



KEMENTERIAN AGAMA RI
DIREKTORAT JENDERAL PENDIDIKAN ISLAM



MODUL PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

PROGRAM PENDIDIKAN PROFESI GURU (PPG)
DALAM JABATAN TAHUN 2023



Modul 6 Bahasa Arab Pendidikan Profesi Guru

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Penulis

Alfat Qof

Mukmin

Ahmad Mubaligh

Raswan

**Direktorat Jenderal Pendidikan Islam
Kementerian Agama Republik Indonesia**

MODUL 6

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

PENANGGUNG JAWAB

Prof. Dr. Muhammad Ali Ramdhani (Dirjen Pendidikan Islam)
Prof. Dr. Ahmad Zainul Hamdi, M. Ag (Direktur Pendidikan Tinggi
Keagamaan Islam)
Dr. Muhammad Zain, M. Ag (Direktur GTK Madrasah)
Drs. H. Amrullah, M. Si (Direktur Pendidikan Agama Islam)

Penulis: Alfaf Qof | Mukmin | Ahmad Mubaligh | Raswan

Penyunting: Muhibb Abdul Wahab | Ahmad Mubaligh | Ekawati

Reviewer: Muhammad Zain | Anis Masykhur | M. Munir | Mustofa Fahmi |
Fatkhu Yasik

Hak cipta dilindungi undang-undang

All right reserved

Cetakan I, Agustus 2019

Cetakan II, Agustus 2021 (Edisi Revisi 1)

Cetakan III, April 2023 (Edisi Revisi 2)

Desain sampul: Miftahul Abshor & Ali Rahman Hakim

Tata letak: M. Syamsul Ma'arif | Didik Priyanto | Istna Zakia Iriana | Achmad
Zukhruf Al-Faruqi | Robi Nur Hidayah

ISBN: -

Diterbitkan oleh:

Direktorat Jenderal Pendidikan Islam

Kementerian Agama Republik Indonesia

Lantai VII dan VIII Gedung Kementerian Agama

Jalan Lapangan Banteng Barat Nomor 3-4 Jakarta Pusat, DKI Jakarta

Website: <https://kemenag.go.id> | <https://pendis.kemenag.go.id>



SAMBUTAN

DIREKTUR JENDERAL PENDIDIKAN ISLAM

Program Pendidikan Profesi Guru – selanjutnya disebut PPG – bertujuan untuk menghasilkan guru-guru profesional. Guru profesional adalah guru yang memiliki seperangkat kompetensi meliputi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Melalui guru-guru profesional ini diharapkan proses pendidikan di madrasah dan sekolah dapat berjalan secara inovatif dan bermakna, sehingga peserta didik tidak hanya dapat memperoleh pengetahuan teoretik semata, tapi juga memiliki kemampuan dalam mengaktualisasikan pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari. Melalui tangan-tangan guru profesional ini, ekosistem pendidikan di madrasah dan sekolah dapat mendukung tumbuh kembang peserta didik secara optimal sesuai dengan amanat konstitusi.

Penulisan modul pembelajaran PPG ini menambah koleksi karya yang diterbitkan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI. Aktivitas ini juga menunjukkan bahwa kita sebagai regulator dan juga sebagai instansi pembina para guru agama dapat mengambil peran dalam penyediaan sumber belajar bagi masyarakat.

Keberadaan Modul PPG ini sangat penting karena menjadi salah satu sumber belajar mahasiswa PPG di Kementerian Agama RI. Melalui modul ini para mahasiswa Program PPG dapat melakukan *reskilling* (melatih kembali) atau bahkan *upskilling* (meningkatkan kemampuan) sehingga memenuhi syarat untuk menjadi guru profesional.

Saya menyampaikan terima kasih kepada seluruh pihak yang terlibat dalam penyusunan dan penyuntingan Modul PPG di lingkungan Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. Semoga Modul PPG ini bermanfaat bagi Lembaga Pendidikan dan Tenaga Kependidikan (LPTK) dan dapat digunakan sebagai rujukan bagi dosen dan mahasiswa Program PPG di lingkungan Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.

Jakarta, Agustus 2021

Direktur Jenderal,

Muhammad Ali Ramdhani



SAMBUTAN

PANITIA NASIONAL PPG DALAM JABATAN KEMENTERIAN AGAMA RI

Kualitas penyelenggaraan sebuah pendidikan berkaitan erat dengan ketersediaan bahan ajar atau sumber belajar. Sebuah proses pendidikan juga akan terlihat maksimal hasilnya jika didasari oleh ketercukupan dalam mengakses referensi sebagai sumber belajar. Begitulah kira-kira yang dapat dijadikan alasan mengapa Direktorat Jenderal pendidikan Islam berkepentingan untuk menyediakan modul Pendidikan Profesi Guru.

Sebagian besar masyarakat mengetahui bahwa peraturan perundang-undang memang mengamanatkan bahwa guru sebagai pendidik profesional wajib tersertifikasi, di samping harus sudah memenuhi kualifikasi, memiliki kompetensi, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan nasional. Sertifikat pendidik diperoleh melalui mekanisme pendidikan profesi. Pendidikan profesi juga sekaligus juga menjadi media peningkatan kompetensi. Kompetensi adalah seperangkat pengetahuan, keterampilan, dan perilaku yang harus dimiliki, dihayati, dikuasai, dan diaktualisasikan dalam melaksanakan tugas keprofesionalan.


Sejak tahun 2017, proses sertifikasi guru tidak lagi ditempuh melalui jalur Pendidikan dan Latihan Profesi Guru (PLPG). Seluruh guru diwajibkan mengikuti sertifikasi melalui jalur pendidikan profesi, yang selanjutnya dikenal dengan istilah **Pendidikan Profesi Guru** disingkat PPG.

Untuk mendukung pelaksanaan PPG ini, sumber belajar dalam bentuk modul-modul untuk pengayaan kompetensi professional dan pedagogik serta perangkat pembelajaran harus disediakan.

Jumlah keseluruhan modul yang dibutuhkan untuk penguatan konten keagamaan pada guru PAI dan madrasah sebanyak 48 (empat puluh delapan) dari 8 (delapan) mata pelajaran, yakni; PAI, Fiqh, Quran-Hadis, Akidah Akhlak, SKI, Bahasa Arab, Guru Kelas MI dan Guru Kelas RA. Dalam setiap mata pelajaran disediakan 6 modul. Keberadaan 6 (enam) modul tersebut menggambarkan ketuntasan kajian per mapel.

Saya menyampaikan terima kasih kepada para pihak yang membantu dalam penyelesaian modul, termasuk bagi para penyunting yang memeriksa dan mengoreksi beberapa kesalahan kecil sekaligus memperkaya substansi dalam modul-modul tersebut.

Kami menerima masukan-masukan untuk perbaikan bahan-bahan tersebut tentunya pada edisi selanjutnya. Kita semua berharap semua modul tersebut dapat




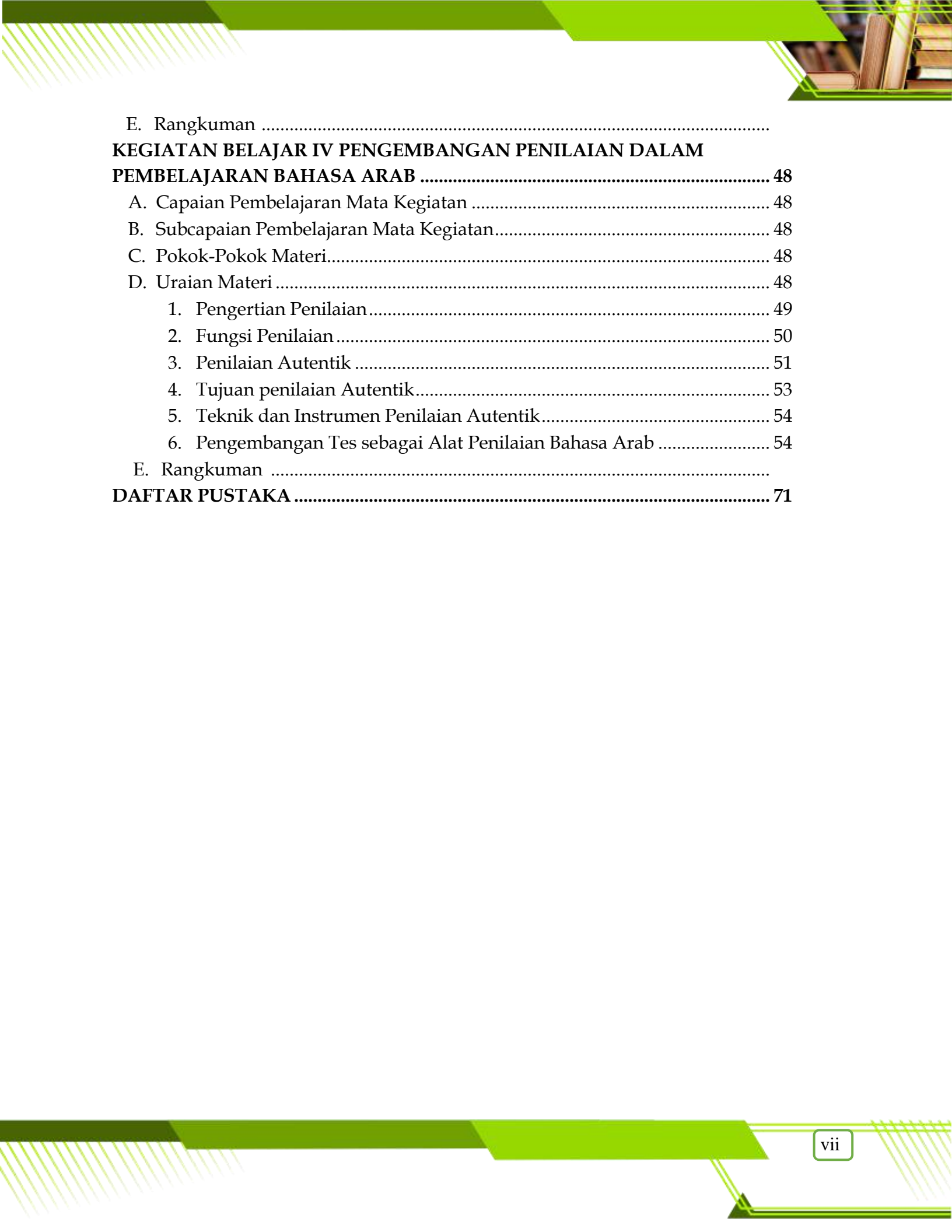
mewakili keseluruhan materi yang dibutuhkan dan dapat memberikan manfaat bagi para mahasiswa peserta PPG.

Jakarta, Agustus 2021

Prof. Dr. Suyitno, M.Ag

DAFTAR ISI

SAMBUTAN DIRJEN PENDIS	iii
SAMBUTAN PANITIA NASIONAL.....	vi
DAFTAR ISI.....	vii
MODUL VI.....	viii
PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	viii
A. Rasional dan Deskripsi Singkat.....	viii
B. Relevansi.....	viii
C. Petunjuk Belajar	ix
KEGIATAN BELAJAR I KONSEP PEMEROLEHAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	1
A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan	1
B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan	1
C. Pokok-Pokok Materi.....	1
D. Uraian Materi	1
1. Pemerolehan Bahasa	2
2. Pembelajaran Bahasa Arab.....	12
E. Rangkuman	
KEGIATAN BELAJAR II PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BAHASA ARAB.....	22
A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan	22
B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan.....	22
C. Pokok-Pokok Materi.....	22
D. Uraian Materi	22
1. Pengertian Bahan Ajar dan Kedudukannya dalam Pembelajaran.....	23
2. Pengembangan Bahan Ajar	23
3. Prinsip-prinsip Pemilihan Materi Ajar	26
4. Bahan Ajar Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab	27
E. Rangkuman	
KEGIATAN BELAJAR III PENGEMBANGAN STRATEGI DAN MEDIA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	29
A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan	29
B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan.....	29
C. Pokok-Pokok Materi.....	29
D. Uraian Materi	29
1. Strategi Pembelajaran	31
2. Media Pembelajaran Bahasa Arab	41



E. Rangkuman	
KEGIATAN BELAJAR IV PENGEMBANGAN PENILAIAN DALAM	
PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	48
A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan	48
B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan.....	48
C. Pokok-Pokok Materi.....	48
D. Uraian Materi	48
1. Pengertian Penilaian.....	49
2. Fungsi Penilaian.....	50
3. Penilaian Autentik	51
4. Tujuan penilaian Autentik.....	53
5. Teknik dan Instrumen Penilaian Autentik.....	54
6. Pengembangan Tes sebagai Alat Penilaian Bahasa Arab	54
E. Rangkuman	
DAFTAR PUSTAKA	71



MODUL VI

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

a) Rasional dan Deskripsi Singkat

Dalam Modul 6 ini Anda kami ajak untuk mempelajari konsep pembelajaran bahasa Arab. Selaras dengan kompetensi dasar yang perlu dimiliki oleh guru bahasa Arab, modul ini bertujuan agar Anda memiliki kompetensi yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab. Secara rinci setelah mempelajari materi dalam modul ini, diharapkan Anda dapat:



1. Menganalisis Konsep Pemerolehan dan Pembelajaran Bahasa Arab;
2. Menganalisis Pengembangan Materi Ajar Bahasa Arab;
3. Menganalisis Pengembangan Strategi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab;
4. Menganalisis Pengembangan Penilaian Pembelajaran Bahasa Arab.

b) Relevansi

Dalam mengelola dan menyukseskan pembelajaran bahasa Arab guru harus memiliki kompetensi pembelajaran bahasa Arab. *Pertama*, guru harus menganalisis konsep pemerolehan dan pembelajaran bahasa Arab. Apakah bahasa Arab akan disampaikan dengan model pemerolehan bahasa Arab sebagaimana anak kecil memperoleh bahasa ibunya. Ataupun bahasa Arab harus dibelajarkan secara formal di kelas dengan tujuan dan program tertentu serta dalam jangka waktu tertentu pula? Tanpa memiliki kemampuan menganalisis keduanya, guru mustahil sukses dalam membelajarkan bahasa Arab.

Kedua, materi pembelajaran bahasa Arab yang diajarkan harus tepat, relevan, dan sesuai dengan tujuan. Materi bukan tujuan pembelajaran itu sendiri, melainkan salah satu alat (bahan belajar untuk) mencapai tujuan. Materi harus dikembangkan sedemikian rupa, sehingga dapat memudahkan tercapainya tujuan. Materi berbeda dengan teori ilmiah, materi harus disajikan sesuai dengan perkembangan teori pendidikan yang ada dan juga sesuai dengan perkembangan psikologis peserta didik.

Ketiga, sebagai salah satu faktor yang memengaruhi keberhasilan dan efektivitas pembelajaran, strategi dan media pembelajaran harus dirancang sedemikian rupa, sehingga dapat digunakan dan dikembangkan dalam rangka pencapaian tujuan secara efektif dan efisien. Strategi menjadi bagian penting dari proses pembelajaran, bahkan strategi lebih penting dari materi dalam menyukseskan pembelajaran bahasa Arab. Ingat sebuah kaidah: الطريقة أهم من المادة.



Sedangkan media (*wasîlah/wasîthah/mu'înah*) merupakan alat atau perantara untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien.

Keempat, sebagai subsistem pembelajaran secara holistik integratif, penilaian (*taqwîm*) pembelajaran bahasa Arab harus dikembangkan dan dilaksanakan dengan baik dan tepat. Penilaian harus sesuai dengan tujuan. Penilaian juga harus menyeluruh: proses dan hasil belajar, kognitif, afektif dan psikomotorik, unsur-unsur bahasa Arab (bunyi, kosakata, kaidah dan makna) dan keterampilan bahasa (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis).

c) **Petunjuk Belajar**

Agar dapat mencapai hasil belajar sesuai target luaran (*outcomes*) sesuai dengan kompetensi yang diharapkan, Anda dapat mengikuti petunjuk berikut.

1. Bacalah secara cermat tujuan belajar yang hendak dicapai.
2. Pelajari contoh yang tersedia.
3. Cermati materi pembelajaran bahasa Arab, dengan beri tanda-tanda khusus pada bagian yang menurut Anda sangat penting.
4. Lihatlah rangkuman yang ada di bagian akhir tulisan ini, apabila ingin menemukan kajian inti khusus yang kurang Anda pahami.
5. Setelah mempersiapkan segala peralatan yang diperlukan, Anda diharapkan membaca modul ini secara teliti, sistematis, dan penuh konsentrasi.
6. Niatilah dengan ikhlas karena mengharap ridha Allah dalam mempelajari modul ini; baca dengan tekun dan pahami secara optimal, agar semua kegiatan belajar Anda bernilai ibadah.



KEGIATAN BELAJAR I

KONSEP PEMEROLEHAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan

Menganalisis Strategi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab.

B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan

1. Menelaah konsep pemerolehan bahasa;
2. Menelaah teori pemerolehan bahasa;
3. Menguraikan tahapan pemerolehan bahasa;
4. Menelaah konsep pembelajaran bahasa Arab;
5. Menemukan problematika pembelajaran bahasa Arab.

C. Pokok-Pokok Materi

1. Konsep pemerolehan bahasa;
2. Teori pemerolehan bahasa;
3. Tahapan pemerolehan bahasa;
4. Konsep pembelajaran bahasa Arab;
5. Problematika Pembelajaran bahasa Arab.

D. Uraian Materi

1. Pemerolehan Bahasa

a) Konsep Pemerolehan Bahasa

Pemerolehan bahasa atau *language acquisition* (*iktisâb al-lughah*) adalah proses yang dilalui anak-anak untuk menyesuaikan serangkaian hipotesis yang makin bertambah rumit, ataupun teori-teori yang masih terpendam yang mungkin sekali terjadi dengan ucapan-ucapan orang tuanya sampai dia memilih berdasarkan suatu ukuran atau takaran penilaian tata bahasa yang paling baik serta paling sederhana dari bahasa tersebut. Anak-anak melihat kenyataan-kenyataan bahasa yang dipelajarinya dengan melihat tata bahasa asli orang tuanya, serta pembaruan-pembaruan yang telah mereka buat sebagai bahasa tunggal, kemudian dia menyusun atau membangun suatu tata bahasa baru yang sederhana dengan melakukan pembaruan- pembaruan yang mereka buat sendiri dan mudah dipahami menurut nalar si anak.



Menurut Guntur Tarigan, dkk (1998), pemerolehan bahasa anak melibatkan dua keterampilan, yaitu kemampuan untuk menghasilkan tuturan secara spontan dan kemampuan memahami tuturan orang lain. Jika dikaitkan dengan hal itu, maka yang dimaksud dengan pemerolehan Bahasa adalah proses pemilikan kemampuan berbahasa, baik berupa pemahaman atau pun pengungkapan, secara alami, tanpa melalui kegiatan pembelajaran formal.

Kiparsky dalam Tarigan (1998) mengatakan bahwa pemerolehan bahasa adalah suatu proses yang digunakan oleh anak-anak untuk menyesuaikan serangkaian hipotesis dengan ucapan orang tua sampai dapat memilih kaidah tata bahasa yang paling baik dan paling sederhana dari bahasa yang bersangkutan.

Kemerdekaan bahasa ditunjukkan mulai sekitar usia satu tahun ketika anak-anak mulai menggunakan kata-kata lepas atau kata-kata terpisah dari sandi linguistik untuk mencapai tujuan sosial mereka. Selain itu, pemerolehan bahasa memiliki suatu permulaan yang gradual yang muncul dari prestasi-prestasi kognitif pra-linguistik (McGraw, 1987 ; 570).

Dari beberapa konsep pemerolehan bahasa, dapat disimpulkan sebagai berikut:



- 1) Pemerolehan bahasa itu berlangsung dalam situasi informal, anak-anak belajar tanpa beban dan berlangsung di luar sekolah (lingkungan tempat tinggalnya).
- 2) Proses akuisisi dan pemilikan bahasa tidak melalui pembelajaran formal di lembaga-lembaga pendidikan seperti sekolah atau kursus.
- 3) Dilakukan tanpa sadar atau secara spontan (*irtijâli*) atau menurut istilah Rusydi Ahmad Thu'aimah (1999) *ta'allum la syu'ûri*.
- 4) Pemerolehan bahasa dialami oleh anak secara langsung, dan terjadi dalam konteks berbahasa yang bermakna bagi anak.

b) Beberapa Teori Pemerolehan Bahasa

Ada beberapa teori mengenai pemerolehan bahasa yang sangat penting dipahami dengan baik dalam rangka pengembangan pembelajaran bahasa Arab. Di antaranya adalah teori *behaviorisme*, teori *nativisme*, teori *kognitivisme*, dan teori *interaksionisme*.

1) Teori Behaviorisme

Teori *behaviorisme* (*an-nazhariyyah as-sulûkiyyah*) menyoroti aspek perilaku kebahasaan yang dapat diamati langsung dan hubungan antara rangsangan (*stimulus*) dan reaksi (*response*). Perilaku bahasa yang efektif





adalah membuat reaksi yang tepat terhadap rangsangan. Reaksi ini akan menjadi suatu kebiasaan jika reaksi tersebut dibenarkan. Dengan demikian, anak belajar bahasa pertamanya.

Sebagai contoh, seorang anak mengucapkan “*bilangkali*” untuk barangkali. Sudah pasti si anak akan dikritik oleh ibunya atau siapa saja yang mendengar kata tersebut. Apabila suatu ketika si anak mengucapkan barangkali dengan tepat, dia tidak mendapat kritikan karena pengucapannya sudah benar. Situasi seperti inilah yang dinamakan membuat reaksi yang tepat terhadap rangsangan dan merupakan hal yang pokok bagi pemerolehan bahasa pertama.

Burrhus Frederic Skinner (20 Maret 1904 - 18 Agustus 1990) adalah tokoh aliran *behaviorisme*. Dia menulis buku *Verbal Behavior* (1957) yang digunakan sebagai rujukan bagi pengikut aliran ini. Menurut aliran ini, belajar merupakan hasil faktor eksternal yang dikenakan kepada suatu organisme. Menurut Skinner, perilaku kebahasaan sama dengan perilaku yang lain, terbentuk karena pengulangan dan pembiasaan, dan dikontrol oleh konsekuensinya. Apabila suatu usaha menyenangkan, perilaku itu akan terus dikerjakan. Sebaliknya, apabila tidak menguntungkan, perilaku itu akan ditinggalkan. Singkatnya, apabila ada *reinforcement* (peneguhan, *ta'zîz*) yang cocok, perilaku akan berubah dan inilah yang disebut belajar. (Chaer, 2003: 223).

Namun demikian, banyak kritik yang dialamatkan kepada aliran ini. Noam Chomsky (7 Desember 1928 hingga sekarang) mengatakan bahwa teori berbasis *conditioning* dan *reinforcement* ini tidak bisa menjelaskan kalimat-kalimat baru yang diucapkan untuk pertama kali, dan inilah yang kita kerjakan tiap hari. Bower dan Hilgard juga menentang aliran ini dengan mengatakan bahwa penelitian mutakhir tidak mendukung aliran ini. Aliran Behaviorisme mengatakan bahwa semua ilmu dapat disederhanakan menjadi hubungan *stimulus-response*. Hal tersebut tidaklah benar karena tidak semua perilaku terjadi karena adanya *stimulus-response*.

Teori behaviorisme menyatakan bahwa otak bayi pada waktu dilahirkan sama seperti kertas kosong yang nanti akan ditulisi atau diisi dengan pengalaman-pengalaman. Dalam hal ini, semua pengetahuan dalam bahasa manusia yang tampak dalam perilaku berbahasa merupakan hasil dari integrasi peristiwa-peristiwa linguistik yang dialami dan diamati oleh manusia. Sejalan dengan hipotesis ini, aliran




behaviorisme menganggap bahwa pengetahuan linguistik terdiri hanya dari hubungan-hubungan yang dibentuk dengan cara pembelajaran S-R (stimulus-respon) (Chaer, 2009:172-173).

Menurut aliran behaviorisme, pemerolehan bahasa itu bersifat *nurture*, yakni pemerolehan ditentukan oleh alam lingkungan. Manusia dilahirkan dengan suatu tabula rasa, semacam piring kosong tanpa apapun. Piring ini kemudian diisi oleh alam sekitar, termasuk bahasanya. Jadi, pengetahuan apapun yang kemudian diperoleh oleh manusia semata-mata berasal dari lingkungannya (Dardjowidjojo, 2012:234-235). Teori Behaviorisme menyatakan bahwa peniruan sangat penting dalam mempelajari bahasa dan berhubungan dengan pembentukan antara kegiatan stimulus-respon dengan proses penguatannya. Proses penguatan ini diperkuat oleh suatu situasi yang dikondisikan dan dilakukan secara berulang-ulang. Sementara itu, karena rangsangan dari dalam dan luar mempengaruhi proses pembelajaran, anak-anak akan merespons dengan mengatakan sesuatu. Ketika responsnya benar, maka anak tersebut akan mendapat penguatan dari orang-orang dewasa di sekitarnya (Kristianty, 2006:28).

Jadi, dapat ditegaskan bahwa teori Behaviorisme menganggap kemampuan berbicara dan memahami bahasa oleh anak diperoleh melalui rangsangan dari lingkungannya. Pemerolehan bahasa ialah pemerolehan kebiasaan. Proses perkembangan ditentukan oleh lamanya latihan yang diberikan oleh lingkungannya. Adapun perkembangan bahasa dipandang sebagai kemajuan dari penerapan prinsip stimulus-respons, proses imitasi (peniruan) dan pengulangan (*tardîd wa takrâr*). Kritik yang sering dialamatkan kepada teori ini adalah potensi dan kompetensi natural (alami, bawaan) yang dimiliki anak tidak dan proses pemerolehan cenderung mekanistik, membeo, kurang melibatkan peran kognisi dan faktor internal pembelajar (al-Ushaili, 1999:24-26).

2) Teori Nativisme

Teori nativisme dipelopori oleh Noam Chomsky pada awal 1960-an sebagai reaksi dan bantahan terhadap teori belajar dan pemerolehan bahasa menurut behaviorisme. Chomsky menulis buku berjudul "Review of B.F. Skinner's Verbal behavior" (1959) sebagai bantahan terhadap konsep Skinner tentang belajar bahasa dalam buku "Verbal behavior" (1957).



Menurut Chomsky, bahasa hanya dapat dikuasai oleh manusia, sedangkan binatang tidak mungkin dapat menguasai bahasa manusia.

Manurut Nativisme, pengaruh lingkungan bukan faktor penting dalam pemerolehan bahasa. Selama pemerolehan bahasa pertama, anak-anak sedikit demi sedikit membuka kemampuan lingualnya yang secara genetis telah diprogramkan. Pandangan ini beranggapan bahwa bahasa merupakan pemberian biologis yang sering disebut sebagai hipotesis nurani (*innateness hypothesis*) (Chaer, 2009:222).


Pendapat Chomsky tersebut didasarkan pada beberapa asumsi:

- a. Perilaku berbahasa adalah sesuatu yang diturunkan (genetik), setiap bahasa memiliki pola perkembangan yang sama (merupakan sesuatu yang universal), dan lingkungan memiliki peran kecil di dalam proses pematangan bahasa.
- b. Bahasa dapat dikuasai dalam waktu yang relatif singkat.
- c. Lingkungan bahasa anak tidak dapat menyediakan data yang cukup bagi penguasaan tata bahasa yang rumit dari orang dewasa.

Menurut aliran ini, bahasa adalah sesuatu yang kompleks dan rumit sehingga mustahil dapat dikuasai dalam waktu yang singkat melalui "peniruan". *Nativisme* juga percaya bahwa setiap manusia yang lahir sudah dibekali dengan suatu alat untuk memperoleh bahasa (*Language Acquisition Device*, disingkat LAD). Mengenai bahasa apa yang akan diperoleh anak bergantung pada bahasa yang digunakan oleh masyarakat sekitar. Sebagai contoh, seorang anak yang dibesarkan di lingkungan Amerika sudah pasti bahasa Inggris menjadi bahasa pertamanya.

Semua anak yang normal dapat belajar bahasa apa saja yang digunakan oleh masyarakat sekitar. Apabila diasingkan sejak lahir, anak tidak dapat memperoleh bahasa. Dengan kata lain, LAD tidak mendapat "asupan atau masukan" sebagaimana biasanya sehingga alat ini tidak bisa mendapat bahasa pertama sebagaimana lazimnya seperti anak yang dipelihara oleh srigala. (Baradja, 1990: 33). Tanpa LAD, tidak mungkin seorang anak dapat menguasai bahasa dalam waktu singkat dan bisa menguasai sistem bahasa yang rumit. LAD juga memungkinkan seorang anak dapat membedakan bunyi bahasa dan bukan bunyi bahasa.

Lebih lanjut Chomsky menegaskan bahwa setiap manusia yang lahir dilengkapi dengan kemampuan berbahasa dengan dimilikinya alat



(*Language Acquisition Device*). Sebagai kritik terhadap Behaviorisme, Chomsky menyatakan bahwa lingkungan tidak berpengaruh besar terhadap perkembangan bahasa anak. Selain itu, mustahil (faktor eksternal) bagi seseorang untuk dapat menguasai bahasa dalam waktu singkat melalui peniruan jika tidak memiliki aspek sistem bahasa yang sudah ada pada manusia secara alamiah.


3) Teori *Kognitivisme*

Menurut teori ini, bahasa bukanlah suatu ciri alamiah yang terpisah, melainkan salah satu di antara beberapa kemampuan yang berasal dari kematangan kognitif. Bahasa distrukturi oleh nalar. Perkembangan bahasa harus berlandaskan pada perubahan yang lebih mendasar dan lebih umum di dalam kognisi. Jadi, urutan-urutan perkembangan kognitif menentukan urutan perkembangan bahasa. Hal ini berbeda dengan pendapat Chomsky yang menyatakan bahwa mekanisme umum dari perkembangan kognitif tidak dapat menjelaskan struktur bahasa yang kompleks, abstrak, dan khas. Begitu juga dengan lingkungan berbahasa, bahasa harus diperoleh secara alamiah (Chaer, 2003: 223).

Menurut teori *kognitivisme*, yang paling utama harus dicapai adalah perkembangan kognitif, barulah pengetahuan dapat keluar dalam bentuk keterampilan berbahasa. Dari lahir sampai 18 bulan, bahasa dianggap belum ada. Anak hanya memahami dunia melalui indranya. Anak hanya mengenal benda yang dilihat secara langsung. Pada akhir usia satu tahun, anak sudah dapat mengerti bahwa benda memiliki sifat permanen, sehingga anak mulai menggunakan simbol untuk mempresentasikan benda yang tidak hadir dihadapannya. Simbol ini kemudian berkembang menjadi kata-kata awal yang diucapkan anak (Chaer, 2003: 223).

Teori ini didasarkan pada kesemestaan kognitif. Maksudnya, bahasa diperoleh berdasarkan struktur-struktur kognitif deriamotor. Struktur-struktur ini diperoleh anak-anak melalui interaksi dengan benda-benda atau orang-orang sekitarnya. Menurut piaget (Chaer, 2009:178), perkembangan kognitif mempengaruhi tahapan-tahapan dalam pemerolehan bahasa itu sendiri.

Piaget (Syaodih, 2005) berpendapat bahwa berpikir itu mendahului bahasa dan lebih luas dari bahasa. Bahasa adalah salah satu cara yang utama untuk mengekspresikan pikiran, dan dalam seluruh





perkembangan, pikiran selalu mendahului bahasa. Bahasa dapat membantu perkembangan kognitif. Bahasa dapat mengarahkan perhatian anak pada benda-benda baru atau hubungan baru yang ada di lingkungan, mengenalkan anak pada pandangan-pandangan yang berbeda dan memberikan informasi pada anak. Bahasa adalah salah satu dari berbagai perangkat yang terdapat dalam sistem kognitif manusia.

Dalam pandangan Vygotsky (Syaodih, 2005), struktur mental atau kognitif anak terbentuk dari hubungan di antara fungsi-fungsi mental. Hubungan antara bahasa dan pemikiran diyakini sangat penting dalam kaitan ini. Vygotsky bahkan menegaskan bahwa bahasa dan pemikiran pada mulanya berkembang sendiri-sendiri tetapi pada akhirnya bersatu. Jadi, teori kognitivisme beranggapan bahwa anak dilahirkan dengan kemampuan berpikir dan di dalamnya termasuk kemampuan berbahasa. Menurut pandangan ini, lingkungan tidak berpengaruh besar terhadap perkembangan intelektual anak. Perkembangan anak sangat tergantung pada keterlibatannya secara aktif dengan lingkungannya. Jadi, yang penting ialah interaksi antara anak dengan lingkungannya.

4) Teori *Interaksionisme*

Teori *Interaksionisme* beranggapan bahwa pemerolehan bahasa merupakan hasil interaksi antara kemampuan mental pembelajaran dan lingkungan bahasa. Pemerolehan bahasa itu berhubungan dengan adanya interaksi antara masukan "*input*" dan kemampuan internal yang dimiliki pembelajar. Setiap anak sudah memiliki LAD sejak lahir. Namun, tanpa ada masukan yang sesuai tidak mungkin anak dapat menguasai bahasa tertentu secara otomatis.

Sebenarnya, menurut penulis, faktor internal dan eksternal dalam pemerolehan bahasa pertama oleh sang anak sangat memengaruhi. Benar jika ada teori yang mengatakan bahwa kemampuan berbahasa si anak telah ada sejak lahir (piranti lunak berupa LAD). Hal ini telah dibuktikan oleh berbagai penemuan seperti yang telah dilakukan oleh Howard Gardner. Dia mengatakan bahwa





sejak lahir anak telah dibekali berbagai kecerdasan. Salah satu kecerdasan yang dimaksud adalah kecerdasan berbahasa. Akan tetapi, yang tidak dapat dilupakan adalah lingkungan juga faktor yang memengaruhi kemampuan berbahasa seorang anak. Banyak penemuan yang telah membuktikan hal ini. (Campbel dkk, 2006: 2-3).

Dengan munculnya konstruktivisme dalam dunia psikologi, para peneliti bahasa mulai melihat bahwa bahasa merupakan manifestasi kemampuan kognitif dan efektif untuk menjelajah dunia, untuk berhubungan dengan orang lain dan juga keperluan terhadap diri sendiri sebagai manusia. Lebih lagi kaedah generatif yang diusulkan di bawah naungan nativisme itu bersifat abstrak, formal, eksplisit dan logis, meskipun kaidah itu lebih mengutamakan pada bentuk bahasa dan tidak pada tataran fungsional yang lebih dari makna yang dibentuk dari interaksi sosial. Kognisi dan perkembangan bahasa Piaget menggambarkan penelitian itu sebagai interaksi anak dengan lingkungannya dengan interaksi komplementer antara perkembangan kapasitas kognitif konseptual dengan pengalaman bahasa mereka.

Slobin menyatakan bahwa dalam semua bahasa, belajar makna bergantung pada perkembangan kognitif dan urutan perkembangannya lebih ditentukan oleh kompleksitas makna itu dari pada kompleksitas bentuknya. Menurut Slobin, ada dua hal yang menentukan model: (1) Pada asas fungsional, perkembangan diikuti oleh perkembangan kapasitas komunikatif dan konseptual yang beroperasi dalam konjungsi dengan skema batin konjungsi. (2) Pada asas formal, perkembangan diikuti oleh kapasitas perseptual dan pemerosesan informasi yang bekerja dalam konjungsi dan skema batin tata bahasa.

Menurut teori interkasionalisme, fungsi bahasa berkembang dengan baik di luar pikiran kognitif dan struktur memori. Di sini tampak bahwa konstruktivis sosial menekankan prespektif fungsional.



Bahasa pada hakikatnya digunakan untuk komunikasi interaktif. Oleh sebab itu, kajian yang relevan adalah kajian tentang fungsi komunikatif bahasa, fungsi pragmatik dan komunikatif dikaji dengan segala variabilitasnya. (<https://text-id.123dok.com/document/dy4ekdxrq-teori-interaksi-onisme-prinsip-pembelajaran-bahasa-dari-sudut-pandang-pemerolehan-bahasa.html>, diakses 1 Juli 2022)

c) Tahap- tahap Pemerolehan Bahasa

Masa Bayi atau Masa Balita (Bayi di bawah Lima Tahun) adalah masa yang paling signifikan dalam kehidupan manusia. Jika diibaratkan fondasi dalam sebuah bangunan jika pondasinya kokoh, maka bangunannya akan kuat dan tahan lama, dan begitu juga sebaliknya, tahap pemerolehan bahasa yang pertama pada masa balita, manusia pertama kali belajar atau diperkenalkan dengan suasana yang sama sekali “baru”, dibandingkan dengan masa-masa sebelumnya di dalam kandungan.

Selama 3 hari pertama, orok yang normal masih lebih banyak tidur. Sekitar 80% waktunya dipergunakan untuk tidur. Setelah 2 minggu, bayi mulai mampu melakukan berbagai kegiatan tanpa bantuan orang lain, mulai dari berbalik, duduk, merangkak dan lain sebagainya. Menjelang usia 7-8 bulan, perasaan atau emosi bayi mulai muncul, walaupun rasio atau pikirannya belum berfungsi sama sekali. Pada usia 12-14 bulan, bayi mulai mengenal lingkungannya, baik lingkungan fisik ataupun sosial. Secara bertahap, bayi mulai memahami hubungan antar “kata” dengan apa atau siapa saja yang ada di sekitarnya. Untuk itu, bayi mulai memerlukan alat ekspresi yang disebut “bahasa”. Mulai masa inilah bayi mulai belajar mengenal bahasa dari sekitarnya. Pemerolehan bahasa pada bayi sangatlah bertahap yang dibagi dalam beberapa bagian yang berkaitan dengan pemerolehan bahasa pada manusia khususnya pada anak-anak yaitu “perkembangan bahasa anak”.



Di tahun pertama kehidupan, manusia tampaknya memproduksi bahasa dengan bergerak maju melewati tahap- tahap berikut:

1) Mendekut (kebanyakan mengandung bunyi vokal)

Bayi-bayi sanggup memproduksi bunyi dari dirinya sendiri. Yang paling jelas, aspek-aspek komunikatif dari tangisan –entah diniatkan atau tidak- berfungsi cukup efektif. Namun berdasarkan kemahiran berbahasanya, mendekutnya bayi-bayi yang paling membingungkan ahli-ahli bahasa. Mendekut (*cooing*) adalah ekspresi oral bayi mengeksplorasi pemroduksian bunyi vokal. Mendekutnya bayi di seluruh dunia, termasuk bayi-bayi tuli juga, tidak bisa dibedakan di antara bayi -bayi dan bahasa bayi-bayi sebenarnya lebih baik ketimbang orang dewasa dalam memilihkan bunyi yang tidak bermakna bagi mereka. Mereka bisa membuat pilihan fonetik yang sudah tidak bisa dibedakan lagi oleh orang dewasa. (Werker, 1989: 54-59).

2) Meraban/mengoceh (mengandung bunyi konsonan dan bunyi vokal)

Di tahap ini, bayi-bayi tuli tidak lagi mengucapkan bunyi vokal. Bagi telinga kita, merabannya bayi terus meningkat di antara pembicara-pembicara dari kelompok-kelompok bahasa yang berbeda terdengar sangat mirip. Bunyi diproduksi berdasarkan perubahan di dalam pendengaran bayi. Meraban (*babbling*) adalah produksi yang dipilih bayi terkait fonem-fonem yang terpilih –entah bunyi vokal maupun konsonannya– yang merupakan ciri bahasa asal bayi. Oleh karena itu, mendekutnya bayi di seluruh dunia esensinya sama, namun merabannya bayi berbeda. Salama tahap ini, kemampuan bayi untuk menyerap dan memproduksi fon-fon selain fonem semakin memudar. (Locke, 1994: 436-445).



3) Ucapan Satu Kata

Pada akhirnya, bayi mengucapkan kata pertamanya. Ini diikuti dengan singkat oleh satu, dua kata lagi. Segera sesudahnya, beberapa kata lagi menyusul. Ucapan ini terbatas pada bunyi vokal dan konsonan yang digunakan. Bayi menggunakan satu kata ini – yang disebut *holofrase* – untuk menyampaikan *intense*, keinginan dan tuntutan. Biasanya, kata-kata adalah kata benda yang melukiskan objek yang dikenal, yang biasa dilihat anak (seperti: mobil, buku, bola, dll) atau keinginan (seperti: mama, papa, jus, kue, dll). (Ingram, 1999: 845-865).

Pada usia 18 bulan, anak-anak biasanya memiliki kosakata 3 sampai 100 kata. Namun, kosakata anak kecil masih tidak bisa menuangkan **semua** keinginannya. Akibatnya, anak-anak sering melakukan kesalahan. Sebuah kekeliruan melebihi-lebihkan isi (*overextension error*) adalah perluasan secara keliru makna kata-kata dari dalam leksikon untuk menuangkan hal-hal dan gagasan-gagasan tetapi masih belum memiliki kata baru untuk mengekspresikannya. (Siegler, 1986: th).

Ketika anak berusia antara 12 dan 18 bulan, ujaran-ujaran yang mengandung kata-kata tunggal diucapkan anak untuk mengacu pada benda-benda yang dijumpai sehari-hari. Pada tahap ini pula seorang anak mulai *menggunakan* serangkaian bunyi berulang-ulang untuk makna yang sama. Pada usia ini pula, sang anak sudah mengerti bahwa bunyi ujar berkaitan dengan makna dan mulai mengucapkan kata-kata yang pertama. Itulah sebabnya, tahap ini disebut tahap satu kata satu *frasa* atau kalimat, yang berarti bahwa satu kata yang diucapkan anak itu merupakan satu konsep yang lengkap, misalnya “*mam*” (Saya minta makan); “*pa*” (Saya mau papa ada di sini), “*Ma*” (Saya mau mama ada di sini).



4) Ucapan Dua Kata dan Ujaran Telegrafik

Secara bertahap, antara usia 1,5 sampai 2,5 tahun, anak-anak mulai mengombinasikan kata-kata tunggal untuk menghasilkan ucapan dua kata. komunikasi-komunikasi awal ini tampaknya lebih mirip telegram daripada percakapan. Kata depan, kata sambung dan morfem-fungsi lainnya biasanya ditinggalkan. Oleh karena itu, para ahli bahasa menyebut ucapan-ucapan awal ini mirip ujaran di dalam telegram. Ujaran *telegrafis* ini dapat digunakan untuk menggambarkan ujaran dua atau tiga kata, bahkan yang sedikit lebih panjang, namun tidak memiliki fungsi, seperti pengamatan yang di lakukan (Charles Darwin : 1877).

Ketika anak berusia 18-20 bulan, ujaran-ujaran yang terdiri atas dua kata mulai muncul, seperti mama, mam dan papa ikut. Kalau pada tahap *holofrastis* ujaran yang diucapkan si anak belum tentu dapat ditentukan makna, pada tahap dua kata ini, ujaran si anak harus ditafsirkan sesuai dengan konteksnya. Pada tahap ini pula, anak sudah mulai berpikir secara “subjek + predikat” meskipun hubungan-hubungan seperti infleksi, kata ganti orang dan jamak belum dapat digunakan. Dalam pikiran anak itu, subjek + predikat dapat terdiri atas kata benda + kata benda, seperti “Ani mainan” yang berarti “Ani sedang bermain dengan mainan” atau kata sifat + kata benda, seperti “kotor patu” yang artinya “Sepatu ini kotor” dan sebagainya.

5) Struktur Kalimat dasar Orang Dewasa

Kosakata mengembang dengan cepat. Ia berlipat lebih dari tiga kali dari sekitar 300 kata pada usia 2 tahun menjadi 1.000 kata pada usia 3 tahun. Hampir secara menakjubkan, mulai dari kira-kira usia 4 tahun, dengan kemahiran kosakata yang bertambah, kemampuan anak mencapai fondasi dan struktur bahasa orang dewasa. Pada usia



5 tahun, kebanyakan anak juga bisa mengerti dan memproduksi konstruksi kalimat yang cukup kompleks dan tidak lazim. Pada usia 10 tahun, bahasa anak secara fundamental sudah sama seperti orang dewasa.

Dalam membelajarkan bahasa, apakah akan mengikuti pola bayi memperoleh bahasa ibu? Jika ya, maka pembelajaran harus dilakukan persis sebagaimana ibu memperoleh bahasanya kepada anak. Mula-mula ibu hanya mengucapkan kata-kata benda, kata perintah, dengan jumlah yang tak terhitung, bahkan dengan respon pasif dari anak sekalipun. Proses ini berlangsung bertahun-tahun baru kemudian anaknya merespon mungkin hanya dengan tindakan atau hanya dengan peniruan yang jauh dari sempurna. Anak mulai belajar bicara dan proses ini berlangsung lama. Tahap selanjutnya, anak mungkin diajarkan membaca sekaligus menulis, adakalanya membaca dulu atau bahkan menulis dulu dari mulai mewarnai tulisan, menggambar dan lain sebagainya. Baru tahap berikutnya diajarkan membaca. Dapat ditegaskan bahwa pola pemerolehan ini sifatnya alamiah dengan memberikan pembiasaan alamiah dan dengan lingkungan alamiah serta waktu yang relatif lama. Pembelajaran tidak pernah dilakukan dengan mengajarkan kaidah secara eksplisit.

2. Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran merupakan suatu proses yang dilakukan secara sistematis dengan tujuan untuk membantu orang lain dalam belajar, sehingga mereka dapat mengembangkan kemampuannya secara optimal. Dalam lingkungan sekolah, proses pembelajaran ini dilakukan oleh guru untuk membelajarkan siswa agar mereka dapat belajar dengan mudah. Dalam hal ini, guru melakukan langkah-langkah untuk mengembangkan kemampuan dan kreativitas berpikir siswa dan meningkatkan kemampuan mengkonstruksi






pengetahuan baru sebagai upaya meningkatkan penguasaan yang baik terhadap materi pembelajaran.

Menurut Sanjaya (2006: 100), pembelajaran adalah suatu proses pengaturan lingkungan yang diarahkan untuk mengubah perilaku siswa kearah yang positif dan lebih baik sesuai dengan potensi dan perbedaan yang dimiliki siswa. Yang dimaksud pengaturan lingkungan di sini adalah proses penciptaan iklim yang baik seperti penataan lingkungan, penyediaan alat, sumber pembelajaran yang memungkinkan siswa merasa senang dan semangat untuk belajar, sehingga mereka dapat mengalami perkembangan secara optimal sesuai dengan bakat, minat dan potensi yang dimilikinya.

Sejalan dengan itu, Oemar Hamalik (1995 : 57) mendefinisikan pembelajaran dengan suatu kombinasi yang tersusun meliputi unsur-unsur manusiawi, material, fasilitas, perlengkapan dan prosedur yang saling memengaruhi untuk mencapai tujuan pembelajaran, dalam hal ini manusia terlibat dalam sistem pengajaran terdiri dari siswa, guru dan tenaga lainnya, materi meliputi buku-buku, papan tulis dan lain-lainnya. Fasilitas dan perlengkapan terdiri dari ruang kelas dan audiovisual. prosedur meliputi jadwal dan metode penyampaian informasi, praktik belajar, ujian dan sebagainya.

Berpijak pada beberapa pengertian, maka dikemukakan bahwa pembelajaran bahasa Arab merupakan suatu proses yang dilakukan dengan sengaja untuk mengkombinasikan berbagai komponen belajar mengajar yang diarahkan untuk mendorong, membimbing, mengembangkan dan membina kemampuan serta menumbuhkan sikap positif terhadap bahasa Arab baik reseptif maupun produktif. Kemampuan reseptif yaitu kemampuan untuk memahami pembicaraan orang lain dan memahami bacaan. Kemampuan produktif yaitu kemampuan menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi baik secara lisan maupun secara tertulis.



Dalam praktiknya, pembelajaran bahasa Arab meliputi empat keterampilan/kemahiran berbahasa yaitu keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca dan keterampilan menulis. Keempat keterampilan berbahasa tersebut hendaknya diajarkan kepada siswa dengan cara yang bermacam-macam, bervariasi agar siswa tidak jenuh dan monoton terhadap apa yang mereka terima dari guru. Menurut Tarigan syarat minimal yang harus dipenuhi oleh guru keterampilan berbahasa ialah penguasaan materi tentang keterampilan berbahasa serta dapat mengajarkannya kepada siswa.

a) *Mahârah al-Istimâ'*

Istimâ' adalah proses menerima sekumpulan fitur bunyi yang terkandung dalam kosakata, atau kalimat yang memiliki makna terkait dengan kata sebelumnya, dalam sebuah topik tertentu. *Istimâ'* meskipun di kalangan tertentu hanya dipahami sebatas “dengar” (*hearing*). Akan lebih tepat, kalau *istimâ'* lebih diarahkan pada “menyimak” (*auding*) dengan tidak lepas konteks. Keterampilan mendengar terdiri dari beberapa tingkatan, yaitu: (1) mendengar bunyi-bunyi kata tanpa membekas dalam pikiran; (2) mendengar setengah-setengah, (3). mendengar dengan mulai merangkai ide, (4) menyimak untuk menentukan ide pokok dan ide-ide pendukungnya, (5) menyimak untuk disikapi atau dikritisi, (6) menyimak sampai hanyut dalam perasaan (*tadzawwuq*) (LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel: 8) .

Pembelajaran keterampilan menyimak (*mahârah al-istimâ'*) ini memiliki tujuan agar peserta didik mampu: (a) Mengetahui bunyi lafadh Arab dan *makhrajnya*, (b) Membedakan bunyi huruf yang berbeda, (c) Mengetahui perbedaan bunyi yang berbeda, (d) Mengetahui makna kata arab, (e) Mengetahui perubahan makna akibat dari intonasi dan *syllable* yang berbeda (Nashir Abdullah al-Ghali: 36).



b) Mahârah al-Kalâm

Mahârah al-kalâm merupakan keterampilan dasar yang menjadi bagian *penting* dalam Pembelajaran bahasa kedua. Keterampilan ini tergolong sebagai *mahârah istintâjiyyah (productive skill)*. Sebab ia menuntut adanya peran aktif peserta didik agar dapat berkomunikasi secara lisan (*syafahiyyah*) dengan pihak atau komunitas yang lain. Aspek keterampilan ini malah seakan paling dominan di antara keterampilan-keterampilan berbahasa yang lain setelah *istimâ'* (LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel : 9).

Mahârah al-kalâm dianggap sebagai keterampilan yang sangat penting dalam pembelajaran bahasa Asing, karena berbicara merupakan suatu yang aplikatif dalam bahasa dan merupakan tujuan awal seseorang yang belajar suatu bahasa. Hanya saja, yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran berbicara ini agar memperoleh hasil yang maksimal yaitu kemampuan dari strategi dan media pembelajaran bahasa Arab, seorang guru dan metode yang digunakannya, karena dua faktor tersebut memiliki dominasi keberhasilan pembelajaran berbicara (al-Bashir, dalam LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel : 9-10).

Pembelajaran keterampilan berbicara (*mahârah al-kalâm*) memiliki tujuan agar peserta didik mampu: (a) Melafalkan bunyi arab dari *makhrajnya* dengan benar, (b) Membedakan ucapan antara harakat panjang dan pendek, (c) Memperhatikan intonasi dan *syllable* dalam berbicara, (d) Mengungkapkan ide dengan tarkib yang benar, (e) Mampu menggunakan isyarat/gerakan non-verbal, (f) Berbicara dengan lancar, (g) Berhenti pada tempat yang sesuai, ditengah-tengah pembicaraan, (h) Mampu memulai dan mengakhiri pembicaraannya secara alami (Nashir Abdullah al-Ghali : 55-56)

c) Mahârah al-Qirâ'ah

Membaca (*qirâ'ah*) merupakan keterampilan menangkap makna dalam simbol-simbol bunyi tertulis yang terorganisir menurut sistem tertentu.



Alat indera penglihatan (mata) sangat memiliki peran penting dalam proses tersebut. Namun *qirâ'ah* (membaca) bukanlah sekadar proses kerja dari indra mata dan alat ujar saja. Tetapi ia juga merupakan aktivitas *aqliyah*, meliputi : pola berpikir, menganalisis, menilai, *problem-solving*, dsb (LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel : 12).

Pembelajaran keterampilan membaca (*mahârah al-Qirâ'ah*) ini bertujuan agar peserta didik mampu: (a) Membaca teks dengan mudah dan cepat (tidak terbata-bata), (b) Memahami dan membedakan antara pokok pikiran (*al-fikrah al-raisiyah*) dan pendukung (*fikrah tsânawiyah*), (c) Memahami *mufradât* yang memiliki lebih dari satu makna (*musytarak lafzhi*) dan aneka *mufradât* dengan satu makna (*tarâduf*), (d) Mengurai atau menjelaskan teks yang dibaca dan menemukan judul yang tepat mengenai bacaan tersebut, (e) Menyimpulkan bacaan dan memahami pesan yang dikandungnya, (g) Menggunakan kamus bahasa Arab (Fathi Ali Yunus & M. Abdu Rouf Syaikh, 2003 : 59-68).

d) *Mahârah al-Kitâbah*

Kitâbah (menulis) merupakan keterampilan berbahasa yang rumit, karenanya *keterampilan* ini harus diurutkan setelah periode pelajaran yang menekankan pada bunyi (*marhalah shawtiyyah*). *Marhalah* tersebut lebih terfokus pada aspek menyimak dan bicara. *Kitâbah* sering dipahami hanya sebatas mengopi (*naskh*) dan mengeja (*tahajju'ah*), namun *kitâbah* sebenarnya juga mencakup beragam proses kognitif untuk mengungkap apa yang diinginkan seseorang. Dengan demikian, keterampilan ini merupakan latihan mengatur ide-ide dan pengetahuan lalu menyampaikan dalam bentuk simbol-simbol huruf. Akan tetapi, bagaimana pelajaran *kitâbah* itu sebenarnya adalah tergantung pada bagaimana pula situasi dan kondisi belajar atau peserta didiknya (LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel : 15).



Pembelajaran keterampilan menulis (*mahârah al-kitâbah*) ini bertujuan agar peserta didik mampu: (a) Menulis huruf Arab, (b) Mengetahui tanda baca (*alâmât al-tarqîm*) dengan benar, (c) Mengungkapkan tulisan secara logis dan runtut melalui tulisan dengan memperhatikan aturan-aturan kaidah bahasa, tanda baca, dan diksi kata secara tepat, sehingga maksud penulis dapat dipahami (Shalah Abdul Madjid: 1981).

1) **Problematika Pembelajaran Bahasa Arab**




Secara teoretis, ada dua problem yang sedang dan akan terus dihadapi pembelajaran bahasa Arab, yaitu: problem kebahasaan yang sering disebut problem linguistik, dan problem non-kebahasaan atau non-linguistik. (Fahrurrozi, 2014: 161-164). Pengetahuan guru tentang kedua problem itu sangat penting agar ia dapat meminimalisasi problem dan mencari solusinya yang tepat sehingga pembelajaran bahasa Arab dalam batas minimal dapat tercapai dengan baik.

Problem kebahasaan adalah persoalan-persoalan yang dihadapi siswa atau pembelajar (pengajar) yang terkait langsung dengan bahasa. Sedangkan, problem non-kebahasaan adalah persoalan-persoalan yang turut mempengaruhi, bahkan dominan bisa menggagalkan, kesuksesan program pembelajaran yang dilaksanakan.

Problem kebahasaan dapat diidentifikasi, antara lain, sebagai berikut:

a. **Problem *Ashwât ‘Arabiyyah***

Problem *ashwât* adalah persoalan terkait dengan sistem bunyi atau fonologi. Bunyi bahasa Arab ada yang memiliki kedekatan dengan bunyi bahasa pebelajar dan ada pula yang tidak memiliki padanan dalam bahasa pebelajar. Secara teori, bunyi yang tidak memiliki padanan dalam bahasa pebelajar diduga akan banyak menyulitkan pebelajar daripada bunyi yang mempunyai padanan. Karena itu, solusinya adalah memberikan polalatihan intens dan contoh penuturan dari kata atau kalimat yang beragam. Dalam hal ini, guru



dituntut memiliki keterampilan ekspresif dalam memberi contoh sebanyak mungkin agar pengayaan kosakata juga terbangun secara baik dan membentuk kumulatif. Ini berarti pemilihan contoh juga harus berupa kosakata yang mempunyai kebermaknaan.

b. Problem Kosakata (*Mufradât*)

Bahasa Arab adalah bahasa yang pola pembentukan katanya sangat beragam dan fleksibel, baik melalui cara derivasi (*tashrîf isytiqâqî*) maupun dengan cara infleksi (*tashrîf i'râbî*). Melalui dua cara pembentukan kata ini, bahasa Arab menjadi sangat kaya dengan kosakata (*mufradât*). Dengan karakter bahasa Arab yang pembentukan katanya beragam dan fleksibel tersebut, problem pengajaran kosakata bahasa Arab akan terletak pada keanekaragaman bentuk morfologis (*wazan*) dan makna yang dikandungnya, serta akan terkait dengan konsep-konsep perubahan derivasi, perubahan infleksi, kata kerja (*af'âl/verb*), *mufrad* (*singular*), *mut sannâ* (*dual*), *jamak* (*plural*), *ta'nîts* (*feminine*), *tadzkîr* (*masculine*), serta makna leksikal dan fungsional. Dalam konteks pengajaran bahasa, ada realita lain yang terkait dengan kosakata yang perlu diperhatikan, yaitu banyaknya kata dan istilah Arab yang telah diserap ke dalam kosakata bahasa Indonesia atau bahasa daerah. Pada satu sisi, kondisi tersebut memberi banyak keuntungan, tetapi pada saat yang sama, perpindahan dan penyerapan kata-kata bahasa Arab ke bahasa Indonesia itu dapat juga menimbulkan problem tersendiri, antara lain:

1) **Penggeseran arti kata serapan.**

Banyak kata atau ungkapan yang diserap dalam bahasa Indonesia artinya berubah dari arti sebenarnya dalam bahasa Arab. Contohnya, ungkapan “*مآشاء الله*” (*mâsyâ'a Allâh*).

Dalam bahasa Arab, “*mâ syâ'a Allâh*” digunakan untuk menunjukkan rasa takjub (terhadap hal-hal yang indah dan luar

biasa) tetapi dalam bahasa Indonesia, maknanya berubah untuk menunjukkan hal-hal yang bernuansa negatif atau keluhan, seperti ungkapan "Masya-Allah...anak ini kok bandel amat!"

2) **Perubahan lafal dari bunyi bahasa Arabnya**

Contohnya, kata "berkat" yang berasal dari kata بركة (*barakah*) dan kata "kabar" yang berasal dari kata خبر (*khobar*)

3) **Perubahan arti tetapi lafalnya tidak berubah.**

Misalnya, kata "kalimat" berasal dari kata كلمة (*kalimah/t*). Dalam bahasa Arab, *kalimah/t* berarti "kata" tetapi dalam bahasa Indonesia, ia berubah artinya menjadi "susunan kata yang lengkap maknanya". Padahal, susunan kata dalam bahasa Arab disebut تركيب (*tarkîb*) atau جملة (*jumlah*). Begitu juga dengan beberapa kata dan istilah yang telah mengalami penyempitan dan perluasan makna.

c. **Problem Qawâ'id dan I'râb**

Tata bahasa Arab atau *qawâ'id*, baik terkait pembentukan kata (*sharfiyyah*) maupun susunan kalimat (*nahwiyyah*), sering kali dianggap kendala besar bagi pelajar bahasa Arab. Apa pun anggapan kita terhadap kesulitan *qawâ'id* itu tidak akan mengubah eksistensinya. Sebab, guru pada akhirnya tetap dituntut memahami apa yang dirasakan sulit oleh pebelajar bahasa Arab, lalu menawarkan cara yang mudah untuk menguasai bahasa Arab dalam waktu relatif singkat.

Dalam hal ini, upaya yang harus dilakukan adalah menyederhanakan dua hal, yaitu *binyah al-kalimah* (bentuk kata) dan *mawâqî' al-i'râb* (fungsi kata dalam kalimat). Penyederhanaan dimaksud adalah menghindari dan bahkan membuang hal-hal yang kurang fungsional atau yang frekuensi penggunaannya sangat jarang. *Binyah al-kalimah* (konstruk kata) yang dipilih adalah yang fungsionalnya baik dalam bahasa lisan atau membaca teks. Fakta menunjukkan bahwa di antara *wazan-wazan* (neraca/pola kata) yang diperkenalkan dalam pembelajaran bahasa Arab -kecuali *fi'il* dan *mashdar* yang bersumber pada kata dasar tighuruf- banyak yang tidak produktif untuk kepentingan berbahasa dan hanya membangun cara belajar dengan pendekatan hafalan. Padahal, pembelajaran kaidah seharusnya dibelajarkan dengan pendekatan analogi atau *qiyâsî* dan bukan dengan pendekatan *samâ'î* (mengikuti tuturan pemilik bahasa).

d. Problem *Tarâkîb* (Struktur Kalimat)

Problem *tarâkîb* (struktur kalimat) merupakan salah satu masalah kebahasaan yang sering dihadapi oleh pembelajar dan pelajar bahasa Arab. Masalah ini dapat diatasi dengan memberikan pola kalimat *ismiyah* dan *fi'liyah* yang frekuensinya tinggi, dengan keragaman bentuk dan modelnya, lalu melatihkannya dengan pola pengembangan yang beragam. Inilah di antara problem linguistik yang akan selalu dihadapi oleh guru bahasa Arab.

Adapun problem non kebahasaan (non-linguistik), antara lain, meliputi:

1) Motivasi dan minat belajar

Motivasi dan minat belajar merupakan problem non-linguistik yang banyak dijumpai di kelas-kelas pembelajaran bahasa Arab, dan pencapaian hasil belajar sering kali dipengaruhi oleh motivasi dan minat belajar. Belajar tanpa motivasi tidak dapat mencapai hasil yang maksimal, apalagi jika dalam diri orang yang belajar tertanam perasaan tidak suka terhadap materi pelajaran dan guru yang mengajarkannya. Belajar yang sukses adalah yang melibatkan siswa secara utuh, baik fisik maupun psikis. Oleh karena itu, guru harus mendorong siswa untuk menyukai bahasa Arab yang akan berguna bagi kehidupannya kelak.

2) Sarana belajar

Sarana belajar dapat menjadi problem apabila tidak kondusif, seperti kondisi yang bising, panas, dan tidak nyaman. Sarana yang tidak kondusif akan memperburuk pencapaian hasil belajar bahasa Arab. Sebaliknya, suasana yang menyenangkan dan membuat siswa betah berada di ruang belajar akan mendukung pencapaian hasil belajar yang maksimal.

3) Kompetensi guru

Guru yang tidak kompeten akan menjadi problem dalam pembelajaran bahasa Arab. Kompetensi guru dinilai dari segi profesional, pedagogik, kepribadian, dan sosial. Masalahnya, banyak guru bahasa tidak berlatar pendidikan guru bahasa, tetapi sekadarmengetahui bahasa Arab.

4) Metode pembelajaran yang digunakan (dipilih secara tepat sesuai tujuan, sesuai materi, sesuai sarana tersedia dan tingkat



kemampuan pembelajar). Ketidak tepatan memilih metode apalagi tidak tahu metode apa yang harus dipilih tentu sangat mempengaruhi terhadap keberhasilan belajarmengajar.

- 5) Waktu yang tersedia (cukup waktu untuk mendapat layanan, baik di kelas maupun di luar kelas).
- 6) Lingkungan berbahasa (yang dapat mendorong siswa berani berbicara tanpa ada rasa malu dan takut salah). Makin tinggi rasa malu dan takut salah, makin tidak akan pernah tercipta suasana berbahasa.



Dari kedua problem di atas, tampak bahwa yang paling dominan mempengaruhi keberhasilan pembelajaran bahasa Arab adalah problem-problem non-kebahasaan, salah satunya adalah metode. Hal lain yang tidak kalah penting dari problem non-linguistik adalah motivasi belajar siswa. Sebab, belajar bahasa dengan hanya mengandalkan waktu yang tersedia di kelas dapat dipastikan tidak akan sukses kecuali hanya untuk memenuhi kriteria ketuntasan minimal rapor.

Mengatasi problematika pembelajaran bahasa Arab diperlukan seorang guru bahasa Arab yang lebih profesional dalam menyampaikan materi atau memilih strategi mengajar yang handal sehingga siswa mudah mendengarkan ucapan melalui petunjuk guru tentang lafadz dan kosa kata yang baik dan sekaligus dapat memahami arti atau maksud dari materi yang telah dipelajari. Kemudian untuk memotivasi belajar siswa perlu adanya pelajaran tambahan bahasa Arab, agar siswa termotivasi dalam memahami, membaca, menulis dan mengatasi mufradat.

Pembelajaran bahasa Arab guru kemudian berupaya mewujudkan pembelajaran yang mampu mengakomodasi keragaman kemampuan peserta didik dalam proses pembelajaran agar kemampuan bahasa Arab setiap peserta didik dapat berkembang dengan baik sesuai dengan kemampuannya masing masing peserta didik.

a. Program Remedial

Program remedial adalah Penanganan terhadap peserta didik mengalami kesulitan atau hambatan belajar yang biasanya ditunjukkan dengan nilai pembelajaran yang belum mencapai standar ketuntasan. Program remedial dilakukan dengan memberikan tugas tambahan atau remidi secara individual. Guru membahas kembali materi uji kompetensi sebelum remidi dimulai sehingga peserta didik dapat menyelesaikan



program remedial dengan hasil yang baik sehingga mampu mengikuti pembelajaran secara klasikal dan menyelesaikan program pembelajaran sesuai dengan waktu yang telah ditentukan serta mencapai hasil belajar yang optimal.

b. Program pengayaan


Program pengayaan adalah pemberian pelayanan pendidikan terhadap peserta didik yang sudah mencapai standar ketuntasan belajar dalam proses pembelajaran bahasa Arab adalah memberikan pengayaan materi pembelajaran. Guru memberikan penjelasan sebelum tugas tambahan yang akan diberikan.

c. Guru Memberikan Bantuan Pemecahan Kesulitan Belajar Secara Individual

Pemantauan dalam proses pembelajaran terhadap perkembangan peserta didik dalam proses pembelajaran merupakan salah wujud perhatian guru kepada peserta didik, guru bahasa Arab biasanya memantau perkembangan pemahaman peserta didik terhadap materi pembelajaran dengan berjalan mengelilingi satu persatu peserta didik yang mengalami kesulitan kemudian memberikan bantuan secara individual untuk mengatasi problematika pembelajaran yang dihadapi peserta didik. disamping tujuan tersebut, pemberian bantuan secara individual juga menjadi salah satu upaya guru untuk lebih mengenal kemampuan peserta didiknya, menjalin keakraban dengannya sehingga peserta didik merasa nyaman dan tenang dalam mengikuti proses pembelajaran.

d. Menerapkan Berbagai Model Pembelajaran

Model Pembelajaran merupakan salah satu kunci kesuksesan pembelajaran. karena itu, guru memilih model pembelajaran dengan memperhatikan kondisi peserta didik, misal latar belakangnya, gaya belajarnya serta bahan ajar yang akan digunakan. Ada beberapa model pembelajaran yang dapat diaplikasikan di kelas, seperti: pembelajaran kooperatif (*cooperative learning*), pembelajaran kontekstual (*contextual teaching learning*), bermain peran (*role playing*), pembelajaran partisipatif (*participative teaching learning*), belajar tuntas (*mastery learning*), pembelajaran dengan modul (*modular instruction*), dan pembelajaran inkuiri. bertujuan untuk memudahkan peserta didik dalam menyerap



informasi pembelajaran yang diajarkan oleh guru juga untuk menghindari kebosanan dan kejenuhan peserta didik dalam mengikuti proses pembelajaran bahasa Arab.

E. Latihan

Jawablah pertanyaan berikut dengan analisis dan argumentasi yang relevan!

1. Jelaskan secara komparatif empat teori pemerolehan bahasa dan apa kritik saudara/i berikut solusinya terhadap empat teori tersebut!
2. Jelaskan empat keterampilan dalam pembelajaran bahasa Arab? Bagaimana pandangan sdr/i terhadap pengembangan pembelajaran empat keterampilan tersebut dengan paradigma integratif!
3. Apa persoalan mendasar yang masih menjadi hambatan dalam pengembangan pembelajaran bahasa Arab? Jelaskan klasifikasi persoalan bahasa Arab yang Anda pahami!



KEGIATAN BELAJAR II

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR BAHASA ARAB

A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan

Menganalisis pengembangan bahan ajar bahasa Arab.

B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan

1. Menelaah pengertian bahan ajar dan kedudukannya dalam pembelajaran;
2. Menelaah pengembangan bahan ajar;
3. Mendeteksi prinsip-prinsip pengembangan bahan ajar;
4. Menelaah bahan ajar komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab.

C. Pokok-Pokok Materi

1. Pengertian pengembangan bahan ajar;
2. Pengembangan bahan ajar;
3. Prinsip-prinsip Pengembangan bahan ajar;
4. Bahan ajar komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab.


D. Uraian Materi

1. Pengeritan Bahan Ajar dan Kedudukannya dalam Pembelajaran

Bahan ajar adalah seperangkat materi yang disusun sistematis baik tertulis maupun tidak yang menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang akan dikuasai peserta didik, sehingga tercipta lingkungan atau suasana yang memungkinkan peserta didik untuk belajar dan mencapai tujuan pembelajaran. Menurut Dick & Carey (1996) dalam Syukri Hamzah, bahan ajar itu sendiri merupakan seperangkat materi/substansi pelajaran (*teaching material*) yang disusun secara sistematis, menampilkan sosok utuh dari kompetensi yang akan dikuasai oleh peserta didik dalam kegiatan pembelajaran. (Syukri Hamzah: 7).

Bahan ajar adalah untuk membuat para peserta didik cepat memahami pengetahuan dan keterampilan yang dipelajari, kalau perlu disiapkan bahan ajar secara multimedia. Penyediaan bahan ajar yang sangat lengkap dan mudah diperoleh serta penggunaan alat peraga yang dilengkapi dengan gambar yang menarik, gerak, bunyi, simulasi dan dipandu oleh instruktur secara maya serta dapat dilakukan berulang-ulang (*replay*) membuat para mahasiswa akan betah dan mudah mencerna pengetahuan dengan baik (Said Suhil Achmad: 2009: 1)

Dalam pembelajaran, bahan ajar memiliki peran yang sangat penting, baik bagi guru maupun siswa. Bahan ajar dijadikan sebagai bahan yang dapat dimanfaatkan oleh guru dan siswa sebagai suatu upaya untuk memperbaiki



mutu pembelajaran. Sejalan dengan itu, al-Fauzan mengatakan bahwa bahan ajar adalah merupakan bagian dari proses pembelajaran antara guru dan murid (Al-Fauzan: 2).


Gagne, Briggs, dan Wager yang dikutip Degeng (Harijanto : 2007, 209), mengajukan beberapa asumsi tentang arti penting kedudukan bahan ajar khususnya, dan rancangan pembelajaran pada umumnya, yaitu: (1) membantu belajar secara perorangan; (2) memberikan keleluasaan penyiapan pembelajaran jangka pendek atau segera dan jangka panjang; (3) rancangan bahan ajar yang sistematis memberikan pengaruh yang besar bagi perkembangan sumber daya manusia secara perorangan; (4) memudahkan pengelolaan proses belajar mengajar dengan pendekatan sistem; dan (5) memudahkan belajar, karena dirancang atas dasar pengetahuan tentang bagaimana manusia belajar.

2. Pengembangan Bahan Ajar

Pengembangan bahan ajar merupakan pendekatan sistemik dalam merancang, mengevaluasi, dan memanfaatkan keterhubungan fakta, konsep, prinsip, atau teori yang terkandung dalam mata pelajaran/matakuliah atau pokok bahasan yang mengacu pada tujuan. (Joseph Mbulu dan Suharto, 2004: 5).

Pengembangan bahan ajar adalah salah satu domain teknologi pembelajaran yang berfungsi sebagai proses penerjemahan spesifikasi desain ke dalam bentuk fisik. Kawasan pengembangan mencakup banyak variasi teknologi yang digunakan dalam pembelajaran yang dapat diorganisasi ke dalam empat kategori, yakni (1) teknologi cetak yang menyediakan landasan untuk kategori yang lain, (2) teknologi audio visual, (3) teknologi yang berasaskan komputer, dan (4) multimedia atau teknologi terpadu. Dalam kawasan pengembangan terdapat keterkaitan yang kompleks antara teknologi dan teori yang mendorong baik desain pesan maupun strategi pembelajaran. Pada dasarnya kawasan pengembangan dapat dijelaskan melalui; (1) pesan yang memberikan informasi, (2) strategi pembelajaran, dan (3) manifestasi fisik dari teknologi perangkat keras, perangkat lunak, dan bahan pembelajaran.

Pengembangan bahan ajar dilakukan dengan memperhatikan sepuluh komponen yang meliputi: (1) mengidentifikasi tujuan pembelajaran (standar kompetensi), (2) melakukan analisis pembelajaran, (3) menganalisis peserta didik dan konteks, (4) menulis tujuan instruksional khusus (kompetensi dasar), (5) mengembangkan *instrument asesmen*, (6) mengembangkan strategi




pembelajaran, (7) mengembangkan dan menyeleksi materi pembelajaran, (8) mendesain dan melakukan evaluasi formatif, (9) melakukan revisi, dan (10) mendesain dan melakukan evaluasi sumatif. Kesepuluh komponen tersebut dapat dijabarkan lebih jauh sebagai berikut:

Pertama, langkah pertama dalam model pendekatan sistem adalah mengidentifikasi tujuan pembelajaran dengan maksud untuk menganalisis aktivitas apa yang sesungguhnya dapat dilakukan oleh siswa setelah mereka menyelesaikan pembelajaran. *Kedua*, setelah mengidentifikasi tujuan pembelajaran, secara bertahap menunjukkan apa yang sedang dilakukan orang ketika mereka melaksanakan tujuan itu. Langkah terakhir dalam proses analisis pembelajaran adalah untuk menunjukkan keterampilan, pengetahuan, dan sikap apa yang diketahui sebagai *entry behavior*, pengetahuan awal yang diperoleh peserta didik untuk dapat memulai pembelajaran. Pada tahap analisis pembelajaran, yang dilakukan adalah menjabarkan perilaku umum menjadi perilaku khusus yang disusun secara sistematis.

Ketiga, menganalisis peserta didik dan konteks. Sebagai tambahan di dalam menganalisis tujuan pembelajaran, terdapat suatu analisis paralel terhadap pembelajar, konteks di mana mereka akan belajar keterampilan itu, dan konteks mana yang mereka akan digunakan. Keterampilan yang dimiliki pembelajar, kesukaan, dan sikap ditunjukkan bersama dengan karakteristik terhadap penentuan pembelajaran dan penentuan di mana keterampilan itu pada akhirnya digunakan.

Keempat, merumuskan sasaran kinerja atau tujuan instruksional khusus. Tujuan instruksional menjadi pedoman bagi pengembangan instruksional karena di dalamnya tercantum rumusan pengetahuan, sikap dan keterampilan yang akan dicapai oleh peserta didik pada akhir proses instruksional. *Kelima*, mengembangkan instrumen penilaian misalnya dengan menyusun butir tes yang bertujuan untuk mengukur kemampuan peserta didik untuk mencapai apa yang telah dicantumkan dalam rumusan tujuan.

Keenam, mengembangkan strategi pembelajaran, yang merupakan prosedur yang sistematis dalam mengkomunikasikan isi pembelajaran terhadap peserta didik untuk mencapai tujuan pembelajaran tertentu, yang dalam hal ini tujuan pembelajaran khusus. *Ketujuh*, mengembangkan dan memilih materi pembelajaran. Pengembangan bahan ajar mengacu pada tujuan khusus pembelajaran, dan strategi pembelajaran. Strategi yang dimaksud adalah pembelajaran yang digunakan oleh peserta didik baik dengan bantuan guru maupun tanpa bantuan guru, sehingga bahan ajar dapat digunakan oleh




peserta didik secara mandiri. *Kedelapan*, merancang dan melakukan evaluasi formatif. Tujuan dari melakukan evaluasi formatif adalah untuk mengukur tingkat efektivitas dan efisiensi, dan daya tarik dari strategi pembelajaran.

Kesembilan, melakukan revisi produk dilakukan berdasarkan data yang diperoleh dari kegiatan evaluasi. Selanjutnya data tersebut ditafsirkan sebagai usaha untuk mengenali kesulitan-kesulitan dan kekurangan yang terdapat dalam bahan ajar. *Kesepuluh*, melakukan evaluasi sumatif yang dilaksanakan untuk mengetahui apakah bahan ajar yang akan dikembangkan layak atau tidak digunakan oleh peserta didik. Untuk mengetahui kelayakan tersebut perlu kiranya dibandingkan dengan bahan ajar lain yang digunakan oleh peserta didik di tempat lain dengan standar yang sama. (Bambang Warsita, 2008: 26-36) dan (Muhammad Yaumi, 2011: 7-9)

Bahan ajar yang efektif menurut Gerlach dan Ely sebagaimana dikutip oleh Karim (1980) harus memenuhi syarat: (1) ketepatan kognitif (*cognitive appropriateness*); (2) tingkat berpikir (*level of sophistication*); (3) biaya (*cost*); (4) ketersediaan bahan (*availability*); dan (5) mutu teknis (*technical quality*). (Syukri Hamzah: 10)

Sedangkan menurut Dick dan Carey (1996), pengembangan bahan ajar dilakukan dengan memperhatikan hal-hal berikut, yakni: (1) memperhatikan motivasi belajar yang diinginkan, (2) kesesuaian materi yang diberikan, (3) mengikuti suatu urutan yang benar, (4) berisikan informasi yang dibutuhkan, dan (5) adanya latihan praktik, (6) dapat memberikan umpan balik, (7) tersedia tes yang sesuai dengan materi yang diberikan, (8) tersedia petunjuk untuk tindak lanjut ataupun kemajuan umum pembelajaran (9) tersedia petunjuk bagi peserta didik untuk tahap-tahap aktivitas yang dilakukan. (Walter Dick and Lou Carey, 1990: 202)

Berkaitan dengan bahasa Arab, pengembangan bahan ajar bahasa Arab memiliki dasar-dasar yang harus dipenuhi. Mahmud Kamil an-Naqah dalam tulisannya yang berjudul *Usus I'dâd Mawâd Ta'lîm al-Lughah al-Arabiyyah wa Ta'lîfuha*, menyatakan bahwa dalam pembuatan dan penyusunan materi atau bahan ajar berlandaskan atas empat aspek, yaitu: 1) aspek psikologi, 2) aspek budaya, 3) aspek pendidikan, dan 4) aspek bahasa. (an-Naqah: 11). Dalam bahasa lain, Abdul Hamid Abdullah dan Nashir Abdullah al-Ghali juga mengatakan bahwa dasar-dasar pengembangan buku ajar bagi non-Arab adalah: 1) dasar budaya dan masyarakat, 2) dasar psikologi, dan 3) dasar bahasa dan pendidikan. (Abdul Hamid Abdullah dan Nashir Abdullah al-Ghali: 19)



Sementara menurut Dewey, penyusunan bahan ajar hendaknya memperhatikan syarat-syarat sebagai berikut: 1. Bahan ajaran hendaknya konkret, dipilih yang benar-benar berguna dan dibutuhkan, dipersiapkan secara sistematis dan mendetail, 2. Pengetahuan yang telah diperoleh sebagai hasil belajar, hendaknya ditempatkan dalam kedudukan yang berarti, yang memungkinkan dilaksanakannya kegiatan baru, dan kegiatan yang lebih menyeluruh. Bahan pelajaran bagi peserta didik tidak bisa semata-mata diambil dari buku pelajaran. Bahan pelajaran harus berisikan kemungkinan-kemungkinan, dan harus mendorong peserta didik untuk bergiat dan berbuat. Bahan pelajaran harus memberikan rangsangan peserta didik untuk bereksperimen. (Abdul Majid dan Dian Andayani, 2004: 40-44).


3. Prinsip-prinsip Pemilihan Materi Ajar

Prinsip-prinsip dalam pemilihan materi pembelajaran meliputi: (a) prinsip relevansi, (b) konsistensi, dan (c) kecukupan.

Prinsip relevansi artinya materi pembelajaran hendaknya relevan memiliki keterkaitan dengan pencapaian standar kompetensi dan kompetensi dasar. Prinsip konsistensi artinya adanya keajegan antara bahan ajar dengan kompetensi dasar yang harus dikuasai siswa. Misalnya, kompetensi dasar yang harus dikuasai siswa empat macam, maka bahan ajar yang harus diajarkan juga harus meliputi empat macam. Prinsip kecukupan artinya materi yang diajarkan hendaknya cukup memadai dalam membantu siswa menguasai kompetensi dasar yang diajarkan. Materi tidak boleh terlalu sedikit, dan tidak boleh terlalu banyak. Jika terlalu sedikit akan kurang membantu mencapai standar kompetensi dan kompetensi dasar. Sebaliknya, jika terlalu banyak akan membuang- buang waktu dan tenaga yang tidak perlu untuk mempelajarinya.

Dalam pandangan Ahmad Fuad Effendi (2005), ada 3 prinsip dalam pemilihan bahan ajar dalam pendekatan komunikatif, yaitu:

- a. Prinsip kebermaknaan. Ini berarti bahwa setiap bentuk bahasa yang disajikan harus jelas konteksnya, partisipannya, atau situasinya.
- b. Prinsip pemakaian bahasa bukan pengetahuan bahasa. Oleh karena itu bahan ajar berupa unsur bahasa (*mufradât, qawâ'id*) harus tidak terpisah dengan konteks kalimat atau wacana, karena tujuannya bukan hanya untuk memahami *mufradât* atau kaidah melainkan menggunakannya dalam ungkapan komunikatif.
- c. Prinsip kemenarikan bahan ajar. Dalam hal ini harus diperhatikan variasi bahan, minat dan kebutuhan pelajar. (Ahmad Fuad Effendi, 2005: 66)



Sementara faktor-faktor yang harus diperhatikan dalam pemilihan materi ajar bahasa Arab, yaitu: 1. Isi bahan ajar yang berhubungan dengan validitas atau kebenaran isi secara keilmuan. 2. Ketepatan cakupan yang berkaitan dengan isi bahan ajar dari sisi keluasan dan kedalaman isi. 3. Ketercernaan materi yang meliputi pemaparan yang logis, penyajian materi yang runtut, ada contoh dan ilustrasi yang memudahkan pemahaman, alat bantu yang memudahkan, format yang tertib dan konsisten, dan penjelasan tentang relevansi dan manfaat bahan ajar. 4. Penggunaan bahasa. 5. Pengemasan. 6. Ilustari, dan 7. Kelengkapan komponen meliputi komponen utama, pelengkap dan evaluasi hasil belajar. (Abdul Hamid, dkk, 2008: 102-110).


4. Bahan Ajar Komunikatif dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Pendekatan dijadikan pijakan dalam membuat desain yang berisi: tujuan pengajaran, pemilihan dan pengorganisasian bahan ajar, jenis kegiatan belajar mengajar, peran murid, peran pengajar, dan peran bahan ajar. (Mukhshon Nawawi, 2010: 107).

Bahan ajar komunikatif berbeda dengan bahan ajar yang berdasarkan metode Audiolingual. Perbedaan itu terletak pada pemilihan bahan ajar dan cara penyusunannya. Pemilihan bahan ajar untuk metode Audiolingual berdasarkan hasil analisis konstruktif. Sedangkan pemilihan bahan ajar komunikatif berdasarkan kebutuhan pembelajar, karena melihat dari aspek latar belakang belajar bahasa asing dan motivasi yang ada dalam diri mereka.

Subiyakto, dalam Fuad Effendi mengelompokkan bahan ajar pendekatan komunikatif menjadi tiga: (1) bahan ajar yang berdasarkan teks, yaitu buku-buku pelajaran yang ditulis untuk menunjang keterampilan komunikatif pelajar, (2) bahan ajar yang berdasarkan tugas, ialah melibatkan permainan, simulasi, tugas-tugas wawancara, peran-peraga, dan sebagainya, dan (3) bahan ajar yang berdasarkan bahan otentik yang diambil dari surat kabar, majalah, buku, siaran radio dan televisi, berbagai macam kartu, tiket, menu, surat, pamflet, dan sebagainya. (Ahmad Fuad Effendi, 2005: 66).

Azies dan Alwasilah mengatakan bahwa ada tiga jenis utama bahan ajar yang banyak digunakan di dalam pengajaran bahasa komunikatif, yaitu (1) Bahan ajar tekstual, seperti buku *Communicate* (1979) karangan Morrow dan Johnson, misalnya, yang tidak memiliki satu pun dialog, pengulangan, atau pola kalimat seperti biasanya. (2) Bahan ajar tugas, yaitu bahan ajar yang berisi permainan, simulasi, dan aktivitas berdasarkan tugas yang telah disiapkan untuk menunjang penguasaan bahasa komunikatif. Dan (3) Realia, yaitu bahan-



bahan "otentik", "dari kehidupan" dalam ruang kelas. Misalnya bersumber dari majalah iklan, surat kabar; atau sumber-sumber visual dan grafis. (Furqanul Azies dan A. Caedar Alwasilah, 2000: 75-76) dan (Richard & Rodger, 1992: 79-80).

Sementara itu Nawawi memaparkan peran bahan ajar dalam metodologi pengajaran bahasa komunikatif yaitu: (1) bahan ajar akan fokus pada kemampuan komunikatif meliputi interpretasi, ekspresi, dan negoisasi; (2) bahan ajar akan fokus pada pertukaran informasi yang bisa dipahami, relevan, dan menarik, tidak sekadar menyajikan bentuk-bentuk gramatika; dan (3) bahan ajar akan terdiri atas berbagai jenis teks dan media yang dapat digunakan pembelajar guna mengembangkan kompetensi komunikatifnya melalui beragam kegiatan dan penugasan. (Mukhson Nawawi, 2010: 116-117).

Sementara itu Thu'aimah dan an-Naqah mengatakan bahwa bahan ajar yang baik adalah bahan ajar yang mengarahkan kompetensi bahasa siswa kepada kompetensi komunikatif sesuai dengan kondisi. Terkadang di antara siswa ada yang sudah punya pengalaman terdahulu terhadap bahasa, terkadang pula tujuan belajar bahasa di antara mereka berbeda satu dengan yang lain. Kemampuan dan motivasi mereka juga berbeda. Itulah beberapa variabel yang dijadikan acuan dalam pembuatan bahan ajar. Dengan demikian pembuatan bahan ajar tersebut berdasarkan analisis yang mendalam terhadap kebutuhan para pembelajar. (Thu'aimah dan an-Naqah, 2006: 75). Adapun tujuan analisis kebutuhan yang dilakukan dalam pembuatan bahan ajar di sini adalah untuk:

- a) menentukan kemampuan bahasa yang dibutuhkan oleh pelajar untuk melakukan peran tertentu.
- b) membantu menentukan peran yang digunakan terhadap pemenuhan kebutuhan siswa yang bergabung dengan program ini.
- c) mengidentifikasi siswa yang sangat membutuhkan pelatihan keterampilan untuk bahasa tertentu.
- d) mengidentifikasi setiap perubahan orientasi yang dirasa penting oleh individu-individu dalam kelompok yang saling berhubungan.
- e) mengidentifikasi kesenjangan antara apa yang dapat dilakukan siswa dan apa yang mereka butuhkan untuk dapat melakukannya.
- f) mengumpulkan informasi tentang masalah khusus yang dihadapi oleh peserta didik. (Jack C. Richard: 81)

E. Latihan

Jawablah pertanyaan berikut secara cerdas, analitik, dan komprehensif!

1. Mengapa pengembangan bahan ajar sangat penting dilakukan? Apa yang menjadi dasar pertimbangan (rasionalitas) pengembangan bahan ajar!
2. Jelaskan prinsip-prinsip rasional dalam pengembangan bahan ajar pembelajaran bahasa Arab yang relevan dengan model pembelajaran aktif!
3. Berikan analisis kritis terhadap bahan ajar bahasa Arab yang digunakan di tempat sdr/i mengajar (madrasah atau sekolah)!



KEGIATAN BELAJARA III
PENGEMBANGAN STRATEGI DAN MEDIA
PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan

Menganalisis Strategi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab

B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan

1. Menelaah pengertian Strategi Pembelajaran
2. Mendeteksi jenis-jenis strategi pembelajaran
3. Menguraikan pemilihan strategi pembelajaran bahasa Arab
4. Menguraikan prinsip-prinsip Penggunaan Strategi Pembelajaran dalam Konteks Standar Proses Pendidikan Nasional
5. Menelaah pengertian media pembelajaran
6. Menguraikan fungsi media sebagai sumber belajar dan alat bantu pembelajaran
7. Mendeteksi klasifikasi media pembelajaran
8. Mendeteksi faktor-faktor penggunaan media pembelajaran
9. Menguraikan penggunaan dan pemanfaatan media dalam pembelajaran bahasa Arab

C. Pokok-Pokok Materi

1. Pengertian Strategi Pembelajaran
2. Jenis-jenis strategi pembelajaran
3. Pemilihan strategi pembelajaran bahasa Arab
4. Prinsip-prinsip Penggunaan Strategi Pembelajaran dalam Konteks Standar Proses Pendidikan Nasional
5. Pengertian Media Pembelajaran
6. Media sebagai Sumber belajar dan Alat Bantu Pembelajaran
7. Klasifikasi Media Pembelajaran
8. Faktor-faktor penggunaan media pembelajaran
9. Penggunaan dan pemanfaatan media dalam pembelajaran bahasa Arab

D. Uraian Materi

1. Strategi Pembelajaran



a) Pengertian Strategi Pembelajaran

Kata strategi berasal dari bahasa Yunani *strategia* yang artinya *the art of the general* (seninya seorang jenderal), dan dari bahasa Inggris, yaitu *strategy*. Pada mulanya kata ini digunakan dalam dunia militer yang diartikan cara penggunaan seluruh kekuatan militer untuk memenangkan suatu peperangan. Selanjutnya, istilah strategi banyak digunakan dalam berbagai bidang kegiatan yang bertujuan memperoleh kesuksesan atau keberhasilan dalam mencapai tujuan. Misalnya seorang manajer atau pimpinan perusahaan yang menginginkan keuntungan dan kesuksesan yang besar akan menerapkan suatu strategi dalam mencapai tujuannya itu, seorang pelatih akan tim basket akan menentukan strategi yang dianggap tepat untuk dapat memenangkan suatu pertandingan. Begitu juga seorang guru yang mengharapkan hasil baik dalam proses pembelajaran juga akan menerapkan suatu strategi agar hasil belajar siswanya mendapat prestasi yang terbaik (Depdiknas, 2008:3)

Dalam dunia pendidikan, strategi didefinisikan sebagai *a plan, method, or series of activities designed to achieve a particular educational goals*. (sebuah rencana, metode, rangkaian aktivitas yang dirancang untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu). Ada dua hal penting dari definisi ini yang perlu dicermati, bahwa strategi adalah rencana tindakan dan disusun untuk mencapai tujuan tertentu (J.R. David, dalam Sanjaya, 2010: 126). Sedangkan menurut Dick and Carey, strategi adalah satu set materi dan prosedur pembelajaran yang digunakan secara bersama-sama untuk dapat menimbulkan hasil belajar pada siswa (Sanjaya 2010: 126). Jadi yang paling inti dalam strategi adalah adanya prosedur untuk mencapai tujuan pembelajaran. Atau dengan kata lain strategi adalah rencana jitu untuk mencapai apa yang diinginkan..

Pendapat Syaiful dan Aswan, strategi dimaknai sebagai sutau garis-garis besar haluan untuk bertindak dalam usaha mencapai sasaran yang telah ditentukan. Ketika dikaitkan dengan pembelajaran maka strategi pembelajaran dimaknai sebagai pola- pola umum kegiatan guru anak didik dalam perwujudan kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan yang telah digariskan (Djamarah dan Zain 2010: 5).

Jadi strategi pembelajaran merupakan sebuah perencanaan yang sistematis yang dilakukan oleh guru dan masih merupakan rencana



garis besar untuk mencapai tujuan pendidikan atau pembelajaran tertentu. Jika materi pembelajarannya bahasa Arab maka strategi pembelajaran bahasa Arab adalah perencanaan yang sistematis yang dilakukan oleh guru dan masih merupakan rencana garis besar untuk mencapai tujuan pembelajaran bahasa Arab.

Menurut Gulo sebagaimana dikutip oleh Iskandarwassid dan Dadang, seorang pengajar profesional tidak hanya berpikir tentang apa yang akan diajarkan dan bagaimana materi diajarkan tetapi juga berpikir tentang siapa yang menerima pelajaran, apa makna belajar bagi peserta didik dan kemampuan apa yang ada pada peserta didik dalam mengikuti pembelajaran. Oleh karenanya, penguasaan mendalam terhadap strategi pembelajaran dalam mengajarkan bahasa Arab sangat penting keberadaannya agar tujuan pembelajaran berhasil dengan cepat dan tepat.

2. Jenis Strategi Pembelajaran

Ada beberapa jenis strategi pembelajaran yang bisa diterapkan dalam pembelajaran, termasuk pembelajaran bahasa Arab adalah sebagai berikut:



- a. Ekspositori: guru menyajikan pelajaran secara lengkap, rapi dan sistematis. Ini model pembelajaran berpusat pada guru dan guru menjadi sumber belajar dominan.
- b. Inkuiri: siswa menemukan dan mencari sendiri apa yang harus dipelajarinya dari berbagai sumber. Model ini mengharuskan ketersediaan sumber belajar yang memadai.
- c. Berbasis masalah: belajar yang diawali dengan mengemukakan sebuah masalah untuk dipecahkan. Ini modelk PBL (*Problem Based Learning*)
- d. Peningkatan kemampuan berpikir.
- e. Kooperatif: belajar dengan bekerja kelompok, belajar bersama.
- f. Kontekstual: belajar dihubungkan dengan konteks nyata peserta didik.
- g. Afektif: belajar menekankan pencapaian suatu sikap dan nilai luhur yang dijunjung tinggi.
- h. Strategi pembelajaran kelompok dan individual/*grouped-individual learning*.
- i. Strategi pembelajaran *deduktif* dan *induktif* (seperti pendekatan belajar gramatika).
- j. Menurut Iskandarwassid dan Dadang Suhendar (2009: 25-33) terdapat beberapa jenis strategi pembelajaran bahasa Arab, sebagai berikut:

1) Strategi Pembelajaran Berdasarkan Penekanan Komponen Program Pembelajaran

Berdasarkan komponen program pembelajaran terdapat tiga macam strategi pembelajaran, yaitu: *pertama*, strategi pembelajaran yang berpusat pada pengajar/guru. Strategi ini adalah strategi yang paling tua dan disebut juga strategi tradisional di mana mengajar dimaknai sebagai menyampaikan informasi kepada peserta didik. Pengajar merupakan sumber informasi yang dominan. Guru aktif dan mendominasi waktu, sementara siswa pasif. Nama lain strategi ini disebut dengan *teacher centre strategies*. Teknik pembelajaran yang mungkin dilakukan adalah ceramah, teknik *team teaching*, teknik sumbang saran, teknik demonstrasi dan teknik sumbang saran.

Kedua, strategi pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (*student centre strategies*) yang bertitik tolak pada pandangan bahwa mengajar merupakan usaha untuk menciptakan sistem lingkungan yang mengoptimalkan kegiatan belajar. Mengajar adalah mencipta susana agar peserta didik dapat belajar dengan optimal, yang menjadi pusat perhatian adalah peserta didik dan menitikberatkan pada kemampuan menemukan, memproses, memahami dan menggunakan informasi, atau menggunakan konsep EEK yaitu eksplorasi, elaborasi, dan konfirmasi. Peserta didik dianggap sebagai subjek dan objek pendidikan, oleh karenanya ia dituntut aktif dalam pembelajaran atas bimbingan dari pengajar. Peserta didik lebih diarahkan agar dirinya dapat mengembangkan kemusiaannya sebagai pribadi yang memiliki kemampuan tertentu dan unik serta perlu dikembangkan (*actualization*). Peran pengajar adalah fasilitator yang harus memahami potensi-potensi yang harus dikembangkan dari peserta didik. Teknik penyajian yang bisa digunakan adalah teknik inkuiri (*inquiry*), teknik satuan pengajaran (*unit teaching*), teknik advokasi, teknik diskusi, teknik kerja kelompok, teknik penemuan (*discovery*), teknik eksperimen, teknik kerja lapangan, teknik sosiodrama, teknik *non-direktif* dan teknik penyajian kasus.

Ketiga, strategi pembelajaran yang berpusat pada materi pembelajaran (*material center strategies*). Materi dibedakan antara materi formal dan *non-formal*. Formal itu yang bersumber dari teks-teks buku sumber resmi di sekolah dan *non-formal* adalah berupa sumber dari lingkungan. Materi *non-formal* digunakan agar




pembelajaran menjadi kontekstual bukan tekstual. *Material center strategies* kemunculannya disebabkan oleh pendapat yang mengatakan bahwa belajar adalah usaha untuk memperoleh dan menguasai informasi. Sebagaimana Gulo yang dikutip Iskandarwassid dan Dadang mengemukakan bahwa ciri strategi ini ada dua: pertama, mengedepankan kognitif dibanding afektif dan psikomotorik. Dan kedua materi yang disampaikan di kelas dan di buku teks akan semakin usang dengan pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Kecuali terkait dengan bahasa Arab baku yang ada di dalam kitab suci. Materi pada tahap selanjutnya hanya sebagai masukan dalam proses pembelajaran.

Strategi ini diilhami oleh perkembangan teknologi dan ilmu pengetahuan serta globalisasi yang menjadikan guru bukanlah satu-satunya sumber belajar dan sekolah tidak mungkin menjadi satu-satunya sumber informasi karena sangat banyak sumber lain seperti media cetak, elektronik bahkan internet. Teknik penyajian dengan strategi ini di antaranya dapat dilakukan dengan tutorial, modular, teknik pengajaran terpadu (antar disiplin), teknik secara kasuistik, teknik kerja lapangan, teknik eksperimen dan teknik demonstrasi.

2) Strategi Pembelajaran Berdasarkan Kegiatan Pengolahan Pesan dan Materi

Berdasarkan pengolahan pesan dan materi strategi pembelajaran terdiri dari strategi pembelajaran ekspositoris dan strategi pembelajaran *heuristic* atau kurioristik. *Pertama*, strategi pembelajaran ekspositoris (SPE), dalam bahasa Arab ekspositori bisa diterjemahkan ke dalam kata *tafsîrî* (التفسيرى). Dalam bahasa Arab dan dunia Islam sebetulnya istilah ini sudah lama kita kenal. Dan tentunya yang mula-mula terbayangkan dalam pikiran kita adalah tafsir ayat-ayat al-Qur'an. Biasanya setiap definisi itu selalu ada kaitan dengan makna bahasa suatu ungkapan, bahkan 90% mendekati makna bahasa suatu ungkapan.

SPE adalah strategi pembelajaran yang menekankan kepada proses penyampaian materi secara verbal dari seorang guru kepada sekelompok siswa dengan maksud agar siswa dapat menguasai materi pelajaran secara optimal. Roy Killen menamakan SPE ini dengan istilah strategi pembelajaran langsung (*direct instruction*). Dan bahkan ada yang menamakan strategi ini sebagai strategi "*chalk*





and talk" dikarenakan lebih menekankan kepada proses bertutur (Sanjaya 2010: 129). Strategi ini juga dimaknai sebagai strategi berbentuk penguraian baik berupa bahan tertulis ataupun bahan lisan. Pengajar mengolah materi secara tuntas sebelum disampaikan di depan kelas dan bertujuan agar materi pembelajaran sampai kepada siswa. Guru lebih dominan siswa menjadi cenderung pasif dalam strategi ini. Teknik penyajian pembelajaran yang bisa digunakan dalam SPE adalah teknik ceramah, teknik diskusi, teknik interaksi masa, teknik antardisiplin, teknik simulasi, teknik demonstrasi, dan teknik *team teaching* (Iskandarwassid dan Suhendar 2009: 29-30).

Kedua, strategi pembelajaran *heuristic* atau kuriorstik, kebalikan ekspositoris karena memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berperan dominan dalam pembelajaran. Guru menyiapkan instruksi-instruksi yang membuat peserta didik mencari dan menemukan sendiri fakta, prinsip, dan konsep yang mereka butuhkan. Pengajar berfungsi sebagai pengarah/pembimbing di mana peserta didik diarahkan atas data-data dan diinstruksikan agar menyimpulkannya, jika kesimpulan benar maka sudah selesai dan apabila belum maka guru lah yang bertugas meluruskan. Teknik penyajian yang mungkin digunakan adalah inkuiri (*inquiry*), pemecahan masalah (*problem solving/حل المشكلات*), eksperimen (*التجربة*), teknik penemuan (*الاكتشاف*), teknik *non-direktif*, penyajian secara kasus, dan Teknik penyajian kerja lapangan (Iskandarwassid dan Suhendar 2009: 30).

- 3) Strategi Pembelajaran Berdasarkan Pengolahan Pesan atau Materi Berdasarkan pengolahan pesan atau materi strategi pembelajaran dibagi menjadi strategi *deduktif* (*القياسي*) dan *induktif* (*الاستقرائي*) (Iskandarwassid dan Suhendar 2009: 31-32).

Pertama, deduktif (*القياسي*) adalah penyajian pesan diolah mulai dari yang umum sampai kepada yang khusus, dari abstrak kepada yang nyata, dari konsep-konsep yang abstrak ke konsep-konsep yang konkrit, dari premis menjadi kesimpulan logis. Tahapan




pembelajarannya, yaitu: 1) memilih pengetahuan yang diajarkan, 2) memberikan pengetahuan dan 3) memberikan contoh-contoh, misalnya contoh jamak mudzakar salim : الموظفون-المؤمنون-المسلمون, dan lain sebagainya. Teknik penyajian yang menggunakan strategi ini adalah teknik ceramah.

Kedua, induktif (الاستقرائي) adalah pengolahan pesan mulai dari yang khusus, dari yang bersifat individual menuju generalisasi, dari pengalaman empirik menuju konsep yang bersifat umum. Langkah-langkah pembelajarannya adalah 1) memilih bagian pengetahuan, aturan umum, prinsip, konsep dan seterusnya yang akan diajarkan, 2) memberikan contoh spesifik untuk dijadikan bagian penyusunan hipotesis, 3) menyajikan bukti-bukti untuk menguji hipotesis, 4) menyimpulkan bukti-bukti atau contoh-contoh. Dalam pembelajaran bahasa Arab bisa umpamanya digunakan dalam mengajarkan *idhâfah* (الإضافة), disajikan berbagai contoh tentang *idhâfah* (الإضافة), dan setelah itu peserta didik akan dapat memberikan kesimpulan tentang kaidah *idhâfah* (الإضافة). Teknik yang bisa dilakukan dalam strategi ini adalah teknik penemuan (*discovery/الاكتشاف*), teknik satuan pengajaran (*teaching unit*), teknik penyajian secara kasus dan teknik non-direktif.

4) Strategi pembelajaran berdasarkan cara memproses penemuan

Berdasarkan cara memproses penemuan dibedakan atas strategi pembelajaran ekspositoris dan *discovery* (Iskandarwassid dan Suhendar 2009: 32-33). Pertama, ekspositoris sebagaimana sudah dijelaskan di atas bahwa yang dimaksud dengan ekspositori adalah strategi berbentuk penguraian baik berupa bahan tertulis atau penjelasan secara verbal. Pengajar mengolah materi secara tuntas sebelum disampaikan di depan kelas dan bertujuan agar materi pembelajaran sampai kepada siswa sudah matang. Guru lebih dominan siswa menjadi cenderung pasif dalam strategi ini. Teknik penyajian pembelajaran yang bisa digunakan dalam Strategi pembelajaran ekspositori adalah teknik ceramah, teknik diskusi,



teknik interaksi masa, teknik antardisiplin, teknik simulasi, teknik demonstrasi, dan teknik team teaching (Iskandarwassid dan Suhendar 2009 : 29-30).

Kedua, strategi pembelajaran penemuan (*discovery/الاكتشاف*) sebagaimana dikemukakan Roestiyah adalah proses mental peserta didik yang mampu mengasimilasikan sebuah konsep atau prinsip. Proses mental yang dimaksud adalah mengamati, mencerna, mengerti, menggolong-golongkan, menduga atau memperkirakan, menjelaskan, mengukur dan membuat kesimpulan. Guru dalam hal ini sebagai fasilitator pembelajaran dan harus berusaha meningkatkan aktifitas peserta didik dalam pembelajaran. Strategi ini dapat membantu peserta didik dalam mengembangkan, memperbanyak kesiapan serta penguasaan keterampilan dalam proses kognitifnya, memperoleh pengetahuan yang individual khas masing-masing peserta didik, membangkitkan kegairahan belajar, berkembang sesuai kemampuan masing-masing, membuat motivasi peserta didik semakin tinggi dan menambah peserta didik percaya diri.

Kelemahan strategi penemuan (*discovery/الاكتشاف*) tidak cocok jika kelasnya besar, syaratnya memberikan kesempatan berpikir kreatif jika tidak maka akan gagal, peserta didik harus benar-benar siap dalam pembelajaran serta kemampuan daya pikir dan kreasi mereka sangat menentukan keberhasilan pembelajaran. Di antara teknik yang bisa digunakan dalam strategi penemuan (*discovery/الاكتشاف*) adalah teknik *discovery* itu sendiri, teknik karyawisata, teknik kerja lapangan, dan teknik *non-directive*.

3. Pemilihan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran pada dasarnya adalah proses penambahan informasi dan kemampuan baru. Ketika kita berpikir informasi dan kemampuan apa yang harus dimiliki siswa, maka pada saat itu juga kita semestinya berpikir strategi apa yang harus dilakukan agar semua itu dapat tercapai secara efektif dan efisien. Ini sangat penting untuk dipahami, sebab apa yang harus dicapai akan menentukan bagaimana cara mencapainya (Wina Sanjaya, dalam Teguh Harisman, 3-4). Oleh karena itu, sebelum menentukan strategi pembelajaran yang dapat digunakan, ada beberapa



pertimbangan yang harus diperhatikan yang kemudian menjadi dasar pertimbangan dalam memilih strategi tersebut. Dasar pertimbangan memilih strategi dalam pembelajaran merupakan bagian penting dari strategi pembelajaran, sebab berfungsi sebagai landasan dalam menyajikan, menguraikan, memberikan contoh, dan memberi latihan kepada peserta didik untuk mencapai tujuan tertentu. (Wina Sanjaya, dalam Teguh Harisman, 3-4).

Killen (1998) sebagaimana dikutip oleh Sanjaya mengemukakan “*no teaching strategy is better than others in all circumstance, so you have to be able to use a variety of teaching strategies, and make rational decisions about when each of the teaching strategies is likely to most effective*”. Ungkapan ini menunjukkan bahwa guru harus mampu memahami strategi yang tepat dengan bekal pemahamannya terhadap prinsip strategi pembelajaran.

Dalam memilih strategi pembelajaran perlu mempertimbangkan hal-hal sebagai berikut (Sanjaya 2011: 101):



- a. Pemilihan strategi pembelajaran berdasar tujuan
 1. Apakah tujuannya untuk ranah kognitif, afektif, psikomotor?
 2. Bagaimana kompleksitas materi pembelajarannya; cocok untuk tingkat apa?
 3. Apakah memerlukan keterampilan akademis?
- b. Berdasar bahan/materi dan kompetensi pembelajaran
 1. Bagaimana tingkatan kompleksitas kompetensi yang akan diajarkan apakah tinggi, sedang ataukah rendah?
 2. Apakah untuk mencapai kompetensi tersebut memerlukan keterampilan akademis?
 3. Apakah materi merupakan fakta, konsep, hukum atau teori tertentu?
 4. Apakah diperlukan prasyarat tertentu?
 5. Apakah tersedia buku sumber?
- c. Berdasar peserta didik
 1. Apakah sesuai dengan kematangan siswa?
 2. Sesuai dengan minat, bakat dan kondisi siswa?
 3. Sesuai dengan gaya belajar siswa?
- d. Pertimbangan lain
 1. Apakah mencapai tujuan cukup dengan satu strategi?
 2. Apakah strategi yang ditetapkan merupakan satu-satunya yang dapat digunakan?

3. Apakah strategi yang digunakan efektif dan efisien?
4. Bagaimana dukungan lembaga-lembaga masyarakat terhadap strategi yang digunakan?

Pertanyaan di atas harus dituntaskan dijawab dalam rangka menentukan strategi pembelajaran bahasa Arab yang tepat. Jika kompetensi berbeda maka akan memunculkan strategi berbeda, tujuan berbeda akan mengakibatkan strategi berbeda, jika peserta didik berbeda maka pasti akan menggunakan strategi lain bahkan jika guru dan pendukung lain berbeda maka strategi yang akan dipakai pun pasti berbeda.

Prinsip umum penggunaan strategi pembelajaran bahasa Arab dalam konteks standar proses pendidikan nasional adalah sebagai berikut:

- a. Berorientasi pada tujuan; tujuan adalah poros pembelajaran. Apapun strategi yang dipilih harus berupaya mencapai tujuan pembelajaran bahasa Arab. Jika tujuannya adalah mampu menterjemah maka strategi yang digunakan adalah ke arah mencapai kemampuan terjemah tersebut.
- b. Aktivitas: belajar adalah aktivitas baik fisik maupun psikis. Aktivitas fisik itu berupa gerakan-gerakan fisik, seperti kepala, kaki, tangan dan badan secara keseluruhan. Sementara aktivitas non-fisik adalah berupa mental dengan berpikir mengenai pembelajaran yang dilakukan. Pembelajaran akan berhasil jika siswa bisa aktif dalam pembelajaran baik fisik maupun psikis.
- c. Individualitas: pada dasarnya pembelajaran merupakan usaha mengembangkan setiap individu siswa. Strategi yang digunakan harus mampu mengayomi seluruh siswa yang diajar oleh guru. Oleh karenanya dalam praktiknya guru selalu membutuhkan penelitian tindakan kelas (PTK). Guru jangan terkecoh oleh hanya beberapa siswa saja yang mampu mencapai kompetensi yang diajarkannya karena keberhasilan pembelajaran sesungguhnya ditentukan oleh keseluruhan peserta didik. Guru dikatakan berhasil dalam pembelajaran manakala hasil pembelajaran peserta didik seluruhnya mencapai tujuan yang diharapkan. Keefektifan strategi itu diukur sebesar apa kemampuannya mencapai tujuan pembelajara pada seluruh peserta didik.
- d. Integritas: strategi pembelajaran yang pilih oleh guru harus mencapaikan seluruh potensi yang dimiliki oleh peserta didik. Aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik harus dicapai oleh peserta didik



secara bersamaan: ketika menggunakan strategi inkuiri, guru berusaha agar siswa bisa menemukan sendiri materi pembelajaran berupa kognitif dalam prosesnya siswa harus mengikuti aturan dalam menemukan pengetahuan dengan saling berbagi dengan teman manakala teman membutuhkan bantuan penjelasan atas hal-hal yang belum difahami. Berani dan mau berusaha menemukan pengetahuan dilakukan dengan jujur dan kerja keras.



4. Prinsip-prinsip Penggunaan Strategi Pembelajaran dalam Konteks Standar Proses Pendidikan Nasional

Dalam konteks kurikulum berbasis kompetensi (KBK) dan kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP), pembelajaran diarahkan untuk mengetahui, memahami, melakukan, sesuatu, hidup dalam kebersamaan, dan mengaktualisasikan diri. Oleh karena itu kegiatan pembelajaran harus mendukungnya dengan cara (Sanjaya 2011: 102-103) 1) harus berpusat pada peserta didik, bukan pada guru (*student centered bukan teacher centered*), 2) mengembangkan kreativitas peserta didik, menciptakan kondisi menyenangkan dan menantang, 3) mengintegrasikan nilai, etika, estetika, logika, kinestetika dan 4) menyediakan pengalaman belajar yang beragam tentunya dengan strategi yang beragam pula.

Sementara prinsip pembelajaran kekinian sebagaimana yang tertuang dalam Bab IV Pasal 19 PP NO. 19 tahun 2005 memiliki prinsip bahwa proses pembelajaran diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik berpartisipasi aktif, memberikan ruang khusus bagi prakarsa, kreativitas dan kemandirian sesuai bakat, minat, serta perkembangan fisik dan psikologis peserta didik.

Prinsip khusus pengelolaan pembelajaran di atas adalah (Hamid dan Bahrissalim 2012: 13-15):

- a. Interaktif: biasanya terlihat dalam terjadinya dialog antar siswa, dialog antar siswa dengan pendidik, dan penggunaan aneka media dan sumber belajar.
- b. Inspiratif: ciri-cirinya adalah memancing rasa ingin tahu siswa, menimbulkan banyak pertanyaan siswa dan memancing munculnya ide baru dari siswa.
- c. Menyenangkan: suasana pembelajaran di mana siswa memusatkan perhatiannya secara penuh pada belajar sehingga waktu curah perhatiannya tinggi. Rumusan menyenangkan; bangkitnya minat, keterlibatan penuh dalam belajar, terciptanya makna, pemahaman yang



kuat akan materi, dan nilai yang membahagiakan (Fachrurrozi dan Erta, 2010: 226). Ciri lainnya adalah Susana hangat dalam kelas, betah belajar dan suasana biasanya lebih informal.

- d. Menantang: ciri-cirinya adalah mendorong kompetisi antar siswa, mendorong siswa terlibat penuh dan membangkitkan gairah belajar siswa.
- e. Motivasi: ciri-cirinya adalah mendorong siswa aktif mengemukakan pendapat, aktif berbuat dan aktif mencari sumber belajar.
- f. Prakarsa: ciri-cirinya adalah terbuka peluang mencari sendiri, melakukan sendiri dan mengembangkan kerjasama dengan peserta didik lain
- g. Tercipta ruang kreativitas: ciri-cirinya adalah terbuka peluang mencari model baru yang dibuat, melakukan kegiatan sendiri membangun kerjasama baru dengan peserta didik lain.
- h. Tercipta ruang kemandirian sesuai dengan bakat: ciri-cirinya adalah terbuka peluang mencari sesuai dengan bakat sendiri, melakukan sesuai bakat sendiri dan membangun kerjasama dengan peserta didik lain atas kesamaan bakat masing-masing.
- i. Tercipta ruang kemandirian sesuai dengan minat: ciri-cirinya adalah terbuka peluang mencari sesuai dengan minat sendiri, melakukan sesuai dengan minat sendiri, dan membangun kerjasama dengan peserta didik lain sesuai dengan minat sendiri.
- j. Tercipta ruang kemandirian sesuai dengan perkembangan fisik: ciri-cirinya terbuka peluang untuk mandiri sesuai dengan kemampuan fisik sendiri, melakukan kegiatan dengan kemampuan fisik sendiri dan membangun kerjasama dengan siswa lain yang memiliki kesamaan fisik.
- k. Tercipta ruang kemandirian sesuai dengan perkembangan psikologis: ciri-cirinya terbuka peluang untuk mandiri sesuai dengan cara berpikir sendiri, melakukan kegiatan dengan cara berpikir sendiri dan membangun kerjasama dengan siswa lain yang memiliki kesamaan cara berpikir.
- l. Pendidik yang memberikan keteladanan: ciri-cirinya adalah datang tepat waktu, berpenampilan rapi, berbicara dengan bahasa yang baik dan santun, demokratis, peduli orang lain dan peduli kualitas.



Jika ke-12 prinsip benar-benar ada dan diterapkan dalam pembelajaran maka sudah dapat dipastikan secara *haqqul yaqin* pembelajaran bahasa Arab akan mencapai target yang diharapkan.

5. Media Pembelajaran Bahasa Arab


a. Pengertian Media Pembelajaran

Media berasal dari bahasa Latin '*medius*' yang berarti tengah, perantara, atau pengantar. Dalam pembelajaran, media diartikan sebagai alat-alat grafis, fotografis, atau elektronik untuk menangkap, memproses dan menyusun kembali informasi visual atau verbal. Menurut (Hermawan 2011: 223), media didefinisikan sebagai segala sesuatu yang digunakan untuk menyalurkan pesan, merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan kemauan siswa, sehingga dapat mendorong terlibat dalam proses pembelajaran.

Rossi dan Briedle sebagaimana dikutip Sanjaya mengemukakan bahwa media pembelajaran adalah seluruh alat dan bahan yang dapat digunakan untuk mencapai tujuan pendidikan seperti radio, televisi, buku, koran, majalah dll, bahkan televisi dan radio kalau digunakan dan diprogram untuk pendidikan maka akan berubah fungsi menjadi media pembelajaran. Media juga sebetulnya bukan hanya alat atau bahan, lebih dari itu hal-hal yang memungkinkan peserta didik mendapatkan pengetahuan bisa dikategorikan sebagai media pembelajaran sebagaimana Gerlach dan Ely mengemukakan *a medium, conceived is any person, material or event that establishes condition which enable the learner to acquire knowledge, skill, and attitude*.

Jadi, media sesungguhnya merupakan segala sesuatu yang digunakan untuk menyalurkan pesan antara guru dan murid dalam rangka merangsang pikiran, perasaan, perhatian dan kemauan peserta didik bisa berupa *hard* dan *soft*, bahkan juga segala hal yang memungkinkan peserta didik memperoleh pengetahuan.

Bahkan pengalaman belajar itu akan menentukan keberhasilan pembelajaran. Semakin konkret media semakin besar kemungkinan memberhasilkan pembelajaran sebagaimana yang ada dalam kerucut pengalaman belajar Edgar Dale. Menurutnya, porsi yang paling tinggi adalah pengalaman langsung, kemudian pengalaman melalui benda tiruan, pengalaman melalui drama, demonstrasi, karyawisata, televisi, film, radio, visual, lambing visual dan baru terakhir verbal. Meski yang terakhir adalah yang paling sering digunakan dalam pembelajaran





konvensional namun melihat kebermaknaan pembelajaran sangat lemah. Berikut adalah bagan kerucut pengalaman Edgar Dale (Sanjaya 2010: 166):

Kebermaknaan sebuah media akan dirasakan manakala media itu dapat semakin konkret menggambarkan objek yang sedang dipelajari. Dalam pembelajaran *istimâ'* (menyimak), tentu yang paling bermakna manakala menggunakan media penuturan asli dari mulut manusia minimal guru (jika gurunya fasih dalam berbahasa Arab lisan) dan alangkah lebih ideal jika menggunakan penutur orang Arab secara real dalam percakapan. Keberadaan mahasiswa atau dosen yang asli Arab itu penting untuk dijadikan sebagai media pembelajaran bahasa Arab.

b. Media sebagai Sumber belajar dan Alat Bantu Pembelajaran

Secara fungsional, media dapat dibagi menjadi dua, yaitu: media sebagai sumber belajar dan alat bantu pembelajaran. Sebagai sumber pembelajaran pasti media itu mengandung pesan atau isi pembelajaran. Sementara media sebagai alat bantu pembelajaran kebalikannya, di dalamnya tidak terdapat pesan atau isi atau bahan pembelajaran. Akan tetapi, perannya sangat urgen dalam membantu memaksimalkan proses pembelajaran. Dalam mempelajari kuman dalam bidang studi IPA (Ibrahim dan Syaodih 2010: 122), *microscop* merupakan alat bantu pembelajaran yang sangat urgen. Dalam kelas kita pun sering menggunakan spidol, penghapus, penggaris dan lain sebagainya itu semua merupakan media yang berfungsi sebagai alat bantu pembelajaran.

Jenis alat bantu pembelajaran menurut Ibrahim dan Nana, alat bantu pembelajaran dapat dibagi dua; pertama, alat bantu pembelajaran yang bersifat umum untuk semua mata pelajaran misal white board, spidol, penggaris, OHP, LCD projector. Kedua, yang bersifat khusus untuk pelajaran tertentu misal perangkat lab bahasa Arab hanya untuk bahasa Arab, jangka hanya untuk matematika, mikroskop hanya untuk IPA, pakaian kaos hanya dipergunakan pada materi pelajaran kesenian menggambar, bola hanya untuk materi olah raga dsb. Selain itu, bisa dibagi pula menjadi alat bantu pembelajaran klasikal semisal *white board*, spidol, penghapus dll, dan yang individual seperti pensil, kuas, mikroskop dan lain sebagainya (Ibrahim dan Syaodih 2010: 123).



Apapun pembagian media sebagai alat bantu yang dimaksud media ini adalah segala yang bisa mempertajam pembelajaran namun di dalamnya tidak ada pesan atau isi materi pembelajaran dan jenisnya akan terus berkembang seiring dengan perkembangan media pembelajaran baik soft maupun hard.

c. Klasifikasi Media


Achsin sebagaimana dikutip oleh Acep mengemukakan bahwa media menurut frekuensi penggunaan dan kemudahan pengadaannya sebagai berikut (Hermawan 2011: 226): (1) bahasa (*medium of instruction*), (2) berbagai jenis papan: papan tulis, papan tempel/pengumuman, papan panel, papan kantong dan sebagainya, (3) gambar-gambar: *stick figures*, terbitan berkala, fotografi dan sebagainya, (4) bahan/media cetak (*printed material*): buku teks, terbitan berkala, lembaran lepas dls, (5) media proyeksi: *projector slides*, *projector film strip*, OHP, LCD dls, (6) media elektronik seperti: *tape recorder*, televisi, *video tape*, laboratorium bahasa dls.

Sebagaimana dikutip oleh Ibrahim dan Nana, Brets membentuk klasifikasi media berdasar pada suara (*audio*), bentuk (*visual*) dan gerak (*motion*) menjadi kelompok media sebagai berikut (Ibrahim dan Syaodih 2010: 114):

1. Media *audio-motion-visual* seperti televisi, film, rekaman video dll
2. Media *audio still-visual* seperti film strip bersuara, slide bersuara, rekaman televisi, dengan gambar tak bergerak dls,
3. Media *audio-semi-motion* contohnya papan tulis jarak jauh atau teleblackboard.
4. Media *still visual* seperti *film strip* dan *slide* tanpa suara.
5. Media *audio* seperti: radio, telpon dan *audio-tape*.
6. Media cetak seperti buku, modul dan pamflet.

Oleh kerennanya Ibrahim dan Nana mengklasifikasikan media kepada tiga jenis berdasar pada bentuk media tersebut yaitu media cetak, media elektronik dan media nyata. Ada juga yang mengklasifikasikan media menjadi *audio*, *visual* dan *audio visual* sebagaimana yang telah disebutkan di sub bab sebelumnya karena melihat media berdasar pada sifat media ketika ditangkap oleh indra.

Sesungguhnya kesemua jenis media masing-masing ada kelebihan dan kekurangan, tidak ada media yang sempurna, tidak ada media yang lebih baik secara mutlak dibanding dengan yang lainnya. Yang ada hanyalah



media yang cocok untuk bidang tertentu namun kurang cocok untuk bidang yang lainnya. Dalam bahasa Arab semua media sangat cocok, namun media *audio* mungkin lebih tepat digunakan untuk pembelajaran menyimak (*al-istimâ'*), *visual* lebih tepat digunakan untuk membelajarkan kemahiran membaca (*al-qirâ'ah*), sementara untuk kemahiran berbicara (*al-kalâm*) dan kemahiran menulis (*al-kitâbah*) media *audio visual* lebih bermanfaat jika digunakan. Sementara tatkala membelajarkan komponen bahasa; bunyi, kosakata, gramatika dan makna bisa menggunakan *audio, visual* bahkan lebih baik lagi jika menggunakan *audio visual*.

d. Pemilihan Media Pembelajaran

Faktor-faktor yang memengaruhi prioritas penggunaan media adalah sebagai berikut (Harjanto 1997: 238):

1. Relevansi pengadaan media pembelajaran
2. Kelayakan pengadaan media pembelajaran
3. Kemudahan pengadaan media pembelajaran

Jabaran ketiga faktor pemilihan prioritas media pembelajaran adalah sebagai berikut (Harjanto 1997: 238-239):

1. Tujuan pembelajaran: media harus menunjang tercapainya tujuan pembelajaran
2. Keterpaduan (validitas): media harus tepat memahamkan materi pembelajaran atau kompetensi pembelajaran
3. Keadaan peserta didik: daya pikir dan daya serap peserta didik perlu dipertimbangkan dalam penentuan media pembelajaran
4. Ketersediaan: apakah media tersebut ada di sekolah dan pembuatannya mudah dilakukan
5. Mutu teknis: media harus memiliki kejelasan dan kualitas yang baik.
6. Biaya: apakah biaya yang dikeluarkan seimbang dengan hasil yang dicapai melalui media tersebut.

Keberadaan media harus benar-benar berdayaguna untuk mencapai tujuan pembelajaran yang diharapkan. Kemudahan dan faktor biaya pun menjadi pertimbangan utama dalam penentuan media pembelajaran.

e. Penggunaan dan Pemanfaatan Media dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Bahasa adalah alat komunikasi antara seseorang dengan orang lainnya untuk menyampaikan maksud dan idenya. Al-Khuli sebagaimana dikutip oleh Acep mengemukakan membelajarkan kemahiran bahasa harus berurutan mulai dari menyimak kemudian bercakap, membaca dan terakhir menulis. Penggunaan media sangat penting dilakukan terutama




media elektrik, karena media langsung agak sulit dilakukan dengan cara menghadirkan orang Arab langsung. Berikut adalah media yang bisa dijadikan alat bantu dan sumber belajar bahasa Arab (Hermawan 2011: 227-256):

1. Media *audio*: radio transistor (seperti yang dilakukan oleh BBC, VOA, Radio Australia, dan Radio Kairo telah digunakan sebagai pembelajaran bahasa asing. Selain radio *transistor* adalah *tape recorder* yang bisa digunakan untuk latihan mendengar dan mengulang, efektif untuk pengembangan latihan percakapan dan dialog, merekam percakapan untuk dinilai, melatih pemahaman menyimak (*fahm al-masmû'*) dan bisa digunakan untuk media dikte.
2. Media *visual*: *pertama*, papan tulis baik yang hitam maupun yang putih, seiring dengan perkembangan zaman, di tempat-tempat yang semakin maju sudah meninggalkan papan tulis dan beralih ke papan tulis putih yang menggunakan spidol, di sekolah dan lembaga-lembaga yang lebih maju bahkan lebih sering menggunakan papan elektronik. *Kedua*, OHP (*Overhead Projector*). *Ketiga*, *stick figure* adalah gambar tangan yang dibuat oleh guru sewaktu memberikan materi pembelajaran atau yang telah disiapkan sebelumnya.

Keempat, *strip story* (kepingan kertas) merupakan kepingan-kepingan kertas yang menampilkan pesan yang mudah dibaca dan dipahami oleh peserta didik. *Kelima*, *papa kantong*, papan yang digunakan untuk menempel kantong-kantong kertas kecil yang bisa diisi dengan kertas yang bertuliskan kata atau kalimat. Papan yang kira-kira sebesar ubin ditemplei beberapa kantong kertas sesuai kebutuhan. Kemudian peserta didik diberi penggalan-penggalan tulisan di kertas berupa kata-kata atau kalimat bahkan bisa juga paragraf. Pada tahap selanjutnya peserta didik harus memasukan kertas itu ke dalam kantong kertas berdasarkan urutan kalimat, paragraf bahkan satu cerita lengkap ke dalam kantong yang sudah ditempel rapi di papan. Dari situ akan kelihatan mana yang betul dan mana yang kurang.

Keenam, *flash cards* (kartu pengingat) adalah kartu-kartu yang ditempelkan dipapan dan diberi waktu kepada siswa untuk mengingat kata-kata yang ada dalam kartu itu secara berurutan. Biasanya, materi yang biasa menggunakan media ini adalah alat-alat rumah tangga, *binatang*, buah-buahan, pakaian dan anggota keluarga dan latihan yang bisa dilakukan adalah mengenai bentuk kata benda (tunggal, dua, dan



jamak), *mudzakar* maupun *muannats*, huruf jar (preposisi) yang tepat untuk suatu kalimat. Tugas guru adalah menunjukkan kartu tadi dan menyiapkan perintah untuk peserta didik lakukan. Misal sebutkan arti kata-katanya secara berurutan, menentukan mana yang *mutanna*, merubah kalimat berita menjadi kalimat Tanya, atau membuat kalimat berdasar gambar. Bisa juga *flash card* ini menggunakan *slide power point* yang telah disiapkan oleh guru dan penyimpanannya akan lebih praktis dilakukan.

3. Media *Audio-Visual*; *pertama*, laboratorium bahasa multimedia yaitu seperangkat elektronik audio video yang terdiri atas *instructor console* sebagai mesin utama, dilengkapi dengan *repeater language learning machine*, *tape recorder*, *DVD Player*, *video monitor*, *hadset* dan *student booth* yang dipasang dalam satu ruang kedap suara; biasanya menggunakan AC. Teknik pemanfaatannya digunakan untuk menyimak (*istimâ'*) yang diintegrasikan dengan kemahiran bahasa lainnya, kaset *audio*, *VCD/DVD Player*, *dubbing* (sulih suara), dan computer multimedia.

Kedua, LCD Projector adalah singkatan dari *liquid crystal display* adalah jenis video untuk menampilkan gambar atau data computer pada layar atau permukaan datar lainnya, namun kelemahannya dengan media ini audionya perlu menggunakan alat lain yang mestinya disandingkan bersamaan supaya tampilan yang menarik bisa didukung oleh suara yang memadai.


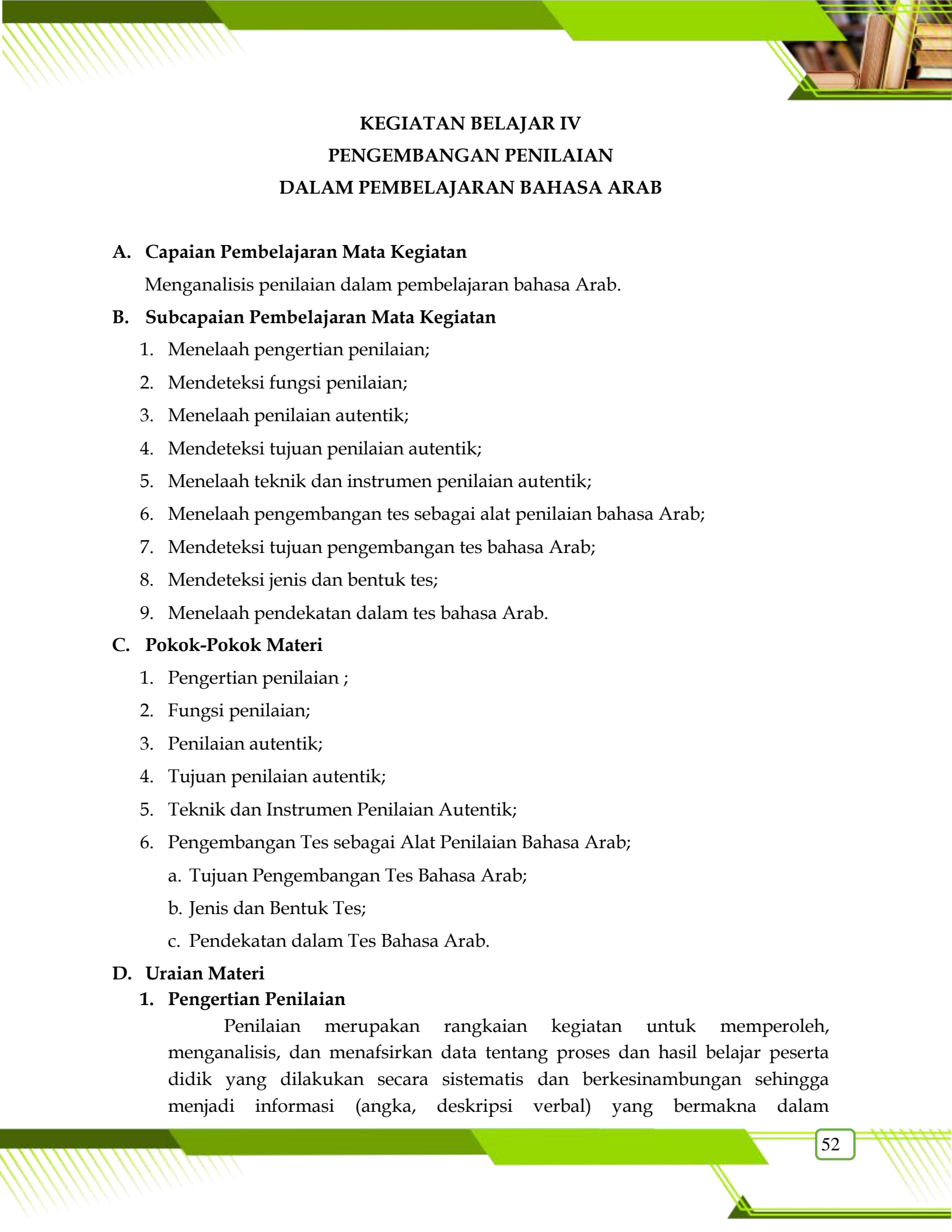
Ketiga, internet, terdiri dari dua kata 'inter' yang artinya antara atau di antara dan 'net' artinya jala, rajut-rambut, jaringan dan keuntungan. Jadi internet sebetulnya adalah jaringan antar computer di seluruh dunia yang *dihubungkan* dengan media telepon atau satelit yang bisa digunakan untuk menjalin komunikasi tanpa batas baik waktu maupun ruang. Pemanfaatan internet dalam pembelajaran bahasa Arab bisa dilakukan untuk meningkatkan keterampilan berbahasa, meningkatkan kemampuan penerjemahan. *Keempat*, TV Arab, chanel TV yang berasal dari negara Arab yang bisa diakses melalui tv kabel atau parabola semakin canggih parabola semakin banyak *channel* berbahasa Arab bisa diakses. Bahkan dalam parabola sederhana yang kini sudah menjamur di pedesaan sekalipun sudah mampu mengakses chanel berbahasa Arab.



E. Latihan

Jawablah pertanyaan berikut secara cerdas, analitik, dan komprehensif!

1. Mengapa pembelajaran bahasa Arab harus direncanakan dengan menerapkan strategi tertentu? Apa tujuan penerapan strategi pembelajaran bahasa Arab?
2. Apa saja pertimbangan rasional yang digunakan dalam menetapkan dan mengembangkan strategi pembelajaran bahasa Arab?
3. Apa ciri-ciri dan bukti bahwa strategi pembelajaran bahasa Arab itu efektif? Apakah penetapan strategi berkaitan erat dengan media pembelajaran bahasa Arab?



KEGIATAN BELAJAR IV
PENGEMBANGAN PENILAIAN
DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

A. Capaian Pembelajaran Mata Kegiatan

Menganalisis penilaian dalam pembelajaran bahasa Arab.

B. Subcapaian Pembelajaran Mata Kegiatan

1. Menelaah pengertian penilaian;
2. Mendeteksi fungsi penilaian;
3. Menelaah penilaian autentik;
4. Mendeteksi tujuan penilaian autentik;
5. Menelaah teknik dan instrumen penilaian autentik;
6. Menelaah pengembangan tes sebagai alat penilaian bahasa Arab;
7. Mendeteksi tujuan pengembangan tes bahasa Arab;
8. Mendeteksi jenis dan bentuk tes;
9. Menelaah pendekatan dalam tes bahasa Arab.


C. Pokok-Pokok Materi

1. Pengertian penilaian ;
2. Fungsi penilaian;
3. Penilaian autentik;
4. Tujuan penilaian autentik;
5. Teknik dan Instrumen Penilaian Autentik;
6. Pengembangan Tes sebagai Alat Penilaian Bahasa Arab;
 - a. Tujuan Pengembangan Tes Bahasa Arab;
 - b. Jenis dan Bentuk Tes;
 - c. Pendekatan dalam Tes Bahasa Arab.

D. Uraian Materi

1. Pengertian Penilaian

Penilaian merupakan rangkaian kegiatan untuk memperoleh, menganalisis, dan menafsirkan data tentang proses dan hasil belajar peserta didik yang dilakukan secara sistematis dan berkesinambungan sehingga menjadi informasi (angka, deskripsi verbal) yang bermakna dalam



pengambilan keputusan (Dirpem SMA, 2008; 4). Menurut Suharsimi Arikunto, menilai atau penilaian adalah mengambil suatu keputusan terhadap sesuatu dengan ukuran baik dan buruk. Penilaian bersifat kualitatif (Suharsimi, 2006;).


Penilaian juga diartikan sebagai kegiatan menafsirkan data hasil pengukuran atau kegiatan untuk memperoleh informasi tentang pencapaian kemajuan belajar peserta didik (Dirpem SMA, 2008: 5). Penilaian adalah proses sistematis meliputi pengumpulan informasi angka, deskripsi verbal), analisis, interpretasi informasi untuk membuat keputusan (Depdiknas, 2008)

Rancangan penilaian hasil belajar disusun sebagai acuan bagi satuan pendidikan dan pendidik untuk merancang penilaian yang berkualitas guna mendukung penjaminan dan pengendalian mutu lulusan. Di sisi lain, dengan menggunakan rancangan penilaian hasil belajar ini diharapkan pendidik dapat mengarahkan peserta didik menunjukkan penguasaan kompetensi yang telah ditetapkan (Depdiknas, 2008).

Khaled Hussein Abu Ashma (2015) mengatakan bahwa proses penilaian dan evaluasi itu sangat berkaitan erat bahkan secara merupakan satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab, karena proses penilaian dan evaluasi adalah cara guru untuk melihat ketercapaian tujuan tersebut. Proses evaluasi dan penilaian juga dilakukan dengan mempertimbangkan isi materi pendidikan yang ditetapkan untuk mencapai tujuan, oleh karena itu analisis materi dan representasi unsur-unsurnya membantu guru dalam menyusun pertanyaan-pertanyaan yang diperlukan untuk tujuan tersebut. Proses evaluasi dan pengujian bukanlah tujuan itu sendiri, ini adalah sarana untuk menunjukkan kemajuan siswa dan memantau serta menindaklanjuti pertumbuhan mereka, di sisi lain merupakan sarana pendidikan, karena dapat memberikan kesempatan tambahan untuk meningkatkan prestasi dan capaian pembelajaran.

Nasruddin Idris Jauhar (1:2020) mengatakan dalam tulisannya yang berjudul *تقويم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها*, bahwa evaluasi adalah prosedur untuk mengumpulkan data tentang individu, proyek, atau fenomena, dan data ini dapat dipelajari secara ilmiah untuk memastikan sejauh mana tujuan yang telah ditentukan tercapai."

Istilah evaluasi dan penilaian sering diartikan dan digunakan untuk merujuk pada pengertian yang sama. Namun demikian, ada juga yang menganggap bahwa evaluasi dan penilaian memiliki pengertian yang berbeda. Evaluasi dipandang lebih luas pengertiannya dibanding penilaian. Evaluasi menurut Griffin & Nix (1991) adalah *judgment* terhadap nilai atau implikasi dari



hasil pengukuran. Menurut definisi ini, evaluasi selalu didahului dengan kegiatan pengukuran dan penilaian. Menurut Tyler (1950), evaluasi adalah proses penentuan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai. (Abdul Munip, 7: 2017)

Masih banyak lagi definisi tentang evaluasi, namun semuanya selalu memuat masalah informasi dan kebijakan, yaitu informasi tentang pelaksanaan dan keberhasilan suatu program yang selanjutnya digunakan untuk menentukan kebijakan berikutnya. Evaluasi secara singkat juga dapat didefinisikan sebagai proses mengumpulkan informasi untuk mengetahui pencapaian belajar kelas atau kelompok. Hasil evaluasi diharapkan dapat mendorong guru untuk mengajar lebih baik dan mendorong peserta didik untuk belajar lebih baik. Jadi, evaluasi memberikan informasi bagi kelas dan guru untuk meningkatkan kualitas proses belajar mengajar. Informasi yang digunakan untuk mengevaluasi program pembelajaran harus memiliki kesalahan sekecil mungkin. Evaluasi pada dasarnya adalah melakukan *judgment* terhadap hasil penilaian, maka kesalahan pada penilaian dan pengukuran harus sekecil mungkin.

Dari pengertian ini dapat diambil pengertian, bahwa penilaian hasil belajar ujungnya adalah pada kegiatan pengambilan keputusan tentang proses dan hasil belajar. Untuk dapat mengambil keputusan secara tepat tentang hasil belajar tersebut perlu didukung oleh data secara akurat dan terpercaya.

2. Fungsi Penilaian

Beberapa fungsi penilaian antara lain:

- a. Fungsi selektif yaitu untuk memilih siswa yang dapat diterima di sekolah tertentu, untuk memilih siswa yang dapat naik kelas atau tinggal kelas, untuk memilih siswa yang seharusnya mendapatkan beasiswa dan untuk memilih siswa yang sudah berhak meninggalkan sekolah.
- b. Fungsi diagnostik, yaitu untuk mengetahui kelemahan dan kelebihan siswa, sehingga diketahui sebab- musababnya.
- c. Fungsi penempatan (*placement*), untuk menempatkan siswa dalam kelompok yang mana ia ditempatkan dalam proses pembelajaran. Sebab dari sebuah penilaian dapat diketahui perbedaan kemampuan siswa.
- d. Fungsi pengukur keberhasilan, Untuk mengetahui sejauh mana suatu program berhasil diterapkan. Keberhasilan sebuah program ditentukan oleh beberapa faktor, yaitu: guru, metode mengajar, kurikulum, sarana, dan sistem administrasi. (Suharsimi, 2006; 10).

3. Penilaian Autentik



Istilah penilaian autentik di Indonesia baru dikenal sejak kurikulum KTSP di tahun 2006. Kata autentik muncul sebagai salah satu prinsip penilaian berbasis kelas. Dalam definisinya Penilaian Berbasis Kelas (PBK) merupakan suatu proses Penilaian Berbasis Kelas (PBK), yakni proses pengumpulan, pelaporan, dan penggunaan informasi tentang hasil belajar siswa dengan menerapkan 4 prinsip- prinsip penilaian berkelanjutan, autentik, akurat, dan konsisten dalam kegiatan pembelajaran di bawah kewenangan guru di kelas (Salmiah: 3). Sering kita menjumpai istilah autentik dalam kehidupan sehari-hari. Sebetulnya kata autentik dalam bahasa Indonesia bermakna sah, boleh dipercaya, tidak diragukan (disangsikan); benar; asli (KBBI:1242).

Banyak padanan istilah penilaian autentik, di antaranya adalah penilaian kinerja, penilaian alternatif (*alternative assessment*), *appropriate* dan *direct* serta Penilaian berbasis program (*course-based assessment*) bahkan ada beberapa pakar yang mengatakan bahwa penilaian autentik adalah penilaian berbasis kelas. Jadi, penilaian autentik dalam kurikulum 2013 adalah penilaian berbasis kelas dalam 2006 dengan sedikit perubahan dan perbaikan. Istilah penilaian autentik (*authentic assessment*) lebih baru dibanding dengan istilah penilaian *performance* (*performance assessment*), dan istilah *authentic assessment* baru digunakan secara formal dalam dunia pembelajaran dan penilaian sejak tahun 1998 oleh Archbald dan Newmann (Palm: 7).

Sejumlah pakar evaluasi, mendefinisikan penilaian autentik sebagai suatu proses pengumpulan, pelaporan, dan penggunaan informasi tentang proses dan hasil belajar peserta didik dalam kegiatan pembelajaran di bawah kewenangan guru di kelas (MPA, 2009: 1) lihat juga (Siswono, 1972: 51). Suatu penilaian dikatakan autentik manakala secara langsung perilaku siswa diukur (diamati) dalam mengerjakan tugas intelektualnya hal ini berbeda dengan penilaian tradisional atau konvensional di mana penilaian cenderung tidak langsung (Rumate, 2013: 3).

Selanjutnya O'Malley dan Pierce dalam Imam dkk (2006, 142) sebagai penilaian yang dapat menggambarkan hasil belajar siswa, motivasi, pemerolehan belajar, dan sikap-sikap terhadap kegiatan kelas yang relevan dengan pembelajaran. di buku yang sama dijelaskan bahwa penilaian autentik adalah penilaian untuk mengukur pengetahuan dan keterampilan siswa.

Meski beberapa ahli menganggap bahwa PBK, penilaian autentik dan penilaian alternatif sama akan tetapi secara spesifik (Zainal, 2012: 180-181) memberikan penjelasan yang berbeda antara ketiganya. PBK dimaknai sebagai





suatu proses pengumpulan, pelaporan dan penggunaan data dan informasi hasil belajar peserta didik untuk menetapkan tingkat pencapaian dan penguasaan peserta didik terhadap tujuan pendidikan yang telah ditetapkan. Sementara penilaian alternatif dimaknai sebagai suatu teknik penilaian yang digunakan sebagai alternatif di samping penilaian yang lain di mana penilaian tidak bergantung pada satu model dan instrumen mpenilaian. Begitu juga penilaian autentik dimaknai sebagai suatu teknik penilaian yang digunakan untuk mengetahui tingkat pencapaian kompetensi berupa kemampuannya nyata atau real, bukan sesuatu yang dibuat-buat atau hanya diperoleh di dalam kelas. Kenyataan yang dimaksud bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari.

Sementara itu, Permendikbud no 66 tahun 2013 dijelaskan bahwa Penilaian pendidikan sebagai proses pengumpulan dan pengolahan informasi untuk mengukur pencapaian hasil belajar peserta didik mencakup: penilaian autentik, penilaian diri, penilaian berbasis portofolio, ulangan, ulangan harian, ulangan tengah semester, ulangan akhir semester, ujian tingkat kompetensi, ujian mutu tingkat kompetensi, ujian nasional, dan ujian sekolah/madrasah, yang diuraikan sebagai berikut. Lebih lanjut dijelaskan bahwa penilaian otentik merupakan penilaian yang dilakukan secara komprehensif untuk menilai mulai dari masukan (*input*), proses, dan luaran (*output*) pembelajaran dan penilaian otentik dilakukan oleh guru secara berkelanjutan. Jadi penilaian autentik merupakan salah satu jenis penilaian pendidikan, memiliki posisi yang utama dibanding dengan jenis penilaian lainnya dan hanya bisa dilakukan oleh seorang guru, artinya jika tidak ada guru maka tidak akan bisa dilakukan penilaian autentik.

Untuk pematapan konsep dalam permendikbud No. 104 tahun 2014 tentang “Penilaian Hasil Belajar Oleh Pendidik Pada Pendidikan Dasar dan Pendidikan Menengah” dijelaskan bahwa penilaian autentik adalah bentuk penilaian yang menghendaki peserta didik menampilkan sikap, menggunakan pengetahuan dan keterampilan yang diperoleh dari pembelajaran dalam melakukan tugas pada situasi yang sesungguhnya.

Dari paparan di atas dapat disimpulkan bahwa Penilaian Autentik adalah penilaian secara menyeluruh dan berkelanjutan terhadap siswa dari aspek kinerja untuk mengukur hasil belajar siswa, motivasi, pemerolehan belajar, dan sikap siswa komprehensif untuk menilai mulai dari masukan (*input*), proses, dan luaran (*output*) pembelajaran serta meliputi kemampuan menggunakan kognitif dan psikomotortik serta menampilkan afektif secara nyata, sehingga apa yang diperoleh siswa merupakan pengetahuan dan



keterampilan yang betul-betul bisa menyelesaikan problem nyata di lingkungan dan masyarakat siswa.


4. Tujuan penilaian Autentik

Muhammad mengemukakan sepuluh tujuan utama penilaian autentik sebagai berikut (Ath-Tharawanah, 2011: 9-11):

- a. Mengembangkan kecakapan hidup dengan cara menerapkan pengetahuan yang diperoleh dalam dunia nyata;
- b. Meningkatkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, berpikir dan memberikan respon kreatif serta baru pada siswa;
- c. Fokus pada proses dan hasil proses belajar;
- d. Menjadikan siswa percaya diri;
- e. Menjadikan siswa mampu berpikir dan menyelesaikan masalahnya;
- f. Menjadikan siswa anggota keluarga dan masyarakat yang produktif;
- g. Meningkatkan kemampuan siswa dalam evaluasi diri;
- h. Mengumpulkan berbagai data yang menunjukkan tingkat pencapaian siswa pada hasil belajar;
- i. Mengevaluasi berbagai aspek kepribadian siswa (kognitif, afektif, dan psikomotorik);
- j. Menghubungkan antarbagian pengetahuan yang berbeda dan untuk mencapai semua tujuan ini penilaian tidak bisa hanya menggunakan strategi tradisional berupa kertas dan pulpen melainkan harus menggunakan berbagai strategi penilaian seperti portfolio, penilaian berbasis kinerja, observasi dan projek.

5. Teknik dan Instrumen Penilaian Autentik

Instrumen penilaian dalam pendidikan menurut Adilah harus memiliki empat kriteria di antaranya 1) dipilih berdasarkan tujuan pendidikan, 2) dipilih berdasarkan keragaman tujuan penggunaannya, 3) harus memiliki karakteristik valid, reliable, objektif dan mudah digunakan, dan 4) harus komprehensif dan mampu membedakan siswa yang satu dengan yang lain (As-Sa'dun 2013: 1171). Adilah sendiri membedakan instrumen penilaian pendidikan kepada instrument aspek kepribadian dan sosial serta instrument hasil belajar. Instrumen kepribadian dan sosial terdiri dari laporan-laporan, pengamatan terstruktur terhadap perilaku siswa, pertemuan sendiri, penilaian diri/evaluasi diri, kartu perkembangan, bertaubat dan pemberian maaf dalam rangka perbaikan dalam pendidikan Islam. Instrumen hasil belajar terdiri dari tes lisan dan tes hasil belajar yang terdiri dari tes objektif dan non-objektif (uraian) (As-Sa'dun 2013: 1171-1174).




Dalam Permendikbud no 104 tahun 2014 ditambahkan bahwa teknik penilaian autentik terdiri dari Tes tertulis, observasi, dan penugasan. Bentuk soal tes tertulis terdiri dari a) memilih jawaban (1) (pilihan ganda), (2) dua pilihan (benar- salah, ya-tidak), (3) menjodohkan, (4) sebab-akibat, b) mensuplai jawaban, terdiri dari (1) isian atau melengkapi, (2) jawaban singkat atau pendek, (3) uraian. Soal tes tertulis yang menjadi penilaian autentik adalah soal-soal yang menghendaki peserta didik merumuskan jawabannya sendiri, seperti soal-soal uraian. Soal-soal uraian menghendaki peserta didik mengemukakan atau mengekspresikan gagasannya dalam bentuk uraian tertulis dengan menggunakan kata-katanya sendiri, misalnya mengemukakan pendapat, berpikir logis, dan menyimpulkan. Kelemahan tes tertulis bentuk uraian antara lain cakupan materi yang ditanyakan terbatas dan membutuhkan waktu lebih banyak dalam mengoreksi jawaban. Observasi dilakukan pada Diskusi, Tanya Jawab dan Percakapan yang merupakan cerminan dari penilaian autentik. Dan penugasan berupa pekerjaan rumah dan/atau proyek yang dikerjakan secara individu atau kelompok sesuai dengan karakteristik tugas.

6. Pengembangan Tes sebagai Alat Penilaian Bahasa Arab

Pengembangan menurut bahasa bermakna hal mengembangkan; pembangunan cara bertahap dan teratur, dan yang menjurus ke sasaran yang dikehendaki (KBBI, 2008: 679). Sementara, tes adalah *pertama*, ujian tertulis, lisan, atau wawancara untuk mengetahui pengetahuan, kemampuan, bakat, dan kepribadian seseorang; *kedua*, percobaan untuk menguji kelaikan jalan suatu kendaraan bermotor umum; uji: berdasarkan tes yang dilakukan di balai pengujian kendaraan bermotor kendaraan jenis itu cukup baik untuk angkutan penumpang dan barang. (KBBI 2008: 1513). Yang mirip dengan tes adalah ujian, yang berkata dasar uji dan bermakna percobaan untuk mengetahui kualitas sesuatu. Sementara ujian itu sendiri adalah *pertama*, kegiatan yang dilakukan untuk menguji sesuatu; *kedua*, hasil menguji; pemeriksaan (KBBI 2008: 1580). Selain keduanya ada lagi yang mirip yaitu ulangan yang bermakna sebangsa ujian untuk mengetahui kemampuan murid-murid tentang pelajaran yang sudah diajarkan (KBBI 2008: 1583).

Tes itu berkembang dari masa ke masa, paling tidak secara umum asenya dibagi menjadi tiga fase yaitu: *Pertama*, fase tradisional dengan karakteristiknya yang belum ilmiah, belum jelas arahnya, ditandai belum ditentukan tujuannya, dalam fase ini belum dikenal istilah valid, reliabel dan



daya beda. Contoh fase ini adalah tes terjemah dan kaidah, tes dikte, mengarang atau tes mendengarkan, wawancara.


Kedua, fase tes objektif yang sudah mengenal analisis statistik dalam menghitung kualitas sebuah tes. Pada fase ini sudah dikenal istilah seperti tes masuk, tes hasil belajar, tes diagnosis, tes kompetensi. Tes pada fase ini juga dikenal dengan istilah tes deskriptif atau tes komponen atau tes kemahiran terpisah. *Ketiga*, tes komunikatif yang sudah menggunakan teori psikososiolinguistik. Orientasi tes ini adalah komprehensif dalam berbahasa dan pandangan bahwa bahasa adalah alat komunikasi antara satu manusia dengan manusia yang lainnya. (Muhammad, 1989: 1-3).

7. Tujuan Pengembangan Tes Bahasa Arab

Tujuan pengembangan tes bahasa Arab pada hakikatnya terbagi menjadi dua, yaitu: tes tentang bahasa dan tes kemahiran bahasa. Yang pertama berkaitan dengan pengetahuan peserta didik terhadap bunyi/huruf, kosa kata, tata bahasa, makna, budaya, dls yang erat kaitannya dengan bahasa Arab. Sementara yang kedua mengenai kemampuan peserta didik atau kemahirannya dalam menggunakan berbagai komponen Bahasa dalam kegiatan berbahasa, baik reseptif maupun produktif. Kemahiran reseptif yaitu menyimak dan membaca, kemampuan produktif yaitu berbicara dan menulis. Tes kemahiran bahasa sebetulnya yang menjadi inti (*core*) pengembangan tes bahasa Arab dibanding dengan tes tentang bahasa, meskipun guru bahasa Arab tidak akan bisa menutup mata pentingnya penguasaan komponen-komponen bahasa tersebut. Karena orang yang bisa menggunakan bahasa tidak akan mungkin jika tidak ditopang oleh penguasaan tentang bahasa Arab itu sendiri. Bahkan orang yang mampu berbahasa sudah dapat dipastikan ia akan menguasai bahasa.

Demikian juga sebaliknya, orang yang menguasai tentang bahasa juga sudah bisa dipastikan kecenderungannya PD menggunakan bahasa yang komponennya ia kuasai. Meski ada beberapa kasus peserta didik yang faham tentang komponen bahasa Arab namun karena kurang latihan, maka yang bersangkutan seringkali kepletot ketika berbicara menggunakan bahasa Arab. Akan tetapi, penulis cenderung berpendapat bahwa penguasaan yang baik dan maksimal tentang bahasa Arab akan menentukan kemahiran berbahasa Arab dan kemahiran yang baik dan maksimal dalam berbahasa Arab menentukan penguasaan komponen-komponen (tentang) bahasa Arab.

Bagaimana teknik dan bentuk instrumen yang bisa diterapkan untuk melakukan penilaian guna mengetahui ketercapaian tujuan dan materi bahasa



Arab tersebut. Nasiruddin Idris Jauhar (1: 2020) menjelaskan bahwa di antara bentuk instrumen tes kemahiran berbahasa Arab yang paling urgen adalah:

a. Tes Kemahiran *Istimâ'*

Teknik dan instrumen penilaian itu dikembangkan berdasarkan tujuan pembelajaran. Hal ini karena tujuan penilaian itu sendiri adalah untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran yang telah dicapai oleh siswa. Oleh karena itu, teknik dan instrumen *istima'* juga harus dikembangkan berdasarkan tujuan dan runag lingkup pembelajaran *istima'*.

Berikut ini, contoh-contoh instrumen penilaian yang bisa digunakan dalam penilaian *istima'*:

1. Mengidentifikasi dan membedakan bunyi 1) Mengidentifikasi bunyi huruf *hija'iyah*

Contoh: Siswa mendengarkan kata-kata: (a) kata *جَمَل* (b) kata *جَمَل* (c) kata *جَمَل*, kemudian memintanya untuk menentukan apakah ketiga kata itu mirip atau ada kata yang berbeda dari dua kata lainnya.

2. Tes gerakan tubuh (*Body Momeoment Test/اختبار الحركة الجسمية*)

Contoh: Guru meminta salah satu siswa untuk mengangkat tangan kanannya, jika siswa menjalankan perintah maka dia mengerti pertanyaannya.

3. Tes Menggambar (*Drawing Test/اختبارات الرسم*)

Contoh: Siswa diminta menggambar lingkaran biru jika namanya dimulai dengan huruf vokal, dan menggambar lingkaran merah jika namanya diawali dengan huruf konsonan.

4. Tes gambar (*Picture test/اختبار الصور*)

Contoh: Sebuah gambar diperlihatkan kepada siswa dan dia mendengar sebuah frase setelah itu, dan dia diminta untuk menentukan apakah frase tersebut sesuai dengan gambar atau tidak.

5. Tes jenis percakapan (*Conversation type tes/اختبار المحادثة*)

Contoh: Siswa mendengarkan percakapan singkat ini

"ما ثمن هذا المسجل؟"

"خمسة دولارات"

"حسنًا سوف أشتريه"

Siswa kemudian diminta untuk mengidentifikasi tempat terjadinya percakapan:

(أ) في المتجر (ب) في المدرسة (ج) في المطعم (د) في البنك.

6. Pemahaman bagian (*Passage comprehension* / فهم القطر).

Contoh: Siswa mendengarkan dialog berikut:

أمجد : "آه يا علي يجب أن اذهب لشراء بعض الأشياء هذا الصباح."

علي : "ومتى تعود".

أمجد : "حوالي الساعة الثانية عشرة ونصف".

علي : "هذا يعني أن الساعة ستكون حوالي الواحدة".

أمجد : "ذلك لأنني سأذهب إلى خمسة أقسام مختلفة".

Lalu muncul pertanyaan: Siapa yang akan pergi membeli barang?

(أ) علي (ب) أمجد (ج) كلاهما.

b. Tes keterampilan berbicara:

1. Tes pengucapan (*Pronunciation test* / اختبار النطق)

Tes ini bertujuan untuk mengukur kemampuan siswa dalam melafalkan bunyi bahasa Arab dengan benar. Hal ini dilakukan melalui beberapa cara, antara lain: guru menjelaskan suatu situasi kemudian meminta siswa mengulang penjelasan tersebut, atau meminta siswa membacakan teks atau dialog yang dipelajarinya dengan suara keras.

2. Isyarat Visual (*Visual Cues* / المنبهات المرئية)

Contoh: sebuah jam besar diperlihatkan kepada para siswa dan mereka diminta untuk menentukan waktu yang ditunjukkan oleh jam tersebut.

Atau tulis beberapa angka dan minta siswa untuk membacanya dengan keras.

3. Wawancara (Interview/ المقابلة الشخصية)

Misalnya, guru melakukan wawancara dengan salah satu siswa dan mengajukan pertanyaan untuk dijawab, atau memberinya informasi untuk dikomentari.

4. Tes keterampilan membaca:

a. Pengenalan kosakata (*Word Recognition*):

مثال: من الذي استقبلك في المطار

مصدر الفعل "استقبل" هو:

(أ) استقبال (ب) مستقبل

(ج) قبل (د) يستقبل

b. Tebak artinya:

Contoh: Pilih kalimat yang mendefinisikan arti dari kata yang digarisbawahi.

(لدينا اريال هوائى فوق سطح المنزل وشجرة فاكهة وشجرة تسمى استريا تطلان على شباك النافذة)

استريا هي:

(أ) نوع من النباتات (ب) نوع من الطيور (ج) نوع من الأشجار

c. Identifikasi elemen kunci:

Ditunjukkan kepada siswa beberapa kalimat dan memintanya untuk menggarisbawahi subjek, predikat, atau elemen lain dari kalimat tersebut.

d. Kenali kata ganti dan kata benda yang digunakan untuk mereka:

Misalnya, siswa diberikan beberapa kalimat dan diminta untuk menemukan kata benda yang dirujuk oleh kata ganti yang digarisbawahi.

e. *Skimming* (القشط)

Disajikan kepada siswa sebuah paragraf dari teks yang dibaca dan kemudian memintanya untuk menyebutkan poin-poin penting.



f. Memahami teks bacaan: Misalnya, sebuah paragraf disajikan kepada siswa dari teks yang dibaca, kemudian beberapa pertanyaan disajikan kepadanya yang dapat dia temukan jawabannya di dalam paragraf tersebut.

5. Tes keterampilan menulis

a. Tes penyalinan (*Copying test*/اختبار النسخ)

Disajikan kepada siswa teks atau paragraf tertulis, kemudian memintanya untuk menyalin potongan atau paragraf itu dengan tulisan tangannya sendiri.

b. Tes ejaan (*Spelling test*/اختبارات الهجاء)

Dalam tes ini, guru membaca kata atau frase dan kemudian meminta siswa untuk menuliskannya.

c. Tes sintaks:

Dalam tes ini, siswa diminta untuk membangun sebuah kalimat dari beberapa bagian seperti kata kerja, subjek, kata ganti, kata sifat, dan kata keterangan.

d. Tes penautan kalimat:

Dalam tes ini, siswa diberikan dua kalimat atau lebih, kemudian diminta menghubungkan kalimat-kalimat tersebut dengan menggunakan *harf athaf* dan *ism maushûl*.

e. Komposisi terkontrol (*Controlled composition*/التعبير التحريري المقيد)

Dalam tes ini, siswa diminta untuk menulis dialog atau seluruh paragraf sesuai petunjuk seperti: penggunaan kosa kata tertentu, atau struktur tertentu.

f. Komposisi yang dipandu (*Guided composition*/التعبير التحريري الموجه)

Dalam tes ini, siswa diharuskan menulis teks sesuai dengan bentuk yang telah ditentukan, seperti: dialog, catatan, surat pribadi, atau surat permintaan.

g. Komposisi bebas (*Free Composition*/:التعبير التحريري الحر)

Dalam tes ini, siswa diminta untuk menulis tentang topik apa saja yang menarik minatnya. Dan guru dalam jenis tes ini memberikan bimbingan kepada siswa selama memilih untuk mengungkapkan dirinya dan bukan terhadap apa yang akan ditulisnya.

8. Jenis dan Bentuk Tes

a. Tes Tulis

Tes tulis adalah tes yang menuntut jawaban dari peserta didik dalam bentuk tulisan. Peserta didik akan menuliskan jawaban dengan bahasanya sendiri atau memberikan tanda tertentu sesuai dengan instruksi pada jawaban yang dianggap paling benar jika bentuk soalnya pilihan ganda. Pertanyaannya dapat berupa tulis dan dapat berupa lisan (Imam dkk 2012:85). Tes tulis bisa dilakukan untuk menguji kemampuan menyimak (*istimâ'*), membaca (*qirâ'ah*), dan menulis (*kitâbah*) serta tes komponen bahasa yang meliputi tes bunyi/huruf, kosa kata, tes tata bahasa (*qawâid*) dan tes makna (*dalâlah*). Tes tulis ini banyak digunakan di sekolah-sekolah, madrasah, bahkan hampir di semua lembaga karena dianggap memiliki kelebihan dibanding dengan tes jenis lainnya apalagi jika peserta tesnya dalam jumlah yang banyak. Dilihat dari bentuknya, tes tulis terdiri dari dua bentuk, yaitu tes objektif dan tes subjektif.

1) Tes Objektif

Tes objektif sering juga disebut tes dikotomi (*dichotomously scored item*) karena jawabannya antara benar dan salah dan skornya antara 1 atau 0. Tes objektif menuntut peserta didik untuk memilih jawaban yang benar di antara kemungkinan jawaban yang telah disediakan, memberikan jawaban singkat, dan melengkapi pertanyaan atau pernyataan yang belum sempurna. Tes objektif ini ada beberapa bentuk sebagai berikut: (Zaenal Arifin: 135)

a) Benar-Salah (*true-false; shawâb-khata'*)

Contoh: (Buku Bahasa Arab kelas XI 2020)

اسْتَمِعْ إِلَى الْحَوَارِ ثُمَّ أَكْتُبْ (صَحِيح) أَوْ (خَطَأً) بَيْنَ الْقَوْسَيْنِ وَصَحِّحِ الْخَطَأَ!

-1 ذَهَبَ الْوَالِدُ وَالْإِبْنُ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ (....)

الصَّحِيح :

-2 يُرِيدُ الْإِبْنُ أَنْ يَذْهَبَ إِلَى السُّوقِ التَّقْلِيدِيِّ لِأَنَّ الثَّمَنَ فِيهِ أَغْلَى مِنَ الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ (....)



الصحيح:

3- الوالد والابن يشتريان الملابس الجديدة (...)

الصحيح :

4- الزبون يشتري الخضروات الطازجة (...)

الصحيح :

5- المطلوب بمائة وخمسين ألف روبية (...)

الصحيح :

b) Pilihan-Ganda (*multiple choice, ikhtiyar min muta'addid*)

Soal tes bentuk pilihan-ganda dapat digunakan untuk mengukur hasil belajar yang lebih kompleks dan berkenaan dengan aspek ingatan, pengertian, aplikasi, analisis, sintesis, dan evaluasi. Soal tes bentuk pilihan ganda terdiri atas pembawa pokok persoalan dan pilihan jawaban. Pilihan jawaban terdiri atas jawaban yang benar atau yang paling benar, selanjutnya disebut kunci jawaban dan kemungkinan jawaban salah yang dinamakan pengecoh, tetapi kemungkinan seseorang memilihnya apabila tidak menguasai materi yang ditanyakan dalam soal. Sebetulnya, istilah pilihan ganda kurang tepat karena pilihannya biasanya lebih dari ganda, beberapa kalangan menyatakan bahwa istilah pilihan ganda lebih tepat jika diganti dengan pilihan jamak (PJ).

Contoh: (Buku Bahasa Arab kelas XI 2020)

1- مَا هُوَ الْمَكَانَ الْمَوْجُودُ فِي هَذِهِ الصُّورَةِ

أ- شاطئ البحر ب- شقة ج- مدرسة د. مطار هـ. محطة

2- أي ما يلي من أنواع الفواكه

أ. مِلح ب. شاي ج. بُرْتُقال د. بَصَل هـ. زيت

c) Menjodohkan (*Matching test*) (Zaenal Arifin: 143-144)

Soal bentuk menjodohkan sebenarnya masih merupakan bentuk pilihan ganda. Perbedaannya dengan bentuk pilihan ganda adalah pilihan ganda terdiri atas stem dan opsi, kemudian peserta didik tinggal memilih salah satu opsi, yang dianggap paling tepat, sedangkan bentuk menjodohkan terdiri atas kumpulan soal dan kumpulan jawaban yang keduanya dikumpulkan pada dua kolom yang berbeda, yaitu kolom sebelah kiri menunjukkan kumpulan jawaban, dan kolom sebelah kanan menunjukkan kumpulan soal. Jumlah pilihan jawaban dibuat lebih banyak daripada persoalan. Bentuk soal menjodohkan sangat baik untuk mengukur kemampuan peserta didik untuk mengidentifikasi informasi berdasarkan hubungan yang sederhana dan kemampuan mengidentifikasi kemampuan menghubungkan dua hal.

Contoh: (Buku Bahasa Arab kelas XII 2020)

صِلْ بَيْنَ الْكَلِمَتَيْنِ الْمُتَضَادَّتَيْنِ كَمَا فِي الْمِثَالِ!

○ الشَّبَابُ	○ الْكِنْسَانُ
○ النَّشِيطُ	○ مُتَشَائِمٌ
○ أَخٌ	○ الشُّيُوخُ
○ مُتَّفَائِلٌ	○ الْكِبَارُ
○ الصِّغَارُ	○ أُخْتُ
○ الْحُزْنُ	○ السَّعَادَةُ
○ صَادِقًا	○ كَاذِبًا

صِلْ بَيْنَ الْكَلِمَاتِ فِي مَجْمُوعَةِ (أ) وَالْعِبَارَاتِ (ب) الْمُنَاسِبَةِ!

أ	ب
1- الشَّجَاعَةُ	أ- مفيدٌ لِحُلُولِ مُشْكَلاتِ حَيَاةِ الْمَجْتَمَعِ

2- الشاب المتفائل	ب- كَلَّمَ زَادَ الشُّكْرُ زَادَتِ السَّعَادَةُ
3- الصَّبْرُ	ج- جَبِلَ مُتَّفَائِلٌ لِأَبَدٍ لَهُ مِنْ تَوْضِيْفِ قُدْرَتِهِ فِي تَحْقِيقِ الأَمَلِ
4- السَّعَادَةُ	د- مَنْ يَثِقُ فِي نَفْسِهِ أَنَّهُ قَادِرٌ عَلَى مَوَاجَهَةِ تَحْدِيَّاتِ حَيَاتِهِ
5- الثِّقَّةُ بِالنَّفْسِ	هـ- تَحْقِيقِ الأَمَلِ بِالْعِلْمِ

d) Isian

Tes bentuk isian adalah jenis tes yang menuntut peserta untuk menjawab secara langsung dengan mengisikan satu kata, beberapa kata, atau kalimat pendek.

Contoh:

1- أين يقع مسجد الاستقلال

2- كم ركعة يصلي المسلمون المغرب

e) Tes Melengkapi (*completion test*)

Tes melengkapi yaitu salah satu jenis tes objektif yang memiliki ciri-ciri sebagai berikut :

1. Terdiri atas susunan kalimat yang bagian-bagiannya sudah dihilangkan.
2. Bagian-bagian yang dihilangkan diganti dengan titik-titik.
3. Titik-titik itu harus diisi dengan jawaban.

Jadi, sebenarnya tes melengkapi ini mirip sekali dengan tes bentuk isian. Letak perbedaannya adalah pada tes bentuk melengkapi bahan yang diteskan merupakan satu kesatuan cerita, sedangkan pada tes bentuk isian tidak harus demikian. Dengan kata lain, pada tes bentuk isian butir-butir soal dapat saja dibuat berlainan antara yang satu dengan yang lain. (Sudijono: 116-118)

Contoh: (Buku Bahasa Arab kelas XI 2020)

أَمَلًا الْفَرَاعَاتِ التَّالِيَةِ بِاسْمِ نَكْرَةٍ أَوْ مَعْرِفَةٍ!

أَنَا إِبْرَاهِيمَ فِي الْمَدْرَسَةِ الثَّانِيَةِ بِمَدِينَةِ ذَهَبْتُ مَعَ عَائِلَتِي إِلَى بَالِي كَامْبَانِغ
فِي يَوْمِ الْإِجَازَةِ.

2) Tes Subjektif

Bentuk uraian sering juga disebut bentuk subjektif karena dalam pelaksanaannya sering dipengaruhi oleh faktor subjektivitas guru. Penilaian dilihat dari luas-sempitnya materi yang ditanyakan, maka tes bentuk uraian ini dapat dibagi menjadi dua bentuk, yaitu uraian terbatas (*restricted respons item*) dan uraian bebas (*extended respons item*). (Zaenal Arifin: 125)

a) Uraian Terbatas


Dalam menjawab soal bentuk uraian terbatas ini, peserta didik harus mengemukakan hal-hal tertentu sebagai batas-batasnya. Walaupun kalimat jawaban peserta didik itu beraneka ragam, tetap harus ada pokok-pokok penting yang terdapat dalam sistematika jawabannya sesuai dengan batas-batas yang telah ditentukan dan dikehendaki dalam soalnya.

b) Uraian Bebas

Dalam bentuk ini peserta didik bebas untuk menjawab soal dengan cara dan sistematika sendiri. Peserta didik bebas mengemukakan pendapat sesuai dengan kemampuannya. Oleh karena itu, setiap peserta didik mempunyai cara dan sistematika yang berbeda-beda. Namun, guru harus mempunyai acuan atau patokan dalam mengoreksi jawaban peserta didik.

c) Tes Lisan

Tes lisan adalah tes yang menuntut jawaban dari peserta didik dalam bentuk lisan. Peserta didik akan mengucapkan jawaban dengan kata-katanya sendiri sesuai dengan pertanyaan atau perintah yang diberikan. (Zaenal Arifin 2012: 148-149). Tes ini tepat sekali dalam mengukur kemampuan berbicara (kalam atau hadits) dan membaca (*qirâ'ah*). Kemampuan berbicara terkait dengan aspek aksen, kegramatikaln, kelancaran, ketepatan, diksi, uslub, ketepatan memberi dan merespon informasi, tekanan dan kefasihan. Kemampuan membaca berkaitan dengan pemahaman



teks, kelancaran, kefasihan, intonasi, ketepatan dan kecepatan membaca (Imam dkk 2012:85)

d) Tes Perbuatan

Tes perbuatan atau tes praktik adalah tes yang menuntut jawaban peserta didik dalam bentuk perilaku, tindakan, atau perbuatan. Misal dalam bahasa Arab, tes membaca nyaring, tes dialog dls. (Zaenal Arifin 2012: 149-151). Tes ini tepat dalam menguji tes praktik berbahasa yang real seperti tes dengan pendekatan pragmatik dan komunikatif. Contohnya adalah tes percakapan dalam bahasa Arab, dialog, sosiodrama, membaca puisi, berpidato, membuat kaligrafi dls. Dalam jenis tes ini ada keterlibatan psikomotor anak dalam melaksanakan instruksi-instruksi di dalam tes. Jika dilihat dari aspek berpikir maka tes jenis perbuatan ini merupakan tes yang paling komprehensif dalam pembelajaran bahasa karena ia mampu mengungkap kemampuan dan skill berbahasa Arab secara riil, bukan menguji tentang bahasa Arab.



9. Pendekatan dalam Tes Bahasa Arab

Sebagai suatu usaha yang titik berat kegiatannya adalah bahasa, penyelenggaraan pembelajaran bahasa senantiasa dipengaruhi oleh pendekatan tertentu dalam ilmu bahasa. kadang-kadang seluruh penyelenggaraan pembelajarannya bahkan dirancang atas dasar pendekatan yang digunakan. Bagaimana bahasa dimengerti dan disikapi menurut suatu pendekatan ilmu bahasa tertentu, pertama-tama dapat memengaruhi penentuan tujuan pembelajarannya. (Richard and Rodgers). (Matsna dan Mahyudin, 2012: 45).

Kajian tentang pendekatan tes bahasa dapat dilakukan dengan kriteria yang berbeda. Dengan memperhatikan rincian yang berbeda-beda seperti dikemukakan oleh berbagai ahli, pendekatan tes bahasa secara keseluruhan dapat dibedakan menjadi: (1) pendekatan tradisional; (2) pendekatan diskret; (3) pendekatan integratif; (4) pendekatan pragmatik; dan (5) pendekatan komunikatif. Berikut uraian masing-masing: (Matsna dan Mahyudin 2012: 45).

a. Pendekatan Tradisional

Dalam pendekatan tradisional, tes bahasa diselenggarakan tanpa mengacu kepada teori kebahasaan tertentu sebagai dasar. Penerapannya tidak menuntut kemampuan khusus dalam bidang tes bahasa, sehingga siapa pun yang mampu membelajarkan bahasa dianggap mampu pula menyelenggarakan tes bahasa. bahan yang digunakan dalam tes banyak



merujuk kepada karya sastra, dan bentuk tes yang banyak dipakai khususnya meliputi terjemahan, atau menulis esai. Pendekatan tradisional ini sering juga disebut sebagai pendekatan esai dan terjemahan. Selain terjemahan dan menulis esai, terdapat juga bentuk tes tata bahasa yang memuat pertanyaan-pertanyaan tentang bahasa, bukan tentang penggunaan bahasa. (Matsna dan Mahyudin, 2012: 45). Contoh dari ini adalah tes kemahiran menulis, misalnya menulis bebas atau mengarang, yaitu penuangan buah pikiran melalui kalimat yang dirangkai secara utuh, lengkap dan jelas sehingga buah pikiran penulisnya berhasil dikomunikasikan kepada orang lain. Dalam tes menulis bebas, peserta didik dituntut untuk menuangkan gagasan secara bebas dan leluasa. Materinya berkisar; narasi, eksposisi, deskripsi, argumentasi (Matsna dan Mahyudin, 2012: 161).

Pengembangan tes yang tradisional, masih menggunakan cara tradisional, tidak menggunakan langkah-langkah perencanaan yang matang dan tentunya validitas soal atau tesnya sangat belum teruji. Biasanya yang membuat soal langsung guru yang mengajar materi bahasa Arab, bisa mengajar dianggap bisa menyiapkan tesnya dengan baik.

b. Pendekatan Diskret

Pendekatan diskret dalam tes bahasa bersumber pada pendekatan struktural yang dipelopori oleh Robert Lado pada tahun 1961. Dalam pendekatan struktural, bahasa dianggap sebagai sesuatu yang memiliki struktur yang tertata rapi, dan terdiri dari komponen-komponen bahasa, yaitu komponen bunyi bahasa, kosa kata, dan tata bahasa. (Matsna dan Mahyudin 2012: 46).

Menurut (Imam dkk 2012:42) tes *diskret* atau *otomistik* adalah tes yang hanya menekankan satu komponen saja, mengukur butir-butir spesifik misal tata bahasa (nahwu dan sharaf), kosa kata, bunyi, makna, budaya yang tidak dikaitkan dengan penggunaan bahasa secara ril. Dari strukturalisme, prinsip yang diambil adalah (1) bahasa itu tuturan lisan dan bukan tulisan, dan (2) bahasa itu merupakan suatu sistem. (Matsna dan Mahyudin 2012: 46).

Dalam tes bahasa pendekatan diskret, satu bentuk tes dimaksudkan untuk mengukur tingkat penguasaan terhadap satu, dan hanya satu jenis kemampuan berbahasa atau komponen bahasa. Dalam pengertian itu, suatu bentuk tes bahasa hanya dapat merupakan salah satu dari tes menyimak, tes



berbicara, tes membaca, tes menulis, atau tes bunyi bahasa, tes kosa kata, dan tes tatabahasa. (Matsna dan Mahyudin, 2012: 46).

Model tes yang berasaskan diskret menurut (Djiwandono 2008:103) adalah membedakan bunyi bahasa dari bunyi bahasa yang lain, misalnya bunyi ك dengan ق, dan lain sebagainya, melafalkan bunyi bahasa tertentu misalnya bunyi layin, panjang (*madd*), bunyi *syiddah* dan lain sebagainya, menyebutkan lawan kata, menyebutkan sinonim, menyebutkan jamak dari suatu kata, menyebutkan mutsanna dari suatu kata, menyebutkan mufrad dari suatu kata jamak, menyebutkan makna kata bahasa Arab, menyebutkan bahasa Arab dari kata bahasa Indonesia yang disebutka, dan lain sebagainya.

Penulis akan memberikan salah satu contoh saja yaitu tes kosakata. Tes kosakata adalah tes penguasaan kosakata yang dapat dibedakan menjadi penguasaan bersifat reseptif dan produktif, kemampuan untuk memahami dan mempergunakan kosakata. Tes pemahaman kosakata ditekankan pada pengukuran kemampuan peserta didik dalam memahami arti kosakata, sedangkan tes penggunaan dititikberatkan pada kemampuan menggunakan kosakata dalam kalimat. (Matsna dan Mahyudin 2012: 95). Contoh tes *diskret* menurut (Imam dkk 2012:43) tes yang menanyakan kata yang huruf awalnya ع pada pilihan kata علم حلم همل علم ألم tentunya ini untuk menguji kemampuan menyimak bunyi huruf-huruf yang ada dalam bahasa Arab. Contoh lainnya adalah soal yang menanyakan arti kata ملعب dengan pilihan rumah, sekolah, masjid, lapangan.

c. Pendekatan Integratif

Yang melandasi pendekatan integratif sama dengan diskret yang membedakannya adalah dalam tes integratif komponen-komponen yang terpisah itu digabungkan dalam satu butir soal. Gabungan komponen bahasa bisa terjadi antara dua bahkan lebih komponen bahasa Arab, semakin banyak gabungannya maka akan semakin integratif (Djiwandono, 2008:105). Kelebihan tes ini adalah mampu menjawab kelemahan model diskret. Di antara tes bahasa Arab yang termasuk kategori integratif adalah tes menyusun kalimat, tes menafisrkan wacana singkat yang dibaca atau didengar, tes memahami bacaan yang dibaca atau didengar, menyusun sebuah alinea berdasarkan kalimat-kalimat yang disediakan (Imam dkk, 2012:44) . Bentuk tes menggunakan kalimat, melengkapi kalimat atau teks



bacaan, merupakan beberapa bentuk tes yang sering ditemukan dalam tes dengan pendekatan integratif. (Matsna dan Mahyudin: 47). Dalam tes jenis ini, maka satu kata atau satu komponen bahasa diteskan dalam konteks real dan dikaitkan dengan komponen lain, tidak berdiri sendiri. Pengembangan tes jenis ini telah memberikan pencerahan atas kekakuan pengembangan diskret yang sebelumnya dipakai dan dianggap masih kurang tepat dengan konteks dunia nyata peserta didik dalam berbahasa Arab.

d. Pendekatan Pragmatik

Dalam pendekatan ini, bahasa dikaitkan dengan penggunaan bahasa yang senyatanya yang melibatkan tidak saja unsur-unsur kebahasaan seperti kata-kata, frasa, atau kalimat, melainkan juga unsur-unsur di luarnya yang selalu terkait dalam setiap bentuk penggunaan bahasa. secara pragmatik, pemahaman itu ditentukan pula oleh pemahaman terhadap unsur-unsur diluar unsur bahasa. (Matsna dan Mahyudin 47). Tes ini muncul sebagai reaksi terhadap ketidakpuasan tes diskret, yang digagas oleh Oller. Akan tetapi, tes model ini sangat sulit dilakukan berbeda dengan tes diskret yang berkembang sebelumnya. Tes ini mampu mengurangi keartifisialan tes sebelumnya. Perbedaannya dengan tes integratif sangat tipis akan tetapi bisa disimpulkan dengan ungkapan “tes pragmatis pasti integratif dan tidak semua tes integratif itu pragmatis” (Imam dkk 2012:46).

Unsur-unsur kebahasaan, seperti penambahan atau pengurangan kata-kata secara tidak sengaja. Unsur dapat pula berupa unsur nonkebahasaan, seperti peristiwa dan keadaan sekitar, tingkah laku orang-orang sekitar, yang terjadi pada saat bersamaan dengan suatu penggunaan bahasa. Dalam tes bahasa, pendekatan pragmatik mendasari penggunaan beberapa jenis tes tertentu, khususnya dikte, tes cloze dan menulis. Tes yang dikembangkan atas dasar pendekatan pragmatik, ditandai adanya tugas untuk memahami wacana. (Matsna dan Mahyudin: 48). Selain *test close* jenis tes lainnya yang termasuk kategori pragmatik adalah dikte (*dictation*), jawaban pertanyaan (*question answering*), berbicara dan wawancara (*oral interview*), menulis (*composition or easy writing*), bercerita (*naration*), dan terjemah (*translation*) (Imam dkk 2012:47-48). Misalnya adalah peserta didik diinstruksikan menulis paragraf.

e. Pendekatan Komunikatif

Pendekatan komunikatif mendasarkan pandangannya terhadap penggunaan bahasa dalam komunikasi sehari-hari senyatanya. Suatu



pendekatan dengan orientasi psikolinguistik dan sosiolinguistik, pendekatan komunikatif mementingkan peranan unsur-unsur nonkebahasaan. Pendekatan komunikatif secara rinci mempersoalkan seluk-beluk komunikasi, yang merupakan tujuan pokok penggunaan bahasa. (Matsna dan Mahyudin 49). Kesimpulannya, tes bahasa secara komunikatif bertujuan untuk mengukur bagaimana orang yang diuji mampu menggunakan bahasa di dalam situasi kehidupan nyata. (Alwasilah: 286)

Seluk-beluk komunikasi itu di antaranya meliputi unsur-unsur seperti siapa yang berkomunikasi, bagaimana hubungan antara mereka melakukan komunikasi, apa maksud dan tujuan dilakukannya komunikasi, dalam keadaan bagaimana komunikasi terjadi, kapan dan bagaimana komunikasi terjadi, dan sebagainya. (Matsna dan Mahyudin 49).



Dalam tes bahasa, penerapan pendekatan komunikatif berdampak terhadap beberapa segi penyelenggaraannya, terutama jenis dan isi wacana yang digunakan, kemampuan berbahasa yang dijadikan sasaran, serta bentuk tugas, soal atau pertanyaannya. Semua itu ditentukan atas dasar ciri komunikatifnya, yaitu hubungan dan kesesuaiannya dengan penggunaan bahasa dalam komunikasi senyatanya. (Matsna dan Mahyudin: 50).

Langkah-langkah dalam merancang tes komunikatif adalah 1) Deskripsikan peserta didiknya; usia, jenis kelamin dan bahasa nasionalnya, 2) Analisis kebutuhan komunikasinya, 3) Mendeskripsikan materi tes, 4) Menentukan kemahiran bahasa yang akan dites dan 5) Mengoreksi dan mengevaluasi. Sementara Carrol mengemukakan sepuluh langkah dalam menyusun tes komunikatif sebagai berikut (Muhammad 1989: 28-29):

No	Keterangan	Deskripsi
1	Identifikasi Peserta didik	Menjelaskan gambaran umum peserta didik terdiri dari bahasa ibu, usia, jenis kelamin, tempat tinggal dan lain sebagainya.
2	Tujuan menggunakan Bahasa	Menjelaskan tujuan umum penggunaan bahasa: akademis, professional, atau kehidupan sosial.
3	Kegiatan	Menentukan kegiatan utama yang akan dihadapi misal mencatatat pengamatan masyarakat, menghadiri

		perkuliahan dan lain sebagainya.
4	Media	Menentukan media; menyimak, berbicara, membaca, menulis atau gabungan keduanya. Siarang: langsung, rekaman, cetak, film dan lain sebagainya.
5	Budaya dan masyarakat	Menentukan hubungan sosial masyarakat, dialek serta faktor sosial dan budaya.
6	Tingkat performance	Menentukan tingkat <i>performance</i> setiap media pada nomor empat: kecepatan, kelenturan, keraguan dan pengulangan.
7	Ranah setiap tema	Menentukan tempat kegiatan pada nomor tiga
8	Kemahiran bahasa	Menentukan kemahiran yang dibutuhkan dalam kegiatan dan tingkat tujuan yang beragam
9	Fungsi Bahasa/Satuan intonasi	Membuat fungsi bahasa yang diinginkan serta membuat intonasi yang tepat
10	Bentuk tes	Menentukan jenis item tes apakah item terbuka, tertutup atautkah item terstruktur

Contoh dari Pendekatan Komunikatif adalah tes kemahiran berbicara, yaitu tes tingkat menengah. Teknik yang digunakan untuk tes keterampilan berbicara tingkat menengah sebagai berikut; mengungkapkan perasaan pribadi, berdiskusi, dan Percakapan (Matsna dan Mahyudin: 157). Sementara (Djiwandono, 2008:111-113) menjelaskan bahwa contoh tes komunikatif yang paling jelas ada pada tes bahasa Inggris terstandar yang bernama IELTS (*The International English Language Testing System*) meskipun sepiantas tesnya menguji hal-hal konvensional seperti menyimak, kemampuan memahami bacaan, kemampuan berbicara dan kemampuan menulis, akan tetapi ia telah menggambarkan tes yang berkadar



komunikatif tinggi guna mewujudkan relevansi dan keotentikan konteks. Di antara ciri soal yang berkarakter komunikatif adalah isi dan pilihan topik beragam dan disesuaikan dengan latar belakang dan studi lanjut testee, sumber pemilihan bahan penguasaan bahasa diorientasikan pada masalah bidang kajian umum, untuk kajian umum untuk program akademik dan penggunaan bahasa harian untuk linguistik survival, jenis bahannya beragam dari buku, jurnal, majalah, surat kabar, serta formatnya beragam yaitu subjektif dan objektif dengan jawaban ya atau tidak, monolog, *interview*, dan pembicaraan dengan penguji.

Dari kelima model pengembangan tes bahasa Arab berdasarkan pendekatan bahasa bisa juga dikategorikan ke dalam dua yaitu sistem terpisah dan sistem kesatuan. Yang termasuk kategori terpisah adalah tes diskret dan yang termasuk kategori kesatuan adalah tes tradisional, tes integratif, tes pragmatik dan tes komunikatif.

E. Latihan

Jawablah pertanyaan berikut secara cerdas, analitik, dan komprehensif!

1. Mengapa penilaian menjadi salah satu komponen penting dari pembelajaran bahasa Arab? Apakah penilaian merupakan standar pendidikan bahasa Arab yang dapat menentukan keberhasilan proses pembelajaran bahasa Arab?
2. Dalam proses penilaian ada tes dan non-tes. Jelaskan ragam tes pembelajaran bahasa Arab dari berbagai persepektif?
3. Bagaimana Langkah strategis yang perlu ditempuh guru bahasa Arab dalam mengembangkan tes agar menghasilkan tes yang valid, reliabel, dan diskriminatif?

DAFTAR PUSTAKA

- Abdul Chaer. 2003. *Psikolinguistik: Kajian Teoretik*. Jakarta: Rineka Cipta Dewanto.
- Abdul Wahab, Muhibb, *Penggunaan Media/Multimedai dalam Pembelajaran Bahasa Arab*.
- Abdullah al-Ghali, Nashir. 2005. '*Usus I'dad al-Kutub al-Ta'limiyah li Ghairi al-Nathiqin bi al-Arabiyyah, Riyadh: Jami'ah al-Imam Muhammad ibn Sa'ud al-Islamiyyah*.
- Abu Amsyah, Khalid Husain. 2025. "at-Taqwim al-Lughawi: Mafhumuhu wa Usus Tathbiqih", https://www.alukah.net/literature_language/, diakses 10 Juli 2022.
- Ahmadi, Abu dan Joko Tri Prasetya, *SBM Strategi Belajar Menagajar untuk fakultas tarbiyah komponen MKDK*, Bandung: Pustaka Setia, 2005, cet. ke. 2
- al-Ba`albaki, Munir, *Kamus al-Mawrid*, Beirut: Dar al-'Ilm li al-Malayin, 1998.
- al-Dahdâh, Antonie, *Mu'jam Qawâ'id al-Lughat al-'Arabiyyah fî Jadâwil wa Lauhat*, Beirut: Maktabah Lubnan, 1990.
- Ali Yunus, Fathi dan Syaikh, M. Abdu Rouf, *al-Marja' fi Ta'lim al-Lughoh al-Arabiyyah lil Ajanib Min Nazhariyah il al-Tathbiq*, Kairo, Maktabah Wahbah, 2003.
- Ali, Mohammad dan Mohammad Asrori, *Psikologi Remaja (Perkembangan Peserta didik)*, Jakarta; PT. Bumi Aksara, 2004.
- Al-Râjihî, Abduh, *Fiqh al-Lughah fi al-Kutub al-'Arabiyyah*, Beirut: Dâr al-Nahdhah al-'Arabiyyah, tth.
- Arifin, Zaenal, *Pemerolehan Bahasa Pada Anak*, tidak diterbitkan
- Arikunto, Suharsimi, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*, Cet-6. Jakarta: Bumi Aksara, 2006.
- B. Uno, Hamzah, *Perencanaan Pembelajaran*, Jakarta: Bumi Aksara, 2011, cet. 7.
- Baradja, M.F. 1990. *Kapita Selekta Pengajaran Bahasa*. Hal 33 Malang: IKIP Campbel, dkk.2006. *Metode Praktis Pembelajaran Berbasis Multiple Intelligences*. Hal. 2-3 Depok: Intuisi Press.
- Direktorat Pembinaan SMA, Ditjen Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah. 2008. *Rancangan Penilaian Hasil Belajar*. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional.
- Direktorat Tenaga Kependidikan Direktorat jenderal Peningkatan mutu pendidik dan tenaga kependidikan Departemen pendidikan nasional, *Strategi Pembelajaran dan Pemilihannya*, 2008, hal. 3
- Djamarah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain, *Strategi Belajar Mengajar*, Jakarta: Rineka Cipta, 2010, cet. ke. 4, edisi revisi.

- Effendy, Ahmad Fuad, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab (طريقة تعليم اللغة العربية)*, Malang: Misykat, 2009.
- Fahrurrozi, Aziz, *Pembelajaran Bahasa Arab: Problematika dan Solusinya, Arabiyat; Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, Vol. 1, No. 2, Desember 2014.
- Ginnis, Paul, *Trik & Taktik Mengajar; Strategi Meningkatkan Pencapaian*
- Hamalik, Oemar, 1995, *Kurikulum dan Pembelajaran*, Jakarta, Bumi Aksara
- Hamid, Farida dan Bahrissalim, *Pembelajaran Aktif Inovatif Kreatif Efektif dan Menyenangkan*
- Harjanto, *Perencanaan Pengajaran*, Jakarta: Rinec Cipta, 1997, cet. ke. 1.
- Harisman, Teguh, *Dasar Pertimbangan Memilih Strategi, metode, Teknik dalam Pembelajaran PAI*, tt.
- Hayat, Bahrul, *Authentic Assessment for Active and Creative Learning*, disajikan pada Seminar Nasional Himpunan Evaluasi Pendidikan Indonesia (HEPI) Lampung, tanggal 29 Januari 2011.
- Hermawan, Acep, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, Bandung: Remaja Rosda Karya, 2011, cet. 1.
- Ibrahim, R. dan Nana Syaodih S, *Perencanaan Pengajaran*, Jakarta, Rineka Cipta, 2010, cet. 3.
- Ingram, D. 1999. *Phonological Acquisition*. Dalam M. Barret (Ed.), *The Development of Language*. Eats Sussex, UK: Psychology Press.
- Iskandarwassid dan Dadang Suhendar, 2009, *Strategi Pembelajaran Bahasa*, Bandung: Sekolah Pascasarjana Universitas Pendidikan Indonesia dan Remaja Rosdakarya, cet. ke. 2.
- Jauhar, Nasruddin Idris, 2020.
<https://www.lisanarabi.net/mqalal/عربية/353-تقويم-تعليم-اللغة-العربية-للناطقين-بغيرها.html>
- Junaedi dkk, *Strategi Pembelajaran*, Surabaya: LAPIS-PGMI, 2008, hal. 10.
- KBBI (Kamus Bahasa Indonesia), Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional, Jakarta 2008.
- Kementerian Agama Republik Indonesia, 2020, Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kelas XI.
- Kementerian Agama Republik Indonesia, 2020, Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kelas XII.
- Kementerian Agama Republik Indonesia, Bahasa Arab: Modul Bahan Ajar Pendidikan dan Pelatihan Profesi Guru (PLPG) tahun 2016
- Locke, J.L. 1994. *Phases in the Child's Development of Language*. Dalam *American Scientist*, No. 82.

LPTK Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel, *Diklat Profesi Guru, Strategi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab*.

Majid, Abdul. *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*, Cet-7. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2011.

Media Pembelajaran Berbasis Internet (E-Learning) dalam SMP Laboratorium UPI, pada <http://smp.labschool.upi.edu/2011/10/media-pembelajaran-berbasis-internet-e-learning/>. diakses 28 November 2012.

Menyenangkan, Bandung: Remaja Rosdakarya, 2010, cet. ke. 9.

Multimedia Interaktif dalam proses pendidikan, <http://www.trainforfly.blogspot.com/> diunduh 28 November 2012. Mulyasa, E., *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan*

Palm, Torulf, *Performance Assessment and Authentic Assessment, Practical Assessment Research and Evaluation: A peer-Reviewed Electronic Jurnal*, Vol 13, No. 4, , Umea University, Sweden.

Pantiwati, Yuni (Universitas Muhammadiyah Malang, *Hakekat Asesmen Autentik dan Penerapannya dalam Pembelajaran Biologi*, JEMS (Jurnal Edukasi Matematika dan Sains), Nol. 1, No. 1, Maret 2013.

Pengajaran di Kelas, Jakarta: Indeks, 2008, cet. ke. 1, (Terjemahan Wasi)

Purwanto, M. Ngalm., 2002. *Prinsip-prinsip dan Teknik Evaluasi Pengajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Raswan dan Ahmad Sopyan, *Slides Power Point Bahan Ajar PLPG Evauasi Pembelajaran PAI dan Bahasa Arab*, tt.

Salmiah, (Widyaiswara BDK.Medan), *Kajian Penilaian Berbasis Kelas Untuk Meningkatkan Kompetensi Peserta Diklat Guru Mata Pelajaran Agama Islam Pada Madrasah Ibtidaiyah Se-Sumatera Utara Dan Aceh*

Sanjaya, Wina, 2010, *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*, Jakarta: Prenada Media Group, Cet. ke-7.

Sanjaya, Wina, 2011, *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*, Jakarta: Kencana Prenada Media Group, cet. ke-5.

Sanjaya. Wina, 2006, *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Prenada Media Group.

Shalah, Abdul Madjid, *Taa'allum al-Lughah al-Hayyah wa al-Ta'limuha*, Beirut: Maktabah Lubnan, 1981, hal. 1980.

Siegler, R.S. 1986. *Children's Thinking*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall. Werker, J.E. 1989. *Becoming a Native Listener*. Dalam *American scientist*, No.77.

al-'Ushaili, Abdul Aziz ibn Ibrahim.2000. *An-Nazhariyyât al-Lughawiyyah wa an-Nafsiyyah wa Ta'lîm al-Lughah al-'Arabiyyah*. Riyadh: Jami'ah al-Imam Muhammad ibn Sa'ud al-Islamiyyah.