

# إعداد المواد الدراسية وعناصرها :

## بين المفاهيم والنظريات

### ملخص

هذه الكتابة تركز على أمرين: فالأولى، تتكلم عن إعداد المواد الدراسية؛ والثانية، تتحدث عن عناصرها: بين المفاهيم والنظريات. وإعداد المواد الدراسية أيضاً يشتمل بحثها على مفهومها، وأنواعها، ومعايير إختيارها ثم تقويماتها. وأما عناصر المواد الدراسية فتتخصص بحثها على الأهداف والمدرخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية ثم التقويم. وهذه الأمور سيبحثها الكاتب متصلة ومتراطة بعضها ببعض.

### كلمة رئيسية: إعداد المواد الدراسية؛ عناصر المواد الدراسية.

#### أ . مقدمة

يعتبر إعداد المواد الدراسية واختيارها من أصعب الأمور التي تواجه المسؤولين عن البرامج التعليمية، وذلك لأن أياً من العمليتين يحتاج لمجموعة من المعايير والضوابط والشروط والمواصفات التي بدونها تصبح كلتاها عملية غير علمية. وليس باستطاعة كل أحد إعداد مواد بهذه الصفة، بل لا يدخل في هذا الميدان إلا من تخصص في علم اللغة التطبيقي وتمرس في هذا الميدان .

وأما عن الحاجة إلى التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء عند إعداد مواد اللغة، فإن الأمر يختلف، فإن كانت هذه المواد موجهة إلى بيئات مختلفة وأصحاب لغات مختلفة، كما هو الشأن في معاهد اللغة العربية كمعهدنا هذا، فإنه لا حاجة لهذين العلمين، ولا فائدة من الاستعانة بهما مع تعدد اللغات وكذلك إذا أريد لهذه المادة أن تنتشر في أكثر من بيئة. وأما إذا أعدت هذه المواد لبيئة لغوية واحدة، فإن الاستعانة بالتقابل اللغوي وتحليل الأخطاء قد يفيد، ولاسيما فيما يخص عملية التدرج في التعليم، والبدء بما هو متوافق مع لغتهم من العربية، وتأخير ما هو مختلف.

#### ب. مشكلة البحث

واستناداً إلى المقدمة السابقة، فالكاتب يقدم مشكلة بحثه على الأسئلة التالية:

1 . ما ماهية المواد الدراسية: بينا المفاهيم والنظريات؟

2 . لماذا يحتاج المدرس إلى إعداد المواد الدراسية في عملية التدريس؟

3 . كيف يقوم المدرس بإعداد المواد الدراسية وعناصرها؟

ج . بحث وتحليل

وفي هذه الفترة يود الكاتب أن يعرض بُعْدَيْنِ ضروريَيْن، وهما إعداد المواد الدراسية وعناصرها: بين المفاهيم و النظريات. فإعداد المواد الدراسية يحتوى على مفهومها، وأنواعها، ومعايير إختيارها ثم تقويماتها. وبينما كانت عناصرها تشمل الأهداف والمدخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية والمحتوى ثم التقويم. وفيما يلي بيانه التفصيلي.

أ . إعداد المواد الدراسية

أ . 1. مفهوم المواد الدراسية

فالبحث عن معنى المحتوي أو المواد الدراسية والطريقة يحتاج إلى التوضيح الواقعي الذي يكون خلافاً لبعض علماء طرائق التدريس. ولقد دارت مناقشات طويلة حول ما يسمى بالمحتوى وما يسمى بالطريقة تتناول أيهما أهم في عملية التدريس؟. ويقول الإمام الزركشي و الإمام الشيباني إنَّ طريقة التدريس أهم من المادة<sup>1</sup> وبينما كان محمود كامل الناقة يقول فمن قائل بأهمية طريقة التدريس، وقائل بأهمية المحتوى وأسبقته على طريقة التدريس، الحقيقة أن كلا القولين جانبهما الصواب فالمحتوى والطريقة لايمثلان في حقيقة الأمر ثنائية أو ازدواجاً، وإنما هما جانبان مهمان لعملية واحدة هي عملية التدريس<sup>2</sup>. والملاحظ على القائلين أنّ المحتوى والطريقة جانبهما الصواب لأتّهما ترتبطان بعضها ببعض، وعلي وجه خاصّ القيام بعملية التدريس.

فالمعلم في تدريسه يعلم شيئاً لشخص ما، وهذا الشئ وإن اصطلح الناس على تسميته بالمقرر الدراسي أو المادة الدراسية أو المادة التعليمية إلا أنه هو ذاته الذي نسميه المحتوى، هو الذي تنصب عليه العمليتان مما يتناوله علم المناهج بالدراسة

---

<sup>1</sup>الإمام الزركشي والإمام الشيباني، دروس اللغة العربية، كونتور: تريمرتي، 2005م، ص.1. وهما مؤسسان لمعهد دار السلام للتربية الإسلامية الحديثة كونتور فونوراكو جاوا الشرقية الذي أسس منذ عام 1926م إلى اليوم. وكان الخريجون فيه متبجرون في العلوم التربوية والدينية للمستويات المحليّة والقومية ثم المستويات الدوليّة أو العالميّة.

<sup>2</sup>محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله-طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ط-9، ص. 49-50

والتفصيل.<sup>3</sup> وبدون المحتوى لن يكون هناك عملية التدريس، لكي يعلم المعلم المحتوى لطلابه عليه أن يستخدم نوعاً من الأساليب التدريسية والوسائل التعليمية التي يعلم بها، أو يتوسل بها لتوصيل هذا المحتوى للطلبة، وهذا ما ينطبق عليه التعريف الإجرائي البسيط للطريقة الذي سبق ذكره أن المحتوى والطريقة هما ترتبطان ببعضها ببعض في عملية التدريس.

ومن المتفق عليه بين رجال التربية أنّ إعداد أي منهج أو برنامج تعليمي لا بد له من اتباع خطوات أربع رئيسية وهي في رأي عزت عبد الموجود وآخرون: (1) تحديد الأهداف التعليمية؛ (2) محتوى المنهج؛ (3) طرق وأساليب التدريس؛ (4) طرق وأساليب التقويم.<sup>4</sup> وأما المعرفة أو المواد الدراسية، فهي عنصر ثانى للمنهج فتستمد من ميادين المعرفة المنظمة، وتتضمن إختياراً وتنظيماً للحقائق والمفاهيم والمبادئ، ويراعى في تنظيمها الاستمرار، والتكامل، والتتابع.<sup>5</sup> ويتكون محتوى المنهج من حقائق ومبادئ وتعريفات وتفسيرات، أي من معارف، كما يضم عمليات ومهارات كالقراءة، والحساب، والملاحظة والتصنيف والقياس والاتصال والاستنتاج، والتفكير الناقد، واتخاذ القرار، ويشتمل كذلك على قيم ومعتقدات عن الخير والشر، والصواب والخطأ، والجمال والقبح، والحياة الفاضلة والتنافس والتعاون، وجوانب المحتوى هذه توجد مترابطة متماسكة متلاحمة في المنهج وكلّ خبرة يمرّ بها المتعلم لها هذه الجوانب: المعارف، العمليات والمهارات، والقيم والمعتقدات، أو الجانب المعرفي، والجانب المهاري، والجانب الوجداني. وينبغي أن نأخذ هذا في الاعتبار عند التخطيط للمنهج.<sup>6</sup>

ومن أجل ذلك، يتضح لنا أن المحتوى المثلى هو مواد دراسية تقتصر على ثلاث نواحي: (1) ناحية معرفية؛ (2) ناحية مهارية؛ (3) ناحية وجدانية، وبالإضافة إلى المواد الدراسية<sup>7</sup> تحتاج إلى المعارف المعيّنة، والعمليات ثم المهارات، لأن المواد الدراسية تشتمل

---

<sup>3</sup> محمود كامل الناقعة، نفس المرجع، ص. 50

<sup>4</sup> محمد عزت عبد الموجود في محمود إسماعيل صيني، إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، بعض الأسس العامة، دراسات مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، المجلد الرابع، 1982م، ص. 99

<sup>5</sup> إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج و عناصره، القاهرة: دار المعارف، 1991م، ط-3، ص. 73

<sup>6</sup> نفس المرجع، ص. 129

<sup>7</sup> ويقصد بالمحتوى هو مجموعة الخبرات التربوية، والحقائق، والمعلومات، التي يرجى تزويد الطلاب بها. وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء

على الحقائق والمبادئ والتعريفات والتفسيرات، وجميعها ملتزمة شاملة بعرضها سوف تكون سهولة على ترجمتها وفهمها تناسبها المواقف والأحوال المعيّنة مستندة إلى الحوائج المنشودة. ولاسيما المواد الدراسية للتعليم الاتصالي تتكون من خمس نواحي على الأقل، وهي: المواد الأصلية؛ الجمل غير المرتبة أو المبعثرة؛ الألعاب اللغوية؛ القصص المصوّرة؛ تمثيل الأدوار.<sup>8</sup> وعلى ذلك، فإن المواد الدراسية الجيدة للغة العربية تقتصر على عناصر اللغة والمهارات اللغوية فيها ناحية معرفية، وناحية مهارية، وناحية وجدانية، بجانب إلى كفاية لغوية، وكفاية اتصالية، وكفاية ثقافية عربية إسلامية.

#### أ. 2. أنواع المواد الدراسية

وفي هذا المجال، فإنّ المواد الدراسية تنقسم إلى مجموعتين، وهي المواد الدراسية المطبوعة، والمواد الدراسية الإلكترونية.<sup>9</sup> والبيان التفصيلي من المواد الدراسية المطبوعة والإلكترونية على النحو التالي:

#### أ. 2.1. المواد الدراسية المطبوعة

والمواد الدراسية المطبوعة تشتمل على النشرات، والمقالات، والمذكرات، ووحدة القياس، وورقة واجبات الطلبة، والكتب المدرسية، ومراجع الكتاب. وتقصد بالنشرات هي عبارة عن الأشياء التي يحتاج إليها الشخص أو الوثائق التي توزع عليها المجموعة؛ والمذكرات هي عبارة عن الكتابة الرسمية فيها المبادئ المنصوص عليها لقراءتها أمام الحاضرين في المناقشات والندوات المألوفة للطباعة؛ أو الرسالة العلمية للطلبة كالأطروحة لنتائج الواجبات المدرسية أو الجامعية؛ والمذكرات هي عبارة عن كتابة الطلبة عند

---

الأهداف المقررة في المنهج. (رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، مصر: إيسيسكو، 1989م، ص. 65-66). وبالتالي، فإنّ المواد الدراسية هي المعلومات والأدوات والنصوص التي يحتاج إليها المدرّس لخطّة التعليم تحليله و تطبيقه. والبيان التفصيلي عن المواد الدراسية هي مجموعة من المواد التي يستخدمها المدرس في قاعة الدراسة، ويضاف إلى مساعدتهم في تطبيق عملية التدريس. (*National Center for Vocational Education Research Ltd/National Center for Competency Based Training*).

<sup>8</sup>دايان لارسن فريمان ترجمة عائشة موسى السعيد، أساليب و مبادئ في تدريس اللغة: سلسلة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1995م، ص. 153-155

<sup>9</sup>Tim Penyusun, *Pedoman Memilih dan Menyusun Bahan Ajar*, Departemen Pendidikan Nasional: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, 2006, h. 4-6. Lihat Juga *Software Encarta English Dictionaries*.

اشتركهم في المحاضرات؛ أو الكتاب المدرسي الذي كتبه المدرسُ على طراز مخطوط أو غير مطبوع أو المعلومات التي أملئها المدرسُ عن طريق المذياع.

وأما وحدةُ التدريس فهي عبارة عن وحدةِ التدريس يستخدمه المدرسُ جماعياً؛ أو الوحدة الحزبية كجزءٍ الجميع البنوي أو العناصر من تنظيم فرعي يثير لنفس البرنامج؛ أو الوحدة الصغيرة من المواد الدراسية المبرمجة؛ أو عملية التدريس الذي يقوم بها الدارسون بمساعدة المدرس تشتمل على خطة الأهداف تكون واضحة جلية، تجهيز المواد الدراسية، والأدوات المحتاجة إليها، وأدوات التقويم لقياس نجاحهم في إنهاء الدارسة؛ وورقة واجبات الطلبة هي عبارة عن الورقة التي يقوم بها الدارسون واجباتهم المدرسية.

والكتاب المدرسي هو الكتاب الذي فيه المواد الدراسية التي يستخدمها الدارسون كمرشدٍ دراستهم؛ ومراجع الكتاب هي عبارة عن الكتاب الذي يستخدمه الدارسُ في بحث البيانات والتعريفات وغيرها من المعلومات.

## أ.2.2. المواد الدراسية الإلكترونية

والمواد الدراسية الإلكترونية تتكون من الشرائح، والأسطوانات الميلىنة، والتعليمات الإلكترونية أو الإنترنت. وتقصد بالشرائح هي عبارة عن صورة شفافة ثنائية الإطار ومأخوذة على فيلم 35 مم عادة، ومساحة الصورة مستطيلة أو مربعة وتحفظ الشرائح في إطار، من الكرتون أو البلاستيك أو المعدن.<sup>10</sup> ويمكن الحصول على الشرائح الشفافة في عدة مقاسات، وأكثرها شيوعاً هي الشرائح مقاس (2X2 بوصة) (5 سم x 5 سم)، ويمكن استعمال بعض آلات التصوير مع استعمال مقاسات خاصة من الأفلام للحصول على الشرائح مقاس (25 25X2 2 بوصة). ويتم عرضها بواسطة جهاز عرض الشرائح. والأسطوانات الميلىنة الفعالة هي عبارة عن البلاستيك الثقيل الميلىن مقاس (12 سم x 4 بوصة) فيها المعلومات كالموسيقية أو البيانات الحاسوبية هي عبارة عن أداة حسابية تستخدم الأرقام على نظامٍ حسابيٍّ معيّن؛ والتعليمات الإلكترونية أو الإنترنت هي عبارة عن إكتساب المعلومات والمهارات مع استخدام الأدوات التكنولوجية الإلكترونية كالحاسوب العالي والإنترنت والأجهزة الإلكترونية ثم الشبكة العالمية؛ وأما الإنترنت فهو

---

<sup>10</sup>محمود إسماعيل صيني، عمر صديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1984م، ط-1، ص. 23

عبارة عن الشبكة الحاسوبية الدولية عن طريق القمر والهاتف والشبكة العالمية في أقطار العالم.

### أ. 3. معايير إختيار المواد الدراسية

والبيان التفصيلي عن معايير إختيار المواد الدراسية كما بيّنه رشدي أحمد طعيمة (1998م) في كتابه تتكون من خمس مجموعات، وهي:

1. معيار الصدق: يعتبر المحتوى (المواد الدراسية) صادقاً عندما يكون واقعياً وأصيلاً وصحيحاً علمياً، فضلاً عن تمثييه مع الأهداف الموضوعية؛
2. معيار الأهمية: يعتبر المحتوى (المواد الدراسية) مهماً عندما يكون ذا قيمة في حياة الطالب، مع تغطية الجوانب المختلفة من ميادين المعرفة والقيم والمهارات. مهتماً بتنمية المهارات العقلية، وأساليب تنظيم المعرفة أو جعلها متاحة للتعلم أو تنمية الاتجاهات لديه؛
3. معيار الميول والاهتمامات: يكون المحتوى (المواد الدراسية) متمشياً مع اهتمامات الطلاب عندما يختار على أساس هذه الاهتمامات والميول، فيعطيها الأولوية دون التضحية بالطبع بما يعتبر مهماً لهم؛
4. معيار القابلية للتعلم: يكون المحتوى (المواد الدراسية) قابلاً للتعلم عندما يراعي قدرات الطلاب، متمشياً مع الفروق الفردية بينهم، مراعيًا لمبادئ التدرج في عرض المادة التعليمية<sup>11</sup>؛
5. معيار العالمية: يكون المحتوى (المواد الدراسية) جيداً عندما يشمل أنماطاً من التعليم لاتعترف بالحدود الجغرافية بين البشر، ويقدر ما يعكس؛
6. المحتوى الصيغة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم المعاصر من حوله.<sup>12</sup> وإذا كانت هذه المعايير تصدق على محتوى المناهج الدراسية الأخرى إلى حدّما، فإن ثمة مجموعة من المعايير التي يختصّ بها منهج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وترد هذه المعايير ضمناً وليس بشكل صريح في فكرة هاليداي (Halliday) حول أنواع

---

<sup>11</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المكان، ص. 66. وبالتالي، فهناك بعض الأسس التي لايد للمدرس من الاهتمام باختيار المحتوى---على وجه خاص---المحتوى على ضوء المدخل الاتصالي يتكون من: من المصادر الأصلية، والاختيار ثم التغذية والراجعة. (أحمد فواد إفندي، طريقة تدريس اللغة العربية: مدخل-طريقة-أسلوب، مالانج: مشكات، 2005م، ط-1، ص. 66).

<sup>12</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص، 66

تعليم اللغات. ولقد ميّز هاليداي بين ثلاثة أنواع من تعلّم اللغات: (1) التعليم المعياري؛ (2) التعليم المنتج؛ (التعليم الوصفي).<sup>13</sup> وفي ضوء هذه الأنواع الثلاثة يمكن اشتقاق المعايير الآتية لاختيار محتوى منهج العربية للناطقين بلغات أخرى، وهي:

**أولاً:** أن يكون في المحتوى ما يساعد الطالب على تخطي حواجز الاتصال باللغة العربية الفصحى مترفقاً به في عمليات التصحيح اللغوي، متدرجاً معه حتى يألف من اللغة ما لم تتعود عليه أذنه أو يجري به كلامه، ويطلب هذا بالطبع أن نتعرف على الرصيد اللغوي العربي الذي يقدّم به الطالب إلى المدرسة حتى نعرف تماماً كيف نبدأ؛ **ثانياً:** أن يكون في المحتوى (المواد الدراسية) ما يساعد الطالب على أن يُبدع اللغة وليس فقط أن ينتجها كاستجابة آلية... إن على المحتوى أن يوفر من الفرص ما يُثري رصيد الطفل من اللغة. وما يمكنه من الاستعمال الفعّال لها؛ **ثالثاً:** أن يكون في المحتوى (المواد الدراسية) ما يُعرّف الطالب بخصائص العربية... وإدراك مواطن الجمال في أساليبها وتنمية الإحساس عنده بالاعتزاز بتعليم العربية.<sup>14</sup>

---

<sup>13</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المكان، ص. 66-67. والبيان التفصيلي عن المواد الدراسية تعرضها وينا سنجايا أنها محتويات المناهج الدراسية التي لا بد للطلبة من الاهتمام بها والمحاولات في الحصول على أهداف المناهج، وتلك المواد الدراسية تتعلق بالأسئلة التالية: ما الأمور التي لا بد للطلبة من الحصول عليها؟؛ والمواد الدراسية عبارة عن إحدى العناصر في تطوير المناهج. وهذه الأحوال نفس المهمة في تكوين المناهج وحدها. لماذا؟ لأن أهداف المناهج سيحصل عليها الدارس في دراسة المواد الدراسية. وهذه المواد الدراسية هي إحدى عناصر المناهج التي لها علاقة وثيقة بعضها ببعض. (H. WinaSanjaya, KurikulumdanPembelajaran: TeoridanPraktikPengembanganKurikulum Tingkat SatuanPendidikan (KTSP), Jakarta: Prenada (Media Group, 2008, Cet.ke-3, h. 114).

<sup>14</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص. 67. والبيان الشامل، فهناك عدة أساليب يمكن لواضع المنهج اتباعها عند اختيار المحتوى. وفيما يلي أكثر الأساليب شيوعاً في اختيار محتوى مادة اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وهي: **(1) المناهج الأخرى:** يمكن للمعلم أن يسترشد بمناهج تعليم اللغات الثانية مثل الإنجليزية كلغة ثانية second أو كلغة أجنبية foreign. وفي ضوء هذه المناهج يستطيع أن ينتقي المحتوى اللغوي في منهجه مع الأخذ في الاعتبار التفاوت بين طبيعة اللغتين (العربية والانجليزية) وظروف البرامج؛ **(2) رأي الخبير:** يمكن للمعلم أن يسترشد بأراء الخبراء سواء أ كانوا متخصصين في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، أم كانوا معلمين، أم كانوا لغويين، أم تربويين، أم من كانت له صلة وثيقة بالميدان. وفي هذه الحالة يمكن للمعلم أن يقدم تصوراً للخبرات التي يزيد تزويد الطلاب بها، أو الموضوعات التي يريد تعليمهم إياها. ثم يعرض هذا التصور على الخبراء لأخذ آرائهم فيه. وذلك من خلال استبيان أو مقابلة أو حلقة بحث، أو غيرها. ومما يتصل برأي الخبير الوقوف على ما انتهت إليه مؤثرات وندوات وحلقات البحث في مجال تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى. وكذلك ما انتهت إليه الدراسات والأبحاث العلمية السابقة؛ **(3) المسح:** ويقصد بذلك إجراء دراسة ميدانية حول خصائص الدارسين وتعرّف ما يناسبهم

والبيان التفصيلي يعبر عنه رشدي أحمد طعيمة (1998م)، أن تنظيم المحتوى (المواد الدراسية) كما يطرحه الخبراء تصورين، وهما: **(1) التنظيم المنطقي**: ويقصد بذلك تقديم المحتوى (المواد الدراسية) مرتباً في ضوء المادة ذاتها، أي مراعاة الترتيب المنطقي للمعلومات والمفاهيم بصرف النظر عن مدى قابلية الطلاب لذلك. ففي النحو مثلاً يبدأ المنهج بالموضوعات النحوية البسيطة (الجملة الإسمية والفعلية...) وينتهي بالموضوعات المعقدة (الاشتغال، التنازع في العمل...). وفي هذا التنظيم تراعى مبادئ التدرج من البسيط إلى المعقد، من السهل إلى الصعب، من القديم إلى الحديث... وهكذا؛ **(2) التنظيم السيكلوجي**: ويقصد بذلك تقديم المحتوى (المواد الدراسية) في ضوء حاجات الطلاب، وظروفهم الخاصة. وليس في ضوء طبيعة المادة وحدها. ولا يلتزم هذا التنظيم بالترتيب المنطقي للمادة. فقد يبدأ الطلاب بتعلم الاستفهام والتعجب والإضافة... مثلاً وذلك حسب المواقف اللغوية التي يمرون بها دون التزام بتقديم الجملة الفعلية أو الإسمية أولاً<sup>15</sup>. والملاحظ على العبارات السابقة، يتضح لنا أن في تصنيف المواد الدراسية العربية تعتمد على تنظيمين، وهما تنظيم منطقي و تنظيم سيكلوجي. ومصطلحات المواد الدراسية عن طريق التنظيم المنطقي لا بد من الاعتماد على الماهية والمواد الدراسية المنظمة مناسبة بمستويات كفاية الطلبة. وبينما مصطلحات المواد الدراسية عن طريق التنظيم السيكلوجي يناسبه بحاجة الدارسين ومواقفهم بدون النظر في خصائص المواد الدراسية ومنظمتها منطقياً. رغم أن التنظيمين يقوم بهما المعلم عند تصنيف المواد الدراسية لعرضها لدي طلبته بدون نظام معيّن في تطبيق إنتقاء المواد الدراسية--تجديدها وتصنيفها<sup>16</sup>.

---

من محتوى لغوي. كأن نجري دراسة حول الأخطاء اللغوية الشائعة في المستوى الابتدائي ثم نختار موضوعات النحو أو التراكيب التي تساعد على تلافي هذه الأخطاء أو علاجها. وكأن نجري دراسة حول ميول الطلاب في القراءة، واهتماماتهم حول الثقافة العربية. ثم نتخذ نتائج هذه الدراسة أساساً لاختيار الموضوعات المناسبة. وكأن ندرس دوافع الطلاب أو اتجاهاتهم أو مشكلاتهم في تعلم اللغة العربية. وكأن ندرس العلاقة بين العربية ولغات الدارسين متبعين في ذلك منهج دراسات التقابل اللغوي؛ **(4) التحليل**: ويقصد بذلك تحليل المواقف التي يحتاج الطالب فيها للاتصال بالعربية. كأن ندرس مواقف الحديث الشفهي أو مواقف الكتابة بالعربية أو ندرس المواقف الوظيفية المناسبة للبرامج التخصصية (العربية لأغراض خاصة Arabic for special purposes). في مثل هذه الدراسات يقوم المعلم أو الباحث بما يشبه بتحليل المهمة أو تحليل العمل. (رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، 67-68).

<sup>15</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص. 68-69

<sup>16</sup>معايير تنظيم المحتوى اقترحها تايلر لتنظيم المحتوى سائدة بين خبراء إعداد المناهج، وتلخص هذه المعايير في ثلاثة هي: (1) الاستمرارية: ويقصد بذلك العلاقة



والبيان الشامل يعبره عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغاني أن الكتاب التعليمي عنصر أساسي في العملية التعليمية وما زال التسليم بأهمية الكتاب التعليمي أمراً لا يحتاج إلى برهان، ومن ثم فهو يعد ركناً أساسياً وهاماً من أركان عملية التعلم ومصدراً تعليمياً يلتقى عنده المعلم والمتعلم، وترجمة حيّة لما يسمى بالمحتوى الأكاديمي للمنهج. ولكن يقوم الكتاب التعليمي بدوره ينبغي أن يتسم بالجودة وبالمواصفات التي تؤهله كي يقوم بدوره ويحقق أهدافه الموجوة منه.<sup>17</sup> ولكن من الملاحظة أن الكتاب التعليمي تكتنفه مشكلات تحول دون تحقيق أهدافه سواء كان هذا التأليف على مستوى تعليم اللغات لأبنائها أم كان لغير الناطقين بها، وفي الصفحات الآتية نعرض لأهم المشكلات التي تقف حجر عثرة أمام وجود الكتاب التعليمي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والتي تمكن في الآتي:

.1

### لأهداف المتبناة

لكي يكون الكتاب التعليمي كتاباً جيداً لا بد أن يؤلف في ضوء خطة تعليمية محكمة، تحدد أهدافها، ويربط محتواها بتلك الأهداف، ولا بد أن يكون الكتاب انعكاساً لهذه الأهداف وساعياً نحو تحقيقها، ولاشك أن أيّ عمل جاد يبدأ بتحديد الأهداف بوضوح ثم اختيار الوسائل التي تحقق هذا الهدف. والأهداف هي أول مدخلات العملية ومعرفة الأهداف وتحديد ما من الأمور بالغة الأهمية في العملية التعليمية حيث أنها بمثابة التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهج في شخصيات الدارسين.<sup>18</sup> وتحديد الأهداف الأساسية التي نرغب في إيصالها إلى الدارس الذي لا يتكلم العربية، كما أنه لا بد أن نستعين بمسح تقابلي، يشمل العربية واللغات الأصلية للدارسين الذين يتعلمونها. هذا المسح التقابلي لا بد أن يشمل جميع

---

الرئيسية بين خبرات المنهج، بحيث تؤدي كل خبرة إلى إحداث أثر معين عند الطلاب تدعمه الخبرة التالية؛ (2) التتابع: ويقصد بذلك بناء الخبرات فوق بعضها البعض. فلا تقدم خبرة لغوية إلا في ضوء ما سبق، ثم تهئ هذه الخبرة الطالب بعد ذلك لخبرة تالية. أي أن يكون هناك تسلسل في عرض المهارات. وأن تستفيد كل منها مما سبقها تؤدي لما يلحقها؛ (3) التكامل: ويقصد بذلك العلاقة الأفقية بين الخبرات حيث يكمل كل منها الأخرى. فتدريس النطق والكلام لا ينفصل عن تدريس مهارات الاستماع. ولا ينفصل هذان عن تدريس القراءة... إلخ. كما أن تدريس بقية فروع اللغة العربية يمكن أن يراعى فيه مبدأ التكامل بأن تخدم الخبرات في كل فرع زميلاتها في الفرع الآخر. (رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص. 69).

<sup>17</sup> عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغاني، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير

الناطقين بالعربية، الرياض: دار الغالي، دت، ص. 95

<sup>18</sup> عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغاني، نفس المرجع، ص. 95-96

الجوانب الثقافية، واللغوية، والجغرافية، والحضارية، ولا بد من معرفة التيارات والأفكار السائدة في بلاد هؤلاء الدارسين حتى يمكن أن نستند على أسس متينة عند تأليفنا كتب تعليم لغتنا لغير الناطقين بها.

2.

### لائمة الكتاب

وهذه إحدى مشاكل الكتاب التعليمي، حيث نجد أن بعض الكتب غير ملائمة للدارسين الذين وضعت خصيصاً لهم، حيث عجز الكتاب عن تحقيق ميولهم ورغباتهم، وابتعد عن مشاكلهم ونتيجة لذلك فإنه سيكون بعيداً عن قلوب الدارسين وعقولهم، ولاشك أنه إذا ابتعد عن خدمة أغراضهم وتحقيق مآربهم، وتتحى عنهم فلا بد أنهم سيتحون عنه وينأون، لأنه فشل في تقديم ما جاءوا من أجله وتحقيق ما كانوا يطمحون إليه. فالشرط الأساسي عند وضع الكتاب التعليمي هو أن يكون هذا الكتاب ملائماً لمن وضع له وهذا ما نفتقده في كتبنا التعليمية التي وضعت لمن يتعلم العربية من غير أهلها. والكتاب لا بد أن يراعى سن الدارس، وذكائه، وخلفيته التعليمية كما أنه لا بد أن يراعى ميوله ورغباته وأهدافه من التعلم.<sup>19</sup> ويضاف إلى ذلك، لا بد الكتاب ملائماً للدارسين بجميع الجوانب. وإذا كان الكتاب ملائماً، فلاشك في نجاح العملية التعليمية ولكي يكون الكتب ملائماً، لا بد أن يضع ظروف الدارسين اللغوية والحياتية في الحسبان ولا بد أن يبنى المؤلف مادته بعد إجراء دراسات تقابلية.

3.

### ختيار المادة

واختيار المادة من المشاكل التي تعترض طريق واضعها، أي أن واضع الكتاب لا بد أن يقع في مشكلة اختيار المادة. وهناك أهداف محددة، والأهداف تتحقق عن طريق المادة المختارة ولكن كيف سيختارها المؤلف، وماذا سيختار وعلى أي أساس يتم ذلك؟ هل سيعود إلى كتب الأوائل، أم يعتمد على كتب المعاصرين؟ وهل سيكتفى بما في الكتب أم سيضمه شيئاً من الحياة المعاشة؟ أسئلة متعددة، تدور في ذهن المؤلف عندما يأخذ في وضع مادة كتابه وكلها تجعل المؤلف في موقف الاختيار، وقد يصيب حيناً، وقد يجانبه الصواب أحياناً وما أكثرها. ولاشك في أن مجانبته للصواب قد تؤدي إلى فشل العملية التعليمية بأكملها، لأن

<sup>19</sup> عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغانمي، نفس المرجع، ص. 96-97

المادة الموضوعية هي روح العملية التعليمية.<sup>20</sup> وبعبارة أخرى، فالكتاب التعليمي يشمل مادة مجموعة من النصوص تقدم بأشكال مختلفة على شكل حوار أو قصة أو نثر أو شعر، كما أن المادة تشتمل على قواعد تركيبية لغوية، وعلى مجموعة من التدريبات المعينة على الفهم. وكذلك يقتصر كل درس على عرض تركيبين أو ثلاثة، ويخصص مجموعة من التدريبات لتثبيت تلك التراكمات.

والملاحظ على ذلك، فإن مشكلة تأليف الكتاب التعليمي لا تخلو من ثلاثة أبعاد، وهي: (1) بُعد الأهداف المتبناة؛ (2) وبُعد ملائمة الكتاب؛ (3) ثم بُعد اختيار المادة. وبالجانب إلى أن الكتاب التعليمي يضمن مواقف حقيقية حيّة تعرض صورة الحضارة العربية والإسلامية بجوانبها المختلفة من خلال هذه المواقف والغرض من اشتغال الكتاب التعليمي على مواقف وصور من الحضارة الإسلامية هو أن نرسخ إدراك المتعلم للغة العربية ومساعدته على تعرّف الحضارة العربية والإسلامية وفهمها، وحينها سيدرك المتعلم مادة مناسبة تجذبه في الإقبال عليها.

#### أ.4. تقويمات المواد الدراسية

ويعرض عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان تقويمات المواد الدراسية العربية لغير الناطقين بها، وهي: أحكام عامة، ومعالجة الأصوات، ومعالجة المفردات، ومعالجة التراكمات، ومعالجة المهارات بصفة عامة، ومعالجة الاستماع، ومعالجة الكلام، ومعالجة القراءة، ومعالجة الكتابة، ومعالجة الأمور الثقافية، ونصوص الكتاب، والأنشطة والتدريبات والتقويم، وكتاب المعلم، ثم الحكم العام على الكتاب.<sup>21</sup> وفي مبدأ الاستمارة اسم الكتاب والمرحلة ثم الصف. وأمّا في نهايتها فهي ملحوظات وإضافات فيها اسم معد التقرير أو التقويم، وتوقيعه، والتاريخ، والشهر ثم العام الهجري أو الميلادي.

#### ب. عناصر المواد الدراسية

---

<sup>20</sup> عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغاني، نفس المرجع، 98. ويرجّح محمود إصماعيل صيني ما يقتبسه من رأي محمد عزت الموجود والآخرين أن خطوات إعداد المناهج والمواد الدراسية أربع رئيسية، وهي: (1) تحديد الأهداف التعليمية؛ (2) محتوى المنهج؛ (3) طرق وأساليب التدريس؛ ثم (4) طرق وأساليب التقويم. (نفس المكان، ص. 99).

<sup>21</sup> عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين

بها، 1428هـ، ص. 112-126

إن اللغة العربية التي تكون لغة دولية تلعب دوراً مهماً في تجديد وسباق. وهذه الحالة تقتصر على تطوير اللغات وعلومها، بينما كان التطوير يتكون من ناحية الطرائق لتدريس العربية و أساليبها. وهذه العبارة تدل علي براهين حقيقية و واقعية في عملية تدريس اللغة العربية حيث كانت الأواخر تظهر طرائز التدريس و أساليبه الفعّالية تكون مثيرةً للدارسين في دراسة اللغة العربية مستمراً و متزامناً. وعلى ذلك، فتعليم العربية تسير سيراً حسناً عملياً و إيكاريّاً للوصول إلى الغاية المنشودة. واعتماداً على هذه كلّها، ففيما يلي عرض النواحي تتعلق بعناصر المواد الدراسية العربية، وهي: الأهداف، والمحتوى، والمدخل، والطريقة، والأسلوب، والوسيلة التعليمية ثم التقويم.

#### ب.1. الأهداف

الأهداف من عناصر المواد الدراسية، وهي التي لا بد لها من تصميمها، لأنها مهمة حيوية للحصول على الغاية المنشودة في عملية التعليم. ويعبر تشرانطون (Cranton) أن الأهداف هي عبارة عن المعلومات والمهارات التي ترجو منها الدارسون بعد الانتهاء من عملية التدريس.<sup>22</sup> وبينما كان ماجير (Mager) يري أن الأهداف هي عبارة عن صورة كفاية الدارسين تدل على نشاطهم و جُهدهم التي ليس لهم الكفاية من قبل.<sup>23</sup> ويضاف إلى ذلك، أنّ *“learning objectives are statements articulating the learning your students will achieve in your course”* (أهداف التدريس هي عبارات تعبر عن نتائج الدراسة التي يحصل عليها الدارسون من المواد الدراسية).

والملاحظ على آراء الخبراء السابقة أن الأهداف هي عبارة عن القيام بتكوين الدارسين القادرين على أشياء ما شفهيّة أو تحريرية؛ والقادرين على المواصلة بالمجموعة المحدودة أو المواصلة بالمجموعة الفسيحة. و خلاصة الكلام، أن الدارسين يقدرّون على الاتصال والتعبير عن الموضوعات المعيّنة صحيحاً و سليماً.

#### ب.2. المدخل والطريقة والأسلوب والوسيلة التعليمية

---

<sup>22</sup>Patricia Cranton, *Planning Instruction for Adult Learner*, Toronto: Wall and Emerson, Inc. 1989, dalam Hisyam Zaini, dkk. *Desain Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, Yogyakarta: CTSD, 2002, h. 56

<sup>23</sup>Mager dalam Hisyam Zaini, dkk., *Ibid.*, h. 57

والمدخل لغة الدار ضدّ خرج.<sup>24</sup> والمدخل في التدريس هو مجموعة من الافتراضات التي تربطها بعضها ببعض علاقات متبادلة، هذه الافتراضات تتصل اتصالاً وثيقاً بطبيعة اللغة وطبيعة عمليتي تدريسها وتعلمها.<sup>25</sup> وفي نفس العبارة قدّمها د. هدايات أن المدخل في تدريس اللغة يتكون من: (1) طبيعة اللغة؛ و(2) تدريس اللغة وتعلمها.<sup>26</sup> ومن ثم، فالمدخل في تدريس اللغة إذن، مجموعة من الافتراضات التي لها علاقة وثيقة بالطريقة والأسلوب بالإضافة إلى التكامل بعضها عن بعض. والمدخل شئ مبدئي، والطريقة شئ إجرائي، وأما الأسلوب فهو شئ تطبيقي في قاعة الدراسة. فهناك أنواع المدخل في تدريس اللغة العربية، وهي: المدخل الإنساني، والمدخل التقني، والمدخل التحليلي وغير التحليلي، والمدخل الاتصالي، والمدخل النحوي والمدخل الوظيفي ثم المدخل السمعي الشفوي.

والمصطلحة الأخرى هي الطريقة التي معناها لغةً الأسلوب والمذهب والحالة والنخلة الطويلة وعمود المظلة وشريف القوم والخط في الشئ.<sup>27</sup> والطريقة اصطلاحاً عبارة عن خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة بحيث لا تتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه وتتبع منه، وبحيث يكون واضحاً أن المدخل شئ مبدئي والطريقة شئ إجرائي.<sup>28</sup> وعلى ذلك، فالطريقة إذن، أساليب المدرس وفنونه في إلقاء المواد الدراسية عند القيام بعملية التدريس في قاعة الدراسة. أضف إلى ذلك، تحتوى طريقة التدريس على أربعة عناصر، وهي: (1) اختيار المواد التي نرغب في تدريسها؛ (2) تنظيم المواد التي اخترناها في مستويات ومراحل بعضها قبل بعض؛ (3) تحديد الأساليب والوسائل لعرض المواد التي تم تنظيمها؛ (4) التقويم.

---

<sup>24</sup> لويس المعلوف، المنجد في اللغة والأعلام، بيروت: دار المشرق، 1986م، ط-30، ص. 208

<sup>25</sup> محمود كامل الناقية، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله- طرق تدريسها، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ص. 43

<sup>26</sup> د. هدايات، مختصر طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المدارس والمعاهد الإندونيسية، جاكرتا: 1986م، ص. 4

<sup>27</sup> أحمد ورسون المنور، قاموس عربي- أندونيسي، جوكرتا: فوستكا فركريسييف، 1984م، ط-1، ص. 91

<sup>28</sup> محمود كامل الناقية، المرجع السابق، ص. 46. ومن ناحية أخرى، فالطريقة هي الخطة العامة لعرض المادة اللغوية بصورة منظمة، وبشكل لا يناقض فيه جزء من هذه الخطة أي جزء آخر، ويكون ذلك كله مبنياً على المدخل أو المذهب الذي نختاره. (مذاهب و طرائق تعليم اللغات، الرياض: 1990م، ص. 27-28).

ويجب عند وضع الطريقة مراعاة العوامل التالية، وهي: (1) طبقة الدارسين، حيث يمكن أن توجد بينهم فروق فردية في المستوى والعمر والخبرات السابقة؛ (2) الغرض من تعليم اللغة، فقد يكون الغرض منه: التعرف على الحضارة الإسلامية والانتاجات العقلية العربية، القدرة على الاتصال ببعض الأوساط المعينة كالمجلات الدبلوماسية أو الإعلامية أو الشؤون التجارية أو السياحية وغير ذلك؛ (3) الإمكانيات المادية، أ تتوفر لدي المدرس والوسائل المعينة، خاصة الحديثة منها كالأجهزة والصور والنماذج أو لا ؟ فتوافر الوسائل المعينة أو عدمها يساعد على تحديد الطريقة.

وقد اتضح مما ذكره أن طريقة التدريس ليست لمجرد كيفية عرض المواد الدراسية فحسب، وإنما هي الاتجاهات التي يتبعها المدرس في سلوكه التعليمي مع دارسيه بعد أن يختار السبل التي سيسلكها ويعدّ له العدة حيث ينبغي أن يهيئ المادة الدراسية وينظمها، وبالإضافة إلى الوسائل التعليمية التي سيعرضها في عملية التدريس.

ويليه من مصطلح التدريس هو الأسلوب عبارة عن الخطط والتدبير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلاً في حجرة الدراسة و تستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس في الموقف التعليمي ذاته. و الأسلوب أيضاً هو تطبيقي- وهو ما يحدث فعلاً في حجرة الدراسة، ويمثل خدمة معينة أ استراتيجية أو وسيلة (Contrivance) نستخدمها لتحقيق غاية مباشرة.<sup>29</sup> والحقيقة أن الأسلوب عملية فنية تعتمد اعتماداً كبيراً علي المدرّس، و علي مهاراته الشخصية علي تكوين الفصل، كما أنها تختلف من مواقف إلي آخر بل في نفس الموقف. ولذلك، يجب أن يكون الأسلوب مطرداً مع طريقة معينة، و من ثمّ متفقتة مع مدخلٍ معيّن. و بعبارة أخرى، أن المدخل بديهي، بينما الطريقة إجرائية، و أمّا الأسلوب فهو تطبيقي.

والأخير من مصطلحة التدريس هي الوسائل التعليمية عبارة عن أداة من الأدوات التي يستخدمها معلّم اللغة العربية علي وجه خاصّ و معلّم اللغات الأجنبية الأخرى علي وجه عامّ. و هذه الوسائل "يمكن لمعلّم اللغة العربية أن يختار من الوسائل التعليمية الكثيرة و المتعددة ما يناسب المادة الدراسية التي يدرسها والموقف التعليمي الذي يوجد فيه".<sup>30</sup>

<sup>29</sup>مذاهب و طرائق في تعليم اللغات، الرياض: 1990م، ص، 29

<sup>30</sup>عبد المجيد سيّد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية و وسائل تدريس

اللغة العربية، دار المعارف، 1981م، ص، 139

و الوسائل التعليمية<sup>31</sup> هي ما تدرج تحت مختلف الوسائط التي يستخدمها المعلم في الموقف التعليمي، بغرض إيصال المعارف والحقائق والأفكار والمعاني للدارسين.<sup>32</sup> وبالإضافة إلي ذلك، فهناك أنواع الوسائل التعليمية التي يمكن المعلم من استخدامها في تدريس اللغة العربية. وسائل التقنية التعليمية الحديثة حيث انطلقت باستخدام عدد من الأجهزة والأدوات غير الالكترونية ومنها: السبورة الضوئية، جهاز عرض فوق الرأس ( Over Head Projector)؛ جهاز عرض الصور المعتمة الفانوس السحري (Opaque)؛ جهاز عرض الصور الشفافة الأفلام الثابتة والشرائح (Slides)؛ جهاز عرض الأفلام الحلقية أفلام اللوب (Loop Film)؛ جهاز عرض الأفلام المتحركة السينما (Movie Projector)؛ جهاز الفيديو (Video)؛ جهاز طبعا لشفافيات (Transparencies Printing)؛ الحاسب الآلي وملحقاته.<sup>33</sup>

و قال محمد علي الخولي، إن الوسائل التعليمية تنقسم إلي ثلاثة أنواع، و هي: وسائل سمعية، مثل الشريطة المسجلة والراديو، و وسائل بصرية، مثل اللوحات والصور، ثم و وسائل سمعية بصرية، مثل الأفلام الناطقة.<sup>34</sup> و اعتماداً علي أنواع الوسائل السابقة، فالوسائل المعينة إذن، هي السبورة والصور والبطاقات الومضية واللوحات وأشرطة

---

<sup>31</sup> عرفَ عبدالحافظ سلامة الوسائل التعليمية على أنها أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم. وقد تدرج المرَبون في تسمية الوسائل التعليمية فكان لها أسماء متعددة منها : وسائل الإيضاح - الوسائل البصرية - الوسائل السمعية - الوسائل المعنية - الوسائل التعليمية - وأحدث تسمية لها تكنولوجيا التعليم التي تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة، وهي بمعناها الشامل تضم جميع الطرق والأدوات والأجهزة والتنظيمات المستخدمة في نظام تعليمي بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة. (خالد على الغامدي، الوسائل والتقنيات في التعليم، نشرة ثقافية: مقالة علمية، ص، 1).

<sup>32</sup> المرجع السابق، ص، 38

<sup>33</sup> يمكن للوسائل التعليمية أن تلعب دوراً هاماً في النظام التعليمي، ورغم أن هذا الدور أكثر وضوحاً في المجتمعات التي نشأ فيها هذا العلم، كما يدل على ذلك النمو المفاهيمي للمجال من جهة، والمساهمات العديدة لتقنية التعليم في برامج التعليم والتدريب كما تشير إلى ذلك أدبيات المجال، إلا أن هذا الدور في مجتمعاتنا العربية عموماً لا يتعدى الاستخدام التقليدي لبعض الوسائل - إن وجدت - دون التأثير المباشر في عملية التعلم واقتناده هذا الاستخدام للأسلوب النظامي الذي يؤكد عليه المفهوم المعاصر لتقنية التعليم. (خالد على الغامدي، نفس المرجع، ص، 2)

<sup>34</sup> محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض: المملكة العربية

السعودية، 1982م، ط، 2، ص، 171

التسجيل. و بجانب إلي وسائل أخرى مثل: الشرائح والمسلاط المعتم والسلط الفوراسي والأفلام السانمائية والمذيع والتلفزيون والشريط المصور أي الفيلم الثابت.<sup>35</sup>

و بوجود الوسائل التعليمية الشاملة، فالمدرس يشعر بالسهولة علي إلقاء المواد التعليمية المدروسة، بالإضافة إلي تيسير الدارسين في تناولها و الوصول إليها مباشرة. وهذه الوسائل التعليمية أيضاً يرغب فيها الدارسون على مطالعة دروسهم و مراجعتها متكرراً، وكذلك السهولة على إستيعاب المواد الدراسية: فهمها ومذاكرتها سوف يكون الدارسون مجتهدين ونشيطين في الدراسة.

### ب.3. المحتوى

والمحتوى عنصر من عناصر المواد الدراسية. بدونها ما يمكن عملية التدريس تسير سيراً حسناً، لأن المدرس لا يستطيع أن يختار المدخل والإستراتيجية والطريقة والأسلوب التعليمي ويقررها. ويعد المحتوى عنصراً رئيسياً في غالبية البرامج اللغوية، وهي بصورة عامة تشكل الأساس لكثير من المدخلات اللغوية التي يستقبلها المتعلمون، وتشكل الأساس للممارسة اللغوية التي تحدث في الفصل سواء كان المدرس يستخدم كتاباً دراسياً أم مواد تعليمية معدة بواسطة المؤسسة التعليمية أم كان يستخدم مواد تعليمية قام هو بإعدادها.<sup>36</sup>

ويعد المحتوى أيضاً من التدريب للمدرسين المبتدئين، فهي تقدم أفكاراً تتعلق بكيفية تخطيط الدروس وتدرسيها، إضافة إلى التصاميم التي يمكن للمدرسين استخدامها. ولهذه المواد التعليمية أشكال مختلفة، فقد يكون (أ) المحتوى مطبوعاً، مثل الكتب، وكتب التدريبات (workbooks) وأوراق الإجابات (worksheets) وكتب القراءة (readers)؛(ب) المحتوى غير مطبوع، مثل: الأشرطة أو المواد التعليمية السمعية أو الأشرطة المرئية أو المواد التعليمية الحاسوبية (computer-based materials)؛(ج) المحتوى يجمع بين المصادر المطبوعة وغير المطبوعة، مثل: مواد التعلم المفتوح أو المواد التعليمية المتوفرة على شبكة المعلومات الدولية. إضافة إلى ذلك فقد يؤدي المحتوى غير المصممة للاستخدامات التدريسية، مثل: المجلات والصحف والمواد التلفزيونية كذلك دوراً في المنهج.<sup>37</sup>

<sup>35</sup>محمد علي الخولي، نفس المرجع، ص، 171-172

<sup>36</sup>Jack C. Richards *Curriculum Development in Language Teaching*, terj. NashirIbn Abdullah IbnGhalidanShalihIbnNashir al-Syawirikh, *TathwirManahijTa'lim al-Lughah*, h. 281

<sup>37</sup>Jack C. Richards, *Ibid.*, h. 281



ويلخص Cunningsworth دور المحتوى (خاصة الكتب الدراسية) في تدريس اللغة على النحو التالي: (1) يمثل مصدراً للمواد (المحكية والمكتوبة) المستخدمة في تقديم المادة اللغوية؛ (2) يمثل مصدراً للأنشطة الخاصة بالممارسة اللغوية التي يقوم بها المتعلم ومصدراً لأنشطة التفاعل التواصلي؛ (3) يمثل مرجعاً للمتعلمين فيما يتعلق بالقواعد، والمفردات، والنطق وغير ذلك؛ (4) يمثل مصدراً يستقى منه أفكار تتعلق بالأنشطة الصفية؛ (5) يمثل مقررراً (إذا كانت تعكس أهداف التعلم التي سبق تحديدها)؛ (6) يقدم دعماً للمدرسين المبتدئين الذين يحتاجون إلى اكتساب مزيد من الثقة.<sup>38</sup>

ومن هنا، فالملاحظ على أن المحتوى يكون مصدراً للمادة اللغوية، مصدراً للأنشطة الخاصة بالممارسة اللغوية، مصدراً للمتعلمين، مصدراً للأنشطة الصفية، مصدراً لمقرر أهداف التعلم، دعماً للمدرسين المبتدئين و تقدمهم. بالإضافة إلى ذلك، فالمحتوى أمر مهم حيوي لتكوين التدريس، بل يكون مصدراً أولياً للمدرسين في القيام بعملية تدريس العربية--- أ كان متعلقاً بعناصر اللغة أم متعلقاً بمهاراتها الأربع، وكذلك يكون مصدراً من مصادر المدرسين المبتدئين لتكوين الاعتماد على أنفسهم في عملية التدريس.

#### ب.4. التقييم

من عناصر المواد الدراسية الأخيرة هي التقييم عبارة عن عملية التصنيف والتحليل والتفسير للبيانات (كيفية أو كمية) من حيث الناحية والمواقف والحركة التي تهدف إلى الحصول على النتائج والتقارير. وبعبارة أخرى أن التقييم هو عملية التقييم للأنشطة التي تدل على نجاحها أو فشلها. والتقييم عملية جوهرية تضمن سلامة كل عمل تربوي، وخاصة في مجال تعليم اللغات الأجنبية.<sup>39</sup> والتقييم تحتاج إليه لأهداف المراجعة أو التعديل أو التبديل أو المفاضلة. وللتقييم أغراض خاصة، ومنها: (1) الإختبار التحصيلي ( achievement test) و يقصد به ذلك الإختبار الذي يقيس ما حصله الطلاب بعد مرورهم بخبرة تربوية معينة. و هذا الإختبار يرتبط بالمنهج الذي درسه الطالب والمقرر الذي تعلم محتواه. والكتاب الذي صاحبه، و يكثر هذا النوع من الإختبارات عند المعلمين و في امتحانات نهاية الفصل أو العام الدراسي؛ (2) إختبار الإجابة أو الكفاءة (proficiency test) و يختلف هذا

<sup>38</sup>Ibid.

<sup>39</sup>محمد على الخولى، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1413هـ، ص. 5

الإختبار عن سابقه. إذ لا يتقيد بمنهج معيّن أو مقرر دراسي خاص أو كتاب محدد. و إنما يقيس مهارات عامة حسب الموقف الذي يحتمل الطالب أن يستخدم فيه اللغة في حياته. و من أمثلة هذا النوع إختبارات اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية؛ (3) إختبار الإستعداد اللغوي (language aptitude test) و يسمى أيضاً بالإختبار التنبؤي (Predictive) و يقصد به الإختبار الذي يحدد درجة إستعداد الطالب لأن يتعلم اللغة الثانية. إنه ينبئ عن مستوي التقدم الذي قد يحققه الطالب. و مثل هذا الإختبار يقيس جوانب سمعية و مرئية عند الطالب. فضلاً عن قياس قدرته علي التمييز بين التراكيب.<sup>40</sup> و التقويم اللغوي الجيد فيه مواصفات خاصة، وهي خمسة:

1. الصدق (Validity) و يقصد به أنّ الإختبار يقيس ما وضع لقياسه. و علي هذا الأساس فإنّ إختبار النحو الذي يمتلئ بكلمات صعبة تتطلب فهم الطالب لها أولاً لا يعتبر إختباراً صادقاً. لأنّه يقيس تعرف المفردات إلي جانب القواعد النحوية.
2. الثبات (Reliability) و يقصد به أنّ الإختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا ما طبق مرّة أخرى في نفس الظروف، و بعد مسافة قصيرة. و علي هذا الأساس فإنّ الإختبار الذي يتغير وضع الطلاب كثيراً بعد إعادة تطبيقه لا يعتبر ثابتاً.
3. الموضوعية (Objectivity) و يقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح علي وضع أو تقدير علامات الطلاب في الإختبار. و مما يساعد علي تحقيق الموضوعية أن يفهم الطلاب تعليمات الإختبار بالدقة. وأن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة و الإجابات المطلوبة منها فضلاً عن توفير الظروف المادية و النفسية للطلاب لأداء الإختبار.
4. العملية (Practicality) و يقصد بها أنّ الإختبار لا يتطلب من المعلم جهداً كبيراً سواء في وضعه أو تطبيقه أو تصحيحه. إن هناك إختبارات تحتم علي الطلاب إستخدام نوع معيّن من الأقلام، أو نوع معيّن من الأوراق، أو توفر ظروف مكانية أو زمانية معيّنة. أو تعقد إجراءات التصحيح والرصد و التفسير.
5. التمييز (Discrimination) و يقصد به إنّ الإختبار يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلاب فيبين لنا الأقوياء من الضعاف. و يتطلب هذا أن يكون هناك مدي واسع بين

<sup>40</sup>رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه و أساليبه، 1989م،

السهل والصعب من الأسئلة بحيث يؤدي هذا إلي توزيع معتدل بين أعلى و أقلّ الدرجات.41

وخلصة الكلام إذن، فمواصفات التقويم تشتمل على الصدق والثبات والموضوعية والعملية والتميز. وهذه الأمور لقياس الاختبارات سوف تكون جيدة وتقدر على قياس استيعاب الدارسين في فهم المواد الدراسية التي عرضها المدرسون في حجرة الدراسة. د . خلاصة

هذا ما وضعه الكاتب من البحوث المتواضعة عن المواد الدراسية وعناصرها: بين المفاهيم والنظريات، فيقدّم الكاتب خلاصة كتابته على النحو التالي:

1. ماهية المواد الدراسية: بين المفاهيم والنظريات هي مجموعة من الخبرات التربوية، والحقائق، والمعلومات، التي يرجى تزويد الطلاب بها. وكذلك الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم. وأخيراً المهارات الحركية التي يراد إكسابهم إياها، يهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج. أي مجموعة من المواد التي يستخدمها المدرس في قاعة الدراسة، ويضاف إلى مساعدتهم في تطبيق عملية التدريس.
2. يحتاج المدرس إلى إعداد المواد الدراسية في عملية التدريس، لأنه لا يقدر على القيام بعملية التدريس بدون إعدادها وصعوبة على تعيين المدخل، والإستراتيجية، والطريقة، والأسلوب والوسيلة التعليمية والتقويم.
3. يقوم المدرس بإعداد المواد الدراسية وعناصرها، مستنداً إلى المفاهيم والنظريات لإعدادها التي يكتشفها علماء اللغة وتدرسيها.

---

<sup>41</sup>رشدي أحمد طعيمة، نفس المرجع، ص، 247-248

## مراجع الكتابة

- الإمام الزركشي والإمام الشيباني، دروس اللغة العربية، كونتور: تريمerti، 2005م، ص.1.
- إبراهيم بسبونى عميرة، المنهج و عناصره، القاهرة: دار المعارف، 1991م، ط-3.
- أحمد ورسون المنور، قاموس عربي\_أندونسي، جوكجارتا: فوستكا فركريسييف، 1984م، ط-
- د.هدايات، مختصر طرق تدريس اللغة العربية لطلاب المدارس والمعاهد الإندونيسية، جاكارتا: 1986م، مخطوط.
- دايان لارسن فريمان ترجمة عائشة موسى السعيد، أساليب و مبادئ في تدريس اللغة: سلسلة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1995م.
- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، مصر: إيسيسكو، 1989م.
- محمود كامل الناقية، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه-مداخله-طرق تدريسه، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م، ط-9.

محمد عزت عبد الموجود في محمود إسماعيل صيني، إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية، بعض الأسس العامة، دراسات مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، المجلة الرابعة، 1982م.

مذاهب و طرائق تعليم اللغات، الرياض: 1990م.

محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1982م، ط2.

محمد علي الخولي، تقييم الكتاب الأساسي لتعليم اللغة لغير الناطقين بها، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1413هـ.

محمود إسماعيل صيني، عمر صديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، الرياض: المملكة العربية السعودية، 1984م، ط-1.

عبد الحميد عبد الله وناصر عبد الله الغاني، أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية، الرياض: دار الغالي، دت.

عبدالحافظ سلامة في خالد علي الغامدي، الوسائل والتقنيات في التعليم، نشرة ثقافية: مقالة علمية.

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 1428هـ. عبد المجيد سيّد أحمد منصور، سيكولوجية الوسائل التعليمية و وسائل تدريس اللغة العربية، دار المعارف، 1981م.

لويس المعلوف، المنجد في اللغة والأعلام، بيروت: دار المشرق، 1986م، ط-30.

Ahmad Fu'ad Effendi, *Metode Pengajaran Bahasa Arab: Pendekatan, Metode dan Teknik*, Malang: Misykat, 2005, Cet.ke-1.

H. Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran: Teori dan Praktik Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP)*, Jakarta: Prenada Media Group, 2008, Cet.ke-3.

Jack C. Richards, *Curriculum Development in Language Teaching*, terj. Nashir Ibn Abdullah Ibn Ghali dan Shalih Ibn Nashir al-Syawirikh, *Tathwir Manahij Ta'lim al-Lughah*.

National Center for Vocational Education Research Ltd/National Center for Competency Based Training.

Pratricia Cranton, *Planning Instruction for Adult Learner*, Toronto: Wall and Emerson, Inc. 1989, dalam Hisyam Zaini, dkk. *Desain Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, Yogyakarta: CTSD, 2002.

Tim Penyusun, *Pedoman Memilih dan Menyusun Bahan Ajar*, Departemen Pendidikan Nasional: Direktorat Jenderal Manajemen Pendidikan Dasar dan Menengah, 2006, h. 4-6. Lihat Juga *Software Encarta English Dictionaries*.

# PERANAN STRATEGI GURU DALAM MENGEMBANGKAN KARAKTER ISLAMI ANAK DI SEKOLAH

Oleh: Prof. Dr. H. Syaiful Anwar, M. Pd.

## Abstrack

Moral degradation that is now going on in Indonesian, assumed was sourced from ethical and moral crisis in religion. *Akhlak* and moral crisis is an indication of poor mentality of the nation and the decline of the national dignity. It can be one of sign to the destruction of the nation. Responding to these conditions, lately, character education has become one of the hot issues in education. Program of "character building" has become a priority in the era Minister of National Education (Mendiknas), Prof. Dr. Muhammad Nuh, to build the nation's character. In step of the ideals above, Islam is a religion that aims to form his people have morality and noble moral character. Therefore, character education that emphasizes ethical-religious dimension becomes relevant for application. From this, conceptually articulate character education to know how the Islamic perspective in looking at the issue of ethics and moral character in helping his people is very important to put forward. Therefore in this paper, the authors will discuss the issue comprehensively.

**Keyword: Education, Character building, Islamic Religion**

### A. Prolog: *Renungan Filosofis Kondisi Pendidikan di Indonesia*

Dalam dua dekade terakhir ini pasca krisis multidimensional tahun 1998, bangsa Indonesia masih mengalami keterpurukan dan keterbelakangan. Persoalan yang sering muncul, mengemuka, dan hangat menjadi diskursus dikalangan *civitas akademika* maupun masyarakat luas berkaitan dengan hancurnya“ Bangunan” moral disemua lini kehidupan bangsa. Hal ini tercermin, diantaranya dari semakin meningkatkan kekerasan (*anarkisme*) dalam menyelesaikan masalah, korupsi yang semakin *massif*, terjadinya perkelahian antar pelajar, dan pelanggaran etika dan susila yang semakin *vulgar*.

Degradasi moral yang kini menimpa bangsa Indonesia diasumsikan bersumber dari krisis etika dan moral dalam beragama. Sebagai bangsa muslim terbesar didunia dan terkenal *religius*, tentunya hal ini menjadi sebuah *ironi*. Disatu sisi, agama mengajarkan tentang kebaikan, tetapi prilaku umatnya telah banyak berlawanan dengan nilai-nilai agama dan nilai luhur budaya sebagai

bangsa timur yang *religius*. Krisis moral dan akhlak ini merupakan indikasi buruknya mentalitas bangsa dan merosotnya harkat dan martabat kebangsaan, dan karenanya dapat menjadi salah satu tanda kehancuran bangsa.

Merespon kondisi tersebut, belakangan ini pendidikan karakter telah menjadi salah satu isu hangat dalam dunia pendidikan. Program “ *character building*” ini menjadi prioritas pada era kepemimpinan Menteri Pendidikan Nasional (Mendiknas), Prof. Dr. Muhammad Nuh untuk membangun karakter bangsa. Bahkan, pada peringatan puncak acara Hari pendidikan Nasional 2 Mei pada Tahun 2010 dan pada tahun 2011 ini, tema yang diusung adalah “ Pendidikan Karakter sebagai Pilar Kebangkitan Bangsa” (Raih prestasi, junjung tinggi budi pekerti) dan dicanangkan sebagai gerakan nasional.<sup>1</sup>

Gerakan ini mengisyaratkan bahwa dalam konteks membangun kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara yang berakhlak dan berbudi pekerti, maka pendidikan karakter merupakan sebuah pondasi kuatnya. Hal ini sebagai mana dikatakan Prof. Dr. Muhammad Nuh bahwa “ pendidikan karakter tidak hanya untuk membangun karakter pribadi berbasis kemuliaan semata, tetapi secara bersamaan juga bertujuan membangun karakter kemuliaan sebagai bangsa, yang bertumpu pada kecintaan dan kebanggaan terhadap bangsa dan Negara”.<sup>2</sup>

Dari pengertian diatas, dapat disimpulkan bahwa bangsa yang berkarakter adalah bangsa yang berbudi pekerti. Bahkan jauh sebelum itu, dalam sejarah perjuangan bangsa Indonesia, “Bung Besar” (panggilan Soekarno) mengajarkan *nation and character building* kepada rakyatnya dengan rasa kebanggaan. Hal ini dapat dikatakan, merupakan upaya dari seorang pemimpin yang visioner untuk mempersiapkan pembangunan manusia Indonesia yang berakhlak budipekerti mulia kedepannya.

Setujuan dengan cita-cita diatas, Islam adalah agama yang bertujuan membentuk umatnya memiliki moralitas dan akhlak budi pekerti yang mulia. Oleh karenanya, pendidikan karakter yang menekankan dimensi etis-religius menjadi relevan untuk diterapkan. Dari ini, mengartikulasikan pendidikan karakter secara konseptual

---

<sup>1</sup>Harian Koran Kompas. Tanggal 21 Mei 2010. Hal.1

<sup>2</sup> Ibid. Hal. 2



untuk mengetahui bagaimana prespektif Islam dalam memandang persoalan etika dan moral dalam membantu karakter umatnya sangat penting untuk dikemukakan. Untuk itu dalam makalah ini, penulis akan mengupas masalah tersebut secara komprehensif, namun demikian seperti pepatah “ tak ada gading yang tak retak” sehingga keritik dan masukan pembaca yang bersifat konstruktif sangat penulis harapkan demi perbaikan makalah ini dan berkembangnya khazanah ilmu pengetahuan yang lebih maju.

## **B. Terminologi Pendidikan Karakter**

Istilah kata “ *Character*” secara etimologi dapat dipahami dari sejumlah bahasa. “ *Character*” (latin) berarti instrumen *of narking*, “ *Charessin*” (Prancis) berarti *to engrave* (mengukir), “*watek*” (Jawa) berarti ciri wanci, “*watak*” (Indonesia) berarti sifat pembawaan yang mempengaruhi tingkahlaku, ; tabiat ;perangai.<sup>3</sup>Dari pengertian ini, karakter adalah sifat kejiwaan, kepribadian, akhlak atau budi pekerti yang menjadi cirri khas seseorang atau sekelompok orang.

Sedangkan secara luasnya, karakter diartikan sebagai sifat manusia pada umumnya dimana manusia mempunyai banyak sifat yang tergantung dari factor kehidupannya sendiri. Karakter merupakan nilai-nilai prilaku manusia yang berhubungan dengan tuhan yang maha Esa, diri sendiri, sesama manusia, lingkungan, dan kebangsaan yang terwujud dalam pikiran, sikap, perasaan, perkataan, dan perbuatan berdasarkan norma-norma agama, hukum, tatakrama, budaya, dan adat istiadat.

Karakter menurut Alwisol diartikan sebagai gambaran tingkahlaku yang menonjolkan nilai benar-salah, baik-buruk, baik secara eksplisit maupun implisit.<sup>4</sup>terkait dengan ini, WYNNE (1991) mengatakan kata karakter berasal dari bahasa Yunani yang berarti “ *to mark* ” (menandai) dan memfokuskan pada bagaimana mengaplikasikan nilai kebaikan dalam bentuk tindakan atau tingkah

---

<sup>3</sup> A. Doni Koesoema. *Pendidikan karakter* (strategi mendidik anak di zaman global). Jakarta: Grasido.2007.Hal. 163

<sup>4</sup>Alwisol. (2006). *Psikologi kepribadian* . Malang: UMM. Hal. 8

laku.<sup>5</sup> Oleh sebab itu seseorang yang berperilaku tidak jujur, kejam atau rakus dikatakan sebagai orang yang berkarakter jelek, sementara orang yang berperilaku jujur, suka menolong dikatakan sebagai orang yang berkarakter mulia. Jadi istilah karakter erat kaitannya dengan *personality* ( kepribadian) seseorang, dimana seseorang bias disebut orang yang berkarakter (*a person of character*) jika tingkahlakunya sesuai dengan kaidah moral yang berlaku.

Karakter (*character*) mengacu pada serangkaian sikap (*attitudes*) dan perilaku (*behaviors*). Karakter meliputi sikap seperti keinginan untuk melakukan hal yang terbaik, kapasitas intelektual seperti berpikir kritis dan alasan moral, perilaku seperti jujur dan bertanggungjawab, mempertahankan prinsip-prinsip moral dalam situasi penuh keadilan, kecakapan interpersonal dan emosional yang memungkinkan seseorang berinteraksi secara efektif dalam berbagai keadaan, dan komitmen untuk berkontribusi dengan komunitas dan masyarakatnya. Karakteristik adalah realisasi perkembangan positif sebagai individu ( intelektual, social, emosional, dan etika). Individu yang berkarakter baik adalah seseorang yang berusaha melakukan hal yang terbaik.<sup>6</sup>

Dari uraian diatas, pendidikan karakter adalah suatu usaha yang menyeluruh agar orang-orang memahami, peduli, dan berperilaku sesuai nilai-nilai etika dasar atau terbentuknya pekerti yang baik sesuai dengan nilai yang ditanamkan, jujur, tulus, rendah hati, terbuka, adil, peduli, toleransi, suka membantu, kerjasama, saling menghormati, saling memiliki rasa kebersamaan dan gotong royong, rasa kesetia kawatan, demokrasi, tatakrama, sopan santun dan bertanggungjawab.

---

<sup>5</sup> Wynne, E.A. (1991). *Character and academics in the elementary school* In J.S. Benigna (ed). *Moral Character, and civic education in the elementary school*. New York: Teachers College Press.

<sup>6</sup> Tadkiroatun Musfiroh.(2008). *Tinjauan berbagai aspek character building: pengembangan karakter anak melalui pendidikan karakter*. Yogyakarta: Tiara Wacana Yogyakarta. Hal. 25

Ratna Megawangi sebagai pencetus pendidikan karakter di Indonesia telah menyusun karakter mulia yang selayaknya diajarkan kepada anak, yang kemudian disebut sebagai 9 (Sembilan) pilar yaitu :<sup>7</sup>

1. Cinta tuhan dan kebernaran (love Allah, trust, reference, loyalty)
  2. Tanggungjawab, kedisiplinan, dan kemandirian (responsibility, excellence, self reliance, discipline, order lines)
  3. Amanah (trust work hiness, reliability, honesty)
  4. Hormat dan santun (respect, courtesy, obedience)
  5. Kasih saying, kepedulian, dan kerjasama (love, compassion, caring, empathy, generosity, moderation, cooperation)
  6. Percaya diri, kreatif, dan pantang menyerah (confidence, assercitiveness, creativity, resourcefulness, courage,determination and enthusiasm)
  7. Keadilan dan kepemimpinan (justice, fairness, mercy, leadership)
  8. Baik dan rendah hati (kidness, friendliness, humility, modesty)
  9. Toleransi dan cinta damai (tolerance, flexibility, peacefulness, unity)
- (Ratna Megawangi, 2008: 7).

Ary Ginanjar Agustian (2007), dengan tiori ESQ menyodorkan pemikiran bahwa setiap karakter positif sesungguhnya akan merujuk kepada sifat-sifat mulia Allah, yaitu al- Asma al- Husna.<sup>8</sup>Sifat-sifat dan nama-nama mulia tuhan inilah sumber inspirasi tiap karakter positif yang dirumuskan oleh siapapun.Dari sekian banyak karakter yang bias diteladani dari nama-nama Allah itu, Ary merangkumnya dalam 7 karakter dasar, yaitu jujur, tanggungjawab, disiplin, visioner, adil, peduli, dan kerjasama.

---

<sup>7</sup> Ratna Megawangi.(2008). *Membangun SDM melalui pendidikan holistic berbasis karakter*. Diambil pada tanggal 25 Agustus 2008 dari [http://keyanaku.google pages.com/pendidikan\\_holistik\\_berbasis\\_karakter.pdf](http://keyanaku.google pages.com/pendidikan_holistik_berbasis_karakter.pdf)

<sup>8</sup>Ary Ginanjar Agustian.(2007).*Rahasia sukses membangun kecerdasan emosi dan spiritual*.Jakarta:Arga. Hal.13

Dari sudut pandang agama, ada lima tonggak pendidikan sebagaimana yang diutarakan Muhammad Ali Quthb (1988) guna penanaman nilai-nilai positif. Ke lima tonggak pendidikan tersebut adalah sebagai berikut:<sup>9</sup>

1. Menanamkan aqidah dan agama,
2. Ketaatan,
3. Kejujuran,
4. Amanah (dapat dipercaya),
5. Sifat Qona'ah (menerima yang diberikan tuhan kepadanya) dan ridha/bersabar.

Menurut Paul Suparno, dkk. (2002) beberapa nilai kehidupan yang perlu dikenalkan dan ditanamkan pada siswa antara lain:<sup>10</sup>

1. Religiusitas (mensyukuri hidup dan percaya pada tuhan, sikap toleran, mendalami ajaran agama),
2. Sosialitas (hidup bersama secara benar, baik, dan tertib; saling menghargai, membantu, memperhatikan dan menghormati satu sama lain),
3. Gender (tidak membedakan peran gender : penghargaan terhadap perempuan, kesempatan beraktivitas yang sama luasnya bagi laki-laki dan perempuan, menghargai kepemimpinan laki-laki maupun perempuan),
4. Keadilan (hak dan kewajiban yang benar dan seimbang bagi semua orang),
5. Demokrasi (menerima perbedaan, saling menghargai, menerima kekalahan),
6. Kejujuran (menyatakan kebenaran sebagai penghormatan kepada sesame),
7. Kemandirian (berani mengambil keputusan secara jernih, percayadiri, menerima keunikan diri),
8. Daya jual (tidak mudah menyerah),

---

<sup>9</sup> Muhamad Ali Quthb.(1988). *Sang anak dalam naungan pendidikan islam*.Bandung: CV.Diponegoro. Hal.79-84

<sup>10</sup> Paul Suparno,dkk.(2002). *Pendidikan budi pekerti disekolah- suatu tinjauan umum*. Yogyakarta: Kanisius.Hal.71-76

9. Tanggung jawab (berani menghadapi konsekuensi, mengembangkan hidup bersama secara positif), dan
10. Penghargaan terhadap lingkungan alam (menggunakan sumber daya alam secara wajar dan seimbang, mencintai kehidupan, mengenali lingkungan alam dan penerapannya).

Dalam penanaman dan pembentukan nilai-nilai dasar tersebut, sehingga dapat berwujud tingkahlaku/ karakter yang relatif bersifat permanen dan menjadi penuntun, pengarah, dan pengorganisasi aktivitas individu, maka Kilpatrick dan Lickona yang mana merupakan pencetus utama pendidikan karakter, percaya bahwa keberadaan moral absolute itu perlu diajarkan kepada generasi muda agar mereka paham betul mana yang baik dan benar.<sup>11</sup> Menurut Lickona (1992: 51-62) menyebutkan bahwa pendidikan karakter yang lebih baik harus terdiri dari tiga komponen karakter (components of good character).<sup>12</sup> Dalam pelaksanaannya harus melibatkan bukan saja aspek pengetahuan tentang moral atau “Knowing the good” (moral knowing), tetapi juga perasaan/keinginan untuk berbuat kebaikan atau “desiring the good” atau “loving the good” (moral feeling) dan perbuatan bermoral atau “acting the good” (moral action).

Kemudian, menurut Berkowitz dan Bier (2005) menyatakan bahwa dalam pembentukan karakter maka antara cognition, valuing, and affection harus berada pada garis kontinum yang seimbang.<sup>13</sup> sebab kebiasaan berbuat baik tidak selalu menjamin bahwa manusia yang telah terbiasa tersebut secara sadar (cognition) menghargai pentingnya nilai karakter (valuing). Mungkin saja perbuatannya tersebut dilandasi oleh rasa takut untuk berbuat salah, bukan karena tingginya penghargaan akan nilai itu. Misalnya saja ketika seseorang berbuat jujur hal itu dilakukannya karena ia takut dinilai oleh orang lain, bukan karena keinginannya,

---

<sup>11</sup> Kilpatrick, W. (1992). Why John can't tell right from wrong. New York: Simon and Schuster, Inc. Hal.40

<sup>12</sup> Lickona, T. (1992). Educating for character, how our school can teach respect and responsibility. New York: Bantam books. Hal.51-62

<sup>13</sup> Berkowitz, M.W. Bier, Melinda C. (2005). What works in character education: A research-driven guide for educators. John e. and Frances g. pepper university of Missouri – ST Louis. diambil pada tanggal 25 Agustus 2008 dari [www.rucharacter.org/file/practitioners\\_518.pdf](http://www.rucharacter.org/file/practitioners_518.pdf)

yang tulus untuk menghargai nilai kejujuran itu sendiri. Oleh sebab itu dalam pendidikan karakter diperlukan juga aspek perasaan (Domein affection atau emosi). Memakai istilah Lickona (1992) komponen ini dalam pendidikan karakter disebut “desiring the good” atau keinginan untuk berbuat kebaikan.

Dari uraian diatas, secara sederhana dapat dipahami bahwa dalam pelaksanaan pendidikan karakter menginginkan adanya keterpaduan otak dan hati peserta didik. Pendidikan tidak saja menginginkan peserta didik menjadi pandai dalam berfikir, namun juga memiliki hati yang baik.

### **C. Pendidikan Karakter Dalam Kerangka Pendidikan Nasional Indonesia**

Pembentukan manusia yang mempunyai karakter sudah menjadi fungsi dan tujuan pendidikan nasional Indonesia. Dalam undang-undang no 20 tahun 2003 tentang system pendidikan nasional pada pasal 3 yang menyebutkan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk karakter serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa. Sedangkan, tujuan pendidikan nasional Indonesia adalah untuk mengembangkan kemampuan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada tuhan yang maha Esa, berakhlak mulia, sehat berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warganegara yang demokratis serta bertanggungjawab.<sup>14</sup>

Pendidikan berkarakter bertujuan untuk menanamkan nilai-nilai social, menciptakan pribadi peserta didik yang sopan, beretika, dan mampu menghargai orang lain. Dengan kata lain peserta didik memiliki keimanan dan ketakwaan kepada tuhan yang maha esa, berakhlak mulia, berkarakter mulia, kompetensi akademik yang utuh dan terpadu, sekaligus memiliki kepribadian yang baik sesuai dengan norma-norma budaya Indonesia.

Dalam hal ini, manusia yang terdidik seharusnya menjadi orang bijak, yaitu yang dapat menggunakan ilmunya untuk hal-hal yang baik (beramal shaleh), dan dapat

---

<sup>14</sup>Undang-undang Sisdiknas No. 20 tahun 2003. PT: Media Abadi, Yogyakarta, 2005. Hal.6-8

hidup secara bijak dalam seluruh aspek kehidupan berkeluarga, bertetangga, bermasyarakat, dan bernegara. Karenanya, sebuah sistem pendidikan yang berhasil adalah yang dapat membentuk manusia-manusia yang berkarakter yang sangat diperlukan dalam mewujudkan sebuah Negara kebangsaan yang terhormat.

Bahkan, sejak 2500 tahun yang lalu Socrates pernah berkata bahwa tujuan yang paling mendasar dari pendidikan adalah untuk membuat seseorang menjadi “good and smart”. Seperti menurut Socrates : “*than the man who's going to be affine and good guardian of the city for us will in nature be filosofic, spirited, swift, and strong* “. <sup>15</sup> Terkait dengan itu, kesadaran guru akan hakekat mengajar yang sebenarnya, yaitu disamping sebagai proses transfer of knowledge juga sebagai transfer of value harus ditekankan. <sup>16</sup>

Dengan demikian, pembelajaran nilai-nilai karakter tidak hanya pada tataran kognitif tapi menyentuh pada internalisasi, dan pengamalan nyata dalam kehidupan peserta didik sehari-hari dimasyarakat. Menurut Mochtar Buchori (2007), pendidikan karakter seharusnya membawa peserta didik ke pengenalan nilai cara kognitif (pengetahuan), penghayatan/ internalisasi nilai secara efektif, dan akhirnya ke pengamalan/ mempersonalisasi nilai-nilai karakter secara nyata dalam perilaku sehari-hari.

Menurut Doni Koesoema, (11/02/2010) seperti dimuat dalam Kompas, ada tiga pilar pendidikan karakter dalam karakter yang perlu dikembangkan di Indonesia yaitu: (1) Desain pendidikan karakter berbasis kelas, (2) desain pendidikan karakter berbasis kultur sekolah dan (3) desain pendidikan karakter berbasis komunitas. <sup>17</sup> sehubungan dengan itu, dalam pendidikan karakter di sekolah, semua komponen (stakeholder) harus dilibatkan, termasuk komponen-komponen pendidikan itu sendiri, yaitu isi kurikulum, proses pembelajaran dan penilaian,

---

<sup>15</sup> Bloom A. (1991). *The republic of plato*. Second edition . New York, NY: Basic books. Diambil pada tanggal 24 Agustus 2008 dari <http://books.google.co.id/book?>. Hal.376

<sup>16</sup> Darmiyati Zuchdi, dkk. (2008). *Laporan penelitian hibah penelitian tim pascasarjana: pendidikan karakter melalui pengembangan keterampilan hidup (Live skills developmen) dalam kurikulum persekolahan*. Yogyakarta: program pascasarjana UNY. Hal.2

<sup>17</sup> Log.Cit. Koran Harian Kompas. Tgl 11 Februari 2010. Hal. 1

pengelolaan sekolah, pelaksanaan aktivitas atau kegiatan ko-kurikuler, pemberdayaan sarana prasarana, pembiayaan, dan ethos kerja seluruh warga dan lingkungan sekolah.

Akhirnya, pada hakikatnya pendidikan karakter hanya dapat membangun karakter bangsa apabila dibangun pada seluruh lini secara kolektif dan simultan, bukan hanya dilembaga pendidikan formal tetapi terintegrasi dengan lini struktural dan kultural. Oleh karena itu, melalui program pendidikan karakter ini diharapkan peserta didik menemukan contoh teladan yang baik (Uswatun hasanah) atau living moral exemplary mulai lingkungan keluarga, sekolah, hingga yang lebih luas yaitu pada masyarakat lingkungan sosialnya.

#### **D. Pendidikan Karakter dalam Perspektif Islam**

Dari uraian diatas, pendidikan karakter merupakan upaya untuk membentuk kepribadian seseorang melalui pendidikan budi pekerti. Sebenarnya pendidikan karakter bukanlah sesuatu yang baru dalam dunia pendidikan. Pendidikan karakter merupakan bentuk lain dari pendidikan akhlak, budi pekerti maupun pendidikan moral yang sudah tertata sejak lama. Bahkan jauh sebelum itu, dalam sejarah misi diutusnya nabi Muhamad SAW adalah untuk membangun karakter masyarakat jahiliyah Mekkah pada masa pra islam. Era dimana kemajuan diberbagai aspek terlihat, namun perilaku manusianya tidak dibingkai oleh moralitas dan budi pekerti yang mulia.

Berangkat dari khittah ini, kehadiran islam dimuka bumi menjadi pedoman hidup manusia dan untuk memberikan solusi yang tegas terhadap berbagai persoalan kemanusiaan, terutama berkaitan dengan etika/moral (akhlaq). Akhlaq adalah puncak nilai keberagamaan seorang muslim sebagai implementasi ketaqwaanya kepada Allah SWT dan Rasul- Nya. Dari hal ini, tujuan pendidikan karakter yaitu manusia bertaqwa yaitu manusia yang beriman dan memiliki akhlaq dan budi pekerti yang luhur. Karakter dibangun berdasarkan pemahaman tentang hakikat dan struktur kepribadian manusia secara integral, sehingga manusia berkarakter



taqwa adalah gambaran manusia ideal yaitu manusia yang memiliki kecerdasan spiritual (*spiritual quotient*).

Kecerdasan spiritual inilah yang seharusnya paling ditekankan dalam pendidikan. Hal ini dilakukan dengan penanaman nilai-nilai etis religius melalui keteladanan keluarga, sekolah dan masyarakat, penguatan pengamalan peribadatan, pembacaan dan penghayatan kitab suci Al- Qur'an, penciptaan lingkungan baik fisik maupun social yang kondusif. Apabila spiritualitas anak sudah tertata, maka akan lebih mudah untuk menata aspek-aspek kepribadian lainnya. Maksudnya, kalau kecerdasan spiritual anak berhasil ditingkatkan, secara otomatis akan meningkatkan kecerdasan-kecerdasan lainnya seperti kecerdasan emosional (*emotional quotient*), kecerdasan memecah masalah (*adversity quotient*) dan kecerdasan intelektual (*intellectual quotient*).

Keterpaduan, keserasian dan pencahayaan Godspot (ruh) terhadap kalbu, akal, nafsu dan jasad jelas akan memaksimalkan kecerdasan dan fungsi masing-masing. Dalam konteks tujuan pendidikan, hal ini akan mampu membentuk anak didik yang memiliki kekokohan akidah (*quwwatul aqidah*), kedalaman ilmu (*quwwatul ilmi*), ketulusan dalam pengabdian (*quwwatul ibadah*) dan keluhuran pribadi (*akhlakul karimah*).

Dalam tinjauan eksistensisme, dasar pembentukan karakter itu adalah nilai baik dan nilai buruk, sehingga terciptanya muslim yang kaffah (insan kamil). Daripada itu, nilai baik disimbolkan dengan nilai dari sifat-sifat tuhan dan nilai buruk disimbolkan dengan nilai dari sifat-sifat setan. Karakter manusia merupakan "pertarungan" antara akal, nafsu dan nurani. Dalam pandangan islam, nilai dari sifat-sifat tuhan berpusat pada "hati nurani" (Fuad/dhamir), suara hati ilahiyah yang memotivasi seseorang untuk selalu berada pada kondisi hanif atau dalam pancaran sinar ilahiyah (QS al-Najmu: 11).<sup>18</sup> Sedangkan, nilai dari sifat-sifat

---

<sup>18</sup>Ary Ginanjar Agustian. Rahasia Sukses Membangun ESQ: Emotional Spiritual Quotient The ESQ Way 165: 6 Rukun iman dan 5 rukun islam. Jakarta : Arga Wijaya Persada, 2006. Hal.5

setan berpusat pada nafsu manusia, berupa nilai-nilai yang a-moral yang bersumber dari nilai-nilai destruktif *thaghut* (setan).

Karenanya, nilai-nilai dari sifat-sifat Tuhan dan etis moral berfungsi sebagai sarana pemurnian, pensucian, dan pembangkitan nilai-nilai kemanusiaan yang sejati (hati nurani). *Pertama*, kekuatan spiritual itu berupa iman, islam, ihsan dan taqwa, yang berfungsi membimbing dan memberikan kekuatan kepada manusia untuk menggapai keagungan dan kemuliaan (*ahsani taqwim*); *Kedua*, kekuatan potensi manusia, berupa *aqlus salim* (akal yang sehat), *qalibun salim* (hati yang sehat), *qalibun munib* (hati yang kembali, bersih, suci dari dosa) dan *nafsu mutmainnah* (jiwa yang tenang). *Ketiga*, sikap dan perilaku etis.<sup>19</sup> sikap dan perilaku etis itu merupakan implementasi dari kekuatan spiritual dan kekuatan kepribadian manusia yang kemudian melahirkan konsep-konsep normative tentang nilai-nilai budaya etis. Sikap dan perilaku etis itu meliputi: *istiqamah* (integritas), *ihlas*, *jihad* dan amal saleh.

Akhirnya, hati yang dipenuhi dengan sifat-sifat ilahiyah akan melahirkan orang yang berkarakter, yaitu orang yang bertaqwa, memiliki integritas (*nafs al-mutmainnah*) dan beramal saleh. Aktualisasi orang yang berkualitas ini dalam hidup dan bekerja akan melahirkan akhlak budi pekerti yang luhur karena memiliki personality (integritas, komitmen dan dedikasi), *capacity* (kecakapan) dan *competency* yang bagus pula (professional).

Sebaliknya, nilai-nilai destruktif *thaghut* (setan) justru berfungsi sebaliknya yaitu pembusukan, dan penggelapan nilai-nilai kemanusiaan. *Pertama*, kekuatan *thaghut*. Kekuatan *thaghut* itu berupa *kufr* (kekafiran), *munafiq* (kemunafikan), *fasiq* (kefasikan) dan *syirik* (kesyirikan) yang kesemuanya itu merupakan kekuatan yang menjauhkan manusia dari makhluk etis kemanusiaannya yang hakiki (*ahsani taqwim*) menjadi makhluk yang serba material (*asfala safilin*); *Kedua*, kekuatan kemanusiaan negative, yaitu pikiran jahiliya (pikiran sesat),

---

<sup>19</sup>Imam al-Ghazali (1985). *Misykat Cahaya-cahaya (Misykat al-Anwar)*. Terjemahan Mohamad Bagir. Bandung: Mizan. Hal.40

qalbun maridl (hati yang sakit, tidak merasa), qabun mayyit (hati yang mati, tidak punya nuraini) dan nafsu l-lawwamah (jiwa yang tercela) yang kesemuanya itu akan menjadi manusia menghamba pada ilahi-ilahi selain Allah berupa harta, jabatan dan kekuatan selain Allah berupa harta, jabatan dan kekuasaan (thaghut). *Ketiga*, sikap dan perilaku tidak etis . sikap dan perilaku tidak etis ini merupakan implementasi dari keagkuatan thaghut dan kekuatan kemanusiaan negatif yang kemudia melahirkan konsep-konsep normative tentang nilai-nilai budaya tidak etis (budaya busuk). Sikap dan perilaku tidak etis itu meliputi; takabur (congkak), hub al –dunya (materialistik), *dlama dlalim* (aniaya) dan *amal sayyiat* (destruktif).<sup>20</sup>

Akhirnya, hati yang dipenuhi dengan sifat-sifat thaqhut akan melahirkan orang yang berkarakter buruk, yaitu orang yang puncak keburukannya meliputi syirk, nafs lawwamah dan ‘amal al sayyiat (destruktif). Akuntansi orang yang beramal thaghut ini dalam hidup dan bekerja akan melahirkan perilaku tercela, yaitu orang yang memiliki personality tidak bagus (hipokrit, penghianat dan pengecut) dan orang yang tidak mampu mendayagunakan kompetensi yang dimiliki.

Dalam konteks, pendidikan islam sebagai sebuah system pendidikan, tidak dipungkiri memiliki kontribusi yang cukup mapan untuk menyokong pembentukan karakter bangsa dengan berbagai strategi dan metodenya. Bahkan dalam sejarahnya, kemajuan yang dicapai peradaban islam dizaman kekhalifahan tak lepas dari keberhasilan dunia pendidikan. Pada zaman itu, kota-kota islam telah menjelma menjadi pusat pendidikan dan peradaban yang sangat maju. Tiga intelektual muslim terpandang dizaman kekhalifahan. Mereka adalah Ibnu Sina, Ibnu Khaldun serta Al- Ghazali. Mereka menanamkan gagasan dan pemikiran tentang pendidikan yang baik dan ideal bagi dunia islam.

Menurut Ibnu Sina, pendidikan atau pembelajaran itu menyangkut seluruh aspek pada diri manusia, mulai dari fisik, mental maupun moral. “pendidikan tidak

---

<sup>20</sup> Ibid.Hal.45

boleh mengabaikan perkembangan fisik dan apapun yang memiliki pengaruh terhadap perkembangan fisik seperti olahraga, makanan, minuman, tidur, dan kebersihan, “tutur Ibnu Sina. Dalam pandangan Ibnu Sina, pendidikan tak hanya memperhatikan aspek moral, namun juga membentuk individu yang menyeluruh termasuk, jiwa, pikiran, dan karakter. Al- Ghazali memberikan perhatian yang sangat besar untuk menempatkan pemikiran islam dalam pendidikan. Menurutnya, seluruh metode pendidikan harus berpegang teguh pada syariat islam. Al-Ghazali menekankan pentingnya pembentukan karakter dengan memberikan pendidikan karakter yang baik maka orang tua sudah membantu anak-anaknya untuk hidup sesuai jalan yang lurus.<sup>21</sup>

Dalam konteks kekinian, pendidikan karakter mampu mengembangkan konsep multiple intelligence secara utuh. Memaknai secara holistik, fitrah setiap anak dilahirkan memiliki akal, nafsu (jasad), hati dan ruh. Konsep inilah yang sekarang dalam islam terdapat beberapa istilah yang sangat tepat digunakan sebagai pendekatan pembelajaran. Konsep-konsep itu antara lain: tilawah, ta’lim, tarbiyah, ta’dib, tazkiyah dan tadrrib.<sup>22</sup> Tilawah menyangkut kemampuan membaca; ta’lim terkait dengan pengembangan kecerdasan emosional (intellectual quotient); tarbiyah terkait kepedulian dan kasih sayang secara naluriyah yang didalamnya ada asah, asih dan asuh; ta’dib terkait dengan pengembangan kecerdasan emosional (emotional quotient); tazkiyah terkait dengan pengembangan kecerdasan spiritual (spiritual quotient); dan tadrrib terkait dengan kecerdasan fisik atau keterampilan (*physical quotient* atau *adversity quotient*).

Dalam karakter ini sasarannya adalah terbentuknya anak didik yang memiliki pemikiran jauh kedepan, kreatif dan inovatif. Sedangkan output-nya adalah anak yang memiliki sikap ilmiah, ulul albbab dan mujtahid. Ulul albbab adalah orang yang mampu mendayagunakan potensi piker (kecerdasan intelektual/IQ) dan

---

<sup>21</sup> Ibid. Hal.47

<sup>22</sup> Al- Abrasyiy, Muhamad’ Athiyah. At-Tarbiyah al- islamiyah wa Falasifatuha (Mishr: ‘isa al-Babiy al-Halabiy, 1975). Hal.76

potensi dzikirnya untuk memahami fenomena ciptaan tuhan dan dapat mendayagunakan untuk kepentingan kemanusiaan. Sedangkan mujtahid adalah orang mampu memecahkan persoalan dengan kemampuan intelektualnya. Hasilnya yaitu ijtihad (tindakannya) dapat berupa ilmu pengetahuan maupun teknologi. Outcome dari pendidikan akal (IQ) terbentuknya anak saleh (waladun shalih).

Pendayagunaan potensi potensi piker dan dzikir yang didasari rasa iman pada gilirannya akan melahirkan kecerdasan spiritual (spiritual quotient/SQ). dan kemampuan mengaktualisasikan kecerdasan spiritual inilah yang memberikan kekuatan kepada guru dan siswa untuk meraih prestasi yang tinggi. Metode tarbiyah digunakan untuk membangkitkan rasa kasih sayang, kepedulian dan empati dalam hubungan interpersonal antara guru dengan murid, sesama guru dan sesama siswa. Implementasi metode tarbiyah dalam pembelajaran mengharuskan seorang guru bukan hanya sebagai pengajar atau guru mata pelajaran, melainkan seorang bapak atau ibu yang memiliki kepedulian dan hubungan interpersonal yang baik dengan siswa-siswinya. Kepedulian guru untuk menemukan dan memecahkan persoalan yang dihadapi siswanya adalah bagian dari penerapan metode tarbiyah.

Metode ta'dib digunakan untuk membangkitkan kalbu (EQ) dalam diri anak didik. Ta'dib lebih berfungsi pada pendidikan nilai dan pengembangan iman dan taqwa. Dalam pendidikan kalbu ini, sasarannya adalah terbentuknya anak didik yang memiliki komitmen moral dan etika. Sedangkan out put-nya adalah anak didik yang memiliki karakter, integritas dan menjadi mujjaddid. Mujjaddid adalah orang yang memiliki komitmen dan etis dan rasa terpanggil untuk memperbaiki kondisi masyarakatnya. Dalam hal mujjaddid ini Abdul Jalil (2004) mengatakan : “ banyak orang pintar tapi tidak menjadi pembaharu (mujjaddid). Seseorang pembaharu itu berat resikonya. Menjadi pembaharu itu karena panggilan hatinya, bukan karena kedudukan atau jabatan”.

Metode tazkiyah digunakan untuk membersihkan jiwa (SQ).Tazkiyah lebih berfungsi untuk mensucikan jiwa dan mengembangkan spiritualitas.Dalam pendidikan jiwa sasarannya adalah terbentuknya jiwa yang suci, jernih (bening) dan damai (bahagia).Sedangkan ouput-nya adalah terbentuknya jiwa yang tenang (nafs al-mutmainnah), ulul arham dan tazkiyah. Ulul arham adalah orang yang memiliki kemampuan jiwa untuk mengasihi dan menyayangi sesame sebagai manifestasi perasaan yang mendalam akan kasih sayang tuhan terhadap semua hamba-Nya .tazkiyah adalah tindakan yang senantiasa mensucikan jiwanya dari debu-debu maksiat dosa dan tindakan sia-sia (kedlaliman).

Metode tadrrib (latihan) digunakan untuk mengembangkan keterampilan fisik, psikomotorik dan kesehatan fisik.Sasaran (goal) dari tadrrib adalah terbentuknya fisik yang kuat, cekatan dan terampil. Output-nya adalah terbentuknya anak yang mampu bekerja keras, pejuang yang ulet, tangguh, dan seorang mujahid.Mujahid adalah orang yang mampu memobilisasi sumber dayanya untuk mencapai tujuan tertentu dengan kekuatan, kecepatan dan hasil maksimal.

Sebenarnya metode pembelajaran yang digunakan di sekolah lebih banyak dan lebih bervariasi. Semua pendekatan dan metode pendidikan dan pengajaran (pembelajaran) haruslah mengacu pada tujuan akhir pendidikan yaitu terbentuknya anak yang berkarakter taqwa dan berakhlak budi pekerti yang luhur.Metode pembelajaran dikatakan mengemban misi suci karena metode sama pentingnya dengan substansi dan tujuan pembelajaran itu sendiri. Dalam jargon pendidikan dikatakan : *al-thariqatu ahammu min al-maddah, wa al-ustadzu ahammu min al-thariqah.*

Untuk mewujudkan anak didik yang berkarakter, salah satu komponen utama dalam pendidikan adalah peran guru.Tugas pada pendidik dan sekolah untuk menjadikan manusia menjadi makhluk baik yang beradab dan berbudi pekerti yang luhur. Rasulullah bersabda: tinta alim ulama lebih tinggi nilainya dari pada darah para syuhada. “(H.R. Abu Daud dan Tarmizi).Hadis tersebut

menggambarkan, ketinggian kedudukan seseorang yang memiliki ilmu pengetahuan, karena dapat melahirkan manusia-manusia yang berfikir dan beramal. Namun, tentu seorang pendidik yang tinggi kedudukannya adalah mereka yang mampu melaksanakan amar makruf nahi mungkar (memerintahkan kebaikan dan mencegah kemungkaran). Mereka menggunakan prinsip tauhid dalam penyebaran iman, ilmu, amal, dan ihsan.

Abdurrahman Al Nahlawi menyebutkan, tanggung jawab guru untuk mendidik individu agar beriman kepada Allah dan melaksanakannya syariat-Nya. Guru juga mendidik siswa agar beramal saleh, bahkan mendidik masyarakat untuk saling menasehati dalam melaksanakan kebenaran dan kesabaran. (*Q.S. Al Ashr*). Konsekuensinya, siapa yang memuliakan guru secara tidak langsung telah memuliakan Rasulullah Saw. Tentu tak ada dikotomi antara guru sekolah umum dan sekolah agama. Sebaliknya, bila durhaka kepada guru, berarti durhaka kepada Rasulullah Saw dan Allah Swt pasti murka. Tentunya seorang guru harus memiliki kualitas yang baik dari segi akademik, akhlak, maupun amalan dalam keseharian. Ulama Al Kanani menyebutkan beberapa syarat sebagai guru.

Pertama, hendaknya sadar akan pengawasan Allah Swt dalam segala perkataan dan perbuatan. Guru memegang amanah Illahi yang amat berat, hingga ia tidak berani mengkhianati. Kedua, guru hendaknya memuliakan ilmu, sehingga tidak berhak mengajarkan kepada orang-orang yang hanya mengejar duniawi. Ketiga, guru bersikap *zuhud* dengan mencari dunia, sekedar memenuhi kebutuhan pokok diri dan keluarganya. Keempat, hendaknya guru tidak berorientasi kepada persoalan duniawi, dengan mendudukkan ilmu sebagai alat untuk mencari jabatan, harta, persoalan duniawi, dengan mendudukkan ilmu sebagai alat untuk mencari jabatan, harta, kebanggaan, atau gelar. Kelima, hendaknya guru menjauhi usaha-usaha yang hina dalam pandangan Islam dan menjauhi kondisi yang bisa menjatuhkan harga dirinya dimata orang banyak. Keenam, guru hendaknya memelihara *syi'ar Islam*, seperti memelihara shalat berjamaah di masjid, mengucapkan salam, dan menjalankan *amar makruf nahi mungkar*. Guru juga

hendaknya rajin dalam melaksanakan sunnah agama, seperti *dzikir*, shalat tengah malam, dan membaca *Al-Qur'an*. Ketujuh, guru hendaknya mengisi waktu luang dengan hal-hal bermanfaat, seperti membaca dan mengarang. Guru juga hendaknya selalu belajar dan tidak merasa malu menerima ilmu dari orang lain. Dengan guru seperti itu, akan bisa mewarnai pendidikan menjadi pendidikan berkarakter.

## **PENUTUP**

Berdasarkan uraian diatas, maka sudah selayaknya dalam pelaksanaan pendidikan berbasis karakter yang memiliki landasan yang berwawasan Islam, dalam hal ini dengan berpandu kepada *Al-Qur'an* dan *Hadits* sebagai sumbernya, sehingga akhir dari tujuan pendidikan dapat terwujud dan menciptakan *insan berbudi pekerti*, sebagaimana tujuan pendidikan Islam.



## DAFTAR PUSTAKA

- Doni koesoema, *Pendidikan karakter* (strategi mendidik anak di zaman global), Jakarta: Grasido, 2007
- Alwisol, *Psikologi kepribadian* . Malang: UMM. 2006
- Wynne, E.A, *Character and academics in the elementary school In J.S. Benigna (ed). Moral Character, and civic education in the elementary school.* New York: Teachers College Press, 1991
- Tadkiroatun Musfiroh, *Tinjauan berbagai aspek character building: pengembangan karakter anak melalui pendidikan karakter.* Yogyakarta: Tiara Wacana Yogyakarta, 2008
- Ary Ginanjar Agustiyana, *Rahasia sukses membangun kecerdasan emosi dan spiritual.*Jakarta:Arga, 2007
- Muhamad Ali Quthb, *Sang anak dalam naungan pendidikan islam.*Bandung: CV.Diponegoro, 1988
- Paul Suparno,dkk, *Pendidikan budi pekerti disekolah- suatu tinjauan umum.* Yogyakarta: Kanisius, 2002
- Kil Patrick,W, *Why johni can 't tell right from wrong,* New York : Simon dan Schuster, Inc, 1992
- Lickona, T, *Educating for character, how our school can teach respect and responsibility,* New York : Bantam books, 1992
- Berkowitz ,M.W. Bier, Melinda C, *What works in character education : A research – driven guide for educators,* John e. and Frances g. pepper university of Missouri – ST Louis, 2005
- Bloom A, *The repoblice of plato,* Second edition . New York, NY: Basic books. Diambil pada tanggal 24 Agustus 2008 dari [http: // books. Google. Co.id /book](http://books.Google.Co.id/book), 1991
- Darmiyati Zuchdi, dkk, *Laporan penelitian hibah penelitian tim pascasarjana: pendidikan karakter melalui pengembangan keterampilan hidup (Live skills develovmen) dalam kurikulum persekolahan.* Yogyakarta: program pascasarjana UNY, 2008

Ary Ginanjar Agustian, *Rahasia Sukses Membangun ESQ: Emotional Spiritual Quotient The ESQ Way 165: 6 Rukun iman dan 5 rukun islam*, Jakarta : Arga Wijaya Persada, 2006

Imam al-Ghazali, *Misykat Cahaya-cahaya (Misykat al- Anwar)*, Terjemahan Mohamad Bagir. Bandung: Mizan, 1985

Al- Abrasyiy, Muhamad' Athiyah, *At-Tarbiyah al- islamiyah wa Falasifatuha*, Mishr: 'isa al-Babiy al-Halabiy, 1975

# PENDEKATAN-PENDEKATAN DALAM BELAJAR BAHASA

Oleh: Dr. Umi Hijriyah, M. Pd.

## ملخص البحث

المدخل في اللغة العربية هو مجموعة من الافتراضات التي ترتبط بماهية دراسة اللغة وتدريسها. وهذا المدخل بديهي وفلسفي يدور حول الشخصية والفلسفية والاعتقادية، وهي الأمور التي يعتقدونها الشخص ولا يطبقها في تدريس اللغة واقعية. وأسس المدخل هي افتراضات نظرية نسبية على ضوء الخبراء الفسيحي لاكتساب اللغة الثانية، بينما كانت الأسس قد لا يوافقها بعض الخبراء على تفسيره وتطبيقه في حجرة الدراسة. و تلك الأسس أيضاً تحتوي عليها المفاهيم يختلف بينها الخبراء كمحور أو مركز في اكتساب اللغة. كلمة رئيسية: اكتساب اللغة العربية، المدخل، منهج التدريس.

### A. Pendahuluan

Pendekatan atau *approach* yang dalam bahasa Arab disebut *madkhal* adalah “seperangkat asumsi berkenaan dengan hakikat belajar dan mengajar bahasa. Pendekatan bersifat axiomatic atau filosofis yang berorientasi pada pendirian, filsafat, dan keyakinan yaitu sesuatu yang diyakini tetapi tidak mesti dapat dibuktikan”<sup>1</sup>. Suatu pendekatan dalam pembelajaran bahasa bukan hanya serangkaian prinsip-prinsip mati “yang kaku”. Sesungguhnya ini merupakan perpaduan energi dalam seorang guru yang dinamis (atau seharusnya berubah, jika itu adalah guru yang tumbuh berkembang) dengan berlanjutnya pengalaman dalam pembelajaran dan pengajaran. Terlalu jauh ketika kita tidak mengetahui proses ini secara kolektif, dan terlalu banyak temuan penelitian tentang hal tersebut untuk mengasumsikan bahwa seorang guru bisa dengan

---

<sup>1</sup>Abdul Wahab Rosyidi dan Mamlu'atul Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*, UIN Maliki Press, tahun 2012, hal.33.

percaya diri mengatakan bahwa ia mengetahui segala sesuatu yang perlu diketahui tentang bahasa dan pembelajaran bahasa.

Tentu saja pendekatan seorang guru bisa berbeda dengan beragam persoalan dari rekannya, atau bahkan dengan “para ahli” di bidangnya, yang saling berbeda satu sama lain. Ada dua alasan beragam atas beragam tingkat pendekatan itu: (1) sebuah pendekatan secara definitif bersifat dinamis dan oleh karena itu tunduk terhadap beberapa “prinsip” sebagai akibat pengalaman dan pengamatan seseorang; dan (2) penelitian dalam pemerolehan bahasa kedua dan pedagogi hampir selalu menghasilkan temuan-temuan yang tunduk terhadap interpretasi ketimbang memberikan bukti yang bersifat menyimpulkan.

Interaksi antara pendekatan seseorang dengan praktik di dalam ruang kelas adalah kunci pengajaran yang dinamis. Para guru terbaik bisa menghitung resiko di dalam ruang kelas: ketika dirasakan ada kebutuhan siswa yang baru, maka dicoba teknik-teknik pedagogik inovatif, dan tindak lanjut penilain menghasilkan penilain yang teramati atas efektifitasnya. Inspirasi awal inovasi-inovasi semacam itu datang dari tingkat pendekatan, namun umpan balik yang dikumpulkan para guru berasal dari penerapan nyata kemudian membentuk ulang dan memodifikasi keseluruhan pemahaman mereka tentang apa itu pembelajaran dan pengajaran – yang kemudian bisa memunculkan wawasan-wawasan baru dan kemungkinan-kemungkinan yang lebih inovatif, dan siklus tersebut berlanjut.

## **B. Macam-macam Pendekatan Pembelajaran Bahasa Arab**

Dalam pengajaran bahasa Arab dikenal lima macam pendekatan<sup>2</sup>, yaitu:

### **1. Pendekatan Kemanusiaan (*Humanistic Approach*)**

Pendekatan kemanusiaan yang dalam bahasa Arab disebut dengan *al madkhal al insani*. Pendekatan ini sangat memfokuskan pada peserta didik. Peserta didik dipandang sebagai manusia yang harus diperlakukan secara manusiawi, bukan alat atau benda mati yang menerima rangsangan-rangsangan dan meresponnya. Perspektif ini menurut sebagian ahli pengajaran bahasa asing merupakan

---

<sup>2</sup>Radliyah Zainudin, dkk., *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005, hal. 33-36.

orientasi baru yang biasanya menganggap peserta didik sebagai obyek yang dapat dibentuk semauanya, tanpa melihat minat, dan bakat mereka. Dengan pola pandang ini setidaknya dapat mempercepat interelasi antara pengajar dan siswa dalam hubungannya dengan proses *tranfering knowledge*, karena kebutuhan psikologis siswa dapat terpenuhi, serta minat dan motivasinya dapat dikembangkan.

## **2. Pendekatan Berbasis Media (*Media Based Approach*)**

Pendekatan berbasis media yang dalam bahasa Arab disebut *al-madkhol al-tiqoni*, adalah pendekatan yang mengandalkan kepada teknik penggunaan media pengajaran. Sebagaimana diketahui bahwa sarana atau alat peraga (alat bantu) besar peranannya dalam menyampaikan keahlian dan mengubahnya dari keahlian abstrak kepada keahlian yang kongkrit. Pendekatan ini bertujuan untuk melengkapi konteks yang menjelaskan makna kata-kata, struktur dan istilah-istilah kebudayaan baru melalui gambar, peta, foto, contoh model hidup, kartu dan segala sesuatu yang membantu menjelaskan makna kata asing kepada siswa. Pada zaman canggih alat bantu menjadi lebih bervariasi dan lebih modern lagi. Seperti: kaset, radio, slide, dan computer. Pendekatan ini sering menghadapi kendala khususnya berkaitan dengan biaya pengadaan alat peraga serta tidak lengkapnya materi pengajaran yang berkualitas.

## **3. Pendekatan Aural-Oral (*Aural-Oral Approach*)**

Pendekatan Aural-Oral yang dalam bahasa Arab disebut *al madkhol al-sama'i al syafahi*. Pendekatan ini memiliki asumsi bahwa bahasa adalah yang didengar dan apan yang diucapkan, sedangkan tulisan hanyalah representasi dari ujaran. Berangkat dari asumsi ini, maka bahasa yang pertama adalah ujaran. Untuk itu pengajaran bahasa harus dimulai dengan memperdengarkan bunyi-bunyi bahasa dalam bentuk kata atau kalimat secara klasikal kemudian meminya siswa menirukannya. Untuk kemudian dihafalkan, sebelum pembelajaran membaca dan menulis diajarkan. Berkembangnya komunikasi yang mendekatkan jarak antara individu yang lain serta kebutuhan kepada bahasa untuk dipergunakannya dalam komunikasi lisan merupakan motivasi lahirnya pendekatan ini. Asumsi ini diperkuat dengan adanya faktor kebiasaan. Karena suatu prilaku akan menjadi

kebiasaan apabila diulang berkali-kali. Begitupula dengan pengajaran bahasa harus dilakukan dengan teknik pengulangan atau repetisi.

#### **4. Pendekatan Analisis dan Non Analisis (*Analytical and Non Analytical Approach*)**

Pendekatan Analisis dan Non Analisis yang dalam bahasa Arab disebut *al-madkhol al-tahlili wag hair al-tahlili*, adalah pendekatan yang digagas oleh Stern dalam Kongres tahun 70-an, dan konsep pendekatan ini lebih dipertajam pada kongres terakhir yang diselenggarakan pada bulan Nopember 1980. Pendekatan ini sering disebut dengan pendekatan formal, karena ia memantulkan orientasi lairan sastra tentang analisa bentuk-bentuk percakapan, pidato, dan teorikominikasi lisan.

Perbedaan antara analisis dan non analisis dalam perspektif ini adalah sebagai berikut: (1) *pendekatan analisis* adalah pendekatan yang menjadikan sosio-linguistik sebagai dasar pertimbangan analisis. Diskursus ini memfokuskan diri pada pembahasan semantic, aktifitas bicara, analisis sistem dan pengertian-pengertian fikiran serta menuntut penganalisaan kebutuhan sosio-linguistik, program bahasa baru dan program professional yang didasarkan pada silabus. Sedangkan (2) *pendekatan non analisis* adalah pendekatan yang menjadikan pembahasan psyco-linguistik dan ilmu pendidikan sebagai asas pertimbangan analisis yang bersifat global. Integral dan alami. Pendekatan ini menuntut pengajaran bahasa pada situasi-situasi kehidupan yang alami dan difokuskan kepada topik-topik pembicaraan yang berkaitan dengan psykologis siswa.

#### **5. Pendekatan Komunikatif (*Coomunicative Approach*)**

Pendekatan Komunikatif yang dalam bahasa Arab disebut *al-madkhol al-ittishaali*, adalah pendekatan yang memfokuskan kepada kemampuan komunikasi aktif dan praktis. Menurut para pemerhati bahasa, pendekatan initelah melakukan terobosan baru yang strategis dibidang pembelajaran bahasa kedua, dan dianggap sebagai pendekatan yang integral dan memiliki ciri-ciri yang pasti. Hal ini Karena

pendekatan tersebut merupakan perpaduan strategi-strategi yang bertumpu pada satu tujuan tertentu yang pasti. Yaitu melatih siswa menggunakan bahasa secara langsung (spontanitas) dan kreatif. disamping penguasaan tata bahasa. Prinsip-prinsip pendekatan ini mendorong siswa untuk berani menggunakan bahasa Arab. Sedangkan fokusnya adalah menyampaikan makna atau maksud yang tepat sesuai dengan tuntutan dan fungsi komunikasi pada waktu itu. Sedangkan tata bahasa dalam perspektif pendekatan ini hanyalah sekedar pengetahuan akan makna kalimat dan jabatan kata-katanya, sehingga peserta didik diharapkan dapat mengungkapkan pikiran, perasaan, kemauan dan keyakinan berlandaskan pada kaidah.

#### **6. Pendekatan Pembelajaran Aktual**

Dari perubahan proses pembelajaran yang berpusat pada guru menuju pembelajaran yang berpusat pada siswa melahirkan berbagai pendekatan pembelajaran yang bertujuan untuk membelajarkan siswa. Diantaranya adalah; pendekatan konstruktivisme, Pendekatan kontekstual, Quantum Pembelajaran dan pengajaran, pembelajaran kooperatif, dan PAKEM atau PAIKEM.<sup>3</sup>

Saya ingin mengungkapkan bahwa pendekatan-pendekatan yang sekarang bertahan pada pengajaran bahasa adalah pendekatan yang “dibuat prinsip”, dimana mungkin sejumlah prinsip-prinsip berdasar penelitian umum yang terbatas tempat pijakan praktik di ruang kelas. Sebelas prinsip yang saya daftar dan definisikan di bagian ini adalah sejumlah hal yang bertahan yang saya nyatakan merupakan asumsi-asumsi teoritis yang secara relatif diterima secara luas tentang pemerolehan bahasa kedua kadang ada ketidaksetujuan dalam interpretasinya dan terapannya dalam ruang kelas, namun prinsip-prinsip tersebut mengandung tubuh gagasan yang sedikit diperselisihkan sebagai pusat sebagian besar konteks pemerolehan bahasa. Prinsip-prinsip tersebut dirangkum secara ringkas disini.

---

<sup>3</sup>Aziz Fakhurrozy, *Teaching English as a Foreign Language For Teachers in Indonesia*, English Departement-Faculty Of Letters The State University Of Malang, 2010, hal. 44-51.

### **a. Otomatis**

Pembelajaran bahasa kedua yang efisien meliputi pergerakan kontrol yang tepat waktu atas bentuk-bentuk bahasa ke dalam pemrosesan otomatis sejumlah bentuk-bentuk bahasa yang relatif tak terbatas. Terlalu menganalisa bahasa, terlalu banyak berfikir tentang bentuk-bentuknya, dan terlalu terikat dengan aturan-aturan bahasa secara sengaja cenderung merintang jalan untuk menuju menjadi otomatis.

### **b. Pembelajaran yang bermakna**

Pembelajaran yang bermakna akan mengarahkan kepada penyimpanan (ingatan) jangka panjang yang lebih baik ketimbang pembelajaran secara hafalan. Salah satu dari banyak contoh pembelajaran yang bermakna ditemui dalam pendekatan-pendekatan berpusat-pada-muatan terhadap pengajaran bahasa.

### **c. Antisipasi dengan penghargaan**

Manusia secara universal terdorong untuk bertindak, atau “berperangai” dengan antisipasi atas beberapa jenis penghargaan – yang nampak ataupun tak nampak, jangka pendek maupun jangka panjang, yang akan terjadi sebagai akibat perilaku. Meskipun keberhasilan jangka panjang dalam pembelajaran bahasa membutuhkan motif yang bersifat lebih intrinsik, kekuatan penghargaan yang bersifat segera dalam kelas bahasa tak bisa dibantah. Salah satu tugas guru adalah menciptakan kesempatan-kesempatan bagi saat-saat dengan penghargaan yang bisa membuat kelas tetap menarik atau menggairahkan.

### **d. Motivasi intrinsik (dari dalam diri)**

Kadang, perilaku yang terdorong oleh penghargaan bersifat bergantung pada motivasi luar (ekstrinsik) [yang diberikan secara eksternal oleh orang lain]. Namun kategori penghargaan yang lebih kuat adalah yang secara intrinsik berasal dari dalam pembelajar sendiri. Ketika perilaku yang berasal dari kebutuhan, keinginan, atau gairah dari dalam diri orang sendiri, perilaku itu sendiri memiliki potensi penghargaan oleh diri sendiri. Dalam konteks seperti itu, secara penghargaan yang diberikan dari luar (eksternal) tidaklah perlu; para pembelajar



akan memelihara perilaku tersebut diluar kehadiran guru, orang tua, dan tutor lainnya.

**e. Investasi strategis**

Penguasaan bahasa kedua yang berhasil pada isis yang lebih luas merupakan hasil “investasi” pribadi pembelajar sendiri atas waktu, usaha, dan perhatian terhadap bahasa kedua dalam bentuk tenaga baterai individu atas strategi pemahaman dan menghasilkan bahasa.

**f. Ego bahasa**

Ketika manusia menggunakan sebuah bahasa kedua, mereka mengembangkan mode baru dalam berpikir, merasakan, dan bertindak – yang merupakan identitas kedua. “Ego bahasa” baru yang terjalin dalam bahasa kedua bisa dengan mudah tercipta dalam perasaan rentan, bertahan diri, dan munculnya penghalang dalam diri seorang pembelajar.

**g. Kepercayaan diri**

Keberhasilan akhir yang dicapai pembelajar dalam suatu tugas adalah sebagian faktor kepercayaan mereka dimana mereka sesungguhnya mampu dalam menyelesaikan tugas. Harga diri terletak pada akar dari prestasi akhir.

**h. Pengambil resiko**

Pembelajar bahasa yang berhasil, dalam menilai diri mereka sendiri secara realitis sebagai makhluk yang rentan meskipun bisa menyelesaikan tugas, harus rela menjadi “penjudi” dalam permainan bahasa, untuk berusaha menghasilkan dan menginterpretasikan bahasa yang sedikit di luar kepastian absolut mereka.

**i. Hubungan Bahasa-Budaya**

Kapanpun anda mengajar bahasa, Anda juga mengajar suatu sistem adat kebudayaan, dan nilai-nilai, dan cara berfikir, cara merasakan dan cara bertindak yang kompleks.

#### **j. Efek Bahasa Ibu**

Bahasa asli (bahasa ibu) pembelajar akan merupakan sistem yang sangat bermakna tempat para pembelajar akan bersandar untuk memprediksi sistem bahasa-target (bahasa kedua yang dipelajari). Meskipun bahwa sistem asli (bahasa asli/bahasa ibu) akan memberikan efek baik itu memudahkan maupun mengganggu (transfer positif dan transfer negatif) dalam menghasilkan dan memahami bahasa yang baru, efek yang mengganggu nampaknya adalah yang paling menonjol.

#### **k. Antar bahasa**

Para pembelajar bahasa kedua cenderung melalui proses perkembangan sistematis atau quasi-sistematis ketika mereka mengalami peningkatan ke kompetensi yang penuh dalam bahasa target (bahasa kedua yang dipelajari). Perkembangan antar bahasa yang berhasil merupakan sebagian faktor dari pendayagunaan umpanbalik dari orang lain. Para guru dalam kelas bahasa bisa menyediakan umpan balik semacam itu, namun yang lebih penting bisa membantu para pembelajar untuk menghasilkan umpan balik mereka sendiri diluar ruangan kelas.

#### **l. Kompetensi Komunikatif**

Jika kompetensi komunikatif merupakan tujuan kelas bahasa, instruksi perlu diarahkan ke semua komponennya: yakni komponen organisasional, pragmatik, strategis, dan psikomotorik. Tujuan-tujuan komunikatif bisa dicapai terbaik dengan memberikan perhatian terhadap penggunaan bahasa dan bukan sekedar kegunaan, kelancaran berbahasa dan bukan sekedar ketepatan, terhadap bahasa dan konteks yang otentik (asli), dan terhadap kebutuhan nyata para siswa untuk menerapkan pembelajaran didalam kelas ke konteks dunia nyata.

#### **m. Diagnosa, Perlakuan dan Penilaian**

Pendekatan yang dibuat menjadi prinsip dalam pengajaran bahasa mendorong guru bahasa untuk terikat dalam proses diagnosa, perlakuan dan penilaian yang dibuat secara hati-hati. Hal ini memungkinkan kita untuk

menjelaskan kebutuhan-kebutuhan komunikatif dan situasional yang diantisipasi diantara para pembelajar yang dituju, dan untuk mendiagnosa perlakuan kurikulum yang layak bagi para pembelajar tertentu dalam konteksnya yang berbeda dan untuk tujuan-tujuan tertentu mereka. Ini kemudian membantu kita untuk merancang sasaran-sasaran pedagogik yang efektif yang mempertimbangkan semua variabel kontekstual dalam kelas. Suara merupakan pendekatan komprehensif yang mendasari penciptaan serangkaian pengalaman belajar yang layak, dengan konteks dan tujuan tertentu, untuk mewujudkan sasaran-sasaran yang ditetapkan. Ini memungkinkan para guru untuk menilai apa yang berjalan dengan benar dan salah dalam pelajaran, untuk secara sistematis mengevaluasi penyelesaian sasaran-sasaran kurikulum. Dan ini juga membantu mereka dalam merevisi aktifitas, pelajaran, material dan kurikulum.

## **DIAGNOSA**

Fase pertama tahap diagnostik pedagogi bahasa mulai dengan rencana kurikulum dan berlanjut dengan proses monitoring yang berjalan di ruang kelas. Kurikulum bahasa membutuhkan studi awal yang oleh Richards (1990) disebut kebutuhan “situasional”, atau konteks pengajaran. Kebutuhan situasional meliputi pertimbangan kelembagaan negara, latar belakang sosial ekonomi dan pendidikan siswa, tujuan tertentu yang dimiliki siswa dalam pembelajaran bahasa, dan batasan kelembagaan yang diharuskan dalam sebuah kurikulum. Beberapa dari sebelas prinsip yang disebutkan tadi terlibat dalam mengisolasi kebutuhan situasional:

- a) Apakah ketrampilan berbahasa dirasakan oleh para siswa sebagai hal yang termotivasi dari dalam diri sendiri?
- b) Seberapa jauh bahasa yang dipertanyakan melibatkan para siswa dalam bergulat dengan “identitas baru” dan oleh karenanya menyiratkan persoalan ego bahasa?
- c) Apa hubungan antara bahasa target dan budaya asli si siswa?

Induk dari prinsip-prinsip pendidikan, sosiologis, dan administratif berperan dalam menentukan kebutuhan situasional; ada namun sedikit.

Fase kedua perkembangan kurikulum ditandai dengan rincian kebutuhan linguistik – kadang disebut juga dengan kebutuhan “komunikatif” bentuk-bentuk dan fungsi-fungsi bahasa tertentu yang harus diprogramkan dalam garis pokok pembelajaran. Di sini sekali lagi prinsip-prinsip tertentu dalam pembelajaran dan pengajaran menginformasikan pilihan-pilihan kita:

- a) Seberapa jauh kontras bahasa ibu dan bahasa target (bahasa kedua yang dipelajari) penting untuk dipertimbangkan?
- b) Bagaimana seharusnya rancangan sistematika antarbahasa dan ragam efek kurikulum?
- c) Apa yang dikatakan oleh analisa kontrastif, antarbahasa dan kompetensi komunikatif kepada kita tentang urutan bentuk dan fungsi linguistik dalam sebuah kurikulum?
- d) Bagaimana kurikulum bisa mewujudkan prinsip keotentikan (keaslian)?

Yang tak kalah pentingnya dalam tahap perencanaan mata pelajaran bahasa adalah penilaian diagnosis khusus untuk setiap siswa ketika memasuki program. Setelah pelajaran direncanakan secara baik, dengan pilihan-pilihan pedagogis yang terjalin rumit didalamnya, bagaimana guru bisa menjadi ilmuwan dan seniman diagnosa yang secara hati-hati memunculkan produksi dan pemahaman bahasa pada setiap siswa? Bagaimana pemunculan itu diukur dan dinilai sebegitu rupa sehingga pelajaran bahasa bisa sedikit banyak dimodifikasi untuk memenuhi kebutuhan siswa tertentu yang terjadi di suatu kelas pada saat itu?

Tak ada satupun dari pertanyaan kompleks ini yang bisa dijawab dengan metode-metode yang sekarang membumi dalam profesi pengajaran bahasa fase diagnosa yang sangat penting dalam pelajaran bahasa menghindari pertimbangan apapun atas metode yang sebelumnya telah dipaketkan untuk diberikan ke seluruh pembelajar. Salah satu bidang penting pertanyaan dalam profesi sekarang

ini adalah tahapan diagnosa, yang secara lebih cukup menunjukkan kebutuhan linguistik pembelajar ketika mereka memasuki program studi.

## **PERLAKUAN**

Orang mungkin tergoda berpikir tentang “perlakuan” sebagai tahapan yang layak untuk penerapan metode-metode. Orang masih bisa menjumpai orang berargumen misalnya, bahwa jika fase diagnosa menemukan pembelajar yang membutuhkan banyak aktifitas fisik, sedikit penjelasan metalinguistik, dan guru yang sangat memberi arahan, maka pastilah Respon Fisik Total (atau TPR<sup>4</sup>) merupakan perlakuan yang harus ditawarkan. Permasalahan dengan kesimpulan ini adalah bahwa hal ini terlalu digeneralisasikan dan terlalu membatasi. Beberapa pembelajar sesungguhnya bisa mengambil manfaat dari teknik-teknik TPR yang dosisnya jarang, namun tentu saja kompleksnya proses pemerolehan bahasa kedua menginginkan beberapa perlakuan dan pendekatan terhadap pelajaran bahasa. Prinsip-prinsip yang secara kolektif mendasari metode tersebut seperti kita tahu memberikan sedikit hubungan valid suatu pendekatan kepada diagnosa dan perlakuan, namun satu metode tunggal jauh lebih sempit membatasi kemungkinan-kemungkinan untuk mencukupi keseluruhan kurikulum.

Banyak pokok persoalan yang disoroti di bagian ini yang akan muncul kembali disepanjang kumpulan paper ini. Di banyak paper, para penulis menggambarkan pendekatan-pendekatan terhadap pengajaran yang diinformasikan oleh teori dan praktik pendidikan dan memberi contoh di banyak permasalahan yang disentuh oleh Brown dalam papernya, seperti halnya juga pemikiran-pemikiran pengajaran lain yang dideskripsikan oleh Richards. Disaat yang bersamaan, banyak paper menggambarkan pemecahan-pemecahan masalah yang unik dan bersifat pribadi terhadap permasalahan dan pokok persoalan yang sering ditemui oleh guru secara individual atau oleh sekelompok guru dalam pengajaran mereka, dengan menunjukkan bahwa bagi banyak guru, proses mengajar sehari-hari adalah sejenis penelitian dan percobaan yang berjalan.

---

<sup>4</sup>Dari istilah aslinya Total Physical response disingkat TPR)

Banyak guru menemukan gagasan metode yang menarik di seratus tahun terakhir, karena nampaknya mereka menawarkan sistem-sistem yang terbukti bodoh untuk instruksi di ruang kelas dan disini kadang dipegang secara antusias sebagai obat mujaran untuk “permasalahan pengajaran bahasa”. Tahun 1970-an dan 1980-an mungkin merupakan tahun-tahun antusiasme terbesar terhadap metode-metode tersebut. Di dalam apa yang disebut dengan “era pasca metode”, perhatian bergeser ke pengajaran dan proses pembelajaran serta sumbangan-sumbangan guru individual terhadap pedagogi pengajaran bahasa.

Brown membahas sejumlah alasan menurunnya sindrom metode dalam pembahasan kontemporer pengajaran bahasa. Seperti komentar dirinya dan juga orang lain, gagasan tentang “metode perancang: untuk banyak tujuan yang akan bekerja di manapun dan untuk siapapun memunculkan sejumlah permasalahan:

- a) Metode-metode bercirikan pembebanan dari-atas-ke-bawah dari pandangan para ahli pengajaran. Peran guru secara individual diminimalkan. Peran guru secara individual adalah untuk menerapkan dan menyesuaikan gaya pengajarannya untuk cocok dengan metode. Metode-metode disini bersifat seperti resep.
- b) Metode-metode gagal untuk mencermati konteks pengajaran dan pembelajaran yang lebih luas serta berfokus hanya kepada sebagian kecil dari serangkaian elemen-elemen yang lebih kompleks. Brown menggambarkan hal yang disebut sebagai pendekatan “pengembangan kurikulum” kepada pengajaran, yang dimulai dengan diagnosa (seperti analisa kebutuhan, silabus, dan pengembangan material), kemudian bergerak ke perlakuan (seperti instruksi dan pedagogi), dan melibatkan permasalahan-permasalahan penilaian (seperti ujian dan evaluasi).

Bagi Brown, istilah *metode* bisa digantikan secara terbaik dengan istilah *pedagogi*. *Metode* menyiratkan serangkaian prosedur statis (mati), sementara *pedagogi* mengungkapkan dinamika yang saling mempengaruhi antara para guru, pembelajar, dan material instruksi selama proses pengajaran dan pembelajaran. Brown mencirikan dasar pedagogi pengajaran bahasa dalam ihwal prinsip-prinsip

yang mencerminkan penelitian dan teori tentang pemerolehan bahasa kedua yang kini sedang berjalan.

Richards berupaya menunjukkan betapa tiga pemikiran yang berbeda atas pengajaran di sejarah pengajaran bahasa yang terjadi kini telah mengarahkan ke pemahaman yang berbeda atas keterampilan esensial para guru dan terhadap pendekatan-pendekatan yang berbeda terhadap pelatihan guru dan pengembangan guru. *Pemikiran penelitian-ilmiah* atas pengajaran berupaya mengembangkan metode-metode pengajaran dari terapan-terapan hasil penelitian, dan melihat peningkatan pengajaran sebagai hal yang berkaitan dengan penelitian kedalam pembelajaran, motivasi, ingatan, dan faktor-faktor terkait. Pengajaran yang baik adalah suatu pertanyaan atas penerapan temuan-temuan dalam penelitian. Pengajaran Bahasa Berdasarkan tugas dan usaha-usaha untuk menerapkan penelitian otak kepada pengajaran adalah contoh terkini atas pendekatan ini. *Pemikiran-pemikiran tentang filsafat-teori* pengajaran berasal dari pemahaman “akal sehat” rasional pengajaran atau dari sistem nilai atau ideologi, ketimbang berasal dari penelitian. Pengajaran Bahasa Komunikatif adalah contoh bagus pendekatan ini, karena pendekatan ini didasarkan pada suatu ideologi ketimbang agenda suatu penelitian, seperti juga halnya gerakan-gerakan seperti Teori Kritis dan Pedagogi Kritis. Para pendukung gerakan ini melihat misi mereka sebagai meyakinkan para guru tentang benarnya teori tersebut, untuk mengkaji pengajaran mereka untuk melihat seberapa jauh teori tersebut sesuai dengan nilai-nilai mereka, dan berupaya menggabungkan prinsip-prinsip atau nilai-nilai yang relevan ke dalam pengajaran mereka. *Pemikiran seni-kerajinan* dalam pengajaran, sebagai perbandingan, melihat pengajaran yang baik sebagai sesuatu yang unik dan bersifat pribadi pada tiap guru. Teori mengajar dipandang sebagai sebagai sesuatu yang dibangun oleh para guru secara individual. Dari sudut pandang ini, pengajaran dipandang sebagai hal yang didorong oleh usaha para guru untuk menyatukan teori dan praktik. Program-program pendidikan-guru memberi dasar teori akademik dan penelitian bagi para guru, yang mereka uji terhadap kenyataan praktik pengajaran. Dengan begitu mereka menciptakan pemahaman pengajaran

mereka sendiri, yang diperluas dan direvisi ketika mereka mengelola masalah-masalah baru dan memperdalam dasar pengetahuan dan pengalaman mereka dalam pengajaran

“Perlakuan-perlakuan” bahasa kedua bisa dianggap sebagai garis besar pokok perencanaan pengajaran atau lebih baik lagi, serangkaian pengalaman pembelajaran, yang dirancang untuk menargetkan kebutuhan pembelajar yang diungkap melalui penilaian diagnostik. Untuk perlakuan semacam itu, profesi menawarkan sejumlah pilihan yang luar biasa banyak. Sebagai sebuah awalan, pertimbangkan 38 teknik pengajaran bahasa yang dikategorikan oleh Crookes dan Cahudron<sup>5</sup> yang mulai dari teknik terkontrol (latihan, dialog, membaca dengan keras, mengutarakan pertanyaan/jawaban, dan lain-lain) ke teknik semi terkontrol (pertanyaan/jawaban rujukan, narasi dengan isyarat, aktifitas kesenjangan informasi, dan lain-lain) hingga teknik bebas (bermain peran, pemecahan masalah, wawancara, diskusi, dan lain-lain). Pertimbangkan pula banyaknya aktifitas-aktifitas seperti pasangan-kerja, seluruh-kelas, kelompok-kerja yang bisa kita pilih. Kemudian lihatlah gunung buku naskah dan material lain yang disajikan pada konferensi pengajaran bahasa utama !ini merupakan tugas guru untuk memilih secara hati-hati dan sadar diantara banyaknya pilihan untuk merumuskan runtutan teknik pedagogik di kelas. Dan di sinilah pilihan-pilihan seorang guru harus dijadikan “prinsip”.

Satu cara untuk melihat pilihan-pilihan yang dijadikan prinsip bagi perlakuan adalah seberapa jauh suatu teknik meningkatkan tujuan yang diinginkan. Contohnya, andaikan seorang guru ingin memberikan teknik-teknik yang berupaya menciptakan *motivasi intrinsik* dalam diri pembelajar. Prinsip motivasi intrinsik menyiratkan lebih dari sekadar beberapa kololari (akibat wajar) yang bisa bertindak sebagai “ujian” bagi potensi suatu teknik untuk menciptakan atau mempertahankan motivasi instrinsik. Cermati daftar berikut, setiap butir yang mewakili wajah prinsip motivasi intrinsik:

---

<sup>5</sup>Crookes dan Cahudron<sup>5</sup>, 1991, hal. 52-54



1. apakah teknik tersebut menarik ketertarikan murni para siswa Anda? Apakah hal tersebut relevan dengan kehidupan mereka?
2. apakah tehnik disajikan dalam kondisi yang positif dan antusias?
3. apakah para siswa benar-benar sadar akan tujuan tehnik tesebut?
4. apakah siswa memiliki beberapa pilihan dalam: (a) memilih beberapa aspek tehnik tersebut? Dan/atau (b) menentukan bagaimana mereka memenuhi tujuan-tujuan teknik tersebut?
5. apakah teknik tersebut mendorong siswa untuk menemukan sendiri prinsip-prinsip atau aturan-aturan tertentu (dari Anda)?
6. apakah teknik tersebut mendorong siswa begitu rupa untuk mengembangkan atau menggunakan strategi efektif pembelajaran dan komunikasi?
7. apakah teknik tersebut mendukung – setidaknya untuk beberapa hal – otonomi akhir dan ketidaktergantungan para siswa (dari Anda)?
8. apakah teknik tersebut mengejar negosiasi kooperatif dengan siswa lainnya di dalam kelas? Apakah ini merupakan teknik yang benar-benar interaktif?
9. apakah teknik tersebut menyajikan “tantangan yang masuk akal”?
10. apakah para siswa menerima umpan balik yang cukup atas kinerja mereka (dari sesama mereka atau dari anda)?

Dengan pengantaran teknik yang hati-hati yang menggabungkan sebagian besar kriteria tersebut, para guru bisa lebih terjamin dalam menawarkan perlakuan yang khusus dirancang untuk menyelesaikan tujuan yang mengejar motivasi intrinsik. Ini merupakan pilihan yang jauh lebih canggih dan efektif dalam mengambil suatu metode tertentu dan memprogramkannya ke dalam garis besar pokok pengajaran tanpa memandang diagnosa kebutuhan siswa.

Cara lain dalam memandang hubungan antara pendekatan dengan perlakuan digambarkan dalam daftar saran berikut ini untuk membangun rasa akan *investasi strategis* di dalam kelas. Setiap butir dari sepuluh pertimbangan adalah satu prinsip pembelajaran/pengajaran yang secara masuk akal diterima

(lihat Brown 1994b, hal 189-215). Mereka adalah ciri-ciri “pembelajar bahasa yang baik” yang akan bijaksana bagi kita semua untuk dikejar untuk kepentingan siswa dalam kelas bahasa kedua. Setiap prinsip menyiratkan aktifitas-aktifitas tertentu yang mungkin layak.

### **1. Kurangi Hambatan**

Bermain tebakan dan mengkomunikasikan permainan; lakukan bermain peran dan lelucon; nyanyikan lagu ; gunakan kelompok kerja; tertawa dengan siswa Anda; buat mereka berbagi ketakutan-ketakutan dalam kelompok-kelompok kecil.

### **2. Mendorong Untuk Mengambil Resiko**

Pujilah siswa karena berusaha sungguh-sungguh mencoba bahasa (berbahasa); gunakan latihan kelancaran di mana kesalahan-kesalahan tidak (perlu) dikoreksi disaat itu; beri tugas di luar kelas untuk berbicara atau menulis atau untuk mencoba berbahasa.

### **3. Bangun Rasa Percaya Diri Siswa**

Beritahu para siswa secara terang-terangan (secara verbal atau non verbal) bahwa Anda benar-benar percaya mereka; suruh mereka membuat daftar kekuatan mereka, tentang apa yang mereka tahu atau apa yang mereka telah selesaikan, sejauh ini dalam pelajaran.

### **4. Bantu Siswa Mengembangkan Motivasi Intrinsik**

Ingatkan siswa secara gamblang tentang penghargaan atas belajar bahasa Inggris; gambarkan (atau buatlah siswa untuk melihat) pekerjaan-pekerjaan yang membutuhkan bahasa Inggris; kecilkan arti ujian akhir untuk membantu para siswa melihat penghargaan bagi diri mereka sendiri di luar ujian akhir.

## **5. Tingkatkan Pembelajaran Kooperatif**

Arahkan siswa untuk berbagi pengetahuan mereka; kecilkan arti persaingan di antara siswa; buat kelas Anda berpikir sebagai sebuah tim; bentuklah sejumlah kelompok kerja kecil.

## **6. Dorong Siswa Untuk Menggunakan Proses Otak Kanan**

Putar filem dan kaset di kelas; suruh siswa untuk membaca paragraf dengan cepat; lakukan latihan pembacaan sepintas lalu; lakukan “menulis” bebas secara cepat; lakukan latihan kelancaran berbicara di mana obyeknya adalah untuk membuat siswa berbicara (atau menulis) banyak tanpa dikoreksi.

## **7. Tingkatkan Toleransi Terhadap Kerancuan**

Dorong siswa Anda untuk bertanya kepada anda, dan sesama siswa, ketika mereka tidak mengerti sesuatu; jagalah penjelasan teoritis tetap sederhana dan singkat; berhadapan dengan sedikit aturan di suatu waktu; kadang Anda bisa mengusahakan terjemahan ke bahasa ibu untuk menjelaskan kata atau makna.

## **8. Bantu Siswa Menggunakan Intuisi Mereka**

Pujilah siswa karena tebakannya bagus; jangan selalu memberi penjelasan terhadap kesalahan – jadikan koreksi itu cukup saja: koreksi beberapa kesalahan yang terpilih, terutama kesalahan yang mengganggu pembelajaran.

## **9. Jadikan Siswa Membuat Kesalahan Mereka Sebagai Sesuatu Yang Bekerja Untuk Mereka**

Rekam siswa yang berbicara dan suruh mereka mengenali kesalahan; biarkan para siswa menangkap dan mengkoreksi kesalahan sesama mereka; jangan selalu memberi mereka bentuk yang salah; dorong siswa untuk membuat

daftar kesalahan-kesalahan mereka yang umum dan dorong mereka bekerja sendiri.

### **10. Buatlah Siswa Menetapkan Tujuannya Sendiri**

Secara lugas dorong atau arahkan siswa untuk melihat di luar tujuan dalam kelas; buat mereka membuat daftar tentang apa yang akan mereka selesaikan sendiri di minggu tertentu; buat siswa membuat komitmen waktu tertentu di rumah untuk belajar bahasa; berikan pekerjaan dengan “penghargaan ekstra”.

Di sini sekali lagi kita melihat contoh praktis cara suatu pendekatan yang dibuat menjadi prinsip terhadap pengajaran bahasa yang secara konsisten dan secara langsung mengarah ke tehnik-tehnik kelas praktis. Sepuluh maksim yang dibuat prinsip atau “aturan-aturan” untuk pembelajaran bahasa yang baik bisa memfokuskan guru pada kelas praktik suara.

### **PENILAIAN**

Akhirnya, kematian metode-metode telah mendorong kita ke dalam domain pedagogi bahasa yang baru yang bernama pendekatan-pendekatan yang ditingkatkan dan teknik-teknik untuk menilai prestasi siswa dalam sasaran kurikulum. Metode lama tidak menawarkan apapun dalam cara teknik penilaian; pada hal terbaiknya metode lama mungkin menyiratkan proses berkelanjutan penilaian ketika metode tersebut dipraktikkan. Sekarang, bidang pengujian-bahasa telah menjamur menjadi bidang yang sangat maju dan canggih dengan beragam wajah.

Salah satu wajah ini adalah meningkatnya penekanan terhadap penilaian berjalan terhadap kinerja siswa ketika pelajaran mengalami kemajuan, atau yang secara umum disebut dengan *evaluasi formatif*. Dengan munculnya teknik untuk penilain berdasar-kinerja, perkembangan portofolio, inventaris produksi oral

(berbicara), teknik kerja sama antarsiswa, dan rubrik pengujian otentik, kita secara cepat mengembangkan kapasitas untuk menyediakan program penilaian yang berjalan disepanjang garis besar pokok pengajaran siswa. Dengan proses formatif penilaian, para guru bisa membuat perubahan pedagogik di tengah-tengah pelajaran untuk secara lebih efektif mencapai tujuan-tujuan.

Gagasan bahwa evaluasi harus dibatasi menjadi penyajian akhir, akhir-dari-pelajaran atau akhir-unit dari tes menjadi lenyap. Namun, penting untuk dicatat bahwa evaluasi sumatif juga merupakan komponen penting dari program bahasa. Perbedaan antara filsafat ujian sumatif yang sekarang ada dengan perkiraan yang ada di belakang metode-metode – bahwa “satu ukuran bisa untuk semua” – bisa dilihat dalam serangkaian deretan penilain yang luas yang mencakup ketrampilan pemahaman maupun produksi (berbahasa atau berbicara/menulis), serangkaian tugas-tugas penilaian, tes-tes individual (termasuk tes melalui komputer), dan meningkatnya perhatian terhadap sifat-sifat komunikatif tes.

## **Kesimpulan**

“Metode-metode” sebagaimana yang kita pahami secara historis dalam pemahaman profesi, bukanlah persoalan yang relevan dalam proses diagnosa, perlakuan, dan penilaian para pembelajar bahasa asing. Kita telah melewati masa kegelapan pengajaran bahasa ketika paket ramuan ajaib berisi beberapa pilihan. Meskipun jejak-jejak ramuan yang bersifat prinsipil dari metode lama masih efektif menemukan jalannya ke dalam pilihan-pilihan pedagogik kita untuk perlakuan, profesi kita telah muncul ke era pemahaman sejumlah besar tujuan dan konteks pengajaran bahasa, dan bahkan sejumlah besar kebutuhan siswa, gaya belajar, dan sifat-sifat yang berpengaruh. Ketika para guru dan penatar guru mengembangkan dan melaksanakan teknik-teknik dalam kelas, mereka bisa mengambil manfaat dengan mendasarkan apapun yang mereka lakukan dalam

prinsip-prinsip yang mapan atas pembelajaran dan pengajaran bahasa. Dengan melakukan hal tersebut, mereka tidak akan terlalu melaksanakan metode yang sudah ditetapkan sebelumnya – dan yang mungkin tidak efektif – dan secara langsung lebih tanggap terhadap tujuan dan sasaran para siswanya.

## DAFTAR BACAAN

- Abdul Wahab Rosyidi dan Mamlu'atul Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*, UIN Maliki Press, tahun 2012.
- Bailey, Onwuegbuzie dan Daley (2000), *Correlates of anxiety of trees stage of the foreign language learning process*, Journal of language and sociol psychology.
- Basil Hatim and Jeremy Munday, *Translation An Advan Resource Book*, Routledge Taylor and Francis Group, London And NewYork. 2004
- Conny Semiawan, *Belajar dan Pembelajaran Dalam Taraf Usia Dini* Jakarta: Prihallindo, 2002.
- Dedy Sugono (ed), *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta: Pusat Bahasa, Depdiknas, 2008.
- Diah, Muhammad. *Analisis Kesalahan (Bahan Kuliah)*, Palembang. Program Pascasarjana Universitas Sriwijaya: tt.
- Douglas Brown, *Principles Of Language Learning and Teaching*, San Fransisco State University, Fourth Edition.
- Emzir, *Metodologi Penelitian Kualitatif: Analisis Data*, Rajawali Press, Jakarta; 2011.
- Fuad Abdul Hamied, *Proses Belajar Mengajar Bahasa*. Jakarta: Depdikbud, 1989.
- Gadner, Robert, & Maclntyre, Peter D, 1991, *An Instruental Motivation In Language Study: Who Say it isn't effective? Studies In Language Second Language Acquisition*, 13: 57-72
- Gadner, Robert, & Maclntyre, Peter D, 1993, *A Student's contributions to Second Language Learning*, Part II: Affective variables, *Language Teaching* 26: 1-11.
- Gadner, Robert, & Maclntyre, Peter D, 1992, *Integrative Motivation, Induced anxiety, and languane learning in a controlled environment*. Studied in *Second Language Acquisition*. 14: 197-214.
- Greerberg, Joseph. H (Ed), 1963, *Universals Of language*, Cambridge, M.I.T Press.
- Greerberg, Joseph. H, 1966, *Languange Universals*, The Hague: Mouton Publisher.
- Gregersen (2003), *Te err in human; A reminded to teacher of language anxious student* Annal.

- Ganschow et al., 1994; Sparks & Ganschow, 1995, 1993a, 1993b, 1991, *Differences in language performance among high, average and low anxious college foreign language learners*, *Modern language journal*, 78, 41-45
- Horwitz, It ain't over, 2000: *On foreign language anxiety, first language deficits and the confounding variable*, *Modern language journal*, 21: 112-126
- Kridalaksana, *Kamus Linguistik*. Jakarta: Erlangga, 1984.
- , *Struktur, Kategori dan Fungsi Dalam Teori Sintaksis*, Jakarta, Universitas Katholik Indonesia, 2002.
- Lado, R, *Linguistics Across Culture: Applied Linguistics for Language Teacher*. An Arbor: University of Michigan Press, 1968.
- Nana Sudjana, *Penilaian Hasil Proses Belajar Mengajar*, Bandung: Remaja Rosdakarya. 2005.
- Radliyah Zainudin, dkk., *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005.
- Tarigan, Henry Guntur dan Djago Tarigan. *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa*, Angkasa Bandung: 1990



# التربية الإسلامية ودورها في تربية شخصية الطلاب

Oleh : Dr. Hj. Rumadani Sagala, M.Pd

## Abstrack

Personality is a compact word, easy to say, but how difficult to realize. Etymologically, the personality comes from the Latin language *persona*. This word refers to a mask or a mask used by actors in classical drama. Personality is the very nature which is reflected in the attitudes and actions of a person or a nation that sets it unique from people or other nations. In Islamic educational context, personality is as characteristic and also identity of Islam, the religion that since the fall carries out the mandate to enhance the personality and noble character. Personality itself can be judged only when the research has done and met the scientific criteria. There for, the personality can be taught in schools, introduced to the students through habituation, ideals and ethics. In the al-Qur'an frequently mentioned term about the formation and development of the human personality, the factors that influence it and also how to handle it. Muslims and believers from the perspective of Islam are those who always train their heart and not easily angry (patient), tawakkal, generous, obedient to Allah, as well as maintaining the attitude and deed of the tendency of his own lust.

**Keyword:** Personality, Islamic Education, Akhlak

أخلفية المشكلة

في عصر السوق الحرة اليوم، مع التقدم في تكنولوجيا الاتصالات وتكنولوجيا الهندسة، أنتجت ثقافة رقمنة المعيشة والتغيرات في القيم الثقافية التي تمكن أن تؤثر على أي شخص الذي لميال بمسائل نمو شخصيته.

من خلال السوق الحرة، يمكن أن تكون العملة داخلة وخارجة بلد ما من غير أي سيطرة. دور الدولة يصبح ضعيفا بسبب دوره في السوق. في الثقافة العالمية، والسرعة وقابلية للطي متعددة في الكلمة في عملية العمل. ومع ذلك، والثقافة العالمية ليست شيئا لا مفر منه. وهذا هو، الثقافة العالمية، وظروف جديدة وثقافة جديدة ليست مثل زلزال، ولكن يرجع ذلك إلى تكرار الأعمال التي تشكل جماعات الممارسات العالمية العالمية؛ ومن ثم الممارسات الثقافية العالمية تشكل بنية العولمة كما هو الحال اليوم

ثم ماذا يمكن أن يقدم التعليم الديني الإسلامي لتوقع تأثير الثقافة العالمية؟ في هذا السياق، يمكن أن يكون التعليم الديني الإسلامي واحدا من القيم الأساسية (الأساسية) للجهود الرامية إلى وقف تدفق تأثير سلبي الثقافة العالمية على شخصية المسلم، وخاصة للمتعلمين المسلمين.

تمكن المحاولة إلى إنشاء شخصية قوية من خلال التربية الإسلامية في المدارس لإبراز الضوء على الجانب العاطفي من التعليم، وليس التركيز المفرط على الجوانب المعرفية.

تذكر الكاتب عبارة البروفيسور E. Mulyasa، أن التوجه التعليمي لدينا - بما في ذلك التربية الإسلامية - دائما ما تركز على الجوانب المعرفية، وكان على مستوى منخفض من الجانب المعرفي، ولذلك فمن الطبيعي إذا كانت قضية الشخصية والأخلاق وطابع المعلمين والطلاب دائما تجاهلها (E.

( Mulyasa:2013:3<sup>1</sup>. ولكننا نعلم، فإن قضية الشخصية هي ما تجعل إندونيسيا كدولة التيواجه أسوأ أزمة أخلاقية على مدى العقد الأخير. إذا كانت شخصيةأمة بلد ما قوية ستنتهي أزمت تلك البلد بسهولة، بما في ذلك أزمة الأخلاق.

إن تشكيل شخصية المتعلمين القوية من خلال التربية الإسلامية في المدارس أمر ملح جدا للقيام به. إن لم يكن، فإن النتيجة سوف تكون المؤسسة التعليمية -خاصة المدرسة-مستمرة في تجاهل الجوانب الأخرى منالحياة ، مثل أهمية تعزيز الشخصية، لبناء العلاقات مع الآخرين، والحاجة للأنشطة الاجتماعية في المجتمع، وأهمية الصدق والشعور بالمسؤولية، وأهمية الإيمان الحقيقيوتحسين الأخلاق، وكان احترام الآخرين أحسن مما عمل به، وهلم جرا.

#### ب. التعريف على شخصية الأمة من جديد

النظرية في الشخصية لا يمكن فصلها عن النظرية التي عرّفها سكينر قائلا يمكن الحكم على الشخصية بعد أن أجري عليها البحث ووفائها بالمعايير العلمية. وبالتالي، يمكن الحكم عليها من خلال التجارب وليست من العوامل الخارجية.<sup>2</sup>

الشخصية هي الكلمة الموجزة، سهل القول، ولكن صعب تحقيقها.فالشخصية في اللغة مشتقة من اللغة اللاتينية وهي شخص. هذه الكلمة تشير إلى قناع أو أقنعة التي ترتديها الجهات الفاعلة في الدراما الكلاسيكية.<sup>3</sup> وفي الاصطلاح، عرّفها كثير من الخبراء. وقال وليام سترين على سبيل المثال أن الشخصية هي صورة كاملة عن ما كانت في الشخص، موجهة إلى عرض معين بحرية.

<sup>1</sup> . E. Mulyasa, Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013, Remaja Rosdakarya, Bandung, 2013, h. 3

<sup>2</sup> . Alex Sobur, *Psikologi Umum Dalam Lintasan Sejarah*, Pustaka Setia, Bandung, 2003, h. 309

<sup>3</sup> . J.P. Chalplin, *Kamus Lengkap Psikologi*, terj, Kartini Kartono, Rajawali Press, Jakarta, 2011, h.362

قال موريسون أن الشخصية هي مجموعة ما يمكن أن يحقّقها الفرد لإظهار نتائج ثقافية من خلال مراقبة اجتماعية. وفي هذا الإطار، يرى غوستاف يونغ أن الشخصية عبارة عن التعبير النفسي الذي يتم عرضه في حياته الشخصي.<sup>4</sup>

وفقا لمعجم اللغة الإندونيسية في الطبعة الثالثة، يتم تعريف الشخصية على النحو التالي: "الطابع الأساسي الذي يتجلى في موقف شخص أو شعب يميزه عن غيره من الناس أو الشعب الآخر"<sup>5</sup>. أما الهوية الوطنية هي "الخصائص أو الطابع البارز في عديد من المواطنين باعتبارها وحدة وطنية."<sup>6</sup>

وكل خبير من الخبراء لهم التعريفات الخاصة بهم عن الشخصية. وفي رأي أليكس صابور، بالإشارة إلى رأي ألبرت، حتى الآن ما لا يقل عن خمسين تعريفاً مختلفاً للشخصية، وأن تعريفهما زال ينمو ويتطور.<sup>7</sup> ما أكثر تنوع التعريفات للشخصية، لذلك لا يمكن البحث عن تعريف مقبول لدى الجميع.

### ج. التربية الإسلامية: محاولة تكوين وتربية الشخصية

لهذا السبب، فيمكن أن تصاغ الشخصية بمثابة تعبير عن موقف فطري، وهي سمة بارزة على خصائص الشخص الذي يصبح هويته إن شخصية الوطن هي الهوية للوطن. ومع ذلك، فإن هذه الصيغة شائعة جداً. لذلك، لتسهيل الدراسة، أن تتركز الشخصية في هذه المقالة على البيانات

<sup>4</sup>. Jalaludin, *Teologi Pendidikan*, PT Raja Grafindon Persona, Jakarta, 2001, h. 172

<sup>5</sup>. Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi III*, Balai Pustaka, Jakarta, cet, ke-3, 2003, h. 895

<sup>6</sup>. *Ibid.*, h. 895

<sup>7</sup>. Alex Sobur, *Op. Cit.*, h. 300.

التي كثرت إشارات هافي القرآن أو المعلومات الصادرة عن الأنبياء والرسل في بيان عن الطبيعة البشرية. لأن الله تعالى علم بما ظهر وخفي عن البشر.<sup>8</sup> والمؤمن يعمل بشخصيته للتوكل على الله تعالى.<sup>9</sup>

وصف القرآن الكريم آيات عديدة فيما يتعلق بخلق الإنسان من شخصيته, والعوامل التي تؤثر عليه، وفيما يتعلق بكيفية التعامل معه. وفي نظر الإسلام فالمسلمون والمؤمنون هم الذين يداومون على تربية قلوبهم والكبح عن الغضب (الصبر)، والصدقة، والعبادة لله والحفظ على شهوته (انحراف الشهوة).<sup>10</sup>

هذا هو المفتاح لشروط مفهوم الشخصية في الإسلام. ومن هذه الشروط يمكن اتباع ما عليها الواقع في الميدان. وقد لوحظ العديد من الدراسات أن من بين التعاليم المتعلقة بالشخصية الإسلامية أحياناً لا تتماشى مع واقع الأمر على شخصية المسلمين. طوال هذه الفترة كان بعض الباحثين متشائمين عن إسهام التربية الإسلامية ودورها في تحسين أخلاق المسلمين أنفسهم لما كان بعض الشخصيات والنشطاء من المنظمات الإسلامية متورطين في قضايا الفساد المالي.

الإسلام، بوصفه تعاليم، جعلت دائماً التركيز على خلق، وموقف وسلوك كل هذا أن تكون سمة بارزة في المجتمع. فضلاً عن أنواع أخرى من العبادة والضبط على الأهواء حتى لا يصبح الناس الطامعين الذين يضررون أنفسهم والمجتمع الإسلامي الأوسع.

في سياق التربية الإسلامية المدروسة من مرحلة روضة الأطفال إلى الجامعات في إندونيسيا، ينبغي لنا أن نفكر فيما قدمتها التربية الإسلامية لتحسين الجيل الحالي والأجيال المقبلة. لأن الإسلام كأحد أكبر الأديان في العالم،

<sup>8</sup>. Hal ini terdapat dalam Q.S. *al-Mulk*: 14

<sup>9</sup>. Hal ini terdapat dalam Q.S. *al-Mulk*: 14

<sup>10</sup>. Q.S. *al-Ahzab*: 35

وللإسلام تعاليم شاملة بشأن قضايا الشخصية، وقد عُرضت تلك التعاليم الإسلامية للشباب منذ فترة طويلة. وقد أنجز العلماء السابقون على كيفية تدريس مفهوم الشخصية من خلال المواد الدراسية التي تستطيع أن تخدم عملية تعزيز الشخصية القوية بين الطلاب المسلمين.

إن عملية تكوين الشخصية في التربية الإسلامية تنبغي أن يتم تدريجياً وبشكل مستمر. وبالتالي فإن تكوين الشخصية هو عبارة عن سلسلة نشاط متصلو مترابط بعضها البعض.

ما زالت المدارس تدعو الطلاب للتأمل في التعاليم الدينية من أجل بناء شخصية وسلوك محمود، بمعنى أن تكون لديهم منزاهة نفسية وشخصية قوية ومقاومة لمختلف أنواع المغريات السلبية الصادرة من المجتمع، باعتبارهم إنساناً كاملاً ناشئاً متماشياً مع روح فلسفية التي ورثها الإسلام وقد أكدها العالم الإندونيسي في مجال التربية في إندونيسيا، كي حجر ديوانتارا.

أصبح مفهوم الشخصية في الإسلام ضرورة أن تنفذ في المدارس كمحاولة توفير الوسيلة لحل ضعف الهوية الوطنية بسبب التحديات الآتية من الداخل والخارج. وبالتالي فمجرد تأكيد الجوانب الإبداعية (المعرفي) للتربية، في حين أن ننسى قوة الإحساس (الوجدانية)، وقوة العزم (الحركية النفسية) لم تعد مناسبة الآن. ذلك التآزر الثلاثة على وجه التحديد هي الأهم لأنها ليست من منتج منفصل ولكنها وحدة الترابط في الدعم والتعزيز لبعضها البعض.

تكوين الشخصية القوية يجب أن تبدأ من توجيه أفكار المتعلمين حول أهداف حياتهم. أما الهدف المنشود في تكوين الشخصية، على سبيل المثال، تكوينها للانضباط بالوقت، القدرة على السيطرة على الأهواء، والصيانة من السلوك المنحرف، وتوجيهها نحو سلوك محمود وهادف، ودراسة التغيرات في أنماط الحياة، وتنمية التفاهم الذاتي، والقيم الذاتية، والإحتياجات الذاتية، من أجل

مساعدة الآخرين بغرض أن يفعلوا بمثلها، وتنمية الشعور باحترام الذات والثقة من خلال جانب التأييد وجانب المسؤولية المتبادلة.

تشير التربية في الإسلام إلى هدف الحياة البشرية، وأن هدفياته في هذه الدنيا هو العبادة إلى الله تعالى، والتسليم التام. وبعبارة أخرى أن المسلم يتعلق دائما إلى الله تعالى لكل أنشطته ولا يتجاوز عن حدوده

التربية الإسلامية هو النظام الذي يمكن أن يوفر الشخص القادر على قيادة حياته وفقا لطموح الإسلام لأن القيم الإسلامية انصهرت في شخصية المرء عند حياة المجتمع الإسلامي، سواء كان الجانب الدنيوي أم الآخروي

تكوين الشخصية في التربية الإسلامية تشمل المواقف والطبيعة، وردود الفعل، والأفعال، وسلوك الأفراد. يمكن أن يستمر هذا التكوين مع تنمية الذات التي تم تعيينها نسبيا في الشخص الذي اتبعه ببعض الأساليب، وهي مناقشة أنماط الشخصية، ونمط نضج الوعي الديني، ونمطن المؤمنين

والنظر إلى حالة التعليم في إندونيسيا حاليا، لم يكن قادرا على جلب الأفراد المسلمين المستقلين وشخصية جيدة حسب رغبة المعيارية لم يكن مترابطا الذي لا يزال غير واضح المعالم للغاية. لذا، فقد حان الوقت للمدارس أن تحدد أولويات الهوية الأساسية للإسلام عند العودة إلى الأرض. الإسلام دين متمم للأخلاق، ويعلم شخصية جيدة ونبيلة

الآن يجب أن تكون هناك أولويات في المدارس نحو جهود تكوين وتنمية الشخصية الإسلامية باعتبارها سمات أساسية للتعاليم الإسلامية. لا بد من معالجة الفجوة بين المعيارية والتاريخية من خلال التربية الإسلامية. لأنه إذا لم يكن كذلك سيزداد أناس ضعاف النفس مثل سارقي أموال الآخرين والمجرمين وأناس غير جدير بالثقة.

وتحقيقا لهذه الغاية، فإن تكوين الشخصية وتنميتها في التربية الإسلامية يجب أن تتحقق وفقا للقرآن والسنة وباعتبارها الهوية الإسلامية، وقادرة على

اللاحق بالركب في مجال التنمية وفي آن واحد قادرة على القضاء على الجهل والفقر. مفهوم الشخصية في التربية الإسلامية هو مطابق للتعاليم الإسلامية، والتي لا يمكن فصلهما لأن كلا منهما مترابطتان.

تنمية الشخصية في التربية الإسلامية بحاجة إلى بعض النصائح والاستراتيجيات والتدابير. لأن تعليم الشخصية للمتعلمين لم يكن بالكلمات فحسب بل يعززها بالأفعال. هدف تعلم الشخصية هي كيف يجعل المرء أن يكون لديه هوية لكل تصرفاته على أساس الهوية الإسلامية.

طوال هذه الفترة كان التعليم لا يزال يفتقر إلى الحد الأقصى لتنمية شخصية الإنسان الإندونيسي بسبب اتجاه التعليم الأكاديمي وهو ما يؤكد نتائج التعلم، وكان متابعة عملية التعلم وأهدافها هي النتائج الأكاديمية وليست المواقف والعقلية والسلوكية المحمودة.

في السنوات الأخيرة حالات الفساد المالي أخذت في الازدياد، وكان بعض النخبة السياسية يركبون الفاحشة، ومشاهدة الطلاب الأفلام الإباحية، والمرأة الحامل قبل زواجها، والمعارك بين الطلاب، وكثير من الحالات التي تتعارض مع الشخصية الإسلامية. ومن المفارقات، فإن هذه الأفعال قد يرتكبها الأشخاص المشهورين عند المجتمع الإندونيسي، وهو دليل أن المؤسسات التعليمية الموجهة نحو القدرة الأكاديمية / الذكاء لم تكن قادرة على توليد الأفراد النزاهة النفسية، والمتفوقون، والموثوقون، والأفراد الصادقون لهم المسؤولية، على الرغم من أن مرتكبي تلك الأفعال قد تعلموا العلوم الإسلامية ومن المنظمات الإسلامية.

التربية التي تتوجه نحو التثقيف المحض سوف تجعل "المجرمين المثقفين" فقدان حساسية على أنفسهم وغير قادر على حل المشاكل المتنوعة التي تصيب المتعلمين. إن تخصيص جانب الذكاء دون الشخصية القوية سوف يحملهم إلى ميدان الخراب.



الغرض من التعليم في هذا السياق ليس سوى لتكوين الشخصية التي تجلت في وحدة أساسية فاعلية مع سلوك ومواقف من حياتها. الشخصية هيالكائنة التي تأهل الشخص. أصبحتالشخصية هوية التي تغلب على التجارب المحتملة التي تتغير دائما

وفي القرآن الكريم ينقسم نوع شخصية الإنسان إلى ثلاثة أقسام وهي المؤمن والمنافق والكافر وذكر القرآن لهذه الأقسام الثلاثة تدل أن لهم طبيعة معينة خاصة لأنفسهم, مصطلح المؤمن هي عبارة عن الفرد الناضج (من ناحية النفسية والقلبية والعقلية) للتعامل مع الآخرين وأن علاقته بربه قوية

وكان نزول القرآن لأسباب اضطراب الأمة كما ذكره بامبانج كيو- أنيس وأدانغ الحنبلي.<sup>11</sup> ومن هذا الاضطراب نزل القرآن الكريم ليهدي الناس إلى صراط مستقيم, ومن هذا السبب أرسل الله خاتم الرسل صلى الله عليه وسلم قدوة للناس لإتمام مكارم الأخلاق والشخصية الإسلامية

ومن هذا الانطلاق نرى أن القرآن الكريم والرسول صلى الله عليه وسلم لهما دور عظيم في تربية شخصية المسلمين, وطريقة أولية في تعلم الشخصية والأخلاق التي مارسها النبي صلى الله عليه وسلم هي القدوة والتعود, واستمرتطويرها في التربية الإسلامية حتى الأئمة خلال القدوة والتعود ويتحقق ما يريد تقديمها لأن هناك القدوة المتبعة والتعود في ممارستها

كان النبي صلى الله عليه وسلم مرب وقدوة للناسوقد نجح عند حياته أن يحل مشاكل الأخلاق التي توجه أمتة ونجح تربيتهم واحدا بعد واحد حتى وصل عددهم مئات الآلاف أو حتى الملايين ليكونوا مسلمين كافة ويمسكون بعهدهم الذي عاهدهم النبي صلى الله عليه وسلم وليس خلقه اختلاق بشري ولكن طبيعي نقي الذي خصّه الله لنبيه صلى الله عليه وسلم, وإذا مشى على الأرض, مشى هونا, وإذا خاطبه أحد قال سلاما, وإذا أراد أن يتناول الطعام يذكر دائما أن لا

<sup>11</sup>. Bambang Q-AneesdanAdangHambali.PendidikanKarakterBerbasis Al-Qur'an, Simbiosis Rekatama Media, Bandung, cet.ke-3, 2011

يأكل حتى يجوع وإذا أكل لا يشبع, وأنه صلى الله عليه وسلم ينصح أمته أن لا يكونوا من الطامعين. وهذا من هدي النبي صلى الله عليه وسلم أن يكون لأمة شخصية قوية وسليمة.

يستخدم نهج القدوة كتعليم الفرد على القيم الشخصية عن طريق التعليم الرسمي وغير الرسمي. ومن خلال تلك القدوة انتشر الإسلام وتوسع من أرض الصحراء إلى مناطق غالبية أهلها معتقدون بالعقيدة المصطنعة. وبفضل القدوة من النبي وأصحابه يكون الإسلام خاليًا من التحديات والعقبات المختلفة, فالعلماء الكبار يواصلون هذا النهج حتى يكون للإسلام دورا كبيرا وتأثيرا بالغا وتقديرافي مجال البحث والدراسة التي لا نهاية لها عند دول أخرى, وهذه اللحظة التاريخية كأنها ضائعة عند المسلمين لأن القدوة لم تُنفذ كمنهج أو طريقة لتبليغ التعاليم الإسلامية في المجتمع التعددي الحالي.

ومن المفترض أن يكون المعلمون قدوة للطلاب ولكنهم أحيانا يتصرفون بتصرفات غير محمودة فالمعلم عند التربية الإسلامية هو مرب وقدوة حسنة في كل الأمور إما كان في بيئة المدرسة أم في وسط المجتمع.

كما قدم الإسلام زراعة نهج الأخلاق المحمودة لغرس القيم الشخصية التي تعتبر أن تكون مقبولة, مستوعبة وممارسة بسبب وجودها التي لا شك فيها. القيم الدينية التي يمكن أن تقدم من خلال زرع الأخلاق يمكن أن تكون قيمة مرتبطة بالعقيدة الإسلامية والتقوي وهي القيم الأخلاقية التي لا شك في وجودها. هذا النهج يمكن استخدامه من قبل المعلم من خلال تنفيذ استراتيجيات لتعزيز القيم الشخصية التي تم تملكها من قبل المتعلمين, فتعزيز القيم الشخصية المنبعثة من الدين التي يمتلكها المتعلمون هي إحدى طريقة التي يمكن القيام بها في التربية الإسلامية, ومن خلال مواد التربية الدينية التعليمية, يمكن للمعلم عقد التعزيزات التي تستهدف شخصية كل المتعلمين.

وبالتالي، فمن الواضح أن في القرآن الكريم هناك العديد من الآيات التي تحتوي على مصطلح "الشخصية" ومشتقاته، مثل تكوين وتنمية شخصية الإنسان، والعوامل التي تؤثر عليها، ثم كيفية التعامل معها، وفي نظر الإسلام فالمسلمون والمؤمنون هم الذين يداومون على التربية لقلوبهم والكبح عن الغضب (الصبر)، والتوكل على الله، وإعطاء الصدقة، والنشاط في العبادة، ولا يرتكبون السيئات والحفظ على سلوكهم وتصرفاتهم التي تميل إلى الشهوة المنحرفة.

من وصف مفهوم سابق للتربية الإسلامية حول الشخصية، ترى الكاتبة، أن هناك أربعة الخصائص الأساسية على الأقل في زرع الشخصية التي تليق بتنميتها، أولاً، انتظام الداخل لكل تصرف يتم قياسه بناء على التسلسل الهرمي للقيم، فقيمة تصبح المبادئ التوجيهية المعيارية لكل تصرف طالب في المدرسة، ثانياً، الاتساق الذي يعطي الشجاعة للطلاب، ويجعلهم متمسكين بمبادئهم، ولا يترنحون من المواقف الجديدة أو يخافون من المخاطر، الاتساق هو الأساس لبناء ثقة بينهم، وغياب الاتساق تقويض لمصداقية الطلاب. ثالثاً، الحكم الذاتي. فهناك استيعاب الطلاب على النظام الخارجي ليكون قيماً على أنفسهم، ويمكن ملاحظة ذلك من خلال تقييم القرارات الشخصية دون تأثر أو ضغط من أطراف أخرى، رابعاً، الثبات والوفاء.

فالمشكلة التي تتبع من الأساس المعرفي، هي ما ملائمة تنفيذ تعليم الشخصية في سياق حياة الطالب؟ بهذناحتاج إعادة الإعمار ونسهم في تحقيق النموذج العلمي في التربية الإسلامية، وفي رأيي، فإن تربية الشخصية في سياق التعليم في إندونيسيا قد تجسدت إلى مسارين: الرسمية وغير الرسمية، ويتم تنفيذها في أنشطة داخل المناهج الدراسية والأنشطة اللامنهجية. هنا، فتكوين الشخصية القوية خاص قوي يُعتبر الهدف الرئيسي من التعليم في المدارس. وبهذه الطريقة فإن تكوين الشخصية ستؤدي إلى تنميتها من خلال الدراسات العلمية التطبيقية لمعالجة مختلف الحقائق التجريبية التي تعني وجود إشارة

مخالفات في البيئة التعليمية، على سبيل المثال، حالة المغازلة بين الطلاب الذين يتجاوزون الحدود، والتدخين، والسباق على الطريق السريع، لم تكن لديهم النزاهة والالتزام.

التحديات التي تواجه التعليم الديني، وخاصة التربية الإسلامية (PAI) في المدرسة، ما هي إلا كيفية تنفيذ تعاليم التربية الإسلامية ولم يكن تعليمهم الدين الإسلامي والقيم الدينية المحضة، ولكن أيضا كيفية توجيه الطلاب ليكونوا على استعداد وقادرة على استيعاب القيم الإسلامية ولهم الإيمان الحقيقي والتقوى وحسن الخلق. التركيز على عملية استيعاب القيم الدينية في المواد الدراسية في التربية الإسلامية (PAI) لم يكن أن يعرف الطلاب مفهوم ونظرية الجوانب التي طوّرت في درس التربية الإسلامية، والحصول على الدرجات الأكاديمية الجيدة مع أنها مهمة، ولكن أبعد من ذلك وأساسي من كل ذلك هو أن تكون المواد الدراسية في التربية الإسلامية لها دور في الوقاية من المشاكل الشخصية التي تنحرف وتصبح الشخصية المتمسكة بالقيم الدينية. وهذه تتطلب الاستراتيجية الخاصة من قبل المعلمين، تتطلب إلى الاستراتيجية الخاصة من قبل المعلمين، بالإضافة إلى الإبداع المؤهل.

وفيما يتعلق بمادة التعليم فإن التربية الإسلامية هي المواد الدراسية الأساسية كونها عنصر واحد لا يمكن فصلها عن غيرها من المواد الدراسية في كل من المدارس العامة وخاصة المدارس الإسلامية، التي تهدف إلى تكوين وتنمية شخصية الطلاب على نحو أفضل. فجميع المواد التي تحتوي على مثل هذه الأغراض تتماشى وتتوافق مع الأهداف التي يمكن أن تحققها المواد الدراسية في التربية الإسلامية، ويمكن أن تكون متكاملة عند تطبيقها في الصف وأن تكون مخططة ومنهجية بشكل أفضل مع أهداف وغايات واضحة.

د. الختام

إن وجود مواد التربية الإسلامية التدريسية تهدف إلى تكوين الطلاب المؤمنين والمتقين لله تعالى، وتحسين خلقهم (الأخلاق الفاضلة)، ولهم المعارف والاستيعاب للقيم الإسلامية. وبهذا فإن مواد التربية الإسلامية التدريسية لا تقدم الجانب المعرفي المحض، ولكن الأهم من ذلك هو الجانب التأثيري أو جانب القيم التعليمية

وبهذا، فإن مواد التربية الإسلامية التدريسية في المدارس العامة أو المدارس الدينية لم تعد تقدم معرفة الدين فحسب ولكنها تكوينية للطلاب تكون لهم شخصية قوية، ولهم إيمان وتقوى لمواجهة واقع الحياة المليئة بالتحديات. وبزادهم الشخصية القوية تكون أيامهم مزينة بالأخلاق الفاضلة أينما كانوا، ومهما كان حال عملهم.

ولهذا فإن الأشياء العاجلة حالياً التي يجب أن ينفذها معلمو التربية الإسلامية ما هي إلا جهودهم لتطوير الاستراتيجيات وطرق التدريس التي يمكن أن توسع مفاهيم الطلاب عن تعاليم دينهم، وكذلك تشجيعهم لاستيعابها وممارستها في حياتهم اليومية، وكذلك إنشاء الأخلاق الفاضلة وشخصية قوية كهويتهم.

المبادئ الأساسية التعليمية في التربية الإسلامية في المدارس طوال هذا الوقت قد وردت في ثلاثة الإطار الأساسية للإسلام، وهي العقيدة، والشريعة والأخلاق. فتعاليم العقيدة هي عملية ترجمة تطبيقية لمفهوم الإيمان. في حين أن تعاليم الشريعة هي ترجمة مفصلة لمفهوم الإسلام التي تضم بعدد أساسي هما العبادة والمعاملة. وفي حين آخر أن تعاليم الأخلاق هي ترجمة لمفهوم الإحسان أو لمفهوم الإنسان المميز والكامل على مخلوقات الله الأخرى.

تطورت تلك المبادئ الأساسية الثلاثة إلى جوانب مختلفة من الدراسات الإسلامية مثل جانب القرآن والفقه، والأخلاق وغيرها من الدراسات. والجانب الأخلاقي يرتبط مباشرة إلى تكوين وعي الشخصية من المؤمنين.

ولتعليم شخصية الطلاب، فإنه لا يكون كافياً من خلال المواد التعليمية في الفصل الدراسي فحسب. ويمكن تعليم شخصية الطلاب في الفصول الدراسية بطريقة غير تقليدية. لا توجد هناك طريقة أفضل مثل طريقة قدوة في سياق تقديم وتكوين شخصية الطلاب المسلمين.

تستخدم نهج القدوة لتعليم القيم الشخصية من خلال تمثيل شخصية كبيرة التي كانت شخصيتها طابعه يجب أن تحاكي حتى يتم تدريسها ليست مجردة ككلام فارغ (خدمة حي). هذه شخصية كبيرة، على سبيل المثال هم الذين يقتدون بالنبي صلى الله عليه وسلم أو الرسل عليهم السلام، أو الأستاذ والوالدين والقادة في مجتمع ما أو العلماء.

كان نهج القدوة مهماً أن يواصل نهج التعود. هذا النهج استخدمه المعلمون من خلال تنفيذ الاستراتيجيات النموذجية (النمذجة) وظهر التعود في المواقف والسلوك المحمود. يتم استخدام القدوة في زراعة القيم الدينية يمكن أن تكون قدوة داخلية وخارجية.

فالقدوة الداخلية، على سبيل المثال، هو المعلم كنموذج الذي يحتذى به الطلاب في المدرسة. أقواله وأفعاله هي المواد التي سيتم تقليدها من قبل المتعلمين. المعلمون عادة ما يعطون ويظهرون القدوة مباشرة في مختلف الأمور والأنشطة، سواء في البيئة المدرسية، مثل: أن يدعو الله عند بداية الدراسة ونهايتها، والتحدث باللين والتصرف المهذب، تحمل المسؤولية، والصدق، والانضباط في عملية التعليم، والعدل والإخلاص في كل ما يفعل، وكذلك خارج البيئة المدرسية (المجتمع).

القدوة من الخارج يمكن أن يتم من خلال تقديم أمثلة جيدة من القادة الذين يحتذى بهم حتى يكون هدف تكوين الشخصية وتربيتها يمكن تحقيقه.

## المراجع

- Alex Sobur, *Psikologi Umum Dalam Lintasan Sejarah*, Bandung: Pustaka Setia, 2003
- Al-Rasyidin, *Falsafah Pendidikan Islami: Membangun Kerangka Ontology, Epistemology, Dan Aksiologi Praktik Pendidikan*, cet, III, Jakarta: Citapustaka Media Printis, 2012
- Al-Ghazali, *Mutiara Ihya' Ulumuddin*, terj, Irwan Kurniawan, Bandung: Mizan, 2008
- Bambang Q-AneesdanAdangHambali. *Pendidikan Karakter Berbasis Al-Qur'an*, Simbiosis Rekatama Media, Bandung, cet.ke-3, 2011
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia Edisi III*, Balai Pustaka, Jakarta, cet, ke-3, 2003
- E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*, Remaja Rosdakarya, Bandung, 2013
- Daniel Goleman, *Kecerdasan Emosional*, terj, T. Hermaya, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996
- F.J. Monks, dkk, *Psikologi Perkembangan; Pengantar Dalam Berbagai Begiannya*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1996

Howard S. Friedman & Miriam W. Schustack, *Kepribadian, Teori Klasik Dan Riset Modern*, terj, Fransiska Dian Ikarini, dkk, Jakarta: Erlangga, 2006

J.P. Chalplin, *Kamus Lengkap Psikologi*, terj, Kartini Kartono, Jakarta: Rajawali Press, 2011

Jalaludin, *Teologi Pendidikan*, Jakarta: PT Raja Grafindon Persona, 2001



**INOVASI PEMBELAJARAN  
MELALUI PENELITIAN DAN PENGEMBANGAN BAHAN AJAR**

**Oleh : Dr. Erlina, M.Pd**

**Abstrack**

Learning innovation is a necessity that must be done in order to increase the quality of education. Learning innovation is needed in many aspects and factors of education, such as good facilities, curriculum, learning process, evaluation of education and improvement of teachers and the learning participant quality. This article presents the idea of educational innovation in the development of teaching materials. There are three ways that can be used in developing teaching materials, namely: (1) writing itself (starting from scratch), (2) repackaging information, (3) structuring information (compilation). Teaching materials must meet the criteria: the accuracy of the content, the precision of coverage, the legibility of teaching materials, the use of language, packaging, illustrations, and completeness of the component. To produce teaching materials, need to be done through the stages of research and development, including: discover the potential and problems, data collection, product design, design validation, revision, product testing, product revision, utility testing, product revision, and mass production.

**Keywords:** Learning innovation, Teaching materials, Research and development.

## A. Pendahuluan.

Pada awalnya R & D merupakan hasil pengamatan berbagai gejala yang muncul di masyarakat pendidikan yang menuntut penciptaan produk pendidikan untuk jangka panjang. Jenis penelitian R & D (*Research and Development*) atau penelitian dan pengembangan menurut Semiawan merupakan perbatasan dari pendekatan kualitatif dan kuantitatif yang bertujuan menjembatani kesenjangan antara penelitian dan praktik pendidikan<sup>1</sup>.

Borg Dan Gall dalam Sugiojono menjelaskan bahwa metode penelitian dan pengembangan telah banyak digunakan dalam bidang ilmu-ilmu alam dan teknik, tetapi masih sangat sedikit dalam bidang ilmu-ilmu sosial dan pendidikan, yaitu kurang dari 1% dari biaya pendidikan secara keseluruhan.<sup>2</sup>

Metode penelitian ini bertujuan untuk menghasilkan produk tertentu, dan menguji keefektifan produk tersebut. Pendekatan yang digunakan dalam R & D adalah kombinasi antara pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Penciptaan ataupun rekayasa produk tertentu yang dapat berfungsi dan berguna di masyarakat perlu dilakukan penelitian pendahuluan yang disebut analisis kebutuhan lalu dilanjutkan uji keefektifan produk. Karena itu, penelitian dan pengembangan bersifat longitudinal.

## B. Konsep Inovasi Pembelajaran

Inovasi berarti *new ideas*, kata inovasi (*innovation*) juga berarti pembaharuan, juga berasal dari kata kerja *innovate* yang berarti *make change* atau *introduce new thing (ideas or techniques) in order to make progress*. Inovasi adalah suatu gagasan (*ide*), praktik, atau obyek yang dapat dipahami sebagai sesuatu yang baru, atau mengadopsi dari sesuatu yang sebenarnya sudah ada dengan memodifikasinya.

Inovasi dapat dipahami dan diterima bergantung pada karakteristik yang dimilikinya:

---

<sup>1</sup> Semiawan, Conny R. *Catatan Kecil Tentang Penelitian dan Pengembangan Ilmu Pengetahuan*. Jakarta: Kencana. 2007:181.

<sup>2</sup> Sugioyono. *Metode Penelitiian Dan R & D*, Alfabeta, Bandung. 2008:298.

1. Nilai keuntungan, ide tersebut harus lebih baik daripada yang digantikannya, yang dapat diukur oleh istilah ekonomi, prestise sosial, keramah-tamahan, dapat memberi kepuasan bagi pengguna dan masyarakat,
2. Kecocokan, yaitu kesesuaian dengan nilai yang mapan, pengalaman masa lalu dan dapat memenuhi kebutuhan,
3. Tingkat kerumitan, inovasi yang mudah dipahami dan digunakan lebih mudah diterima masyarakat, sebaliknya yang kesulitannya tinggi tidak mudah diterima,
4. Dapat dicoba, inovasi yang dapat dicoba lebih mudah diterima, dapat diobservasi, yaitu sebuah inovasi yang dapat terlihat untuk diteliti.<sup>3</sup>

Sementara pembelajaran merupakan terjemahan dari *learning* yang artinya belajar, atau pembelajaran. Jadi, inovasi pembelajaran adalah pembaharuan pembelajaran yang dikemas atas dorongan gagasan barunya yang merupakan produk dari *learning how to learn* untuk melakukan langkah-langkah belajar, sehingga memperoleh kemajuan hasil belajar. Istilah *learning how to learn* mengandung ide, gagasan tentang teknik, memfasilitasi peserta didik untuk memperoleh kemajuan dalam proses dan hasil belajar.

Maka hakikat inovasi pembelajaran adalah ide, gagasan baru tentang berbagai faktor yang dapat mendorong terjadinya pembelajaran yang lebih baik dan tepat guna. Secara harfiah inovasi pembelajaran dapat disebut pembaharuan pembelajaran. Inovasi pembelajaran bagian dari inovasi pendidikan, yaitu usaha-usaha dengan melakukan perubahan untuk mencapai suatu yang lebih baik dalam bidang pendidikan<sup>4</sup>.

Gagasan pembaharuan muncul karena adanya masalah atau krisis baik pada paradigma ataupun praktik pendidikan dan pembelajaran, atau bahkan tekanan sosial yang tidak lagi dapat menerima kondisi yang ada. Berbagai masalah ini mendorong kita pada perubahan paradigma dan corak praktik

---

<sup>3</sup> Rogers, Everett M, *Diffusion of Inovations*. USA, 1995

<sup>4</sup> Udin Saefudin Sa'ud, *Inovasi Pendidikan*, Bandung, Alfabeta, 2008: h. 8

pendidikan dan pembelajaran baru yang diyakini mampu memecahkan masalah tersebut.

Inovasi pembelajaran biasanya berawal dari hasil refleksi terhadap eksistensi paradigma lama menuju paradigma baru yang dianggap mampu memecahkan masalah atau mampu memperbaiki praktik pendidikan. Terkait dengan masalah perkuliahan di perguruan tinggi, diantaranya kecenderungan belajar berbasis fakta, isi pelajaran dan teori, bukan berbasis kebutuhan dan penyelesaian masalah, penggunaan bahan ajar, media statis, komunikasi terbatas satu arah dan penilaian lebih bersifat normatif.

Perubahan paradigma pendidikan seyogyanya mengakomodasi berbagai kepentingan hidup masyarakat karena pendidikan adalah salah satu alat untuk memajukan kehidupan masyarakat, jika tidak proses pendidikan dan pembelajaran itu sia-sia dan tidak bermanfaat. Paradigma baru pembelajaran sebagai produk inovasi, dari sisi proses mestinya lebih menyediakan proses belajar yang mengembalikan hakikat siswa ke fitrahnya sebagai manusia yang memiliki sejumlah potensi dasar yang harus dikembangkan sehingga menjadi manusia yang baik dan berguna bagi masyarakatnya. Inovasi harus berorientasi pada pencapaian tujuan belajar oleh siswa secara aktif dan memberi kemudahan belajar untuk siswa, siapapun *fasilitator* yang menemani siswa belajar.

Keberhasilan suatu inovasi pendidikan dan pembelajaran bergantung pada sejauh mana pengetahuan dan kecakapan guru dalam melaksanakan tugas di sekolah- termasuk pemahaman terhadap kurikulum. Mutlak bagi pendidik untuk memahami tentang inovasi kurikulum dalam melakukan pembelajaran. Tanpa pemahaman tentang inovasi kurikulum, sulit bagi pendidik untuk mampu memajukan pendidikan di suatu masyarakat.

### **1. Ranah Inovasi Pembelajaran**

Upaya-upaya inovasi dalam bidang pendidikan dan pembelajaran merupakan suatu keniscayaan yang harus terjadi jika suatu lembaga pendidikan, masyarakat ataupun suatu bangsa ingin lebih maju dan tidak tertinggal.

Beberapa ranah atau aspek pembelajaran yang harus mendapat sentuhan pembaharuan atau inovasi, yaitu:

- 1) Peserta didik, dalam hal ini inovasi dapat berupa pengelompokan peserta didik dalam proses pembelajaran berdasarkan karakteristiknya.
- 2) Tujuan pendidikan, inovasi tujuan pendidikan terkait kapasitas pribadi yang harus dimiliki peserta didik, terkait perannya sebagai warga sosial, ekonomis, tingkat kecakapan dan jenis pengajaran, cara dan sarana berpengaruh dan menjadi dasar dalam merumuskan tujuan pendidikan
- 3) Isi pelajaran, inovasi dapat dilakukan menurut jenisnya, dampaknya, kapasitas anak didik, struktur ilmu pengetahuan, manfaat, kemampuan mental, dan derajat spesialisasi.
- 4) media pembelajaran,
- 5) Fasilitas pendidikan, inovasi dapat berupa penyediaan perabot/perengkapan yang mendukung pelaksanaan pendidikan
- 6) Metode dan teknik komunikasi, inovasi dapat berupa interaksi langsung dan tak langsung, metoda dan teknik pembelajaran.
- 7) Hasil pendidikan.<sup>5</sup>

Pada tulisan ini penulis berupaya untuk menyampaikan gagasan inovasi pembelajaran berupa pengembangan bahan ajar.

### **C. Bahan Ajar**

Bahan ajar itu adalah isi pembelajaran berupa materi, konsep, pengetahuan, keterampilan, pengalaman dan sikap atau nilai-nilai yang digunakan sebagai bahan interaksi antara pendidik dan peserta didik. Bahan ajar dirancang sedemikian rupa untuk mencapai tujuan tertentu dan disusun dengan sistematika tertentu dan penyampaiannya pun disesuaikan dengan karakteristik mata pelajaran dan karakteristik peserta didik yang menggunakannya. Belawati menjelaskan: Bahan ajar adalah segala hal yang dapat digunakan dalam kegiatan belajar, baik berupa bahan ajar tertulis maupun tidak tertulis.<sup>6</sup>

Suatu bahan ajar harus sesuai dengan tujuan yang akan dicapai peserta didik dalam proses belajar. Tujuan belajar harus memuat aspek: pengetahuan,

---

<sup>5</sup> Op.cit. h. 9 dan  
([http://www.academia.edu/7340648/ruang\\_lingkup\\_inovasi\\_pendidikan](http://www.academia.edu/7340648/ruang_lingkup_inovasi_pendidikan))

<sup>6</sup> Arman Husni. *Pengembangan Bahan Ajar bahasa arab Untuk Pemula*, versi online Jurnal Ittjah. Vol 02. No .01 (Jnauari-Juni) 2010. h. 3. diunduh 20 Februari 2016. Tian Belawati dkk. *Pengembangan Bahan Ajar*, Jakarta : Pusat Penerbitan Universitas Terbuka. 2003;1.3.

sikap dan keterampilan. Demikian juga bahan ajar harus meliputi: pengetahuan (fakta, konsep, prosedur, prinsip) keterampilan dan sikap atau nilai. <sup>7</sup>Bahan ajar dapat berfungsi sebagai pemberi arah terlaksananya proses pembelajaran. Oleh karena itu, bahan ajar harus dapat menggambarkan aspek-aspek penting rencana kegiatan pembelajaran. Menurut Abdul Majid bahan ajar itu harus memuat informasi tentang: petunjuk belajar (bagi pendidik dan peserta didik), kompetensi atau tujuan yang akan dicapai, informasi pendukung, latihan, latihan, petunjuk kerja (Lembar Kerja) ,dan evaluasi.<sup>8</sup>

Bahan ajar bermanfaat bagi pendidik dan peserta didik. Manfaat bahan ajar bagi pendidik adalah: 1. Menghemat waktu pendidik dalam mengajar; 2. Mengubah peran pendidik dari seorang pengajar menjadi seorang fasilitator; meningkatkan proses pembelajaran menjadi lebih efektif dan interaktif. Sedangkan manfaat bahan ajar bagi peserta didik: 1. mendidik Peserta didik menjadi mandiri; 2. Peserta didik dapat mengulangi, kapan saja dan dimana saja ia kehendaki; 3. Peserta didik dapat belajar sesuai kecepatannya sendiri; peserta didik dapat belajar menurut urutan yang dipilihnya sendiri; membantu mengembangkan potensi peserta didik untuk menjadi pelajar yang mahir dan berbakat serta mandiri.

## **1. Teknik Penyusunan Buku Ajar**

Penyusunan buku ajar dapat dilakukan dengan berbagai cara, dari yang termurah sampai yang termahal, dari yang paling sederhana sampai yang tercanggih. Secara umum, ada tiga cara yang dapat digunakan pendidik dalam menyusun bahan ajar, yaitu: (1) menulis sendiri (*starting from scratch*), (2) pengemasan kembali informasi (*information repackaging*), (3) penataan informasi (*compilation*).

### **(1) Menulis Sendiri**

Pendidik dapat menulis sendiri buku ajar yang akan digunakan dalam perkuliahan. Asumsi yang mendasari cara ini, bahwa pendidik merupakan pakar yang dipercaya dalam bidang ilmu yang ditekuninya, mempunyai kemampuan menulis, dan mengerti kebutuhan peserta didik. Pendidik

---

<sup>7</sup> Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran Mengembangkan Standar Kompetensi Guru*, Bandung, Rosda karya. 2007. h. 173

<sup>8</sup> *Ibid.*, h. 174

sebagai pakar bidang ilmu (dapat secara individual maupun tim) menulis bahan ajar yang akan digunakan dalam proses perkuliahan.

Penulisan bersama dengan beberapa pakar di bidang ilmu yang sama merupakan cara yang baik karena cepatnya perkembangan dibidang ilmu dewasa ini. Penulisan buku ajar oleh beberapa pakar dapat menambah kredibilitas buku ajar tersebut bagi pemakai (Peserta didik dan Pendidik di Perpendidikan Tinggi Lainnya).

Disamping penguasaan bidang ilmu, penulisan bahan ajar harus berpedoman pada prinsip-prinsip pembelajaran dan karakteristik ilmu pengetahuan dan berlandaskan pada kebutuhan peserta didik, meliputi kebutuhan akan: pengetahuan, keterampilan, bimbingan, latihan, dan kebutuhan umpan balik.

Pendidik dapat mengetahui kebutuhan peserta didik berdasarkan:

1. Analisis perkuliahan yang telah dibuat untuk mata kuliah yang dibinanya,
2. Berdasarkan silabus (hasil rekonstruksi mata kuliah), dan
3. Berdasarkan kontrak perkuliahan yang telah disusun.

Jadi materi yang disajikan dalam buku ajar adalah pokok bahasan dan sub pokok bahasan yang tercantum didalam silabi yang meliputi seluruh perkuliahan sesuai ruang lingkup kuliah yang disusun dalam kontrak perkuliahan. Analisis kebutuhan belajar peserta didik dapat dilakukan oleh pendidik sendiri atau dengan bantuan perancang perkuliahan.

Penulisan buku ajar yang dilakukan oleh pendidik sendiri merupakan cara yang paling ekonomis, walaupun beban pendidik menjadi cukup berat. Hasil dari penulisan buku ajar yang dilakukan oleh pendidik sendiri bukan cuma sekedar seperangkat buku ajar yang dapat dipergunakan oleh pendidik dan peserta didik dalam proses perkuliahan. Namun dari proses penulisan buku ajar tersebut, pendidik juga memperoleh keterampilan baru, yaitu keterampilan menulis buku ajar.

## **(2) Pengemasan Kembali Informasi (*Information Repackaging*)**

Dalam pengemasan kembali informasi, pendidik tidak menulis buku ajar dari awal (*from nothing* atau *from scratch*), tetapi pendidik memanfaatkan buku-buku teks dan informasi yang sudah ada di pasar untuk dikemas kembali sehingga berbentuk buku ajar yang memenuhi karakteristik

buku ajar yang baik, dan dapat dipergunakan oleh pendidik dan peserta didik dalam proses perkuliahan.

Informasi yang sudah ada di berbagai bahan bacaan dikumpulkan berdasarkan kebutuhan (sesuai silabi, kontrak perkuliahan). Kemudian, disusun kembali atau ditulis ulang dengan gaya bahasa dan strategi yang sesuai untuk menjadi suatu buku ajar, juga diberi tambahan kompetensi yang akan dicapai, bimbingan belajar bagi peserta didik, latihan dan tes formatif, dan umpan balik bagi peserta didik agar mereka dapat mengukur sendiri kemampuan yang telah dicapai.

Pengemasan kembali informasi memerlukan keterampilan menulis ulang, menggubah dan melengkapi informasi-informasi tersebut untuk menjadi suatu buku ajar yang baik. Dalam proses ini pendidik perlu menentukan seberapa banyak perubahan yang perlu dilakukan terhadap bahan yang sudah ada, kemudian apakah perubahan tersebut dapat dilakukan dalam batas waktu yang ditentukan, dengan sumber daya yang tersedia, dan seijin atau sepengetahuan pengarang asli.

Pengemasan kembali informasi merupakan proses penyusunan buku ajar yang jauh lebih cepat jika dibandingkan dengan penulisan dari awal. Namun, proses ini dapat menjadi mahal, karena memerlukan proses memperoleh ijin dari pengarang asli. Kegiatan penyusunan buku ajar dengan cara pengemasan kembali informasi ini selain menghasilkan buku ajar yang digubah dari buku teks atau informasi yang ada di pasaran, juga memberikan pengetahuan dan keterampilan kepada pendidik untuk mengubah buku teks dan informasi yang ada menjadi suatu buku ajar yang berkualitas dan dapat digunakan oleh pendidik dan peserta didik dalam perkuliahan.

### **(3) Penataan Informasi (*Compilation*)**

Selain menulis sendiri, pengembangan buku ajar juga dapat dilakukan dengan cara mengkompilasi seluruh bahan atau buku ajar yang diambil dari buku teks, jurnal ilmiah, artikel, dan lain-lain. Proses pengembangan buku ajar dengan melakukan penataan informasi (kompilasi) ini hampir mirip dengan proses pengemasan kembali informasi. Namun dalam proses penataan informasi tidak ada perubahan yang dilakukan



terhadap bahan kuliah yang diambil dari buku teks, materi audio-visual, dan informasi lain yang sudah ada di pasar.

Materi-materi tersebut dikumpulkan, difotocopy dan digunakan secara langsung. buku teks, materi audio-visual dan informasi lain yang akan digunakan sebagai materi inti dari buku ajar dipilih, dan disusun berdasarkan kompetensi yang akan dicapai, silabi, dan urutan perkuliahan yang tercantum dalam kontrak perkuliahan, demikianlan proses pengembangan bahan ajar melalui kompilasi.

Penataan informasi untuk menyusun buku ajar dapat dilakukan sendiri oleh pendidik. Proses ini merupakan proses yang paling ekonomis dan tidak membutuhkan waktu yang banyak. Yang diperlukan adalah keterampilan pendidik dan waktu untuk mengumpulkan buku teks materi audio-visual dan informasi lain melalui penelusuran literatur di perpustakaan, seleksi materi di toko buku, dan seleksi informasi-informasi yang *actual* di koran, majalah ilmiah, dan lain-lain.

Materi yang dikumpulkan disesuaikan dengan acuan standar kompetensi gramatika (kaidah nahwu dan shorf) yang tercantum dalam silabus mata kuliah. Materi-materi tersebut disusun secara berurutan berdasarkan standar kompetensi yang ditetapkan. Dalam penyusunan bahan ajar perlu disediakan halaman penyekat antar judul materi yang berisi informasi tentang urutan pertemuan, kompetensi yang akan dicapai, deskripsi singkat, bahan bacaan yang dikompilasi, tugas, serta hal-hal lain yang perlu diketahui peserta didik sehubungan dengan sesi tersebut.

## **2. Kriteria Bahan Ajar**

Pengembangan bahan ajar perlu dirancang berdasarkan suatu proses sistematis agar kesahihan dan keterpercayaan bahan ajar dapat dijamin. Pengembangan bahan ajar harus mempertimbangkan 7 (tujuh) faktor: **Kecermatan isi, ketepatan cakupan, ketercernaan bahan ajar, penggunaan bahasa, perwajahan/pengemasan, ilustrasi, kelengkapan komponen.**

Rancangan bahan ajar yang baik harus memenuhi beberapa kriteria kelayakan, Kementerian Pendidikan Nasional telah menetapkan kriteria bahan ajar yang meliputi: kelayakan isi, penyajian, bahasa, kegrafikan.<sup>9</sup>

### **(1) Kelayakan isi**

Ditinjau dari isi bahan ajar kualitas bahan ajar cetak mencakup beberapa komponen yaitu; (a) kesesuaian isi dengan SK mata kuliah atau mata pelajaran dan Kompetensi Dasar, (b) kesesuaian isi dengan taraf perkembangan peserta didik, (c) kesesuaian dengan kebutuhan, (d) kesesuaian substansi materi ajar, (e) memperluas wawasan, (f) sesuai dengan nilai moral dan nilai-nilai yang berlaku.

### **(2) Kelayakan penyajian**

Bahan ajar yang baik harus memenuhi kriteria penyajian tertentu yang terdiri dari beberapa komponen yaitu; (a) kejelasan tujuan (indikator) yang ingin dicapai, (b) urutan sajian, (c) memotivasi, memiliki daya tarik, (d) menggambarkan interaksi (pemberian stimulus dan respon), (e) informasinya lengkap.

### **(3) Kelayakan bahasa**

Dari sisi bahasa, suatu bahan ajar cetak harus memenuhi kriteria yang terdiri dari beberapa komponen yaitu; (a) keterbacaan, (b) kejelasan informasi, (c) menggunakan kaidah Bahasa yang baik dan benar, (d) menggunakan bahasa efektif dan efisien (jelas dan singkat).

### **(4) Kelayakan Kegrafikan**

Kriteria kualitas bahan ajar cetak dalam aspek **kegrafikan** meliputi beberapa komponen yaitu; (a) penggunaan huruf, jenis dan ukuran, (b) tata letak tepat dan menarik, (c) ilustrasi, gambar, foto, (d) desain.

Berdasarkan uraian penjelasan tersebut bahan ajar yang akan harus berlandaskan empat aspek kelayakan tersebut. Selain itu, pengembangan bahan ajar bahasa khususnya bahan qira'ah perlu memenuhi kriteria berikut: sesuai dan dapat digunakan melalui strategi *membaca bottom up* ataupun *Top Down*,

---

<sup>9</sup> (www.diknas.go.id, diunduh pada 02 November 2013)

*memberi peluang untuk meningkatkan kecepatan, kelancaran, dan ketepatan bacaan secara seimbang, mencakup berbagai jenis teks, gaya retorika, ragam bahasa dan topic, ....., mendorong siswa untuk menilai kemampuan mereka sendiri, memperkenalkan kepada siswa terhadap berbagai jenis bimbingan arahan yang diwujudkan dalam teks dan tes. membantu siswa untuk mengenali dan membangun informasi budaya yang dibutuhkan untuk menginterpretasi teks,*

### **3. Tahapan pengembangan bahan ajar**

Dalam mengembangkan dan merancang bahan ajar perlu mengikuti langkah-langkah sebagai berikut:

1. Pengkajian Kurikulum: mengkaji profil Lulusan, mengkaji kesesuaian kompetensi dengan KD, Indikator, dan memilih Materi. .
2. Perumusan Judul-judul materi (mempertimbangkan rambu-jambu pemilihan judul) berdasarkan kompetensi, menyeleksi judul-judul.
3. Mengumpulkan buku-buku dan sumber bahan lainnya.<sup>10</sup>

Penerapan tahap di atas dalam pengembangan bahan ajar pembelajaran bahasa Arab khususnya materi Qira'ah dilakukan dengan: mengkaji kurikulum yang ada, melihat profil lulusan yang diharapkan, capaian pembelajaran yang diinginkan (Standar Kompetensi mata kuliah *Nahwu, Shorf dan Maharah Qira'ah*) meninjau kesesuaian materi dan kompetensi dasarnya serta indikator kompetensi dalam ke 3 mata kuliah tersebut, menelaah kesesuaian KBM dengan Indikator kompetensi dan acuan penilaian. Tahap selanjutnya pengembang perlu melakukan analisis kebutuhan terhadap tema-tema teks *Qira'ah* dengan melakukan jajak pendapat terhadap peserta didik dan pendidik mata kuliah terkait melalui angket dan wawancara sehingga diketahui tema-tema yang sesuai dengan kebutuhan.

Hasil analisis kebutuhan tentang tema-tema bacaan ini dilanjutkan dengan seleksi judul-judul, dengan demikian maka bahan ajar yang dihasilkan betul-betul sesuai kebutuhan, minat, dan bermanfaat bagi peserta didik. Setelah dihasilkan judul-judul yang diinginkan kegiatan berikutnya pengumpulan buku-buku bacaan, sumber bahan lain yang sesuai.

---

<sup>10</sup> Kementerian Pendidikan nasional, *Prosedur Penyusunan Bahan Ajar Modul*, (Jakarta. Diknas., Tahun 2011. (Www.Diknas.go.id, diunduh tanggal 02 November 2013).

Pengembangan bahan ajar yang tepat dan baik, perlu perencanaan yang matang serta dilakukan dalam serangkaian kegiatan penelitian dan pengembangan produk berupa bahan ajar agar efektifitas dan kehandalan bahan ajar yang dihasilkan betul-betul teruji dan sesuai dengan kebutuhan.

#### **D. Penelitian & Pengembangan (R&D) dalam Pembelajaran Bahasa**

Richey dan Klein pada awalnya menggunakan istilah *developmental research* untuk metode *R & D*. Akan tetapi melalui berbagai diskusi dengan para kolega dan mahasiswanya ternyata kata “*developmental*” menimbulkan kebingungan karena menunjuk pada banyak bidang studi, seperti *human development*, *international development*, *organizational development*, dan *staff development*, sehingga digunakanlah istilah ‘*Design and Development Research*’ (DDR). *Design and Development Research*’ (DDR) yang didefinisikan sebagai berikut: “*the systematic study of design, development and evaluation processes with the aim of establishing an empirical basis for the creation of instructional and non-instructional products and tools and new or enhanced models that govern their development*”<sup>11</sup>

DDR adalah studi sistematis tentang suatu rancangan, pengembangan dan proses evaluasi dengan tujuan menetapkan suatu dasar empiris untuk menciptakan produk dan alat instruksional dan non-instruksional serta model-model yang baru dan maju. Seels dan Richey (1994) memandang rancangan sebagai fase perencanaan tentang spesifikasi produk dibuat, dan pengembangan sebagai fase produksi di mana spesifikasi rancangan diaktualisasikan.<sup>12</sup>

Riset desain memiliki beberapa karakter:

1. Bersifat intervensi: tujuan riset mendesain dan melakukan intervensi dalam dunia nyata.
2. Iteratif: riset merupakan rangkaian siklus desain, evaluasi dan revisi.
3. berorientasi proses: tidak sekedar penilaian hasil akhir, melainkan focus pada pemahaman masalah dan meningkatkan intervensi untuk perbaikan.

---

<sup>11</sup> Richey dan Klein, *Design and development research – methods, strategies and issues*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2007:1

<sup>12</sup> *Ibid.*

4. Berorientasi pada kegunaan: *desain* dinilai baik secara praktis bagi pengguna dalam konteks nyata.
5. Berorientasi pada teori: Desain yang disusun berbasis pada teori, minimal secara parsial atau sebagian.
6. Melahirkan proposisi; uji lapangan desain memberi kontribusi pada pembentukan teori.<sup>13</sup>

Proses analisis kebutuhan dan tujuan belajar yang menyeluruh serta pengembangan sistem penyampaian untuk memenuhi kebutuhan; mencakup pengembangan materi, kegiatan pembelajaran; ujicoba dan revisi semua kegiatan pengajaran dan penilaian aktivitas pembelajar.

Menurut Richey dan Klein<sup>14</sup>, penelitian desain pembelajaran dan pengembangan memiliki enam komponen utama yaitu

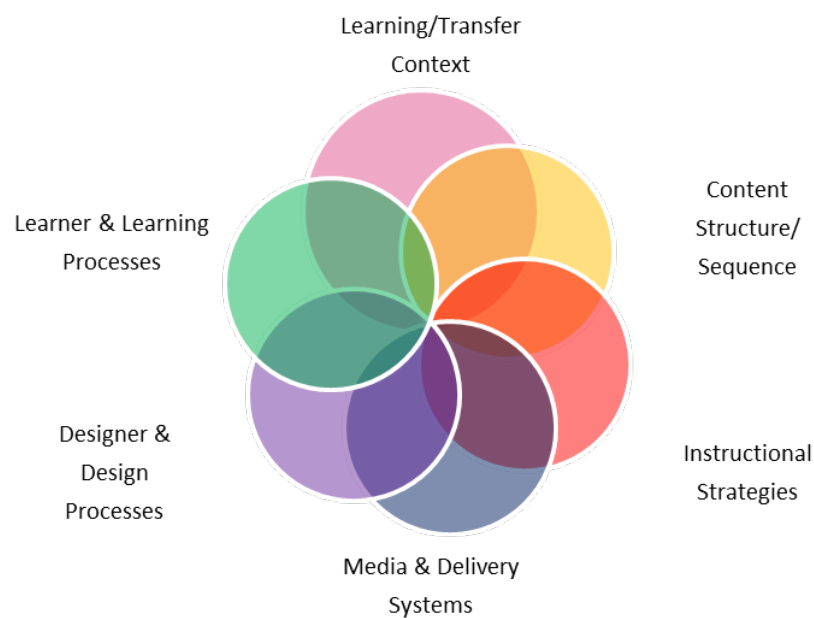
- 1) pembelajar dan bagaimana mereka belajar;
- 2) konteks di mana pembelajaran dan performa berlangsung;
- 3) sifat dari isi dan bagaimana urutannya;
- 4) strategi pengajaran dan kegiatan yang dilaksanakan;
- 5) media dan sistem penyajian;
- 6) para perancang sendiri dan proses yang mereka gunakan.

Ke enam komponen utama tersebut terlihat pada gambar berikut:

---

<sup>13</sup> Jan van den Akker. at All. *Educational Design Research*, p. 5

<sup>14</sup>Richey dan Klein, *op.cit.* p. 3



Gambar 1

Desain Pengajaran dan Pengembangan Berbasis Pengetahuan)

Menurut Richey & Klein<sup>15</sup>

Penelitian dan teori yang berpengaruh besar terhadap pengetahuan rancangan dan pengembangan adalah:

1. *Psychological and learning theory and research* (teori psikologi, teori belajar dan penelitian). Penelitian dan teori ini berkaitan dengan: (a) peserta didik dan proses belajar; (b) konteks pembelajaran dan transfer belajar; (c) strategi instruksional.

2. *Instructional theory and teaching- learning theory*. (Teori pengajaran dan Teori pembelajaran), teori-teori ini berkaitan dengan: (a) struktur isi materi ajar dan urutannya; (b) strategi pengajaran; (c) media dan sistem penyampaian.

Pendekatan desain pembelajaran dan pengembangan berasumsi bahwa pengajaran harus bervariasi, disesuaikan kepada jenis tugas belajar tertentu. Keputusan tentang desain pengembangan penting lainnya, adalah pemilihan media dan sistem penyampaiannya, dituntun oleh prinsip-prinsip instruksional, yang memfasilitasi keterlibatan peserta didik dalam kegiatan “*real-world*”.

---

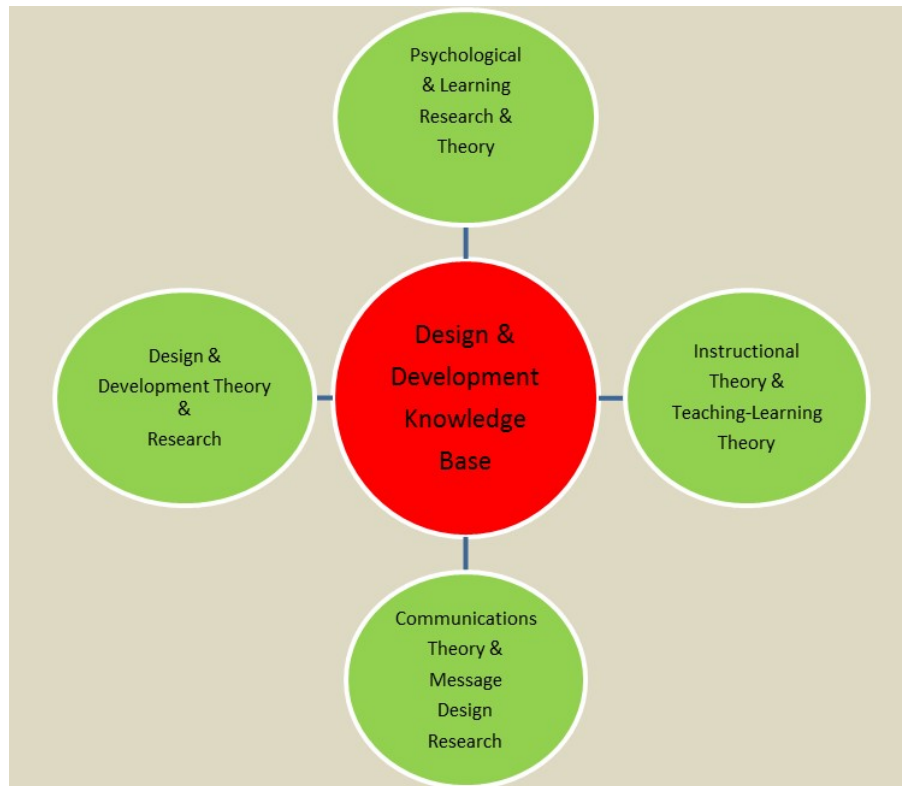
<sup>15</sup> Richey & Klein. *ibid.* p. 4.

3. *Communication theory and message design research* (Teori Komunikasi Dan Penelitian Desain Pesan)

Faktor yang ketiga ini berkaitan dengan media dan sistem penyajiannya.

4. *Design & development theory and research* (Teori Desain, Pengembangan dan Penelitian). Faktor keempat ini melengkapi pemahaman yang sudah didapat dari ketiga basis sebelumnya, yakni desain dan pengembangan berbasis pengetahuan.

Keempat aspek tersebut divisualisasikan dalam gambar berikut ini:



Gambar 2

Dasar-Dasar Teori Rancangan Penelitian dan Pengembangan Basis Pengetahuan menurut Richey & Klein<sup>16</sup>

---

<sup>16</sup> Richey & Klein, *ibid.*, 2007:7

### 1. Karakteristik Metode Penelitian & Pengembangan (R & D)

Metode R&D atau yang disebut DDR oleh Richey & Klein adalah rancangan penelitian dan pengembangan yang menggunakan sejumlah metode dan strategi yang luas baik kuantitatif maupun kualitatif. Metode mana yang dipilih dan bagaimana penerapannya bergantung pada sifat masalah penelitian dan rumusan pertanyaan-pertanyaan serta pada jenis penelitian yang dilakukan, apakah penelitian produk dan alat, ataukah penelitian model.

Berikut ini adalah metode-metode yang umum digunakan dalam penelitian dan pengembangan menurut Richey & Klein:

**Tabel 1**

Metode-Metode yang Digunakan dalam Penelitian dan Pengembangan<sup>17</sup>

Jenis Riset	Project emphasis	Research methods employed
Product & tool research	Comprehensive design & development projects	Case study, content analysis, evaluation, field observation, in-depth interview
Product & tool research	Phases of design & development	Case study, content analysis, expert review, field observation, in-depth interview, survey
Product & tool research	Tool development & use	Evaluation, expert review, in-depth interview, survey
Model research	Model development	Case study, in-depth interview, literature review, survey, think aloud methods
Model research	Model validation	Experimental, expert review, in-depth interview
Model research	Model use	Case study, content analysis, field observation, in-depth interview, survey, think-aloud methods

Tabel di atas menggambarkan bahwa penelitian desain dan pengembangan : lebih bergantung kepada teknik kualitatif daripada kuantitatif; bila melihat literatur penelitian rancangan dan pengembangan, menunjukkan

---

<sup>17</sup> Rita C. Richei and James D. Klein. *Development Research Method: Creating Knowledge from Instructional Design and Development Practice. Journal of Computing in Higher Education, Spring 2005; Vol 16 (2)p.p. 23-38, tersedia pada <http://apling.engl.iastate.edu/tsll/2008/DBRodriguezPardo.pdf>*

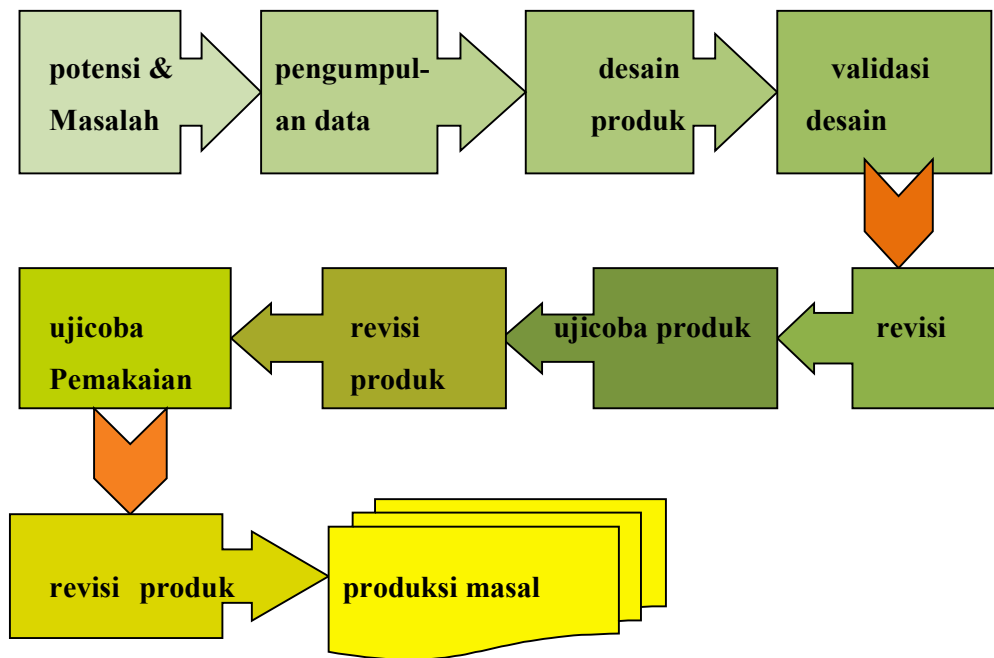


bahwa studi-studi tersebut cenderung terkait proyek dalam kehidupan nyata daripada proyek simulasi; dan yang dan penelitian rancangan dan pengembangan, kebanyakan menggunakan berbagai metode penelitian atau metode penelitian campuran.

Produk yang dihasilkan dalam *research and development* bermacam-macam. Sebagai contoh dalam bidang teknologi, orientasi produk teknologi yang dapat dimanfaatkan untuk pengajaran bahasa asing, misalnya program CALL (*Computer Asssitant Language Learning*).

## 2. Langkah-langkah Penelitian dan Pengembangan.

Semiawan mengemukakan bahwa siklus dasar *R & D* selalu mencakup siklus kajian – evaluasi – pengembangan.<sup>18</sup> Sementara itu prosedur *R & D* digambarkan oleh Sugiyono dalam langkah-langkah sebagai berikut:



Gambar. 3

Langkah-langkah penggunaan metode *Research & Development*<sup>19</sup>

<sup>18</sup>Semiawan, Conny R. *Catatan kecil tentang penelitian dan pengembangan ilmu Pengetahuan*. Jakarta: kencana. 2007: h. 184

<sup>19</sup> Sugiyono. *Metode Penelitiian dan R & D*, Alfabeta, Bandung. 2008: h. 298.

### **(1) Potensi dan masalah.**

Penelitian pengembangan Dilakukan karena adanya potensi atau masalah yang bila didayagunakan akan memiliki nilai tambah. Sebagai contoh, dalam bidang budaya. Budaya bangsa beraneka ragam, diantaranya termasuk keragaman bahasa. bahasa adalah identitas budaya dan alat berbudaya. Bahasa sebagai alat komunikasi dan alat untuk berbagi ide dan transfer budaya antar individu dan masyarakat. Oleh karenanya bahasa mengalami perubahan seiring perubahan waktu dan kemajuan budaya masyarakat. dengan demikian bahan ajar bahasa juga perlu diselaraskan sesuai kemajuan budaya, dan perubahan kebutuhan peserta didik.

Contoh lain dalam kehidupan sehari-hari salah satu kegiatan yang disenangi para siswa adalah menyanyi. Potensi menyanyi ini dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran bahasa asing ntuk meningkatkan kosakata dan ketrampilan menyimak dalam suasana yang menyenangkan. Berdasarkan hal ini maka dapat dikembangkan model pembelajaran bahasa asing melalui lagu atau nyanyian. Hal ini dapat dijadikan potensi apabila kita dapat mendayagunakan lagu-lagu. Menyanyi dapat dijadikan potensi bila kita dapat menggunakannya dalam proses pembelajaran dengan menggunakan gerakan.

**Masalah** adalah merupakan penyimpangan antara yang diharapkan dengan kenyataan. Hal ini dapat diatasi melalui penelitian pengembangan dengan cara meneliti sehingga dapat ditemukan suatu model, pola atau sistem penanganan terpadu yang dapat digunakan secara efektif untuk mengatasi masalah tersebut. Sehubungan dengan contoh di atas, langkah yang digunakan tahap pertama adalah melakukan penelitian untuk menghasilkan informasi tentang kemampuan dan penguasaan kosakata dan ketrampilan menyimak bahasa dalam bahasa asing para siswa.

Metode penelitian yang dapat digunakan adalah metode kualitatif. Berdasarkan data yang diperoleh, selanjutnya dapat dirancang model penanganan masalah yang efektif. Untuk mengetahui efektifitas model tersebut, maka perlu diuji. Pengujian dapat menggunakan metode eksperimen. Setelah model teruji, maka dapat diaplikasikan untuk mengatasi masalah kosakata dan ketrampilan menyimak para siswa.

Potensi dan masalah yang dikemukakan dalam penelitian harus ditunjukkan dengan data empirik. Misalnya, masalah yang disampaikan di atas tadi adalah masalah kosakata dan ketrampilan menyimak siswa yang rendah harus dapat dikemukakan lewat data, seperti hasil tes kemampuan menyimak dan metode mengajar ketrampilan menyimak yang digunakan.

Data tersebut selanjutnya dapat digunakan untuk merancang atau mendesain suatu model lainnya yang dapat membantu para siswa dalam meningkatkan kosakata dan ketrampilan menyimak mereka. Data tentang potensi dan masalah dapat ditemukan melalui hasil laporan penelitian orang lain, atau dokumentasi laporan kegiatan dari perorangan atau instansi tertentu yang masih *up to date*.

Mengidentifikasi masalah penelitian dan pertanyaan-pertanyaan yang berhubungan merupakan langkah pertama dalam merencanakan studi empiris. Masalah penelitian dalam desain dan pengembangan harus mengarah pada pertanyaan-pertanyaan penting yang dapat memberikan kontribusi kepada pengetahuan dan perbaikan praktek di lapangan.

**Pedoman untuk memilih masalah penelitian.** Patten dalam Richey & Klein, menganjurkan para peneliti pemula dalam memilih masalah untuk memulai dengan mengidentifikasi beberapa bidang masalah yang luas yang diminati dan kemudian mengevaluasi setiap bidang dengan mengajukan pertanyaan: “*is the problem area in the mainstream of the field?*” “*is there a substantial body of literature in the area?*” “*is the problem timely?*”<sup>20</sup>

Gall, Gall & Borg menyarankan agar masalah penelitian didasarkan pada faktor-faktor seperti (a) *significance* (kebermaknaan): “*is it important?*”, (b) *feasibility* (kelayakan): “*do you have the resources and expertise necessary to study it?*” dan (c) *benefit* (manfaat): “*is it directly related to your professional goals?*”<sup>21</sup>

Nilai, keaslian, dan relevansi suatu penelitian desain dan pengembangan bergantung kepada masalah yang diteliti. Pencarian masalah penelitian

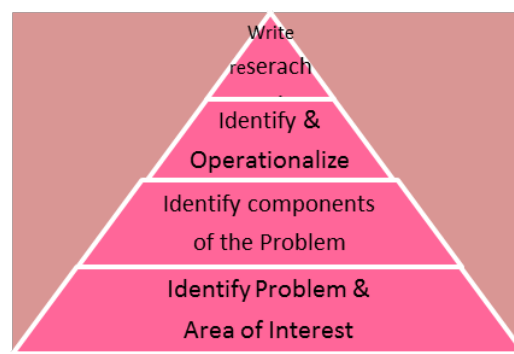
---

<sup>20</sup> Patten dalam Richey & Klein, *op.cit.* 2007:15

<sup>21</sup> Borg, W.R, And Gall, M.D. *Education Research an Inroduction*. London: Longman, Inc. 2007:16

merupakan bagian penting dari sebuah usaha penelitian. Pencarian diawali dengan merubah topik yang diminati ke dalam identifikasi masalah yang layak diteliti. Masalah yang baik bukan hanya diminati oleh peneliti, tetapi juga oleh para professional lainnya. Masalah yang baik bagi peneliti, jika masalah itu dapat menerapkan pengetahuan, ketrampilan dan pengalamannya. Masalah yang baik dapat dapat diatasi dalam waktu yang tersedia.

Menurut Richey, eksplorasi relevansi penelitian adalah eksaminasi khusus dari persepsi bersama, di mana relevansi, gagasan (notion) peneliti sesuai dengan persepsi dan kebutuhan praktisi.



Gambar 4.

Narrowing the Research Topic

## (2) Mengumpulkan informasi

Setelah potensi dan masalah dapat ditunjukkan secara factual dan *up to date*, maka berbagai informasi dikumpulkan untuk perencanaan produk atau model tertentu yang diharapkan dapat mengatasi masalah tersebut. Oleh karena itu, diperlukan metode penelitian tersendiri yang sesuai permasalahan dan tujuan khusus yang hendak dicapai. Misalnya pendidik akan mengadakan penelitian untuk menghasilkan produk atau model tertentu yang dapat meningkatkan kosakata dan ketrampilan menyimak para siswa.

Dalam hal ini, pendidik perlu melakukan penelitian di kelas atau di sekolah tertentu. Bila hasil pengamatan menunjukkan bahwa yang menyebabkan rendahnya kosakata dan ketrampilan menyimak adalah model pembelajaran yang tidak kontekstual, maka peneliti perlu membuat model baru yang diharapkan dapat meningkatkan kosakata dan ketrampilan menyimak para siswa.

### **(3) Rancangan Desain Penelitian dan Pengembangan**

Suatu desain penelitian yang baik memberikan arah untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan dalam masalah penelitian atau untuk menguji hipotesis solusi penyelesaian masalah. Suatu desain yang baik juga dapat membimbing tentang bagaimana penemuan-penemuan dapat diaplikasikan dalam situasi lain. Mendesain penelitian merupakan suatu proses perencanaan. Desain penelitian biasanya disebut *blueprints* (cetak biru) yang menuntun para peneliti dalam penelitian. Suatu desain penelitian menetapkan kerangka umum studi dengan memberi arah setiap fase dari proses penelitian.

Para peneliti mendesain studi mereka lalu mengimplementasikannya secara fleksibel pada saat merespons situasi-situasi yang muncul selama penelitian berlangsung. Desain penelitian itu bervariasi, bergantung kepada tujuan studinya. Apakah berorientasi kuantitatif ataukah kualitatif ?. Namun, terdapat beberapa hal umum yang harus dipertimbangkan pada waktu mendesain suatu penelitian, yaitu:

- Menetapkan validasi kesimpulan akhir
- Menetapkan kondisi agar kesimpulan kausal dan pernyataan-pernyataan yang tegas dapat diterima.
- Memfasilitasi generalisasi dan interpretasi
- Mengantisipasi masalah yang dapat timbul dalam proses pelaksanaan penelitian.

#### **Komponen-komponen Desain Penelitian.**

Suatu desain penelitian yang komprehensif menjelaskan keputusan-keputusan tentang:

- Jenis observasi yang digunakan untuk pengumpulan data yang akan diperlukan dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan penelitian atau menguji hipotesis,
- Strategi-strategi yang digunakan atau metode penelitian yang akan diterapkan.
- Variabel-variabel yang berpusat pada studi dan variabel-variabel yang harus dikontrol
- Partisipan dalam proyek penelitian

- Instrumen dan pengukuran variabel
- Analisis data

#### **(4) Validasi desain**

Validasi desain merupakan proses kegiatan untuk menilai apakah rancangan produk yang baru, sebagai salah satu contoh, "sistem kerja CALL (*Computer Asssitant Language Learning*) untuk meningkatkan kosakata dan ketrampilan menyimak, secara rasional lebih efektif dari yang lama. Dikatakan secara rasional, karena validasi pada tahap ini masih bersifat penilaian berdasarkan pemikiran rasional, belum fakta lapangan.

Kegiatan validasi produk dilakukan dengan menghadirkan pakar atau ahli untuk menilai produk baru yang didesain. Validasi desain produk bertujuan untuk mengetahui kelemahan maupun kekuatannya. Validasi desain dapat dilakukan di dalam suatu forum di mana peneliti mempresentasikan proses penelitian dan keunggulan desainnya.

Validasi Model Id (*Instructional Design*) dapat dipandang baik sebagai validasi internal dari komponen dan proses model, atau sebagai validasi eksternal dari dampak produk suatu penggunaan model. Focus validasi internal menilai beberapa masalah-masalah, seperti:

- apakah semua langkah di dalam model itu diperlukan?
- apakah langkah-langkah itu dapat diatur dalam urutan yang ditentukan?
- sejauh mana model ini mencakup semua faktor lingkungan yang relevan?
- dapatkah langkah-langkah dilaksanakan secara efisien dalam berbagai setting penelitian?
- apakah penggunaan model ini biaya terjangkau dan efektif<sup>22</sup>

Validasi eksternal menilai masalah-masalah seperti:

- sejauh mana hasil produk model pembelajaran itu memenuhi kebutuhan peserta didik, kebutuhan klien, dan persyaratan klien?
- sejauh mana instruksi itu menghasilkan pembelajaran yang efisien?
- sejauh mana perubahan perilaku yang dihasilkan berdampak terhadap kinerja organisasi/institusi?

---

<sup>22</sup> Richey, 2005 dalam richey & klein, 2007:23)

### **(5) Revisi desain**

Setelah produk desain divalidasi oleh para ahli maka dapat diketahui kelemahannya untuk diperbaiki oleh peneliti dan didesain ulang.

### **(6) Uji coba produk**

Setelah desain produk divalidasi dan direvisi maka produk tersebut diuji cobakan dalam bentuk prototipe. Uji coba dilakukan pada kelompok terbatas untuk mendapatkan masukan apakah produk tersebut lebih efektif dan efisien dibandingkan dengan produk lama atau produk yang lainnya.

Pengujian dapat dilakukan dengan eksperimen, di mana efektifitas dan efisien produk lama dengan yang baru dibandingkan. Dalam uji coba ini dapat digunakan *one-group pretest-posttest* yang oleh Sugiyono disebut desain eksperimen *before-after*,<sup>23</sup> atau digunakan desain eksperimen dengan dua kelompok yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Untuk menguji signifikansi perbedaan efektifitas dan efisiensi produk baru dibanding produk lama perlu diuji secara statistik dengan *t-test*.

### **(7) Revisi produk**

Jika dalam uji coba ditemukan kekurangan dan kelemahan dari produk yang baru maka perlu diadakan lagi revisi untuk memperbaiki hal tersebut sebelum produk ini diterapkan dalam kondisi yang nyata untuk lingkup yang luas.

### **(8) Uji coba pemakaian**

Setelah pengujian terhadap produk terhadap produk berhasil dilaksanakan, dan beberapa revisi selesai dilakukan, maka selanjutnya produk baru tersebut diterapkan dalam kondisi nyata untuk lingkup yang luas. Dalam penerapannya produk tersebut harus dinilai kekurangan atau hambatan yang muncul guna perbaikan lebih lanjut.

---

<sup>23</sup> sugiyono (2008:303)

### **(9) Revisi produk**

Langkah ini ditempuh hanya jika setelah uji coba yang terakhir masih ditemukan beberapa kekurangan dan kelemahan pada produk yang baru. Proses penyempurnaan ini sangat diperlukan agar tujuan akhir penelitian ini benar-benar dapat tercapai.

### **(9) Pembuatan produk masal**

Pembuatan produk masal ini dilakukan apabila produk yang telah diujicoba dinyatakan efektif dan layak untuk diproduksi masal. Sebagai contoh pembuatan *web site* universitas sebagai mekanisme penerimaan mahasiswa baru; pengembangan materi ajar muatan lokal melalui cerita daerah; bahan ajar bahasa asing untuk pemandu wisata lokal; dan lain-lain.<sup>3</sup>

## **3. Memilih Setting Penelitian dalam Riset Pengembangan**

Untuk memilih setting peneliti perlu mengetahui tipe dan karakteristik setting yang dipilih. Dalam memilih setting atau lapangan penelitian ini, tentu disesuaikan dengan bidang keahlian peneliti.

Dalam memilih setting penelitian, tentu seorang peneliti akan menyesuakannya dengan pertanyaan penelitian yang akan dijawab. Maka pemilihan setting penelitian ini juga bergantung pada fokus penelitian yang dipilih dan ditetapkan.

## **4. Isu kritis dalam pemilihan setting penelitian**

Jika setting atau lapangan penelitian telah ditemukan secara sempurna dan benar sesuai dengan pertanyaan penelitian, maka ada beberapa isu penting yang perlu disepakati.

Pertama, *feasibility* (kelayakan) suatu setting atau lapangan dan partisipan penelitian untuk sebuah desain studi pengembangan. Kelayakan yang dimaksudkan adalah adanya kemungkinan penelitian itu dapat dilakukan dan berhasil mencapai tujuan. Misalnya ketersediaan sumber data, dukungan dari pihak pimpinan atau yang terkait, dan sebagainya.

Kedua, isu yang berhubungan dengan akses yang disediakan oleh organisasi. Kekurangan akses terhadap partisipan dalam setting penelitian



bisa menghambat pelaksanaan satu desain studi pengembangan. Misalnya saja tahun 2001 seorang peneliti telah menyusun suatu desain pengembangan model pembelajaran bahasa asing pada suatu lembaga pendidikan untuk menilai apakah desain pengembangan memiliki nilai inovatif untuk memperbaiki kualitas pembelajaran, ternyata sejak 11 september di tahun itu akses terhadap personil sekolah setting penelitian dibatasi, akhirnya rencana penelitian itu tidak pernah dilaksanakan.

Ketiga, adalah penting untuk mempertimbangkan apakah organisasi yang akan diteliti akan memberi akses kepada data dan memberi ijin menerbitkan hasil riset di luar internal perusahaan.<sup>24</sup> Suatu hal yang luar biasa bagi seorang manajer senior yang mau menyetujui satu laporan penelitian apalagi mempublikasikannya.

#### **5. Instrumen pengumpulan data**

Peneliti yang mempelajari desain dan pengembangan cenderung untuk menggunakan berbagai macam instrumen pengumpulan data. Sebagai contoh, Mc Kenney (2002) menggunakan enam kategori perangkat (tools) pengumpulan data dalam pengembangan produk penelitiannya,

Display data merupakan acara penting peran kritis dimana instrumen pengumpulan data bermain dalam satu desain dan proyek penelitian pengembangan. Sementara itu kita tidak akan menghadapi prinsip dasar desain instrumen di sini, beberapa pengumpulan data yang dapat digunakan dalam r & d diantaranya.

##### **1). Panduan wawancara**

Wawancara adalah bentuk perbincangan, seni bertanya dan mendengar.

Penggunaan wawancara dalam penelitian sosial dalam berbagai bidang dan bentuk, wawancara hendaknya dilakukan dengan penuh keterbukaan, keterlibatan emosional dan kepercayaan antara peneliti dan subjek penelitian. Tawaran ini ini berdasarkan etika feminisme yang memiliki komitmen kesetaraan antara peneliti dan subjek peneliti.

---

<sup>24</sup> Richey & Klein. *op.cit.* 2007: 86)

Etika feminis ini pula merubah teknik wawancara menjadi alat penting bagi pengembangan model-model penelitian. (saifuddin zuhri qudsy, 2009, h. 4970)

## 2). Observasi

Observasi juga merupakan metode pengumpulan data kualitatif yang paling banyak digunakan dalam penelitian kualitatif terutama dalam pengumpulan data sosial, metode observasi alami merupakan langkah awal dalam observasi partisipan yang lebih luas.

Riset dan pengembangan sebagai salah satu bentuk penelitian kualitatif murni atau gabungan, tetap menggunakan observasi sebagai metode pengumpulan data. Kegiatan observasi dilakukan dalam riset pengembangan pada saat peneliti melakukan uji coba pengembangan produk atau uji coba strategi, metode, media atau bahan ajar misalnya di dalam dunia pendidikan. (saifuddin zuhri qudsy, 2009, h. 4970)

Penggunaan dua metode di atas dalam penelitian pengembangan sejak peneliti melakukan penelitian pendahuluan untuk menemukan masalah yang akan dipecahkan melalui riset pengembangan, saat peneliti ingin mengetahui kondisi atau kebutuhan yang perlu dipenuhi, bahkan juga pada tahap validasi desain pengembangan, uji coba produk pengembangan.

## 3) visualisasi

visualisasi juga tepat digunakan dalam mendukung data hasil observasi. Visualisasi biasanya dilakukan dengan membuat film, video, fotografi untuk mencatat dan mendokumentasikan kehidupan sosial,(saifuddin zuhri qudsy, 2009, h. 4970) termasuk dalam uji coba pengembangan model, strategi, metode dan bahan ajar atau bahkan uji coba kurikulum

4). Selain tiga metode di atas, tes juga dapat digunakan dalam penelitian pengembangan. Misalnya pada penelitian pengembangan strategi, metode mengajar, pada akhir uji coba produk pengembangan

peneliti perlu mengetahui hasil belajar siswa dengan menggunakan metode atau strategi baru yang ditemukan dan telah diuji cobakan pada tahap pengembangan. Melalui tes ini dapat diketahui efektifitas, keunggulan suatu strategi atau metode yang dikembangkan.

## **V. Kesimpulan**

Inovasi pembelajaran adalah suatu keniscayaan yang harus terjadi dan diupayakan agar mutu pendidikan meningkat. Inovasi pembelajaran itu diperlukan dalam berbagai aspek dan faktor pendidikan, baik sarana, kurikulum, proses pembelajaran, evaluasi pendidikan maupun peningkatan mutu guru dan peningkatan kesadaran dan partisipasi peserta didik. salah satu kegiatan inovasi pendidikan adalah pengembangan bahan ajar. Bahan ajar harus selalu diperbaharui dan disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik. Cara efektif bagi pengembangan bahan ajar adalah dilakukan melalui penelitian pengembangan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Borg, W.R, And Gall, M.D. *Education Research an Inroduction*. London: Longman, Inc. 2007:16
- Rogers, Everett M, *Diffusion of Inovations*. USA, 1995:
- Richey dan Klein, *Design and development research – methods, strategies and issues*. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2007
- Rita C. Richei and James D. Klein. *Development Research Method: Creating Knowledge from Instructional Design and Development Practice*. *Journal of Computing in Higher Education, Spring 2005; Vol 16* ( tersedia pada <http://apling.engl.iastate.edu/tsll/2008/DBRodriguezPardo.pdf>)
- Semiawan, Conny R. *Catatan kecil tentang penelitian dan pengembangan ilmu Pengetahuan*. Jakarta: kencana. 2007.
- Sugioyono. *Metode Penelitiian dan R & D*, Alfabeta, Bandung. 2008: h. 298.
- Udin Saefudin Sa'ud, *Inovasi Pendidikan*, Bandung, Alfabeta, 2008: h. 8
- [www.jst.go.jp/crds/pdf/methodology/CRDS-FY2010-XR-25E.pdf](http://www.jst.go.jp/crds/pdf/methodology/CRDS-FY2010-XR-25E.pdf)
- [myweb.fsu.edu/jklein/articles/Richey\\_Klein\\_2005.pdf](http://myweb.fsu.edu/jklein/articles/Richey_Klein_2005.pdf)
- [apples.jyu.fi/ArticleFile/download/262](http://apples.jyu.fi/ArticleFile/download/262)
- [www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/materials-development-making-connection.pdf](http://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/materials-development-making-connection.pdf)
- [www.tojet.net/articles/v11i2/11211.pdf](http://www.tojet.net/articles/v11i2/11211.pdf)
- [research-publishing.net/publication/978-1-908416-00-1.pdf](http://research-publishing.net/publication/978-1-908416-00-1.pdf)
- [downloads.slo.nl/Documenten/educational-design-research-part-a.pdf](http://downloads.slo.nl/Documenten/educational-design-research-part-a.pdf)
- [dspace.ou.nl/bitstream/1820/4992/1/Reeves%26McKenneyTypeset.ies.ed.gov/pdf/CommonGuidelines.p](http://dspace.ou.nl/bitstream/1820/4992/1/Reeves%26McKenneyTypeset.ies.ed.gov/pdf/CommonGuidelines.p)
- [http://apling.engl.iastate.edu/tsll/2008/DBR Rodriguez Pardo.pdf](http://http://apling.engl.iastate.edu/tsll/2008/DBR Rodriguez Pardo.pdf)
- [www.arbor.edu/wp-content/uploads/2012/12/ESL326.pdf](http://www.arbor.edu/wp-content/uploads/2012/12/ESL326.pdf)
- [web.stanford.edu/~hakuta/Courses/Ed205X%20Website/Resources/Ellis%20Instructed-second-language%20\(2\).pdf](http://web.stanford.edu/~hakuta/Courses/Ed205X%20Website/Resources/Ellis%20Instructed-second-language%20(2).pdf)

**SEPERVISI STANDAR PROSES PEMBELAJARAN BAHASA ARAB  
DI MTsN 1 BANDAR LAMPUNG**

OLEH :

**Atik Rusdiani**

**ABSTRACT**

The task of supervisors in running the supervision on standard process includes the coordinator, consultant, leader of the group, the evaluators. Object of supervision is the standard process of learning the Arabic language. That process is a national standard relating to the implementation of learning in the educational unit to achieve competency standards. These activities include planning, implementation, assessment, and supervision.

This mini research found that supervision in the implementation of the standard process of learning Arabic in MTsN 1 Bandar Lampung run well and achieved the goals that are being formulated.

**Keywords:** Supervision, Standard process, Arabic Language

## A. PENDAHULUAN DAN LATAR BELAKANG

Undang-undang no. 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional menyatakan bahwa pendidikan merupakan usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.<sup>1</sup>

Dari pengertian pendidikan diatas perlu dilakukan supervisi sebagai pengawasan pendidikan, karena berangkat dari definisi supervisi menurut Sergiovanni adalah suatu proses yang digunakan oleh personalia sekolah yang bertanggung jawab terhadap aspek-aspek tujuan sekolah dan yang bergantung secara langsung kepada para personalia yang lain, untuk menolong mereka menyelesaikan tujuan sekolah itu.<sup>2</sup>

Hal fital dalam mensupervisi pendidikan adalah pada standar proses, ada beberapa hal yang sangat penting untuk kita ketahui, karena supervisi standar proses merupakan salah satu kegiatan yang dilakukan oleh pengawas pendidikan. Dalam melakukan supervisi ini, ada beberapa peran yang harus dijalankan oleh seorang pengawas, yaitu sebagai koordinator, konsultan, pemimpin kelompok dan evaluator. Masing-masing peran tersebut harus dijalankan dengan baik sesuai dengan prinsip dan prosedur supervisi,

Penelitian ini dilakukan dalam bentuk mini research dengan menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif. Sumber data penelitian ini yaitu seluruh guru bahasa Arab SMP MTsN 1 Bandar Lampung yang Teknik pengambilan yang digunakan adalah observasi dan wawancara.

Berdasarkan latar belakang pembahasan ini maka focus pembahsannya adalah Sepervisi Standar Proses pada pembelajaran Bahasa Arab Di Mtsn 1 Bandar Lampung?

---

<sup>1</sup> DEPDIKNAS, *Himpunan Peraturan/ketentuan Bidang Pendidikan Dasar dan Menengah*, Tahun 2007, h. 10

<sup>2</sup> Made Pidarta, *Pemikiran Tentang Supervisi Pendidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), ed. 2, cet. I, h. 2

## B. PEMBAHASAN

### 1. Supervisi

#### a. Pengertian supervisi.

Supervisi adalah segala bantuan dari para pemimpin sekolah, yang tertuju kepada perkembangan kepemimpinan guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dan personel sekolah lainnya dalam mencapai tujuan-tujuan pendidikan.<sup>3</sup>

Dalam *Dictionary of Education Good Carter* (1959) memberi pengertian bahwa supervisi adalah usaha dari petugas-petugas sekolah dalam memimpin guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dan petugas-petugas lainnya dalam memperbaiki pengajaran, termasuk menstimulasi, menyeleksi pertumbuhan jabatan dan perkembangan guru bahasa Arab-guru bahasa Arab serta merevisi tujuan-tujuan pendidikan, bahwa pengajaran dan metode serta evaluasi pengajaran.<sup>4</sup>

Ada bermacam-macam konsep supervisi. Secara historis mula-mula diterapkan konsep supervisi yang tradisional, yaitu pekerjaan inpeksi, mengawasi dalam pengertian mencari kesalahan dan menemukan kesalahan dengan tujuan untuk diperbaiki. Perilaku supervisi yang tradisional ini disebut *snooper vision*, yaitu tugas memata-matai untuk menemukan kesalahan. Konsep seperti ini menyebabkan guru bahasa Arab-guru bahasa Arab menjadi takut dan mereka kerja dengan tidak baik karena takut dipersalahkan. Kemudian berkembang supervisi yang bersifat ilmiah, ialah:

- a. Sistematis, artinya dilaksanakan secara teratur, berencana dan kontinu.
- b. Objektif dalam pengertian ada data yang didapat berdasarkan observasi nyata bukan berdasarkan tafsiran pribadi.
- c. Menggunakan alat pencatat yang dapat memberikan informasi sebagai umpan balik untuk mengadakan penilaian terhadap proses pembelajaran di kelas.
- d. Seorang supervisor harus bekerja dengan dan melalui para karyawan dalam melaksanakan pekerjaannya secara tepat waktu dengan mutu yang tinggi dan batasan anggaran yang telah ditetapkan. Menjadi supervisor

---

<sup>3</sup> Ngalim Purwanto, *Administrasi Dan Supervisi Pendidikan*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1991) cet. IV, h. 76

<sup>4</sup> Piet A. Sahertian, *Konsep Dasar & Teknik Supervisi Pendidikan*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2000) cet. I, h. 17

andalan berarti mencapai keberhasilan melalui orang lain. Hal ini dikenalkan sebagai melibatkan orang lain. Terdapat dua hal yang berpengaruh pada keterampilan melibatkan orang lain, yaitu:<sup>5</sup>

- e. Pribadi (*personal power*): melibatkan orang lain karena mereka “mau” (orang lain terlibat)
- f. Kedudukan/posisi (*positional power*): melibatkan orang lain karena mereka “harus” (melibatkan orang lain).
- g. Supervisi yang andal akan melibatkan orang lain secara positif: bawahan, teman sejawat, dan para konsumennya. Pelaksanaannya didasari pada kemampuan pribadi yang luar biasa.

Tujuan supervisi adalah memberikan layanan dan bantuan untuk mengembangkan situasi belajar-mengajar yang dilakukan guru bahasa Arab di kelas.<sup>6</sup> Pendapat ini sesuai dengan apa yang dikemukakan Olive bahwa sasaran (*dominant*) supervisi pendidikan ialah<sup>7</sup>:

- a. Mengembangkan kurikulum yang sedang dilaksanakan di sekolah
- b. Meningkatkan proses belajar-mengajar di sekolah.
- c. Mengembangkan seluruh staf di sekolah.

Sependapat dengan itu Ary Gunawan mengemukakan tujuan pelaksanaan supervisi adalah sebagai berikut: (a) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab untuk lebih memahami tujuan umum pendidikan, (b) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab guna mengatasi problem-problem siswa demi kemajuan prestasi belajarnya, (c) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dalam mempersiapkan siswa-siswanya untuk menjadi anggota masyarakat yang produktif, kreatif, etis, serta religius. (d) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dalam meningkatkan kemampuan mengevaluasi, mendignosa kesulitan belajar. (e) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dalam memperbesar kesadaran tentang tata kerja yang demokratis, kooperatif, serta kegotong royongan, (f) Memperbesar ambisi guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dan karyawan dalam meningkatkan mutu profesinya. (g) Membina guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dan karyawan dalam meningkatkan popularitas sekolahnya. (h)

---

<sup>5</sup> Rick Conlow, *Menjadi Supervisor Hebat*, (Jakarta: PT. Victory Jaya Abadi, 2003), cet. I, h. 7

<sup>6</sup> Piet A. Sahertian, *Op. Cit.*, h. 19

<sup>7</sup> Ibid



Melindungi guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dan karyawan pendidikan terhadap tuntutan serta kritik-kritik tak wajar dari masyarakat.<sup>8</sup>

Dengan demikian jelas bahwa tujuan supervisi ialah memberikan layanan dan bantuan untuk meningkatkan kualitas mengajar guru bahasa Arab di kelas yang pada gilirannya untuk meningkatkan kualitas belajar siswa. Bukan saja memperbaiki kemampuan mengajar tapi juga untuk pengembangan potensi kualitas guru bahasa Arab.

Tujuan sipervisi ini akan menegaskan pada fungsi supervisi itu sendiri Menurut Swearingen dalam bukunya *Super Vision of Intruction – Foundation and Dimension* (1961). Ia mengemukakan 8 fungsi supervisi:

- a. Mengkoordinasikan semua usaha sekolah
- b. Memperlengkapi kepemimpinan sekolah
- c. Memperluas pengalaman guru bahasa Arab-guru bahasa Arab
- d. Menstimulasi usaha-usaha yang kreatif
- e. Memberi fasilitas dan penilaian yang terus-menerus
- f. Menganalisis situasi belajar-mengajar
- g. Memberikan pengetahuan dan keterampilan kepada setiap anggota staf
- h. Memberi wawasan yang lebih luas dan terintegrasi dalam merumuskan tujuan-tujuan pendidikan dan meningkatkan kemampuan mengajar guru bahasa Arab-guru bahasa Arab<sup>9</sup>

Dalam mewujudkan supervisi diatas makan Seorang supervisor dapat berperan sebagai berikut:<sup>10</sup>:

- a. Koordinator

Sebagai koordinator ia dapat mengkoordinasi program belajar-mengajar, tugas tugas anggota staf berbagai kegiatan yang berbeda-beda diantara guru bahasa Arab-guru bahasa Arab. Contoh kongkret mengkoordinasi tugas mengajar satu mata pelajaran yang dibina oleh berbagai guru bahasa Arab.

---

<sup>8</sup> Ary Gunawan, *Administrasi Sekolah*, (Jakarta: Rineke Cipta, 1996), cet. Ke 1, hal. 198

<sup>9</sup> Piet A. Sahertian, *Konsep Dasar.....*, Op.Cit, hal. 21

<sup>10</sup> Ibid, h. 25-26

b. Konsultan

Sebagai konsultan ia dapat memberi bantuan, bersama mengkonsultasikan masalah yang dialami guru bahasa Arab baik secara individual maupun secara kelompok.

Misalnya, kesulitan dalam mengatasi anak yang sulit belajar, yang menyebabkan guru bahasa Arab sendiri sulit mengatasi dalam tatap muka dikelas.

c. Pemimpin kelompok

Sebagai pemimpin kelompok ia dapat memimpin sejumlah staf guru bahasa Arab dalam mengembangkan potensi kelompok, pada staf meembangkan kurikulum, materi pelajaran dan kebutuhan profesional guru bahasa Arab-guru bahasa Arab secara bersama. Sebagai pemimpin kelompok ia dapat mengembngkan keterampilan dan kiat-kiat dalam bekerja untuk kelompok (*working for the group*), bekerja dengan kelompok (*working with the group*) dan bekerja melalui kelompok (*working through the group*).

d. Evaluator

Sebagai evaluator ia dapat membantu guru bahasa Arab-guru bahasa Arab dalam menilai hasil dan proses belajar, dapat menilai kurikulum yang sedang dikembangkan. Ia juga belajar menatap dirinya sendiri. Ia dibantu dalam merefleksi dirinya, yaitu konsep dirinya (*self concept*), ide/cita-cita dirinya (*self idea*), realitas dirinya (*self reality*) (P. Wiggins, 1965).

Personal yang melakukan supervisi disebut dengan pengawas pada satuan pendidikan tertentu.

## 2. Standar Proses Pendidikan

### a. Pengertian Standar Proses

Standar proses merupakan proses pembelajaran interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian

sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologi peserta didik.<sup>11</sup>

Mulyasa berpendapat bahwa ada beberapa hal penting yang perlu diperhatikan pada proses pembelajaran tersebut agar memenuhi standar proses yang ditetapkan oleh pemerintah yaitu sebagai berikut:

- a. Proses Pembelajaran pada satuan pendidikan diselenggarakan secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, memotivasi peserta didik untuk berprestasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreatifitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik.
- b. Setiap satuan pendidikan melakukan perencanaan proses pembelajaran, pelaksanaan proses pembelajaran, penilaian hasil pembelajaran, dan pengawasan proses pembelajaran untuk terlaksananya proses pembelajaran yang efektif dan efisien.
- c. Perencanaan proses pembelajaran meliputi silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran yang memuat sekurang-kurangnya tujuan pembelajaran, materi ajar, metode, sumber belajar, dan penilaian hasil belajar.
- d. Pelaksanaan proses pembelajaran harus memperhatikan jumlah maksimal peserta didik per kelas dan beban mengajar maksimal per pedidik, rasio maksimal buku teks pembelajaran setiap peserta didik dan rasio maksimal jumlah peserta didik.
- e. Penilaian hasil pembelajar menggunakan berbagai tehnik penilaian dapat berupa tes tertulis, observasi, tes praktik, dan penugasan per-orangan atau kelompok, sesuai dengan kompetensi dasar yang harus dikuasai.
- f. Pengawasan proses pembelajaran meliputi pemantauan, supervisi, evaluasi, pelaporan, dan pengambilan langkah tindak lanjut yang diperlukan.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Badan Standar Nasional 2005

<sup>12</sup> E. Mulyasa, *Implementasi KTSP Kemandirian Guru bahasa Arab dan Kepala Sekolah*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2009) cet. Ke 2, hal. 25

Untuk itu standar proses merupakan standar nasional pendidikan yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satu satuan pendidikan untuk mencapai standar kompetensi lulusan.<sup>13</sup> Kegiatan tersebut meliputi perencanaan, pelaksanaan, Penilaian, dan pengawasan<sup>14</sup> pembelajaran dikembangkan oleh BSNP, dan ditetapkan dengan peraturan Menteri.

Perencanaan proses pembelajaran dirancang dalam bentuk silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang mengacu pada standar isi. Perencanaan tersebut adalah meliputi penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran dan penyiapan media dan sumber belajar, perangkat penilaian pembelajaran, dan skenario pembelajaran. Penyusunan silabus dan RPP disesuaikan pendekatan pembelajaran yang digunakan. Rincian tersebut adalah sebagai berikut :

1. Silabus

Silabus merupakan acuan penyusunan kerangka pembelajaran untuk setiap bahasan mata pelajaran

2. Rencana Pelaksanaan Pembelajaran

Rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) adalah rencana kegiatan pembelajaran tatap muka untuk satu pertemuan atau lebih. RPP dikembangkan dari silabus untuk mengarahkan pembelajaran peserta didik dalam upaya mencapai kompetensi dasar (KD). Setiap pendidik pada satuan pendidikan berkewajiban menyusun RPP secara lengkap dan sistematis agar pembelajaran berlangsung secara interaktif, inspiratif, menyenangkan, menantang, efisien, memotivasi peserta didik untuk berpartisipasi aktif, serta memberikan ruang yang cukup bagi prakarsa, kreativitas, dan kemandirian sesuai dengan bakat, minat, dan perkembangan fisik serta psikologis peserta didik. RPP disusun berdasarkan KD atau subtema yang dilaksanakan dalam satu kali pertemuan atau lebih.

3. Prinsip Menyusun RPP

Dalam menyusun RPP hendaknya memperhatikan prinsip perbedaan individual, partisipasi aktif peserta didik, berpusat pada peserta didik, pengembangan budaya, pemberian umpan balik, penekanan pada

---

<sup>13</sup> Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran*.....h. 4

<sup>14</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013.

keterkaitan dan keterpaduan antara KD, mengakomodasi pembelajaran tematik terpadu, penerapan teknologi.<sup>15</sup>

Pelaksanaan proses pembelajaran dilakukan sebagai implementasi dari RPP, meliputi kegiatan pendahuluan, inti dan penutup.<sup>16</sup>

Penilaian hasil dan proses pembelajaran menggunakan pendekatan penilaian otentik (authentic assessment) yang menilai kesiapan siswa, proses dan hasil belajar secara utuh. Keterpaduan penilaian ketika komponen tersebut akan menggambarkan kapasitas, gaya, dan perolehan belajar siswa atau bahkan mampu menghasilkan dampak instruksional dan dampak pengiring dari pembelajaran

Hasil penilaian otentik dapat digunakan oleh guru bahasa Arab untuk merencanakan program perbaikan, pengayaan, konseling. selain itu, hasil penilaian otentik dapat digunakan sebagai bahan untuk memperbaiki proses pembelajaran sesuai dengan standar penilaian pendidikan. Evaluasi proses pembelajaran dilakukan saat proses pembelajaran dengan menggunakan alat: angket, observasi, catatan anekdot, dan refleksi.<sup>17</sup>

Pengawasan proses pembelajaran dilakukan melalui kegiatan pemantauan supervise, evaluasi, pelaporan, serta tindak lanjut secara berkala dan berkelanjutan. Pengawasan proses pembelajaran dilakukan oleh kepala satuan pendidikan dan pengawas.

Adapun proses pengawasan tersebut adalah pemantauan, supervise, pelaporan, tindak lanjut.<sup>18</sup>

Secara umum, standar proses pendidikan (SPP) sebagai standar minimal yang harus dilakukan memiliki fungsi sebagai pengendalian proses pendidikan untuk memperoleh kualitas hasil dan proses pembelajaran. Menurut Wina Sanjaya dalam bukunya Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan ada 5 fungsi Standar Proses Pendidikan:

1. Fungsi SPP dalam Rangka Mencapai Standar Kompetensi yang Harus Dicapai

---

<sup>15</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013, BAB III

<sup>16</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013, BAB IV

<sup>17</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013, BAB V

<sup>18</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013, BAB VI

Proses pendidikan berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan pendidikan, yakni kompetensi yang harus dicapai dalam ikhtiar pendidikan. Bagaimana pun bagus dan idealnya suatu rumusan kompetensi, pada akhirnya keberhasilannya sangat tergantung kepada pelaksanaan proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru bahasa Arab. Berkaitan dengan hal itu, SPP berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan pendidikan serta program yang harus dilaksanakan oleh guru bahasa Arab dan siswa dalam proses pembelajaran untuk mencapai tujuan-tujuan tersebut.

## 2. Fungsi SPP bagi Guru bahasa Arab

Untuk mencapai tujuan pendidikan, yakni standar kompetensi yang harus dimiliki siswa, guru bahasa Arab sebagai ujung tombak pelaksanaan pendidikan di lapangan sangat menentukan keberhasilannya. Bagaimanapun idealnya suatu kurikulum tanpa diikuti oleh kemampuan guru bahasa Arab dalam mengimplementasikannya dalam kegiatan proses pendidikan, maka kurikulum itu tidak akan memiliki makna. Berkaitan dengan itu, standar proses pendidikan bagi guru bahasa Arab berfungsi sebagai pedoman dalam membuat perencanaan program pembelajaran, baik program untuk periode tertentu maupun program pembelajaran harian, dan sebagai pedoman untuk implementasi program dalam kegiatan nyata dilapangan. Oleh sebab itu, guru bahasa Arab perlu memahami dan menghayati prinsip-prinsip SPP.

## 3. Fungsi SPP bagi Kepala Sekolah

Kepala sekolah adalah orang yang secara struktural bertanggung jawab dalam mengendalikan mutu pendidikan secara langsung. Dengan demikian, bagi kepala sekolah SPP berfungsi:

- 1) Sebagai barometer atau alat pengukur keberhasilan program pendidikan di sekolah yang dipimpinnya. Kepala sekolah dituntut untuk menguasai dan mengontrol apakah kegiatan-kegiatan proses pendidikan yang dilaksanakan itu berpijak pada standar proses yang telah ditentukan atau tidak.

- 2) Sebagai sumber utama dalam merumuskan berbagai kebijakan sekolah khususnya dalam menentukan dan mengusahakan ketersediaan berbagai keperluan sarana dan prasarana yang dibutuhkan untuk menunjang keberhasilan proses pendidikan.
4. Fungsi SPP bagi Para Pengawas (Supervisor)

Bagi para pengawas, SPP berfungsi sebagai pedoman, patokan, atau ukuran dalam menetapkan bagaimana yang perlu disempurnakan atau diperbaiki oleh setiap guru bahasa Arab dalam pengelolaan proses pembelajaran. Dengan demikian, para pengawas perlu memahami dengan benar hakikat SPP. Melalui pemahaman itu selanjutnya pengawas dapat memberikan masukan dan bimbingan kepada para guru bahasa Arab untuk meningkatkan kualitas proses pembelajaran
5. Fungsi SPP bagi Dewan Sekolah dan Dewan Pendidikan

Fungsi utama dewan sekolah dan dewan pendidikan adalah fungsi perencanaan dan pengawasan. Fungsi ini amat penting untuk menjaga kualitas pendidikan. Untuk melaksanakan fungsi tersebut baik dewan atau komite sekolah maupun dewan pendidikan perlu memahami SPP. Melalui pemahaman SPP, maka lembaga ini dapat melaksanakan fungsi dalam:

  - 1) Menyusun program dan memberikan bantuan khususnya yang berhubungan dengan penyediaan sarana dan prasarana yang diperlukan oleh sekolah atau guru bahasa Arab untuk pengelolaan proses pembelajaran yang sesuai dengan standar minimal;
  - 2) Memberikan saran-saran, usulan, atau ide kepala sekolah, khususnya guru bahasa Arab, dalam pengelolaan pembelajaran yang sesuai dengan standar minimal;
  - 3) Melaksanakan pengawasan terhadap jalannya proses pembelajaran khususnya yang dilakukan oleh para guru bahasa Arab.

### **3. Supervisi Standar Proses Pendidikan**

Tugas pengawas atau supervisor dalam melaksanakan supervisi pada standar proses meliputi beberapa hal, yakni meliputi kegiatan-kegiatan sebagai berikut:

- a. Koordinator
  - a. Mengkoordinasikan pelaksanaan KBM
  - b. Mengkoordinasi tugas-tugas guru bahasa Arab dalam berbagai kegiatan yang berbeda-beda.
- b. Konsultan
  - a. Membantu para guru bahasa Arab dalam mengatasi masalah individual
  - b. Membantu menyelesaikan masalah yang dihadapi guru bahasa Arab secara kelompok
- c. Pemimpin kelompok
 

Sebagai pemimpin kelompok, pengawas memimpin para guru bahasa Arab dalam mengembangkan profesinalismenya.
- d. Evaluator
  - a. Membantu para guru bahasa Arab dalam menilai hasil proses belajar mengajar
  - b. Membantu para guru bahasa Arab dalam menilai kurikulum yang sedang dikembangkan.

Standar proses adalah standar nasional pendidikan yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satu satuan pendidikan untuk mencapai standar kompetensi lulusan.<sup>19</sup> Kegiatan tersebut meliputi perencanaan, pelaksanaan, Penilaian, dan pengawasan.<sup>20</sup>

- a. Perencanaan proses pembelajaran dirancang dalam bentuk silabus dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP) yang mengacu pada standar isi. Perencanaan tersebut adalah meliputi penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran dan penyiapan media dan sumber belajar, perangkat penilaian pembelajaran, dan skenario pembelajaran.
- b. Pelaksanaan proses pembelajaran dilakukan sebagai implementasi dari RPP, meliputi kegiatan pendahuluan, inti dan penutup.<sup>21</sup>
- c. Penilaian hasil dan proses pembelajaran menggunakan pendekatan penilaian otentik (authentic assessment) yang menilai kesiapan siswa, proses dan hasil

---

<sup>19</sup> Wina Sanjaya, *Strategi Pembelajaran*.....h. 4

<sup>20</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013.

<sup>21</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013, BAB IV

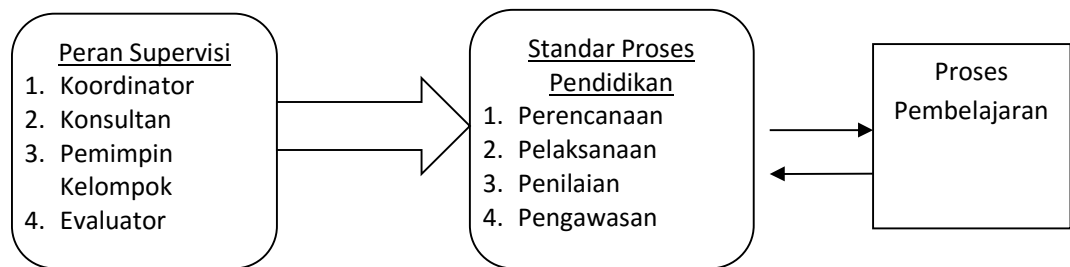


belajar secara utuh. Keterpaduan penilaian ketika komponen tersebut akan menggambarkan kapasitas, gaya, dan perolehan belajar siswa atau bahkan mampu menghasilkan dampak instruksional dan dampak pengiring dari pembelajaran

- d. Pengawasan proses pembelajaran dilakukan melalui kegiatan pemantauan supervise, evaluasi, pelaporan, serta tindak lanjut secara berkala dan berkelanjutan. Pengawasan proses pembelajaran dilakukan oleh kepala satuan pendidikan dan pengawas. Adapun proses pengawasan tersebut adalah pemantauan, supervise, pelaporan, tindak lanjut.<sup>22</sup>

Hal tersebut diatas dapat diilustrasikan dalam bagan berikut :

Bagan Kerangka Pikir



### C. ANALISIS

#### 1. Supervisi Standar Proses Pembelajaran Bahasa Arab Di MTsN 1

##### Bandar Lampung

Supervisi standar proses merupakan salah satu kegiatan yang dilakukan oleh pengawas pendidikan. Dalam melakukan supervisi ini, ada beberapa peran yang harus dijalankan oleh seorang pengawas, yaitu sebagai koordinator, konsultan, pemimpin kelompok dan evaluator.

Penerapan supervise pada standar proses di MTsN 1 Bandarlampung sebagai berikut:

##### 1. Koordinator terhadap Standar Proses

###### a. Koordinator terhadap Perencanaan

Pada tahap perencanaan supervisor melakukan koordinasi dengan guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai

<sup>22</sup> Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013,

perencanaan pembelajaran guru bahasa Arab tersebut seperti, program tahunan, program semester, silabus, RPP, Kalender pendidikan, jadwal tatap muka, agenda harian, daftar nilai, serta perencanaan KKM, dan esensi siswa atau peserta didik khususnya pada pembelajaran bahasa Arab.<sup>23</sup>

b. Koordinator terhadap Pelaksanaan

Supervisor melakukan koordinasi terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pelaksanaan pembelajaran sebagaimana yang telah di rencanakan dalam RPP dan Silabus, seperti Kegiatan Pendahuluan yang berisi tentang 1) Menyiapkan peserta didik, 2) Melakukan Apersepsi, 3) Menjelaskan KD dan Tujuan yang diinginkan, 4) Menyampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus atau kesiapan bahan ajar. Selanjutnya kegiatan inti pembelajaran yang mencakup tentang : 1) Eksplorasi, 2) Elaborasi, 3) Konfirmasi

Dan yang terakhir dari rangkaian pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab ini adalah penutup yang dilakukan diakhir proses pembelajaran<sup>24</sup>

c. Koordinator terhadap Penilaian

Pada tahap penilaian pembelajaran supervisor melakukan koordinator tentang penilain yang dilakukan guru bahasa Arab bahasa Arab MTsN 1 Bandarlampung seperti: 1) Tersedianya buku nilai atau daftar nilai, 2) Pelaksanaan tes (kognitif, afektif, psikomotorik) pada ulangan harian, uts, dan uas, 3) Penugasan terstruktur, 4) Kegiatan mandiri tidak terstruktur, 5) Program pelaksanaan remedial, 6) Analisis hasil ulangan, 7) Instrument tes<sup>25</sup>

---

<sup>23</sup> Hasil wawancara dengan Waka Kurikulum MTsN 1 Tanjung Karang, dalam hal ini Agus Wijayanto, M.Pd.I, dan dokumen hasil supervise dalam hal perencanaan pembelajaran berdsarkan standar proses.

<sup>24</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal kegiatan pembelajaran berdsarkan standar proses

<sup>25</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal penilaian pembelajaran berdsarkan standar proses, 16 April 2015

d. Koordinator terhadap Pengawasan

Supervisor melakukan koordinasi terhadap Pengawasan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pengawasan pembelajaran seperti pemantauan proses pembelajar yang dilakukan dari tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran, pemantauan ini dilakukan dengan

Cara diskusi kelompok, pengamatan, perekaman, wawancara, dan dokumentasi yang dilakukan setiap dua bulan sekali. Hasil dari koordinasi supervisor dalam pengawasan tersebut di tindak lanjuti untuk dievaluasi dan di beri penguatan agar kinerja guru bahasa Arab lebih baik lagi.<sup>26</sup>

Pengawas atau supervisor juga mengkoordinasikan perencanaan, pelaksanaan, penilaian, dan timbal balik dari KBM bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung, seraf mengkoordinasikan tugas-tugas guru bahasa Arab dalam berbagai kegiatan yang berbeda-beda sehingga pengawas memahami kesulitan yang di hadapi oleh guru bahasa Arab dalam proses pembelajaran.<sup>27</sup>

## 2. Konsultan terhadap Standar Proses

Supervisor berperan sebagai konsulthan kepada guru bahasa Arab bahas Arab di MTsN 1 Bnadar Lampung dengan rincian sebagai berikut :

a. Konsultan terhadap Perencanaan

Pada tahap perencanaan supervisor menjadi konsultan dengan guru bahasa Arab bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai perencanaan pembelajaran guru bahasa Arab tersebut seperti, program tahunan, program semester, silabus, RPP, Kalender pendidikan, jadwal tatap muka, agenda harian, daftar nilai, serta perencanaan KKM, dan esensi siswa atau peserta didik.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup> Wawancara dengan wakil kepala amdrasah, Drs. Agus Widiyanto, M.Pd.I, 16 April 2015

<sup>27</sup> Ibid

<sup>28</sup> Hasil wawancara dengan Waka Kurikulum MTsN 1 Tanjung Karang, dalam hal ini Agus Wijayanto, M.Pd.I, dan dokumen hasil supervise dalam hal perencanaan pembelajaran berdsarkan standar proses.

- b. Konsultan terhadap Pelaksanaan
- Supervisor menjadi konsultan terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pelaksanaan pembelajaran sebagaimana yang telah di rencanakan dalam RPP dan Silabus, seperti Kegiatan Pendahuluan yang berisi tentang :
- 1)Menyiapkan peserta didik, 2)Melakukan Apersepsi, 3)Menjelaskan KD dan Tujuan yang diinginkan, 4)Menyampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus atau kesiapan bahan ajar
- Selanjutnya kegiatan inti pembelajaran yang mencakup tentang :1)Eksplorasi, 2)Elaborasi, 3)Konfirmasi
- Dan yang terakhir dari rangkaian pelaksanaan pembelajaran ini adalah penutup yang dilakukan diakhir proses pembelajaran<sup>29</sup>
- c. Konsultan terhadap Penilaian
- Pada tahap penilaian pembelajaran supervisor melakukan koordinasi tentang penilaian yang dilakukan guru bahasa Arab MTsN 1 Bandarlampung seperti,1)Tersedianya buku nilai atau daftar nilai, 2)Pelaksanaan tes (kognitif, afektif, psikomotorik) pada ulangan harian, UTS, dan UAS, 3)Penugasan terstruktur, 4)Kegiatan mandiri tidak terstruktur, 5)Program pelaksanaan remedial, 6)Analisis hasil ulangan, 7)Instrument tes<sup>30</sup>
- d. Konsultan terhadap Pengawasan
- Supervisor melakukan koordinasi terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pengawasan pembelajaran seperti pemantauan proses pembelajaran yang dilakukan dari tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran, pemantauan ini dilakukan dengan Cara diskusi kelompok, pengamatan, perekaman, wawancara, dan dokumentasi yang dilakukan setiap dua bulan sekali. Hasil dari

---

<sup>29</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal kegiatan pembelajaran berdsarkan standar proses, 23 April 2015

<sup>30</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal penilaian pembelajaran berdsarkan standar proses

koordinasi supervisor dalam pengawasan tersebut di tindak lanjuti untuk dievaluasi dan di beri penguatan agar kinerja guru bahasa Arab lebih baik lagi.<sup>31</sup>

Dalam kegiatan supervisor sebagai konsultan adalah dengan membantu para guru bahasa Arab bahasa Arab dalam mengatasi masalah individual dan menyelesaikan masalah yang dihadapi guru bahasa Arab secara kelompok, Ini berarti bahwa pengawas membantu guru bahasa Arab yang mengalami kesulitan dalam mengatasi anak yang sulit belajar. dan membantu guru bahasa Arab bersama dengan BP dalam mengatasi masalah yang berkaitan dengan kenakalan pelajar yang dilakukan saat proses pembelajaran. Sehingga guru bahasa Arab kurang memperhatikan anak-anak yang sulit belajar. Terkadang pengawas membantu guru bahasa Arab dalam mengatur tingkat kedisiplinan siswa sehingga dapat meminimalisir adanya siswa yang kurang disiplin.

Pengawas juga membantu menyelesaikan masalah yang dihadapi guru bahasa Arab secara berkelompok. Yaitu dengan membimbing guru bahasa Arab bahasa Arab dalam menyusun silabus mata pelajaran, sehingga meminimalisir guru bahasa Arab yang tidak mengerti proses KBM yang mengacu pada standar proses. memilih dan menggunakan strategi/metode/teknik pembelajaran yang dapat mengembangkan siswa dan dalam pengelolaan kelas, dan pemilihan sarana media yang tepat<sup>32</sup>

### **3. Pemimpin kelompok terhadap Standar Proses**

#### **a. Pemimpin Kelompok terhadap Perencanaan**

Pada tahap perencanaan supervisor menjadi Pemimpin kelompok dengan guru bahasa Arab bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai perencanaan pembelajaran guru bahasa Arab tersebut seperti, program tahunan, program semester, silabus, RPP, Kalender pendidikan, jadwal tatap muka, agenda harian, daftar nilai, serta perencanaan KKM, dan esensi siswa atau peserta didik.<sup>33</sup>

---

<sup>31</sup> Wawancara dengan Wakil Kepala madrasah bidang akademik, 30 April 2015

<sup>32</sup> Ibid

<sup>33</sup> Hasil wawancara dengan Waka Kurikulum MTsN 1 Tanjung Karang, dalam hal ini Agus Wijayanto, M.Pd.I, dan dokumen hasil supervise dalam hal perencanaan pembelajaran berdasarkan standar proses.

- b. Pemimpin Kelompok terhadap Pelaksanaan  
Supervisor menjadi Pemimpin kelompok terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pelaksanaan pembelajaran sebagaimana yang telah di rencanakan dalam RPP dan Silabus, seperti Kegiatan Pendahuluan yang berisi tentang: 1)Menyiapkan peserta didik, 2)Melakukan Apersepsi, 3)Menjelaskan KD dan Tujuan yang diinginkan, 4)Menyampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus atau kesiapan bahan ajar  
Selanjutnya kegiatan inti pembelajaran yang mencakup tentang : 1)Eksplorasi, 2)Elaborasi, 3)Konfirmasi. Dan yang terakhir dari rangkaian pelaksanaan pembelajaran ini adalah penutup yang dilakukan diakhir proses pembelajaran<sup>34</sup>
- c. Konsultan terhadap Penilaian  
Pada tahap penilaian pembelajaran supervisor melakukan koordinator tentang penilain yang dilakukan guru bahasa Arab MTsN 1 Bandarlampung seperti: 1)Tersedianya buku nilai atau daftar nilai, 2)Pelaksanaan tes (kognitif, afektif, psikomotorik) pada ulangan harian, UTS, dan UAS, 3)Penugasan terstruktur, 4)Kegiatan mandiri tidak terstruktur, 5)Program pelaksanaan remedial, 6)Analisis hasil ulangan, 7)Instrument tes<sup>35</sup>
- d. Pemimpin Kelompok terhadap Pengawasan  
Supervisor melakukan pemimpin kelompok terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pengawasan pembelajaran seperti mengenai pengawasan pembelajaran seperti pemantauan proses pembelajar yang dilakukan dari tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran, pemantauan ini dilakukan dengan Cara diskusi

---

<sup>34</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal kegiatan pembelajaran berdsarkan standar proses

<sup>35</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal penilaian pembelajaran berdsarkan standar proses

kelompok, pengamatan, perekaman, wawancara, dan dokumentasi yang dilakukan setiap dua bulan sekali. Hasil dari koordinasi supervisor dalam pengawasan tersebut di tindak lanjuti untuk dievaluasi dan di beri penguatan agar kinerja guru bahasa Arab lebih baik lagi.<sup>36</sup>

Sebagai pemimpin kelompok, pengawas memimpin para guru bahasa Arab dalam mengembangkan profesinalismenya. Yaitu dengan mengembangkan kurikulum, materi pelajaran, memotivasi para guru bahasa Arab untuk meningkatkan kinerjanya, serta membantu para guru bahasa Arab dalam melakukan evaluasi pada saat proses pembelajaran. bagi guru bahasa Arab yang belum faham, mengevaluasi dan hasil belajar siswa dan mengarahkan alat evaluasinya.<sup>37</sup>

#### 4. .Evaluator terhadap Standar Proses

##### a. Evaluator terhadap Perencanaan

Pada tahap perencanaan supervisor menjadi evaluator dengan guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai perencanaan pembelajaran guru bahasa Arab tersebut seperti, program tahunan, program semester, silabus, RPP, Kalender pendidikan, jadwal tatap muka, agenda harian, daftar nilai, serta perencanaan KKM, dan esensi siswa atau peserta didik.<sup>38</sup>

##### b. Evaluator terhadap Pelaksanaan

Supervisor menjadi Evaluator terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pelaksanaan pembelajaran sebgaimana yang telah di rencanakan dalam RPP dan Silabus, seperti Kegiatan Pendahuluan yang berisi tentang: 1)Menyiapkan peserta didik, 2)Melakukan Apersepsi, 3)Menjelaskan KD dan Tujuan yang diinginkan, 4)Menyampaikan cakupan materi dan penjelasan uraian kegiatan sesuai silabus atau kesiapan bahan ajar

---

<sup>36</sup> Wawancara wakil ketua madrasah, Drs. Agus Widiyanto, M.Pd.I, 30 April 2015

<sup>37</sup> Ibid

<sup>38</sup> Hasil wawancara dengan Waka Kurikulum MTsN 1 Tanjung Karang, dalam hal ini Agus Wijayanto, M.Pd.I, dan dokumen hasil supervise dalam hal perencanaan pembelajaran berdsarkan standar proses.

Selanjutnya kegiatan inti pembelajaran yang mencakup tentang :  
1)Eksplorasi, 2)Elaborasi, 3)Konfirmasi. Dan yang terakhir dari rangkaian pelaksanaan pembelajaran ini adalah penutup yang dilakukan diakhir proses pembelajaran<sup>39</sup>

c. Evaluator terhadap Penilaian

Pada tahap penilaian pembelajaran supervisor melakukan Evaluator tentang penilain yang dilakukan guru bahasa Arab MTsN 1 Bandarlampung seperti: 1) Tersedianya buku nilai atau daftar nilai, 2) Pelaksanaan tes (kognitif, afektif, psikomotorik) pada ulangan harian, UTS, dan UAS, 3) Penugasan terstruktur, 4) Kegiatan mandiri tidak terstruktur, 5) Program pelaksanaan remedial, 6) Analisis hasil ulangan, 7)Instrument tes<sup>40</sup>

d. Evaluator terhadap Pengawasan

Supervisor melakukan evaluator terhadap Pelaksanaan pembelajar guru bahasa Arab di MTsN 1 Bandarlampung yaitu mengenai pengawasan pembelajaran seperti seperti pemantauan proses pembelajar yang dilakukan dari tahap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian hasil pembelajaran, pemantauan ini dilakukan dengan Cara diskusi kelompok, pengamatan, perekaman, wawancara, dan dokumentasi yang dilakukan setiap dua bulan sekali. Hasil dari koordinasi supervisor dalam pengawasan tersebut di tindak lanjuti untuk dievaluasi dan di beri penguatan agar kinerja guru bahasa Arab lebih baik lagi.<sup>41</sup>

Pengawas juga mengevaluasi para guru bahasa Arab dengan mengadakan sendiri guna mendapatkan umpan balik dari peroses KBM dan memperbaiki serta meningkatkan peserta didik. Membantu para guru bahasa Arab dalam menilai

---

<sup>39</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal kegiatan pembelajaran berdsarkan standar proses

<sup>40</sup> Hasil wawancara dengan salah satu guru bahasa Arab Bahasa Arab, Yayuk Dwi Wahyuni, M.Ag. dan dokumen hasil supervise dalam hal penilaian pembelajaran berdsarkan standar proses

<sup>41</sup> Wawancara wakil kepla msrasah, Drs. Agus Widiyanto, M.Pd.I, 7 Mei 2015



hasil proses belajar mengajar, Membantu para guru bahasa Arab dalam menilai kurikulum yang sedang dikembangkan<sup>42</sup>

#### **D. Kesimpulan**

Supervisi standar proses sangat penting di lakukan oleh pengawas sekolah, karena dalam mencapai standar proses yang baik dibutuhkan pengawas yang baik, jika pengawas sekolah memiliki kemampuan supervisi yang berkualitas, maka kualitas sekolah tersebutpun akan meningkat, Salah satu sasaran supervisi adalah penerapan standar proses pendidikan di suatu sekolah, karena penerapan standar proses pendidikan yang berkaitan dengan pelaksanaan pembelajaran pada satu satuan pendidikan bertujuan untuk mencapai standar kompetensi lulusan.

Berdasarkan deskripsi dan analisis data dan hasil wawancara bahwa **Sepervisi Pada Standar Proses pembelajaran bahasa Arab Di MTsN 1 Bandarlampung dilakukan sangat baik.** Terbukti dengan melaksanakan tugas supervisi dengan sangat baik sesuai teori dan memenuhi standar proses yang dicanangkan pada Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 65 Tahun 2013 Tentang Standar Proses.

---

<sup>42</sup> Ibid

## DAFTAR PUSTAKA

- Amiruddin Siahaan dkk, *Manajemen Pengawas Pendidikan*, (Ciputat: Quantum Teaching, 2006) cet. I
- Ary Gunawan, *Administrasi Sekolah*, (Jakarta: Rineke Cipta, 1996), cet. Ke 1  
Badan Standar Nasional 2005
- DEPDIKNAS, *Himpunan Peraturan/ketentuan Bidang Pendidikan Dasar dan Menengah*, Tahun 2007
- E. Mulyasa, *Implementasi KTSP Kemandirian Guru bahasa Arab dan Kepala Sekolah*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2009) cet. Ke 2
- Made Pidarta, *Pemikiran Tentang Supervisi Pendidikan*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), ed. 2, cet. I
- Ngalim Purwanto, *Administrasi Dan Supervisi Pendidikan*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1991) cet. IV
- N.A. Suprawoto, “Hakikat Pengawas Sekolah”, dari [www. N.A.suprawoto.wordpress.com](http://www.N.A.suprawoto.wordpress.com), 5 Desember 2009.
- Piet A. Sahertian, *Konsep Dasar & Teknik Supervis Pendidikan*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2000) cet. I
- Peraturan menteri pendidikan dan kebudayaan RI, No 65 Tahun 2013.
- Rick Conlow, *Menjadi Supervisor Hebat*, (Jakarta: PT. Victory Jaya Abadi, 2003), cet. I
- Piet A. Sahertian, *Konsep Dasar Supervisi & Teknik Supervisi Pendidikan*  
Pusat Pengembangan dan Pemberdayaan Pendidik dan Tenaga Kependidikan  
Pertanian, Departemen Pendidikan Nasional 2009
- Risa, “Perekrutan Pengawas Sekolah”, dari [www. Kriteria Pengawas Sekolah.htm](http://www.Kriteria Pengawas Sekolah.htm), 4 September 2009
- Indra, “Pengertian Kompetensi Pengawas Sekolah”, dari [www. Blog Pengawas Indonesia.htm](http://www.Blog Pengawas Indonesia.htm), 28 Maret 2009
- Akhmad Sudrajat, “Tugas Pokok Pengawas”, dari [www. Tugas Pokok dan Fungsi Pengawas Sekolah](http://www.Tugas Pokok dan Fungsi Pengawas Sekolah), Akhmad Sudrajat Lets Talk About Education.htm, 2008

# الاختبارات اللغوية: تصميمها

## وأنواعها

إعداد:

الدكتور الحاج أحمد بخاري مسلم الماجستير

### ملخص البحث

إن الاختبارات اللغوية جزء من أجزاء التقييمات التي تهدف إلى قياس مستويات الطلبة في استيعاب اللغة---أ كانت مهارات لغوية أم عناصرها--- وبيان مدى تقدمهم فيها. والاختبارات اللغوية تركز على تقدير ما درسه الطلبة، بالإضافة إلى التدريب عليهم في مستوى أعلى من الحصة. واستناداً إلى ذلك، فهذه الكتابة تودّ أن تبحث تعريف الاختبارات اللغوية، والفرق بين التدريب والاختبار، ومراحل تطور الاختبارات اللغوية، ومن صفات الاختبار المحتوى، وأنواع الاختبارات، ثم صفات الاختبار الجيد. ومن العبارات السابقة، تدل على أنالاختبارات اللغوية هي أداة لتقويم الطلبة وتحصيلهم ووسيلة للتعليم، ولا تعتبرها وسيلة لتحدي الطلبة وتحقيقهم لأن العمالية التربوية لن يكتب لها النتائج الحقيقي ما لم يوفر لها المناخ التربوي الصحيح.

الكلمات الرئيسية: اختبارات لغوية؛ وتصميم؛ وأنواع.

### أ. مقدمة

تحدثنا عن المناهج الدراسية، فلاتخلو من العناصر الأربعة، وهي الهدف، والمحتوى، والطريقة فيها المدخل، والاستراتيجية والأسلوب) ثم التقييم. والاختبارات اللغوية قسم من أقسام التقييمات التدريسية. وفي هذه المناسبة يود الباحث أن يعرض في مقاله نوعاً من أنواع المصطلحات للاختبارات اللغوية

التي تتكون من تعريفها؛ والفرق بين التدريب والاختبار؛ ومراحل تطور اختبارات اللغة؛ ومراحل تطور اختبارات اللغة؛ ومن صفات الاختبار المحتوى؛ وأنواع الاختبارات؛ وصفات الاختبار الجيد؛ وكيف يقدر المعلم الزمن المناسب؟؛ ووظائف الاختبار؛ وماذا يقيس اختبار اللغة؟؛ وكيف نعدّ الاختبار؟؛ وماذا نفعل عند إعطاء الاختبار؟؛ ثم الختام. وأما البيان الجلي فسيعرضه الباحث في قسم البحث التحليلي.

### ب. مشكلات البحث

واعتماداً على المقدمة السابقة، فيأتي الباحث بمشكلات بحثه كما يلي:  
ماذا يراعيالمدرس في الاختبارات اللغوية عند التصحيح ؟ وما يعتبره المدرس في الاختبارات اللغوية ؟

### ج. بحث تحليلي

#### أ. تعريف الاختبار اللغوي

قال رشدي أحمد طعمة: هو مجموعة من الأسئلة يطلب من الطالب أن يستجيب لها، يهدف لقياس مستواه في مهارة لغوية متينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه.

#### ب. الفرق بين التدريب والاختبار

1. تهدف التدريبات اللغوية إلى تثبيت ما اكتسبه الطالب من خبرة لغوية.
2. وتهدف الاختبارات إلى تقدير مستوى ما تعلمه الطالب يعد أن تدرّب عليه في مستوى أعلى من الحصة.
3. ليس المطلوب من التدريب إصدار الحكم. بينما يعبر الحكم شرطاً من شروط الاختبار.
4. الاختبار.
5. التدريب عملية تعليمية أساساً، بينما نجد أن الاختبار عملية حكمية.

6. يقتصر الأمر في التدريب على الممارسة الجيدة من الطالب للمهارة اللغوية

7. المعينة.

8. يقدم المعلم في أثناء التدريب النموذج الذي يحتوى، ولا يعد النموذج شرطا

9. من شروط الاختبار.

10. بأي التدريب اللغوي عادة يعد تقديم محتوى لغوي أو خبرة لغوية يهدف تثبيتها. بينما يعطي الاختبار عادة ما تمّ تقديمه في حصص سابقة.

### ج . مراحل تطور اختبارات اللغة

مرت اختبارات اللغة في تطورها بثلاث مراحل كما قسمها (برناد

سيولسكي وهي:

الأولى: المرحلة التقليدية (ما قبل العلمية)

وهي من بدأ الخليقة إلى الخمسينات، واتخذت الاختبارات في هذه

المرحلة الأشكال التالية:

أ. ترجمة جمل وعبارات لغوية، نصص لغوية طويلة نسبية من اللغة الأم إلى اللغة الهدف والعكس.

ب. مقابلة شخصية تقليدية وتعبير حر مألوف عند المتعلمين.

ج. إملاء وإعراب

د. تسميع

عيوبها

• أن أهداف الاختبارات لم تكن واضحة أو معروفا مسبقا.

• لا تسم هذه الاختبارات بالموضوعية ولا تستند إلى نظرية لغوية أو نظرية تعلم معينة.

• يقوم بتصميم هذه الاختبارات مدرسي الفصل ويقوم بتصحيحها دون الرجوع إلى معايير القياس الموضوعية، أي أن التصميم في مجمله عملية انطباعية بحته

• لم يكن هناك اهتمام بالعمليات الإحصائية في تحليل الاختبارات من حيث المحتوى كما لم يكن هناك اهتمام بما يجعل الاختبارات في هذه المرحلة معيارا دقيقا للتحقق من الصدق و الثبات.

الثانية : المرحلة البنيوية ( الاختبارات المتصلة ) ( القياسي النفسي والإحصائي )  
تمثل هذه المرحلة نقلة من اللا موضوعية، إلى الموضوعية من تصميم الاختبارات كما أنها تعكس نظريات اللغة، وبخاصة فيمايتصل بالأعمال التي قدمها علماء اللغة الينويين من جهة، وعلماء النفسي السلوكيون والقياس الإحصائي من جهة أخرى.

تنقسم هذه المرحلة بتجزأة اللغة إلى مهارات لغوية أربع هي:

1.الاستماع

2.الكلام

3.القراءة

4.الكتابة

وتقسيمها إلى عناصر لغوية هي:

1.الأصوات

2.المفردات

3.التراكيب

ويعود الفضل إلى هذه المرحلة في تحديد صفات الاختبار الجيد وبنوده المعروفة، ويعود إليك الفضل أيضا في وضع الاختبارات المقننة مثل : ( اختبار الفصل)، إذا تعد موضوعية اختبارات هذه المرحلة الميزة الرئيسية لهذا النوع من

الاختبارات فهي في مجملها تتسم (بثبات التقويم) أي أن مصحح الاختبار لا يتدخل في تحديد الإجابة الصحيحة محددة مسبقاً.

#### د . من صفات الاختبار المحتوى:

انه اختبار شامل ويمكن تقديمه لعينه كبيرة في آن واحد، ولا يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين أثناء التصحيح.  
عيوبها:

(1) قد يكون في مقدور الطالب أن يستبعد الإجابة الخاطئة حتى يتمكن من الإجابة الصحيحة وهذه تختلف عما إذا كان بمقدوره معرفة الإجابة الصحيحة من أول وهلة.

(2) قد يلجئ الطالب إلى عامل التخمين الأعمى، كما أن مصداقية هذا النوع من الاختبار مشكوك فيك إلى حد ما حيث أن الدرجة التي يحصل عليك الطالب ليس ممثلة لقدرة الدارس أو المتعلم على استخدام اللغة من خلال الواقع العملي.

(3) إن أعداد الاختبارات الموضوعية يحتاج إلى وقت وعناية في تركيب الأسئلة وإعداد الإجابات الاختبارية، بالإضافة إلى أن اللغة ليست عبارة عن أجزاء مفككة عند استخدامها بل هي كل مدمج

#### الثالثة : المرحلة اللغوية الإجتماعية

ترتبط اختبارات هذه المرحلة بما يعرف ( بالاختبارات المدمجة ) مثل: (الإملاء) واختبارات (المنتظمة) Cloze Test من روادها: يميرت و ديرهاينز. وتقيس الاختبارات المدمجة الشاملة قدرة الطالب على استخدام أكثر من مهارة لغوية مع معالجة عناصر اللغة المختلفة من قدرة المتعلم على معالجة اللغة معالجة علمية.

#### هـ. أنواع الاختبارات

هناك عدة أساليب لتصنيف اختبارات اللغة، وأكثر تلك الأساليب شيوعاً:

### 1. حسب الغرض منها

إذا نظرنا إلى اختبارات من حيث الغرض منها يكون لدينا اختبارات:

تحديد المستوى

يقدم عادة لمن يرغب في الالتحاق ببرنامج لغوي معين والغرض منه هو:

معرفة الحام الطالب باللغة المنشودة يقصد وضعه في المستوى اللغوي

الذي يناسبه.

### هـ.1. اختبار التحصيل

يقصد به ذلك الاختبار الذي يقيس ما حصله الطالب بعد مروره بخبرة

لغوية معينة، ويرتبط بالمنهج الذي درسه الطالب، والمقرر الذي تعلم محتواه.

ويكثر هذا النوع عند المعلمين عندما يختبرون طلابهم عند نهاية العام.

### هـ.2. اختبار الكفاية

يختلف عن سابقه إذ لا يتقيد بمنهج معين أو مقرر دراسي خاص أو كتاب

محدد، وإنما يقيس مهارات عادة حسب الموقف الذي يحتمل أن يستخدم الطالب

فيه اللغة في حياته.

### هـ.3. اختبار الاستعداد اللغوي

#### ويسمى أيضاً الاختبار (التنبؤي)

ويقصد به الاختبار الذي يحدد درجة استعداد الطالب لتعلم اللغة الثانية

لأن الاختبار قد ينبئ عن مستوى التقدم الذي يحققه الطالب.

ويقيس الاختبار حواين مسمعية ومرئية عند الطالب، فضلاً على قياس قدرتهم

على التمييز بين التراكيب.

### 2. حسب منتجها

إذا نظرنا من زاوية الاختبارات اللغوية ستحصل على نوعين (حسب

المنتج) الاختبار المقننهو اختبار تعده الهيئات الأكاديمية وجهات النشر، ومثل هذا



الاختبار توضع له معايير يمكن في ضوءها تحديد المستوى الطالب بالنسبة لغيره بدقة.

#### هـ.4. اختبار المعلم

هو اختبار يضعه المعلم لطلاب ذوي خصائص معينة ومن فترات معينة، والهدف منه هو: قياس ما حصله الطلاب في المادة اللغوية إلى درسها لهم.

#### 3. حسب التصحيح

إذا نظرنا لها من جهة التصحيح فلها نوعان:

#### أ. الموضوعي (غير ذاتي التصحيح)

يسمى بهذا الاسم لأنه يرتبط بالموضوع، ولا يرتبط بذات المتعلم ولا بذات المعلم. إذاً هو اختبار ينفي الذاتية، سواء في إعداده أو تصحيحه. وتميز هذا النوع:

1. بارتفاع مستوى الصدق والثبات، ويقاس فيه المعلم مهارة واحدة بسؤال

واحد؛

2. شامل؛

3. سهولة التصحيح أو التدرج.

ويتكون من عدة بنود مثل:

1. الاختبار من متعدد

2. الصواب والخطأ

3. ملئ الفراغ

4. الترتيب

5. المزاوجة

6. التلخيص

#### ب. الذاتي

ويسمى أحياناً (بالمقالي)

ويعد هذا الاختبار نفيًا للاختبار الموضوعي إذ تتوفر فيه ذاتية المتعلم وذاتية المتعلم. مثل:

- أسئلة التعبير الحر يشقيدع
- الترجمة
- الأسئلة التي تتطلب تذوقا
- أسئلة المقابلة الشخصية

ملحوظة: نحن نحتاج إلى النوعين لأن كل واحد منهما يقيس جانب. من جوانب المتعلم كقياس الجانب المسموع والجانب المقروء.

### **و. صفات الاختبار الجيد**

هناك صفات يجب أن تتوفر للاختبار ليكون جيدا.

### **1. وضوح الأهداف**

لذلك لا بد من ربط الاختبار بأهداف المادة يعد دخيلا على المادة ويكون ضارا بها. ويجب أن يركز الاختبار على ما تركز عليه أهداف المادة. وأهداف المادة ثلاثة أنواع:

- معرفية
- قيمية (وجدانية)
- مهارية

ويجب على واضع الاختبار أن يضع اختبارا بحيث يقيس مدى تحقيق هذه الأهداف.

### **2. الصدق**

ينقسم إلى نوعين:

أ. ظاهري

يقيس ما يراد قياسه فإذا أردت قياس الاستعاب فلا بد أن يقيس الاختبار الاستعاب وليس مهارة أخرى.

## ب. المحتوى

ويقصد به أن يكون الاختبار شاملا لما وضع لقياسه، فهو شامل لكل محتوى المادة ولا يترك منك أي جانب.

### 3. الثبات

الاختبار الجيد: يعتمد عليه كمقياس ولا يعطي نتائج متفاوتة أو نتائج متذبذبة. ما الذي ينبغي أن يقوم به المعلم ليصف الاختبار بالثبات؟  
ليكون ثابتا فهو يتطلب:

- زيادة عدد الأسئلة
- وضوح التعليمات
- استبعاد عامل التخمين الأعمى
- منع الغش عند إجراء الاختبار

### 4. الموضوعية

يقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح على وضع علامات الطلاب في الاختبار. ومما يساعده على تحقيق الموضوعية أن يفهم الطلاب تعليمات الاختبار بدقة، وأن يكون هناك تقسيم واحد، والأسئلة والإجابة المطلوبة فضلا على توافر الظروف المادية والنفسية للطلاب لإجراء الاختبار.

### 5. العملية

يقصد بها ألا يكلف الاختبار من المعلم جهدا كبيرا فوق طاقته عند وضع الاختبار، وعند تطبيقه أو تصحيحه. (أي يكون الاختبار مراعىا للطلاب وللمعلم وللمنطقة التي يجري بها الاختبار).

### 6. التميز

يقصد به أن يبرز الاختبار الفروق الفردية بين التلاميذ. ويتطلب هذا أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب (أن يكون هناك تدرج في وضع

الأسئلة) بحيث يؤدي هذا إلى توزيع مقبول بين أعلى وأقل درجة بحيث تأخذ شكل المنحنى الجرسى (شكل الجرس).

- أعلى درجة
- متوسطة
- أقل درجة

### 7. مفتاح الإجابة

من صفات الاختبار الجيد أن يكون له مفتاح للإجابة بعم وقبل الاختبار، وعلى المعلم أن يضع بابا ومفتاحا للاختبار. وهو يفعل ذلك لأن المفتاح يضمن له مرجعية لتصحيح لأنه يوجد الموضوعية، وهو ضرورية حتى لو كان المصحح واحدا لأن المقياس يصبح مشتركا تقاس به جميع الإجابات لجميع الطلاب ويصبح المفتاح أكثر ضرورة عندما يشترك في التصحيح أكثر من شخص واحد. وهو يقلل من المزاجية والذاتية في التصحيح ويرفع من الموضوعية ويزيد من ثبات التصحيح.

### 8. الزمن

لكل اختبار زمن يناسبه، ويتراوح زمن الاختبار عادة خمس دقائق إلى أربع ساعات حسب طبيعة الاختبار وأهدافه ومستوى الطلاب، وفي جميع الحالات يجب أن يكون زمن الاختبار كافيا للاختبار المعين لأن الزمن عامل مهم جدًا فقد يفشل الاختبار تماما إذا كان الزمن قليلا لا يكفي للإجابة عن جميع الأسئلة، والطلاب هنا يكونون ضحية لسوء تقدير المعلم للزمن المطلوب، كما أن الزمن الزائد مشكلة أيضا إذ قد يؤدي إلى فشل الاختبار أيضا لأن الزمن الزائد سيؤدي إلى احتمال زيادة حالات الغش وصعوبة ضبط الطلاب بعد أن يجيبوا ويتفرغوا لمحاولة صيد الإجابة بطريقة غير مشروعة.

### ز. كيف يقدر المعلم الزمن المناسب؟

على المعلم نفسه أن يجب على الاختبار ويحسب الزمن الذي استغرقه هو في الإجابة ثم يضرب هذا الزمن من (3) فيكون حاصل الضرب هو الزمن الكافي للطلاب للإجابة على الاختبار. وسبب الضرب في (3) يعود إلى عاملين: أ. إن المعلم هو الذي وضع الأسئلة فلا تكون الأسئلة مفاجئة له وهو بالطبع يعرف جواب كل سؤال وضعه.

ب. هناك فرق واسع في المقدرة بين المعلم والطالب، فالمعلم حتى لو لم يكن واضعاً للسؤال يحتاج نصف الوقت الذي يحتاجه الطالب. فإذا اجتمع العاملان معا:

• توقع الأسئلة.

• فرق المستوى.

يتضح للمرء لماذا تمس مضاعفه الزمن الذي استغرقه المعلم للإجابة لمعرفة الزمن الكافي للطالب. ومن ثم يستطيع المعلم مع استمداد خبرته وتقديمها أن يقدر الوقت الكافي دون اضطراد لتحديد الزمن عن طريق حل الاختبار ومضاعفه الزمن.

### 9. المقدمة التعريفية

من صفات الاختبار الجيد أن تكون له مقدمة تعريفية تتكون من:

1. اسم المؤسسة

2. اسم المادة

3. رقمها

4. المعلم الذي وضع الاختبار

5. رقم الاختبار

6. الفصل الدراسي

7. مدة الاختبار

8. تاريخ الاختبار

9. اسم الطالب ورقمه

10. وزن الاختبار (الدرجة العضوي)

رغم أنها شكلية إلا أنها تعطي الاختبار هويته الخاصة به، وهذه المعلومات جيدة في حينها، وهي مهمة جدًا إذا وعت الظروف للرجوع للاختبار.

### 10. شكل الاختبار

يتكون شكل الاختبار من:

المقدمة التعريفية تكون في مقدمة الورقة، ولا بد أن يحتوي على تعليمات عامة وتكون بعد المقدمة التعريفية، وتبنى هذه المعلومات كيفية الإجابة من الأسئلة في ورقة الإمتحان. ثم يأتي بعد ذلك : هذه الاختبار يتكون عادة من أجزاء، ويتكون كل جزء من أسئلة وكل سؤال يتكون من بنود. وليكون شكل الاختبار جيدا تفصل بين التعليمات بخط يفصل بين كل جزء وجزء وهذه الخطوط تعطي الاختبار وضوحا. ولجعل الشكل مقبولا يجب ترقيم الاختبار وأن يختلف الترقيم بين الأسئلة والأسئلة الفرعية ليتضح الفرق. كما يجب أن نجعل الأرقام تبعد بمسافات متساوية كي تظهر بشكل عمودي واحد. إذا كان الاختبار مطبوعا نجعل التعليمات بخط أعرض من خط الأسئلة.

### 11. وضوح التوجيهات (التعليمات)

عادة تكون نوعان :

أ. تعليمات عامة

ب. تعليمات خاصة

العامة: تكون للاختبار ككل

الخاص: تتعلق بكل سؤال حدة، وهي تبين نوع الإجابة المطلوبة، والحدود الكمية للإجابة.

### **12. تدرج الأسئلة**

يقصد به أن يبدأ واضع الاختبار بوضع الأسئلة السهلة ثم يتدرج بها إلى الصعب. والغاية من ذلك تحقيق الهدوء النفسي اللازم للطالب ليستطيع الإجابة على الاختبار.

### **13. تناسب الأوزان**

كلما زادت بنود الاختبار يجب أن يزيد وزنه، وكلما زاد الوقت يزيد الوزن للاختبار. ويجب أن تضع الدرجة أمام السؤال لأنها تقدم معلومة مهمة جداً للطالب لكي يوزع وقته بصورة سليمة.

### **ح. وظائف الاختبار**

يؤدي الاختبار وظائف عديدة وقد تكون مشابهة لمميزاته الجيدة. وللإختبار عدة وظائف:

أ. قياس تحصيل الطالب

ب. تقويم أداء المعلم والمتعلم

ج. التجريب التربوي

المجموعة التجريبية ( الكتاب الجديد )

المجموعة الضابطة ( الكتاب القديم )

د. ترفع الطلاب من صف إلى صف أعلى

هـ. تجميع الطلاب من فئات متجانسة

و. التنبأ بقدرة الطالب على السير في دراسة برنامج معين.

ز. توريد المستوى

ط. ماذا يقيس اختبار اللغة؟

يقوم الاختبار بقياس العناصر والمهارات الآتية :

### **1. النطق**

يختبر الطالب في قدرته على نطق أصوات اللغة الأساسية والفرعية، والأصوات فوق المقطعية.

### **2. التراكيب**

ويختبر الطالب هنا في قدرته على التعرف على التراكيب اللغوية والتميز بينها، والقدرة على استخدامها.

### **3. المفردات**

يختبر الطالب في قدرته على التعرف على مفردات اللغة والتميز بينها واستخدامها في سياقات ذات معنى.

### **4. التهجئة**

يختبر الطالب في قدرته على كتابة الكلمات كتابة صحيحة.

### **5. الخط**

يختبر الطالب في قدرته على كتابة حروف اللغة كتابة واضحة سليمة.

### **6. فهم المسموع**

يختبر الطالب في قدرته على التعرف على عناصر اللغة والتميز بينها استماعاً، كما يختبر قدرته على فهم ما يسمع، والتبوء بما سيقال بناء على ما قد قيل.

### **7. فهم المقروء**

يختبر الطالب هنا في قدرته على فهم ما يقرأ من نصوص.

### **8. التعبير الكتابي**

يختبر الطالب في قدرته على الكتابة:

• المقيدة

• الموجهة



• الحرة

### 9. التعبير الشفوي

يختبر الطالب في قدرته على المحادثة والتعبير عن أفكاره شفاهة.

### 10. التلخيص

يختبر الطالب في قدرته على تلخيص الأفكار الرئيسية في النصوص التي

يستمتع إليها أو يقرأها.

### 11. الترقيم

يختبر الطالب في قدرته على استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا.

### ي. كيف نعدّ الاختبار؟

عند اعداد الاختبار يحسن بالمعلم أن يراعي ما يلي:

1. تهديد الهدف من الاختبار.

2. يجب أن يتقيد كل سؤال يهدف الاختبار المحدد.

3. يعطي الاختبار الوقت الكافي له.

4. مراعاة التدرج في وضع الأسئلة من حيث السهولة و الصعوبة.

5. على كل معلم أن يحدد درجة كل سؤال في الاختبار.

6. ينبغي أن يكون الاختبار شاملا لمادة الاختبار.

### ك. ماذا نفعّل عند إعطاء الاختبار؟

عند إعطاء الاختبار يستحسن ما يلي:

1. أن يعطي بعض التعليمات عند توزيع الأوراق.

2. أن يعطي التعليمات بعد توزيع الأوراق

3. أن يعطي مهلة لا تزيد عن خمس دقائق للاستفسارات وحفظ الهدوء فيما

بعد.

## د . الختام

وفي الختام لهذه الكتابة، فلا بد الباحث من التركيز على الآتي:

- مراعاة الموضوعية عند التصحيح ولا يقع في مصيدة الهالة.
- اعتبار الاختبار أداة لتقويم الطلبة وتحصيلهم ووسيلة للتعليم، ولا تعتبره وسيلة لتحدي الطلبة وتحقيقهم لأن العمالية التربوية لن يكتب لها النجاح الحقيقي ما لم يوفر لها المناخ التربوي الصحيح.

## المراجع

عبد الله الغامدي، غرم الله، غرم الله ، أسس اختبارات اللغة، الرياض: دار المريخ للنشر، 1997م.

عبد الخالق، محمد، اختبارات اللغة، الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، 1996م.

طعيمة، أحمد، رشدي، دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 1985م.