modern Standard Arabic and French, are the languages of institutions which have always been closely linked to urban areas, the typical loci of knowledge and power. Non-written languages, namely Berber and Moroccan colloquial Arabic, are represented as rural and indigenous because they are unlearned and are associated with rural areas, particularly Berber. Unlike the latter, Modern Standard Arabic and French are powerful because they are elitist, given their relation to education, government, and religion (Modern Standard Arabic). Berber and Moroccan Arabic are considered low or powerless because they lack the above-mentioned qualities and they are unimportant for social promotion. Language representations in Morocco are also important because they interact in significant ways with gender. Whereas Modern Standard Arabic and French are associated with public space, Berber and Moroccan Arabic are linked to private space, which happens to be the typical space of women; given the correlation between women, native tongues, and private space. However, with women's access to free education and to work in postcolonial Morocco,

the notion of space changed, resulting in the recent mass feminization of the public sphere and women's access to “urban” languages, i.e., French and Modern Standard Arabic. As women have become more active in public life and the public sphere in general, they are considerably contributing to linguistic change and diversity and intensely instigating significant social changes.

Journal of the Sociology of Language. Volume 2008, Issue 190, Pages 145–165, ISSN (Online) 1613-3668, ISSN (Print) 0165-2516, DOI: 10.1515/IJSL.2008.016March 2008

12. *Effects of age, gender, education and race on two tests of language ability in community-based older adults* Beth E. Snitz¹ Frederick W. Unverzag, Chung-Chou H. Chang² Joni Vander Bilt³ Sujuan Gao⁴ Judith Saxton⁵ Kathleen S. Hall⁶ and Mary Ganguli⁷

Background: Neuropsychological tests, including tests of language ability, are frequently used to differentiate normal from pathological cognitive aging. However, language can be particularly difficult to assess in a standardized manner in cross-cultural studies and in patients from different educational and cultural backgrounds. This study examined the effects of age, gender, education and race on performance of two language tests: the animal fluency task (AFT) and the Indiana University Token Test (IUTT). We report population-based normative data on these tests from two combined ethnically divergent, cognitively normal, representative population samples of older adults.

Methods: Participants aged ≥ 65 years from the Monongahela-Youghiogheny Healthy Aging Team (MYHAT) and from the Indianapolis Study of Health and Aging (ISHA) were selected based on (1) a Clinical Dementia Rating (CDR) score of 0; (2) non-missing baseline language

test data; and (3) race self-reported as African-American or white. The combined sample (n = 1885) was 28.1% African-American. Multivariate ordinal logistic regression was used to model the effects of demographic characteristics on test scores.

Results: On both language tests, better performance was significantly associated with higher education, younger age, and white race. On the IUTT, better performance was also associated with female gender. We found no significant interactions between age and sex, and between race and education.

Conclusions: Age and education are more potent variables than are race and gender influencing performance on these language tests. Demographically stratified normative tables for these measures can be used to guide test interpretation and aid clinical diagnosis of impaired cognition.

Source:

<http://journals.cambridge.org/action/displayAbstract;jsessionid=3F99C3857DF85901A6790AC609FF1928.journals?fromPage=online&aid=6417736>

13. *Gender representation in EFL materials: an analysis of English textbooks of Iranian high schools*, Masoumeh Bahman' 2010.

The present study was an attempt to examine different areas of gender-bias in representation of women and men in 3 volumes of English textbooks taught in the high schools of Iran. Chi-squares were performed to find the frequency of names, nouns, pronouns and adjectives attributed to women and men. Also, chi-square was carried out to investigate whether women and men had more or less equal first-place occurrences in instructions, exercises and sentences. Furthermore, the other areas which were investigated were: 1. reading passages to find whether women and

men appeared more or less equally or not, 2. male-generics and 3. animals. The findings revealed that the manifestation of women and men in these textbooks was not fair. In other words, the presence of men was more highlighted than that of women regarding names, nouns, pronouns and adjectives attributed to them. In regard to firstness, also, male-attributed terms came first more frequently than those of females. In reading passages, male characters appeared more frequently than female characters. Moreover, these textbooks contained many male-generics in which women were almost invisible. Also, sexism was detected in regard to animal representations.

Source:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042810022548>

14. *Gender differences in language development in French Canadian children between 8 and 30 months of age*. Caroline Bouchard, Natacha Trudeau, Ann Sutton, Joane Deneault.

The purpose of this research is to examine the language of girls and boys between 8 and 30 months of age, using the Quebec French version of The MacArthur Communicative Development Inventories. The findings from this parental report measure confirm those of earlier research, which showed the linguistic superiority of girls over boys at a young age. More specifically, the results show that girls produce significantly more words than boys; their utterances contain a greater number of grammatical forms, and are more complex syntactically. On the qualitative level, the data illustrate distinctive characteristics associated with gender in the acquisition of the first 100 words. These findings suggest that caution is necessary when assessing young children to interpret performance in light of factors that may contribute to it, including gender. These results are

discussed in light of whether separate normative data are warranted for young boys and girls learning Canadian French.

<http://journals.cambridge.org>

15. *Gender and Stylistic Variation in Second Language Phonology*, Roy C. Major, *Language Variation and Change Journal*, Vol.16 (2004),

16. *The Identity of Language En/gendering Language: The Poetics of Tamil Identity*, Sumathi Ramaswamy' <http://journals.cambridge.org>, 2012

F. Penutup

Dari uraian di atas, dapatlah disimpulkan bahwa bahasa dan gender berkaitan dengan bagaimana gender memengaruhi cara kita menggunakan bahasa dan penggunaan bahasa lainnya. Kawasan penelitian bahasa dan gender yang dapat dikaji meliputi antara lain: perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita, pola-pola perbedaan penggunaan bahasa antara pria dan wanita yang dapat diamati masyarakat, perbedaan cara pria dan wanita dalam kelompok tertentu, penggambaran pria dan wanita sebagai komunikator dalam berbagai media, bahasa seksis, sikap masyarakat terhadap bahasa pria dan wanita, peran perbedaan gender dalam perubahan bahasa, serta bagaimana anak-anak belajar berbicara dan menulis sesuai dengan gendernya atau perkembangan bahasa sesuai gender.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Ghulayaini, Mustafa. 1984. *Jami'udurus al-Arobiyah*. al-Maktabah al-Arabiyah: TP.
- Chaer, Abdul. 1994. *Lingustik Umum*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Darwis, Jamaludin. 1999. *English for Islamic Studies*. Semarang: IAIN Walisongo Press.
- Fakih, Mansour, dkk. 1996. *Membincang Feminisme: Diskursus Gender Perspektif Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.. 1999. *Analisis Gender dan Transformasi Sosial*, Yogyakarta. Pustaka: Pelajar.
- Hathout, Hasan. 1996. *Revolusi Seksual Perempuan: Obstetri dan Ginologi dalam Tinjauan Islam*. Terj. Tim Yayasan Ibnu Sina. Bandung: Mizan.
- Hornby, A.S. 1974. *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. London: Oxford University Press.
- Kridalaksana, Harimurti. 1985. *Fungsi Bahasa dan Sikap Bahasa*. Flores: Nusa Indah.
- Kuntjara, Esther. 2003. *Gender, Bahasa, dan Kekuasaan*. Jakarta: PT BPK Gunung Mulia Jakarta dan UK Petra Surabaya.
- Mose, Julia Cleves. 2004. *Gender dan Pembangunan*. Terj. Hartian Silawati. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Roqib, Moh. TT. *Bahasa Arab dalam Perspektif Gender*. Purwokerto: P3M STAIN Purwokerto, tidak diterbitkan.
- Salim, Peter. 1988. *Advanced English-Indonesian Dictionary*. Jakarta: Modern English Press.
- Silal Arimi, "Sosiolinguistik"
http://ielisa.ugm.ac.id/inex.php?app=komunitas_home diakses pada 15 April 2012.
- Sulis, Triyono. 2003. "Satuan Lingual Penanda Gender", dalam *Jurnal Humaniora*, Fakultas Ilmu Budaya UGM Vol. XV, No. 3 th. 2003.
- Susiloningsih dan Agus M. Najib. 2004. *Kesetaraan Gender di Perguruan Tinggi*. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.

- Thomas, Lindan & Shan Wareing. 2006. *Bahasa, Masyarakat dan Kekuasaan*.
Terj. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Wardhaugh, Ronald. 1986. *An Intriduction to Lingusitics*. New York: Basil,
Blackwell.
- Wray, Alison, Kate Trott & Aileen Bloomer. *Project in Linguistics: A Practical
Guide to Researching Language*.

Kompetensi Dosen-Dosen Bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung

Oleh
Dra. Juhaeti Yusuf, M.Ag

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

The language competence of lectures is an important key for the success of Arabic learning in all levels—including in university level; because, in addition to the process of learning, the pursuit of knowledge and its development is another academic necessity in university. As a part of university management, the lectures must also take an active part in all processes of learning: managing the class, focusing the learning objectives, evaluating the learning output and lectures' competence as well.

Keywords:

Kompetensi Profesional Dosen Bahasa Arab

A. Latar Belakang

Salah satu faktor penting dalam mewujudkan keberhasilan pembelajaran bahasa Arab di semua tingkatan pendidikan tersebut adalah kompetensi tenaga pengajar bahasa Arab. Pembelajaran bahasa Arab di perguruan tinggi membutuhkan tenaga pengajar yang memiliki kompetensi lebih dari tenaga pengajar di SLTA. Karena pembelajaran di Perguruan Tinggi selain diutamakan pada proses belajar mengajar dan menyemaikan ilmu, tetapi juga kepada pencarian dan pengembangan ilmu sendiri, yang mana dengan bekal ilmu dan pengetahuan tersebut diharapkan dapat dijadikan alat untuk mendapatkan solusi permasalahan bagi masyarakat.

Guru atau tenaga pengajar di perguruan tinggi lebih dikenal dengan sebutan dosen, dimana dosen adalah sebagai salah satu unsur pengelola pendidikan pada suatu lembaga (pendidikan) yang terlibat langsung dalam proses pembelajaran harus mampu mengelola kelasnya, merumuskan tujuan pembelajaran secara operasional, menentukan materi pembelajaran, menetapkan metode yang sesuai dengan tujuan pembelajaran, mengevaluasi hasil belajar dan kemampuan profesional dosen lainnya agar proses belajar mengajar dapat berjalan sesuai tujuan yang akan dicapai. Dosen juga merupakan ujung tombak dalam proses pendidikan. Oleh karena itu, tidak diragukan lagi bahwa peranan dan kompetensi seorang guru atau dosen memang sangat penting dalam keberhasilan penyelenggaraan program pendidikan, dan sebagian besar ditentukan oleh peranan dan kompetensi guru/dosen tersebut.¹

Pada realitasnya, tidak sedikit dosen yang mengajar bidang studi yang bukan vak-nya (tidak sesuai dengan disiplin ilmu yang diterima di bangku kuliah). Selain itu, banyak juga dosen yang mampu menguasai materi pelajaran, namun selalu terbentur dalam menyajikan materi tersebut. Kenyataan ini bukan menjadi rahasia umum lagi di lembaga-lembaga pendidikan, terutama di lembaga pendidikan perguruan tinggi swasta. Hal tersebut bukan berarti dosen tersebut menjadi tidak profesional, melainkan kita menjadi 'ragu' dengan profesionalitas pada bidang studi yang bukan vak-nya. Apalagi biasanya penyimpangan ini terjadi pada dosen yang baru saja ditempatkan. Bidang kerja sebagai dosen bukanlah pekerjaan yang asal-asalan, melainkan suatu profesi yang memerlukan keahlian.²

Dalam penelitian ini, peneliti mengambil sampel dari dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung sebagai subjek dalam penelitian yang akan dilaksanakan oleh peneliti sebagai wujud dari kepedulian peneliti terhadap jurusan Bahasa Arab khususnya yang mana harus dapat mengeluarkan dan menciptakan lulusan-lulusan yang dapat mempelajari hukum-hukum Islam dari sumbernya yaitu al-Qur'an dan al-Sunnah sehingga terwujudlah insan kamil.

¹ Moh. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, PT. Remaja Rosda Karya, Bandung, 1992, hlm, 7

² Sumarsih Anwar dkk., *Kompetensi Guru Madrasah*, Balai Penelitian dan Pengembangan Agama, Jakarta, 2007, hlm. 218

Setiap dosen harus memiliki kompetensi–kompetensi tertentu yang dibutuhkan sebagai tenaga pendidik. Kompetensi ini diartikan sebagai seperangkat pengetahuan, keterampilan dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai dan diwujudkan oleh dosen dalam melaksanakan tugas profesionalnya. Kompetensi–kompetensi tersebut meliputi: kompetensi paedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional. Seorang dosen dapat dikatakan kompeten dalam melaksanakan tugasnya secara profesional jika dia memiliki kompetensi paedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional yang dibutuhkan dalam dalam praktek pendidikan, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat.

Berdasarkan hasil survei dan pengamatan peneliti sebelumnya pada tanggal 23 April 2014, kompetensi dosen bahasa Arab di setiap fakultas IAIN Raden Intan Lampung telah cukup memiliki beberapa kompetensi yang telah disebutkan di atas, namun pada pelaksanaannya peneliti belum mengetahui secara mendalam dan belum dapat mendeskripsikan bagaimana kompetensi yang dimiliki oleh para dosen bahasa Arab kemudian diterapkan dan diaplikasikan di dalam proses pembelajaran bahasa Arab karena adanya masalah yang peneliti temukan yaitu ketidakseimbangan dan kesenjangan materi yang diberikan kepada mahasiswa S1 semester 1 di jurusan *non*-pendidikan bahasa Arab, selain itu masih terdapat dosen yang belum menguasai keterampilan bahasa Arab yang baik dan seimbang. Seperti pada setiap keterampilan berbahasa Arab yaitu maharah *istima'* (menyimak), *kalam* (berbicara), *qira'ah* (membaca) dan *kitabah* (menulis). Oleh sebab itulah penulis tertarik untuk meneliti kompetensi profesional yang dimiliki oleh para dosen bahasa Arab, karena dalam kompetensi profesional seorang dosen harus memiliki kompetensi paedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi keprofesionalan yang dibutuhkan dalam praktek pendidikan, penelitian dan pengabdian kepada masyarakat.

B. Identifikasi Masalah

Masalah–masalah yang berkaitan dengan judul penelitian ini dapat diidentifikasi sebagai berikut:

- a. Kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial dan profesional dosen–dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung;
- b. Mata kuliah yang diajarkan (bahasa Arab) tidak relevan dengan program studi yang ditempuh pada jenjang S.1.
- c. Dosen–dosen Bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung banyak yang tidak menguasai keterampilan berbahasa Arab secara baik dan seimbang.

C. Pembatasan Masalah

Masalah yang akan dikaji dalam penelitian ini dibatasi pada aspek–aspek sebagai berikut:

- a. Kompetensi yang dimaksud dalam penelitian ini adalah kompetensi profesional. Yaitu kompetensi profesional dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung yang mencakup kemampuannya dalam:
 - i. Menguasai semua keterampilan berbahasa Arab;
 - ii. Merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab;
 - iii. Menentukan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab;
 - iv. Menggunakan media pembelajaran bahasa Arab;
 - v. Melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab;
- b. Dosen–dosen bahasa Arab yang tercantum dalam SK Edukatifnya mengasuh mata kuliah Bahasa Arab.

D. Rumusan Masalah

- i. Bagaimana kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN IAIN Raden Intan dalam menguasai semua keterampilan berbahasa Arab ?
- ii. Bagaimana kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab ?
- iii. Bagaimana kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam menggunakan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab ?
- iv. Bagaimana kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam menggunakan media pembelajaran bahasa Arab ?
- v. Bagaimana kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab ?

E. Tujuan Penelitian

Berdasarkan rumusan masalah di atas, tujuan penelitian ini dapat diuraikan sebagai berikut:

1. Untuk mengetahui, mendeskripsikan dan menganalisis kompetensi kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN IAIN Raden Intan dalam menguasai semua keterampilan berbahasa Arab;
2. Untuk mengetahui, mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab;
3. Untuk mengetahui, mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam menggunakan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab;
4. Untuk mengetahui, mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam menggunakan media pembelajaran bahasa Arab;
5. Untuk mengetahui, mendeskripsikan dan menganalisis kemampuan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan dalam melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab.

F. Kegunaan Penelitian

Adapun kegunaan penelitian ini adalah sebagai berikut:

- a. Penelitian ini dapat memberikan informasi tentang tingkat kompetensi dosen-dosen bahasa Arab di IAIN IAIN Raden Intan yang mencakup kemampuan mereka dalam menguasai semua keterampilan berbahasa Arab, dalam merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab, dalam menggunakan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab, dalam menggunakan media pembelajaran bahasa Arab dan dalam melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab.
- b. Penelitian ini dapat dijadikan sebagai bahan evaluasi tentang kompetensi dosen bahasa Arab secara khusus dan pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab secara umum di IAIN Raden Intan;

- c. Penelitian ini dapat dijadikan sebagai rujukan bagi pimpinan di IAIN Raden Intan dalam meningkatkan kompetensi dosen-dosen bahasa Arab IAIN Raden Intan.
- d. Penelitian ini dapat dijadikan sebagai dasar berfikir bagi pimpinan di IAIN Raden Intan dalam meningkatkan proses pembelajaran bahasa Arab IAIN Raden Intan.

G. Studi Pustaka

Ditemukan beberapa penelitian sejenis yang pernah dilakukan para peneliti. Diantaranya adalah:

- a. Penelitian yang dilakukan oleh F.X. Yono Hascaryo Putro, dkk. dengan judul "Kompetensi Profesional Dosen Bahasa Arab Intensif IAIN Sunan Ampel Surabaya Tahun Akademik 2004 – 2005".
- b. Penelitian yang dilakukan oleh Huda Hisbullah dengan judul: "Kompetensi dosen Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel Surabaya: Telaah terhadap kompetensi profesional" tahun 2009.
- c. Penelitian yang dilakukan oleh Anis Malik Toha, dengan judul: "Profil Kinerja dan Kompetensi Dosen Fakultas Tarbiyah" tahun 2003.
- d. Penelitian yang dilakukan oleh Balitbang Jawa Timur dengan judul: "Kompetensi Dosen Bahasa Arab dan Bahasa Inggris IAIN Sunan Ampel (Telaah Terhadap Kompetensi Profesional)" tahun 2004.

Sementara itu, penelitian ini berjudul "Kompetensi Dosen-Dosen Bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung". Penelitian ini difokuskan kepada upaya untuk mengetahui penguasaan dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung terhadap semua keterampilan berbahasa Arab. Dengan demikian, penelitian ini berbeda dalam substansinya walau ada persamaannya dalam perumusan judul-judul penelitian sebelumnya.

H. Kerangka Teori

Menurut Soedijarto, tenaga pendidik yang memiliki kompetensi profesional perlu menguasai antara lain: (1). Disiplin ilmu pengetahuan sebagai sumber bahan pelajaran; (2). Bahan ajar yang diajarkan; (3). Pengetahuan tentang karakteristik siswa; (4). Pengetahuan tentang filsafat dan tujuan pendidikan; (5).

Pengetahuan serta penguasaan metode dan model mengajar; (6). Penguasaan terhadap prinsip-prinsip teknologi pembelajaran; (7). Pengetahuan terhadap penilaian, dan mampu merencanakan, memimpin, guna kelancaran proses pendidikan.

Dosen bahasa Arab sebagai tenaga pendidikan di Perguruan Tinggi, dituntut memiliki seluruh kompetensi pendidik. Salah satu kompetensi dimaksud adalah kompetensi profesional. Jika ingin pembelajaran bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung berhasil, maka semua dosen bahasa Arab harus memiliki kompetensi profesional yang dimaksud.

I. Pengertian Kompetensi

Kata kompetensi berasal dari bahasa Inggris, *competence*, yang artinya “kecakapan, kemampuan, wewenang”.³ Dilihat dari segi bahasa, kompetensi mengandung arti kemampuan, kecakapan atau kewenangan untuk menentukan dan memutuskan sesuatu. Kompetensi seseorang dapat dilihat dari tingkat kreativitas yang dimilikinya serta inovasi-inovasi yang diciptakan dan kemampuannya dalam menyelesaikan suatu masalah. Kemudian Mulyasa mengungkapkan, kompetensi merupakan perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai, dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak.⁴ Kompetensi guru adalah himpunan pengetahuan, kemampuan, dan keyakinan yang dimiliki seorang guru dan ditampilkan dalam situasi mengajar.⁵

Menurut Gordon dalam Mulyasa, ada enam aspek atau ranah yang terkandung dalam konsep kompetensi, yaitu:⁶

- 1) Pengetahuan (*knowledge*), yaitu kesadaran dalam bidang kognitif,
- 2) Pemahaman (*understanding*), yaitu kedalaman kognitif dan afektif yang dimiliki individu,
- 3) Kemampuan (*skill*), sesuatu yang dimiliki individu untuk melakukan tugas atau pekerjaan yang dibebankan kepadanya,
- 4) Nilai (*value*), suatu standar perilaku yang telah diyakini dan secara psikologis telah menyatu dalam diri seseorang,

³ Jhon M. Echols dan Hasan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia*, Gramedia, Jakarta, 1984, hlm. 132

⁴ Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional*, PT. Remaja Rosdakarya, Bandung, 2005, hlm. 37-38

⁵ *Ibid*, hlm. 3

⁶ *Ibid*, hlm. 38-39

- 5) Sikap (*attitude*), perasaan (senang-tidak senang, suka - tidak suka) atau reaksi terhadap suatu rangsangan yang datang dari luar, dan
- 6) Minat (*interest*), yaitu kecenderungan seseorang untuk melakukan sesuatu perbuatan.

Menurut Undang-undang Republik Indonesia nomor 14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen, kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dan dikuasai oleh guru atau dosen dalam melaksanakan tugas keprofesionalan.⁷ Kompetensi juga pengetahuan, keterampilan, dan nilai-nilai dasar yang direfleksikan dalam kebiasaan berpikir dan bertindak. Arti lainnya, kompetensi adalah spesifikasi dari pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dimiliki seseorang serta penerapannya di dalam pekerjaan, sesuai dengan kinerja yang dibutuhkan lapangan.⁸ Sementara itu, Moh. Uzer Usman, menyatakan kompetensi guru merupakan “kemampuan seorang guru dalam melaksanakan kewajiban-kewajiban serta bertanggungjawab dan layak”.⁹

Jadi dapat dipahami, kompetensi menunjukan kepada tindakan rasional yang dapat mencapai tujuan-tujuannya secara memuaskan berdasarkan kondisi yang diharapkan. Kompetensi jika dihubungkan dengan profesi guru/dosen dapat diartikan sebagai kemampuan atau keahlian guru/dosen dalam menjalankan profesinya yakni mendidik dan mengajar peserta didik sesuai dengan tuntutan profesinya.

Seorang pendidik, guru ataupun dosen harus mempunyai empat kompetensi dasar yaitu kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional.¹⁰

Dengan demikian kompetensi dasar yang dimiliki oleh setiap guru akan menunjukan kualitas guru dalam mengajar. Dan dari keempat kompetensi di atas,

⁷ Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Departemen Agama RI, *Undang-Undang dan Peraturan Pemerintah RI Tentang Pendidikan*, hlm. 84

⁸ Depdiknas, Jakarta, 2004, hlm. 3 – 4.

⁹ Moh. Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, Remaja Rosda Karya, Bandung, 1992, hlm, 14

¹⁰ Sudarwan Danim, *Profesionalisasi dan Etika Profesi Guru*, Alfabeta, Bandung, 2010, hlm 22

kompetensi yang dimiliki oleh seorang dosen bahasa Arab yang akan dibahas dalam penelitian ini adalah kompetensi profesional.

J. Tinjauan Kompetensi Profesional

Profesional, menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia, berarti sesuatu yang “memerlukan kepandaian khusus untuk menjalankannya”. Sementara menurut Merriam-Webster Dictionary, profesional “dicirikan oleh atau sesuai dengan standar teknis atau etika profesi”. Dalam UU No. 14 Tahun 2005 Tentang Guru dan Dosen, Pasal 1 Ayat 4, menjelaskan profesional adalah pekerjaan atau kegiatan yang dilakukan oleh seseorang dan menjadi sumber penghasilan kehidupan yang memerlukan keahlian, kemahiran, atau kecakapan yang memenuhi standar mutu atau norma tertentu serta memerlukan pendidikan profesi.¹¹ Kompetensi profesional artinya bahwa guru harus memiliki pengetahuan yang luas serta dalam tentang *subyek matter* (bidang studi) yang diajarkan, serta metodologis dalam arti konsep teoritik, mampu memilih metode yang tepat, serta mampu menggunakan dalam proses belajar mengajar.¹²

Dalam Standar Nasional Pendidikan, penjelasan Pasal 28 Ayat 3 butir a dikemukakan bahwa kompetensi profesional merupakan penguasaan materi pembelajaran secara luas dan mendalam, yang mencakup penguasaan materi kurikulum mata pelajaran di sekolah dan substansi keilmuan yang menaungi materinya, serta penguasaan terhadap stuktur dan metodologi keilmuannya.¹³

Dengan bertitik tolak dari pengertian ini, maka pengertian guru atau pendidik profesional adalah orang yang mempunyai kemampuan dan keahlian dalam bidang keguruan sehingga ia mampu melakukan tugas dan fungsinya sebagai guru dengan kemampuan maksimal. Kompetensi profesional dapat diartikan dengan kemampuan, kepandaian khusus yang dimiliki seseorang untuk menjalankannya dalam sebuah kegiatan ataupun program pembelajaran dan dapat menjadi sebuah profesi baginya dengan tugas utama mendidik, mengajar,

¹¹ Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen Pasal 1 Ayat 4

¹² Suharsimi Arikunto, *Managemen Pengajaran Secara Manusiawi*, Rineka Cipta, Jakarta, 1993, hlm. 234

¹³ Kusnandar, *Guru Profesional (Implementasi KTSP dan Sukses Dalam Sertifikasi Guru)*, Rajawali Pers, Jakarta, 2007, hlm. 55

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

Dalam kompetensi profesional, terdapat komponen-komponen yang dapat dipandang dalam pelaksanaannya, yaitu:

- 1) Kemampuan Mengelola Pembelajaran
- 2) Penguasaan Bahan Bidang Studi;
- 3) Pengelolaan Program Belajar Mengajar;
- 4) Pengelolaan dan Penggunaan Media Serta Sumber Belajar;
- 5) Mampu Menilai Prestasi Belajar Mengajar;
- 6) Meningkatkan Kemampuan dan Menjalankan Misi Profesional;
- 7) Terampil Memberikan Bantuan dan Bimbingan Kepada Peserta Didik;
- 8) Memiliki Wawasan Tentang Penelitian Pendidikan;¹⁴

Secara utuh sosok kompetensi guru meliputi:

- 1) Pengenalan peserta didik secara mendalam;
- 2) Penguasaan bidang studi baik disiplin ilmu (*disciplinary content*) maupun bahan ajar dalam kurikulum sekolah
- 3) Penyelenggaraan pembelajaran yang mendidik yang meliputi perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, evaluasi proses dan hasil belajar, serta tindak lanjut untuk perbaikan dan pengayaan; dan
- 4) Pengembangan kepribadian dan profesionalitas secara berkelanjutan. Guru yang memiliki kompetensi akan dapat melaksanakan tugasnya secara profesional.¹⁵

Komponen-komponen yang dipaparkan di atas merupakan komponen kompetensi profesional secara umum. Dalam penelitian ini, maka kompetensi profesional pendidik tersebut akan disamakan dan dianalogikan menjadi kompetensi profesional dosen bahasa Arab yang dapat dibagi komponennya sebagai berikut:

- i. Menguasai semua keterampilan berbahasa Arab;
- ii. Merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab;
- iii. Menentukan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab;
- iv. Menggunakan media pembelajaran bahasa Arab; dan
- v. Melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab;

¹⁴ Ngainun Naim, *Menjadi Guru Inspiratif, Nuansa Cendekia, Yogyakarta, 2009, hlm. 58*

¹⁵ *Ibid, hlm. 60*

Komponen-komponen tersebut akan diidentifikasi oleh peneliti sebagai objek yang akan diteliti kemudian dideskripsikan menjadi sebuah laporan tentang bagaimana kompetensi dosen-dosen bahasa Arab yang ada di setiap fakultas IAIN Raden Intan Lampung, apakah masih terdapat kesenjangan materi atau metode dan strategi pendidik yang dilakukan oleh dosen selama pembelajaran bahasa Arab berlangsung.

K. Pengertian Dosen

Dosen adalah pendidik profesional dan ilmuwan dengan tugas utama mentransformasikan, mengembangkan, dan menyebarluaskan ilmu pengetahuan, teknologi dan seni melalui pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat.¹⁶ Dosen profesional adalah dosen yang memiliki kompetensi khusus di bidangnya untuk melaksanakan pengajaran, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat. Lebih jauh, dosen profesional taat pada etika profesi. Memiliki integritas yang tinggi, jujur, melakukan sesuatu dengan benar, dan melakukan hanya hal yang benar. Sebagai insan ilmiah, dosen bisa saja melakukan kesalahan; tetapi ia tidak boleh berbohong.

Profesi guru dan profesi dosen merupakan bidang pekerjaan khusus yang dilaksanakan berdasarkan prinsip sebagai berikut:¹⁷

- 1) Memiliki bakat, minat, panggilan jiwa, dan idealisme;
- 2) Memiliki komitmen untuk meningkatkan mutu pendidikan, keimanan, ketakwaan, dan akhlak mulia;
- 3) Memiliki kualifikasi akademik dan latar belakang pendidikan sesuai dengan bidang tugas;
- 4) Memiliki kompetensi yang diperlukan sesuai dengan bidang tugas;
- 5) Memiliki tanggung jawab atas pelaksanaan tugas keprofesionalan;
- 6) Memperoleh penghasilan yang ditentukan sesuai dengan prestasi kerja;
- 7) Memiliki kesempatan untuk mengembangkan keprofesionalan secara berkelanjutan dengan belajar sepanjang hayat;
- 8) Memiliki jaminan perlindungan hukum dalam melaksanakan tugas keprofesionalan; dan
- 9) Memiliki organisasi profesi yang mempunyai kewenangan mengatur hal-hal yang berkaitan dengan tugas keprofesionalan guru dalam Undang-Undang Republik Indonesia tentang Guru dan Dosen No. 14 Tahun 2005.

Dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, dosen berhak:¹⁸

¹⁶ Undang-undang Republik Indonesia Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

¹⁷ Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 37 Tahun 2009 tentang Dosen

- 1) Memperoleh penghasilan di atas kebutuhan hidup minimum dan jaminan kesejahteraan sosial;
- 2) Mendapatkan promosi dan penghargaan sesuai dengan tugas dan prestasi kerja;
- 3) Memperoleh perlindungan dalam melaksanakan tugas dan hak atas kekayaan intelektual;
- 4) Memperoleh kesempatan untuk meningkatkan kompetensi, akses sumber belajar, informasi, sarana dan prasarana pembelajaran, serta penelitian dan pengabdian kepada masyarakat;
- 5) Memiliki kebebasan akademik, mimbar akademik, dan otonomi keilmuan;
- 6) Memiliki kebebasan dalam memberikan penilaian dan menentukan kelulusan peserta didik; dan
- 7) Memiliki kebebasan untuk berserikat dalam organisasi profesi/organisasi profesi keilmuan.

Dan dalam melaksanakan tugas keprofesionalan, dosen berkewajiban:

- 1) Melaksanakan pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat;
- 2) Merencanakan, melaksanakan proses pembelajaran, serta menilai dan mengevaluasi hasil pembelajaran;
- 3) Meningkatkan dan mengembangkan kualifikasi akademik dan kompetensi secara berkelanjutan sejalan dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni;
- 4) Bertindak objektif dan tidak diskriminatif atas dasar pertimbangan jenis kelamin, agama, suku, ras, kondisi fisik tertentu, atau latar belakang sosioekonomi peserta didik dalam pembelajaran;
- 5) Menjunjung tinggi peraturan perundang-undangan, hukum, dan kode etik, serta nilai-nilai agama dan etika; dan
- 6) Memelihara dan memupuk persatuan dan kesatuan bangsa.

Dari penjelasan yang telah dipaparkan tersebut, profesi guru dan profesi dosen merupakan bidang pekerjaan khusus yang dilaksanakan berdasarkan prinsip-prinsip yang harus dimiliki dan dilakukan oleh seorang guru atau dosen. Jika semua prinsip tersebut tidak ada pada diri seorang guru maupun dosen, maka tujuan pembelajaran dan pendidikan tidak akan tercapai. Dosen yang mengampu mata kuliah apapun berhak mendapatkan hal-hal yang telah dipaparkan di atas, termasuk dosen untuk mengampu mata kuliah bahasa Arab atau dosen yang bertugas dalam membimbing mahasiswa di jurusan bahasa Arab. Seperti yang telah dijelaskan sebelumnya, dosen bahasa Arab harus memiliki kompetensi profesional kemudian diiringi oleh prinsip-prinsip sebagai profesi yang dilakoni

¹⁸ Ibid

baik di fakultas Tarbiyah yang memiliki prodi pendidikan bahasa Arab maupun di jurusan lain yang terdapat di fakultas lain IAIN Raden Intan Lampung.

L. Jenis Penelitian

Jenis penelitian yang digunakan adalah penelitian deskriptif dengan pendekatan kualitatif. Jika dihubungkan dengan tujuan penelitian yang disebutkan sebelumnya, maka penggunaan metode deskriptif kualitatif dalam penelitian ini dinilai sangat tepat. Dalam penelitian kualitatif ini peneliti berperan sebagai instrumen penelitian. Berlangsungnya proses pengumpulan data, peneliti benar-benar harus mampu berinteraksi dengan obyek (masyarakat) yang dijadikan sasaran penelitian. Keberhasilan penelitian amat tergantung dari data lapangan, maka ketetapan, ketelitian, rincian, kelengkapan dan keluesan pencatatan informasi yang diamati di lapangan amat penting artinya. Maka peneliti harus cermat dalam pencatatan data lapangan karena jika tidak akan menyulitkan dalam analisis untuk penarikan kesimpulan penelitian.

M. Waktu dan Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan mulai dari tanggal 21 Mei sampai dengan 22 Juli 2014 di IAIN Raden Intan Lampung sebagai lokasi penelitian di 4 fakultas yaitu: Tarbiyah, Syari'ah, Ushuluddin dan Da'wah.

N. Subjek Penelitian

Subjek penelitian ini adalah dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung, yang dapat memberikan masukan dan informasi untuk menjawab seluruh pertanyaan penelitian. Pencarian data ditujukan kepada dosen-dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan sebagai informan kunci (*key informan*).

O. Tahapan-tahapan Penelitian

Tahapan dalam penelitian ini dilakukan dengan langkah-langkah berikut:

- a. Menentukan alat pengumpul data

Adapun instrumen pendukung penelitian antara lain:

- 1) *Voice/video Recorder*
- 2) *Angket*
- 3) *Lembar Observasi*

b. Menyusun alat pengumpul data

Untuk memudahkan penyusunan instrumen penelitian dilakukan beberapa langkah berikut:

- 1) Membuat kisi-kisi penelitian yang terdiri dari indikator dan sub indikator yang dianggap penting; berdasarkan butir-butir angket yang telah dibuat, kemudian disusun butir-butir pertanyaan yang meliputi variabel bebas;
- 2) Membuat daftar pernyataan yang mengacu pada sub indikator;
- 3) Menvaliditasi

c. Pelaksanaan penelitian

- 1) Menyebarkan angket kepada 30 dosen bahasa Arab sebagai responden di fakultas IAIN Raden Intan Lampung pada tanggal 28 Mei 2014 dan dikumpulkan kembali pada tanggal 2 Juni 2014.
- 2) Melakukan observasi pada tanggal 3 Juni 2014 terhadap proses pembelajaran bahasa Arab di setiap jurusan Fakultas Tarbiyah, Syariah, Ushuluddin dan Dakwah.

Angket dapat diolah apabila memenuhi kriteria:

- a) Seluruh item angket yang disediakan dijawab oleh responden, berdasarkan salah satu alternatif jawaban yang disediakan.
- b) Angket yang tidak dijawab atau terdapat lebih dari satu alternatif dinyatakan batal.

Adapun bentuk lembar observasi yang digunakan peneliti sebagai berikut:

Tabel 1
Lembar Observasi untuk Kompetensi Profesional Dosen Bahasa Arab
dalam Rancangan Pembelajaran

No	Kompetensi	Indikator	Keterangan		Cat.
			Ya	Tidak	
1.	Merencanakan Tujuan dan Pengelolaan Kegiatan Belajar-mengajar	Menentukan tujuan dan metode pembelajaran bahasa Arab			
		Menentukan langkah-langkah mengajar			
2.	Merencanakan Pengorganisasian Bahan	Berpedoman pada bahan pembelajaran yang tercantum dalam kurikulum			

	Pembelajaran	Memilih bahan sesuai dengan karakteristik peserta didik			
		Menyusun bahan sesuai dengan taraf kemampuan peserta didik			
3.	Merencanakan Pengelolaan Kelas	Ruangan kelas sesuai dengan tujuan instruksional			
		Menentukan alokasi waktu belajar-mengajar			
		Menentukan cara pengorganisasian peserta didik agar terlibat secara efektif dalam KBM			
4.	Merencanakan Penggunaan Alat dan Metode Pembelajaran	Menentukan pengembangan alat pembelajaran, media pembelajaran dan menentukan sumber pembelajaran			
5.	Merencanakan Penilaian Prestasi Siswa untuk Kepentingan Pembelajaran	Menentukan bermacam-macam bentuk dan prosedur penilaian			
		Membuat alat penilaian hasil belajar			

Tabel 2
Lembar Observasi untuk Kompetensi Profesional Dosen Bahasa Arab
dalam Pelaksanaan Pembelajaran

No	Kompetensi	Indikator	Keterangan		Cat.
			Ya	Tidak	
1.	Memulai Pembelajaran	Menyampaikan bahan pengait/apersepsi			
		Memotivasi peserta didik untuk melibatkan diri dalam kegiatan belajar-mengajar			
2.	Mengelola Kegiatan Belajar Mengajar	Menyampaikan Bahan berupa materi tentang empat maharat yang ada dalam bahasa Arab dengan menerapkan metode/strategi pembelajaran bahasa Arab yang tepat			
		Memberi contoh kepada peserta didik			
		Menggunakan alat/media pembelajaran bahasa Arab			
		Memberi kesempatan kepada peserta didik untuk aktif dalam setiap kegiatan			
3.	Mengorganisasikan Waktu dan Peserta Didik	Mengatur penggunaan waktu			
		Mengorganisasi peserta didik			

4.	Melaksanakan Penilaian Proses dan Hasil Belajar	Melaksanakan penilaian selama PBM berlangsung			
		Melaksanakan penilaian pada akhir pelajaran			
5.	Mengakhiri Pelajaran	Menyimpulkan pelajaran dan memberikan tindak lanjut			

P. Teknik Pengolahan Data

Teknik pengolahan data yang dilakukan adalah:

- Seleksi Angket;
- Perhitungan Angket;
- Mengubah Skor Mentah menjadi baku.

Dengan langkah sebagai berikut:

- Editing yaitu menelaah untuk mengecek seluruh data yang dikumpulkan apakah sesuai dengan kriteria yang telah ditetapkan.
- Klasifikasi, yaitu data berupa jawaban dari responden itu kemudian dikelompokkan antara responden yang memilih jawaban SS (Sangat Setuju), S (Setuju), RR (Ragu-ragu), TS (Tidak Setuju), dan STS (Sangat tidak setuju).
- Tabulasi, yaitu jawaban yang telah diklasifikasikan itu dihitung dan dicari persentasenya dengan cara :

$$\frac{\text{Jumlah Jawaban}}{\text{Jumlah Sampel}} \times 100 = \dots \%$$

- Menetapkan kualifikasi alternatif jawaban setiap item angket yaitu jawaban dengan kualifikasi SS diberi bobot 5, kualifikasi S diberi bobot 4, kualifikasi RR diberi bobot 3, kualifikasi TS diberi bobot 2 dan kualifikasi STS diberi bobot 1.
- Melakukan pengolahan angket dengan mentransfer data kualitatif angket menjadi data kuantitatif berdasarkan kriteria alternatif jawaban angket.

Q. Hasil Penelitian

- Kemampuan/Kompetensi Dosen Bahasa Arab dalam Menguasai Semua Keterampilan Berbahasa Arab**

Dalam kegiatan menyimak kebanyakan dosen menggunakan cara selalu mengulang dan mempraktekan kosakata dalam mempelajari bahasa Arab terhadap mahasiswa baru sehingga mahasiswa secara langsung terarah dalam menyimak bahasa Arab. Kemudian dalam kegiatan berbicara, sebagian besar dosen menggunakan bahasa Arab selama proses pembelajaran berlangsung, namun terkadang dosen juga membatasi penggunaan bahasanya ketika sedang menghadapi mahasiswa yang tidak mengerti apa yang dosen sampaikan. Pada kegiatan membaca, para dosen telah memilih dan menerapkan langkah-langkah yang baik dan benar sesuai dengan kaidah membaca, mulai dari memberikan materi bacaan kemudian membacanya di depan mahasiswa dengan kaidah yang baik dan benar, menanyakan kata-kata yang sulit kemudian menerjemahkannya bersama mahasiswa. Meminta beberapa mahasiswa untuk mengulangi bacaan secara individu dan membenarkannya, bertanya jawab mengenai isi dan pokok bahasan wacana yang dipelajari. Mahasiswa dilatih dalam sebuah kegiatan pembelajaran yang mengajarkan mahasiswa untuk mengenal kaidah tulisan bahasa Arab yang baik dan benar dalam kegiatan menulis.

Kompetensi dosen dalam menguasai semua keterampilan berbahasa Arab telah dikatakan cukup profesional karena menurut hasil dan data yang telah didapatkan kemampuan yang dimiliki para dosen bahasa Arab di fakultas Tarbiyah, Syari'ah, Ushuludin dan Dakwah merupakan kemampuan yang berkenaan dengan penguasaan empat keterampilan yang ada dalam bahasa Arab yaitu *istima'*, *kalam*, *qira'ah* dan *kitabah*.

2. Kemampuan/Kompetensi Dosen Bahasa Arab dalam Merumuskan Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab

Kompetensi dosen bahasa Arab dalam merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab telah dinyatakan oleh hasil jawaban dari pernyataan yang diajukan peneliti terhadap para dosen bahasa Arab yaitu tujuan pembelajaran bahasa Arab adalah untuk memperkenalkan berbagai bentuk ilmu bahasa kepada peserta didik yang dapat membantu memperoleh kemahiran berbahasa, dengan menggunakan berbagai bentuk dan ragam bahasa untuk berkomunikasi, baik dalam bentuk lisan maupun tulisan. Kemudian untuk tercapainya tujuan tersebut para pengajar/ahli

bahasa, pembuat kurikulum atau program pembelajaran telah cukup baik dalam memikirkan materi/bahan yang sesuai dengan tingkat kemampuan peserta didik serta mencari metode atau teknik pengajaran ilmu bahasa dan kemahiran berbahasa Arab, dan melatih peserta didik dalam kehidupan sehari-hari, baik kemahiran menyimak, membaca, menulis dan berbicara.

3. Kemampuan/Kompetensi Dosen Bahasa Arab dalam Menggunakan Metode dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab

Dalam menggunakan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab, salah satunya adalah para dosen yang membandingkan antara metode pembelajaran ceramah dengan metode pembelajaran yang menggunakan materi dari sumber belajar yang dicetak. Hasilnya adalah bahwa mahasiswa memperoleh nilai yang lebih baik jika dosen mengajar dengan menggunakan sumber belajar yang dicetak. Pelaksanaan pembelajaran di atas menegaskan bahwa guru atau dosen yang mengajar bahasa dengan menggunakan metode yang melibatkan alat visual akan memperoleh hasil yang lebih baik jika dibandingkan dengan metode ceramah.

Hampir dari seluruh dosen bahasa Arab yang menjadi responden dalam penelitian ini juga menyetujui bahwa metode memiliki peran atau kedudukan yang penting dalam pembelajaran, khususnya pembelajaran bahasa.

Dari pernyataan di atas, para dosen mampu berperan aktif dalam mengarahkan kegiatan pembelajaran melalui penerapan berbagai metode dan strategi, kemudian menentukan isi kegiatan menjadi sebuah model, dan memilih bahan-bahan pelajaran pendukung. Namun pada pelaksanaannya, masih terdapat dosen yang hanya mengaktifkan mahasiswanya melalui pemberian tugas dan begitu seterusnya, penerapan metode dan strategi kurang dilakukan selama proses pembelajaran bahasa Arab. Hal tersebut dinyatakan oleh jawaban yang dipilih dosen dari pernyataan yang menyinggung tentang metode dan strategi apa yang dipilih dosen dan bagaimana implementasinya di kelas khususnya pada mata kuliah bahasa Arab yang mana metode dan strategi tersebut harus sesuai dengan materi yang dipelajari dan efisien kiranya jika digunakan dalam belajar bahasa. Jawaban yang dipilih dosen adalah RR (ragu-ragu) dalam memilih metode ataupun strategi hanya menerapkan metode tanya jawab dan pemberian tugas lalu dipresentasikan.

4. Kemampuan/Kompetensi Dosen Bahasa Arab dalam Menggunakan Media Pembelajaran Bahasa Arab

Para dosen bahasa Arab di IAIN telah mampu menggunakan media dalam pembelajaran bahasa Arab dinyatakan dengan hasil jawaban yang dipilih oleh para dosen bahasa Arab yang menjawab pernyataan mengenai penggunaan media dalam proses kegiatan belajar mengajar mata kuliah bahasa Arab yaitu para dosen memilih jawaban yang menyatakan bahwa dalam menggunakan media haruslah sesuai dengan materi yang dipelajari supaya materi tersebut dapat disampaikan dan diterima dengan baik. Namun dalam praktik sehari-hari, para dosen yang mengajar menggunakan media pembelajaran yang berbeda-beda bahkan ada yang sama sekali tidak menggunakan media pembelajaran sebagai alat bantu. Perbedaan ini dapat terjadi karena perbedaan pemakai atau karena perbedaan materi.

5. Kemampuan/Kompetensi Dosen Bahasa Arab dalam Melakukan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Berdasarkan hasil observasi dan penyebaran angket kepada 30 dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung, dalam pembelajaran bahasa Arab, evaluasi pembelajaran bahasa Arab dilaksanakan melalui kegiatan penilaian sesuai dengan empat maharat/keterampilan yaitu menyimak, mengucapkan, membaca, dan menulis. Evaluasi hasil belajar juga dilakukan para dosen untuk mengetahui perubahan perilaku dan pembentukan kompetensi peserta didik, yang dapat dilakukan dengan penilaian kelas melalui ujian tengah dan akhir semester.

R. Pembahasan dan Pengolahan Data

Hasil pengolahan data dapat dijelaskan dalam tabel berikut ini:

Tabel 3
Jawaban Kuesioner dari Anggota Sampel

No. Soal	Bobot 5 (SS)	Bobot 4 (S)	Bobot 3 (RR)	Bobot 2 (TS)	Bobot 1 (STS)	Jumlah x Bobot	Prhitungan Persentase	Hasil Persentase
1	10 org	8 org	1 org	1 org	0	87	87/20*100	43,5 %
2	13 org	5 org	2 org	0	0	91	91/20*100	45,5 %
3	12 org	7 org	1 org	0	0	91	91/20*100	45,5 %
4	10 org	9 org	1 org	0	0	89	89/20*100	44,5 %
5	13 org	5 org	2 org	0	0	91	91/20*100	45,5 %
6	11 org	6 org	2 org	1 org	0	87	87/20*100	43,5 %

7	12 org	7 org	1 org	0	0	91	91/20*100	45,5 %
8	10 org	6 org	4 org	0	0	86	86/20*100	43 %
9	18 org	2 org	0	0	0	98	98/20*100	49 %
10	16 org	2 org	2 org	0	0	94	94/20*100	47 %
11	0	0	5 org	10 org	5 org	40	40/20*100	20 %
12	10 org	2 org	5 org	3 org	0	79	79/20*100	39,5 %
13	14 org	4 org	2 org	0	0	92	92/20*100	46 %
14	17 org	3 org	0	0	0	97	97/20*100	48,5 %
15	0	2 org	2 org	14 org	2 org	44	44/20*100	22 %
Total	45 org	68 org	30 org	29 org	7 org	179	179/20*100	89,5 %

Sumber: Hasil Pengolahan Data Kuosioner

Tingkat jawaban yang menyatakan bahwa kompetesni dosen bahasa Arab telah ditunjukan oleh hasil dari setiap bobot pernyataan dalam melakukan kemampuan profesionalnya secara keseluruhan adalah: 43,5 % + 45,5 % + 45,5 % + 44,5 % + 45,5 % + 43,5 % + 45,5 % + 43 % + 49 % + 47 % + 20 % + 39,5 % + 46 % + 48,5 % + 22 % = 628,5% /10 = 62,85 %.

Hasil tersebut adalah hasil dimana lebih dari 50% responden menjawab sesuai dengan pernyataan yang diajukan peneliti apakah para dosen setuju atau tidak dengan pernyataan yang diajukan peneliti sesuai dengan keefektifan kompetensi profesional dosen bahasa Arab.

S. Kesimpulan

Berdasarkan pada pembahasan sebelumnya maka dapat diambil kesimpulan sebagai berikut:

1. Kemampuan dosen bahasa Arab IAIN Raden Intan Lampung dalam menguasai keterampilan bahasa Arab ditunjukan dengan proses pembelajaran yang dilakukan dengan menerapkan langkah-langkah pengajaran keempat keterampilan yaitu *istima'*, *kalam*, *qira'ah* dan *kitabah* yang mana dalam setiap kegiatan keterampilannya dosen memiliki skill yang sesuai dengan apa yang diajarkan.
2. Kemampuan dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung dalam merumuskan tujuan pembelajaran bahasa Arab baik arti maupun jenisnya telah dipahami oleh setiap dosen bahasa Arab. Pernyataan yang spesifik juga dinyatakan dalam perilaku atau penampilan yang diwujudkan dalam bentuk tulisan untuk menggambarkan hasil belajar yang diharapkan.

3. Kemampuan dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung dalam menerapkan metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab dengan melakukan kegiatan belajar mengajar melalui metode dan strategi yang beragam dan berbeda-beda sesuai dengan keterampilan dan materi yang akan disampaikan.
4. Kemampuan dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung dalam menggunakan media pembelajaran bahasa Arab ditunjukkan dengan kegiatan pembelajaran bahasa Arab melalui penggunaan media yang efisien sesuai dengan materi, waktu, lokasi dan biaya yang diperlukan.
5. Kemampuan dosen bahasa Arab di IAIN Raden Intan Lampung dalam melakukan evaluasi pembelajaran bahasa Arab telah dibuktikan dengan pelaksanaan evaluasi yang sesuai dengan jenis dan bentuknya sehingga dapat diikuti oleh mahasiswa secara keseluruhan dan menghasilkan nilai yang cukup memuaskan.

T. Saran

Pendidik masa depan harus paham penelitian guna mendukung terhadap efektivitas pembelajaran yang dilaksanakannya, sehingga dengan dukungan hasil penelitian pendidik tidak terjebak pada praktek pembelajaran yang menurut asumsi mereka sudah efektif, namun kenyataannya justru mematikan kreativitas para peserta didiknya. Begitu juga, dengan dukungan hasil penelitian yang mutakhir memungkinkan pendidik untuk melakukan pembelajaran yang bervariasi dari tahun ke tahun, disesuaikan dengan konteks perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sedang berlangsung. Akhir kata pendidik harus memiliki kompetensi, khususnya kompetensi Pedagogik, Kepribadian, Sosial maupun Profesional dalam setiap bidang yang diampu.

U. Penutup

Dengan berakhirnya pembahasan/pengolahan penelitian ini, penulis memanjatkan rasa syukur atas kehadiran Allah swt., yang dengan izin dan hidayah-Nyalah penulis dapat menyelesaikan penelitian ini.

Penulis sadar bahwa uraian demi uraian masih terdapat kekurangan dan kelemahan, hal ini semata-mata karena keterbatasan ilmu pengetahuan dan

pengalaman yang penulis miliki pada saat ini, oleh karena itu peneliti sangat mengharapkan saran dan kritik yang konstruktif dari segala pihak.

Akhir kata semoga laporan hasil penelitian ini dapat bermanfaat khususnya bagi penulis dan kemajuan dunia pendidikan dan agama pada umumnya.

Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Media iPad (i-Learning)

Oleh

Koderi, M.Pd.

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

The information technology plays an urgent role in our everyday life and in the practice of education as well. When it is well-planned and prepared, it has effective functions as the media of learning. Therefore, for the sake of making an active and dynamic process of learning and accomplishing the learning objectives, the Arabic lecturers/teachers must create an interesting, inovative, effective and creative learning practices. The technology, media of learning, as well as learning strategy the lectures/teachers take and implement will seriously influence the output of students' learning. Electronic Learning and i-learning (iPad learning) are two medias of Arabic learning that use internet in learning process. If it is well-prepared it will automatically raise the learning output.

Keywords:

Teknologi, Informasi, Media, Pembelajaran, Internet, bahasa Arab

A. Latar Belakang Masalah

Perkembangan teknologi dan informasi di era globalisasi ini berkembang pesat. Hal ini terjadi di seluruh negara, baik di negara maju maupun di negara berkembang. Tidak ketinggalan dengan Indonesia. Tidak dapat dipungkiri, perkembangan teknologi sangat membantu semua manusia dalam beraktifitas. Ini membuktikan bahwa kini teknologi menjadi salah satu penunjang aktifitas manusia. Begitu pun dengan informasi, informasi merupakan sesuatu yang sangat berperan penting bagi kehidupan manusia. Selain sebagai salah satu media komunikasi dan informasi, adanya teknologi dan informasi juga membantu manusia dalam menyelesaikan segala pekerjaannya.

Penggunaan teknologi tidak hanya dapat kita temui dalam dunia kerja saja, di dalam dunia pendidikanpun perkembangan teknologi ini dapat dirasakan. Perbedaannya terletak pada system pembelajarannya. Seperti yang kita ketahui dan dirasakan, sistem pembelajaran di Indonesia masih berjalan manual. Namun, di zaman era globalisasi ini, perubahan itu mulai terasa. Dulu, absensi dosen maupun peserta didik masih menggunakan kertas sebagai daftar absensi , kini dengan adanya teknologi, absensi dapat berjalan secara online, dengan menggunakan sistem komputerisasi.

Sistem belajarnya pun masih manual, dosen datang ke kelas, menjelaskan dan menulis di papan tulis atau white board. Hal inilah yang membuat sebagian peserta didik dapat menjadi jenuh, karena tidak adanya variasi dalam sistem pembelajaran. Dan ini juga dapat membuat pengetahuan peserta didik hanya sebatas apa yang diberikan oleh dosen mereka. Meski kini beberapa sekolah atau Perguruan Tinggi sudah memanfaatkan teknologi yang ada untuk mempermudah sistem pembelajaran, namun tidak dipungkiri, hal ini belum cukup maksimal.

Teknologi memiliki peran penting dalam pendidikan, teknologi dan media pembelajaran yang dirancang secara khusus dapat memberikan kontribusi bagi program pembelajaran. Kontribusi yang efektif dari sebuah teknologi dan media pembelajaran dapat dilihat dari hasil belajar peserta didik yang didapat. Oleh karena itu teknologi dan media pembelajaran dapat meningkatkan efektifitas proses belajar mengajar dan meningkatkan hasil belajar.

Untuk memberikan pembelajaran bahasa Arab yang efektif di sekolah dan perguruan tinggi guru/dosen dituntut mampu merencanakan pembelajaran, mengatur lingkungan belajar, memilih strategi dan media pembelajaran serta mengevaluasi. Hal ini sesuai dengan pendapat Kunh dan Udell dalam Smaldino “Bahwa para guru/dosen harus merencanakan dan mengatur lingkungan belajar untuk memastikan bahwa peserta didik mereka tertantang dan berhasil”. Selanjutnya menurut Marzano, Pickering dan Pollock dalam Smaldino dikatakan “Bahwa para guru memiliki pengaruh yang signifikan terhadap peserta didik mereka. Strategi pembelajaran yang dipilih oleh para guru akan mempengaruhi hasil belajar peserta didik. Oleh karena itu para guru/dosen sebagai pemandu, guru/dosen bertanggung jawab memilih pendekatan dan model pembelajaran yang digunakan untuk membantu peserta didik belajar

agar berjalan dengan efektif serta membantu peserta didik mencapai hasil belajar yang diharapkan”.

Menurut Heinich dalam Atwi Suparman (2013) mengemukakan bahwa “Empat indikator program pembelajaran yang efektif dan efisien yaitu 1) dapat memfasilitasi peserta didik mencapai kemampuan atau kompetensi yang diperlukan; 2) mampu memotivasi peserta didik untuk menggali pengetahuan dan ketrampilan yang dipelajari; 3) mampu membuat peserta didik mengingat (*retensi*) isi atau materi pelajaran; dan 4) mampu mengaplikasikan pengetahuan yang telah dipelajari dalam konteks yang tepat”.

Dalam proses belajar mengajar guru/dosen bahasa Arab tidak terbatas hanya menyampaikan ilmu pengetahuan saja akan tetapi lebih dari itu, guru/dosen bertanggung jawab akan keseluruhan perkembangan kepribadian peserta didik. Guru/dosen harus mampu menciptakan proses pembelajaran bahasa Arab yang kreatif, inovatif, efektif dan efisien, sehingga dapat merangsang peserta didik untuk belajar aktif dan dinamis dalam memenuhi kebutuhan dan mencapai tujuan pembelajaran bahasa Arab.

Mengingat peranannya yang begitu penting, maka guru/dosen bahasa Arab dituntut untuk memiliki pemahaman dan kemampuan secara komprehensif tentang kompetensinya sebagai pendidik bahasa Arab. Guru/dosen merupakan komponen paling menentukan dalam sistem pendidikan secara keseluruhan. Hampir semua usaha reformasi pendidikan seperti pembaharuan kurikulum dan metode pembelajaran, semua bergantung kepada guru/dosen. Tanpa penguasaan materi dan strategi pembelajaran, pemilihan media pembelajaran serta tanpa dapat mendorong peserta didiknya untuk belajar bersungguh-sungguh, segala upaya peningkatan mutu pembelajaran bahasa Arab tidak akan mencapai hasil yang maksimal.

Oleh karena itu guru/dosen bahasa Arab harus dapat memfasilitasi peserta didik mencapai kemampuan atau kompetensi bahasa Arab yang diperlukan. Guru/dosen bahasa Arab harus mampu memotivasi peserta didik untuk menggali pengetahuan dan ketrampilan

bahasa Arab yang dipelajari. Guru/dosen bahasa Arab harus mampu membuat peserta didik mengingat (*retensi*) terhadap isi atau materi pelajaran bahasa Arab yang telah diajarkan. Guru/dosen bahasa Arab harus mampu membawa peserta didik untuk mengaplikasikan pengetahuan bahasa Arab yang telah dipelajari dalam konteks yang tepat baik di kelas maupun di luar kelas.

Untuk merealisasikan tuntutan tersebut guru/dosen harus merencanakan dan mengatur lingkungan belajar agar peserta didik tertantang untuk belajar bahasa Arab. Guru/dosen memiliki pengaruh yang signifikan terhadap peserta didik mereka. Teknologi dan Media pembelajaran serta strategi pembelajaran yang dipilih dan diimplementasikan oleh guru/dosen akan mempengaruhi hasil belajar peserta didik.

Electronik Learning atau E-learning merupakan salah satu teknologi dalam proses belajar mengajar yang menggunakan media elektronik khususnya internet sebagai sistem pembelajarannya. E-Learning pertama kali diperkenalkan oleh Universitas Illinois di Urbana-Champaign dengan menggunakan sistem instruksi berbasis komputer (*Computer-Assisted Instruction*) dan komputer bernama PLATO. Menurut Rosenberg (2001) e-learning merujuk pada penggunaan teknologi internet untuk mengirimkan serangkaian solusi yang dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan. Hal ini senada dengan Cambell (2002), Kamarga (2002) yang intinya menekankan penggunaan internet dalam pendidikan sebagai hakikat e-learning.

Manfaat pembelajaran elektronik menurut Bates (1995) dan Wulf (1996) terdiri atas 4 hal, yaitu:

1. Meningkatkan kadar interaksi pembelajaran antara peserta didik dengan guru/dosen atau instruktur(*enhance interactivity*).
2. Memungkinkan terjadinya interaksi pembelajaran dari mana dan kapan saja (*time and place flexibility*).
3. Menjangkau peserta didik dalam cakupan yang luas (*potential to reach a global audience*).
4. Mempermudah penyempurnaan dan penyimpanan materi pembelajaran (*easy updating of content as well as archivable capabilities*).

E-learning merupakan dasar konsekuensi logis dari perkembangan teknologi informasi dan komunikasi. Dalam arti luas e-learning bisa mencakup pembelajaran yang dilakukan melalui media elektronik baik secara formal maupun informal. E-learning secara informal dapat berupa pembelajaran dengan kurikulum, silabus, mata pelajaran dan tes yang telah diatur dan disusun berdasarkan jadwal yang telah disepakati pihak-pihak terkait (pengelola e-learning dan pembelajar sendiri). Pembelajaran seperti ini biasanya tingkat interaksinya tinggi. Sedangkan e-learning informal biasanya berupa pendidikan dengan cara berinteraksi yang lebih sederhana, misalnya melalui sarana mailing list, atau website pribadi.

Manfaat yang dapat dirasakan menggunakan e-learning adalah dapat mempersingkat waktu pembelajaran dan mempermudah interaksi antara siswa/peserta didik dengan bahan/materi, peserta didik dengan dosen/guru maupun sesama peserta didik. Selain itu peserta didik juga dapat saling berbagi informasi dan dapat mengakses bahan-bahan belajar setiap saat dan berulang-ulang, dengan kondisi yang demikian itu peserta didik dapat lebih memantapkan penguasaannya terhadap materi pembelajaran. Dalam e-learning, faktor kehadiran dosen atau pengajar otomatis menjadi berkurang. Hal ini disebabkan karena yang mengambil peran pengajar atau dosen adalah komputer dan panduan-panduan elektronik yang dirancang oleh designer e-learning.

Pada tanggal 27 Januari 2010 yang lalu, Apple Inc mengumumkan produk terbarunya yang diberi nama iPad, sebuah komputer tablet yang diperkuat dengan OS yang digunakan pada iPhone. Secara umum perangkat ini merupakan pengembangan dari iPod Touch dan iPhone, meski fungsi telepon tidak disematkan pada gadget ini. Perangkat ini kembali menjadi salah satu gadget yang sudah dinantikan penikmat IT di seluruh dunia.

Pada tanggal 3 April 2010 yang lalu, perangkat ini secara resmi diluncurkan meski sayangnya baru terbatas pada kawasan United States. Pada hari pertama penjualannya ratusan orang rela antri berjam-jam, bahkan sampai menginap di depan toko untuk berlomba menjadi orang pertama yang memiliki gadget tersebut, seperti terlihat pada peluncuran produk-produk Apple Inc. sebelumnya, dan sebanyak sekitar 300.000 unit berpindah tangan ke pembelinya dalam kurun 1 hari.

iPad yang merupakan komputer tablet yang digunakan pada iPhone yang dikembangkan oleh iPod Touch dan iPhone orang lebih mengenal dengan istilah gadget. Media iPad/gadget kini telah banyak dimiliki oleh orang Indonesia, mulai dari orang tua maupun para pelajar dan mahasiswa.

Lalu, apa yang menjadi kelebihan iPad sehingga sedemikian larisnya adalah sebagai berikut:.

- 1) Layar 9,7 inci LED multitouch, Resolusi 1024×768 pixel dengan 132 pixel per inci, mendukung penulisan banyak bahasa dan karakter secara bersamaan
- 2) Baterai Apple iPad Daya tahan hingga 10 jam waktu aktif dan satu bulan waktu standby
- 3) Koneksi Nirkabel Apple iPad akan tersedia dalam berbagai pilihan koneksi. Dari sisi koneksi data nirkabel, iPad akan memiliki kemampuan WiFi 802.11n dan juga koneksi 3G (pada tipe tertentu).
- 4) Browser Safari untuk akses web.
- 5) Mail untuk membaca e-mail.
- 6) Photos untuk mengelola arsip foto.
- 7) Video untuk memutar file video.
- 8) YouTube untuk melihat video langsung ke YouTube tanpa melalui webnya.
- 9) iPod untuk memainkan musik
- 10) iTunes untuk mengunduh musik dan video
- 11) App Store untuk mengunduh aplikasi
- 12) iBooks untuk membaca dan mengunduh e-book dari iBooks Store
- 13) Maps untuk melihat peta resolusi tinggi dari satelit dan Street View Images.
- 14) Notes untuk membuat catatan bebas.
- 15) Calendar untuk membuat agenda.
- 16) Contacts untuk mencatat data telepon, email, dan web teman.
- 17) Home screen untuk mengatur tampilan layar
- 18) Spotlight search untuk melakukan pencarian cepat di semua bagian hanya dengan mengetikkan keyword.
- 19) dan pemrogram komputer.

Jelas sudah, penggunaan e-learning maupun iPad learning (i-Learning) ini sangat bermanfaat, karena pembelajarannya lebih efektif serta efisien waktu dan tenaga. Selain itu juga dapat lebih mudah untuk mendapatkan informasi karena dengan menggunakan sistem i-learning kita dapat berinteraksi dengan siapa pun dan dimana pun. Namun, masih banyak instansi pendidikan yang belum menerapkan sistem pembelajaran bahasa Arab i-learning ini.

i-Learning adalah sebuah inovasi baru bagi model pembelajaran berdasarkan 3B, yaitu belajar, bekerja dan bermain dengan media iPad. Yang pelaksanaan dari 3B tersebut dapat menjalankan 2 fungsi otak, yaitu otak kanan dan otak kiri. Dengan adanya i-Learning, peserta didik tidak perlu lagi membawa alat tulis atau kertas, tetapi menggunakan iPad untuk mempermudah dalam proses pembelajaran. Adanya i-Learning dapat merubah image belajar yang membosankan menjadi menyenangkan. Sehingga peserta didik dapat lebih aktif dalam belajar, selain itu juga dapat membuat adanya interaksi yang baik antara guru/dosen dengan peserta didik.

Berdasarkan latar belakang diatas, maka penulis tertarik menulis artikel dengan judul **“Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Media Ipad (I-Learning)”**

B. Perumusan Masalah

Didalam melakukan penelitian, kita mengenal apa yang disebut sebagai rumusan masalah. Adanya rumusan masalah merupakan salah satu faktor penting yang menentukan jalannya penelitian. Suatu masalah perlu diteliti untuk menguraikan masalah-masalah yang ada, untuk menggambarkan atau mendeskripsikan masalah tersebut, dan untuk menemukan solusi atas masalah tersebut.

Berdasarkan uraian diatas maka di dapatkan rumusan masalah didalam “Penerapan model pembelajaran berbasis Sistem Informasi iPad (i-Learning) di sekolah dan perguruan tinggi”, sebagai berikut:

- a. Bagaimana menerapkan pembelajaran berbasis media iPad (i-Learning) di sekolah dan perguruan tinggi” agar dapat berjalan secara efektif dan efisien?

C. Tujuan Dan Manfaat Penulisan

1. Rumusan Masalah

Tujuan penulisan ini penulis ingin menguraikan secara tegas dan jelas yang berkaitan erat dengan “Bagaimana menerapkan pembelajaran berbasis media iPad (i-Learning) di sekolah dan perguruan tinggi” agar dapat berjalan secara efektif dan efisien?”

2. Adapun manfaat yang didapat dari penelitian ini adalah :

2.1). Bagi penulis

Bagi penulis merupakan tambahan pengetahuan dan wawasan dalam penerapan ilmu sistem informasi dalam teknologi pendidikan.

2.2). Bagi sekolah/ perguruan tinggi

Bagi sekolah/ perguruan tinggi adanya penulisan ini dapat mengurangi pemakaian kertas dalam proses pembelajaran. Hal ini terlihat dari iLearning ini merupakan sistem online yang dapat dilakukan melalui iPad atau laptop.

2.3). Bagi Peserta didik

Bagi peserta didik adanya penulisan ini dapat meningkatkan motivasi dan meningkatkan hasil belajar.

D. Landasan Teori

Untuk mendukung dalam menjawab rumusan masalah dalam penulisan makalah ini, maka perlu dikemukakan teori-teori yang berkaitan ruang lingkup pembahasan.

a. Konsep Dasar Sistem

Ada beberapa definisi sistem menurut beberapa ahli, di antaranya:

Menurut Edgar F Huse dan James L. Bowdict (2010) Sistem adalah suatu seri atau rangkaian bagian-bagian yang saling berhubungan dan bergantung sedemikian rupa sehingga interaksi dan saling pengaruh dari satu bagian akan mempengaruhi keseluruhan.. Sedangkann menurut Ludwig Von Bartalanfy (2010) sistem merupakan seperangkat unsur yang saling terikat dalam suatu antar relasi diantara unsur-unsur tersebut dengan lingkungan. Menurut L.Ackof (2010) sistem adalah setiap kesatuan secara konseptual atau fisik yang terdiri dari bagian-bagian dalam keadaan saling tergantung satu sama lainnya. Sistem adalah prosedur logis dan rasional untuk merancang suatu rangkaian komponen yang berhubungan satu dengan yang lainnya dengan maksud untuk berfungsi sebagai suatu kesatuan dalam usaha mencapai suatu tujuan yang telah ditentukan (L.James Havery2010).

Berdasarkan beberapa pendapat yang dikemukakan di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa “sistem adalah kumpulan bagian-bagian yang saling berhubungan satu sama lain untuk menyelesaikan suatu pekerjaan tertentu”.

b. Konsep Dasar Informasi

1. Definisi Data

Sumber informasi adalah data. Data merupakan bentuk jamak dari datum, yang berasal dari bahasa Latin yang artinya ”sesuatu yang diberikan”. Terdapat pengertian data menurut beberapa ahli, diantaranya :

Menurut Jogiyanto (2005) data adalah kenyataan yang menggambarkan suatu kejadian-kejadian dan kesatuan yang nyata”. Menurut Prabu 2006 data merupakan deskripsi dari suatu kejadian yang kita hadapi serta menggambarkan kesatuan nyata yang terjadi pada saat tertentu. Pendapat lain juga mengatakan bahwa “Data merupakan kumpulan objek-objek beserta atributnya yang menunjukkan karakteristik dari objek tersebut” (Philips06).

Jadi data merupakan kumpulan fakta. Dalam penggunaan sehari-hari data berarti suatu pernyataan yang diterima secara apa adanya. Begitu pentingnya peranan data dalam terjadinya suatu informasi yang berkualitas. Keakuratan data sangat mempengaruhi terhadap keluaran informasi yang akan terbentuk.

2. Definisi Informasi

Informasi merupakan hasil dari pengolahan data yang sangat penting bagi suatu organisasi. Dengan adanya informasi dapat mempermudah dalam pengambilan suatu keputusan. Menurut beberapa para ahli, informasi (*information*) dapat didefinisikan sebagai berikut:

- a. Informasi adalah data yang diolah menjadi bentuk yang lebih berguna dan lebih berarti bagi yang menerimanya (Jogiyanto 2005).
- b. Informasi (*Information*) adalah data yang telah dibentuk menjadi sesuatu yang memiliki arti dan berguna bagi manusia (Kenneth 2008).
- c. Menurut Leitel dan Davis dalam bukunya “*Accounting Information System*” menjelaskan bahwa informasi merupakan data yang diolah menjadi bentuk yang lebih berguna serta lebih berarti bagi yang menerimanya (Kami08).

Berdasarkan beberapa pendapat yang dikemukakan diatas dapat ditarik kesimpulan bahwa “Informasi adalah hasil dari pengolahan data yang dipergunakan untuk pengambilan keputusan”.

3. Kualitas Informasi

Terbentuknya informasi yang dihasilkan dari proses pengolahan data hingga sampai ke pengguna informasi tersebut, maka informasi tersebut haruslah mempunyai kualitas yang baik. Adapun kualitas informasi (*quality of information*) tersebut diantaranya ditentukan oleh beberapa hal sebagai berikut :

- a. Relevan (*Relevancy*)

Informasi yang diterima harus memberikan manfaat bagi pemakainya. Kadar *relevancy* informasi antara orang satu dengan yang lainnya berbeda-beda tergantung kebutuhan masing-masing pengguna informasi tersebut.

b. Akurat (*Accurate*)

Informasi harus bebas dari kesalahan-kesalahan. Selain itu, informasi yang didapatkan tidak boleh bias atau menyesatkan bagi penggunanya serta harus dapat mencerminkan dengan jelas maksud dari informasi tersebut. Ketidak-akuratan data terjadi karena sumber dari informasi tersebut mengalami gangguan dalam penyampaiannya hal tersebut terjadi karena dilakukan secara sengaja maupun tidak sehingga menyebabkan data asli tersebut berubah atau rusak.

c. Tepat waktu (*TimeLines*)

Informasi yang dibutuhkan oleh si pemakai dalam hal penyampaiannya tidak boleh terlambat (usang) karena informasi yang usang tidak mempunyai nilai yang baik dan kualitasnya pun menjadi buruk sehingga tidak berguna lagi. Jika informasi yang sudah usang tersebut digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan maka akan berakibat fatal sehingga salah dalam pengambilan keputusan tersebut. Kondisi demikian mengakibatkan mahal nya nilai suatu informasi, sehingga kecepatan untuk mendapatkan, mengolah serta mengirimnya memerlukan teknologi terbaru.

d. Ekonomis (*Economy*)

Kualitas dari informasi yang digunakan dalam pengambilan keputusan juga bergantung pada nilai ekonomi yang terdapat didalamnya.

e. Efisien (*Efficiency*)

Kualitas dari informasi yang digunakan dalam pengambilan keputusan juga bergantung pada nilai efisien yang terdapat didalamnya.

f. Dapat dipercaya (*Reliability*)

Informasi yang didapatkan oleh pemakai harus dapat dipercaya, hal ini menentukan terhadap kualitas informasi serta dalam hal pengambilan keputusan setiap tingkatan manajemen.

4. Siklus Informasi

Data yang diolah melalui suatu model menjadi informasi, penerima informasi kemudian menerima informasi tersebut, membuat suatu keputusan dan melakukan tindakan, sehingga menghasilkan suatu tindakan yang lain yang akan membuat sejumlah data kembali.

Data tersebut di input, diproses kembali lewat suatu model dan seterusnya membentuk suatu siklus. Siklus ini oleh John Burch disebut dengan siklus informasi (information cycle).

Jadi dari penjelasan diatas dapat dipahami bahwa istilah teknologi dan sistem informasi dapat didefinisikan sebagai berikut:

- 1) Sistem informasi adalah suatu sistem di dalam sebuah organisasi yang mempertahankan kebutuhan pengolahan transaksi harian, mendukung operasi, bersifat manajerial dan kegiatan strategi dari suatu organisasi dan menyediakan pihak luar tertentu dengan laporan-laporan yang diperlukan
- 2) Sistem informasi (*Information System*) adalah sekumpulan komponen yang saling berhubungan, mengumpulkan atau mendapatkan, memproses, menyimpan dan mendistribusikan informasi untuk menunjang pengambilan keputusan dan pengawasan dalam suatu organisasi serta membantu manajer dalam mengambil keputusan.

Sedangkan komponen-komponen sistem informasi meliputi:

- 1) Blok Masukan (*Input Block*)

Input mewakili data yang masuk ke dalam sistem informasi. Input disini termasuk metode-metode dan media untuk menangkap data yang akan dimasukkan, yang dapat berupa dokumen-dokumen dasar.

- 2) Blok Model (*Model Block*)

Blok ini terdiri dari kombinasi prosedur, logika dan model matematik yang akan memanipulasi data input dan data yang tersimpan di basis data dengan cara yang sudah tertentu untuk menghasilkan keluaran yang diinginkan.

- 3) Blok Keluaran (*Output Block*)

Produk dari sistem informasi adalah keluaran yang merupakan informasi yang berkualitas dan dokumentasi yang berguna untuk semua tingkatan manajemen serta semua pemakai sistem.

- 4) Blok Teknologi (*Technology Block*)

Teknologi digunakan untuk menerima input, menjalankan model, menyimpan dan mengakses data, menghasilkan dan mengirimkan keluaran dan membantu pengendalian sistem secara keseluruhan. Pada blok ini terdiri dari 3 bagian utama, yaitu teknisi (*humanware* atau *brainware*), perangkat lunak (*software*) dan perangkat keras (*hardware*).

- 5) Blok Basis Data (*Database Block*)

Basis data (*database*) merupakan kumpulan dari data yang saling berhubungan satu dengan yang lainnya, tersimpan di perangkat keras komputer dan digunakan perangkat lunak untuk memanipulasinya. Basis data diakses atau dimanipulasi dengan menggunakan perangkat lunak paket yang disebut dengan DBMS (*Database Management Systems*).

6) Blok Kendali (*Controls Block*)

Beberapa pengendalian perlu dirancang dan diterapkan untuk meyakinkan bahwa hal-hal yang dapat merusak sistem dapat dicegah ataupun bila terlanjur terjadi kesalahan-kesalahan dapat langsung cepat diatasi.

c. Definisi e-Learning dan i-Learning

E-learning (*Electronic learning*) adalah sistem pembelajaran elektronik dalam proses belajar mengajar yang menggunakan media elektronik khususnya internet sebagai sistem pembelajarannya. E-Learning pertama kali diperkenalkan oleh Universitas Illinois di Urbana-Champaign dengan menggunakan sistem instruksi berbasis komputer (*Computer-Assisted Instruction*) dan komputer bernama PLATO.

Menurut Jaya Kumar C. Koran (2002), mendefinisikan e-learning sebagai sembarang pengajaran dan pembelajaran yang menggunakan rangkaian elektronik (LAN, WAN, atau internet) untuk menyampaikan isi pembelajaran, interaksi, atau bimbingan. Sedangkan menurut Rosenberg (2001) menekankan bahwa e-learning merujuk pada penggunaan teknologi internet untuk mengirimkan serangkaian solusi yang dapat meningkatkan pengetahuan dan keterampilan. Hal ini senada dengan Cambell (2002), Kamarga (2002) yang intinya menekankan penggunaan internet dalam pendidikan sebagai hakekat e-learning.

Sedangkan istilah *i-Learning* (*ipad Learning*) sebuah inovasi baru bagi model perkuliahan berdasarkan 3B, yaitu *belajar*, *bekerja*, dan *bermain* dengan media iPad, sehingga membuat peserta didik menjadi lebih atraktif dan semangat dalam belajar dengan di dukung teknologi yang mempermudah jangkauan peserta didik dalam melakukan interaksi. Dengan demikian, pengertian terhadap keempat unsur-unsur pokok ini akan sangat membantu dalam memahami *i-Learning*.

Istilah *i-Learning* mengandung pengertian bahwa:

- a. "i-Learning dapat diartikan sebagai metode pembelajaran yang menyeimbangkan antara otak, gerakan, dan kecerdasan" yang menggunakan iPad.

- b. “Merupakan suatu model sistem pembelajaran yang mulai disiapkan oleh sekolah-sekolah /Perguruan Tinggi dalam upaya memberikan pelayanan prima kepada peserta didik dalam bentuk *service excellence* untuk menyiapkan sekolah/kampus excellence” dengan menggunakan *ipad*.
- c. Sekolah/Perguruan Tinggi yang mengembangkan model *ilearning* dalam pembelajaran dikemas secara *entertainment*, sehingga menghadirkan konsep *Interactive Education Learning* yang menyentuh dalam proses belajar mengajar kepada seluruh civitas akademik dan secara terus menerus melakukan perbaikan (*continues improvement*) menuju kesempurnaan dalam materi bahan ajar yang selalu berkembang seiring dengan kemajuan dan perkembangan teknologi”.

iPad adalah sebuah produk komputer tablet buatan Apple Inc (AI). iPad memiliki bentuk tampilan yang hampir serupa dengan iPod Touch dan iPhone, namun ukurannya lebih besar dibandingkan kedua produk tersebut dan iPad memiliki fungsi-fungsi tambahan seperti yang ada pada sistem operasi Mac OS X.

d. Langkah-Langkah Penerapan i-Learning dalam Pembelajaran

Agar *i-Learning* berjalan dengan sempurna, maka dibutuhkan beberapa aplikasi sebagai *software* pendukung. Antara lain :

1. In-Class

Aplikasi ini adalah aplikasi pendukung berjalannya *i-Learning*, dengan aplikasi ini para peserta didik dapat mengatur jadwal belajarnya dengan mudah dan dapat mencatat materi penting ataupun mengerjakan tugas yang nantinya akan dikirim melalui *e-mail* kepada dosen yang bersangkutan ataupun *share* melalui *facebook*.

2. i-Books

Dengan aplikasi iBooks ini maka program *paperless* yang ada pada sistem pembelajaran *i-Learning* dapat berjalan. Semua materi bahan ajar sudah tersimpan didalam *i-Books* yang mudah untuk diakses oleh semua peserta didik di sekolah atau Perguruan Tinggi. Jika sebelumnya bahan ajar tersedia dalam bentuk *slides* presentasi, maka kini semua bahan ajar sudah tersedia didalam rak buku *i-Books* yang sudah tersimpan didalam *iPad* para peserta didik.

Kemudahan dalam mengoperasikannya, efisiensi dan beberapa hal yang dipertimbangkan untuk menggunakan *i-Books* sebagai aplikasi pengganti kertas dan program *paperless* pun berjalan dengan sempurna. Program *paperless* memiliki daya tarik tersendiri

bagi para pelajar yang tidak suka dengan sesuatu yang kurang efisien. Beban tas yang biasanya dibawa oleh pelajar setidaknya 3-5 kg setiap hari, karena harus membawa materi bahan ajar dalam bentuk buku, membawa laptop dan lain-lain. Program *paperless* ini setidaknya memberikan solusi untuk itu semua.

3. Cram

Aplikasi *cram* ini adalah aplikasi yang mendukung berjalannya *quiz* atau *exam* secara online, peserta didik bisa langsung mengetahui nilai yang didapatkan setelah selesai mengerjakannya, tentunya hal ini sangat menarik, peserta didik tidak perlu menunggu lama untuk mengetahui berapa nilai yang didapatkan. Hal ini dapat menghemat waktu dan juga penyajiannya yang begitu modern membuat sistem pembelajaran *i-Learning* memang benar ingin membuat sebuah perubahan yang unik dari berbagai aspek yang ada.

4. Pages

Aplikasi *pages* ini digunakan untuk mengolah huruf dengan mudah. Berfungsi sama seperti *Microsoft word*. Hanya dengan sekali *tap* bisa membuat sebuah dokumen yang unik dan menarik, itulah alasan *i-Learning* menggunakan aplikasi ini sebagai aplikasi pendukung.

Kita sering mendengar keluhan tentang kesulitan peserta didik untuk dapat melakukan komunikasi bahasa Arab yang aktif dan efektif. Faktor yang menyebabkan kesulitan komunikasi bahasa Arab aktif adalah kurangnya intensitas berkomunikasi, dan sebab kurangnya intensitas berkomunikasi karena tidak ada/sedikitnya teman berkomunikasi. Dengan program *Pages* pada *i-pad* peserta didik dapat berkolaborasi, bertransaksi, berkomunikasi dengan teman dimana saja, baik dengan teman dikelas maupun teman-teman orang Arab asli dari hasil kenalan di *facebook* di *i-Pad*. Oleh karena itu peserta didik mampu mengekspresikan kemampuan berbahasa Arab lisan maupun tulisan keteman-teman belajarnya.

5. Numbers

Aplikasi *Numbers* ini berfungsi sama dengan *Microsoft excel*, sebagai pengolah angka. Dengan *numbers* siapapun bisa mengolah angka dengan praktis dan mudah. *Numbers* dipilih sebagai *software* pendukung *i-Learning* karena berfungsi sebagai *software* pendukung di salah satu mata kuliah *i-Learning Class*.

6. Keynote

Aplikasi *keynote* ini digunakan untuk membuat presentasi dengan mudah hanya dengan sentuhan jari saja. Aplikasi pendukung *i-Learning* ini dipilih untuk mempermudah para tenaga pengajar dan peserta didik dalam membuat presentasi. Berfungsi sama seperti *Microsoft Powerpoint*.

Mempresentasikan *Microsoft Powerpoint* jika diperlukan guru/dosen tidaklah perlu lagi memindahkan data-data ke dalam laptop atau komputer, tetapi guru/dosen cukup mengkoneksikan i-Pad ke dalam LCD proyektor baik secara manual maupun menggunakan *wirless*.

Untuk memberikan pengetahuan kepada peserta didik tentang fasilitas *i-Pad* khusus *i-Learning Class*, tentunya harus ada persiapan yang matang. Berikut adalah beberapa persiapan yang dilakukan guru/dosen sebelum memulai memasuki sistem pembelajaran baru yang disebut *i-Learning*.

1. Training

Peserta didik harus diperkenalkan terlebih dahulu tentang *i-Pad*, karena sebagian besar peserta didik belum mengetahui atau belum terbiasa menggunakan *i-Pad*. *Training* ini dibuka untuk semua peserta didik *i-Learning Class*, peserta didik diberikan pelatihan mulai dari pengenalan *iPad* hingga pengoperasian dasar iPad dan pengenalan tentang apa itu *i-Learning*. Dengan adanya *training i-Learning* ini, diharapkan nantinya peserta didik tidak canggung mengikuti belajar mengajar dimulai. Peserta didik lagi akan bertanya bagaimana cara untuk mengoperasikan *iPad*.

Adapun materi pengenalan awal tentang iPad meliputi:

a. HOT (*How To*)

Training yang diberi nama HOT ini berisikan materi tentang pengenalan dasar *iPad*. Para peserta *training* akan diberikan informasi tentang *tools-tools* yang ada di *iPad* dan juga beberapa fungsinya.

b) JADi (*Jelajah Appstore Di iPad*)

Training yang diberi nama JADi ini berisikan materi tentang eksplorasi *Appstore Apple* dan juga cara bagaimana membuat ID *Apple*, *install* aplikasi, *remove* aplikasi dan hal-hal lain yang berkaitan dengan aplikasi.

c) AHA (*AkHirnya Aku tahu*)

Training yang diberi nama AHA ini berisikan materi tentang tips & trik *iPad*, para peserta diberikan tugas untuk mencari tahu tentang beberapa tips & trik *iPad* juga beberapa

fungsi-fungsi *iPad* terbaru yang sebelumnya tidak dibahas dalam pelatihan. Hal ini berfungsi agar para peserta didik lebih mengenal *device* yang nantinya akan menjadi alat utama dalam menjalankan kegiatan belajar mengajar.

d) ESIA (*Education Simulasion In clAss*)

Training yang diberi nama ESIA ini berisikan materi tentang *iBooks*, karena *iBooks* adalah aplikasi penting yang akan banyak dipakai oleh para pelajar untuk *iLearning Class*, maka harus sudah diperkenalkan tentang aplikasi *iBooks* ini. Aplikasi yang akan menggantikan fungsi buku yang mendukung metode *paperless* dan merupakan salah satu kunci akan berjalannya *iLearning*.

2. Training iCP (*iLearning Certificate Professional*)

Jika persiapan kepada peserta didik yang nantinya akan menggunakan sistem *i-Learning* ini sudah dilakukan, selanjutnya diperlukan juga persiapan terhadap para tenaga pengajar yang nantinya menjadi inti dikelas pada saat perkuliahan berlangsung. Sistem ini tentunya bukan berlaku hanya pada para pelajar saja, namun juga pada para pengajar. Sistem pembelajaran yang baru menuntut para pengajar untuk membuat metode mengajar yang baru juga. Pada *training* iCP ini, para tenaga pengajar diberikan pelatihan yang hampir sama dengan pelatihan yang diberikan kepada para pelajar. Namun *training* iCP ini lebih diberikan pengarahan khusus tentang tujuan utama dari *i-Learning*, memberikan pemahaman tentang apa yang ingin dicapai oleh sistem pembelajaran *i-Learning* ini. Dengan memanfaatkan ratusan aplikasi yang terinstal di *iPad*, para tenaga pengajar berusaha maksimal mungkin agar *i-Learning* berjalan dengan baik pada saat perkuliahan berlangsung, dan tujuan utama *i-Learning* pun tercapai.

Perbedaan antara *training* RiJP dan iCP adalah *project* akhir yang telah diselesaikan. Pada *training* iCP, para pengajar diwajibkan untuk membuat sebuah presentasi sebagai *project* akhir. Presentasinya berisi tentang simulasi tentang gambaran pada saat berlangsungnya perkuliahan. Setiap pengajar (dosen khusus *i-Learning Class*) harus mengeksplorasi sedikitnya satu buah aplikasi penting yang menjadi default *application* untuk dikelas.

3. Sandbox Meeting

Sandbox meeting adalah sebuah pertemuan yang diadakan oleh beberapa orang untuk membentuk komunikasi lebih intens yang mendiskusikan masalah teknis *i-Learning*.

Didalam pertemuan ini para *sandbox* member berdiskusi tentang apa saja persiapan yang harus dilakukan, apasaja aplikasi yang akan digunakan. Didalam *sandbox* ini diharapkan agar member bisa mengungkapkan apa saja ide-ide penting yang dimiliki yang bisa langsung tertuang dalam sebuah skripsi yang diharapkan dapat memecahkan permasalahan yang belum sempat terjawab. Banyaknya persiapan yang harus dilakukan membuat *sandbox* ini sangat penting untuk persiapan menuju perubahan sistem pembelajaran *i-learning* di sekolah dan perguruan tinggi.

E. Kesimpulan

- 1) *i-Learning* yang dikembangkan untuk mendapatkan *best practice* bagi pembelajaran bahasa Arab di sekolah/perguruan tinggi.
- 2) Penerapan *i-Learning* dapat meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab karena *i-Learning* menjadi *enabler* (pemungkin) mengoptimalkan berbagai jenis kecerdasan yang dimiliki oleh peserta pembelajar, diantaranya kecerdasan spasial, logika, bahasa, kinestetik, bahkan pada batas-batas tertentu dalam mengoptimalkan kecerdasan emosional.
- 3) Selain dapat meningkatkan kualitas proses pembelajaran bahasa Arab, aplikasi *iLearning* dapat dikembangkan dan diterapkan untuk meningkatkan kualitas proses pelaksanaan evaluasi proses pembelajaran bahasa Arab.
- 4) Sistem *i-Learning* merupakan penyempurnaan sistem pembelajaran konvensional bahkan sistem pembelajaran bahasa Arab *e-learning* yang telah banyak diterapkan oleh banyak institusi pembelajaran, karena *i-Learning* menerapkan dan memadukan konsep dan cara kerja 3B (Belajar, Bermain, Bekerja,) dalam satu kesatuan.
- 5) *I-Learning* dapat memberikan perubahan yang sangat fenomenal dalam proses pembelajaran bahasa Arab karena dapat menciptakan proses pembelajaran yang nyaman dan menyenangkan.
- 6) Menggunakan beberapa aplikasi pendukung seperti *In-Class, Cram, Pages, Keynote, Numbers*, dengan aplikasi-aplikasi tersebut diharapkan *i-Learning* memang mampu memberikan pembaharuan di sekolah/perguruan tinggi dalam kegiatan belajar mengajar.

Daftar Pustaka

Chris Apers dan Daniel Paterson, 2010, “*Beginning iPhone and iPad We Apps: Scripting with HTML5, CSS3, and JavaScript*”.

Rory Lewis 2010 *“iPhone and iPad Apps for Absolute Beginners”*.

Fleishman, Glenn. *The best iPhone and iPad apps for work and play*.

Rahardja Untung, Immaniar Dewi, dkk (2012). *Audio visual as one of the teaching resource on ilearning*. Juranl CCIT Vol.5 No.2.

Rahardja Untung, dkk (2011). *iBooks Standardisation And Good Practice For Effective Education Methods In Support Of iLearning* . Jurnal CCIT Vol.5 No.1.

Smaldino.Sharon E, Lowther.Deborah L, Russell.James D (2011) *Instructional Technology and Media for Learning Pearson Education, In.c*

Suparman. Atwi dkk (2013), *Guru Sebagai Arsitek Pembelajaran Sepanjang Waktu: Mungkin?*, Makalah Seminar Universitas Terbuka, Jakarta 02 Desember 2013,

Soekartawi. 2007. *iLearning: Concept and applicatiions*. Jakarta

Matthew Young Kim 2011 *“Simulation Study of eLearning Classroom using iPads Based on Wireless LAN with IEEE 802.11b*

Henderi, S.Kom,”*Desain Aplikasi E-learning Sebagai Media Pembelajaran Artifical Informatics*” CCIT Journal vol 4 no 3

Rahardja Untung, (2011) *“Definisi iLearning”*. Raharja Enrichment Centre (REC). Tangerang.

Yusup Muhamad, (2011) *“Definisi iLearning”*. Raharja Enrichment Centre (REC). Tangerang.

المحاكاة وتصويب الأخطاء

بقلم

نوفيتا رحمي الماجستير

مدرسة بقسم تدريس اللغة العربية

بجامعة رادين إنتان الإسلامية الحكومية لامفونج

ABSTRACT

Language is a means for communication. It is a main tool to express ideas and opinions. When a person is born, he/she is not able to speak; and it is reasonable that errors always occurs when one acquires his/her language. This acquisition is based on habits and positive reinforcement he/she receives from parents, teachers, or people around him/her. Therefore, when children make mistakes in language (spelling), parents and teachers are responsible for correcting it.

الكلمات الأساسية:

اكتساب اللغة, تصويب الأخطاء, المحاكاة

اكتساب اللغة عند الأطفال

عندما يولد الطفل يصبح عضوا للأسرة (وحدة المجتمع) ويخضع في نشأته وتربيته للظروف البيئة المحدودة التي تحيط به، والتي تتسع دائرتها فيما بعد. والطفل يستجيب دائما للمؤثرات المختلفة التي يتلقها من البيئة، واستجابته تخضع لنوع المؤثرات الخارجية وقوتها من ناحية، وما لديه من قدرات ودافع واستعدادات وميول فطرية من ناحية أخرى.

كما يدل الباحث (مكارثي - Mc Carthy) على أن الطفل العادي يناغي فيما بين الشهر الثاني والشهر الرابع من العمر، يحدث أصواتا تدل على السرور والارتباح فيما بين الشهر السادس والشهر الثامن، ويستجيب للتحية فيما بين الشهر التاسع ونهاية السنة الأولى من العمر.¹

يولد الطفل الصمم، ويمتد صممه هذه حتى إلوم الرابع أو الخامس، وحينئذ تبدو لديه أمارات السمع، غير أن إحساسه السمعية تظل مبهمه إبهاما كبيرا ويظل عاجزا عن تحديد مصادرها حتى أواخر الشهر الرابع، ثم ترتقي ارتقاء بطيئا حتى أوائل السنة الثانية، ثم تدخل في دور النضج الذي يستغرق أمد غير قصير.²

أن الطفل عندما يقومون بتعليم أكثر من لغة في مراحل العمر المبكر فإن قدرتهم على تحصيل هذه اللغات في مراحل العمر المتأخرة. وقد اشارت هذه الآراء على إمكانية تعلم الأطفال لثلاث أو أربع لغات حيث هناك سهولة في النطق وقدرة لدي الأطفال على تعلم اللغة الأجنبية مثل قدرتهم على تعلم اللغة الأصلية.³

فاكتساب اللغة الطفل لغته - يقوم على تكوين عادات، ويعتمد على التعزيز الإيجابي، الذي يتلقاه من والديه، أو من معلميه، أو من غيرهم من المحيطين به، كلما نطقا سليما، كما يعتمد على التعزيز السلبي، الذي يتلقاه من هؤلاء عن طريق العقاب المباشر، أو غير المباشرة، في استبعاد الإجابات الخاطئة.

¹ عبد المجيد اعدم منصور، علم اللغة النفس، كلية التربية جميعه ملك السعود، الرياض مملكة العربية السعودية، 1982 ص

² علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، دار النهضة، القاهرة، دون السنة، ص: 151

³ عبد المجيد أحمد منصور، المراجع السابق، ص: 205

ينظر السلوكية إلى اللغة على أنها عادة يسهل التحكم فيها والسيطرة عليها، وأنها جزء من السلوك الإنساني الذي تشكله البيئة المحيطة به وتستحكم فيه، وأن الاختلافات اللغوية بين الناس ليست وراثية، بل نتيجة لاختلاف البيئات اللغوية.⁴

والبيئة قد تكون بيئة طبيعية، كالتى فيها الطفل لعتة الأم، والتى من أهم عناصرها : الوالدين، والمربون، والمعلمون، والإخوة، والأقران، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية. وقد تكون البيئة بيئة تعليمية، كالتى يتعلم فيها الدارس الأجنبي اللغة والهدف، والمتمثلة — غالبا — في المنهج بجميع عناصره، من معلمين، وكتب، وطرائق تدريس، وفصول دراسية، وأنشطة تعليمية، داخل الفصل وخارجه، بالإضافة إلى البيئة الطبيعية التى يتلقى فيها الدارس الداخل اللغوي، إذا كان يقيم في مواطن اللغة، ويعيش بين الناطقين بها.

فإن اكتساب اللغة لا يختلف عن اكتساب المهارات الإنسانية الأخرى، التى تحتاج إلى التعلم والتدريب والمران، وتعتمد على المؤثرات الحسية الخارجية، كالمثير الذى يتبعه استجابة إلى تعزيز إن كانت إيجابية، واستبعاد إن كانت سلبية.

يختلف الطفل الذى يكتسب لغته الأم عن دارس اللغة الثانية من جوانب عدة، أهمها أن الطفل يبدأ مرتحل اكتساب لغته الأم وليس لديه تجربة أو معرفة سابقة بلغة أخرى سوى تلك القواعد الفطرية العامة. أما دلس اللغة الثانية فإنه يبدأ تعلمها فى الغالب بعد اكتمال لغته الأم، حاملا معه نوعين من المعرفة اللغوية : المعرفة بالقواعد العامة، والمعرفة بالقواعد الخاصة بلغة الأم. بالإضافة إلى ذلك، فإن البالغين يشكلون غالبية دراسي اللغات الأجنبية،

١ عبد العزيز بن إبراهيم العلى، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،

يمتازون عن الأطفال باكتمال جوانب النمو المختلفة، وبخاصة النمو العقلي، كما يساعدهم في التخلص من بعض المراحل اللغوية المترتبة أساساً بمراحل نمو معينة في الجسم والعقل.⁵

يتوفق التقليد اللغوي عند الطفل على عوامل كثيرة من أهمها ما يلي :

أ)- وضوح الإحساس السمعية ويتميزها بعضها عن بعض.

فبالموازنة بين هه المراحل التي تسير فيها لغة الطفل، التي سبق الكلام عنها، يتبين ان ظاهرة التقليد اللغوي تتبع في رقيها ظاهرة الإحساس السمعي. فالطفل في تقليده يحاكي ما يصل إليه عن طريق السمع، فمن البديهي تتوفق هذه المحاكاة على وجود قدرة السمع لديه وأن تتأثر في ارتقائها بما ينال هذه الحاسة من دقة وتهذيب.

ب)- الحافظة والذاكرة السمعتان

وتعني بذلك القدرة على حفظ الأصوات المسموعة، على تكررها واستعدادها عند الحاجة عليها. وجه توفيق التقليد اللغوي على هه الظاهرة فلا يقل وضوحاً عن توفيقه على الظاهرة الأولى، وذلك أن الكلمة التي يحاكيها الطفل لا تصبح جزءاً من لغته الا إذا استطاع حفظها واستعادتها عند الحاجة إلى التعبير عما تدل عليه.

ج)- فهم الطفل لمعاني الكلمات

على الرغم من أن فهم الطفل لمعاني الكلمات يسبق قدرته على النطق بها كما سبقت الإشارة إلى ذلك، فإن هذا الفهم شرط ضروري للتقليد اللغوي وعامل أساسي من عوامل

⁵ عبد العزيز بن إبراهيم العصلي، النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،

نموه. وتثبت أن كل ارتقاء في تفكير الطفل ودرجة فهمه بتبعه ارتقاء في تقليده نموه في محصله اللغوي. فالعوامل الثلاثة مرتبطة بعضها ببعض ارتباط وثيقا.

أن بعض الأطفال يفهمون في سن مبكرة معظم ما يقال لهم (و في دليل على توافر العوامل الثلاثة توافر كاملا)، ومع ذلك لا تظهر لديهم بوادر المحاكاة اللغوية إلا في السنة الثالثة أو الرابعة أو الخامسة. ولو حظ كذلك أن بعض الأطفال يتقدمون كثيرا في السن ولا يتكلمون إلا بمعالجة واستخدام وسائل غير طبيعية مع سلامة أعضاء نطقهم هذه يدل على فهمهم لما يوجه إليهم أو يقال حولهم من حديث.

أن الطفل يحاكي في مبدأ الأمر الكلمات التي يسمها محاكاة خاطئة، ولا يزال يصلح من فاسد نطقه شيئا فشيئا، مستعينا بالترار ومتعمدا على مجهودة الأراء ومستفيدا من تجاربه، حتى تستقيم له اللغة.

تعتمد التجارب التعليمية الراهنة في مجملها اعتمادا كبيرا على افتراض أن الأطفال يكتسبون لغتهم الأم عن طريق المحاكاة، وأن هذه العملية يمكن أن تنطبق على تعليم اللغة الأجنبية وذلك بحفظ الحوارات والتدريبات على التراكيب، ونعول معظم الكتب المدرسية تعويلا على الحفظ و المحاكاة، يتم تدريب معلمي اللغات الأجنبية على القيام بالتصحيح إنما يتأني بملاحقة أخطاء الطالب بهذا التصويب، وهذا الافتراضا مشكوك في صحته، فلقد هو ضحت الأستاذة كوك (cook) أن التوقعات التي يستر شد بها المعلوم حول أداء طلابهم لا تتوافق أصلا مع حقائق المقررة حول اكتساب الطفل لغته الأولى، فقد دلت البحوث الحديثة في لغة الطفل على أن الطفل لا يتعلم الكلام بالمحاكاة ومحأولة الاقتراب من طرائق البالغين فحسب بل إنه يقوم بتكوين افتراضاته عن اللغة التي يسمعها ثم يكون القواعد الخاصة

به في مراحل متتابعة، فالعلمية إذن لا تقتصر على مجرد التردد الأعمى إذا أن الطفل يعدل ويطور كن قواعده في محاولة لتقريبها لما يسمع من الكلام البالغين.⁶

وترى كوك (Cook) أن هذه الحالة تسير في اتجاه يكاد يكون عكسيا عند تدريس اللغة الثانية يعتبر التدريب فيها أهم عنصر، تنبها كوك (Cook) إلى أن إدراك الأنماط قد يكون أهمية أكبر من التدريب عليها وهو أمر تتأكد صحته في حالة اكتساب الطفل اللغة. وبطبيعة الحال فإن الطفل يحسون الفوق بين قواعدهم والقواعد التي يستعملها الكبار ونستدل من دراسة قام بها الأساتذة شبلي Chipley وشمث Smith وجلاتيمان Gletman على أن الأطفال يستجيبون على إكمال وجه للأوامر التي تتضمن المستوى التالى من مستويات تطورهم اللغوي، وطفل التين الذي يعبر عن معانيه بكلمة واحدة يستجيب استجابة تامة للأوامر التلغرافية المكونة من كلمتين (ارم كرة) ويستجيب الأطفال استجابة في المرحلة التالية لهم والذين يعبرون عن معانيهم بكلمتين إلى الأوامر التي تتضمن ثلاث كلمات (ارم لي كرة) رغم أنهم يعبرون عن هذه الجملة بكلمتين (ارام كرة) ولكن كلتا المجموعتين من الطفل تظهر عدم استجابتها للأوامر التي تشمل على أكثر من مستوي واحد فوق مقدرتهم التعبيرية، فمن الطبيعي إذن ان التصويب الذي نقدمه للطفل متجاوزا حدود استيعابه هذه يظل بعيدا عن إدراكه ولا يؤدي إلى أية نتائج.⁷

أن الطفل يتعلمون لغتهم من خلال تصويب البالغين وبخاصة أمهاتهم لهم فقول يحتاج إلى تحديد أكثر لأن الاهتمام هنا يكون بصحة المعنى أكثر منه بالصحة النحوية، فنجد أن التعزيز يحدث للكلام الصحيح أو القريب من الصحة إذا كان معبرا عن المعنى بعض النظر عن صحته النحوية أو عدمها، فالطفل لا يحتاج إلى استعمال الشكل الصحيح حتى يفهمه

⁶ محمود اسماعيل حيني، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، جامعة ملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1982، ص :

سامعوه وهو، بعكس دارس اللغة الأجنبية، له حرية الخطاء في سبيل أن يطور من قواعد الكلام على الكلام لديه ونحن لا نطالبه إلا بما يعبر عن حاجته في أي صورة من الصورة ولا نؤاخذه على خطئه واستجابتها له تكون بحسب محتوى الكلام وليس بصحة القواعد فيه. والكلام في اللغة الثانية من المهارة الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية. وإن كان هو نفسه وسيلة للاتصال مع الآخرين

تصويب الأخطاء

التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، من الفروع الأساسية التي يتناولها علم اللغويات التطبيقية.⁸ وليس من الشك في أن تصحيح الأخطاء ليس في اللغة فحسب، ولكن في مختلف مجالات الحياة، فالمصحح لا يتعامل مع مادة صماء، وإنما يتعامل مع الإنسان بوصفه كياناً نفسياً وعقلياً وروحياً وجسيمياً، وهذه الصفات الكيانية متفاعلة يؤثر بعضها على بعض، وتعمل في إطار منظومة واحدة متآزرة.⁹ ففي هذه المقابلة سنبحث عن تصويب الأخطاء Error Correction ، وبخاصة أثناء الحديث في اكتساب اللغة الثانية.

كان الطفل نادراً يتلقى التصويبات من بيئته في مرحلة اكتساب اللغة الأم، وإن حصل شيء من ذلك فإنه لا يغيره اهتماماً يذكره ولا يستفيد منه لأن هذه التصويبات لا تغير المسار الطبيعي لاكتساب اللغة. أما متعلم اللغة الثانية، فالأمر بالنسبة له مختلف، فهو معرض في كل لحظة للتصويب من مدرسية أو من زملائه، بل إن الغالبية من دراسى اللغات الأجنبية

⁸ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها، جامعة المنصورة، مصر، 1989، ص : 51

⁹ محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية، دار الأندلس، المملكة العربية السعودية، الطبعة الرابعة، 1996، ص : 245

يسعون بأنفسهم إلى البحث عن أخطائهم اللغوية وتصحيحها، أما باستشارة الناطقين باللغة، أو البحث في البطن الكتب.¹⁰

كان الطفل في أواخر السنة الأولى أو أوائل الثانية، وتنتهي في الخامسة أو السادسة أو السابعة من عمره، يدخل الطفل في مرحلة التقليد اللغوي. وفي هذه المرحلة يظهر المحاكاة أصوات الحيوان و مظاهر الطبيعية بقصد التعبير عن مصادرها عن أمور تتصل بها، ومحاكاة الكلمات بقصد التعبير عن مدلولاته. وتسير المحاكاة اللوية في هذه المرحلة على أساليب خاصة بعضها يتعلق بالأصوات وبعضها يتعلق بالدلالة. الطفل يحاكي في مبدأ الأمر الكلمات التي يسمعها محاكاة خاطئة، ولا يزال يصلح من فاسد نطقه شيئاً فشيئاً مستعينا بالتكرار ومعتمداً على مجهوده الإرادي ومستفيداً من تجاربه حتى تستقسم له اللغة. ومظاهر أخطائه في هذه الناحية كثيرة من أهمها :

أ - أنه يغير الأصوات فيحل محل الصوت الأصلي صوتاً آخر قريباً منه في المخرج أو بعيد عنه. مثل :

الكاف تاء (تتاب = كتاب)، الشين سينا (سسر = شعر)، الفاء باء (ببي = فيفي)، العين همزة (نأم - تعم)، اللام نونا (نمنة = نملة)

ب - أنه يحرف أصوات الكلمة عن مواضعها، فيجعل اللاحق منها سابقاً والسابق لا حقاز مثل :

امسه بدل اسمه، حمزة بدل حمزة.

ج - لا ينطق بجميع أصوات الكلمة، بل يكتفي بلفظ بعضها. مثل : تت = تحت = دي = منديل

¹⁰ عبد العزيز بن إبراهيم العصلي، النظريات اللغوية والتفسيية وتعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية،

ترجع هذه الأخطاء الصوتية جميعها إلى ضعف أعضاء التطق عند الطفل في مبدأ هذه المرحلة، وضعف إدراكه السمعي وذاكرته السمعية، وقلة المرونة، وتأثر الكلمة ببعض وهلم جرا. وكلما تقدمت به السن واشتدت أعضاء صوته وداقت حاسة سمعه وقويت ذاكرته حسننطقه وقلت أخطائه. ويعينه في هذا السبيل ما يبذله المحيطون به من جهود لإصلاح نطقه، اذ يكررون له الكلمة عدة مرات، أو ينطقونها على محل متميزة الحروف، أو ينطقونها بصوت مرتفعة وما إلى ذلك.¹¹ هه هي الأخطاء الصوتية واللغوية التي وجدنا كثيرا عند الأطفال في محادثهم لغة البالغين حولهم.

أما إذا يتردد الطالب أو دارس اللغة الثانية هفواتهم النحوية، أو يتردد في الإجابة لن يتمكن من الإجابة، فعند المدرس الاختيارات:

١- إعادة الصياغة السؤال مع تخفيض عدد الكلمات المحتوى أكثر منه على الكلمات الوظيفية. مثل :

المعلم : لماذا حضر إلى منزله متأخر؟

الطالب : ee (تردد)

المعلم : لما تأخر ؟ (على المعلم أن يقبل الإجابات المعبرة عن المعنى دون اشتراط

للصحة النحوية على ان يقوم المعلم من بعد تعديلها في الأكال الصحيحة)

الطالب : السيد عارفين يسبح

المعلم : (صواب - مشيرا إلى المحتوى) السيد عارفين هب اليوم للسباحة.

ولا تطلب من الدارس تكررا الشكل المصوب وذلك بناء على الافتراض بأن

قدرته اللغوية أدني بعدة مستويات من تلك العبارات الطويلة وإذا كان التوسيع الذى

يقوم به يتجاوز الصيغ النحوية المألوفة للطالب بعدة مستويات فإنه يشعر بضيق بهذا

¹¹ عبد الواحد وافي، علم اللغة، دار النهضة، القاهرة، دون السنة، ص : 133

التكرار مثلما يشعر بذلك الطفل الذي يتلقى توحيات في القواعد تتجاوز قدرته الاستيعابية.

ب - تقديم التلميح للطالب بدلا من اعطائه الاجابة الصحيحة ويستعمل المعلم في ذلك تنويعات نحوية على كلمات المحتوى الأساسية، مثل :

الطالب : هي هناك

المعلم : تسكن، سكنت

الطالب : هي سكنت، قد سكنت هناك

وقد وجدنا أن مثل هذا التوجيه يأتي بنتائج حسنة جدا، إذ أن الدارسين كانوا في معظم الأحيان يهتدون الصيغة المطلوبة. والأسلوب التلميح هذا عدة ميزان أخرى، منها أن استجابة الطالب تنبه المعلم إذا ما كنت الصيغ التي يستعملها هي في حدود حصيلة الطالب أم لا. وقد تكون فرصة الإحساس بالإنجاز لدى الدارسين من أهم الحسنات هذا الأسلوب. ذلك أن المشاركة النشطة مزية نفسية تفوق ما يجده في عملية التكرار السلبي.

ج- توليد الجمل البسيطة

هنا نحاول المعلم أن يبين لسائر الطلاب في الصف أنهم قادرون على تكوين جمل باستخدام بنية ناقصة أتى بهم احدهم. مثل :

الطالب : هي

المعلم : ماذا يمكن أن تفعل هناك؟ هي هناك

الطالب (2) : هي كتبت هناك

الطالب (3) : هي جلست هناك¹²

¹² محمود اسماعيل صيتي و اسحاق محمد الأمين، التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء، جامعة ملك سعود، المملكة العربية

والآن كيف يمكن المعلم أن يهيء لوضع إذا أخطاء الدارس لا يعر يعبء خطئه وفي نفس الوقت يشجعه على تقويم أقواله فيقبل أو يرفض افتراضاته التي أتى بها؟ لقد رأينا في ذلك ما يلي:

- 1 - أن يسمح المعلم للطالب بإكمال جملته حتى وإن كانت غير صحيحة دون أن يقاطعه.
- 2 - يقوم المعلم بتعديل الاستجابة الخاطئة التي تصدر من الطلاب ويستبدل بالصيغ الخاطئة صيغاً نحوية صحيحة عند الضرورة على ألا يلفت النظر إلى ما قام به بأن طريقة أجرى وأن يثني على جهد الطلاب لمجرد التعبير عن أفكارهم باللغة الأجنبية.¹³
- المتطلبات الصارمة إزاء الصحة النحوية ليست غير واقعية فحسب، بل إنها أيضاً ضارة في تعلم اللغة الثانية وبدلاً من الانشغال بتصويبات شكلية لأخطاء الدارسين الأفراد ينبغي أن يوجه المعلم مساعدته من أجل تمكين الدارسين بالصيغ من اكتشاف ما يمكن عمله بطريقة صحيحة ف حدود معلومة ويجب أن ننظر إلى أخطاء الدارسين بوصفها ملمحاً ضرورياً للتجريب في اللغة، ومثل هذا التجريب قد تكون له أهمية تدريبات التردد إن لم يتفوق عليها، وكما يحدث للطفل في المنزل و الدارس البالغ في بلد أجنبي فإن تبادل الأفكار بصورة ناجحة في الصف صحيحة يجب أن يحظى من بالتشجيع والثناء سواء تم التعبير عن الأفكار بصورة أو خاطئة نحوياً.¹⁴

الخلاصة

- 1 - اكتساب اللغة الطفل لغته - يقوم على تكوين عادات، ويعتمد على التعزيز الإيجابي، الذي يتلقاه من والديه، أو من معلميه، أو من غيرهم من المحيطين به.

¹³ محمود اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، مرجع السابق، 1982، ص : 186

¹⁴ محمود اسماعيل صيني واسحاق محمد الأمين، مرجع السابق، 1982، ص : 188

- 2 - يتوقف التقليد اللغوي عند الطفل على عوامل كثيرة، من أهمها : وضوح الإحساس السمعية ويتميزها بعضها عن بعض، والحافظة والذاكرة السمعيتان، وفهم الطفل لمعاني الكلمات.
- 3 - تعتمد التجارب التعليمية الراهنة في مجملها اعتمادا كبيرا على افتراض أن الأطفال يكتسبون لغتهم الأم عن طريق المحاكاة.
- 4 - ترجع هذه الأخطاء الصوتية جميعها إلى ضعف أعضاء النطق عند الطفل في مبدأ هذه المرحلة، وضعف إدراكه السمعي وذاكرته السمعية، وقلة المرونة، وتأثر الكلمة بعضها ببعض.
- 5 - مظاهر أخطائه في هذه الناحية كثيرة من أهمها: أنه يغير الأصوات فيحل محل الصوت الأصلي صوتا آخر قريبا منه في المخرج أو بعيد عنه، وأنه يحرف أصوات الكلمة عن مواضعها، فيجعل اللاحق منها سابقا والسابق لا حقا، ولا ينطق بجميع أصوات الكلمة، بل يكتفي بلفظ بعضها.
- 6 - أما إذا يتردد الطالب يتردد في الإجابة لن يتمكن من الإجابة، فعند المدرس الاختيارات: إعادة الصياغة السؤال مع تخفيض عدد الكلمات المحتوى أكثر منه على الكلمات الوظيفية، وتقديم التلميح للطالب بدلا من إعطائه الإجابة الصحيحة ويستعمل المعلم في ذلك تنويعات نحوية على كلمات المحتوى الأساسية، وتوليد الجمل البسيطة.

المراجع

الشنطي، محمد صالح. المهارات اللغوية . دار الأندلس. المملكة العربية السعودية.

الطبيعة الرابعة. 1996

- صيني، محمود إسماعيل، إسحاق محمد الأمين. *التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء* .
جامعة ملك سعود. المملكة العربية السعودية. 1982
- طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم العربية لغير الناطقين بها*. جامعة المنصورة. مصر. 1989
- العصلي، عبد العزيز بن إبراهيم. *النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية* .
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 1999
- على، عبد العزيز بن إبراهيم. *النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية* . جامعة
الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 1999
- منصور، عبد المجيد أحدم. *علم اللغة النفس*. كلية التربية جميعه ملك السعود. الرياض
مملكة العربية السعودية. 1982
- وافي، على عبد الواحد. *علم اللغة*. دار النهضة. القاهرة. دون السنة

Pengaruh Iklim Kerja Terhadap Kinerja Guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Kota Bandar Lampung

Oleh

Drs. H. Abdul Hamid, M.Ag

Dosen Fakultas Tarbiyah dan Keguruan
IAIN Raden Intan Lampung

ABSTRACT

Teachers' inability and poor performance in teaching practice is one of main weakness in Indonesian education. And unless supported by a conducive atmosphere in their workplace, the teachers' teaching performance will not work well. The work atmosphere plays an important role and give a very significant influence for raising the teachers' achievement. This research shows that the influence of work atmosphere to the teachers' teaching performance in MIN Bandarlampung reaches 51,6 %.

Keywords:

Kinerja guru, Iklim kerja

Pendahuluan

Eksistensi Pendidikan dan pengajaran diakui oleh masyarakat sebagai sarana pencerahan bangsa dan berperan menyiapkan sumber daya manusia. Sejalan perkembangan zaman, tantangan sistem pendidikan semakin meningkat baik dari sisi kualitas dan kuantitas maupun relevansinya. Sistem pendidikan yang bermutu akan mampu meningkatkan kualitas sumber daya manusia, pada akhirnya kualitas barang dan jasa menjadi meningkat serta mampu bersaing dalam kehidupan global. Dalam pembinaan sumber daya manusia, tidak bisa dipisahkan dari “semua jenis, jalur dan jenjang pendidikan merupakan unsur-unsur yang memberikan kontribusi terhadap rata-rata hasil pendidikan secara

nasional. Kelemahan proses dan hasil pendidikan dari sebuah jalur pendidikan akan mempengaruhi indeks keberhasilan pendidikan secara kerseluruhan".¹

Jenjang pendidikan formal, mulai dari jenjang pendidikan dasar, pendidikan menengah hingga pendidikan tinggi mengalami kemajuan pesat secara kuantitatif. Akan tetapi ada masalah lain sebagai mana diungkapkan Dody Heriawan Priatmoko dalam Dede Rosyada : "rendahnya mutu pendidikan. indikator rendahnya mutu pendidikan nasional dapat dilihat pada prestasi siswa".² Menurut Laporan Bank Dunia tahun 1992, studi IEA (*Internasional Association for Evaluation of Educational Achievement*) di Asia Timur menunjukkan bahwa keterampilan membaca siswa kelas IV SD berada pada peringkat terendah.³ Kapasitas institusi pendidikan yang melahirkan lulusan bermutu sampai sekarang, semakin dipertanyakan.

Keberhasilan pendidikan sesungguhnya akan terjadi bila ada interaksi antara tenaga pendidik dengan peserta didik. Guru sebagai tenaga pendidik merupakan pemimpin pendidikan, dia amat menentukan dalam proses pembelajaran di kelas, dan peran dan tugasnya, ini berarti bahwa kinerja merupakan faktor yang amat menentukan bagi mutu pembelajaran yang akan berimplikasi pada kualitas output pendidikan setelah tamat sekolah.

Indikator sumber daya manusia ditentukan oleh tingkat pendidikan masyarakatnya. Semakin tinggi sumber daya manusianya, maka semakin baik tingkat pendidikannya, dan demikian pula sebaliknya. Oleh sebab itu indikator tersebut sangat ditentukan oleh kinerja guru. Bila kita amati di lapangan, bahwa guru sudah menunjukkan kinerja maksimal di dalam menjalankan tugas dan fungsinya sebagai pendidik, pengajar dan pelatih. Akan tetapi masih ada sebagian guru yang belum menunjukkan kinerja baik, tentunya secara tidak langsung akan berpengaruh terhadap kinerja guru secara makro. Ukuran kinerja guru terlihat dari rasa tanggungjawabnya menjalankan amanah, profesi yang diembannya, rasa tanggungjawab moral dipundaknya. Semua itu akan terlihat dari kepatuhan dan loyalitasnya di dalam menjalankan tugas. keguruannya di dalam kelas dan tugas

¹ Dede Rosyada, *Paradigma Pendidikan Demokratis*, Kencana, Jakarta, 2004, h. 1

² *Ibid.*, h. 3

³ *Ibid.*, h. 3

kependidikannya di luar kelas. Sikap ini akan dibarengi pula dengan rasa tanggungjawabnya mempersiapkan segala perlengkapan pengajaran sebelum melaksanakan proses pembelajaran. Selain itu, guru juga sudah mempertimbangkan akan metodologi yang akan digunakan, termasuk alat media pendidikan yang akan dipakai, serta alat penilaian apa yang digunakan di dalam pelaksanaan evaluasi.

Keberhasilan pendidikan di sekolah sangat ditentukan oleh keberadaan gurunya, baik dari wawasan keilmuan yang dimiliki guru, relevansi keilmuan yang dimiliki guru dengan mata pelajaran yang diajarkannya, pengalaman mengikuti Diklat yang pernah diikutinya serta iklim kerja di lingkungan sekolah yang bersangkutan.

Danim mengungkapkan salah satu ciri krisis pendidikan di Indonesia adalah guru belum mampu menunjukkan kinerja (*work performance*) yang memadai⁴. Hal ini menunjukkan bahwa kinerja guru belum sepenuhnya ditopang oleh derajat penguasaan kompetensi yang memadai, oleh karena itu perlu adanya upaya yang komprehensif guna meningkatkan kompetensi guru. Dan bagaimana upaya-upaya untuk meningkatkan kompetensi guru. Banyak upaya yang dapat dilakukan untuk meningkatkan kinerja guru, diantaranya dengan mengikutsertakan guru-guru dalam program Diklat serta menciptakan iklim kerja yang kondusif di lingkungan sekolah tersebut, sehingga dengan mempunyai wawasan yang bertambah baik dan didukung oleh lingkungan atau iklim kerja yang mendukung diharapkan kinerja guru dalam menjalankan tugasnya akan bertambah baik pula.

Iklim kerja di sekolah adalah “suasana bekerja, belajar, berkomunikasi, dan bergaul dalam organisasi pendidikan”⁵. Berkenaan dengan standar kinerja guru, Sahertian dalam Hasanah S.D bahwa, “standar kinerja guru itu berhubungan dengan kualitas guru dalam menjalankan tugasnya seperti: (1) bekerja dengan siswa secara individual, (2) persiapan dan perencanaan pembelajaran, (3) pendayagunaan media pembelajaran, (4) melibatkan siswa dalam berbagai

⁴ Sudarwan Danim, *Inovasi Pendidikan dalam Upaya Peningkatan Profesionalisme Tenaga Kependidikan*, Pustaka Setia, Bandung, 2002, h.168

⁵ Made Pidarna, *Peranan Kepala Sekolah pada Pendidikan Dasar*, Grafindo, Jakarta, 1995, h. 176

pengalaman belajar, dan (5) kepemimpinan yang aktif dari guru”.⁶ Dengan terwujudnya iklim kerja madrasah yang kondusif, maka guru akan merasa nyaman dalam bekerja dan terpacu untuk bekerja lebih baik, suasana madrasah yang kondusif sangat mendukung peningkatan kinerja. Kinerja guru akan menjadi optimal, bila diintegrasikan dengan iklim kerja di madrasah.

Iklim kerja merupakan hal yang perlu mendapat perhatian seorang kepala madrasah karena faktor tersebut sedikitnya ikut mempengaruhi tingkah laku guru, pegawai dan peserta didik. Dengan demikian hendaknya madrasah berkembang secara dinamis mengarah pada yang lebih baik untuk kelangsungan dan kemajuan pendidikan. Salah satu cara dalam pengembangan organisasi sekolah adalah tercapainya iklim kerja yang kondusif. Redding (1972) dalam Dedeh Sofia Hasanah menyatakan bahwa iklim komunikasi organisasi jauh lebih penting daripada keterampilan atau teknik-teknik komunikasi semata mata dalam menciptakan suatu organisasi yang efektif⁷. Ross (2000) dan Deer (1979) dalam Dian Andayani adalah “*working climate* atau “*working environment*”. Variabel ini memberikan sumbangan yang cukup berarti dalam menjelaskan performansi guru karenan suasana kerja yang baik akan memberikan dorongan berprestasi yang tinggi terhadap guru.⁸

Berdasarkan pengamatan sementara di Kota Bandar Lampung permasalahan di Madrasah Ibtidaiyah Negeri banyak ditemukan. Permasalahan tersebut antara lain: (1) Masih banyak guru dalam pembuatan perencanaan pembelajaran yang tidak disesuaikan kondisi madrasah ; (2) Sebagian besar guru di MIN dalam pembelajaran belum menggunakan media ; (3) Guru masih belum memadai dalam memberikan pengalaman belajar. Rendahnya kinerja guru, yang dipengaruhi oleh faktor iklim kerja yang belum kondusif di MIN Bandar Lampung.

⁶ Dedeh Sofia Hasanah (2010), Pengaruh Pendidikan Latihan (DIKLAT) Kepemimpinan Guru, Iklim Kerja dan Kinerja Guru Sekolah Dasar se Kecamatan Babakan Cikao Kabupaten Purwakarta, (online), tersedia : [http://Jurnal.UPI.edu/Iklim Kerja dan Kinerja Guru](http://Jurnal.UPI.edu/Iklim%20Kerja%20dan%20Kinerja%20Guru), diakses: 17 Maret 2013 (pukul 20.30 WIB).

⁷ Dedeh Sofia Hasanah (2010), Pengaruh Pendidikan Latihan (DIKLAT) Kepemimpinan Guru, Iklim Kerja dan Kinerja Guru Sekolah Dasar se Kecamatan Babakan Cikao Kabupaten Purwakarta, (online), tersedia : [http://Jurnal.UPI.edu/Iklim Kerja dan Kinerja Guru](http://Jurnal.UPI.edu/Iklim%20Kerja%20dan%20Kinerja%20Guru), diakses: 17 Maret 2013 (pukul 20.30 WIB).

⁸ Dian Andayani, Pengembangan Kurikulum, Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Departemen Agama Republik Indonesia, Cet. Pertama, Jakarta, 2009, h. 240-141

Pengamatan sementara tempat penelitian menunjukkan bahwa masih banyak iklim kerja yang belum kondusif dimana fasilitas kerja guru belum memadai, hubungan kepala madrasah dengan guru bagaikan hubungan antara majikan dan pembantu, bukan hubungan antara atasan bawahan, masih banyak pekerjaan guru yang kurang dihargai dan masih banyak lagi yang lainnya. Wajar kalau output MIN belum menunjukkan yang membanggakan dan belum sesuai dengan harapan masyarakat. Berdasarkan latar belakang di atas peneliti tertarik untuk meneliti dengan judul: "Pengaruh Iklim kerja terhadap Kinerja Guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandar Lampung".

Berdasarkan latar belakang permasalahan di atas, maka permasalahan dalam penelitian ini dapat dirumuskan sebagai berikut : “apakah ada pengaruh yang signifikan iklim kerja terhadap kinerja guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandarlampung?”. Mengacu pada permasalahan diatas, penelitian ini bertujuan untuk mengetahui : Pengaruh iklim kerja terhadap kinerja guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandar Lampung.

KAJIAN TEORITIS

Kinerja Guru

Kinerja merupakan terjemahan dari bahasa Inggris, *work performance* atau *job performance* tetapi dalam bahasa Inggrisnya sering disingkat menjadi *performance* saja. Kinerja dalam bahasa Indonesia disebut juga prestasi kerja. Kinerja atau prestasi kerja (*performance*) diartikan sebagai ungkapan kemampuan yang didasari oleh pengetahuan, sikap, ketrampilan dan motivasi dalam menghasilkan sesuatu. Masalah kinerja selalu mendapat perhatian dalam manajemen karena sangat berkaitan dengan produktivitas lembaga atau organisasi. Faktor-faktor utama yang mempengaruhi kinerja adalah kemampuan dan kemauan. Kinerja adalah sesuatu yang dicapai atau prestasi yang diperlihatkan atau kemampuan bekerja, dengan kata lain bahwa kinerja dapat diartikan sebagai prestasi kerja. Soeprihanto menyatakan bahwa kinerja itu berkaitan dengan tingkat penyelesaian tugas-tugas terhadap seorang individu.

Kinerja merefleksikan seberapa baiknya seorang individu memenuhi persyaratan-persyaratan dari sebuah pekerjaan itu.

Penilaian kinerja secara mendasar mencakup: (1) kualitas kerja; (2) kuantitas kerja; (3) pengetahuan tentang pekerjaan; (4) pendapat atau pernyataan yang disampaikan; (5) keputusan yang diambil; (6) perencanaan kerja; (7) daerah organisasi kerja.

Berdasarkan pengertian kinerja di atas, kinerja dapat diartikan sebagai kemampuan kerja yang diamati dari tingkat ketercapaian atau keterselesaian tugas yang menjadi tanggung jawabnya, apakah telah relevan dengan syarat yang telah ditetapkan dari suatu bidang pekerjaan. Syarat-syarat yang ditetapkan itu bisa berupa tujuan atau target/sasaran pekerjaan yang harus diselesaikan. Dalam pelaksanaan proses pembelajaran Guru merupakan faktor utama, maka peran guru menjadi penentu dalam ketercapaian pendidikan. Ukuran kinerja guru terlihat dari rasa tanggungjawabnya menjalankan profesi yang diembannya secara amanah dan rasa tanggungjawab moral. Hal tersebut tampak kepada kepatuhan dan loyalitasnya di dalam menjalankan tugas keguruannya di dalam kelas dan tugas kependidikannya di luar kelas. Sikap semacam ini diikuti pula dengan rasa tanggungjawabnya mempersiapkan perlengkapan pengajaran, mempertimbangkan metodologi dan alat media pendidikan yang akan digunakan, serta menentukan instrumen penilaian yang digunakan di dalam pelaksanaan evaluasi.

Optimalisasi kinerja guru akan terwujud, bilamana diintegrasikan dengan komponen madrasah, apakah itu kepala madrasah, guru, karyawan maupun peserta didik. Kinerja guru akan lebih bermakna bila dibarengi dengan niat yang bersih dan ikhlas, dan selalu introspeksi diri (*muhasabah*) akan kekurangan yang ada pada dirinya, serta berusaha memperbaiki kekurangan tersebut sebagai upaya untuk meningkatkan kearah yang lebih baik. Dan niatkan yang kuat dalam hati bahwa kinerja yang dilakukan hari ini akan lebih baik dari kinerja hari kemarin, dan tentunya kinerja masa depan lebih baik dari kinerja hari ini. Berkenaan dengan standar kinerja guru, Sahertian dalam Hasanah S.D bahwa, standar kinerja guru itu berhubungan dengan kualitas guru dalam menjalankan tugasnya seperti: (1) bekerja dengan siswa secara individual, (2) persiapan dan perencanaan

pembelajaran, (3) pendayagunaan media pembelajaran, (4) melibatkan siswa dalam berbagai pengalaman belajar, dan (5) kepemimpinan yang aktif dari guru.⁹

Kinerja guru mempunyai spesifikasi tertentu. Kinerja guru dapat dilihat dan diukur berdasarkan spesifikasi/kriteria kompetensi yang harus dimiliki oleh setiap guru. Berkaitan dengan kinerja guru, wujud perilaku yang dimaksud adalah kegiatan guru dalam proses pembelajaran yaitu bagaimana seorang guru merencanakan pembelajaran, melaksanakan kegiatan pembelajaran, dan menilai hasil belajar. Penilaian terhadap kinerja guru harus dilaksanakan untuk mengetahui kinerja yang telah dicapai oleh guru. Apakah kinerja yang dicapai setiap guru baik, sedang atau kurang. Penilaian ini penting bagi setiap guru dan berguna bagi madrasah dalam menetapkan kegiatannya. Dengan penilaian berarti guru mendapat perhatian dari atasannya sehingga dapat mendorong mereka untuk bersemangat bekerja, tentu saja asal penilaian ini dilakukan secara obyektif dan jujur serta ada tindak lanjutnya.

Hakikat Iklim Kerja

Iklim kerja terjemahan dari bahasa Inggris *working climate* atau *working environment*. Iklim kerja merupakan suatu lingkungan dan prasarana, manusia di mana di dalamnya anggota organisasi melakukan pekerjaan mereka.¹⁰ Dengan kata lain iklim kerja merupakan lingkungan manusia di mana manusia bekerja.¹¹ Dikatakan pula bahwa iklim kerja adalah seperangkat ciri atau atribut yang dirasakan individu dan yang dipertimbangkan berdampak pada keinginan individu untuk berprestasi sebaik baiknya. Iklim kerja juga dapat berupa persepsi individu tentang berbagai aspek yang ada dalam lingkungan organisasi.¹²

Beranjak dari pengertian di atas, menjelaskan bahwa iklim kerja muncul karena proses interaksi di antara anggota organisasi yang kemudian memunculkan karakteristik organisasi tersebut dan beberapa hal penting yang perlu dicatat dari

⁹ Dedeh Sofia Hasanah (2010), *Pengaruh Pendidikan Latihan (DIKLAT) Kepemimpinan Guru, Iklim Kerja dan Kinerja Guru Sekolah Dasar se Kecamatan Babakan Cikao Kabupaten Purwakarta*, (online), tersedia : <http://Jurnal UPI.edu/Iklim Kerja dan Kinerja Guru>, diakses: 17 Maret 2013 (pukul 20.30 WIB).

¹⁰ Keith Davis, *Human Behavior at Work Organizational*, Behavior Metro Manila: McGraw Hill, Inc., 1982, h.21

¹¹ *Ibid.*, h. 104

¹² Dwivedi, R.S, *Dynamics of Human Behavior at Work*, Oxford & IBH Publishing Co. , New Delhi, 1981, h. 475

pengertian iklim kerja di atas adalah: pertama, berkaitan dengan persepsi mengenai iklim organisasi berdasarkan atas apa yang dijalankan dan dipercayai oleh anggota organisasi. Bila anggota organisasi telah biasa dengan otoritas yang tinggi dari atasan misalnya maka tindakan para anggota organisasi akan selalu berdasarkan iklim seperti itu. Kedua hubungan antara karakteristik organisasi lainnya dengan tindakan atasan dan iklim yang dihasilkan. Secara umum diakui bahwa iklim kerja merupakan faktor penting terhadap perilaku para anggota organisasi itu sendiri.

Iklim kerja dipandang pada sebagai konsep sistem dinamis Artinya iklim di suatu organisasi tidak tetap, namun dapat berubah ke suasana yang lebih baik atau sebaliknya, tergantung pada bagaimana proses interaksi anggota organisasi tersebut¹³. Oleh karena itu, iklim di suatu organisasi tidak akan sama dengan iklim pada organisasi lain, walaupun mungkin keseluruhan aktivitas mereka memiliki karakteristik yang hampir sama. Hal ini disebabkan, karena penggerak kegiatan di organisasi itu yaitu manusia.

Iklim kerja secara detail adalah fasilitas kerja guru, komunikasi dengan sejawat, kepemimpinan kepala madrasah, insentif dan reward. Insentif atau rewards dapat diberikan dalam berbagai bentuk tidak selalu harus dinyatakan dalam bentuk uang. Fasilitas kerja meliputi tempat kerja, peralatan mengajar, peralatan yang diperlukanguru untuk mengembangkan proses dan dana. Kondisi kerja sekarang dimana dana operasional untuk suatu mata pelajaran hanya merupakan gaji atau honor guru tidak memberikan kesempatan kepada guru untuk mengembangkan inisiatif dan kreativitas. Suasana kerja dengan kepala madrasah yang menyebabkan terjadi profesional antara guru dan sejawatnya di madrasah yang sama atau dimadrasah yang lainnya akan memberikan kesempatan kepada guru untuk memberikan kemampuan terbaiknya. Promosi atau kunjungan profesioanal ke madrasah lain dapat berfungsi sebagai insentif ataupun rewads.¹⁴ Dengan demikian dapat dinyatakan bahwa semakin positif iklim kerja, maka akan semakin tinggi motivasi guru untuk berprestasi atau ber-kinerja.

Metode Penelitian

¹³ Keith Davis, *Op.Cit.*, h. 104

¹⁴ Dian Andayani, *Op.Cit.*, h. 241

Penelitian ini adalah jenis penelitian survey yang bersifat kuantitatif dengan memanfaatkan data yang bersifat angka-angka (*numurical data*), dengan metode penelitian korelasional. Variabel terikat yaitu kinerja guru (Y), variabel bebas iklim kerja (X).

Populasi pada penelitian ini adalah seluruh guru Madrasah Iidaiyah Negeri se-Kota Bandar Lampung sebanyak 240 Guru yang tersebar dalam 5 Madrasah Ibtidaiyah Negeri gugus di Kota Bandar Lampung. Dari populasi 240 orang guru, dengan teknik random sampling sebanyak 20% sehingga jumlah sampelnya menjadi $20\% \times 240 = 48$ guru. Instrumen yang digunakan adalah angket/kuesioner untuk mengumpulkan data variabel bebas dan variable terikat.

Penganalisaan data ini digunakan analisa statistik deskriptif dan analisa statistik inferensial; 1. Analisis Statistik Deskriptif, 2. Analisis Statistik Infrensial menggunakan a. Regresi Linear Sederhana, b. Koefisien Korelasi. Dalam perhitungan rumus yang telah dikemukakan tersebut, dilakukan dengan program komputer SPSS-16.

Hasil dan Pembahasan

Pada bagian ini akan dibahas hasil analisis deskriptif kuantitatif dengan menggunakan pendekatan teoritis, artinya hasil analisis kuantitatif digunakan sebagai petunjuk awal menelusuri beberapa permasalahan dan fenomena. Pada akhirnya dengan mendayagunakan data yang tersedia dan dihubungkan dengan dasar teoritis serta hasil analisis kuantitatif, akan dapat diperoleh pemecahan yang lebih konprehensif dari permasalahan.

Kemudian dibahas tentang hasil penelitian analisis statistik deskriptif secara terperinci, nilai skor terendah, dan nilai skor tertinggi, nilai rata-rata, simpangan baku, median dan modusnya dari masing-masing variabel. Analisis infrensial, pengujian hipotesis yang menguji pengaruh Iklim Kerja terhadap Kinerja Guru pada Madrasah Ibtidaiyah Negeri Kota Bandarlampung. Pembahasan hasil penelitian yang telah diolah dengan program SPSS 16, interpretasi dari hasil pengolahan data serta memberikan kesimpulan dan saran dari hasil penelitian tersebut.

Analisis Statistik Deskriptif

Berikut ini deskripsi tentang variabel terikat (Kinerja Guru) dan variabel bebas (Iklim Kerja) dapat dilihat secara terperinci dengan berturut-turut nilai skor terendah, nilai skor tertinggi, nilai rata-rata, simpangan baku, median dan modusnya sebagai berikut:

Tabel.1
Frekuensi Distribusi Variabel

Statistics		Iklim Kerja (X)	Kinerja (Y)
N	Valid	48	48
	Missing	0	0
Mean		90.00	49.19
Std. Error of Mean		1.141	.489
Median		92.50	49.00
Mode		93 ^a	52
Std. Deviation		7.906	3.387
Variance		62.511	11.475
Skewness		-1.054	-.415
Std. Error of Skewness		.343	.343
Range		34	15
Minimum		68	40
Maximum		102	55
Sum		4320	2361
Percentiles	25	86.25	47.00
	50	92.50	49.00
	75	94.75	52.00

Untuk lebih terinci berikut ini akan disajikan tabel dan deskriptifnya dari variabel-kinerja dan iklim kerja tersebut . Dari data yang terkumpul setelah diolah tentang data Kinerja Guru MIN se-Bandarlampung melalui instrumen yang diberikan kepada 48 responden, maka diperoleh skor terendah 40 dan skor tertinggi 55, kemudian dari data terkumpul setelah diolah maka menghasilkan nilai rata-rata

sebesar 49,19, simpangan baku 3,387, median 49,00, dan modus 52. Dari data tersebut menunjukkan bahwa rata-rata hitung (*mean*) dan *modus* dengan *median* yang tidak jauh berbeda. Hal ini menggambarkan bahwa distribusi frekuensi variabel Kinerja Guru sebaran datanya cenderung berdistribusi normal. Untuk melihat lebih jelas tentang distribusi frekuensi variabel Kinerja Guru dan iklim kerja dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Tabel. 2

Kinerja (Y)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	40	1	2.1	2.1	2.1
	43	1	2.1	2.1	4.2
	44	4	8.3	8.3	12.5
	45	1	2.1	2.1	14.6
	46	1	2.1	2.1	16.7
	47	7	14.6	14.6	31.2
	48	5	10.4	10.4	41.7
	49	5	10.4	10.4	52.1
	50	5	10.4	10.4	62.5
	51	1	2.1	2.1	64.6
	52	12	25.0	25.0	89.6
	53	1	2.1	2.1	91.7
	54	1	2.1	2.1	93.8
	55	3	6.2	6.2	100.0
	Total	48	100.0	100.0	

Tabel 3
Iklim Kerja

		Frequ ency	Per cent	Valid Percent	Cumula tive Percent
Valid	68	1	2.1	2.1	2.1
	69	1	2.1	2.1	4.2
	72	1	2.1	2.1	6.2
	77	1	2.1	2.1	8.3
	78	1	2.1	2.1	10.4
	81	1	2.1	2.1	12.5
	82	2	4.2	4.2	16.7
	83	1	2.1	2.1	18.8
	84	1	2.1	2.1	20.8
	85	1	2.1	2.1	22.9
	86	1	2.1	2.1	25.0
	87	1	2.1	2.1	27.1
	88	3	6.2	6.2	33.3
	89	2	4.2	4.2	37.5
	90	2	4.2	4.2	41.7
	91	3	6.2	6.2	47.9
	92	1	2.1	2.1	50.0
	93	6	12.5	12.5	62.5
	94	6	12.5	12.5	75.0
	95	4	8.3	8.3	83.3
	97	1	2.1	2.1	85.4
	98	1	2.1	2.1	87.5
	99	2	4.2	4.2	91.7
	100	1	2.1	2.1	93.8
	101	2	4.2	4.2	97.9
	102	1	2.1	2.1	100.0
	Total	48	100. 0	100.0	

Dari data yang terkumpul setelah diolah tentang data Iklim Kerja MIN se-Bandarlampung melalui instrument yang diberikan kepada 48 responden, maka diperoleh skor terendah 40 dan skor tertinggi 55, kemudian dari data terkumpul setelah diolah maka menghasilkan nilai rata-rata sebesar 90,00, simpangan baku 7,906, median 92,50, dan modus 93. Dari data tersebut menunjukkan bahwa rata-

rata hitung (mean) dan modus dengan median yang tidak jauh berbeda. Hal ini menggambarkan bahwa distribusi frekuensi variabel Iklim Kerja sebaran datanya cenderung berdistribusi normal. Untuk melihat lebih jelas tentang distribusi frekuensi variabel Iklim Kerja dapat dilihat pada tabel berikut ini:

Analisis Statistik Infrensial

Setelah dilakukan analisis statistik deskriptif, selanjutnya dilakukan analisis statistik infrensial dengan menggunakan analisis regresi linear, dan teknik korelasi koefisien determinasi. Analisis regresi digunakan untuk mengetahui besarnya pengaruh yang terjadi pada variabel Iklim Kerja terhadap Kinerja Guru MIN se-Kota Bandarlampung, sebagai berikut:

Tabel. 4

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Kinerja (Y)	49.19	3.387	48
Iklim Kerja (X)	90.00	7.906	48

Hasil perhitungan diatas besarnya rata-rata Kinerja guru dan Iklim Kerja. Rata-rata Kinerja guru ialah sebesar 49,19 dan rata-rata Iklim Kerja sebesar 90.00. Adapun Standar Deviasi Kinerja Guru ialah 3,387 sedangkan variabel Iklim Kerja sebesar 7,15362. Adapun Korelasi antara Iklim Kerja dengan Kinerja Guru sebagai berikut:

Tabel. 5

Correlations

		Kinerja (Y)	Iklim Kerja (X)
Pearson Correlation	Kinerja (Y)	1.000	.718
	Iklim Kerja (X)	.718	1.000
Sig. (1-tailed)	Kinerja (Y)	.	.000

	Iklim Kerja (X)	.000	.
N	Kinerja (Y)	48	48
	Iklim Kerja (X)	48	48

Besarnya hubungan antara variabel Iklim Kerja dan Kinerja Guru ialah 0,718. Artinya hubungan kedua variabel tersebut kuat. Korelasi positif menunjukkan bahwa hubungan antara Iklim Kerja dan Kinerja Guru. Artinya jika Iklim Kerja mendukung, maka Kinerja guru MIN se-Kota Bandarlampung akan meningkat. Hubungan antara variabel Iklim Kerja dan Kinerja guru signifikan, jika dilihat dari angka signifikansi (sig) sebesar 0,000 yang lebih kecil dari 0,05, artinya ada hubungan yang signifikan antara kedua variabel tersebut.

Koefisien Diterminan

Tabel.6

Model Summary^a

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.718 ^a	.516	.505	2.383

a. Predictors: (Constant), Iklim Kerja (X)

b. Dependent Variable: Kinerja (Y)

Koefisien Diterminan digunakan untuk menghitung besarnya pengaruh variabel bebas (Iklim Kerja) terhadap variabel terikat (Kinerja Guru). Angka R Square (angka korelasi yang dikuadratkan atau $0,718^2$) sebesar 0,516. Angka R Square disebut Koefisien Determinasi, 0,516 atau sama dengan 51,6 % . Artinya Kinerja guru MIN se-Kota Bandarlampung dipengaruhi oleh Iklim Kerja, sedangkan sisanya yaitu 48,4 % harus dijelaskan faktor-faktor lain.

Anova

Anova digunakan untuk menguji kelayakan model regresi dengan ketentuan angka probabilitas yang baik harus lebih kecil dari 0,05, adapun hasil uji anova sebagai berikut:

Tabel .7
ANOVA b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	278.154	1	278.154	48.994	.000 ^a
	Residual	261.159	46	5.677		
	Total	539.312	47			

a. Predictors: (Constant), Iklim Kerja (X)

b. Dependent Variable: Kinerja (Y)

Berdasarkan hasil uji anova di atas menghasilkan angka 48,994 dengan tingkat signifikansi (angka probabilitas) sebesar 0,000, karena angka probabilitas $0.000 < 0,05$, model regresi ini sudah layak untuk digunakan untuk memprediksi Kinerja Guru.

Koefisien Regresi

Bagian ini menggambarkan persamaan regresi untuk mengetahui angka konstan dan uji hipotesis signifikansi koefisien regresi sebagai berikut:

Tabel. 8

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	21.495	3.971		5.413	.000
	Iklim Kerja (X)	.308	.044	.718	7.000	.000

a. Dependent Variable: Kinerja (Y)

Persamaan Regresinya adalah:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X + \mu$$

Y : Variabel Kinerja Guru

X : Variabel Iklim kerja MIN Bandarlampung

β_0 dan β_1 : Parameter

β_0 adalah parameter, dimana angka konstan dari *Unstandardized Coefficient* yang dalam penelitian ini sebesar 21,495, yang mempunyai arti : Jika tidak didukung dengan Iklim Kerja, maka Kinerja Guru akan tetap sebesar 21,495. Adapun β_1 adalah parameter regresi, angka koefisien regresi sebesar 0,308,

angka tersebut mempunyai arti bahwa Iklim Kerja yang kondusif, maka Kinerja Guru akan meningkat sebesar 0,308. Oleh karena itu persamaannya menjadi :

$$Y = 21,495 + 0,308 X$$

Uji t

Uji t digunakan untuk menguji signifikansi konstanta dan variabel Iklim Kerja yang digunakan sebagai *predictor* variabel Kinerja Guru. Adapun t hitung dalam penelitian ini adalah $7,000 \geq t \text{ table } 2,021$ artinya koefisien regresi signifikan.

Pengujian Hipotesis

Dalam analisa ini dilakukan pengujian hipotesis penelitian guna mengetahui apakah hipotesis nol (H_0) yang diajukan ditolak atau sebaliknya pada taraf kepercayaan tertentu hipotesis alternatif (H_a) yang diajukan diterima . Adapun hipotesis penelitian ini sebagai berikut:

H_a . Ada pengaruh yang signifikan antara iklim kerja terhadap kinerja guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandarlampung.

H_0 . Tidak ada pengaruh yang signifikan antara iklim kerja terhadap kinerja guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandarlampung.

Kriteria Pengujian :

- Terima H_0 , jika $\text{Sig. } F \geq 0,05$
- Tolak H_0 , jika $\text{Sig. } F \leq 0,05$

Dilihat dari pengujian hipotesis maka secara statistik ”ada pengaruh yang signifikan antara iklim kerja terhadap kinerja guru Madrasah Ibtidaiyah Negeri Bandarlampung”, hal ini dapat dilihat dari nilai Uji – F dimana nilai F-hitung sebesar 0,000 lebih kecil dari F-tabel dengan tingkat signifikansi 5% ($\mu = 0,05$).

B. Pembahasan

Hasil analisis statistik yang dilakukan dengan bantu SPSS 16 meliputi analisis regresi, koefisien korelasi, dan koefisien determinasi serta prediksi yang menunjukkan interpretasi terhadap hasil analisis tersebut adalah sebagai berikut: “ hasil perhitungan menunjukkan bahwa koefisien regresi Iklim Kerja (X) sebesar 0,308 dan juga menghasilkan nilai konstanta sebesar 21.495 dapat diinterpretasikan

bahwa nilai konstanta menyatakan, Jika tidak didukung dengan Iklim Kerja, maka Kinerja Guru akan tetap sebesar 21,495 unit skor.

angka koefisien regresi sebesar 0,308, angka tersebut mempunyai arti bahwa Iklim Kerja yang kondusif, maka Kinerja Guru akan meningkat sebesar 0,308. Dengan besarnya koefisien regresi variabel Iklim Kerja (X) atau sama dengan 30,8 % artinya kecenderungan proyeksi perubahan antara variabel Iklim Kerja (X) dengan variabel Kinerja Guru menunjukkan bahwa setiap perubahan atau peningkatan variabel Iklim Kerja sebesar 100%, maka mengakibatkan perubahan atau peningkatan pula pada variabel Kinerja Guru 30,8 % dengan tingkat signifikansi 5%.

Koefisien determinasi (R^2) sebesar 0,516, nilai tersebut dapat ditafsirkan bahwa besarnya prosentase pengaruh variabel Iklim Kerja mempunyai pengaruh yang signifikan dengan variabel kinerja guru MIN Kota Bandarlampung. Dengan kata lain kontribusi efektif atau dapat dijelaskan oleh variabel Iklim Kerja terhadap variabel kinerja Guru MIN Bandarlampung adalah 51,6 % sedangkan selebihnya dipengaruhi oleh factor-faktor lain yang tidak dimasukkan dalam penelitian ini.

Kesimpulan dan Saran

Didasarkan dari pengolahan data dan pembahasan pada bab terdahulu, maka dapat ditarik kesimpulan sebagai berikut:

1. Dengan uji-t bahwa variabel Iklim Kerja berpengaruh secara nyata terhadap kinerja Guru, hal ini dapat dilihat dari nilai Uji-t dimana t-hitung lebih besar dari t-tabel ($\mu = 0,05$).
2. Dengan uji- F variabel Iklim kerja berpengaruh secara nyata terhadap kinerja guru MIN Bandarlampung, hal ini dapat dilihat dari nilai uji-F dimana nilai F-hitung lebih kecil dari nilai F-tabel dengan tingkat signifikansi lebih kecil dari 5 % ($\mu = 0,05$).
3. Dengan Koefisien Diterminasi ($R^2=0,516$). Hasil ini secara statistik cukup signifikan artinya 51,6 % Iklim kerja menjelaskan pengaruh terhadap kinerja Guru, sedang selebihnya 48,4 % dijelaskan oleh variabel yang lain, tidak dimasukkan dalam penelitian ini. Dengan demikian bahwa iklim kerja memiliki pengaruh yang signifikan terhadap kinerja guru MIN Bandarlampung.

Bertolak dari hasil penelitian di atas, berikut ini diajukan beberapa saran yang kiranya dapat berguna sebagai bahan pertimbangan guna meningkatkan kinerja Guru MIN Kota Bandarlampung.

1. Dalam meningkatkan Kinerja Guru MIN Kota Bandarlampung hendak selalu memperhatikan Iklim Kerja.
2. Agar pihak madrasah terus menerus berupaya untuk memberikan Iklim Kerja yang kondusif, sehingga dengan sadar mereka secara bersama-sama untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan sebagai indikator variabel Kinerja Guru.
3. Diharapkan dilakukan penelitian lanjutan yang mengkaji masalah-masalah kinerja guru dan faktor-faktor yang mempengaruhinya dengan menggunakan variabel bebas lainnya.

DAFTAR PUSTAKA

- A.A. Anwar Prabu Mangkunegara, *Manajemen Sumber Daya Manusia*, Bandung: PT. Rosada Karya, 2000
- _____, *Manajemen Sumber Daya Manusia Perusahaan*, Bandung: PT. Remaja Rosada Karya, 2004
- _____, *Evaluasi Kinerja Sumber Daya Manusia*, Bandung: PT. Refika Aditama, 2006
- Davis, Keith, *Human Behavior at Work Organizational*, Behavior Metro Manila: McGraw Hill, Inc. . 1982
- Danim, Sudarwan. *Inovasi Pendidikan dalam Upaya Peningkatan Profesionalisme Tenaga Kependidikan*. Bandung: Pustaka Setia, 2002
- Dede Rosyada, *Paradigma Pendidikan Demokratis*, Jakarta : Kencana, 2004
- Depdiknas, Undang Undang Nasional RI No. 20 Tahun 2003. *Tentang sistem Pendidikan nasional*, Jakarta: Depdiknas.
- Dian Andayani, *Pengembangan Kurikulum*, Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Departemen Agama Republik Indonesia, Jakarta, 2009

- Dwivedi, R.S, *Dynamk of Human Behavior at Work*, New Delhi: Oxford & IBH Publishing Co., 1981
- Fakry, Emmy, *Komunikasi Organisasi*, Bandung: UPI Bandung, 2005
- Husaini Usman, Purnomo Setiady, *Metodologi Penelitian Sosial*, Cet. Ke-2, Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2009
- Mujamil Qomar, *Manajemen Pendidikan Islam Strategi Baru Pengelolaan Lembaga Pendidikan Islam*, Jakarta : Erlangga, 2009
- Pidarta, Made, *Peranan Kepala Sekolah pada Pendidikan Dasar*, Jakarta: Grafindo, 1995
- Soeprihanto, *Penilaian Kinerja dalam Pengembangan Karyawan*, Yogyakarta: BPFE, 1998
- Sugiyono, *Statistika Untuk Penelitian*, Bandung: Alfabeta, 2012