Bunga Rampai
Strategi & Pembelajaran
Bahasa Arab

Penerbit Nusa Litera Inspirasi
www.nusaliteraainspirasi.com

ISBN 978-623-7956-51-8

Bunga Rampai: Strategi & Pembelajaran Bahasa Arab

Amin Nasir, Fuad Munajat, Tri Pujiati, Miftahul Huda,
Achmad Zuhri, Moh In'ami, Anifatus Sa'idah,
Azwar Annas, Nujumun Niswah, Muthmainnah, Abdul Mutholib,
Muhammad Ivan Alfian, Moh Irhas

Bunga Rampai
Strategi & Pembelajaran
Bahasa Arab

Bunga Rampai

Strategi & Pembelajaran

Bahasa Arab

UU No. 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta

Ketentuan Pidana
Pasal 113

(1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 100.000.000 (seratus juta rupiah).
(2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
(3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
(4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp 4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

Amin Nasir, Fuad Munajat, Tri Pujiati, Miftahul Huda,
Achmad Zuhri, Moh In'ami, Anifatus Sa'idah,
Azwar Annas, Nujumun Niswah, Muthmainnah,
Abdul Mutholib, Muhammad Ivan Alfian, Moh Irhas

Bunga Rampai

Strategi & Pembelajaran

Bahasa Arab

NUSA LITERA INSPIRASI
2020

Bunga Rampai: Strategi & Pembelajaran Bahasa Arab

Diterbitkan pertama kali oleh Penerbit Nusa Litera Inspirasi
Cetakan pertama Juli 2020
All Right Reserved
Hak cipta dilindungi undang-undang

Penulis: Amin Nasir, Fuad Munajat, Tri Pujiati, Miftahul Huda, Achmad Zuhri, Moh In'ami, Anifatus Sa'idah, Azwar Annas, Nujumun Niswah, Muthmainnah, Abdul Mutholib, Muhammad Ivan Alfian, Moh Irhas
Perancang sampul: NLI Team
Penata letak: NLI Team

Bunga Rampai: Strategi & Pembelajaran Bahasa Arab

viii + 118: 14 cm x 21 cm
ISBN: 978-623-7956-51-8
Anggota Ikatan Penerbit Indonesia (IKAPI)

Penerbit Nusa Litera Inspirasi
Jl. KH. Zainal Arifin
Kabupaten Cirebon, Jawa Barat
redaksinu@gmail.com
www.nusaliterainspirasi.com
HP: 0852-3431-1908

Isi di luar tanggungjawab percetakan.

Kata Pengantar

Bismillahirrahmaanirrahim

Alhamdulillah, kami ucapkan dan sekaligus sebagai rasa bersyukur ke hadirat Allah swt. yang senantiasa melimpahkan Rahmat, Taufiq Hidayah dan I'anah-Nya. Dengan tersusunnya buku Daros; **"Strategi & Pembelajaran Bahasa Arab"** ini diharapkan dapat menjadi tambahan referensi ataupun rujukan keilmuan bagi para pemerhati dan pembelajar bahasa Arab.

Buku Daros ini membahas tentang Kurikulum, Strategi Pembelajaran, Proses Belajar, Model Belajar, Evaluasi Belajar dan Aplikasi Pembelajaran Bahasa Arab. Buku yang membahas tentang strategi & pembelajaran bahasa Arab memang sudah banyak dan bervariasi. Buku ini adalah salah satu hasil konsorsium suasana akademik dan suasana keilmuan para dosen prodi PBA yang dilaksanakan secara berseri (I-VI) pada bulan Juni 2020.

Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada semua pihak yang tidak mungkin disebut satu per satu, yang telah banyak jasanya dalam memberikan bantuan terhadap penyelesaian buku ini.

Penulis menyadari buku ini tidak terlepas dari kelemahan. Oleh karena itu, kritik dan saran konstruktif dari berbagai pihak sangat diperlukan. Semoga buku ini bermanfaat bagi pembaca budiman. Selain itu, kami menyadari bahwa di dalam penyusunan buku yang ada di hadapan pembaca ini masih banyak memiliki sisi kelemahan, baik kelemahan teknis penulisan maupun substansinya. Oleh karena itu, kami berharap sekali kepada para pembaca untuk dapat memberikan saran dan kritiknya, demi kesempurnaan tulisan buku ini.

Penulis
Kudus, 07 Juli 2020

Daftar Isi

Kata Pengantar	**v**
Daftar Isi	**vii**
Chapter 1	1
Chapter 2	8
Chapter 3	16
Chapter 4	24
Chapter 5	30
Chapter 6	47
Chapter 7	56
Chapter 8	65
Chapter 9	78
Chapter 10	90
Chapter 11	95
Chapter 12	102
Chapter 13	110

Chapter 1

تطوير منهج تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي

إعداد : أمين ناصر

أ. مقدمة

تُعرّف عملية تطوير المنهج بأنّها: عمل تغييرات أو تعديلات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج موجود وقائم؛ من أجل تحسينه لمواكبة المستجدات التربويّة والعلميّة، والتغيّرات في المجالات الثقافيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة بما يخدم حاجات المجتمع، ويُراعى بذلك جميع الإمكانيّات المتاحة من تكاليف وجهد ووقت. أسباب تطوير المنهج محاولة تلافي نقاط القصور والضعف التي أظهرتها نتائج تقويم المناهج القائمة؛ بهدف تحقيق أكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعليّة. مواكبة المستجدّات والتغيرات الطارئة في كلّ من: العلوم النفسيّة، والأساسيّة، والتربويّة، والاجتماعيّة. الاستجابة لرغبات الرأي العام حول المناهج. الاستجابة لنتائج الأبحاث والدراسات العلميّة الخاصة بالمناهج. الارتقاء بواقع العمليّة التربويّة؛ اقتداءً بالدول المتحضرّة والمتقدمة. التماشي مع التطورات السياسيّة، أو التحولات الاجتماعيّة والاقتصاديّة، سواء المحليّة، أم الإقليميّة، أم الدوليّة، والتي تستوجب تطوير المناهج القائمة.

ب. أسس تطوير المنهج

في تطوير المناهج علينا الاستناد إلى أسس مهمة منها: الاستناد إلى فلسفة تربوية تنبثّق عن أهداف وطموحات المجتمع والبيئة المحيطة، وأن يكون لدى الأشخاص المطورين رؤية واضحة لأهداف العملية التربويّة وغاياتها. الاعتماد على أهداف تطويريّة محددة وواضحة؛ لتنمية الأفراد تنمية شاملة ومتوازنة بما يوائم

قدراته وحاجاته، وتعزيز ميوله الإيجابيّة، وحلّ مشكلاته. اشتمال التطوير على أسس المنهج، ومكوناته، وأساليب منفذيه، وكفاياتهم التربويّة، والأكاديميّة، وأساليب التقويم وأدواته، وطرق تحليل نتائجه. اتّسام التطوير بالروح التعاونيّة؛ وذلك بواسطة إشراك المعنيين بالعملية التربويّة بشكل مباشر أو غير مباشر، بالإضافة إلى مؤسسات المجتمع المدنيّ والمؤسسات الرسميّة. اتّسام التطوير بالاستمرار؛ حيث تطلع علينا مؤسسات البحث العلميّ والتكنولوجيّ كل يوم بالجديد.[1] أن يكون عمليّاً وليس عشوائياً؛ بواسطة اعتماد التخطيط السليم. الاستفادة من التجارب السابقة لتطوير المناهج سواء المحليّة أم الأجنبيّة.[2] أساليب تطوير المنهج أساليب تقليديّة الحذف والإضافة: أي حذف موضوع، أو مادة، أو فصل من مادة، أو إضافة معلومات إلى موضوع أو وحدة دراسيّة إلى مادة. التقديم والتأخير: فيُمكن تقديم أو تأخير بعض المواضيع؛ لدواعي تعليميّة أو منطقيّة. التنقيح وإعادة الصياغة: أي تعديل الأخطاء الطباعيّة أو العلميّة، أو إعادة النظر في أسلوب العرض واللغة. التعديل والاستبدال: أي تعديل أو استبدال بعض المواضيع بما يتواءم مع المعطيات الحديثة. أساليب حديثة تُعدّ عملية التطوير الحديثة عمليّة شاملة تتناول المنهج بشكل عام، ابتداءً من الفلسفة والأهداف، وانتهاء بالتقويم، ولذلك فإنّ خطة تطوير المنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف من حيث تحديدها، وصياغتها، وتنوعها، وبناء على ذلك يُعاد النظر في عملية اختيار المحتوى، وأساليب التنظيم، بناء على أحدث ما وصلت إليه مجالات علم النفس الكثيرة، ثمّ يتمّ اختيار طرق وأساليب التدريس والتعلم التي قد يطالها التغير النسبيّ عن الأساليب القديمة؛ لحداثة المضمون والخبرات التعليميّة .**يوكد هذا الاتجاه على ضرورة تعليم اللغة العربية على أنها مهارات ينبغى أن يكتسبها الطالب وليست على أنها مجموعة من الفروع اللغوى بحيث يصبح استخدامها عند أبنائها**

---

[1] A Nasir - Jurnal Arabia 2018, Vol 9, No 1 (2017) " اللغة العربية بين الأصالة و الإعجاز والحداثة",*Journal.Iainkudus.Ac.Id*,http://journal.iainkudus.ac.id/index.php/Arabia/article/view/2369.

[2] محبيب عبد الوهاب, تطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الجامعية على أساس البحث العلمي في العصر الرقمي Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional Bahasa Arab", http://prosiding.imla.or.id/index.php/pinba/article/view/97, Hlm 1-3.

مهارة تؤدى بدقة وتلقائية[3]

جـ. أسباب تطوير المنهج

محاولة تلافي نقاط القصور والضعف التي أظهرتها نتائج تقويم المناهج القائمة؛ بهدف تحقيق أكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعليّة.

1. مواكبة المستجدّات والتغيرات الطارئة في كلّ من: العلوم النفسيّة، والأساسيّة، والتربويّة، والاجتماعيّة.
2. الاستجابة لرغبات الرأي العام حول المناهج.
3. الاستجابة لنتائج الأبحاث والدراسات العلميّة الخاصة بالمناهج.
4. الارتقاء بواقع العمليّة التربويّة؛
5. اقتداءً بالدول المتحضرّة والمتقدمة.
6. التماشي مع التطورات السياسيّة، أو التحولات الاجتماعيّة والاقتصاديّة، سواء المحليّة، أم الإقليميّة، أم الدوليّة، والتي تستوجب تطوير المناهج القائمة.[4]

د. المهن التى يتوخى تحقيقها للمتخرجين في قسم تعليم اللغة العربية

يتوقع بعد عملية تعليم اللغة العربية أن تكون للطالب الجامعى كفايات ومهارات تمكنه من إتقان هذه المهن, وهي أن يصبح في المستقبل:

1. مدرس اللغة العربية (مهنة التدريس) في المدارس المتوسطة والثانوي
2. مترجما للنصوص العربية إلى الإندونسي وبالعكس)
3. باحثا مؤهلا في مجال تعليم اللغة العربية وما يتعلق به

---

[3] إلهام أحمد صالح and مشرف-حربية محمد أحمد عثمان, " والتكنولوجيا للعلوم السودان جامعة التربية كلية-العليا الدراسات كلية التربوية العلوم قسم في الماجستير درجة لنيل مقدم بحث (التدريس وطرائق (المناهج اللغة منهج تقويم (جامعة العربية)مطلوب العلمية الكليات لطلب للعلوم السودان بجامعة والتكنولوجيا /2http://repository.sustech.edu " handle/123456789/3174, Hlm 17-24.

[4] صبطي عبيدة - دفـاتر" ,2018 المهني و المدرسي التوجيه عممية تفعيل في التربوي اإلعالم دور اثر الجز في-*Revues.Univ-Biskra.Dz*, http://revues.univ " , iskra.dz/index.php/dftr/article/download/2810/2504.

4. مصمما لمنهج تعليم اللغة العربية ووسائل تعليمها الحديثة
5. مؤلفا لكتب دراسية في تعليم اللغة العربية ذلك
6. مراسلا لوكالة الأخبار أو القنوات التلفيزون لبعض دول الشرق الأوسط
7. مطورا لتطبيقات ومدونات مرتبطة بتعليم اللغة العربية عبر الإنترنيت
8. دليلا للأنشطة والصناعة السياحية للسياح العرب[5]
9. مصمما لوسائل تعليمية وألعاب لغوية شيقة لتعليم اللغة العربية
10. مصمما لبنود أسئلة الإختبار المقننة وكراسة التمرينات للغة العربية
11. صانعا للمعاجم العربية الإندونيسى والعكس وما أشبه[6]

هـ. تعليم اللغة العربية في ضوء الدراسات في العصر الرقمي

1. تطور الدراسات اللغويات والدراسات التربوية في ميدان تعليم اللغات وتعلمها مما أدى إلى استحداث مناهج جديدة في دراسة اللغات وتعليمها وظهور علوم حديدة مثل علم النفس اللغوي وعلم اللغة النفسى وعلم الاجتماع اللغوي والدراشاسات التقابلية, وظهور مداخل جديدة لتعليم اللغة وتعليمها مثل المدخل الإيجائى, والمدخل اللغوي التكاملى, ومدخل الاستجابة الجسمية الشاملة وإلى آخره
2. تطور استخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللغات وظهور الحاسبات الآلية والأجهرة الصوتية والمرئية واستعمال الوسائط المتعددة في التدريس, مما أدى إلى استحداث برامج لتعليم اللغات تعتمد على الذاتي الفردي والجماعي والتعلم الإلتروني

---

[5]تطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الجامعية على أساس البحث العلمي في العصر الرقمي | عبدالوهاب Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional Bahasa | Arab."

[6]صالح و عثمان, والتكنولوجيا للعلوم السودان جامعة التربية كلية-العليا الدراسات كلية التربوية العلوم قسم في الماجستير درجة لنيل مقدم بحث (التدريس وطرائق)المناهج اللغة منهج تقويم (جامعة العربية)مطلوب العلمية الكليات لطلب للعلوم السودان بجامعة والتكنولوجيا.

3. زيادة الاهتمام بالبحث العلمي التربوي في ميدان تعليم اللغات وتعليمها مما أدى إلى ظهور اتجاهات جديدة في بناء المناهج والبرامج مثل البرمجة, والنمذجة والكفاءات, والأداء.....الخ
4. الاهتمام بالمستوى الفني للمعلم, والاتجاه نحو إعداد معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها, وإنشاء العديد من المعاهد التى تقوم على إعداده وتدريبه, وإقبال معلمي هذه اللغة في أنحاء العالم المختلفة على الدورات التدريبية التى تقوم بها المنظمات العربية والإسلامية الدولية منها والمحلية لتديب المعلمين, ومن ثم فإن نجاح أي منهج أوبرامج لتعليم اللغة العربية إنما يتوقف على مدى الاهتمام بالمستوى الفنى للمعلم
5. طبيعة وخصائص الدارسين المقبلين على تعلم اللغة العربية من الصغاروالكبار, ون مختلف الجنسيات واللغات والأغراض, فكلما توافرات لدينا دراسات ومعلومات ومعارف وبيانات حول نوعية الدارسين وخصاصهم وأعمارهم ولغاتهم ودوافهم وخبراتهم السابقة, توافرات لدينا إمكانية بناء مناهج في تعليم اللغة وبرامج مناسبه لهم, بالإضافة إلى إمكانية إعداد المواد التعليمية المناسبة لهم أيضا.[7]

استخدام الوسائل الإلكترونية

التعليم الإلكتروني هو إيصال المعلومات للمتعلِّم عن طريق استخدام الوسائط الإلكترونية، وقد يكون استخدامها بصورة بسيطةٍ، مثل استخدام الوسائل الإلكترونية التي تساعد في عملية إلقاء الدروس، أو عرض المعلومات داخل الفصول التقليدية، كما ومن الممكن استخدام تقنيات الحاسوب أو التلفاز التفاعُليّ لبناء

[7] AM Rabee - مجلة الدراسات اللغوية والأدبية (Journal of Linguistic 2017), "اللغة العربية للناطقين بغيرها :دراسة توظيف وسائل االعالم والتكنولوجيا الحديثة في" The Use of Mass Media and Modern Technology in Teaching Arabic to Non-Native Speakers: An Analytical Study," "تحليلية تعليم Journals.Iium.Edu.My, http://journals.iium.edu.my/arabiclang/index.php/ JLLS/article/view/537.

فصول افتراضية.[8]

تنقسم فوائد التعليم الإلكتروني إلى قسمين، هما: فوائد التعليم الإلكتروني لفئة الشباب

الإختتام

1. إمكانية التواصل مع المعلمين أو الطلّاب الآخرين بكُل سهولة، وذلك بسبب تنوع وسائل الاتصال التي تتمثّل في غُرف الحوار، أو البريد الإلكتروني، أو مجالس النقاش.
2. توفير الوقت للمُعلمين من أجل متابعة الطلّاب والقيام بمهامهم.[9]
3. زيادة عدد الطلّاب المُلتحقين بالشُّعب الدراسية، مع حلّ مشكلة قلّة الإمكانيات المُتاحة وضيق القاعات الدراسية.
4. زيادة فاعليّة المعلمين. تعدد طُرق التعليم، مما يُسهّل على الطالب اختيار الطريقة المُناسبة في تلقي الدروس، مما يعمل على اختصار الوقت والجهد وزيادة الكفاءات في تحقيق الأهداف التعليمية.[10]

[8] Linguistic 2017.

[9] Nana Jumhana, " الاتجاهات العلمية في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للمدارس الثنوية الإسلامية في إندونيسيا (دراسة تحليلية عن النظرية اللغوية والنفسية في مناهج سنة 1984-2008)," May 1, 2014.

[10] تطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الجامعية على أساس البحث العلمي في " Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional | العصر الرقمي | عبدالوهاب Bahasa Arab."

المراجع

A Nasir -, Jurnal Arabia "اللغة العربية بين الأصالة و الإعجاز والحداثة." *Journal.Iainkudus.Ac.Id*.http://journal.iainkudus.ac.id/index.php/Arabia/article/view/2369.

AM Rabee - مجلة الدراسات اللغوية والأدبية (Journal of, Linguistic). "في للناطقين بغيرها :دراسة توظيف وسائل الإعالم والتكنولوجيا الحديثة تحليلية تعليم اللغة العربية The Use of Mass Media and Modern Technology in Teaching Arabic to Non-Native Speakers: An Analytical Study." *Journals.Iium.Edu.My*.http://journals.iium.edu.my/arabiclang/index.php/JLLS/article/view/537.

Abdul Wahhab, Muhbib " تطوير منهج تعليم اللغة العربية للمرحلة الجامعية على أساس البحث العلمي في العصر الرقمي | عبدالوهاب | Prosiding Pertemuan Ilmiah Internasional Bahasa Arab."

Jumhana, Nana. " الاتجاهات العلمية في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية للمدارس الثنوية الإسلامية في إندونيسيا (دراسة تحليلية عن النظرية اللغوية والنفسية في مناهج سنة 1984-2008 م)," May 1, 2014.

دفـاتر, صبطي عبيدة" . -, المهني و المدرسي التوجيه عممية تفعيل في التربوي إلعالم دور ائر الجز في-*Revues.Univ-Biskra.Dz*. http://revues.univ-biskra.dz/index.php/dftr/article/download/2810/2504. "

صالح, إلهام أحمد ,مشرف-حربية محمد أحمد عثمان. "والتكنولوجيا للعلوم السودان جامعة التربية كلية-العليا الدراسات كلية التربوية العلوم قسم في الماجستير درجة لنيل مقدم بحث (التدريس وطرائق)المناهج اللغة منهج تقويم (جامعة العربية)مطلوب العلمية الكليات لطلب للعلوم السودان بجامعة والتكنولوجيا."*2008*

. http://repository.sustech.edu/handle/123456789/3174.

Chapter 2

مواد الاستماع: بين الأصيلة والمصطنعة
إعداد : فؤاد مناجات

مواد الاستماع

يقصد بالمواد مجموعة الحقائق والمعايير والقيم والمفهومات والمهارات، والخبرات والأنشطة اللغوية التى تقدمها المدرسة لطلابها، والتى يتوقع أن تحدث التغيرات اللغوية المطلوبة فى سلوك الطلاب.[1] والمواد بصفة عامة يشتق من مصادر عدة منها الكتب المقررة، والكتب الثقافية والمخطوطات، والسجلات والصحف، والروايات المختلفة، والراديو، والتليفزيون، والتسجيلات، والسينما، إلى غير ذلك من المصادر التى تصلح أن يشتق منها هذا المحتوى. ومواد فن الاستماع يشمل كل هذه المصادر بل الأكثر. ولعله بهذه المثابة من أكثر الفنون التعليمية علما كان أم فنا اتساعا من حيث المواد، إذ لا حدود لهذا الاستماع، خصوصا فى هذا العصر الذى يبدو الاستماع فيه أحيانا أمرا مفروضا على الفرد. يتميز اختيار مواد الاستماع بالغرض الذي يرمي إليه الطالب. وينبغي أن يلاحظ عند اختيار مواد الاستماع أن الذاكرة السمعية أقصر مدى من الذاكرة البصرية، فقد اعتاد الطلاب منذ بدء حياتهم المدرسية الاعتماد على الكلمة المكتوبة التى يمكنهم دائما العودة إلى قراءتها إن احتاجوا إلى ذلك.[2] فلا بد من توفر شرطين لمواد الاستماع الأول أن تكون المواد مألوفة لدى الطلاب والثاني أن يكون الطلاب على علم تام بالهدف من استماعهم لهذه المواد.[3]

---

[1] علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة*، 2002، ص: 78

[2] صلاح عبد المجيد العربي، *تعلم اللغات الحية*، ص: 68

[3] صلاح عبد المجيد العربي، *تعلم اللغات الحية*، ص: 69

المواد الأصلية

وتجدر الإشارة إلى أن العديد من المحاولات لتحديد مفهوم المواد الأصلية قد تم الاطلاع عليها، ولكن لا يبدو أن هناك صياغة واحدة. يقول طعيمة والناقة[4] إن المواد الأصلية هي المواد المستخدمة فى تعليم اللغة اتصاليا وتسمى هذه المواد بمواد أصلية حقيقية (Authentic Materials) وهذا المصطلح فى مقابل مواد مصطنعة غير حقيقية (Non-Authentic Materials). ويقول جاك ريتشاردز[5] هي استخدام النصوص والصور والأشرطة المرئية المختارة والمصادر التدريسية الأخرى التى لم تصمم خصيصا للأغراض التدريسية، أما المواد التعليمية المصنوعة فهي الكتب الدراسية والمصادر التدريسية الأخرى المعدة خصيصا للتدريس.

وفقا لمعجم لونجمان[6] للغويات التطبيقية إن المواد الأصلية هي درجة امتلاك مواد تدريس اللغة صفات الخطاب الطبيعي أو الكتابة الطبيعية. والنصوص المأخوذة من الصحف والمجلات وما إلى ذلك وأشرطة الخطاب الطبيعي المأخوذة من البرامج الإذاعية أو التلفازية العادية، وما إلى ذلك، تسمى المواد الأصلية.

يقول شيمال ميفادا وبارول بوبات[7] إن المواد الأصلية هي اكتشاف للغة الأصلية واستخدامها فى مجتمعها الخاص. كما يقول كداجيدزة[8] إنها تتعلق بأصالة اللغة المستخدمة فى المواد التعليمية لمهارة الاستماع وأصالة المواد ذاتها. ويشير إلى

---

[4] رشدي أحمد طعيمة و محمود كامل الناقة : "مفهوم اللغة و وظائفها"، تحميل من موقع http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Taalim

[5] جاك ريتشاردز، *تطوير مناهج تعليم اللغة*، (ترجمة د. ناصر بن عبد الله بن غالي ود. صالح بن ناصر الشويرخ)، النشر العلمي والمطابع: جامعة الملك سعود الرياض، 2012، ص : 357

[6] Souad Aina, "The Effect of Authentic Aural Materials Use on EFL Learners' Listening Skills: Case of Second Year LMD Students at Abou Bakr Belkaid University-Tlemcen, *Dissertation*, Academic Year 2015-2016, p. 22

[7] Shemal, M. & Popat, P (2016), "Exploring uses of Authentic Materials in The ESL Classroom". *ELT VIBES: International Journal For Research in ELT. 2(1), p. 92*

[8] Lamara Kadagidze, "Different Types of Listening Materials", *IBSU International Refereed Multi-diciplinary Scientific Journal*, No 1, 2006, p.150

استخدام مقالات الصحف، والمعلومات فى كتيبات السياحة، والبرامج الإذاعية والتلفازية.

وهذا يعني أخذ هذه المواد كما هي في الواقع، دون أي تعديل أو تدريج. وبالإشارة إلى ما سبق، فإن المواد الأصلية هي تلك التي لا يصممها بالضرورة المتكلم الحقيقي والتي يمكن تعديلها في المقام الأول، من أجل التواصل وليس التدريس.
في الواقع، كل من التعريفات المذكورة أعلاه توضح نقطة منطقية محددة تخدم أهداف هذه الدراسة. لذلك، سيتم أخذ كل منها بعين الاعتبار خلال تنفيذ التجربة التي أجريت في هذا البحث. كل هذه التعريفات تسلط الضوء على حقيقة "التعرض للغة حقيقية".

ويمكن تصور هذه المواد الأصلية باتخاذ الجريدة والمجلة والكتب ونشرة الأخبار من المذياع والتليفزيون أو عبر الأقمار الاصطناعية. وأضف إلى تلك المصادر استخدام البطاقة الشخصية والرسالة القصيرة وما إلى ذلك. وهذه المواد تقرب الطلاب إلى استخدام اللغة فى سياقها الطبيعي.

بين المواد الأصلية والمواد المصطنعة

حتى هذه الأيام، ظهر الجدال الحار حول فعالية استخدام المواد الأصلية فى تعليم مهارة الاستماع فى أوساط معلمي و مربي و باحثي تعليم اللغات الأجنبية. بالرغم من ذلك، قبل أن تعرض وجوه الاختلاف بين الخبراء فيما يتعلق باستخدام المواد الأصلية فى تعليم مهارة الاستماع، فمن الأحسن أن تسرد أولا الحدود والتعريف عن هذه المواد الأصلية.

المواد الأصلية كما ذكر سابقا تعنى استخدام النصوص و الصور والأشرطة المرئية المختارة والمصادر الأخرى التى لم تصمم خصيصا للأغراض التعليمية.

وفى عبارة أخرى يقول باكون Bacon وفينمان Finnemann إن المواد الأصلية هي المواد التى أنتجها أبناء اللغة لإلقائها إلى أنفسهم.[9] وفى سياق تعليم اللغة

[9] Sabet and Mahsefat, "The Impact of Authentic Listening Materials on Elementary EFL Learners' Listening Skills", *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, Vol. 1, 2012, p. 218

العربية هي مواد ينتجها العرب للمخاطب العرب.

وفى المقابل، هناك مواد مصطنعة non-Authentic Materials أو ما يسميها البعض بـ Created Materials, Manipulated Materials أو Simulated Materials وكلها تشير إلى مادة مصنوعة أو مألفة منذ البداية لغرض تعليم اللغة الأجنبية.

جدول خصائص الخطابات الأصلية وغير الأصلية[10]

خطابات أصلية	خطابات غير أصلية
- اللغة المنطوقة حقيقية غير معدلة. - الإيقاع الطبيعي وكذلك السرعة والتنغيم. - أعلن النطق الطبيعي. - بعض التداخل بين المتحدثين (بما في ذلك الانقطاع). - معدل التسليم العادي (أحيانا سريع، وأحيانا بطيئ). - لغة غير منظمة نسبيا. - الجمل غير مكتملة، بدايات خاطئة فى الجمل. - الترددات. - التكرار. - ضجيج في الخلفية. - يبدأ الخطاب طبيعيا وكذلك ينتهي - معلومات أقل كثافة من اللغة المكتوبة	- خطاب مبسط اصطناعي. - إيقاع غير طبيعي، والسرعة والتنغيم. - الإفراط في الوضوح. - القليل من التداخل بين المتحدثين. - بطيئة (وربما رتابة توصيل). - اللغة الإنشائية. - الجمل كاملة. - عدم التردد والحشو. - عدم التكرار. - عدم الضوضاء الخلفية. - توقف الاصطناعي ويبدأ. - المعلومات معبأة بكثافة.

[10] Enas I. Al-Musallam, "Authenticity in The Foreign Language Classroom", *www.faculty.ksu.edu.sa*

على أية حالة فإن الخبراء الآخرون يقرون أن هناك هدفا تعليميا لا بد أخذه فى الاعتبار عندما نفرق بين المواد الأصلية والمواد المصطنعة. يقول إناس المسلم إن من خصائص المواد الأصلية هي بيانات اللغة اللمنتجة لأغراض الاتصالات اليومية بينما كانت المواد المصطنة هي مصممة خصيصا لأغراض تعليمية. ويقول عبد الحكيم وليام موراي[11] إن المواد الأصيلة تؤهل المتعلمين للاستخدام اللغة الحقيقية خارج الفصول الدراسية في حين أن المواد غير الأصلية تعدّ الطلاب لتعلم قواعد اللغة والهجاء، وحتى النطق. الفرق الرئيسي بين المواد الاصطناعية الأصيلة وغير الأصيلة هو أيضا في فكرة الطبيعة. الأول هو عرض طبيعي كما حدث من مصادرها الأصلية في حين أن الأخير أعدَّ للأهداف التعليمية. واتضح من البيان السابق أن الجانب التعليمي يشكل سمة أساسية للتفريق بين المواد الأصلية ومقابلها المصطنعة.

أنواع المواد المسموعة الأصلية ومصادرها

هناك أنواع مختلفة من المواد المسموعة الأصلية كما أشار إليه الباحث سابقا ويمكن إستخدامها في الفصول الدراسية، ولكن الأكثر شيوعا المذكورة التالية[12]: الأغاني، والأفلام، والمحادثات، ونشرة الأخبار، والضيوف من أبناء اللغة المستهدفة. في الواقع، هناك عدد محدود من المصادر. وفقا لـــميلر (2003)[13] الأكثر شيوعا هي: التلفزيون / الفيديو، مذياع، شريط الصوت والإنترنت.

ومع ذلك، على الرغم من توافر هذه المصادر، ليس جميع المعلمين يدركون كيف يسهل الوصول إليها ويستفيدون من هذه المواد المسموعة. عند استخدام المواد الأصلية والحصول عليها ينبغي للمرء أن ينظر في عدد من العوامل والمعايير، بحيث يمكن للطلاب الاستفادة الكاملة من التعرض لمثل هذه المواد.

---

[11] Abdul Hakim M. Belaid & Liam Murray, "Using Authentic Materials in The Foreign Language Classrooms: Teachers Attitudes and Perceptions in Libyan Universities", *Macrothink Instute International Journal of Learning & Development, 2005, Vol.5, no. 3, p. 28*

[12] Souad Aina, "The Effect of Authentic…", pp. 28-30

[13] Lindsay Miller, "Developing Listening Skills with Authentic Materials", *ELC 689: English as a Foreign Language (EFL) Assessment*, 2003, pp. [2-3]

الحجج لاستخدام المواد الأصلية

إن هناك حججا[14] تدفع إلى استخدام المواد المسموعة الأصلية

1. لها تأثير إيجابي على دافع المتعلم.
2. توفر معلومات ثقافية حقيقية.
3. أنها تعرض اللغة حقيقية.
4. ترتبط بشكل أوثق باحتياجات المتعلمين.
5. أنها تدعم نهجا أكثر إبداعا في التدريس.

يمكننا أن ندعي أن المتعلمين يتعرضون للغة حقيقية ويشعرون أنهم يتعلمون اللغة "الحقيقية". هذه هي ما يجعلنا متحمسين ومستعدين لاستخدام المواد الأصيلة في الفصول الدراسية لدينا، ولكن أثناء استخدامها، فإنه لا مفر من أن نواجه بعض المشاكل.

الحجج لعدم استخدام المواد الأصلية

وبالعكس، تحتوى المواد المسموعة الأصلية كذلك على الصعوبات التالية :

1. غالبا ما تحتوي المواد الأصيلة على لغة صعبة،
2. ومفردات غير ضرورية،
3. وقواعد اللغة معقدة، مما يسبب عبئا على المعلم في الطبقات الدنيا.
4. قد تكون متحيزة ثقافيا جدا
5. وتخلط قواعد كثيرة جدا، مما يؤدي إلى صعوبة في فك رموز النصوص.

فلا بد أن يذكر هنا، أن مثل هذه المواد الأصلية، بجانب وجود الإيجابيات التى تكمنها إلا إن هناك السلبيات التى ينبغي لمدرسي اللغة العربي أن يهتموا بها أثناء تصميم المواد التعليمية.

[14] Kilickay, "Authentic Materials and Cultural Content in EFL Classroom", *The Internet TESL Journal*, Vol. X, No. 7, July 2004

المراجع

جاك ريتشاردز، *تطوير مناهج تعليم اللغة*، (ترجمة د. ناصر بن عبد الله بن غالي ود. صالح بن ناصر الشويرخ)، النشر العلمي والمطابع: جامعة الملك سعود الرياض، 2012

رشدي أحمد طعيمة و محمود كامل الناقة : "مفهوم اللغة و وظائفها"، تحميل من موقع http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Taalim

صلاح عبد المجيد العربي: تعلم اللغات الحية بين النظرية والتطبيق، بيروت: مكتب لبنان، 1981

علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، القاهرة: دار الفكر العربي 2002

Al-Musallam, Enas I., "Authenticity in The Foreign Language Classroom", *www.faculty.ksu.edu.sa*

Aina, Souad, "The Effect of Authentic Aural Materials Use on EFL Learners' Listening Skills: Case of Second Year LMD Students at Abou Bakr Belkaid University-Tlemcen, *Dissertation,* Academic Year 2015-2016

Belaid, Abdul Hakim M & Liam Murray, "Using Authentic Materials in The Foreign Language Classrooms: Teachers Attitudes and Perceptions in Libyan Universities", *Macrothink Instute International Journal of Learning & Development, 2005, Vol.5, no. 3*

Kilickay, "Authentic Materials and Cultural Content in EFL Classroom", *The Internet TESL Journal*, Vol. X, No. 7, July 2004

Lamara, Kadagidze, "Different Types of Listening Materials", *IBSU International Refereed Multi-diciplinary Scientific Journal*, No 1, 2006

Mevada, Shemal & Popat, Parul (2016), "Exploring uses of Authentic Materials in The ESL Classroom". *ELT VIBES: International Journal For Research in ELT. 2(1)*

Miller, Lindsay, "Developing Listening Skills with Authentic Materials", *ELC 689: English as a Foreign Language (EFL) Assessment*, 2003

Sabet and Mahsefat, "The Impact of Authentic Listening Materials on Elementary EFL Learners' Listening Skills", *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, Vol. 1, 2012

Chapter 3

Pembelajaran Bahasa Arab di Tengah Pandemi Covid-19: Akomodasi dan Proyeksi

Oleh: Tri Pujiati

Pendahuluan

Pandemi Covid-19 berdampak luar biasa terhadap seluruh sektor kehidupan. Tidak terkecuali sektor pendidikan. Mau tidak mau, sektor pendidikan juga harus bertransformasi mengambil langkah strategis, mengalihkan kegiatan pembelajaran dari kelas menuju pembelajaran dari rumah dalam jaringan (daring/*online*). Pembelajaran daring ini digalakkan pada semua jenjang pendidikan mulai tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Imbasnya, semua materi pembelajaran diajarkan oleh pendidik secara daring.

Secara umum, berdasarkan hasil evaluasi kemendikbud, pembelajaran daring yang dilakukan oleh dosen dan mahasiswa berjalan cukup efektif meski perubahan terjadi dalam waktu singkat. Sebanyak 33,51 % mahasiswa menyatakan mampu memahami materi pembelajaran daring. 30,90 % memahami dengan baik, dan 5,64% memahami materi dengan sangat baik. Hasil evaluasi tersebut juga menyebutkan bahwa sebanyak 25, 34 % mahasiswa menyatakan dosen mampu menyampaikan materi kuliah secara daring, 45,56% dosen menyampaikan materi kuliah dengan baik, dan 15,84 dosen menyampaikan materi kuliah dengan sangat baik (*Media Indonesia*, 18/05/20).

Hanya saja, hasil evaluasi tersebut mencakup seluruh kegiatan pembelajaran. Namun tidak mencakup proses pembelajaran secara spesifik pada mata kuliah tertentu, khususnya pembelajaran bahasa Arab. Padahal, pembelajaran bahasa Arab

juga sangat penting untuk dikaji lebih lanjut. Sebab, kegiatan pembelajaran bahasa Arab di tengah pandemi Covid-19 juga diajarkan secara daring dengan memanfaatkan kecanggihan teknologi digital. Dari beberapa survei yang dilakukan penulis, pembelajaran bahasa Arab diajarkan secara daring menggunakan aplikasi *Google Classroom, WhatsApp Group, Zoom, Google Meet, Youtube*, dan aplikasi pembelajaran lainnya. Dengan beberapa aplikasi tersebut pembelajaran bahasa Arab di tengah pandemi Covid-19 dapat dituntaskan sesuai tujuan pembelajaran yang hendak dicapai yaitu pengembangan kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa baik itu lisan maupun tulis yang tertuang dalam keterampilan berbahasa Arab (*Maharat al-Lughah*) (Hermawan, 2013:129). Lalu efektifkah pembelajaran bahasa Arab yang diajarkan secara daring? Tentunya banyak sekali indikator yang dapat dijadikan tolok ukur sejauh mana keefektifan pembelajaran bahasa Arab secara daring.

Hal ini berkaitan erat dengan peluang dan tantangan pembelajaran bahasa Arab secara daring di tengah pandemi Covid-19. Adapun peluangnya, pembelajaran daring mampu mengakomodasi kecanggihan internet. Pembelajaran lebih fleksibel dari rumah, dosen dan mahasiswa kreatif dan inovatif memanfaatkan media pembelajaran daring.

Namun, di sisi lain pembelajaran bahasa Arab daring ini juga berpotensi menimbulkan kejenuhan, rasa malas, dosen yang kehabisan ide kreatif dalam mengembangkan materi pembelajaran daring, dan tentunya pembelajaran daring sepenuhnya bergantung pada kekuatan jaringan (sinyal).

Maka dari itu, secara akomodatif kesiapan dosen dan mahasiswa menerima perubahan sistem pembelajaran bahasa Arab dari kelas beralih pada pembelajaran daring serta bagaimana memanfaatkan pembelajaran daring secara bijak oleh dosen dan mahasiswa patut kita soroti. Hal ini juga berkaitan erat dengan bagaimana proyeksi pendidikan bahasa Arab pasca pandemi Covid-19. Pembelajaran bahasa Arab berlanjut secara daring atau justru ketidaksiapan dosen dan mahasiswa berimbas pada pembelajaran kembali secara konvensional? Oleh karena itu, kajian Pembelajaran Bahasa Arab di Tengah Pandemi Covid-19: Akomodasi dan Proyeksi menjadi diskursus menarik

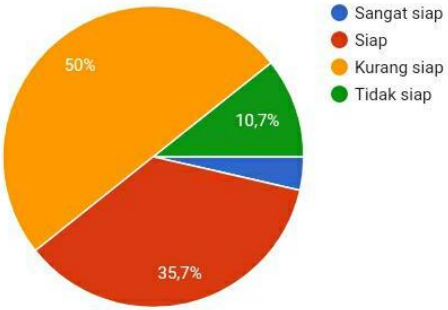
yang patut kita kaji secara mendalam.

Akomodasi

Dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI), akomodasi merupakan sesuatu yang disediakan untuk memenuhi suatu kebutuhan. Sedangkan, Yuen, Westwood & Wong (2004), memaknai pemberian akomodasi yang dilakukan oleh guru dalam tiga bagian, yaitu: strategi pembelajaran, pemberdayaan pihak luar dan adaptasi kurikulum.

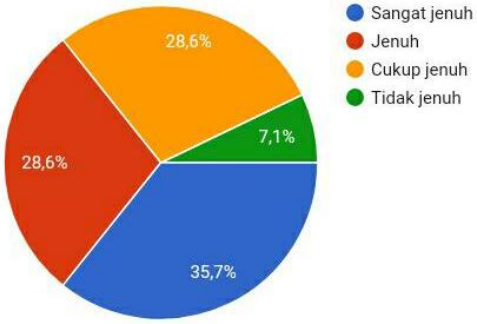
Adapun kebutuhan yang dimaksud dalam kajian ini adalah kebutuhan terhadap keberlangsungan pembelajaran bahasa Arab yang semestinya berlangsung secara tatap muka di suatu lembaga pendidikan. Namun, adanya pandemi Covid-19 memaksa kegiatan pembelajaran harus dilakukan secara daring. Maka dari itu, penulis membatasi kajian akomodasi pembelajaran bahasa Arab daring pada kesiapan dosen dan mahasiswa, sejauh mana ketertarikan dosen dan mahasiswa memanfaatkan pembelajaran bahasa Arab daring dan bagaimana dosen mengembangkan pembelajaran bahasa Arab daring di tengah pandemi Covid-19.

Berdasarkan hasil penelitian yang dilakukan oleh penulis mengkonfirmasi bahwa dari segi kesiapan diri dosen dan mahasiswa mengikuti pembelajaran bahasa Arab daring di tengah pandemi Covid-19 sebanyak 35,7% menyatakan siap dan 50% menyatakan kurang siap. Sedangkan, 10,7% menyatakan tidak siap kegiatan pembelajaran bahasa Arab beralih dari tatap muka ke daring.

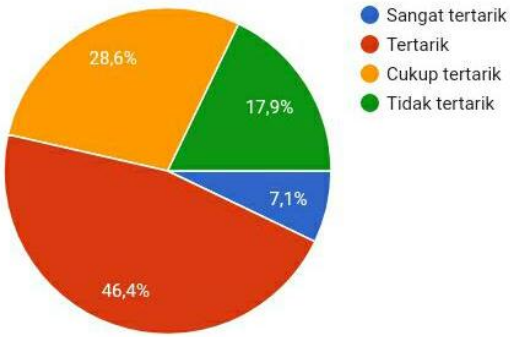


Berdasarkan data di atas ketidaksiapan dosen dalam pembelajaran bahasa Arab daring dilatarbelakangi oleh beberapa faktor, salah satunya adalah ketidaksiapan dosen dalam mengaplikasikan sarana pembelajaran daring secara mendadak. Selain itu, faktor kekuatan jaringan internet menjadi "jantung" dalam pembelajaran daring. Dari sisi mahasiswa, ketidaksiapan ini dilatarbelakangi oleh faktor psikis yaitu ketidaksiapan mahasiswa menjadi pembelajar mandiri secara mendadak, memikul peran ganda ketika belajar di rumah, gagap mengoperasikan sarana pembelajaran daring, kesulitan memperoleh kuota internet, dan kekuatan jaringan internet yang tidak stabil.

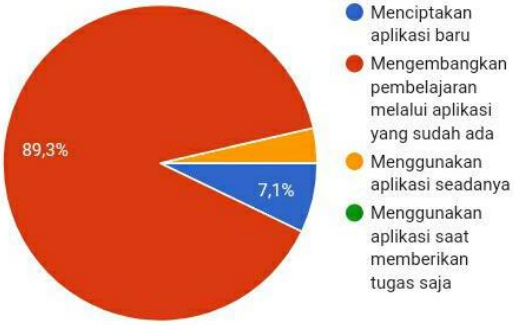
Ketidaksiapan dosen dan mahasiswa berimbas pada rasa bosan, jenuh, dan monoton dalam belajar bahasa Arab daring. Dari data penelitian yang diperoleh penulis, dapat disimpulkan bahwa sebanyak 28,6% dosen dan mahasiswa merasa cukup jenuh dan 28,6% merasa jenuh. Bahkan, sebanyak 35,7% merasa sangat jenuh dengan pembelajaran bahasa Arab daring. Hanya 7,1% yang menyatakan tidak jenuh.



Selain kejenuhan, ketertarikan terhadap pembelajaran bahasa Arab di tengah pandemi Covid-19 juga harus dijadikan bahan evaluasi. Berdasarkan data penelitian yang diperoleh, 7,1% responden menyatakan sangat tertarik dan 46,4% menyatakan tertarik. Sedangkan, 28,6% menyatakan cukup tertarik dan 17,9% menyatakan tidak tertarik.



Untuk mengakomodasi pembelajaran bahasa Arab daring di tengah pandemi Covid-19 diperlukan cara agar kegiatan pembelajaran dapat berjalan sebagaimana tujuan pembelajaran bahasa Arab yang diharapkan. Dari data yang diperoleh, sebanyak 89,3% responden berusaha mengembangkan pembelajaran bahasa Arab daring melalui aplikasi pembelajaran yang sudah ada. Sedangkan, 7,1% responden memilih untuk menciptakan aplikasi pembelajaran baru.



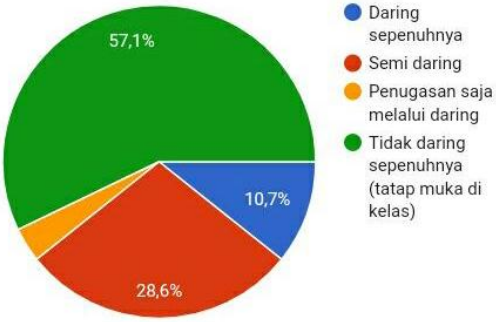
Proyeksi

Istilah proyeksi dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) merupakan perkiraan tentang masa yang akan datang dengan menggunakan data yang ada (sekarang). Istilah proyeksi bertalian erat dengan perencanaan. Adapun perencanaan pem-

belajaran merupakan proyeksi yang akan dilakukan oleh pendidik untuk mencapai tujuan (A. Kaufman, 1972:6). Perencanaan pembelajaran bahasa Arab merupakan rangkaian Persiapan yang dilakukan untuk mengajar di kelas sesuai kebutuhan (Alim Ibrahim, 1973:38).

Dalam kajian ini proyeksi yang dimaksud penulis adalah keberlangsungan pembelajaran bahasa Arab pasca pandemic Covid-19 berlalu. Sebagaimana kita ketahui bahwa pembelajaran bahasa Arab di tengah pandemi Covid-19 berlangsung secara daring. Lalu bagaimana kegiatan pembelajaran bahasa Arab pasca pandemi Covid-19 berlalu? Mempertahankan pembelajaran daring atau justru kembali pada pembelajaran tatap muka secara langsung?

Ketidaksiapan dosen dan mahasiswa dalam pembelajaran bahasa Arab daring di tengah pandemik Covid-19 berdampak terhadap proyeksi pembelajaran bahasa Arab daring pasca pandemi Covid-19 berlalu. Bukti konkretnya, hasil penelitian mengonfirmasi bahwa sebanyak 57,1% responden menginginkan pembelajaran bahasa Arab berlangsung secara tatap muka (tidak daring sepenuhnya). Sebanyak 28,6% menghendaki pembelajaran semi daring. Sedangkan, 10,7% mempertahankan pembelajaran bahasa Arab daring sepenuhnya.



Berdasarkan data tersebut, dapat ditarik kesimpulan bahwa pasca pandemi Covid-19 antara dosen dan mahasiswa menginginkan pembelajaran bahasa Arab dapat dilaksanakan seca-

ra tatap muka langsung. Namun hal ini tidak menutup kemungkinan untuk mengkombinasikan pembelajaran bahasa Arab secara daring.

Kombinasi ini dapat diimplementasikan dengan menggabungkan pembelajaran daring dari segi ilmu pengetahuan. Misalnya, pembelajaran daring digunakan untuk mengakses materi pembelajaran seluas-luasnya melalui Webinar, akses referensi mata kuliah, dan kreatif mengoperasikan sarana pembelajaran daring. Sedangkan pembelajaran tatap muka di kelas juga dibutuhkan dalam mengimplementasikan pendidikan karakter yang berkaitan dengan moral dan sosial.

Simpulan

Dari beberapa poin penting di atas dapat ditarik kesimpulan bahwa:

1. Secara akomodatif, pembelajaran bahasa Arab di tengah pandemi Covid-19 agar dapat berjalan efektif sebagaimana tujuan pembelajaran yang diharapkan, dosen harus mampu mengembangkan aplikasi pembelajaran daring yang sudah ada dengan menarik, tidak membosankan, dan dapat menyesuaikan kebutuhan mahasiswa.
2. Proyeksi pembelajaran bahasa Arab pasca pandemic Covid-19 diharapkan tidak daring sepenuhnya. Dalam artian, dosen dan mahasiswa masih mempertahankan pembelajaran tatap muka langsung (konvensional). Kendati demikian, pembelajaran konvensional juga bisa dipadukan dengan pembelajaran daring.

Daftar Pustaka

Abd Alim Ibrahim, *al-Muwajjah al-Fanny*, (Kairo: Dar al-Ma'arif, 1973)

Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Bandung: Remaja Rosda karya, 2013).

https://m.mediaindonesia.com/read/detail/313911-revolusi-pendidikan-tinggi-di-tengah-pandemi-covid-19, diakses pada 09 Juni 2020 Pukul 21.48 WIB

Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) V Online Diakses pada 09 Juni 2020 Pukul 21.00 WIB.

Roger A. Kaufman, *Educational System Planing*, (New Jersey: Englewood Cliffs, 1972).

Yuen, M., Westwood, P., Wong, G., (2004). "Meeting the needs of Students with Specific Learning Difficulties in The Mainstream Education System: Data From Primary School Teachers in Hong Kong*"*. *The International Journal of Special Education*. 2004, Vol 20 no 1.

Chapter 4

إستراتيجيات تعليم المفردات العربية لدى متعلم اللغة العربية

إعداد :مفتاح الهدى

مقدمة

كما المعروف أن تعلم المفردات أساس من أسس في تعليم لغات العالم. سواء كان في تعلم اللغة الأولى (اللغة الأم) أم اللغة الثانية أم اللغة الأجنبية[1]. وبدونها لايمكن لمتعلمي اللغات إتقان المهارات اللغوية الأخرى وممارسها بنجاح. لأن كفاءة مهارة لغة الشخص متوقف على المفردات التي استوعب معانيها اللفظية. من أراد أن يتعلم عن اللغة الثانية أو الأجنبية فاصحة فاليعرف أو يفهم المفردات الكثيرة. و لذا تعدّ استراتيجيات تعلم المفردات إحدى المهارات الفرعية التي لها أثر بارز في تنمية قدرات الشخص على اكتساب المفردات اللغة الهدف, لكن إنها تعدّ دائرة مهمة لمتعلمي اللغة وإن قلة الذخيرة اللغوية لدى متعلم اللغة تؤثر سلبا في تعلمها, ومنها في تعلم الغة العربية[2].

تعليم المفردات

إن المفردات هي ادوات حمل المعنى كما انها وسيلة للتفكير لأن المتكلم

[1] Lourdes Ortega, "Second Language Acquisition," in *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*, 2011, https://doi.org/10.4324/9780203835654.

[2] Ying Goh, "Situasi Pembelajaran Bahasa Asing Di Institut Pengajian Tinggi : Perbandingan Antara Bahasa Arab, Bahasa Mandarin Dan Bahasa Perancis," *AJTLHE: ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2010.

يستطيع ان يفكر ثم يعبر ما خطر في باله وفكره بكلمات مايرد[3]. و المفردات ايضا هي عنصور من عناصر اللغة ولذا تعليم المفردات هي مهمة لمن يريد أن يتعلم عن اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية. و يتكون تعليم المفردات على كلمتين, هما التعليم و المفردات[4]. أما التعليم هو عملية نقل المعلومات من الكتب أو من المعلم إلى المتعلم. و أما المفردات هي قائمة الكلمة.

إن معيار الكفاءة في تعليم المفردات هو أن يكون المتعلم قادرا على هذا كله بالإضافة إلى شيئ آخر لايقل عن هذا كله أهمية ألا و هو قدرته على أن يستخدم الكلمة المناسبة فى المكان المناسب[5]. و أما معيار الكفاءة في تعليم المفردات فهي كما يلي:

1. يستطيع المتعلم نطق الحروف من المفردات
2. يفهم المتعلم معنى المفردات المستقلة أو في السياق
3. يعرف المتعلم طريقة الإشتقاق من المفردات
4. يجرد المتعلم وصف المفردات في تركيب لغوي صحيح
5. يقدر المتعلم استخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب

اساس في تعليم المفردات

وأما الأسس المستخدمة في تعليم المفردات العربية كما يلي[6]:

1) التطور (*frequenty*) ، أي إختيار المفردات المستخدمة في الغالب. مثلا المفردات من المدرسة (فصل, قلم, مدرس, تلميذ, كتاب و سبورة) أو

---

[3] مكة) بعليم اللغة العربية بلغات الأخرى: أسسه مداخله طرق التدريس ,محمد كامل ناقة .(المكرمة: جامعة أم القرى, 1985

[4] مصر: المكتبة المصرية) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ,حسن شحاته البيانية, n.d.).

[5] مكة المكرمة:) المرجع في بعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ,رشدي أحمد طعيمة ,جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج سلسلة دراسات في تعليم العربية n.d.).

[6] Bsiri Mustafa dan Abdul Hamid, *Metode&Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*, Cetakan II (Malang: UIN Malang Press, 2012).

المفردات من العائلة (أب, أم, إبن, بنت, جد و جدة) و غيرها.

2) التوزع *(range)*, أي إختيار المفردات المستخدمة في البلدان العربية.
3) المتاحية *(availability)* أي إختيار المفردات المستخدمة في مجالات معينة. مثلا المفردات عما يتعلق في التربية "الطريقة" حقيقة بمعنى شارع *'street'* ولكن في التربية بمعنى كيفية التعليم (*method*)
4) الألفة *(familiarity)* أي إختيار المفردات المألوفة و المشهورة و ترك المفردات النادرة في استخدامها, مثلا "شمش" مألوفة من "ذكاء" على الرغم في نفس المعنى.
5) الشمول *(coverage)* أي إختيار المفردات التي تشمل على عدة مجالات لا تقتصر على مجالات معينة, مثلا "بيت" أشمل من "منزيل" لأن "بيت" مستخدم في بيت الله و بيت العنكبوت و بيت المال و لا بالمفردات "منزيل".
6) الأهمية أي إختيار المفردات التي تشيع حاجة معينة لدى المتعلم على تلك المفردات العامة التى قد لا يحتاجوا.
7) العروبة أي اختيار المفردات العربية على الرغم من وجود لغات أخرى مماثلة, مثلا "الهاتف" على "التلفون" في شرح وسيلة الإتصال.

إستراتيجيات تعليم المفردات

الطريقة عبارة عن خطة عامة لإختيار و تنظيم وعرض من المادة اللغوية على أن تقوم هذه الخطة بحيث لا تتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه و تنبع منه. وبحيث يكون واضحا أن المدخل شيئ مبدئي والطريقة شيء إجزائي. أما الإستراتيجيات في تعليم المفردات هي:

1. طريقة المباشرة

تستخدم هذه الطريقة في تعليم اللغة العربية لتدريب المتعلم التكلم باللغة الهدف مباشرة ولو كان أحيانا هناك الكلمة الصعوبة أي الغريبة لا يفهمها المتعلم، ولكنهم يفهمون بيان المعلم عنها بذكر مفردته أو بالحركة أو بتظهيري الأشياء نفسها أو يصورها في السبورة من غير أن يترجمها إلى اللغة الأم. بهذه الطريقة يتدرب المتعلم التكلم في الفصل ويتعودوا أيضا بالمحادثة بينهم باللغة العربية في حياتهم اليومية.

هناك نشاط أخرى لإعطاء المفردات والمترادفات أو أسبوع اللغة.

هذه الطريقة هي الطريقة الرائجة بين المعلمين، وأصبح لأصحابها نفوذ كبير على معلم اللغة الحديثة والمصطلح الذى انتشر بصورة أسرع فقد كان اسم الطريقة المباشرة.

2. الطريقة السمعية الشفوية البصرية

وسميت هذه الطريقة بالطريقة التركيبية لأنها تجتمع بين الإستماع إلى اللغة أولا، ثم إعطاء الرد الشفوى وقد أدخل العنصر البصرى على التسمية نظرا للإعتماد عادة على وجود عنصر مرئي، مثل الصورة أو الرسم لمساعدة المتعلم على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة اللغوية التي تجرى تعلمها. لقد كانت الطريقة المباشرة والطريقة القراءة التي أشرنا إليها مجرد ارهاصات ومقدمات لهذه الطريقة. ومن ذلك تطوري الطريقة التي عرفت بإسم الطريقة السمعية الشفوية أو السمعية البصرية.

تستخدم هذه الطريقة في تعليم المفردات لتدريب الإستماع المتعلم أولا بمشاهدة الأفلام أو القصة مثالا ثم يحدد المفردات الجديدة بالنطق تحديدا صارما، ثم يأمر المعلم منهم أن يتركب المفردات الجديدة جملة مفيدة، ويلزم المعلم في هذه الطريقة أن تكون له المهنة والمهارات في إلقاء مادة الكلام أو المحادثة وأن يصبروا، لا سيما في تدريب المتعلم الذى ليس له زاد عن اللغة العربية ولو كان قليلا.

هذه الطريقة من أبسط الطرق في تدريس المفردات وأكثرها استخداما لدى معلم اللغة لأنها تستغني من الجهد في تنفيذها، وسرعة استيعاب معنى الكلمة لدى متعلم الإبتداء لأنها قد أدخلت عنصر البصرى فيه فيسهل فهمها دون الإلجاء إلى اللغة الوسيطة أو إلى الترجمة.

3. طريقة تعبير الصور

كانت الصورة تستخدم في استخضار المعنى من خلال ما يدل عليه أو استخضار المعنى من خلال الكلمة التي يراها أو يسمعها. فإن الصورة تسمح بعرض فهم فورى تقريبا للكلمات معزولة, وفي أغلب الأحيان يتعلق الأمر بأسماء مادية. وكذلك كانت الصورة تحقق عملية الفهم دون التحليل الذى تؤدى اليه الترجمة. ومن

ابسط مواد ما قبل القراءة هو القصة المصورة التي يمكن فهمها بتتبع مجموعة صور من اليمين إلى اليسير حتى اسفل الصفحة. وتساعد الصور و الرسومات المتعلم على تمييز الكلمات و الأفكار، كما أنها تسهل عليهم ربط الكلمة بما تشير إليه. ويستطيع المعلم أن يصمم التمارين التي تساعد المتعلمين على تطوير تهجئتهم من خلال استخدام الرسومات الخطية البسيطة.

4. طريقة التسلسل

طريقة التسلسل هي طريقة التعليم المباشر- دون ترجمة- وعلى أساس المفاهيم دون شرح القواعد النحوية. وهي مكونة من سلسلة من الجمل المرتبطة يسهل إدراكها. وأول درس يتكون من سلسلة من خمس عشرة جمل تالية:

أمشي إلى الباب. أقترب من الباب. أقرتب أكثر من الباب. أصل إلى الباب. أقف عند الباب. أمد ذراعي. أمسك بالمقبض. أدير المقبض. أفتح الباب. أسحب الباب. الباب يتحرك. الباب يدور على المفصلات. الباب يدور ويدور. أفتح الباب واسعا. أترك المقبض.

المراجع

Bisri Mustafa dan Abdul Hamid. *Metode&Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Cetakan II. Malang: UIN Malang Press, 2012.

Goh, Ying. "Situasi Pembelajaran Bahasa Asing Di Institut Pengajian Tinggi : Perbandingan Antara Bahasa Arab, Bahasa Mandarin Dan Bahasa Perancis." *AJTLHE: ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2010.

Ortega, Lourdes. "Second Language Acquisition." In *The Routledge Handbook of Applied Linguistics*, 2011. https://doi.org/10.4324/9780203835654.

حسن شحاته. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. مصر: المكتبة المصرية البيانية

طعيمة, رشدي أحمد. *المرجع في بعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى معهد اللغة العربية وحدة البحوث والمناهج سلسلة دراسات في تعليم العربية

محمد كامل ناقة. *تعليم اللغة العربية بلغات الأخرى: أسسه مداخله طرق التدريس*. مكة المكرمة: جامعة أم القرى, 1985

Chapter 5

Internasionalisasi Pengajaran Bahasa Arab di Perguruan Tinggi

Oleh: Moh. In'ami

A. Pendahuluan

Perguruan Tinggi Agama Islam memiliki tempat dan peran yang amat penting dalam rangka mempersiapkan mahasiswa menjadi sarjana agama Islam yang Muslim. Oleh karena itu, studi ilmu keislaman dilakukan dengan bahasa transformasi teks agama yang asli. Bahasa teks agama Islam tidak lain adalah Bahasa Arab. Ada juga yang berpendapat bahwa, untuk memahami sebuah ajaran teks agama, bisa dengan menggunakan bahasa terjemah.[1] Namun, perlu diketahui bahwa terjemahan dari sebuah teks terkadang mengandung subyektivitas dari penerjemahnya,[2] yang berarti telah terjadi bias interpretasi. Untuk itu, dalam rangka memahami teks agama Islam secara mendalam maka dibutuhkan perangkat akan penguasaan Bahasa Arab.[3]

Pada saat ini sudah banyak mata kuliah Bahasa Arab masuk dalam perguruan tinggi sebagai mata kuliah wajib. Terlebih di PTKI yang menjadikan mata kuliah ini sebagai mata kuliah penciri institusi.[4] Sebagai mata kuliah penciri institusi, maka

---

[1] Rokhmansyah, A. (2018). *Teori Filologi (Edisi Revisi)*. Fakultas Ilmu Budaya Universitas Mulawarman.

[2] Matsna, M. (2016). *Kajian Semantik Arab Klasik dan Kontemporer*. Prenadamedia Group.

[3] Yusuf, M. & Wekke, I. S. (2018). *Bahasa Arab Bahasa Alquran*. Deepublish.

[4] Mubarak, H.Z. (2019). *Problematika Pendidikan Kita: Masalah-Masalah Pendidikan Faktual Dari Guru, Desain Sekolah Dan Dampaknya* (Vol. 1). Penerbit Zakimu.com.

sebenarnya Bahasa Arab memiliki tempat yang *urgen* dalam instansi tersebut. Sejalan dengan Prof. Imam Suprayogo yang menyatakan, penguasaan Bahasa Arab, seharusnya diwajibkan bagi siapa saja yang belajar di Perguruan Tinggi Islam, seperti UIN/IAIN/STAIN atau PTAIS, tanpa melihat jurusan apa yang dipilih. Pertimbangannya adalah bahwa kajian Islam yaitu meliputi ilmu tafsir, hadits, pemikiran Islam dan lain-lain, pada umumnya menggunakan literatur berbahasa Arab.

Bukan hanya sebagai bahasa agama, Bahasa Arab juga mempunyai fungsi sebagai bahasa komunikasi yang telah diakui secara internasional.[5] Sebagai bahasa kelima yang digunakan dalam bahasa komunikasi Perserikatan Bangsa-bangsa. Ini artinya bahwa Bahasa Arab merupakan bahasa terbuka. Bahasa yang pada awal memperlihatkan kemampuannya untuk beradaptasi dan menerima perubahan termasuk mengadopsi bahasa asing. Di era modern ini, Bahasa Arab menunjukkan peranannya sebagai bahasa komunikasi dalam berbagai bidang, terutama politik, ekonomi, sosial, dan budaya, baik di dalam media nyata maupun media maya. Selain itu juga sebagai bahasa komunikasi akademik, banyak sekali karya ilmiah yang dipublikasikan melalui berbagai media, yang pada akhirnya menjadikan bahasa ini semakin berkembang.[6]

Melihat peranan Bahasa Arab seperti di atas maka sudah saatnya Perguruan Tinggi Agama Islam memberikan apresiasi yang cukup besar akan keberhasilan pengajaran Bahasa Arab. Bentuk apresiasi ini dapat ditunjukkan melalui intensifikasi dan ekstensifikasi jam belajar Bahasa Arab. Di samping itu dibutuhkan adanya managerial pengajaran Bahasa Arab yang apa akhirnya mampu bersaing dengan bahasa lain dalam hal kemampuan berbahasa baik secara lisan maupun tulisan.

---

[5] Batmang. (2019). *Potret Pembelajaran Bahasa Arab Di Pesantren Gontor VIII Indonesia*. Deepublish Publisher.

[6] Hijazi, Mahmud Fahmi. 1998. *Al-Lughoh Al-Arabiyah Fi Al-'Ashr Al-Hadits: Qadhaya Wa Musykilat*. Kahiro: Dar Quba'.

B. Pembahasan

1. Posisi Bahasa Arab di Perguruan Tinggi

a. Bahasa Arab sebagai Bahasa Akademik

Sejak bahasa Arab mendapat pengakuan dari masyarakat internasional, tampak jelas bahasa ini semakin menempati posisi penting dalam percaturan internasional. Masyarakat dunia terutama negara-negara maju seperti Eropa dan Amerika Serikat mulai tertarik untuk mempelajari sekaligus menggunakan bahasa ini sebagai media komunikasi.[7] Berbagai penerbitan di Amerika Serikat seperti *Al-Ma'had al-Alamy Li al-Fikr al-Islamy*, juga diterbitkan dengan menggunakan Bahasa Arab, di samping bahasa asing lainnya. Selain itu dari kawasan Arab dan Timur Tengah, dijumpai sebuah jurnal seperti *Al-Wa'yul Islamy*, yang beredar bukan hanya di negara-negara Arab dan Timur Tengah, namun juga beredar di kawasan Asia dan Asia Tenggara termasuk Indonesia. Demikian juga di kawasan Eropa, seperti Inggris dan Belanda, kita ketahui juga terdapat jurnal ilmiah yang memfokuskan diri pada Studi Islam dengan menggunakan Bahasa Arab dan didistribusikan ke berbagai belahan dunia.[8]

Dengan demikian, jelas bahwa semua yang belajar atau mengajar di Perguruan Tinggi Islam khususnya, sudah selayaknya menguasai Bahasa Arab. Bahkan untuk perguruan tinggi umum sekalipun dalam mata kuliah dan literatur tertentu yang menggunakan bahasa Arab, dengan sendirinya harus mengetahui dan menguasai bahasa Arab tersebut. Sebagai contoh Seminar *Arabistik*, Universitas George August Soettingen Jerman, juga menggunakan Bahasa Arab baik lisan maupun tulisan. Oleh sebab

---

[7] Izzan, H.A. (2011). *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Humaniora Utama Press.

[8] Bulkisah. 2012. "Pembelajaran Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Agama Islam Di INdonesia." *Didaktika*, *12*(2): 132.

itu, sangat ironis jika ada Perguruan Tinggi Agama Islam yang tidak mencerminkan nuansa Bahasa Arabnya.

b. Bahasa Arab sebagai Bahasa Ilmu Pengetahuan

Allah Ta'ala memilih Bahasa Arab sebagai bahasa kitab suci-Nya bukan semata-mata karena Nabi Muhammad saw diutus kepada masyarakat yang berbahasa Arab (*bi lisan qawmihi*) melainkan Bahasa Arab juga dipandang layak atau mampu untuk mewadahi dan mengekspresikan pesan-pesan Ilahi yang abadi dan universal. Bila kemudian Bahasa Arab menjadi bahasa kawasan Timur Tengah dan sebagian benua Afrika yang berjumlah lebih dari 22 negara, dan kemudia resmi menjadi bahasa internasional yang digunakan sebagai bahasa kerja di PBB, maka faktor utamanya adalah *elan vital* (semangat juang, daya dorong) dan motivasi religius umat Islam untuk memahami pesan-pesan Ilahi dan Tradisi (*Sunnah*) Nabi saw.[9] Di samping itu, tentu saja umat Islam mendapati Bahasa Arab tampil sangat elegan, fleksibel dan bernilai sastra tinggi dalam mentransmisikan berbagai karya intelek muslim, baik dalam bentuk buku, teks-teks, dan manuskrip, yang hingga kini masih menjadi kajian dan sumber insprirasi pemikiran Islam yang sangat berharga.

Dalam konteks ini dapat ditegaskan, bahwa Bahasa Arab memiliki posisinya yang penting dalam kaitannya dalam kajian dan pengembangan ilmu keislaman dan bahkan pengembangan peradaban Islam.[10] Dengan kata lain Bahasa Arab bukan semata-mata bahasa komunikasi harian antar penutur, akan tetapi lebih jauh dari itu sebagai bahasa ilmu pengetahuan yang mampu mewadahi dan mentransmisikan karya-karya keilmuan dan wacana pemikiran.

---

[9] Wahab, Muhbib Abdul. 2014. "Peran Bahasa Arab Dalam Pengembangan Ilmu Dan Peradaban Islam." *Arabiyat*, *1*(1): 4.

[10] Wahab, M.A. (2014). Peran bahasa arab dalam pengembangan ilmu dan peradaban Islam. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, *1*(1), 1-20.

2. Internasionalisasi Pengajaran Bahasa Arab

a. Orientasi Bahasa Arab di Perguruan Tinggi

Posisi Bahasa Arab khususnya pada Perguruan Tinggi Islam sangat penting sejalan dengan orientasi yang dikembangkan dalam perguruan tersebut. Orientasi ini tidak lepas dari sumber agama Islam yakni al-Quran dan Hadis. Kedua sumber tersebut menggunakan Bahasa Arab sebagai bahasa teks dalam penyampaian isi pesannya. Bahkan, dewasa ini orientasi Bahasa Arab bukannya hanya sebagai bahasa agama semata, akan tetapi sebagai bagian dari bahasa dunia. Semenjak adanya pengakuan masyarakat akan Bahasa Arab sebagai bahasa internasional, maka semakin jelas bahwa bahasa ini ikut dalam percaturan internasional. Menurut Muhbib setidaknya terdapat empat orientasi pendidikan Bahasa Arab,[11] yakni;

1) Orientasi Religius, yaitu belajar Bahasa Arab untuk tujuan memahami dan memahamkan ajaran Islam (*fahm al-maqrû'*). Orientasi ini dapat berupa belajar keterampilan pasif (mendengar dan membaca), dan dapat pula mempelajari keterampilan aktif (berbicara dan menulis);[12]
2) Orientasi Akademik, yaitu belajar Bahasa Arab untuk tujuan memahami ilmu-ilmu dan keterampilan berbahasa Arab (*istima', kalam, qira'ah*, dan *kitabah*). Orientasi ini cenderung menempatkan Bahasa Arab sebagai disiplin ilmu atau obyek studi yang harus dikuasai secara akademik. Orientasi ini biasanya identik dengan studi Bahasa Arab di Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Bahasa dan Sastra Arab, atau pada program Pascasarjana dan lembaga ilmiah lainnya;

---

[11] Yusuf, Enjang Burhanuddin. (2014). "Implementasi Kurikulum Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) Di Indonesia." *Al-Ta'rib*, *2*(1), 36.

[12] Thu'aimah, Rusydi Ahmad. (2001). *Manahij Tadris Al-Lughoh Al-'Arabiyah Bi Al-Ta'Lim Al-Asasi*. Dar al-Fikr al-'Arabi.

3) Orientasi Profesional/Praktis dan Pragmatis, yaitu belajar Bahasa Arab untuk kepentingan profesi, praktis atau pragmatis, seperti mampu berkomunikasi lisan (*muhadatsah*) dalam Bahasa Arab untuk bisa menjadi TKI, diplomat, turis, misi dagang, atau untuk melanjutkan studi di salah satu negara Timur Tengah, dsb;
4) Orientasi Ideologis dan Ekonomis, yaitu belajar Bahasa Arab dengan tujuan untuk memahami dan menggunakan Bahasa Arab sebagai media kepentingan orientalisme, kapitalisme, imperialisme, dsb. Orientasi ini bisa dilihat diantaranya dengan dibukanya beberapa lembaga kursus dan institusi studi Bahasa Arab di beberapa negara Barat, seperti *Ma'had al-Dirasat al-Syarqiyah* di Universitas Leipzig Jerman.[13]

Melihat kompleksitas orientasi Bahasa Arab di perguruan Tinggi sebagaimana dipapar di atas, menjadikan Bahasa Arab sebagai mata kuliah penciri institusi. Ini berarti setiap mahasiswa yang berada di perguruan tinggi tersebut harus mendapatkan mata kuliah Bahasa Arab. Alokasi waktu yang didapat mahasiswa non-prodi PBA dalam pembelajaran Bahasa Arab sekitar 250 menit atau 5 SKS dari jumlah semua SKS yang harus di yang harus diambil dalam jenjang stata 1 (S1). Jumlah SKS yang harus terpenuhi untuk jenjang Stata 1 (S1) minimal 144 SKS. Jadi, posisi Bahasa Arab rata-rata di Perguruan Tinggi Islam 3,47 % dari jumlah SKS yang ada. Dilihat dari prosentase tersebut bisa digambarkan bagaimana posisi dan hasil yang didapat mahasiswa terkait pendidikan Bahasa Arab di Perguruan Tinggi Islam.

b. Pengajaran Bahasa Arab dan Perguruan Tinggi

Untuk menunjang proses pembelajaran Bahasa

[13] Wahab, Muhbib Abdul. (2014). "Peran Bahasa Arab Dalam Pengembangan Ilmu Dan Peradaban Islam." *Arabiyat, 1*(1), 4.

Arab[14] di Perguruan Tinggi dapat menggunakan desain kurikulum[15] yang disandarkan pada tiga hal:[16]

1) *Subjek Center Design*: kurikulum ini dibuat dalam rangka mengembangkan ilmu Bahasa Arab. Model ini bisa dilaksanakan di jurusan Bahasa Arab di PTAI di Indonesia, biasanya materi yang diajarkan adalah ilmu kebahasaan seperti *'Ilmu Al-Lugoh, Balaghoh, Nahwu, Sharaf, Dilalah, Ashwat, Naqdul Khitab, 'Ilmu Al-Ma'ajim*, disamping juga mengajarkan empat ketrampilan berbahasa yaitu *Maharah Al-Istima', Al-Kalam, Al-Qira'ah, Al-Kitabah*.
2) *Learner Center Design*: kurikulum yang dibuat lebih fokus kepada siswa, kurikulum ini dibuat berdasar pada minat dan kebutuhan siswa. Di PTAI penyelenggara model kedua ini biasanya dalam *Self Acces center* (SAC) dimana siswa dapat memilih berdasar kebutuhannya akan bahasa. Di SAC disediakan media-media yang bisa dipilih oleh siswa sesuai dengan kemauan dan keinginan siswa. Pembelajaran di unit ini bersifat mandiri, hanya ada petugas yang memberikan panduan dan bimbingan secara terbatas. Siswa dituntut untuk lebih mengaktualisasi kemampuannya sendiri. Ia bisa

---

[14] Fahrurrozi, A. (2014). Pembelajaran bahasa arab: problematika dan solusinya. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, *1*(2), 161-180.

[15] Pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab di masa depan harus didasarkan pada teori filosofis, sosial-budaya dan linguistik, pendidikan, teknologi dan basis pendidikan manajemen; sehingga sistem pembelajaran bahasa Arab yang dikembangkan dapat berjalan lebih efektif. Wahab, M.A. (2016). Standarisasi kurikulum pendidikan bahasa Arab di perguruan tinggi keagamaan Islam negeri. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, *3*(1), 32-51.

[16] Yusuf, Enjang Burhanuddin. 2014. "Implementasi Kurikulum Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) Di Indonesia." *Al-Ta'rib*, *2*(1), 36.

menonton film adalam Bahasa Arab, membuka kamus online, permainan-permainan bahasa yang bisa meningkatkan kemampuan berbahsanya.

3) *Problem Center Design*: kurikulum ini merespon isu-isu terkini yang masih hangat dan aktual. Siswa diajak untuk menganalisa, memahami, dan menguasai permasalahan kekinian. Materi ajar model ini berisi tema-tema yang serumpun. Seluruh isi pelajaran dalam satu unit mengarah kepada tema yang sama, keterampilan apapun yang diajarkan. Maka empat keterampilan membahas satu tema yang berisi pembahasan yang sama. Semisal bahasan yang dibahas adalah tentang lingkungan maka seluruh materi mulai dari istima', kalam, qira'ah dan kitabah berisi materi yang membahasa tentang lingkungan. Model buku yang seperti ini kita temukan dalam kitab *Al-'Arabiyah Baina Yadaik* yang membagi setiap bahasannya dibagi ke dalam unit-unit atau *wihdah* yang membahas tema tertentu.

Desain ini bukan bersifat muthlak dan satu-satunya contoh yang bisa diterapkan. Adapun *action* pembelajaran bisa disesuaikan dengan kondisi Perguruan Tinggi yang ada. Melihat ketersediaan alokasi waktu yang terbatas pada mata kuliah Bahasa Arab, banyak dari Perguruan Tinggi Islam baik UIN, IAIN, STAIN, dan PTAIS mengembangkan program kemampuan Bahasa Arab. Seperti PKPBA yang dimilki UIN Malang, UIN Syarif Hidayatullah dengan kelas Kusus Berbahasa Arab, UIN Sunan Kalijaga dengan P2B, UMM dengan PPBA, IAIN Kudus dengan *Baitul Lughoh*-nya.

Dalam pengembangan kemampuan Bahasa Arab bagi mahasiswanya, UIN Jakarta membentuk Kelas Khusus berbahasa Arab pada 1997 dengan menjadikan Jurusan Bahasa Sastra Arab, Perbandingan Mazhab, dan Tafsir Hadits sebagai *pilot project*. Dalam hal ini, mahasiswa ketiga jurusan tersebut diberikan kuliah dengan pengantar Bahasa Arab. Tidak hanya sebagai bahasa pengantar kuli-

ah, semua tugas, presentasi makalah, dan tanya jawab dilakukan dengan Bahasa Arab. Semua aktivitas tersebut telah membuat lingkungan Bahasa Arab yang sangat baik dan memacu semangat mahasiswa dalam menguasai bidang kajian masing-masing. Namun demikian, kelas khusus tersebut perlahan tetapi pasti mulai kehilangan gemanya seiring dengan berakhirnya proyek beasiswa tersebut.[17]

UIN Maliki Malang memiliki program dalam mengembangkan Bahasa Arab dengan PKPBA yang dirintis oleh Prof. Imam Suprayogo atas kegelisahannya terhadap kemampuan Bahasa Arab bagi mahasiswa[18] terutama mahasiswa Perguruan Tinggi Islam. Ketika beliau diangkat sebagai pimpinan STAIN Malang kala itu, pertama kali yang dilakukan adalah memberlakukan peraturan bahwa setiap mahasiswa baru harus belajar Bahasa Arab secara intensif.[19] Perkulihan di PKPBA diselenggarakan 3 jam tatap muka (JTM)/hari selama 5 hari efektif dengan perincian setiap JTM 100 menit sehingga total pertemuan perminggu 15 JTM atau setara dengan 1500 menit. Jika disetarakan dengan bobot SKS maka total SKS PKPBA setara dengan 40 SKS perkuliahan reguler. Belum lagi dukungan lingkungan berbahasa yang diselenggarakan dengan penempatan para mahasiswa di asrama selama mengikuti program PKPBA semakin membuat program tersebut menjadi model pembelajaran Bahasa Arab yang cukup ideal.[20]

Program peningkatan kemampuan (kompetensi)

---

[17] *http://fuadmunajat2.blogspot.com*, diakses tanggal 20 Juni 2020.

[18] Handriawan, D. (2015). Mempertegas Kembali Arah Pembelajaran Bahasa Arab. *Al-Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *1*(1), 53-78.

[19] *www.uin-malang.ac.id*, diakses tanggal 20 Juni 2020; Bagir, Z. A. (2005). *Integrasi Ilmu dan Agama: Interpretasi dan Aksi*. Mizan Pustaka.

[20] *http://fuadmunajat2.blogspot.com*, diakses tanggal 20 Juni 2020.

berbahasa asing di Pusat Pengembangan Bahasa UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta dirancang sedemikian rupa untuk dapat mewujudkan program secara maksimal. Adapun bentuk rancangan pembelajarannya sebagai berikut: (a) dalam satu semester mahasiswa dirancang untuk mengambil perkuliahan satu bahasa saja, bahasa Arab atau Inggris, agar mereka bisa fokus belajar ke satu bahasa dengan lebih intensif. Mahasiswa mengambil belajar Bahasa Arab atau Inggris dalam satu minggu 2 kali pertemuan dalam waktu 120 menit yang setara dengan 4 sks; (b) mahasiswa yang menempuh perkuliahan bahasa Arab pada semester I, akan mengambil perkuliahan bahasa Inggris di semester II, atau sebaliknya; (c) mahasiswa dibagi dalam kelompok-kelompok berdasarkan latar belakang kemampuan bahasa mereka melalui *placement test*; (d) satu kelas bahasa terdiri dari 25-30 mahasiswa.[21]

Sama halnya yang dialami UIN Malang, Universitas Muhammadiyah Malang para pimpinan juga mengalami kegelisan akan kemampuan Bahasa Arab bagi mahasiswa mereka. Untuk meminimalisir kegelisan tersebut, salah satu pimpinan UMM dalam hal ini Prof. Imam Suprayogo memunyai gagasan untuk mengharuskan seluruh mahasiswa Fakultas Agama Islam agar belajar Bahasa Arab,[22] yang kemudian program ini disebut PPBA (Program Pengebangan Bahasa Arab). Pembelajaran ini dilakukan sebanyak enam hari dalam satu minggu dimulai pukul 05.00-06.00 selama satu tahun. *Walhasil*, usaha ini cukup berhasil dan tidak mengecewakan. Mahasiswa yang semula tidak mengerti Bahasa Arab, akan tetapi setelah mengikuti program ini dalam satu tahun mereka mampu berbahasa Arab secara lisan dan tulisan.

---

[21] Mustofa, Tulu. dkk. (2016). "Manajemen Pembelajaran Bahasa Berbasis Integrasi-Interkoneksi Menuju World Class University Di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta Dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang." *Managerial*, *1*(1): 125.

[22] Munir, M.A. (2019). *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa Arab; Teori Dan Praktik*. Kencana.

Begitu juga dengan usaha yang dilakukan oleh IAIN Kudus dengan Baitul Lughoh. Program ini masih dalam lingkup yang sangat terbatas, hanya dikhususkan pada mahasiswa Program Pendidikan Bahasa Arab. Program Baitul Lughoh bermula atas kegelisahan dari para dosen Bahasa Arab terkait kurang aktifnya mahasiswa dalam proses pembelajaran terutama pada *maharoh kalam*. Program Baitul Lughoh belangsung selama satu tahun terbagi dalam 2 semester. Semester pertama penekanan pada percakapan sehari-hari dengan disisipi gramatikalnya. Semester kedua atau disebut dengan pembelajaran lanjutan difokuskan kepada *public speaking*. Pelaksanaan program ini setelah selesai kegiatan perkuliahan selama 3 hari untuk semester pertama dan 2 hari untuk semester kedua dalam sepekan dimulai pada pukul 16.00 samapi 16.50.

Dari berbagai program pengembangan Bahasa Arab yang dilaksanakan oleh Perguruan Tinggi di atas sifatnya *supplementary*. Program tersebut dilakukan di luar jam mata kuliah yang wajib didapat oleh mahasiswa. Walaupun sifatnya tambahan, akan tetapi keadaanya sangat mendukung kemampuan berbahasa Arab bagi mahasiswa. Kalau program-program seperti ini bisa dilakukan secara masif di seluruh Perguruan Tinggi Islam, maka Perguruan Tinggi ini tidak lepas dari ruhnya.

c. Internasionalisasi Pengajaran Bahasa Arab di Perguruan Tinggi

Pada era kompetisi global ini, dimensi internasionalisasi menjadikan titik fokus utama institusi-institusi perguruan tinggi di dunia untuk memenangi persaingan global. Dan pada akhirnya menjadik internasional, global atau mendunia merupakan kunci dan sekaligus prasyarat bagi instansi-instansi perguruan tinggi dalam memenangi kompetensi tersebut. Internasionalisasi pengajaran ini lahir sebagai akses dari kompetensi global pada saat ini.

Epstein, E.H mendefinisikan internasionalisasi atau globalisasi sebagai *proses* dan *teori* sekaligus. Dikatakan

"*What makes globalization distinct in contemporary life is the broad reach and multidimensionality of interdependence, reflected initially in the monitored set of relations among nationstates*."[23]

Menyitir kembali apa yang tersirat dari pernyataan Epstein bahwa rintisan menuju kelas international adalah teori sekaligus proses, maka keadaan demikian dapat digambarkan sebagai sebuah *dynamic spiral* yang menggambarkan hermenitika pengembangan universitas dalam dimensi ruang dan waktu yang dituntun oleh teori, paradigma atau filsafat pengembangan universitas (diwujudkan dalam visi dan misi), dan mengisi proses atau kegiatan sebagai wujud dari aktualisasi semua potensi yang ada.

Levin, Jeong dan Ou berpendapat bahwa *stakeholder* yang berbeda juga memiliki pemahaman tentang *world class university* yang berbeda. Namun secara garis besar, hampir semua definisi mengacu pada lingkup internasional, dengan penilaian dan pengakuan yang berskala internasional. Selanjutnya, Levin, Jeong dan Ou membuat beberapa tolok ukur[24] dari apa yang disebut sebagai *world class university* sebagai berikut:

i. Dilihat dari keunggulan penelitian (*excellence in research*), antara lain ditunjukkan dengan kualitas penelitian, yakni produktivitas dan kreativitas penelitian, publikasi hasil penelitian, banyaknya lembaga donor yang bersedia membantu penelitian, adanya hak paten, dan sejenisnya; ii. Dilihat dari kebebasan akademik dan atmosfer kegembiraan intelektual; iii. Dilihat dari pengelolaan diri yang kuat (*self-management*); iv. Dilihat dari fasilitas dan

[23] Epstein, E.H. n.d. "Globalization of Education – Globalization Theory, The Role of Education." *http://education.stateuniversity.com*, diakses tanggal 20 Juni 2020.

[24] Levin, Henry M., Jeong, Dong Wook, & Ou, Dongsu. (2006). "What Is World Class University?" In *Paper for The Conference Of The Comparative and International Education Society*, 33–35. Honolulu, Hawai.

pendanaan yang cukup memadai, termasuk berkolaborasi dengan lembaga internasional; v. Dilihat dari keanekaragaman (*diversity*), antara lain kampus harus inklusif terhadap berbagai ranah sosial yang berbeda dari mahasiswa, termasuk keragaman ranah keilmuan; vi. Dilihat dari internasionalisasi, misal internasionalisasi program dengan meningkatkan pertukaran mahasiswa, masuknya mahasiswa internasional atau asing; vii. Internasionalisasi kurikulum, koneksi internasional dengan lembaga lain (kampus dan perusahaan di seluruh dunia) untuk mendirikan program berkelas dunia; viii. Dilihat dari kepemimpinan yang demokratis, yaitu dengan kompetisi terbuka antar-fakultas dan mahasiswa, juga kolaborasi dengan konstituen eksternal; ix. Dilihat dari mahasiswa yang berbakat; x. Dilihat dari penggunaan Teknologi Informasi dan Komunikasi (TIK); xi. Dilihat dari kualitas pembelajaran dalam perkuliahan; xii. Adanya koneksi dengan masyarakat atau kebutuhan komunitas; xiii. Dilihat dari kolaborasi internal kampus.[25]

Terkait dengan peningkatan peringkat menuju universitas bertaraf internasional, pembelajaran bahasa asing sangatlah mendukung karena bahasa asing merupakan poin penting dalam usaha pencapaiannya. Oleh karena itu pembelajaran bahasa asing di sebuah instansi perguruan tinggi harus ditingkatkan kualitasnya. Dan tidak kalah pentingnya peran aktif dari dosen dan mahasiswa serta adanya dukungan kebijakan dari pimpinan akan semakin menjadikan pembelajaran Bahasa Arab ini akan semakin mudah untuk diakui dalam dunia global.

C. Penutup

Penguasaan Bahasa Arab di perguruan tinggi tidak cukup hanya dilakukan pada mata kuliah yang bersifat formal. Keter-

[25] Mustofa, Tulu. dkk. (2016). "Manajemen Pembelajaran Bahasa Berbasis Integrasi-Interkoneksi Menuju World Class University Di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta Dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang." *Managerial*, *1*(1): 125.

sediaan alokasi waktu yang sangat minil mengakibatkan kurangnya penguasaan mahasiswa terhadap Bahasa Arab. Untuk mengatasi hal tersebut beberapa Perguruan Tinggi Islam melakukan terobosan dalam pengembangan Bahasa Arab. Akan tetapi, pengelolaan pengembangannya dari berbagai Perguruan Tinggi Islam di atas dikelompokan berdasar pada siapa yang menyelenggarakan pengembangan pembelajaran Bahasa Arab, jika ia merupakan jurusan maka tanggung jawab manajemen diberikan kepada jurusan dan fakultas masing-masing seperti contoh UMM dengan PPBA, UIN Jakarta dengan Kelas Khusus Berbahasa Arab, dan IAIN Kudus dengan Baitul Lughoh, sementara jika yang menyelenggarakan adalah SAC dan unit atau pusat bahasa maka tanggung jawab manajemen diberikan kepada direktur atau kepala SAC dan unit masing-masing, seperti UIN Malang dengan PKPBA, dan UIN Jogja dengan P2B. Dari semua model pengelolaannya dibawah komando pimpinan Perguruan Tinggi Islam.

Tantangan pengajaran Bahasa Arab yang dihadapi selaras dengan perkembangan zaman sanget begitu cepat. Perubahan zaman yang begitu derasnya harus diimbangi dengan sumber daya manusia yang berperan di dalam pengembangan Bahasa Arab. Terlebih Bahasa Arab merupakan bahasa kelima yang banyak digunakan di dunia menjadi daya tarik. Bukan mustahil Bahasa Arab akan mendominasi dunia. Langkah awal yang dilakukan adalah melakukan penyadaran secara masif terkait hal tersebut dengan diimbangi perangkat yang ada dalam bagaimana mempelajari dan memperoleh Bahasa Arab secara efektif.

Menguatkan: terutama Perguruan Tinggi Islam harus menjadi garda terdepan atas terwujudnya internasionalisasi pengajaran Bahasa Arab dengan melaksankan Tri Darma Perguruan Tinggi yang meliputi pengajaran, penelitian, dan pengabdian. Melalui pengajaran diharapkan mampu memberikan contoh model pembelajaran sehingga Bahasa Arab bisa diterima dengan mudah oleh semua halayak umum. Penelitian, melalui kegiatan ini akan terkuak rahasia dibalik kaitannya Bahasa Arab sebagai bahasa agama, bahasa komunikasi, bahasa akademik, bahasa ilmu pengetahuan dan sebagainya. Pengabdian kepada masyarat, kegiatan ini memungkinkan akan terwujudnya sosialisasi

secara besar-besaran terkait pentingnya Bahasa Arab, sehingga banyak orang yang tertarik untuk belajar dan mendalami Bahasa Arab.

Daftar Pustaka

Bagir, Z.A. (2005). *Integrasi Ilmu dan Agama: Interpretasi dan Aksi*. Mizan Pustaka.

Batmang. (2019). *Potret Pembelajaran Bahasa Arab Di Pesantren Gontor VIII Indonesia*. Deepublish Publisher.

Bulkisah. (2012). Pembelajaran Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Agama Islam Di Indonesia. *Didaktika***,** *12*(2), 132.

Epstein, E.H. n.d. Globalization of Education - Globalization Theory, The Role of Education. *http://education.stateuniversity.com.*

Fahrurrozi, A. (2014). Pembelajaran Bahasa Arab: Problematika dan Solusinya. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, *1*(2), 161-180.

Hijazi, Mahmud Fahmi. (1998). *Al-Lughoh Al-Arabiyah Fi Al-'Ashr Al-Hadits: Qadhaya Wa Musykilat*. Kahiro: Dar Quba'.

Izzan, H.A. (2011). *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Humaniora Utama Press.

Levin, Henry M., Jeong, Dong Wook, & Ou, Dongsu. (2006). "What Is World Class University?" In *Paper for The Conference Of The Comparative and International Education Society*, 33–35. Honolulu, Hawai.

Matsna, M. (2016). *Kajian Semantik Arab Klasik dan Kontemporer*. Prenadamedia Group.

Mubarak, H.Z. (2019). *Problematika Pendidikan Kita: Masalah-Masalah Pendidikan Faktual Dari Guru, Desain Sekolah Dan Dampaknya* (Vol. 1). Penerbit Zakimu.com.

Munir, M.A. (2019). *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa Arab; Teori Dan Praktik*. Kencana.

Mustofa, Tulu. dkk. (2016). Manajemen Pembelajaran Bahasa Berbasis Integrasi-Interkoneksi Menuju World Class University Di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta Dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. *Managerial* 1 (1): 125.

Rokhmansyah, A. (2018). *Teori Filologi (Edisi Revisi)*. Fakultas Ilmu Budaya Universitas Mulawarman.

Thu'aimah, Rusydi Ahmad. (2001). *Manahij Tadris Al-Lughoh Al-'Arabiyah Bi Al-Ta'Lim Al-Asasi*. Dar al-Fikr al-

‘Arabi.

Wahab, Muhbib Abdul. (2014). Peran Bahasa Arab Dalam Pengembangan Ilmu Dan Peradaban Islam. *Arabiyat***,** *1*(1), 4.

Yusuf, Enjang Burhanuddin. (2014). Implementasi Kurikulum Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Agama Islam (PTAI) Di Indonesia. *Al-Ta’rib***,** *2*(1), 36.

Yusuf, M. & Wekke, I. S. (2018). *Bahasa Arab Bahasa Alquran*. Deepublish.

http://fuadmunajat2.blogspot.com

www.uin-malang.ac.id

Chapter 6

اللغة العربية في إندونيسيا: التحديات والفرص في عصر 4.0

إعداد : أحمد بهري

A. مقدمة

اللغة العربية هي لغة يستخدمها نحو 280 مليون شخص حول العالم ومعظمهم في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. اللغة العربية هي لغة الأم في 25 دولة تقريبًا وأصبحت أيضًا إحدى اللغات الرسمية والمستخدمة في الجلسات الرسمية لهيئة الأمم المتحدة. بالإضافة إلى ذلك لا يمكن فصل اللغة العربية عن تطور الإسلام لأن الإسلام نفسه ولد في الأصل وتطور في العرب. ومع انتشار الإسلام في جميع أنحاء العالم تطورت اللغة العربية وانتشرت أيضًا في جميع أنحاء العالم وفي إندونيسيا تطورت العربية مع وصول الإسلام نفسه إلى هذا البلاد. وقد وضحت الأدلة التاريخية وجود كتب عربية في الأيام الأولى لوصول الإسلام إلى إندونيسيا[1]

في سياق الجنسية اللغة العربية قد تبرعت لتطور اللغة في إندونيسيا، وفقًا لنتائج بحث البروفيسور سودارنا، تم استيعاب ما لا يقل عن 13 ٪ من المفردات الإندونيسية (استعارة وتكييفها) من اللغة العربية وليس فقط في المجال الديني ولكن أيضًا في المجالات الاجتماعية والسياسية والقانونية والثقافية والشريعة. فعلى سبيل المثال مسجد، صلاة، تكبير، انحناء، سجود، إمام، مقام، ذكر، استغفار، زكاة، حج، قبر، موت، masyarakat (من المشاركة)، sarekat (من شركة)، rakyat (من رعية)، الربا، المرابحة، وما إلى ذلك من بعض الأمثلة على المفردات من اللغة العربية التي

[1] Abdul Munip, *Tantangan dan Prospek Studi Bahasa Arab di Indonesia*, al Mahāra Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol. 5, No. 2, Desember 2019

أصبحت جزءًا من ثروة اللغة وتدخل في المعجم الإندونيسي [2]

في الوقت الحاضر أصبحت اللغة العربية لغة أجنبية يتم دراستها أكاديميًا في بلدان مختلفة أغلبيتها المسلمون[3]. ويتم دراسة اللغة العربية أيضًا في جامعات مختلفة في الغرب سواء من حيث دراسات منطقية أو الدراسات الإقليمية والثقافات وكذلك جزء من الدراسات الإسلامية.[4] والسبب هو أن اللغة العربية لها عدة توجهات وهي **التوجيه الديني** اي تعلم اللغة العربية لغرض فهم تعاليم الإسلام (فهم المقروء). **والتوجيه الأكاديمي** أي تعلم اللغة العربية لغرض فهم العلوم ومهارات اللغة العربية وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. **والتوجيه المهني** أي تعلم اللغة العربية لأغراض مهنية أو عملية. **والتوجيه الإيديولوجي والاقتصادي** أي تعلم اللغة العربية لفهم اللغة العربية واستخدامها كوسيلة لمصالح الاستشراق والإمبريالية ويمكن رؤية هذا التوجيه افتتاح عدة معهد اللغة العربية في الدول الغربية[5]

ولكن كما هو معروف لا تزال اللغة العربية لايستطيع على التطور بشكل صحيح في هذا البلد عند مقارنته بتطوير لغات أجنبية أخرى مثل اللغة الإنجليزية، لماذا؟ أن اللغة العربية مهمشة بسبب العولمة. تبدوالعربية أقل تشجيعا. هل اللغة العربية كلغة القرآن الكريم وسنة النبي لا يكفي توفير القوة الدافعة (الإلهام والتحفيز) للمسلمين الراغبين في دراستها؟ هل دراسة العربية في إندونيسيا دافعة بالحماس لفهم تعاليم الإسلام وحدها؟ في الواقع هناك كثير من الأسئلة التي يمكن طرحها. لذلك تحاول هذه المقالة في تحديات اللغة العربية وفرصها في عصر 4.0[6]

---

[2] Muhbib Abdul Wahab, *Masa Depan Bahasa Arab di Indonesia*, (Republika, 15 Agustus 2015).

[3] Muhbib Abdul Wahab, Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (Jakarta: UIN Press, 2008), Hlm. 105-106

[4] Abdullah Abbas Nadwi, *Belajar Mudah Bahasa Al_Qur'an* (Bandung: Tim Redaksi Penerbit Mizan, 2001).

[5] Muhbib Abdul Wahab, *Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Jakarta: UIN Press, 2008), Hlm. 105-106.

[6] Ubaid Ridlo, *Bahasa Arab Dalam Pusaran Arus Globalisasi: Antara Pesismisme Dan Optimisme*, Ihyaul Arabiyyah Vol 1, No 2 Desember 2015.

B. الثورة الصناعية 4.0 وتحدياتها في التربية

إن القضية المحيطة بالثورة الصناعية 4.0 ليست جديدة لأن الثورة الصناعية معروفة في ألمانيا منذ عام 2011. إن طبيعة الثورة الصناعية هي حدوث تقدم بأهمية التغيير الاجتماعي والثقافي.7 كان التغيير الكبير الذي حدث في الثورة الصناعية 4.0 هو التكامل القوي بين العالم الرقمي والإنتاج الصناعي. من خلال التكنولوجيا الذي يتطور في هذا العصر يسهل الانسان في التفاعل مع مختلف الحياة. ولكن من ناحية أخرى الثورة الصناعية 4.0 لها مخاطرالتي تجب مواجهتها مثل ابدال البشرية بالآلات أو الروبوتات.[8]

بالنظر إلى ظاهرة الثورة الصناعية 4.0 تواجه إندونيسيا تحديًا كبيرًا لإعداد الأشخاص القادرين على مواجهة التغييرات والمنافسة في هذا العصر. من أحد الجهود التي يجب القيام بها الآن هو تحسين الموارد البشرية من خلال تحسين نظام التعليم بحيث يتساوي مع النظام التعليمي في البلدان المتقدمة المستعدة لمواجهة التحديات في العصر الصناعي 4.0 ولتطوير مجالات العلوم والابتكار التكنولوجي.

ولتحسين جودة نظام التعليم في العصر الصناعي 4.0 على المدرس الكفاءات التالية[9]:1) الكفاءة في مجال الإنترنت، 2) القدرة على بناء الشبكات وتنمية العلوم والمهارات، 3) قادرة على جلب الطلاب إلى التسويق مع التكنولوجيا والابتكار، 4) الاستجابة لمختلف الثقافات وقادرة على حل المشاكل الوطنية، والمهم هو أن الجهود أن يصاحبها تطوير القيم التعليمية في إندونيسيا من الأخلاق وبناء الشخصية.

---

[7] Reflianto Syamsuar, *Pendidikan dan Tantangan Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi di Era Revolusi Industri 4.0.* Jurnal E-Tech ; Jurnal Ilmiah Teknologi Penddikan , Vol.6, No. 2 Tahun 2018

[8] Darisy Syafaah, *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab pada Prodi Bahasa dan Sastra Arab IAIN Tulungagung dalam Menghadapi Tantangan Era Industri 4.0.* Prociding Konferensi Nasional Bahasa Arab V, Malang 5 Oktober 2019 diakses tanggal 11 Juni 2020 pukul 21.33

[9] Kemeristek dikti. *Era Revolusi Industri 4.0 Saatnya Generasi Millenial Menjadi Dosen Masa Depan*. sunberdaya.ristekdikti.go.id. diakses tanggal 11 Juni 2020 pukul 21.33

C. تحديات اللغة العربية في إندونيسيا

أنواع من تحديات اللغة العربية في إندونيسيا والتي تواجه حاليًا خاصة من قبل المراقبين من الأكاديميين وغيرهم تشمل على:

1. إضعاف الاهتمام والتشجيع وروح تعلم اللغة العربية

الصورة السلبية للغة العربية كلغة يصعب تعلمها وغير جذابة لا تزال تظهر بين الطلاب.[10]اللغة العربية مثل آفة مخيفة للتعلم. أصبح الطلاب اليوم أكثر اهتمامًا بالمواد ذات قيمة اقتصادية عملية. مثل دراسة تكنولوجيا وعلوم الكمبيوتر وغيرها. خاصة في هذا الوقت يمكن استهلاك وسائل الاتصال الرقمية يؤدي إلى إضعاف حماس الطلاب للتعلم.

2. ضعف دعم السياسية لهذه اللغة

إن سياسة اللغة في إندونيسيا ليست بدعم كامل لوجود اللغة العربية. لا يزال وجودها كلغة أجنبية، لذا فإن اللغة العربية كمادة لازمة للدراسة في المؤسسات التعليمية الإسلامية فقط. بالنظر إلى الإمكانات الكبيرة لطلاب المسلمين يمكن استخدام اللغة العربية كلغة ثانية في المؤسسات التعليمية الإسلامية من المدرسة الإبتدائية حتى الجامعة. ولكن اللغة العربية نزحت وجودها، وأصبحت اللغة الإنجليزية اللغة الأولى في العالم ولا تتوقف المشكلة هنا، بالإضافة إلى انفجار المعلومات تدخل اللغة الإنجليزية إلى مجال التعليم وكثير من المدارس خاصة في الموضوع الكيمياء والفيزياء والرياضيات وعلم الأحياء التي قد كتبت موادها بالإنجليزية.[11]

[10] Muhbib Abdul Wahab Masa Depan Bahasa Arab di Indonesia, Republika, 15 Agustus 2015 diakses tanggal 10 Juni 2020 pukul 22.30

[11] Ubaid Ridlo, *Bahasa Arab Dalam Pusaran Arus Globalisasi: Antara Pesismisme Dan Optimisme*, Ihyaul Arabiyyah Vol 1, No 2 Desember 2015

3. مشكلة تعليم اللغة العربية

تعليم الغة العربية في إندونيسيا ليس لديه الإطار النظري الكامل وخاصة من حيث منهج التعليم وطريقته.[12] والأن من الضروري تحسين منهج اللغة العربية بحيث يكون مرونة في التعامل مع العصر 4.0 وهذا مطلوب أيضًا لتحقيق النتائج للمجتمع. إن تطوير اللغة العربية في المؤسسات التعليمية الاسلامية الرسمية وغير الرسمية اليوم يجب تنشيطه في جميع المجالات منها المناهج والمواد وطرق التعليم وأهداف التعليم.[13] بجانب ذلك هناك أيضًا مشاكل في اللغويات العربية نفسها مثل نظام الكتابة والنطق والاختلافات المورفولوجية. و تختلف بالإندونيسية من ناحية شكلية. لذلك تعلم اللغة العربية في هذا العصر هو تعلم اللغة باستخدام تكنولوجيا والاتصالات كمصدر ووسيلة رئيسية لتعلم اللغة العربية.

4. قلة الدعم الاجتماعي

يبدو أن وجود اللغة العربية في إندونيسيا يفتقر إلى دعم الاجتماعي ويتضح ذلك من نقص وسائل الإعلام (التلفزيون والإذاعة والصحف) التي تولي اهتمامًا خاصًا باللغة العربية. وبالعكس عرض الأفلام باللغة الإنجليزية على شاشة التلفزيون والأغاني باللغة الإنجليزية التي يتم عرضها على يوتوب وخاصة غالبية وسائل التواصل الاجتماعي باللغة الإنجليزية. وفي الحياة الاجتماعية استخدام اللغة الإنجليزية أحب الى المجتمع. هذا الواقع يحتاج حقًا إلى الاهتمام. ونرجو أن تتخذ مؤسسات الدراسات العربية إجراءات على الفور ، مثل ترجمة الكلمات الأجنبية بالعربية وممارسة حركات الحب العربية.[14]

---

[12] Muhbib Abdul Wahab, *Tantangan dan Prospek Pendidikan Bahasa Arab di Indonesia*, Jurnal Lajnah Arabiyah, Vol. 1 Nomor 1 Januari 2020

[13] Muhbib Abdul Wahab, *Tantangan dan Prospek Pendidikan Bahasa Arab di Indonesia*, Jurnal Lajnah Arabiyah, Vol. 1 Nomor 1 Januari 2020

[14] Abdul Munip, Tantangan *dan Prospek Studi Bahasa Arab di Indonesia*, al Mahāra Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol. 5, No. 2, Desember 2019

5. فرصة التوظيف

إن فرص متخريجي اللغة العربية تسبب أيضًا في تقليل الاهتمام بتعلم اللغة العربية بخلاف الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية. لديهم فرصة كثيرة في الحصول على وظائف لائقة. لأن العديد من الشركات تطلب الموظف الذي يستولى اللغة الإنجليزية. كما يوفر عالم السياحة لمن يستوفون اللغة الإنجليزية. واما الذي يستولى اللغة العربية ليس لديهم فرص واسعة في العمل بخلاف من يتحدثون الإنجليزية.[15]

D. فرص اللغة العربية في إندونيسيا

العربية في إندونيسيا لديها مزايا. ويمكن تحقيقها إذا كان المتحمسون والراغبون في الدراسات العربية قادرين على تحويل التحديات إلى الفرص. من الفرص هي:

1. الإستيلاء على إحدى اللغات الدولية

اللغة العربية هي لغة دولية واللغة الرسمية للأمم المتحدة منذ عام 1973. اللغة العربية هي اللغة الوطنية الرسمية من قبل 25 دولة في غرب آسيا وشمال أفريقيا من العراق في الشرق إلى المغرب في الغرب. بالإضافة إلى أن اللغة العربية أصبحت لغة رسمية في المنظمات مثل الجامعة العربية والمؤتمر الإسلامي والوحدة الأفريقية.[16] وتعد اللغة العربية من أقدم اللغات السامية ولا تزال موجودة حتى الآن، واللغة المختارة لكتاب المقدس "القرآن". على الرغم من أن وظيفتها اكثر منها للمجتمع العربي، واللغة العربية هي لغة وصلت إلى درجة النضج.

2. الأساس لاستكشاف الدراسات الإسلامية

تزداد فرص دراسات العربية لأن من يستوفى على اللغة العربية له الأساس لاستكشاف الدراسات الإسلامية وتطويرها. ويمكن استخدامها اللغة العربية

---

[15] Abdul Munip, Tantangan *dan Prospek Studi Bahasa Arab di Indonesia*, al Mahāra Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol. 5, No. 2, Desember 2019

[16] Ahmad Muradi, *Pembelaajaaran Menulis Bahasa Arab dalam perspektif Komunikatif* (Jakarta: Fajar Interprataama Mandiri, 2016), Hlm. 14-15

لتنمية العلوم الإسلامية[17] على الأقل تطوير الدراسات الإسلامية مثل الفقه والحديث والتاريخ الإسلامي ، وما إلى ذلك.

3. تنمية المهن التدريسية

إن مدرس اللغة العربية جزء من فرص للغة العربية لأن متخرج قسم تعليم اللغة العربية له الكفاءة والسلطة الأكاديمية والمهنية في المؤسسات التعليمية من الأبتدائية حتى الجامعة في تدريس اللغة العربية (SD / MI /SMP / MTs/ MA/ SMU) . والحاجة إلى معلمي اللغة العربية في إندونيسيا على أنها كثيرة واما عدد المدارس الإسلامية في إندونيسيا يزيد عن 20 ألف مؤسسة.[18]

4. ابتكار تعليم اللغة العربية

الفرصة التالية لمتعلمي اللغة العربية هي مؤلف المواد التعليمية بأي شكل. تطويرالمواد التعليمية الجودة تعطي المزايا. و بتقديم التكنولوجي هناك فرص لتطوير تطبيقات تعليم اللغة العربية التي يمكن ان يستفيدها المعلمون والمتعلمون وباستخدام الإنترنت يمكن للجميع الوصول إليها في أي مكان. في جوهرها اللغة العربية في هذا العصر هو تعلم اللغات قدر الإمكان. ولذلك استخدام تكنولوجيا والاتصالات كوسيلة رئيسية لتعلم اللغة العربية في عصر الثورة الصناعية 4.0 مثل الأهرام والجزيرة وغيرها[19]وقراءتها سوف تحصل على مصطلحات وتعبيرات جديدة موافقا لهذا الوقت

5. الوصول والتعاون مع الأطراف الخارجية

فرص العمل من التعاون مع الأطراف الخارجية مثلا مع وزارات الخارجية ،ويمكن إستيلاء المواضع المناسبة لمتخرجي قسم تعليم اللغة العربية، فعلى سبيل المثال

---

[17] Muhbib Abdul Wahab, *Masa Depan Bahasa Arab di Indonesia*, Republika, 15 Agustus 2015 diakses tanggal 10 Juni 2020 pukul 22.30

[18] Muhbib Abdul Wahab, Masa Depan Bahasa Arab di Indonesia, Republika, 15 Agustus 2015 diakses tanggal 10 Juni 2020 pukul 22.30

[19] Cahya Edi Setyawan, *Peran Bahasa Arab Dalam Pendidikan Islam Sebagai Urgensitas Menghadapi Revolusi Indudstri 4.0. Jurnal Lahjah Arabiyyah*. Vol. 1 No. 1 Januari 2020

في المجالات الدبلوماسية والسياسة[20]ويمكن أيضًا أن يصبحوا مترجمين أو متحدثين رسميين حتى إنشاء دورات في معهد اللغة العربية لتجهيز العمال المهاجرين إلى دول العرب

E. خاتمة

اتباع تطور عصر الاضطراب 4.0 أمر لازم للإنسان ولا يمكن التخلي عنه ، لذا على التربية استعداد القادمين لتوجيه التحديات في هذا العصر. وان شاء الله في المستقبل أن تكون اللغة العربية قادرة على دور كثيرة في المؤسسات التعليمية الإسلامية وتحديد دورها كلغة الدبلوماسية ولغة التعليم ولغة الاتصال في مختلف المجالات. إذ اللغة العربية في عصر الثورة الصناعية 4.0 يمكن دورها في كفاية احتياجات المجتمع، فإن وجود اللغة العربية ستكون قوية. وبالعكس اذ اللغة العربية ليست قادرة على دورها في تلبية احتياجات المجتمع فإن وجود اللغة العربية سيزيد ضعفها. ولهذا السبب يحتاج الى تنفيذ استراتيجية وتطوير وجود اللغة العربية في عصر الثورة الصناعية 4.0 من أجل جعل اللغة العربية قادرة على تلبية احتياجات المجتمع.

[20] Ubaid Ridlo, *Bahasa Arab Dalam Pusaran Arus Globalisasi: Antara Pesismisme Dan Optimisme*, Ihyaul Arabiyyah Vol 1, No 2 Desember 2015

المراجع

Kemeristek dikti. *Era Revolusi Industri 4.0 Saatnya Generasi Millenial Menjadi Dosen Masa Depan*. sunberdaya.ristek dikti.go.id. diakses tanggal 11 Juni 2020 pukul 21.33

Munip, Abdul. *Tantangan dan Prospek Studi Bahasa Arab di Indonesia*, al Mahāra Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, Vol. 5, No. 2, Desember 2019.

Muradi, Ahmad. Pembelaajaaran Menulis Bahasa Arab dalam perspektif Komunikatif. Jakarta: Fajar Interprataama Mandiri. 2016.

Nadwi, Abdullah Abbas. *Belajar Mudah Bahasa Al_Qur'an*. Bandung: Tim Redaksi Penerbit Mizan. 2001.

Ridlo, Ubaid..*Bahasa Arab Dalam Pusaran Arus Globalisasi: Antara Pesismisme Dan Optimisme*, Ihyaul Arabiyyah Vol 1, No 2 Desember 2015.

Setyawan, Cahya Edi. *Peran Bahasa Arab Dalam Pendidsikan Islam Sebagai Urgensitas Menghadapi Revolusi Industri 4.0. Jurnal Lahjah Arabiyyah*. Vol. 1 No. 1 Januari 2020.

Syafaah, Darisy. *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab pada Prodi Bahasa dan Sastra Arab IAIN Tulungagung dalam Menghadapi Tantangan Era Industri 4.0*. Prociding Konferensi Nasional Bahasa Arab V, Malang 5 Oktober 2019 diakses tanggal 11 Juni 2020 pukul 21.33

Syamsuar, Reflianto. *Pendidikan dan Tantangan Pembelajaran Berbasis Teknologi Informasi di Era Revolusi* Industri *4.0*. Jurnal Jurnal E-Tech; Jurnal Ilmiah Teknologi Pendidikan. Vol.6, No. 2 Tahun 2018.

Wahab, Muhbib Abdul. *Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: UIN Press. 2008.

_____. *Tantangan dan Prospek Pendidikan Bahasa Arab di Indonesia*, Jurnal Lajnah Arabiyah, Vol. 1 Nomor 1 Januari 2020

_____. Masa Depan Bahasa Arab di Indonesia, Republika, 15 Agustus 2015 diakses tanggal 10 Juni 2020 pukul 22.30

Chapter 7

فعالية استخدام الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية" على المدخل السياقي

إعداد : أنيفة السعيدة

مقدمة

اعتقد الطلبة أن اللغة العربية كلغة أجنبية عند المستوى الأولى في الجامعة ويعتبر صعبا لأن قليل من مصادر التعلم التي تناسب بمفاهيم الطلبة في المرحلة الأولى. المواد التعليمية لها دور مهم في عملية التعليم للمعلمين و المتعلمين. وهذه الدراسة ركزت على فعالية الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية" لترقية نتيجة اختبارات اللغة العربية المعيارية في وحدة تطوير اللغات على ضوء المدخل السياقي هو فكرة التعليم والتعلم التي يربط بها المدرس بين المادة التعليمية والحالة الواقعية لدى الطلبة والتي يشجعهم على أن يربطوا بين المعرفة التي قد درسوها وتطبيقها في حياتهم اليومية. "هيا نتعلم اللغة العربية" كتاب لترقية الطلبة لاستيعاب اللغة العربية أصدرته وحدة تطوير اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية قدس. اشتمل هذا الكتاب على عشرة وحدات رئيسية و ملحقات في الاختبار المعياري في وحدة تطوير اللغات.

البحث

المبحث الأول: وحدة تطوير اللغات

وحدة تطوير اللغات هي وحدة التي تجد في الجامعة الإسلامية الحكومية بقدس. ومؤسساتها بواسطة منها سوهادي الماجستير كرئيس وحدة تطوير اللغة

ونوسحان أبيد بكالوريوس كسكرتير، وأهداف الوحدة تطوير اللغات ليعقد برنامج تطوير اللغات للمعلم و الموظف وللطلبة، لترقية كفاءة اللغة.

البحث الثاني : الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية" على المدخل السياقي

الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية"

أ- مفهوم الكتاب الدراسي

إن هذا الكتاب يتبنى موقف التدريس اليومي باعتباره وحده بناء منهج، وهو شركة بين المتعلم والمعلم، والكتاب الدراسي على أهميته وسيلة من وسائل تنفيذ المنهج، وليس هو المصدر الوحيد للتعلم، والمعرفة وسيلة بناء الفكر، وبناء النسيج الوجداني للمتعلم وتشكيل كفاءاته وسلوكه، إن أساليب التفكير ومانرد تنميته من اتجاهات وقيم يجب أن يترجم إلى مواقف حقيقية. والمعلم بهذا كله صاحب مهنة فهو مجرب وباحث وصاحب فلسفة ومنظم ومدير لمواقف التدريس، وعليه أن يكون على صلة فكرية بمن تولوا تخطيط المنهج وبناءه، والقيادات التربوية على كفاة مستوياتها معينة بمسألة الفكر والتطبيق معا (دكتور حسان شحاته، 1993: 411).

يعتبر الكتاب الدراسي وسيطا من وسائط التعليم. وليس الهدف الأساسي منه بالنسبة الطالب أن يستوعب ما ورد فيه من معلومات ومعارف يحفظها فقط، بل للكتاب الدراسي وظائف عدة. منها أنه يقدم المعرفة العلمية للطلاب في صورة منظمة فيساعدهم على استيعابها، وادراك الترابط بين اجزائها، كما أنه يتيح لكل تلميذ فرصة التعلم الذاتي، نظرا على صور و رسوم توضيحية مختلفة تدعم من مكانه وتعزز وجوده (دكتور حسان شحاته، 1993: 412).

ب- أهمية الكتاب الدراسي

يشكل الكتاب الدراسي عنصرا أساسيا من مكونات المنهج، فهو إحدى من ركائزه الأساسية في أي مرحلة تعليمية. والكتاب الدراسي هو الوعاء الذي يحمل اللقمة السائغة الطيبة أو اللقمة المرة المذاق التي نقدمها للطالب الجائع و يحمل المعلومات والاتجاهات المراد غرسها التي نقدمها للطالب والمعلم. ويزود الدارسين

بالجوانب الثقافية المرغوب فيها ويكون جيدا إذا كان الكتاب يجذب التلميذ نحوه ويشبع رغباته ويجد فيه نفسه، والمعلم هو الوسيلة التي تقدم بواسطتها هذه اللقمة للطلبة. وإذا كان المعلم له دور في عملية التعليمية فإن الكتاب الدراسي هو الذي يجعل هذه العملية مستمرة بين التلميذ وبين نفسه حتى يحصل من التعليم ما يريد.

ج- أسس تصميم الكتاب الدراسي

ينبغي على مؤلفى الكتب الدراسية لتعليم اللغة العربية للأجانب مراعاة الأسس الآتية :

(1) الأسس الثقافية والاجتماعية

أ- مفهوم الثقافة بوجه عام، ومفهوم الثقافة الإسلامية بوجه خاص

ب- خصائص الثقافة

ج- علاقة الثقافة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها

د- الأمور التي ينبغي مراعتها عند إعداد المحتوى الثقافي في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها

(2) الأسس السيكولوجية

تهتم هذه الأسس لأن الدارسين اللغة العربية من غير الناطقين بها حيث إنهم يأتون من بيئات ومن ثقافة متنوعة وجنسيات مختلفة الأمر الذي يؤدي إلى اختلافهم في القدرات العقلية واستعدادهم لتعلم اللغة العربية ودوافعهم وفي درجة اهتمامهم وسرعة تعلمهم للعربية.

(3) الأسس اللغوية والتربية

(أ) اللغة التي تستخدم أن تعلم هي اللغة العربية الفصحى (لغة التراث) وليست اللغة العامية

(ب) مكونات اللغة قد تتكون اللغة من النظام الصوتي و التراكيبي والمعجمى

(ج) تشتمل على مهارات الأربع وهي الاستماع والكلام و الفراءة و الكتابة.

(د) الشروط النفسية التي يجب مراعتها عند تصميم الكتاب الدراسي

(1) أن يكون الكتاب مناسبا لمستوى الدارسين فكريا

(2) أن يراعى مبدأ الفروق الفردية

(3) أن يثير في الدارس التفكير ويساعد على تنميته بما يساعده على اكتساب اللغة الأجنبية (العربية)

(4) أن تبني المادة العلمية وفق استعدادات الدارسين وقدراتهم

(5) أن يشبع دوافعهم ويرضى رغباتهم

(6) أن يكون المؤلف على علم بخصائص الدارسين النفسية

(7) أن يراعى عند التأليف المرحلة العمرية التي يؤلف بها

(8) أن تهيئ المادة المقدمة في الكتاب الدراسي مشكلة يحاول التغلب عليها عن طريق تعليم اللغة

(9) أن تحفز المادة الدارس على استخدام اللغة في مواقفها الطبيعية

(10) أن يراعى التكامل في المادة بين الكتاب الأساسي ومصاحبته

(11) أن يقدم مادة علمية من المواقف الحياتية التي تساعد الدارس على التكيف مع الناطق الأصلى للغة

(12) أن يعين الكتاب على تكوين الاتجاهات والقيم المرغوب فيها لدى الدارسين (ناصر عبد الله العالى وعبد الله، 1991: 34).

أ- مفهوم المدخل السياقي

المدخل السياقي كما كتبه أحمد أفندي أنه الفكرة عن التعلم الذي يعلق المادة الدراسية بالمواقف الواقف الواقعية ويدفع التلاميذ إلى جعل العلاقة بين المعارف وتطبيقاتها في حياتهم اليومية (Ahmad Fuad, Effendy 2005: 157).

يعرف نور هادي وآخرون، مدخل السياقي في التعليم والتعلم قائلا: هو فكرة التعليم والتعلم التي يربط بها المدرس بين المادة التعليمية والحالة الواقعية لدى التلاميذ والتي يشجعهم على أن يربطوا بين المعرفة التي قد درسوها وتطبيقها في حياتهم اليومية. وينال التلاميذ معرفتهم ومهارتهم من السياق المحدد تدريجيا قليلا فقليلا، ومن عملية البناء الذاتي كمصدر ومرجع لمعالجة المشكلات في حياتهم كعضو من أعضاء المجتمع.

ب- أساليب التعليم والتعلم السياقي

قد عبّر Center for Occuppational Research and Development تطبيق أن استراتيجية التعليم والتعلم السياقي، وهي:

1) متعلقة (Relating) تعلم يربط في واقع الحياة.
2) تجربة (Experiencing)، تعلم هو تجريبي تلاميذ العادات بنشاط مع درسه ويسعى إلى اكتساب الأشياء الذي درسته، ومحاولة اكتساب وخلق الأشياب الجديدة.
3) تطبيق (Applying)، التعلم تؤكد عملية إثبات المعرفة واستخدامها في سياق.
4) متعاون (Cooperating)، التعلم هو عملية التعلم من خلال مجموعة تعاونية والتعاونية الى اتصال الشخصية أو العلاقة الذاتية المشتركة.
5) تنقيل (Transferring)، التعلم تؤكد على تحقيق القدرة على الاستفادة من المعرفة أو سياق الجديد.

6) ب- مبادئ مدخل التعليم السياقي

إن مدخل السياقي في التعليم والتعلم له سبعة مبادئ هي: مذهب التركيبية (konstruktivisme)، والاستعلام (inkuiri)، والاستجواب (questioning)، والتعلم الجماعي (learning community)، والتمثيل (modelling)، والانعكاس (refleksi) والتقويم الأصيل (penilaian autentik).

1) مذهب التركيبية (Konstruktivisme)

يعتبر مذهب التركيبية أساسا لاتجاه التعليم والتعلم السياقي وهو ترى أن المعرفة يبنيها الإنسان قليلا فقليلا، ثم يتسعها خلال السياق المحدد وبدون فجائي. فيلزم الإنسان أن يبني هذه المعرفة ويعطى المعنى بواسطة الخبرة الواقعية. لذا فبناء على هذا المذهب يجب على المعلم أن ينعي المفاهيم بأن الدارس سوف يتعلم أكثر معنى بواسطة التعلم الذاتي، والعمل الذاتي، والقيام بتحقيق الأشياء بنفسه.

2) الاستعلام (Inkuiri)

ويعتبر الإستعلام أساسا أيضا لهذا الإتجاه، وبناء هذا الأساس فالمعرفة والمهارة اللتان ينالهما الدارس ليستا محصولتين من حفظه على الواقع، بل هما محصولتان من عملية الإستعلام، لذا يجب على المعلم أن يزال يخطط الأنشطة التعليمية المتعلقة بعملية الإستعلام.

3) الاستجواب (Questioning)

أن التعلم من خلال الاستجواب يحث الدارسين على معرفة الأشياء إلى الحصول على المفاهيم ويساعد المدرس في معرفة كفاءة الدارسين.

4) التعلم الجماعي (Learning Community)

يقترح هذا الجانب على أن تكون المفاهيم مأخوذة من المشاركة مع الآخرين خارج الفصل أو داخله. وظهر هذا النشاط في التعلم من خلال المناقشة بين الدارسين أو المجموعة متنوعة الأعضاء والجمل.

5) التمثيل (Modelling)

أن التعلم بهذا الجانب يتجه إلى أن التعلم عن مهارة ما أو معرفة معينة يتبعها النموذج الذي بقلده الدارسون. وليس المدرس نموذجا وحيدا في التعلم، بل يستطيع المدرس أن يأخذ النموذج أو المثال من الآخرين مثل الخبراء أو الدارسين أنفسهم.

6) الانعكاس (Refleksi)

وهو نشاط يقوم به المدرس والدارسون في نهاية الدارسة. والتلاميذ يطالعون ويستجيبون لجميع الوقائع أو الأنشطة الواقعة طوال عملية التعلم، بل يعطون المقترحات الضرورية لتحسين التعلم.

7) التقويم الأصيل (Penilaian Autentik)

وهو عملية جمع البيانات التي تقدم التصورات والاختبار من تطور تعليم التلاميذ ويتجه إلى الملاحظة والتحليل وتفسير البيانات المجموعة طوال عملية تعليم التلاميذ، وليس مجرد التقييم للنتيجة من التعلم.

نظرا من التعاريف السابقة، نستطيع أن نلاحظ أن اتجاه التعليم السياقي هو مدخل الذي يساعد التلاميذ في البحث عن المعنى مما تعلمه وتطبيقه في السياق الواقعي وتطوير مهارتهم في حياتهم اليومية.

نظرا من أسلوب السابقة التي تكون الخصائص في الكتاب الدراسي و أسلوب **متعلقة (Relating) هي تعلم يربط في واقع الحياة** التي تأثر كثيرا وتكون بمثابة العنصر الرئيسي على تطوير هذه المادة لترقية نتيجة اختبارات اللغة العربية المعيارية

في وحدة تطوير اللغات لأن أكثر المادة تلائمة واقع الحياة، كما يجب أن تكون هذه المادة مراعية لمستويات النمو والخبرة عند الطلبة، فلا تقدم موضوعات غريبة في ألفاظها أو غريبة في أفكارها.

يصبح أفضل في التعلم واقعي، وهذا يعني أن هناك حاجة الطلبة لتكون العلاقة بين التعلم التجريبي في المدرسة والحياة الحقيقية. يعتبر التعليم الذي يمكن الدارسين من تثبيت وتوسيع وتطبيق معرفتهم ومهارتهم الدراسية في أية حالة ومكان داخل المدرسة أو خارجها لكي يستطيعوا أن يحل المشكلات في العالم الحقيقي التي تتعلق بدورهم ومسئوليتهم، فلذلك يظهر استخدام مدخل السياقي في عملية التعليم. وإذا تطبيق هذا مهم جدا، لأنه وجدت الباحثة الربط على المادة و واقع الحياة. وليس للطلبة فقد، المادة التي من شأن أن تخدم وظيفيا، ولكن سيتم دراسة المادة جزءا يتجزأ عن كتب في ذاكرة الطلبة لذلك لن يكون من السهل نسيانها.

يتكون هذا الكتاب من عشرة فصول وملحقات في الاختبار المعيارية الكفاءة اللغة العربية. يمكن تعليم هذا الكتاب إثنين عشر لقاء. وتتكون كل وحدة من ثلاث دروس هي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. يتم تقديم المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) في الكتاب بشكل متكامل مع التركيز على التعبير بنوعية الشفهي والتحريري. فإن الباحثة تنوى يبحث فعالية استخدام الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية" على المدخل السياقي لترقية نتيجة اختبارات اللغة العربية المعيارية في وحدة تطوير اللغات.

الاختتام

أولا، وحدة تطوير اللغات هي وحدة التي تجد في الجامعة الإسلامية الحكومية بقدس. هي إحدى الوحدات في الجامعة الإسلامية الحكومية بقدس. وأهداف الوحدة تطوير اللغات ليعقد برنامج تطوير اللغات للملعلم و الموظف و للطلبة، لترقية كفاءة اللغة.

ثانيا، إن هذا الكتاب يتبنى موقف التدريس اليومي باعتباره وحده بناء منهج، وهو شركة بين المتعلم والمعلم، والكتاب الدراسي على أهميته وسيلة من وسائل تنفيذ المنهج، وليس هو المصدر الوحيد للتعلم، والمعرفة وسيلة بناء الفكر، وبناء النسيج الوجداني للمتعلم وتشكيل كفاءاته وسلوكه، إن أساليب التفكير ومانرد تنميته من

اتجاهات وقيم يجب أن يترجم إلى مواقف حقيقية. والمعلم بهذا كله صاحب مهنة فهو مجرب وباحث وصاحب فلسفة ومنظم ومدير لمواقف التدريس، وعليه أن يكون على صلة فكرية بمن تولوا تخطيط المنهج وبناءه، والقيادات التربوية على كفاة مستوياتها معينة بمسألة الفكر والتطبيق معا.

ثالثا، دللت نتيجة اختبارات اللغة العربية المعيارية في وحدة تطوير اللغات، هناك فرق بين فصل الضابط (أ) و فصل التجربة (ب) بعد انتهاء إجراء تطبيق هذا الكتاب الدراسي "هيا نتعلم اللغة العربية" وجدت الباحثة على نتيجة فرقا واضحا بين تدريس اللغة العربية باستخدام الكتاب الدراسي وتدريسها بدون استخدام الكتاب الدراسي. أما باستخدام هذا الكتاب الدراسي تستطيع الطلبة أن تفهموا. والدليل على ذلك أن أكثرهم قد حصلوا على النتيجة الجيدة، قد حصلت الباحثة على التقدير "ممتاز، جيد جدا وجيد" هم ناجحون، والتي بدون استخدام بهذا الكتاب قد حصل على التقدير "راسب و ناقص" كلاهما فاشلان. وبعد انتهاء إجراء البحث، تعليم اللغة العربية باستخدام الكتاب الدراسي كمواد الدراسية العربية له فعالية ليرقى كفاءة اللغة العربية ويساعد الطلبة في نجاح عملية التعليمية.

المراجع

وحدة تطوير اللغات، هيا نتعلم اللغة العربية لتدريب الطلاب على استيعاب اللغة العربية، قدس: وحدة تطوير اللغات، 2018 م.

حسان شحاته، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة: الدار المصرية البنانية، 1993م.

ناصر عبد الله الغالي وعبد الحميد عبد الله، **أسس إعداد الكتاب لتعليمية لغير الناطقين بالعربية**، الرياض: دار الاعتصام، 1991 م.

Efendy Ahmad Fuad, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang, Misykat 2005).

Capter 8

Komunikasi Reseptif dalam Pembelajaran Bahasa Arab bagi Mahasiswa

Azwar Annas, M.Pd.I
IAIN Kudus Jawa Tengah Indonesia
Azwarannas273@gmail.com

A. Pendahuluan

Bahasa merupakan salah satu ciri khas yang dimiliki oleh manusia. Baginya, bahasa adalah alat komunikasi dan interaksi antar sesamanya sebagai makhluk sosial. Komunikasi yang dilaku bisa berupa informatif maupun persuasif. Komunikasi secara informanif memberikan pengertian agar orang lain tahu dan mengerti, sedangkan persuasif bermaksud agar orang lain bersedia menerima paham atau keyakinan pada suatu kegiatan atau perbuatan yang sesuai dengan keinginan pembicara. Betapa pentingnya komunikasi dalam kehidupan, maka perlu dipahami hal tersebut secara mendalam agar tercipta suatu konikasi yang efektif.

Komunikasi dikatakan efektif bila antara komunikator dan komunikan mampu mempersamakan makna. Sebagaimana yang telah dijelaskan oleh Hamijoyo (2000) bahwa komunikasi merupakan suatu proses atau usaha untuk menciptakan kebersamaan makna antara pelaku komunikasi. Pada hakikatnya, komunikasi mentitik beratkan pada segi sosial dengan berusaha menjadikan sesuatu menjadi miliki bersama. Sehingga apabila dikatakan komunikasi, maka makna yang terkandung didalamnya adalah usaha untuk mencapai kesamaan, baik dalam makna, tindakan, atau gerakan (Adiwiria, 2007).

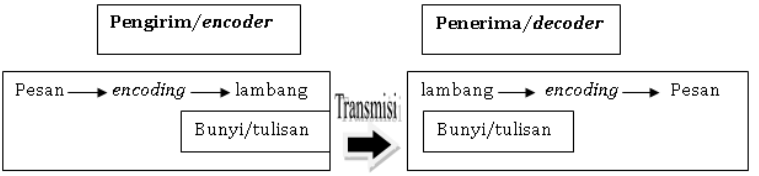
Jenis kegiatan komunikasi yang dilakukan oleh manusia adalah menyampaikan pikiran atau perasaannya kepada orang

lain. Ada 4 jenis komunikasi yang dilakukan, yakni mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. Dari keempat jenis komunikasi yang selanjutnya dalam pembelajaran bahasa disebut dengan keterampilan bahasa. Keempat keterampilan atau jenis komunikasi dapat dikelompok menjadi dua bagian, yakni komunikasi reseptif yang terdiri dari menyimak dan membaca, sedangkan komunikasi produktif terdiri dari berbicara dan menulis. Komunikasi reseptif dapat diartikan suatu tindakan komunikasi yang bersifat satu arah. Komunikasi produktif dapat diartikan komunikasi yang bersifat timbal balik atau teraktif. Dari kedua bagian jenis komunikasi yang menjadi fokus pembahasan pada makalah ini adalah jenis komunikasi reseptif.

B. Pembahasan

1. Komunikasi Reseptif

Komunikasi adalah suatu proses penyampaian gagasan, ide, pikiran seorang komuniikator kepada komunikan baik secara langsung melalui lisan atau secara tidak langsung melalui media, yang bertujuan untuk mempengaruhi. Pembelajaran bahasa komunikatif. Secara sederhana, proses komunikasi dapat di gambarkan sebagai berikut:



Dilihat dari bagan diatas, pengirim atau komunikator aktif memilih pesan yang diformulasikan dalam bentuk bunyi/ tulisan yang kemudian disebut dengan *encoding.* Kemudian pengirim mengirimkan pesan tersebut kepada penerima. Selanjutnya secara aktif penerima menerjemahkan lambang yang berupa bunyi/tulisan tersebut menjadi makna sehingga pesan tersampaikan secara utuh. Proses ini yang disebut dengan *decoding.* Jadi, dari kedua belah pihak yang terlibat dalam komunikasi tersebut harus memiliki keterampilan, untuk pengirim memiliki kete-

rampilan untuk memilih lambang (bunyi/tulisan) guna menyampaikan pesan. Sedangkan, penerima memiliki keterampilan memberikan makna terhadahap lambang (bunyi/tulisan) yang diterima dari pengirim.

Ditinjau dari proses terjadinya komunikasi di atas, keterampilan bahasa dapat dikelompokkan kedalam dua jenis keterampilan, yakni keterampilan *reseptif* dan keterampilan *produktif*. Aspek *reseptif* bersifat penerimaan dan penyerapat yang tampak pada kegiatan mendengar dan membaca, sedangkan aspek *produktif* bersifat pengeluaran dan memproduksi bahasa yang tampak pada kegiatan berbicara dan menulis. Komunikasi reseptif termasuk kedalam komunikasi verbal.

2. Pembelajaran Bahasa Arab

Pembelajaran pada dasarnya adalah kegiatan mengajar yang dilakukan secara maksimal oleh seorang guru agar anak didik yang ia ajari materi tertentu melakukan kegiatan belajar dengan baik. Dengan kata lain pembelajaran adalah upaya yang dilakukan oleh guru dalam menciptakan kegiatan belajar materi tertentu yang kondusif untuk mencapai tujuan. Dengan demikian, pembelajaran bahasa asing adalah kegiatan mengajar yang dilakukan secara maksimal oleh seorang guru agar anak didik yang ia ajar bahasa asing tertentu melakukan kegiatan belajar dengan baik, sehingga kondusif untuk mencapai tujuan belajar bahasa asing (Hermawan, 2011).

Sementara itu, bahasa Arab merupakan salah satu bahasa dunia yang telah mengalami perkembangan sosial masyarakat dan ilmu pengetahuan. Bahasa Arab dalam kajian sejarah termasuk rumpun bahasa Semit yaitu rumpun-rumpun bahasa yang dipakai bangsa-bangsa yang tinggal di sekitar sungai Tigris dan Furat, dataran Syria dan Jazirah Arabia (Timur Tengah) (Arsyad, 2003).

Dalam pembelajaran bahasa Arab terdapat dua aspek yang menjadi kajiannya, yakni aspek kemahiran dan aspek unsur bahasa. Pembelajaran bahasa Arab Aspek kemahiran ini meliputi *istima'* (menyimak), *kalam* (berbicara), *qiroah* (membaca), dan *kitabah* (menulis). Sedangkan dari aspek unsur bahasa meliput *ashwat* (bunyi), *mufrodat* (kosakata), *qowaid* (gramati-

kal).

3. Menyimak Sebagai Komunikasi Reseptif

Kata simak merupan serapan dari kata bahasa Arab *sami-'a yasma'u sam'an*, yang berarti mendengar. Kata ini sering juga dijumpai dalam percakapan sehari-hari. Sebagai contoh pada saat orang tua menasehati anak-anaknya. Harapan dari nasehat ini bukan hanya didengarkan saja, masuk dari kuping kanan dan keluar dari kuping kiri. Akan tetapi nasihat tersebut harus juga disimak secara baik tidak sekedar didengar saja.

Arti kata dengar dan simak, mendengar dan menyimak memiliki makna yang berbeda. Menyimak sering diartikan sama dengan mendengar, akan tetapi pendapat ini ditentang oleh banyak para ahli bahasa, misalnya Rixson (1981). Menurut pendapatnya, ketiga jenis istilah mendengar, mendengarkan, dan menyimak memilki makna yang berbeda.

Mendengar biasanya terjadi secara kebetulan, tidak disengaja, atau tiba-tiba. Mendengar merupakan proses komunikasi yang terjadi tanpa adanya kesengajaan atau tidak direncanakan sebelumnya. Mungkin apa yang didengar tidak dimengerti maknanya, sehingga tidak ada perhatian sama sekali. Hal ini terbukti akan reaksi si pendengar atas apa yang didengarnya. *Mendengarkan* lebih tinggi tingkatannya dari pada *mendengar*. Dalam hal ini mendengar belum ada kesengajaan, sedangkan *mendengarkan* sudah ada fakta akan kesengajaan. Meskipun begitu, *mendengarkan* masih berada di bawah *menyima. Menyimak* dalam proses mendengarkan disamping adanya faktor kesengajaan, juga adanya faktor memahami maksud isi pesan yang disampaikan oleh pengirim. Faktor ini yang menjadi kunci utama dalam peristiwa menyimak (Adiwiria, 2007).

Dalam komunikasi reseptif (menyimak dan membaca), komunikan bertindak hanya sekedar menerima informasi, baik secara lisan maupun tulisan. Komunikasi yang disampaikan oleh komunikator secara lisan berarti komunikan harus menerima dengan jalan **menyimak**, dan komunikasi yang disampaikan secara tertulis berarti komunikan bisa menerima dengan cara **membaca**. Dari kedua jenis komunikasi lisan dan tulisan memiliki persamaan dan perbedaan (Suhendar 1997).

Persamaannya:

1. Memiliki sifat reseptif.
2. Proses perubahan bentuk lambang menjadi makna.

Perbedaanya:

1. Komunikasi lisan, penyampaiannya dalam bentuk transkripsi suara, sedangkan komunikasi tulisan, penyampaiannya menggunakan transkipsi teks.
2. Komunikasi lisan, penerima pesan langsung dapat melakukan hubungan timbal balik dengan pengirim pesan, sedang komunikasi tulis, penerima pesan tidak dapat langsung melakukan hubungan timbal balik dengan pengiriman pesan/komunikator.
3. Komunikasi lisan, lebih cepat dalam hal menerima isi pesan, sedangkan komunikasi tulis, tidak secepat komunikasi lisan dalam hal penerimaan pesan.

Dari segi prosesnya juga, antara menyimak dan membaca memiliki perbedaan, yakni:

1. Menyimak, komunikator menyampaikan materi melalui ucapan lisan.
2. Membaca, komunikator dalam hal ini adalah media cetak menyampaikan materinya melalui media tulis.

Pernyataan di atas, bila disimpulkan, baik aspek menyimak dan membaca, keduanya memiliki kedudukan yang sama, yakni sebagai kegiatan menerima informasi. Dan bedanya dalam media dan prosesnya saja. Dalam menyimak medianya adalah bunyi lisan, sedangkan dalam mebaca medianya adalah tulisan. Berdasarkan prosesnya, menyimak dimulai dari proses wujud bunyi menjadi makna, sedangkan membaca bermula dari bentuk lambang/tanda/tulisan menjadi wujud makna.

Secara singkat menyimak dapat diartikan sebagai proses mendengarkan dengan penuh perhatian dan penuh pemahaman. Oleh karena itu, perlu diketahui faktor-faktor yang dapat mempengaruhinya. Seperti yang dijelaskan Beery dalam Adiwiria (2007) terdapat lima faktor yang mempengaruhi kemampuan menyimak, yakni;

1. Menemukan ide;
2. Membedakan materi yang relevan dengan yang tidak relevan;
3. Dapat menyimpulkan;
4. Dapat memanfaatkannya;
5. Terus berkonsentrasi terhadap bahan simakan.

Sedangkan menurut Nichlos dalam Adiwiria (2007) faktor yang mempengaruhi proses menyimak adalah sebagai berikut; intelegensi, konsentrasi, minat, emosi, keadaan fisik, dan kejelasan suara.

Perinsip Pembelajaran Menyimak

Dalam melaksanakan pembelajaran menyimak, perlu diperhatikan sejumlah perinsip pembelajaran mentimak. Menurut Brown dalam Abidin (2012) menyatakan minimal terdapat 6 prinsip yang harus diperhatikan dalam pembelajaran menyimak, yakni sebagai berikut;

1. Pembelajaran menyimak hendaknya dilakukan secara terpadu dengan keterampilan berbahasa yang lain dengan tetap memfokuskan diri pada pengembangan kemampuan mentimak pemahaman.
2. Pembelajaan menyimak hendaknya dilakukan dengan menerapkan strategi pembelajaran yang mampu memotivasi siswa secara intrinsik.
3. Pembelajaran menyimak hendaknya dilakukan dengan menggunakan bahasa dan konteks yang otentik bagi siswa.
4. Pembelajaran menyimak hendaknya dilakukan dengan menggunakan bentuk respon yang tepat.
5. Strategi pembelajaran menyimak yang digunakan hendaknya secara nyata mampu mendorong perkembangan kemampuan menyimak.
6. Gunakan secara tepat model *bottom-up* dan *top-down* selama pembelajaran menyimak.

Memperhatikan keenam prinsip pembelajaran menyimak di atas, jelas bahwa pembelajaran menyimak tidak dapat dilakukan dengan asal-asalan. Pembelajaran harus dilakukan secara

sungguh-sungguh sehingga kemampuan siswa dalam hal menyimak akan berkembang. Perkembangan kemampuan menyimak tidak bisa lepas dari penerapan model *whole language* selama pembelajaran, yakni model pembelajaran yang menekankan bahwa pembelajaran bahasa harus memadukan seluruh keterampilan bahasa. Pembelajaran menyimak pun harus dilakukan dengan menerapkan strategi yang tepat sehingga siswa akan mampu terdorong melakukan kegiatan menyimak secara intrinsik. Lebih lanjut, upaya memahami kemampuan menyimak harus pula dilakukan secara tepat, yakni melalui berbagai respon siswa atas bahan simakan yang didengarnya. Bahan simakan pun haruslah bahasa otentik bagi siswa yakni bahasa yang benar-benar nyata dikuasahi siswa dan merupakan bahasa yang penting dikuasahi siswa karena digunakan siswa dalam kehidupan sehari-hari. Bahan simakan yang demikian akan mampu mengoptimalkan skema siswa sehingga siswa tidak sekedar menyimak dengan menandalkan kemampuan audionya namun juga menggunakan kognisi yang telah dimilikinya.

Prosedur Pembelajaran Menyimak

Menurut Field (2008) pembelajaran menyimak sebenarnya dikemas dalam proses prosedur sebagai berikut;

1. *Pre-listening (establish context; create motivation for listening; and pre-teach only critical vocabulary)*
2. *During Listening (Extensive listening: general question on context and attitude of speaker; and intensive listening: pre-set question; intensive listening and cecking answers to question)*
3. *Post listening (fungtional language in listening passage; learners infer the meaning of unknown words from the sentences in which they appear; final play; learners look at transcript)*

Pembelajaran menyimak hendaknya dikemas dengan memperhatikan proses menyimak. Proses menyimak yang dimaksud adalah tahapan *pra-simak*, yang berfungsi untuk sarana membangkitkan motivasi anak. Tahapan *menyimak*, dengan melalui aktivitas aktif, baik dalam menyimak intensif maupun

ekstensif. Tahapan *pasca-simak*, yang berfungsi untuk mengetahui pemahaman anak terhadap materi simak yang dipelajari.

4. Membaca Sebagai Komunikasi Reseptif

Keterampilan membaca tergolong keterampilan yang bersifat aktif reseptif. Aktivitas membaca dapat dikembangkan secara tersendiri, terpisah dari keterampilan mendengarkan dan berbicara. Namun, pada masyarakat yang memiliki tradisi literasi yang telah berkembang, sering kaliketerampilan membaca dikembangkan secara terintegrasi dengan keterampilan menyimak dan berbicara.

Membaca merupakan proses menggali keseluruhan makna isi bacaan melalui proses berpikir dan bernalar (Suhendar, 1997). Membaca sering juga diartikan sebagai sebuah proses berpikir, mengartikan, menafsirkan, dan memperoleh informasi yang terkandung dari bahan bacaan (Abidin, 2012). Oleh karena *membaca* didefinisikan sebagai proses, maka dalam proses tersebut melibatkan penglihatan, gerak mata, pembicara batin, ingatan, pengetahuan kata yang dipahami, dan pengalaman pembacanya. Lebih singkatnya membaca adalah proses membentuk arti dari teks tertulis.

Berdasarkan uraian di atas, proses membaca merupakan seluruh aktivitas yang dilakukan pembaca untuk memperoleh informasi yang terkandong dalam sebuah teks bacaan. Produk membaca merupakan hasil dari proses membaca yang berupa pemahaman atas isi teks bacaan. Dengan demikian, hasil membaca atau hasil pembelajaran membaca pada dasarnya adalah pemahaman atas isi bacaan yang dibacanya melalui serangkaian proses membaca.

Keterampilan membaca terbagi ke dalam dua klasifikasi, yakni (a) membaca permulaan, dan (b) membaca lanjutan. Kemampuan membaca permulaan ditandai oleh kemampuan *melek* huruf, yakni kemampuan mengenali lambang-lambang tulis dan dapat membunyikannya dengan benar. Pada fase ini, pemahaman isi bacaan belum begitu tampak karena orientasi pembaca lebih ke pengenalan lambang bunyi bahasa. Sementara pada membaca lanjut, kemampuan membaca ditandai oleh kemampuan *melek* wacana. Artinya, pembaca bukan hanya sekadar

mengenali lambang tulis, bisa membunyikannya dengan lancar, melainkan juga dapat memetik isi/makna bacaan yang dibacanya. Penekanan membaca lanjut terletak pada pemahaman isi bacaan, bahkan pada tingkat tinggi harus disertai dengan kecepatan membaca yang memadai (Mulyati, n.d.).

Keterampilan-keterampilan mikro yang terkait dengan proses membaca yang harus dimiliki pembaca, adalah;

1. mengenal sistem tulisan yang digunakan;
2. mengenal kosakata;
3. menentukan kata-kata kunci yang mengidentifikasikan topik dan gagasan utama;
4. menentukan makna kata-kata, termasuk kosakata, dari konteks tertulis;
5. mengenal kelas kata gramatikal: kata benda, kata sifat, dan sebagainya;
6. menentukan konstituen-konstituen dalam kalimat, seperti subjek, predikat, objek, dan preposisi;
7. mengenal bentuk-bentuk dasar sintaksis;
8. merekonstruksi dan menyimpulkan situasi, tujuan-tujuan, dan partisipan;
9. menggunakan perangkat kohesif leksikal dan gramatikal guna menarik kesimpulan-kesimpulan;
10. menggunakan pengetahuan dan perangkat-perangkat kohesif leksikal dan gramatikal untuk memahami topik utama atau informasi utama; membedakan ide utama dari detail-detail yang disajikan;
11. menggunakan strategi membaca yang berbeda terhadap tujuan-tujuan membaca yang berbeda, seperti *skimming* untuk mencari ide-ide utama atau melakukan studi secara mendalam (http://www.sil.org/lingualinks).

Prosedur Pembelajaran Membaca

Proses pembelajar membaca secara sederhana terdiri dari tiga tahapan, yakni tahapan prabaca, tahapan membaca, tahapan pascabaca. Dari ketiga tahapan tersebut dapat diuraikan sebagai berikut (Abidin, 2012);

1. Kegiatan Prabaca

Variasi kegiatan prabaca yang dapat diterapkap daalam proses pembelajaran membaca menurut Hadley (Hadley, 2001) ada tiga, yakni;

a. Curah pendapat untuk membangkitkan ide yang memiliki kemungkinan besar ada dalam teks. Kegiatan ini dapat dilakukan dengan melakukan apersepsi pembelajaran tentang hal-hal yang memiliki kaitan dengan wacana yang akan dibaca.
b. Melihat judul tulisan, *headline* bacaan, grafik, gambar, atau unsur visual lain yang ada dalam bacaan.
c. Merumuskan prediksi isi bacaan. Prediksi ini mencoba membuat hipotesis atas isi bacaan. Prediksi ini menumbuhkan rasa penasaran terhadap bacaan (memotivasi membaca) karena pada akhirnya kegiatan membaca diharuskan membandingkan prediksi yang dibuat dengan isi wacana yang sebenarnya.

2. Kegiatan Membaca

Pada tahap ini banyak sekali variasai yang bisa digunakan sejalan dengan strategi baca yang dipilih. Penentuan kegiatan pada tahap ini akan sangat bergantung pada metode pembelajaran membaca apa yang dipilih. Beberapa kegiatan yang bisa dilakukan antara lain; (1) menemukan inti gagasan, (2) mengidentifikasi kata kunci, (3) mengutip bacaan, (4) menjaring data, (5) mengisi format isi bacaan, (5) merespon bacaan, (6) membuat peta konsep bacaan, (7) *sharing* ide dan diskusi, (8) menguji prediksi, (9) menjaring kata sulit, (10) menguji fakta opini, dan lain-lain.

3. Kegiatan Pascabaca

Kegiatan pascabaca merupakan tahapan pembelajaran membaca yang bertujuan untuk menguji kemampuan membaca sekaligus memantapkan kemampuan membaca. Menurut Burn (Abidin, 2012a) mengemukakan bahwa kegiatan pascabaca digunakan untuk membantu memadukan informasi baru yang dibaca ke dalam skemata sehingga diperoleh tingkat pemahaman yang lebih tinggi. Seperti halnya pada kegiatan membaca

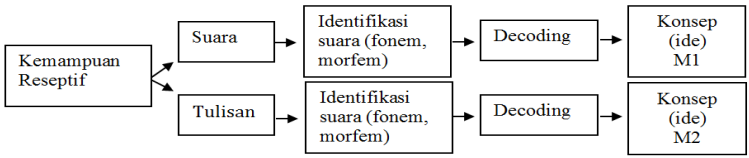
yang lain, pada kegiatan ini juga memerlukan strategi. Strategi yang dapat digunakan pada tahapan pascabaca adalah belajar mengembangkan bahan bacaan, memberikan pertanyaan, menceritakan kembali, dan presentasi visual.

5. Hubungan Menyimak dengan Membaca

Seperti telah disinggung pada bagian terdahulu, mendengarkan dan membaca sama-sama merupakan keterampilan berbahasa yang bersifat reseptif. Mendengarkan berkaitan dengan penggunaan bahasa ragam lisan, sedangkan membaca merupakan aktivitas berbahasa ragam tulis. Ini sejalan dengan penjelasan yang dikemukakan oleh Tarigan (1994) melalui diagram berikut ini.

Mendengar	Reseptif Menerima informasi	Lisan (hasil bicara)
Membaca		Tulisan (hasil menulis)

Sehubungan dengan kaitan antara mendengarkan dan membaca ini, Subyakto Nababan (1993:153) menjelaskannya dalam diagram sebagai berikut.



Keterangan:
M1: Menyimak
M2: Membaca

Melalui diagram di atas tampak jelas bahwa baik mendengarkan maupun membaca merupakan kegiatan berbahasa yang bersifat reseptif. Perbedaannya hanya pada objek yang menjadi fokus perhatian awal yang menjadi stimulus. Pada mendengarkan fokus perhatian (stimulus) berupa suara (bunyi-bunyi), sedangkan pada membaca adalah lambang tulisan. Kemudian, baik penyimak maupun pembaca melakukan aktivitas pengiden-

tifikasian terhadap unsur-unsur bahasa yang berupa suara (dalam mendengarkan) maupun berupa tulisan (dalam membaca), yang selanjutnya diikuti dengan proses *decoding* guna memperoleh pesan yang berupa konsep, ide atau informasi sebagaimana yang dimaksudkan oleh si penyampainya.

Apabila ditinjau dari sudut pemerolehan atau belajar bahasa, aktivitas membaca dapat membantu seseorang memperoleh kosakata yang berguna bagi pengembangan kemampuan mendengarkan pada tahap berikutnya. Jadi, pengenalan terhadap kosakata baru pada aktivitas membaca akan dapat meningkatkan kemampuan mendengarkan pada tahap berikutnya melalui proses pengenalan kembali terhadap kosakata tersebut (*http://www.sil.org/lingualimks*).

Sehubungan dengan proses pembelajaran bahasa, Tarigan (1994) menyatakan bahwa mendengarkan pun merupakan faktor penting dalam belajar membaca secara efektif. Petunjuk-petunjuk mengenai strategi membaca sering disampaikan di kelas dengan menggunakan bahasa lisan. Untuk itu, kemampuan dalam mendengarkan dengan pemahaman sangat penting.

Dari uraian di atas, kita dapat mengajukan hipotesis bahwa terdapat korelasi yang tinggi antara kemampuan mendengarkan dan membaca pada kelas-kelas yang relatif tinggi. Apabila terdapat peningkatan pada kemampuan yang satu maka akan diikuti dengan peningkatan pada kemampuan yang lain (Tarigan, 1994).

C. Simpulan

Pembelajaran bahasa Arab memiliki kekhas sendiri sebagaimana ciri khusus yang ada pada bahasa Arab. Agar tercapainya fungsi bahasa sebagai alat komunikasi yang efektif, maka terlebih perlukiranya dipahami jenis komunikasi, komunikasi reseptif dan komunikasi produktif. Komunikasi reseptif berpusat pada penerimanan dan kepahaman terhadap pesan yang disampaikan. Sedangkan, komunikasi produktif terkait dengan kemampuan penyampaikan pesan kepada orang lain. Komunikasi reseptik dalam kaitannya pembelajaran bahasa Arab meliputi *istima'* dan *qiroah*. Komunikasi produktif bergantung dengan kemampuan reseptif yang dimiliki oleh siswa.

Daftar Pustaka

Abidin, Yusuf. 2012a. *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Refika Aditama.

———. 2012b. *Pembelajaran Bahasa Berbasis Pendidikan Karakter*. Bandung: PT Refika Aditama.

Adiwiria, Pien Supinah. 2007. "Komunikasi Reseptif Dalam Meningkatkan Prestasi Belajar Anak." *Mediator* 8 (1).

Arsyad, Azhar. 2003. *Bahasa Arab Dan Metode Pengajarannya*. Yogyakarta: Pusaka Pelajar.

Field, John. 2008. *Listening in the Language Classroom*. New York: Cambridge University Press.

Hadley, O. 2001. *Teaching Language in Context*. New York: Heilin-Heilin.

Hamijoyo, Santoso S. 2000. "Landasan Ilmiyah Komunikasi: Sebuah Pengantar." *Mediator* I (1).

Hermawan, Acep. 2011. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

Mulyati, Yeti. n.d. "Hakikat Keterampilan Berbahasa." In *1*.

Rixson, Shelagh. 1981. *Developing Listening Skill*. London: MacMillan Publisher.

Suhendar. 1997. *Pengajaran Dan Ujian Keterampilan Membaca Dan Keterampilan Menulis*. Bandung: Pionir Jaya.

Tarigan, Hanry Guntur. 1994. *Menyimak Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Penerbit Angkasa.

Chapter 9

Mengadopsi Pendekatan Natural pada Pembelajaran Bahasa Arab

Nujumun Niswah, M.Pd

A. Pendahuluan

Pengajaran bahasa Arab di Indonesia sudah berlangsung dalam kurun waktu yang lama. Usaha-usaha pengajarannya pun memiliki sejarah panjang dan berliku. Berbagai inovasi dan pembaharuan telah dilakukan untuk meningkatkan kualitas belajar bahasa Arab. Perdebatan mengenai penggunaan metode dan strategi pengajaran juga tak luput dari pembahasan. Berbagai pembahasan lain yang meliputi pengembangan materi ajar, media, dan penilaian juga sudah dilakukan. Namun pada praktiknya temuan-temuan dari pembahasan tersebut masih belum bisa menjawab kebutuhan dan masalah yang dihadapi oleh pembelajaran bahasa Arab.

Dalam pembelajaran, pengetahuan guru mengenai metode, media, materi dan evaluasi memang diperlukan, komponen-komponen tersebut nantinya akan berkolaborasi membentuk formula terbaik untuk mencapai tujuan pembelajaran. Namun pengetahuan guru mengenai komponen pembelajaran saja tidak bisa memenuhi kebutuhan pembelajaran secara utuh. Isu yang tak kalah penting dari komponen pembelajaran adalah bagaimana sudut pandang guru terhadap pembelajaran bahasa dan akan diarahkan kemana pembelajaran itu. Sudut pandang atau pendekatan ini nantinya akan menjadi landasan guru untuk menentukan langkah atau menciptakan kegiatan pembelajaran yang memungkinkan untuk tercapainya tujuan pembelajaran, selain itu pendekatan juga berperan sebagai prinsip-prinsip teoritis yang nantinya akan dasar untuk memilih metode.

Ada satu kaidah umum mengenai pembelajaran bahasa

"*language is best taught when it is being used to transmit message, not explicitly taught for conscious learning*", pengajaran bahasa akan menjadi efektif jika bahasa itu digunakan sebagai alat untuk menyampaikan pesan, bukan diajarkan secara sadar dan terstruktur. Berdasarkan kaidah ini, ada satu pendekatan yang cocok untuk diimplementasikan pada pembelajaran bahasa Arab, yaitu pendekatan natural. Pendekatan ini mengatakan, jika bahasa Ibu diperoleh melalui cara-cara yang natural atau alami, maka pembelajaran bahasa asing atau bahasa kedua juga harus mengikuti cara-cara yang demikian. Seorang anak kecil yang normal menguasai bahasa ibunya dengan proses alamiah dan tidak pernah mengalami kegagalan, serta tidak ada perdebatan mengenai proses ini. Berdasarakan asumsi inilah kemudian Krashen dan Terrel merumuskan bebrapa prinsip pengajaran bahasa asing atau bahasa kedua. Pada makalah ini akan dipaparkan bagaimana prinsip dan landasan pendekatan natural, serta bagaimana cara menerapkannya dalam pembelajaran bahasa Arab.

B. Pendekatan Natural dan Pengajaran Bahasa Arab

1. Pembahasan Singkat Mengenai Pendekatan natural

   Pendekatan natural adalah pendekatan yang pertama kali dirumuskan oleh Tracy D. Terrel, seorang pengajar bahasa Spanyol di California. Ia menawarkan beberapa teori dan prinsip pembelajaran bahasa pada artikelnya yang berjudul "*Natural Approach to Second Language Acquisition and Learning*". Namun pada saat itu tawarannya masih belum dilirik oleh para praktisi dan pemerhati. Untuk membuat idenya semakin dikenal dan layak untuk digunakan oleh kalangan luas, Ia lalu menggandeng seorang ahli bahasa dari University of Southern California yang bernama S. D. Krashen. Setelah bergabungnya Krashen pada proyek Terrel ini pendektan natural mulai menarik perhatian banyak kalangan.

   Pendekatan natural menekankan pada penggunaan bahasa dalam situasi komunikatif dan tanpa mengacu pada *drilling* tata bahasa yang berlebihan. Menurut pen-

dekatan ini, fokus pada pengajaran tata bahasa akan menghalangi peserta didik untuk mengembangkan kompetensi komunikatif mereka. Pendekatan ini juga lahir atas asumsi jika bahasa ibu diperoleh dengan cara-cara alami dan tidak terencana, maka bahasa asing atau bahasa kedua harus diperoleh atau diajarkan dengan proses yang sama.

Pada proses pembelajaran, guru berkomunikasi dengan peserta didik menggunakan bahasa Arab. Sedangkan peserta didik boleh memilih menggunakan bahasa ibu mereka atau bahasa Arab. Kesalahan yang dilakukan peserta didik pada saat melakukan percobaan komunikasi tidak boleh dilakukan koreksi secara langsung oleh guru. Guru tidak boleh menghentikan pembicaraan peserta didik untuk membenarkan pengucapan atau kalimatnya. Peserta didik nantinya akan belajar mengenai konsep pengucapan dan kalimat yang benar melalui kegiatan-kegiatan pembelajaran yang mereka lalui.

2. Hipotesis Belajar Bahasa

Di bagian ini akan diperkenalkan beberapa hipotesis yang telah disimpulkan oleh Krashen dan Teller mengenai bagaimana bahasa asing atau bahasa kedua diperoleh dan dipelajari. Hipotesis ini merupakan hasil dari observasi dan penelitian yang dilakukan oleh Krashen dan Teller selama lebih dari sepuluh tahun. Mereka mengatakan beberapa hipotesis memiliki kemiripan, bukti untuk suatu hipotesis juga bisa dijadikan contoh untuk yang lain. Kemiripan itu mereka anggap sebagai kekuatan dari hipotesis-hipotesisnya karena mampu membentuk teori yang saling berhubungan.

a. Hipotesis Pemerolehan-Belajar Bahasa (*The acquisition Learning Hyppothesis*)

Bahasa menurut pendekatan ini bisa diperoleh dan dipelajari. Belajar bahasa ada kegiatan ketika pembelajar secara sadar melakukan usaha untuk mendapatkan bahasa, dan biasanya pembela-

jar akan fokus pada bentuk dan kaidah bahasa target. Sedangkan pemerolehan bahasa adalah kegiatan mendapatkan atau mengauasai bahasa melalui proses bawah sadar. Krashen menekankan belajar bahasa kedua harus dilakukan melalui aktivitas-aktivitas yang darinya peserta didik bisa memperoleh bahasa. Pemerolehan bahasa bisa terjadi jika dilakukan melalui kegiatan pembelajaran yang natural atau yang diusahakan natural.

Contohnya ketika peserta didik melakukan kegiatan *muhadatsah* menggunakan bahasa Arab, ia tidak menyadari bahwa ia sedang belajar bahasa. Mereka hanya sadar bahwa mereka sedang berkomunikasi saja. Tapi aktivitas *muhadatsah* ini berdampak pada penambahan perbendaharaan *mufradat* atau bahkan peningkatan kompetensi berbahasa mereka.

b. Hipotesis Urutan Alamiah (*The Natural Order Hypothesis*)

Hipotesis ini meyakini bahwa bahasa bisa diperoleh secara gradual. Pembelajar akan mulai menguasai materi bahasa dari yang termudah ke tingkat yang paling sulit. Pada pembelajar pemula guru harus memilihkan tema-tema yang berkaitan dengan kehidupan sehari-hari mereka, lalu boleh dilanjutkan dengan tema-tema yang bersifat akademis. Eksposur kosakata baru pun harus dimulai dari kosakata yang konkrit, bisa dilihat dengan mata, dan diraba sampai pada kosakata yang abstrak.

c. Hipotesis Pemantauan (*The Monitor Hypothesis*)

Pada proses internalisasi bahasa setiap pembelajar memiliki monitor yang berfungsi untuk menangkap konsep-konsep bahasa yang benar dan sesuai kaidah. Monitor ini nanti akan dengan sendirinya melakukan *editing* serta koreksi pada setiap ucapan yang diproduksi oleh mereka. Pembelajar

nantinya, tanpa dijelaskan oleh guru, akan mengetahui perbedaan *dzalika/tilka* dan *hadza/hadzihi* serta mengetahui kapan menggunakannya.

Melalui eksposur bahasa yang terus-menerus pembelajar akan menyadari bagaimana ia merubah *fi'il amar* sesuai dengan *dhomir*-nya, serta perbedaan kata kerja ini dengan kata kerja lainnya (*fi'il madhi* dan *fi'il mudhori'*). Biasanya kesalahan yang dilakukan oleh pembelajar, ketika mereka sudah masuk pada tahapan internalisasi kaidah bahasa, bukan karena ketidaktahuannya melainkan karena kelalaian saja.

d. Hipotesis Masukan (*The Input Hypothesis*)

Hipotesis ini meyakini bahwa pemerolehan bahasa target hanya kan terjadi jika input atau masukan dapat dipahami oleh peserta didik. Pemahaman akan didapatkan jika peserta didik mendapatkan pengetahuan setingkat lebih tinggi dari apa yang dikuasainya. Hipotesis ini memiliki rumusan (i+1). (i) adalah input bahasa, informasi, atau materi, sedangkan (1) adalah kompetensi setingkat dari sebelumnya. Jika input dinaikkan dua tingkat (i+2) dari kemampuan peserta didik maka mereka akan mengalami kesulitan pada saat belajar, namun jika input masih sama dengan yang dipelajari sebelumnya (i+0) maka peserta didik akan merasa bosan.

e. Hipotesis Filter Penghambat (*The Effective Filter Hypothesis*)

Menurut Krashen dan Teller setiap manusia memiliki saringan yang bisa menghambat masuknya bahasa. Saringan ini memperlambat atau bahkan menahan proses pemerolehan bahasa. Filter yang menghambat masuknya bahasa berupa tidak memiliki motivasi, tidak percaya diri, dan kecemasan berlebih. Peserta didik yang memiliki motivasi tinggi, kepercayaan diri, dan keberanian untuk

mencoba akan lebih mudah menerima bahasa daripada mereka yang disebutkan sebelumnya, karena jalan masuk bahasa terbuka lebar dan tidak tertutupi oleh filter yang berlapis-lapis.

Guru dalam hal ini harus menciptakan suasana belajar yang mampu menghilangkan filter-filter tersebut. Guru harus bisa menumbuhkan motivasi belajar bahasa Arab peserta didik. Menumbuhkan minat belajar bahasa Arab bisa dengan cara guru selalu berbicara bahasa Arab, dengan selalu menggunakan bahasa Arab siswa akan menyimpulkan bahwa bahasa Arab itu mudah dipelajari sehingga timbulah motivasi belajar mereka. Melatih kepercayaan diri peserta didik dan menghilangkan ketakutan mereka bisa dilakukan dengan cara mendesain kegiatan pembelajaran yang menarik dan menyenangkan, serta tidak menjadi guru yang *judgemental.*

3. Prinsip-prinsip Pengajaran Bahasa

Krashen mengatakan bahwa pemerolehan bahasa membutuhkan interaksi bermakna melalui komunikasi menggunakan bahasa target dan dilakukan dengan cara-cara yang alami. Bahasa Arab akan mudah diperoleh jika pembelajar tidak fokus pada bentuk bahasa melainkan pada pesan dari apa yang mereka sampaikan dan terima. Krashen juga menambahkan bahwa pembelajar bisa belajar bahasa target dengan baik jika proses pembelajaran nyaman dan menyenangkan. Hal demikian tidak terjadi jika pembelajaran dilakukan dengan cara-cara tradisonal seperti guru ceramah, menjelaskan di depan kelas, dan peserta didik hanya menyimak. Di sini guru harus menyediakan atau menciptakan kondisi belajar yang tidak biasa sehingga peserta didik bisa memproleh bahasa melalui aktivitas-aktivitas yang tidak mereka sadari.

Berikut prinsip-prinsip pengajaran bahasa sesuai dengan teori belajar bahasa yang ditawarkan oleh Krashen dan Teller:

a. Pembelajaran bahasa harus diarahkan untuk mengembangkan kemampuan komunikatif peserta didik;
b. Mengajarkan kosakata pada pembelajar pemula berupa koskata yang bisa dilihat (benda atau gambar) dan dipergakan;
c. Pembelajaran bahasa pada pembelajar pemula tidak dituntut untuk praktek, pada tahap awal pemahamanlah yang ditekankan;
d. Produksi bahasa (berbicara dan menulis) tidak boleh dipaksakan, guru harus menunggu kesiapan peserta didik;
e. Pengajar harus berusaha untuk meminimalisir hambatan yang dimiliki peserta didik (*low motivation*, *low self-esteem*, dan *anxiety*);
f. Kesalahan berbahasa yang dilakukan oleh pembelajar tidak boleh dikoreksi secara langsung;
g. Guru memiliki kuasa penuh atas kelas. Ia bertindak sebagai penyaji untuk membuat kelas menarik, selain itu ia juga memiliki tugas untuk mengorganisasikan kegiatan pembelajaran yang diarahkan untuk pemerolahan bahasa.

C. Teknik-teknik Pengajaran Bahasa Arab Menurut Pendekatan Natural

Menurut pendekatan natural, anak-anak dan orang dewasa mengikuti urutan yang sama dalam memperoleh dan menguasai bahasa. Sebagaimana yang telah dijelaskan pada bagian-bagian sebelumnya berapapun usia pembelajar, ia harus mengikuti proses belajar bahasa yang sama dengan proses yang dilakukannya untuk mendapatkan bahasa ibu. Berikut adalah tahapan perkembangan bahasa manusia menurut pendekatan natural dan teknik-teknik yang bisa digunakan oleh guru untuk mengajarkannya:

1. *Preproduction stage* (tingkat pemahaman)

   Pada level ini pembelajar baru memulai perjalanan belajar bahasanya. Mereka biasanya akan diam dan hanya

mendengarkan. Pembelajar pada tahap ini hanya mengikuti kegiatan pembelajaran tanpa memberikan respon, tahapan ini oleh Krashen juga disebut dengan *silent period*. Penting sekali untuk melakukan ekposur bahasa Arab terus-menerus. Guru harus berusaha untuk memberikan input yang mudah dipahami siswa dan fokus pada pemahaman pesan.

Aktivitas atau teknik yang bisa dilakukan guru adalah:

a. *Total Physical Response* (TPR): guru memberikan perintah dan pembelajar meresponnya dengan melakukan gerakan yang diperintah.

   Guru berbicara sambil mempraktekkan:

   أَدْخُلُ الفَصْلَ ثُمَّ أَجْلِسُ
   كَيْفَ أَجْلِسُ؟

   Mungkin peserta didik tidak merespon pertanyaan guru karena ia belum memahami. Guru menyebutkan kata *ajlisu* kembali sambil mempraktekkannya. Jika peserta didik sudah memahami pesan yang dimaksud guru, ia pasti menirukan gerakan guru.

b. Menunjukkan gambar: guru bercerita sambil memegang gambar-gambar dari kosakata yang disebutkannya. Setelah bercerita guru meminta peserta didik untuk menunjukkan gambar dari kosakata yang dimintanya.

   Contoh guru bercerita:
   فِي حَقِيبَتِي (sambil memegang tas) قَلَمٌ (sambil memegang bolpen) وَكِتَابٌ (sambil memegang buku) وَمِسْطَرَةٌ (sambil memegang penggaris)
   أَيْنَ الحَقِيبَة؟

Siswa akan menunjuk tas
Dan seterusnya

2. *Early production* (tingkat produksi bahasa permulaan)

Pembelajar telah menguasai cukup kosakata, tapi baru bisa merespon pertanyaan dengan satu kata, frasa, atau jawaban singkat. Kegiatan-kegiatan pembelajaran pada tahap ini difokuskan untuk memotivasi mereka menggunakan bahasa Arabnya. Ketika peserta didik memproduksi bahasa, mereka mungkin melakukan kesalahan, tapi sekali lagi perlu diingat guru tidak boleh melakukan koreksi.

Aktivitas atau teknik yang bisa dilakukan guru adalah:

a. Bercerita dan bertanya dengan jawaban ya-tidak. Contoh:

اِسْمِيْ فوتْري، أَنَا تِلْمِيْذَةٌ. وَهَذِهِ أُمِيْ، هِيَ مُوَظَّفَةٌ. وَهَذَا أَبِيْ، هُوَ مُدَرِّسٌ.

هَلْ فوتري مُوَظَّفَةٌ؟

Murid menjawab:

لَا

Guru:

هَل أَبُو فوتري مُدَرِّسٌ؟

Murid:

نَعَمْ

Jika bisa dipastikan peserta didik siap untuk memproduksi bahasa lebih lanjut, guru kemudian boleh melanjutkan dengan pertanyaan yang bisa dijawab dengan jawaban selain *na'am* atau *la*.

b. Bercerita dan melakukan tanya jawab singkat. Pastikan bahwa pertanyaan yang diajukan oleh guru hanya bisa dijawab dengan jawaban singkat. Kata tanya yang bisa digunakan adalah من atau أين

مدرس : أُنْظُرْ إِلَى هَذِهِ الصُّوْرَةِ! أَحْمَدُ يَجْلِسُ عَلَى الكُرْسِيِ
مدرس : أَيْنَ يَجلسُ أحمد؟
طلاب : على الكرسي
مدرس : وَبِجَانِبِ أَحْمَد صَدِيْقُهُ خَالِدٌ
مدرس : مَنْ بِجَانِبِهِ؟
طلاب : خالد

3. *Speech emerge* (tingkat produksi bahasa lanjutan)

   Kemahiran berbahasa peserta didik pada level ini cukup matang. Mereka mulai bisa menggunakan frasa, kalimat, dan perbendaharaan kosakatanya sudah hampir mencapai 7000 kata. Kata tanya كيف dan لماذا, yang membutuhkan jawaban lebih kompleks, boleh digunakan guru. Mereka pada tahap ini sudah mulai bisa mengekspresikan diri mereka, meskipun dengan tata bahasa yang sederhana dan beberapa kesalahan

   Kegiatan-kegiatan pembelajaran yang dapat dilakukan untuk pembelajar di level ini adalah

   a. Mendeskripsikan gambar;
   b. Menarasikan gambar;
   c. Permainan;
   d. Bermain peran;
   e. Tunjukkan dan ceritakan: peserta didik diminta untuk menunjukkan satu barang yang berhaga bagi mereka dan menceritakannya di depan kelas. Beri semangat peserta didik untuk saling menanyakan barang yang dibawa temannya.

4. *Intermediate fluency* (Fasih tingkat menengah)

   Pada tahap ini, peserta didik mulai mengembangkan kecapakan berbahasa untuk tujuan akademik. Mereka sudah melewati tahapan berbahasa Arab dengan frasa dan kalimat singkat. Mereka sudah bisa menyimpulkan pesan serta mengevaluasinya. Di level ini peserta didik sudah bisa menulis esai, memecahkan masalah yang komplek, dan berdebat.

Guru harus memfasilitasi kegiatan yang dapat menjadikan penggunaan bahasa Arab mereka sebagai alat untuk *critical thinking* dan *creative thinking.* Berikut kegiatan pembelajaran yang bisa diikuti guru:

a. Diskusi
b. Debat
c. Interview
d. Reportase
e. *Insya' hurr*
f. *Masrahiyyah*

D. Kesimpulan

Krashen dan Teller menawarkan satu pendekatan belajar bahasa yang baru. Pendekatan ini meniru proses-proses manusia belajar bahasa pertamanya, jika manusia bisa sukses memperoleh bahasa ibunya dengan proses-proses alamiah, amak cara yang sama harus digunakan dan diadopsi oleh pengajaran bahasa kedua atau bahasa asing. Pendekatan ini juga memandang bahasa sebagai alat berkomunikasi, oleh karena itu tujuan utama pengajaran bahasa adalah untuk mengembangkan kemampuan peserta didik agar mampu mengekspresikan ide dan gagasannya menggunakan bahasa target. Meski pendekatan ini cukup meyakinkan, tapi dalam menerapkannya guru harus tetap memperhatikan kondisi peserta didik agar hasil terbaik bisa dicapai.

Referensi

Abukhattala, Ibrahim. 2013. "Krashen's Five Proposals on Language Learning: Are They Valid in Libyan EFL Classes." English Language Teaching 6 (1).

Giri, I. G. E. P., Artini, L. P., & Padmadewi, N. N. 2018. "Natural Approach in English Classes in Primary Schools: Teachers' Perception and Implemetation." *JPBI*, *6*(2).

Krashen, Stephen D. and Tracy D. Teller. 1988 "The Natural Approach: Language Acquisitin in the Classroom". London: Prentice Hall International.

Langi, Uinise. T. 1984. "The Natural Approach: Approach, Design, and Procedure." TESL Reporter 17 (1)

Praveen, Sam. 2016. "Natural Approach of Teaching English Language on a Flipped Classroom Platform to Tertiary Level Engineering Learners." *International Journal of Educational Sciences*, *14*(1–2).

Rambe, Sojuangon. (2014. "The Natural Approach: Theory and Guidance for Classroom Practices." Jurnal English Education 2 (1).

Setiyadi, Alif Cahya dan Mohammad Syam'un Salim. 2013. "Pemerolehan Bahasa Kedua Menurut Stephen Krashen." Jurnal At-Ta'dib 8 (2).

Chapter 10

وسائل التواصل الإجتماعي "vlog" لترقية مهارة الكلام

Muthmainnah

أ. المقدمة

تكون التطورات متعددة سريعة جدًا في جميع جوانب النشاط البشري في العصر الرقمي .إن تأثير هذا العصر الرقمي يجعل جميع الخبراء بحاجة إلى التكنولوجيا. من المجالات الاقتصادية والاجتماعية إلى التعليمية .في مجال التعليم ، يجب على جميع المعلّمين أن يتبعوا حقبة هذا العصر المعقد. وأمّاالمعلمون الذين ما زالوا يتلعثمون في مشكلة التكنولوجيا بمتابعة الهدف حتى يتمكنوا من إتقانها .إذا كانت لا تزال تكافح في العصر الكتيب، فسيكون له تأثير سلبي في موضع العولمة بالمنافسة.[1]

تطورت التكنولوجيا ولها تأثير على الأنشطة الاجتماعية البشرية. نشأت تطبيقات وسائل التواصل الاجتماعي من هذا التأثير. تطبيقات وسائل التواصل الإجتماعي منها الواتسبي والتيليجرام والفيسبوك والإنستاجرام والتويتر واليوتوب والعديد من وسائل التواصل الاجتماعي الأخرى هي شكل من أشكال الابتكار التكنولوجي الذي يؤدي إلى الأنشطة الاجتماعية. تسهّل الوسائل على البشر لتفاعل مع بعضهم البعض اجتماعيًا وحفظ على الأقرباء أو الأصدقاء دون على المسافات والأوقات.[2]

الفوائد من بعض وسائل التواصل الاجتماعي لتطوير التعليم. خاصة لتعليم اللغة العربية.منها وسائل التواصل الاجتماعي المشهور في عصر الصناعة الرابعة هي

[1] Haniah, *Pemanfaatan Teknologi Informasi dalam Mengatasi Masalah Belajar Bahasa Arab* , al-Ta'rib: Volume 2, Edisi 1, 2014.

[2] Mahfudz Rizki Mubarok dkk, *Penggunaan Vlog dalam Pembelajaran Maharah Kalam*, al-Mi'yar: Volume 3, Edisi 1,2020.

فلوك (vlog) أويسمى ب (video blogging). في العصر الرقمي ، يستخدم المجتمع وسائل التواصل الاجتماعي (vlog) لترقية ثقتهم بأنفسهم من الأطفال والشباب والكبار والشيوخ. يقومون أنشطتهم البصرية من خلال التسجيل على الفيديو ثم ينتشرون إلى وسائل التواصل الاجتماعي مثل الفيسبوك والإنستغرام واليوتوب وما اشبه ذلك. يقومون بصريتهم للألعاب حسب. يقوم المعلمون فلوك لترقية الشجاعة والرغبة لدى الطلاب والطالبات من نواح المدارس حتى الجامعات.

يوصي المحاضر لاستخدام فلوك في عملية تعليم اللغة العربية و يستخدمونها كالوضائف أو التقييمات. تساعد هذه الحالة لترقية مهارةالكلام في كل المكان والوقت.

من خلال وسائل التواصل الاجتماعي، يمكننا أن نتطفل أنفسنا لتكلم اللغة العربية أمام آلة التصوير . ولا نزال أنفسنا شعور الحياء أمام آلة التصوير. لذالك تساعدنا لاكتثار مفردات اللغة العربية ولو لايعرّفوا كيف عملية عامل الفلوك لفظيا تكرارا.

ب. الإطار النظاري

1. "vlog" أو "vlogging"

"vlog" أو "vlogging" نشاط ***blogging*** باستخدام وسيط الفيديو فوق استخدام النص أو الصوت بآلة التصوير مثل هواتف التي لها آلة التصوير. وأما عامل الفلوك يسمى ب ***Vlogger*** (ويكيفيديا اللغةالأندونسية: 2020)

"vlog" أو "vlogging" هي تسجيل فيديو قصير يحتوي على الآراء أو القصص أو الأنشطة اليومية عادةً ما تتم كتابتها على البلوغ من 2005 عام.[3]

أنشطة الفلوك لها كفاءة المسلّيات من الأنشطة اليومية والرحلة

[3] Eribka Ruthelia David dkk, *Pengaruh Konten Vlog dalam Youtube Terhadap Pembentukan Sikap Mahasiswa Ilmu Komunikasi Fakultas Ilmu Sosial dan Politik Universitas Sam Ratulangi*, Acta Diurna, Volume 6, Edisi 1, 2017.

والملابس وتعبير القلب سعادة أو حزينة. عند إندايتمي، من نتيجة بحثها أن تحول النموذجية عن التعليمية من تركيز المعلم يقوم التعليمية الفعالية. يستخدم المعلم المواد والسائل العصرية في التعليم تكنولوجيا كااستخدام الفلوك.[4]

2. مهارة الكلام

والكلام في اللغة الثانية من المهارات الأساسية التي تمثل غاية من غايات الدراسة اللغوية وإن كان هو نفسه وسيلة للاتصال مع الآخرين. [5] وأما تعريف الكلام آخر نشاط أساسي من أنشطة الإتصالي بين البشر وهو الطرف الثاني من عملية الإتصال الشفوي. [6]

3. أهمية استخدام فلوك لترقية مهارة الكلام

كانت الوصفية المساوة بين الفلوك ومهارة الكلام. كلاهما متشابه في الشكل اللفظي (شفويا) و استخدام الأصوات واعتبار اللغة. عند محفوظ وأصدقائه (جامعة إسلامية حكومية بالانج كارايا)، ينقسم محفوظ على ثلاثة أسباب استخدام الفلوك: أولا، كانت الوصفية المساوة بين الفلوك ومهارة الكلام.[7] ثانيا، عند المحاضر أن الفلوك يسهّل الطلاب والطالبات في تعليم مهارة الكلام ولديهم الهاتف أندرويت. ثالثا، استخدام الهاتف كوسيلة التعليم.[8]

---

[4] Indayatmi, Pengaruh *Vlog Pembelajaran Terhadap Peningkatan Hasil Belajar Peserta Didik Smk Negeri 2 Depok, Jurnal Pendidikan Sains*, Vol. 06,Edisi 1, , 2018.

[5] رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى: مكة، ص، 487.

[6] علي أحمد مدكور وزملائه، المرجع في منهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، دار الفكر العربي:القاهرة،2010، ص، 405.

[7] Gautama Veri Vetiana, *The Role of the Center for Language Improvement in Enhanching Speaking Skills of The Class One of The Modern Islamic Boarding School Darussalam Gontor at The Girls' Second Campuss (ar)*, Al-Ta'rib*:* Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, Volume 7, Edisi 2, 2019.

[8] Mahfudz Rizki Mubarok dkk, ,2020.

4. خطوات استخدام الفلوك لترقية مهارة الكلام

عند روني أن كيفية استخدام الفلوك وسنكون تطبيق في تعليم مهارة الكلام جامعة إسلامية حكومية بقدس، وهذه الخطوات:[9]

أ) الملهمة

علاقة بين الملهمة و ثلاثة الأسباب المذكورة السابقة أن هذه الملهمة تنشاء لثلاثة أسباب : أولا، كانت الوصفية المساوة بين الفلوك ومهارة الكلام.[10] ثانيا، عند المحاضر أن الفلوك يسهّل الطلاب والطالبات في تعليم مهارة الكلام ولديهم الهاتف أندرويت. ثالثا، استخدام الهاتف كوسيلة التعليم.

ب) موضوع الأنشطة

تحديد الموضوع قبل تسجيل الفيديو. مثلا "الأنشطة اليومية" هذا الموضوع البسيط لتسجيل الفيديو.

ج) كتابة النص

أهمية كتابة النص لفهم ترتيب القصة من البداية حتى النهاية. مثلا يعدّ عامل الفلوك الأنشطة اليومية استيقظ من الاستيقاظ إلى النوم.

د) إعداد موقع خلفية القصة

تزين خلفية القصة بالإبتكار، فربما نحتاج الموقع واحد أو اكثر من الموقعين. مثلا، نقصّ الأنشطة اليومية أمام البيت أو نقص الأنشطة اليومية المتعلقة بالقصة (الأنشطة من البيت إلى الجامعة).

---

[9] Ronny Yudhi Septa Priana, Pemanfaatan Vlog sebagai Media Pembelajaran Terintegrasi Teknologi Informasi, Prosiding Seminar Nasional FKIP, Volume 1, Edisi 2, 2017.

[10] Gautama Veri Vetiana, *The Role of the Center for Language Improvement in Enhanching Speaking Skills of The Class One of The Modern Islamic Boarding School Darussalam Gontor at The Girls' Second Campuss (ar)*, Al-Ta'rib*:* Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, Volume 7, Edisi 2, 2019.

هـ) التنوير

استقرار الموقع يكون نجاح الفلوك صحيح.

و) مشاهدة النتيجة

نشاهد النتيجة قبل التعديل.

ز) التعديل

نختار بعض التصوير الذي يناسب لانتشار.

ح) إعادة التحقق

تحقق النتيجة المناسبة

ط) انتشار/ اعلان في وسائل التواصل الإجتماعي

اتنشار الفلوك بعد انتهاء إعادة التحقق.

ج. الإختتام

أولا: الفوائد من بعض وسائل التواصل الاجتماعي لتطوير التعليم. خاصة لتعليم اللغة العربية.منها وسائل التواصل الاجتماعي المشهور في عصر الصناعة الرابعة هي فلوك (vlog) أويسمى ب (video blogging). في العصر الرقمي ، يستخدم المجتمع وسائل التواصل الاجتماعي (vlog) لترقية ثقتهم بأنفسهم من الأطفال والشباب والكبار والشيوخ.

ثانيا: ينقسم محفوظ على ثلاثة أسباب استخدام الفلوك: أولا، كانت الوصفية المساوة بين الفلوك ومهارة الكلام.[11] ثانيا، عند المحاضر أن الفلوك يسهّل الطلاب والطالبات في تعليم مهارة الكلام ولديهم الهاتف أندرويت. *ثالثا*، استخدام الهاتف كوسيلة التعليم.

ثالثا: أرجو من هذا البحث وجدنا حل مشكلاة التعليم خاصة مهارة الكلام في الجامعة الإسلامية الحكومية بقدس. سنكون أن نتبعوا تطوير التكنولوجيا.

[11] Gautama Veri Vetiana, *The Role of the Center for Language Improvement in Enhanching Speaking Skills of The Class One of The Modern Islamic Boarding School Darussalam Gontor at The Girls' Second Campuss (ar)*, Al-Ta'rib *:* Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya, Volume 7, Edisi 2, 2019.

Chapter 11

المهارات الأساسية للتدريس لدى الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر من وجهة نظر الطلاب أنفسهم

إعداد: عبد المطلب

أ- المقدمة

تنطلق هذه المقالة من مشكلة يعانيها طلاب قسم تعليم اللغة العربية، حيث صعوبة ممارسة مهارات التدريس الأساسية عند تطبيق التعليم المصغر. إن التدريس المصغر هو برنامج التدريس العملي الأول لتزويد الطالب المعلم بالخبرة التعليمية ولإعطاءه االفرصة الأولى في معالجة أسلوبه وأنماطه في عملية التعليم. ظهر التدريس المصغر في أوائل الستينيات من القرن العشرين. وقد بدأ تطبيق التدريس المصغر في العلوم التطبيقية في جامعة ستانفورد على يد دوايت ألن Dwight Allen وزملائه عام ١٩٦١م. وكان التدريس المصغر في بداية الأمر مقصورًا على تدريب الطلاب المعلمين قبل الخدمة، أي قبل العمل في المدارس. ثم طبق في برامج تطوير مهارات المعلمين الذين هم أثناء الخدمة، أي على رأس العمل أو أثناء ممارسة المعلمين لعملهم. فمن خلال التدريس المصغر، يتوقع أن يكون الطالب المعلم المرشح قادرا على فهم مهارات التدريس الأساسية وتطبيق مبادئ التعليم والتعلم من مرحلة التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

تتناول هذه المقالة الكلام عن المهارات الأساسية للتدريس لدى الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، وهي كمحاولة لإعطاء صورة واقعية عن مستوى مهارات التدريس لدى الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر في قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية قدس. فتهدف هذه المقالة إلى (1) الكشف عن أهمية التدريس المصغر من وجهة نظر الطلاب أنفسهم، (2) والكشف عن أنشطة الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر في المعمل، (3) والكشف عن مستوى مهارات التدريس لدى الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر من وجهة

نظر أنفسهم.

ب- مفهوم التدريس المصغر ومهاراته

إن التدريس المصغر هو أسلوب تقني حديث لتدريب المعلمين والمحاضرين وتزويدهم بمهارات التدريس الأساسية من خلال التدريب المكثف بهدف تطوير مهارات معينة من مهارات التدريس ضمن زمن محدد باشتراك عدد من المتدربين. ولخص عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي (بدون السنة) بحثه عن التدريس المصغر قائلا: التدريس المصغر هو أسلوب من أساليب تدريب المعلمين، يمثل صورة مصغرة للدرس أو جزءًا من أجزائه أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ويقدم لعدد محدود من المتعلمين أو المعلمين المتدربين. ويقدم التدريس المصغر على مراحل، هي: الإرشاد والتوجيه، والمشاهدة، والتحضير للدرس، والتدريس، والحوار والمناقشة، وإعادة التدريس، والتقويم، والانتقال إلى التدريس الكامل.

أوضح زين العصريل (2016) أن للتدريس المصغر ثمان مهارات. وذكر برناوي ومحمد عارفين (2017) كذلك، أن هناك ثمان مهارات لابد من تدريبها في التدريس المصغر. بل ذكر العصيلي (بدون السنة) أن للتدريس المصغر مهارات، من أهمها: مهارات التحضير، ومهارات اختيار المواد التعليمية، ومهارات التوزيع والتنظيم، ومهارات التقديم والتشويق والربط، ومهارات الشرح، ومهارات التعزيز، ومهارات الأسئلة والإجابات، ومهارات مراعاة مستوى الطلاب والفروق الفردية بينهم، ومهارات الحركة، ومهارات استخدام تقنيات التعليم، ومهارات التدريب والتقويم.

ج- أهمية التدريس المصغر من وجهة نظر الطلاب أنفسهم.

إن التدريس المصغر في المنهج الدراسي لقسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية قدس هو مقرر من مجموعة المقررات للكلية ويعتبر مقررا في مجال البيداغوجيا لتزويد الطلبة الخبرات التعليمية في مجال تعليم اللغة العربية. وأما اسم هذا المقرر فهو تطبيق التدريس المصغر ورمزه (3102143). وأما عدد الساعات المعتمدة له فهو ثلاث ساعات. والمستوى الأكاديمي الذي يعطى فيه هذا المقرر هو المستوى السادس. ويهدف هذا المقرر إلى أن يفهم الطالب مهارات التدريس الأساسية ويطبقها تكامليا في عملية تعليم اللغة العربية بمعمل التدريس المصغر لاستعداده في تدريب التعليم الميداني. وأما الكفايات المتوقعة بعد تدريب الطالب فهي

أن يكون قادرا على أن يفهم مهارات التدريس الأساسية وأن يطبق مبادئ التعليم والتعلم من مرحلة التخطيط، والتنفيذ، والتقويم ثم الانعكاس في عملية التعليم بمعمل التدريس المصغر.

وبعد ما طرح الباحث السؤال عن أهمية هذا المقرر إلى كل الطالب المشارك في تطبيق التدريس المصغر، وجد أجوبة كثيرة يمكن أن يلخصها كما يلي: أن للتدريس المصغر دور مهم ومكانة أساسية وأهمية كبيرة في برنامج إعداد المعلم، وأنه يساهم في اكتساب المهارات التدريسية لدى الطلاب قبل تخرجهم في الجامعة. كما قالت خاتمة الحسنى (الرقم الجامعي: 1710210011) من أحد المشاركين في محاضرة هذا المقرر: إن مقرر التدريس المصغر مهمّ والطالب المعلم المرشح في حاجة إلى هذا النمط في شكل تدريس الأقران بقصد أن يمتلك الخبرات والمهارات التدريسية والفهم العميق عن المفاهيم والاستراتيجيات التي سوف يستخدمها في عملية التعليم والتعلم الواقيعية. فهذه الأجوبة تطابق مع الدراسات أو البحوث التي أشارت إلى أهمية التدريس المصغر، كما في دراسة كل من شبيرة محمد الأمين (2017)، وخليفة عبد المنعم عثمان صالح (2014)، وبلقاسم يخلف (2007)، وحشاني رابح (2017). ونتيجة جميع هذه الدراسات أكدت على أن برنامج التربية العملية وما فيها من التدريس المصغر يساهم في اكتساب المهارات التدريسية لدى الطلبة. وأكد على ذلك برناوي ومحمد عارفين (2017) أن التدريس المصغر له أهمية كبيرة لأن المعلم لازم أن يكون له درجة مهنية، وأن يمتلك الكفايات والمهارات التدريسية، وأن يكون متدربا وأن يكون له الخبرات للتدريس، وأن يمتلك استعدادات قوية لمواجهة التلاميذ ولسيطرة الفصول الدراسية.

د- الوصف عن أنشطة الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر في المعمل.

إن أنشطة الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر في المعمل هي التدريس العملي الذي يقوم به الطلاب المعلمون المرشحون لتطبيق مهارات التدريس المهمة. وهذه الأنشطة هي عملية منظمة على الشكل الدوري الذي يتكون من ست مراحل، وهي التخطيط، والتدريس، والتغدية الراجعة، وإعادة التخطيط، وإعادة التدريس، وإعادة التغدية الراجعة. ويقترح الفوزان (2011) إلى الطالب المعلم قبل تدريسه العملي أن يراعي ما يلي: (1) إجادة مواد التخصص إجادة تامة، (2) التعرف على

أهداف التربية، وأهداف المراحل التعليمية، (3) التعرف على المنهج والكتب التعليمية المقررة في مواد التخصص لجميع المراحل، (4) التعرف على طرق التدريس العامة والخاصة بمواد التخصص، (5) حضور حصص المشاهدة التي ينظمها القسم/ الكلية، (6) اكتساب المهارات الضرورية التي تساعد على الاستعمال الأمثل للوسائل، (7) الإلمام بطرق ووسائل تقويم الطلاب.

وفيما يلي البيانات عن أنشطة التدريس لدى طلاب المستوى السادس الذين يشاركون في محاضرة مقرر التدريس المصغر، وهي كما وصفته ضياه نور المكية (الرقم الجامعي: 1710210010) أنها تقوم بثلاثة أنشطة وهي أنشطة التخطيط ثم أنشطة التعليم ثم أنشطة التقويم. وكما وصفته لينا ديوي فطرياني (الرقم الجامعي: 1710210006) أنها تقوم في الخطوة الأولى بافتتاح الدرس بقراءة البسملة، وفي الثانية تقوم بكشف حضور التلاميذ واستقبالهم استقبالا حارا وطرح السؤال عن أحوالهم. وفي الثالثة، تقوم بمراجعة الدرس الماضي وربطه بالدرس الحالي الذي ستدرسه لأن لا ينسوا به، والرابعة تقوم بأنشطة التدريس وهي تأمر أحد التلاميذ بقراءة النص عن نزول القرآن، ثم تأمرهم بالبحث عن المفردات الصعبة التي توجد في النص المقروء، وتطلب منهم أن يترجم معانيها في اللغة الإندونيسية أو أن يطرح الأسئلة عنها إلى المدرس. وبعد ذلك تقوم بتقديم النقاط عن محتوى المقروء، ثم طرح الأسئلة إلى التلاميذ لكي يجتهدوا بجدّ ونشاط في عملية التعليم والتعلم، ثم تقوم بتقويم تحصيل عميلة التعليم والتعلم بإعطاءهم الواجب المنزلي. وفي الخامسة تقوم بعملية الاختتام وهي تشجيع التلاميذ في مشاركة ومتابعة عملية التعليم والتعلم، وفي الأخير تختتم الدرس بقراءة الحمدلة والسلام.

فمن هذا الوصف، يتبين أنه كان الطالب المعلم المتدرب يسعى أداء مهارات التدريس والتي تقسم إلى ثلاث مهارات أساسية وهي أولاً: مهارات التخطيط، ثانياً: مهارات التنفيذ، وثالثاً: مهارات التقويم. فعلى الوجه العام، تتطابق أنشطة الطلاب عند تطبيق التدريس المصغر مع ما شرحه زين العصريل (2016) وبرناوي ومحمد عارفين (2017) أن في التدريس المصغر يجب على كل الطالب أن يطبق مهارات التدريس، مثل: مهارات التحضير ومهارات افتتاح واختتام الدرس ومهارات الشرح ومهارات الأسئلة والإجابات ومهارات توزيع الأوقات وتنظيمها ومهارات استخدام تقنيات التعليم ومهارات التقويم.

هـ- مستوى مهارات التدريس لدى الطلاب من وجهة نظر أنفسهم.

إن معايير النجاح في تطبيق التدريس المصغر هي تعتمد على معيار الحضور والمشاركة، وهي أن يشارك الطالب في جميع أنشطة التدريس المصغر وأن يحضر فيها لا يقل من 90%. بالإضافة إلى ذلك، تعتمد أيضا على معايير التطبيق العملي، وهو أن يقوم الطالب بتنفيذ التدريس داخل المعمل وأن يحصل على قيمة النتيجة على الأقل 60 بالتقدير المقبول لكل بعد من أبعاد التقويم في تطبيق الكفايات والمهارات التدريسية. والجدول التالي يشير إلى مستوى مهارات التدريس لدى 37 طالبا عند تطبيق التدريس المصغر من وجهة نظر أنفسهم.

الرقم	مهارات التدريس	مستوى مهارات التدريس					القيمة المعدلة
		1	2	3	4	5	
1	مهارة افتتاح الدرس		2	4	13	18	85
2	مهارة الشرح والإلقاء		1	12	23	1	73
3	مهارة استخدام طريقة التعليم والتعلم		5	14	16	3	69
4	مهارة استخدام الوسائل والمصادر التدريسية		4	10	13	10	76
5	مهارة الأسئلة والإجابات عن سوال الطالب	2	2	15	13	5	69
6	مهارة إتقان المحتويات الدراسية		1	10	23	3	75
7	مهارات توزيع الأوقات وتنظيمها		1	15	13	8	75
8	مهارة اختتام الدرس		1	11	9	16	82
9	مهارة التقويم		7	21	9		61

وأما الجدول التالي فيشير إلى تقدير التحصيل الأخير لدى 37 طالبا في تطبيق التدريس المصغر.

الرقم	مدى القيم الحسابى	رمز التقدير بالحرف	النتيجة الأخيرة	عدد الطلاب
١	٩٠-٧٣	A	ممتاز (ناجح)	١٣
٢	٧٢-٥٥	B	جيد جدا (ناجح)	١٥
٤	٥٤-٣٧	C	مقبول (ناجح)	٩
٦	٣٦-١٩	D	راسب (فاشل)	٠
٧	١٨-٠	E	راسب (فاشل)	٠

فمن الجدولين السابقين، يتبن أن مستوى الطلاب في كل البعد من أبعاد مهارات التدريس هو بتقدير ممتاز لأنهم حصلوا على القيمة المعدلة 74. وكل منهم كان ناجحا في تطبيق التدريس المصغر لأنه قد حصل على القيمة في مستوى ما بين الألف (A) والجيم (C).

الاختتام

انطلاقا من نتائج البحث ونظرا لأهمية التدريس المصغر ومكانته الهامة، فيرجى من قسم تعليم اللغة العربية بالجامعة الإسلامية الحكومية قدس أن يصمم المنهج الدراسي لإعداد معلمي اللغة العربية وخاصة أن يصمم مقرر التدريس المصغر وفقا للاحتياجات في العصر الحالي لتزويد الطلبة بالمؤهل العلمي المختص لتعليم اللغة العربية والمهارات اللازمة في العصر الحالي حتى يكونوا معلمين ناجحين في مجال تعليم اللغة العربية.

المراجع

Barnawi & M. Arifin. *Microteaching: Teori & Praktik Pengajaran yang Efektif & Kreatif.* (Jogyakarta: Arruzz Media, 2017).

Zainal Asril. *Micro Teaching (Disertai dengan Pedoman Pengalaman Lapangan).* (Jakarta: Rajawali Press, 2016).

بلقاسم يخلف. *التدريب الميداني ودوره في تكوين الطالب الأستاذ -بالمدرسة العليا للأساتذة قسنطينة*، المجلة العلوم الإنسانية العدد 28 ديسمبر 2007، المجلد أ،41-64.

حشاني رابح. *دور برنامج التربية العملية في اكتساب المهارات التدريسية لدى طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية* (الأطروحة). (بسكرة: جامعة محمد خيضر بسكرة، 2017).

خليفة عبد المنعم عثمان صالح. *برنامج مقترح لتطوير التربية العملية بكلية التربية بجامعة غرب كردفان في ضوء الاتجاهات العربية المعاصرة.* (البحث غير منشور، 2014).

شبيرة محمد الأمين. *أهمية التربية العملية في تحسين كفاءة طلبة السنة الثالثة جامعي.* (دراسة ميدانية على مستوى معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية). البحث غير منشور 2017.

عبد الرحمن إبراهيم الفوزان. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.* (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، 2011).

عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي. *التدريس المصغر في ميدان تعليم اللغة الأجنبية وتطبيقه في برامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.* (المقالة على شكل pdf)

Chapter 12

تقييم مهارة الكلام

إعداد: محمد إيفان ألفيان

مقدمة

يختلف التقييم الشفهي اختلافا واضحا عن الاختبارات الأخرى الأكثر تقليدية وهذا أحد الأسباب التي جعلت تقييم كفاية الطلاب الشفهية - وحتى فترة قريبة - تسترعى انتباها أقل بكثير من اختبار القدرات الأخرى كما يوضح أندرهل من تجربته لعدة سنوات في اختبارات اللغة :أن الصفات الظاهرة من سلوك الإنسان التي يمكن قياسها قد تم تناولها والعناصر المتقلّبة والمتناقضة قد تم تجاهلها.

إن تقييم مهارات الطلاب الشفهية ليست بالسهولة التي قد تبدو لنا، فعلى سبيل المثال، ليست مثل إعطاء دررجات أسئلة الاختيار من متعدد لاختبار قدرة الطالب على القراءة مثلا إن إحدى الفوائد الرئيسية لطرق الاختبار مثل صيغة الاختيار من متعدد تزوّدنا حقيقة بالموضوعية، حيث لا تدخل حكم واضح الدرجة. وهذه الطريقة، تزيد ثبات الاختبار لأن الدرجة التي سوف يعطها عدد كبير من القائمين بالاختبارين على اختبار ما من المحتمل أن تكون نفسها.

ماذا نقيم؟ عند قياس المدى الذي أتقن فيه الطلاب المهارة الشفهية وتدربوا عليها في الدورة، فمن المهم ربط محتوى التقييم بما تعلمه الطالب في الصف، هذا يضمن صدق محتوى الاختبار ولذلك يمكن أن يبدأ المعلمون بتمييز أهداف التعليم والأنشطة التي تعطي عينة ممثلة من اللغة الشفهية، والتي تتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على إنجازها في قاعة الدروس. في حال الافتقار إلى الأنشطة الملائمة لأغراض التقييم، ويمكن للمعلمين أن يصمموا اختبارهم الخاص.

ومن أهم الأهداف التي يصبو إليها مدرس اللغة أثناء تدريس مهارة الكلام أو التعبير الشفهي هو أن يصل بالدارس إلى مستوى معقول من الطلاقة، أي القدرة على

التعبير بصورة مفهومة وسليمة ودون تلعثم أو تردد. وللوصول إلى هذا الهدف ينبغى الانتقال بالدارسين من مرحلة المحاكاة المحضة إلى مرحلة يستطيعون فيها التعبير عن أفكارهم من خلال: (1) التدريب على عناصر اللغة وبصورة خاصة المفردات والتراكيب، (2) التدريب على استعمال اللغة في مواقف التعبير عن المعاني الشخصية.

ولا يعني أن الدارس الذي يحرز 100% في اختبار نطق الأصوات العربية يكون طلقا في التعبير عن نفسه أثناء المحادثة. فكثيرا ما نقابل دارسين منهم من يحذق النطق ويخرج الأصوات من مخارجها الصحيحة إلا أنه لا يقدر على نقل أفكاره بوضوح للآخرين. وقد يكون العكس صحيحا بأن يوجد من يخطئ في نطق أصوات اللغة ومفرداتها لكنه مع ذلك ينجح في التعبير عن نفسه في سهولة. ومن هنا نقول إنه يجب علينا أن نفرق بين اكتساب التحكم في عناصر اللغة (أصواتها ومفرداتها وقواعدها) والقدرة على توصيل الأفكار والمعلومات من جانب آخر. وبتعبير آخر ينبغى أن نفرق بين اكتساب المهارة واستعمال المهارة.

المباحث

المبحث الأول: أنواع البنود

هناك أنواع كثيرة من البنود يمكن من خلالها قياس قدرة الدارس على الكلام بدءا بالنطق السليم وانتهاءً بالتعبير عن حاجاته. وسنتناول هنا أهم هذه الأنواع والتي تبدأ من أسهل أنواع الأسئلة – التي تصلح للمبتدئين – إلى أكثرها صعوبة وهي التي تصلح للصفوف المتقدمة، وهي:

1. اختبار النطق

يتناول اختبار النطق عادة أصوات العربية الرئيسية (الصوامت والصوائت) بالإضافة إلى النبر والتنغيم. فهذه هي أنواع اختبار النطق: المحاكاة، النبر والتنغيم، قراءة من الذاكرة، التكملة، استخدام الرسوم التوضيحية، التمييز والنطق، القراءة الجهرية.

2. اختبار التراكيب شفهيا

يقول هيتون إن تدريبات التراكيب من الأساليب المفيدة التي يمكن إدخالها ضمن بنود اختبارات الصف التحصيلية والتشخيصية، وتعد نوعا من أساليب المراجة على التراكيب التي درست في المقرر. وتنقسم إلى قسمين

رئيسين: آلية وطبيعية. وينبغى قبل أن يشرع الدارسون في الإجابة أن يُعطي لهم مثالان أو ثلاثة لنمط الإجابة المطلوب، ثم بعد تُقدم إليهم المثيرات شفهيا ويجيبون شفهيا أيضا. ومن أنواع البنود الآلية هي التحويل، الربط، الاستبدال. ومن أنواع البنود الطبيعية هي السؤال والجواب، العبارة والسؤال، العبارة والعبارة.

3. استعمال المثير البصري

يمكننا أن نستفيد من المعينات البصرية في اختبار مهارة الكلام، وذلك على النحو التالي: (أ) السؤال عن المواعيد والمسافات والمقاييس والأوزان، (ب) قراءة الأرقام، (ج) وصف الشرائح، (د) سرد نشاط أو أفعال، (هـ) سرد قصة مصورة.

4. المقابلة

المقابلة من أكثر اختبارات مهارة الكلام شيوعا. وفيها يُستدعى الدارس لقياس أدائه الشفهي. ويكون دور مدرس الصف أثناء المقابلة هو التفرغ لتقويم أداء الدارس. أما الذي يوجه الأسئلة ويدير النقاش، فيكون مدرسا آخر أو شخصا يتحدث اللغة العربية لغة أولى يقوم بالتحدث مع الدارس في أي موضوع يُعد له مسبقا وبذا تكون المقابلة واقعية إلى حد ما. ومن أنواع المقابلة هي (أ) موضوعات المقابلة (أسلوب التحايا، التعارف، الأطعمة، المدرسة، الأسرة، البيت، الرياضة، المواصلات، الهوايات، الصحة والمرض، الدين، السوق، المهن، الجو، الوطن ...إلخ. (ب) أساليب المقابلة. وللارتقاء بعملية التقويم أثناء المقابلة فقد اقترح هاريس الآتي: (1) حدد مسبقا طرق قياس المقابلة ومعاييرها، (2) أجر المقابلات في مكان هادئ. (3) ينبغي أن يأخذ كل دارس وقتا كافيا في المقابلة مدة 10 أو 15 دقيقة حدا أدنى لكل مقابلة. وقد تزيد وتنقص وبخاصة إذا كان الاختبار اختبارا صفيا. (4) ينبغى أن يكون هناك شخصان على الأقل يقومان بتقدير أداء كل دارس. (5) قدِّر دراجات الدارسين دون الرجوع إلى أدائهم السابق أو في اختبارات أخرى. (6) سجل تقديراتك بعد أن تنتهي المقابلة. (7) تحصل على درجة الدارس النهائية بحساب المتوسط، وذلك بجمع التقديرات التي أعطيت لكل دارس وتقسيمها على عدد الأشخاص الذين قاموا بعملية التقدير.

البمحث الثاني: خطة التصحيح

كما المذكور السابق أن تصحيح أداء الدارس الشفهي أثناء المقابلة يخضع إلى حد كبير إلى العوامل الذاتية، وربما تكون العوامل الذاتية أوضح فيها من تصحيح الأداء الكتابي. لذا ينبغي أيضا تحديد الدرجات التي تُعطى لكل جانب على حدة مثل الدقة في النطق، النبر والتنغيم، النحو، المفردات، الطلاقة، سهولة التعبير عن الفكرة، والفهم العام، والتلعثم، والتردد، وطلب إعادة بعض الأسئلة. وكلما كانت الخطة دقيقة ومحكمة فإنها تقربنا من الموضوعية في تقدير درجات الدارسين.

ونعرض أدناه نموذجين مختلفين مثالا لخطة تصحيح المقابلة، الأولى درجاتها من 5 إلى 1 والثانية من 6 إلى 1، جنبا إلى جنب مع التقدير من ممتاز إلى راسب، فاشل في إفهام الآخرين.

اسم الدارس: ..... المصحح: ..... الدرجة: .....

النطق:

1. لديه مشكلات نطقيية عويصة تجعل حديثه غير مفهوم تماما.
2. يصعب فهمه بسبب مشكلات نطقية. يطلب منه إعادة ما يقوله باستمرار.
3. مشكلات نطقية تستدعى استماعا مركزا، وأحيانا تؤدي إلى سوء فهم.
4. مفهوم بوضوح، ولكنه هناك لكنة أجنبية واضحة.
5. يخالطه أثر قليل من اللكنة الأجنبية.

القواعد

1. أخطاؤه النحوية كثيرة إلى درجة تجعل حديثه غير مفهوم تماما.
2. أخطاء القواعد تجعل الفهم مستعصيا مما يجعله يعيد صياغة جمله و/ أو يفيده نفسه باستعمال نمط الجملة الأساسية.
3. من حين لآخر يقع في أخطائه نحوية تسبب غموضا في المعنى
4. يقع أحيانا في أخطاء نحوية لكنه لا تسبب غموضا في المعنى
5. أخطائه القواعد وترتيب الكلمات قليلة لا تُذكر

المفردات

1. محدودية ما عنده من مفردات تجعله غير قادر على الحديث تماما

2. استعمال الخاطئ للكلمات وقلة حصيلته من المفردات تجعل من الصعب فهمه
3. يستعمل كلمات خاطئة باستمرار. كلامه محدود وقليل لأن حصبلته من المفردات غير كافية.
4. يستعمل مصطلحات غير صحيحة أحيانا و/ أو يجد نفسه مجبرا لإعادة صياغة أفكاره لأن مفرداته لا تسعفه.
5. يستعمل المفردات والعبارات الصطلاحية كمتحدثي اللغة تماما.

الطلاقة

1. الحديث متعثر ومتقطع بحيث يجعل المحادثة مستحيلة.
2. دائم التردد. يجد نفسه مجبرا للسكوت بسبب محدودية اللغة.
3. السرعة والطلاقة متأثران بشدة بمشكلات لغوية.
4. سرعة الحديث تبدو أنها تتأثر تأثرا طفيفا بمشكلات لغوية.
5. طلق اللسان مثل متحدث اللغة الأصلي.

الفهم

1.لا يمكن أن يقال بأنه يفهم حتى أسهل المحادثات وأبسطها.
2. يجد صعوبة كبيرة في متابعة ما يقال. يستطيع فهم (المحادثات الاجتماعية) إذا ما كانت ببطء ومع تكرار دائم.
3. يفهم معظم ما يقال له إذا كان بسؤعة أبطأ من سرعة الحديث العادي مع التكرار.
4. يفهم كل شيء يقال بالسرعة العادية تقريبا. إلا أنه لا بد من إعادة ما يقال له من حين إلى آخر.
5. يبدو أنه يفهم كل شيء دون صعوبة.

الخطة الثانية

التقدير	**القدرة على الاتصال الشفهي**
6. ممتاز	على قدم المساواة مع متحدثي اللغة من أهلها. ويتحدث دون عناء في كل الموضوعات التي تناقش.

التقدير	القدرة على الاتصال الشفهي
5. جيد جدا	على الرغم من أنه لا يخطئ أحد في اعتباره متحدثا من أهل اللغة، إلا أنه يعبر عن نفسه بوضوح. يواجه صعوبة لا تذكر في الفهم ولا توجد ثمة عوائق للاتصال معه أبدا.
4. أداء مرض	يسبب حديثه بعض الصعوبة في الفهم لمتحدثي اللغة. يقع في أخطاء في النحو والمفردات والنطق، لكنه لا يزال قادرا على التحدث في موضوعات يومية. وقد يضطر في بعض المواقف أن يصحح نفسه، لكن مع هذا لا توجد صعوبة كبيرة في فهمه.
3. أداء مرض إلى حد ما	مع أن اتصاله مقبول إلى حد ما، إلا أن متحدث اللغة يجد أحيانا صعوبة في التحدث إليه، وأحيانا يكون من الضرورة أن يلجأ إلى التكرار وإعادة الصياغة.
2.	يواجه متحدثو اللغة غير المعتادين على اللكنة الأجنبية صعوبة كبيرة في التحدث إليه. فهمه محدود جدا لكن يمكنه الاتصال والتحدث في موضوعات الحياة اليومية. لديه أخطاء كثيرة في الأصوات والنحو والمفردات.
1.	صعوبة باللغة في التحدث في أي موضوعع، فاشل في الفهم بصورة سليمة وفاشل في إفهام الآخرين.

الخلاصة

أخيرا، من المهم أن نتذكر أن الاختبارات الشفهية مختلفة جدا عن الاختبارات الأخرى. ففي الاختبارات الشفهية يلتقي أناس حقيقيون وجها لوجه. وفي كثير من الأحيان يكون الناس أكثر أهمية من الاختبار نفسه. ولذلك يجب على القائمين بالاختبار أن يتبنوا ما دعاه أندرهيل بالنظرة الإنسانية، هناك سبب عملي

جيد لهذا، وإنه من اللطيف أن تكون لطيفا إذا تعاملت مع الناس بصداقة وإنسانية فمن المحتمل أنهم سيميلون إلى الاستجابة بالطريقة نفسها، وستصبح قادرا عبى الحصول على صورة أدق بكثير عن القدرات الشفهية. لذلك، وفي أي اختبار يجب معاملة الناس كبشر، وإذا كان ممكنا، فسيستحسن جعل الاختبار يبدو تجربة ممتعة.

المراجع

دوايت إلويد، بيتر ديفيدسون، كرستين كوم، خالد بن عبد العزيز الدامغ. (2008). *أساسيات التقييم في التعليم اللغوي*. الرياض: جامعة الملك سعود.

محمد، محمد عبد الخالق. (1996). *اختبارات اللغة*. الرياض: جامعة الملك سعود

Hughes, A. (2000). *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Underhill, N. (1998). *Testing Spoken Language*. Cambridge: CUP.

O'Malley, J. M. & Valdez Pierce, L. (2000). *Authentic Assessment for Language Teachers Reading*. Mass: Addison-Wesley Publishing Company.

Chapter 13

تعليم اللغة العربية بالمدخل الإتصالي في العصر الرقمي

إعداد: محمد إرهاص

أ. مقدمة

المدخل الاتصالي هو المدخل الذي يركز على تنمية الكفاءة التواصلية الفعالة. وأن هذا المدخل مزيج من الاستراتيجيات التعليمية لتحقيق الأغراض المحدودة المعينة، وهي لتدريب الطلاب باستخدام اللغة العفوية والابداعية. ويعتبر تعليم اللغة ناجحا عندما تمكّن الطلاب من المهارات اللاتصالية في الحالات الطبيعية. وهي من أحد المداخل المشهورة في مجال تعليم اللغة الأجنبية.

ولقد أدى التقدم التكنولوجي إلى ظهور أساليب وطرق جديدة للتعليم غير المباشر، تعتمد على توظيف وسائل التكنولوجي الحديثة لتحقيق أهداف التعلم المطلوبة. وفي العصر الرقمي الحالي، يسير تطور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تطورا هائلا. وأدت هذه التطورات إلى توليد منتجات وأدوات التكنولوجيا المتنوعة، منها: الحاسب ومستحدثاته، والأقمار الصناعية والقنوات الفضائية، وشبكة الإنترنت وغيرها مما يجعل التعلم ممتع، ويتحقق بأعلى كفاءة وبأقل جهد وفي أقل وقت لتحقيق جودة ونجاح التعليم.

مستندا إلى هذه الخلفية، فإن هذه المقالة لإجابة أسئلة تالية: 1) كيف تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي؟، 2) كيف تعليم اللغة العربية بالمدخل الإتصالي؟، 3) كيف تطبيق هذا المدخل في عملية التعلم والتعليم في العصر الرقمي؟

ب. تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي

العصر الرقمي هو الذي يدل على سيطرة الوسائل الرقمية الحديثة على غيرها في مجال الاتصال ومعالجة وتبادل المعلومات. وانتشرت كلمة الرقمي 4.0 إلى أنحاء العالم، يسمى هذا العصر بعصر رقمي لأن حدوث استعمال الحاسب في جميع

جوانب. ومن الدليل لوجود العصر الرقمي هو استعمال الآلات لسهولة أمور الناس. هذه المظاهر لاتقتصر على مجال الصناعية، بل تصل إلى جانب التربية والتعليمية.[1] فينبغي للمدارس والجامعات أن تعدا الطلاب لدخول إلى هذا العصر.

إن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عصرنا هذا يتطور تطورا سريعا. وقد جاء هذا التكنولوجيا بالعديد من المنتجات والأدوات التكنولوجية الحديثة التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية، منها:[2]

1. الإنترنت

اللإنترنت هي عبارة عن شبكة كمبيوترات ضخمة متصلة مع بعضها البعض. وقد تطورت شبكة الإنترنت في عصرنا هذا وأصبحت كتابا مفتوحا للعالم، فهي غنية بمصادر المعلومات. ويمكن للمدرس والطلاب أن يستخدموها لطلب المعلومات والمعارف والوظائف المتعلقة في عملية التعليم. وكالوسيلة التعليمية، يكون الإنترنت وسيلة الاتصال بين المدرس وطلابه كمثل التقائهم داخل الفصل. ومن برنامج الإنترنت، يستطيع المدرس والطلاب أن يشاركوا ويتكلموا مع الناطقين يعني ببرنامج التخاطب عبر الإنترنت من خلال تطبيقات وتسب وفيسبوك وإنستراجرام، حتى المناقشة معهم في حلقة معينة.

وفي الإنترنت مواقع تعليم اللغة العربية التي يمكن أن يستفيدها الطلاب في ترقية مهارتهم اللغوية. منها: www.areeg.org، www.schoolarabia.net، www.madinaharabic.com، arabiyatuna.com، www.raddadi.com.

2. القرص المبرمجة

القرص المبرمجة هي وسيلة التعليم التفاعلية، وتدخل في وسيلة

---

[1] جاكا إمام ماهيسا ويجايا، *الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغة العربية في العصر الرقمي 4.0*، لغوية، 2019، 1 (1)، ص.12.

[2] محمد أحسن الدين، *الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم اللغة العربية*، المقالة تقدم في المؤتمر الوطني الخامس للغة العربية الذي عقد في جامعة مالانج الحكومية، 2019، ص. 531-533.

سمعية بصرية. أما طريقة استخدامها فهي بالحاسب العالي وبزيادة الوسائل المتعددة. منها arabindo، أ ب ت، القاموس المصور للصغار، تعليم اللغة العربي، عالم التجارب للصغار، جريرة البركان، موسوعات المسابقات والألغاز وغيرها.

ومن نماذج التعليم باستخدام القرص المبرمجة هي: نموذج التدريب والتطبيق، نموذج العروض التعليمية المرئية المتحركة، نموذج التعليمية المرئية الذكية، نموذج المحاكة، ونموذج الألغاز.

3. القنوات الفضائية العربية

يستفيدم المدرس البرامج من الشرق الأوسط بوسيلة القنوات الفضائية لتزويد المفردات وترقية المهارة الاتصالية ومعرفة الثقافة العربية لدى الطلاب. وعلى المدرس أن يعرف توقيت برامج التلفزيون، ويختار البرامج المناسبة بتعليم اللغة العربية، مثل دوبي ومصر ويمن والمنار جماهير وسورية وعمان والسعودي وقطار والسودان والفلسطين والكويت وغيرها. ويستطيع المدرس والطلاب أن يشاهدوا البرامج عبر الإنترنت بالعنوان: www.lyngsat.com www.dubaitv.com,

ج. تعليم اللغة العربية بالمدخل الإتصالي

مفهوم المدخل عاما هو مجموعة من الافتراضات التي ارتبط بعضها مع الأخر. وتتعلق هذه الافتراضات لطبيعة اللغة وكبيعة عملية التعليم والتعلم. الاتصال هو عملية إيصال الرسالة إلى المستمع بشكل حسن وصحيح. أما المدخل الإتصالي هو المدخل الذي يستخدمه المدرس لتكوين الطلاب قادرين على تقديم الرسالة وفهها الاتصالية في صورة صحيحة. أو بعبارة أخرى أن المدخل الإتصالي هو المدخل الذي يركز إلى قدرة التواصل الفعال.[3]

المدخل الإتصالي يتأسس على فكرة أن القدرة على استخدام اللغة هي الأهداف المراد تحقيقها في تعليم اللغة. وأن الوظيفة الأساسية في اللغة هي التواصل أو الاتصال. لذا يجب أن تكون المواد المدروسة تتكون من المواد العملية والواقعية.

---

[3] ألف نجا إمامنا وإمام أسراري، *المدخل الاتصالي وتطبيقه في تعليم اللغة العربية*، المقالة تقدم في المؤتمر الوطني الثاني للغة العربية الذي عقد في جامعة مالانج الحكومية، 2016، ص. 411.

ويستند هذا المدخل على افتراض أن كل إنسان لديه قدرة فطرية تسمى بجهاز إكتساب اللغة. ولذلك أن الكفاءة اللغوية ترجع إلى عوامل داخلية.[4]

ويهدف هذا المدخل إلى اكتساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية. ولاينظر هذا المدخل إلى اللغة على أنها مجموعة من التراكيب والقوالب مقصودة لذاتها. وإنما تعدها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، كالطلب والترجي والأمر والنهي والوصف والتقرير وغيرها.[5]

من استيراتيجية تعليم اللغة في ضوء المدخل الإتصالي، منها:[6]

1. التعلم الإفرادي

هو نظام تعليمي يتم فيه تفصيل الموقف التعليمي وفقا لحاجات التعلم لدى الفرد وتبعا لحصائصه. وهو يهتم أساسا يثرثة متغيرات: الأهداف، عادات الدرس، الوقت.

2. التعلم الذاتي

المتعلم هو محور العملية التعليمية، كما أنه يقوم بتعليم نفسه بنفسه، ويختار طريقة دراسته ويتقدم فيها وفقا لقدرة وسرعته الذاتية.

3. التعلم عن بعد

هو عملية تنظيمية ومستجدة تشبع احتياجات المتعلمين من خلال تفاعلهم مع الخبرات التعليمية من خلال استخدام تكنولوجيا الوسائط التعليمية المتعددة دون تقيد بزمان أو مكان محددين، ودون الاعتماد على المعلم بصورة مباشرة.

4. التعلم التعاوني

هو أسلوب يتعلم فيه الطلاب في مجموعات صغيرة، يتراوح عددهم في كل مجموعات بين تلميذين و ستة تلاميذ مختلفي القدرات والاستعداد،

---

[4] Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2012), hlm. 67.

[5] عبد العزيز بن إبراهيم الفوزان، *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*، (رياض: 2011)، ص. 83.

[6] رشدي أحمد طعيمة ومحمود كامل الناقة، *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*، (إيسيسكو، 2006)، ص. 156-191.

ويسعون نحو تحقيق أهداف مشتركة.

5. التعلم التبادلي

هو نشاط تعليمي يأخذ شكل حوار بين المعلم والطلاب فيما يخص قرائيا معينا، ويلعب كل منهم دوره على قيادة للمناقشة.

أما إجراءات تعليم اللغة العربية بالمدخل الإتصالي فهي ما يلي:[7]

1. تقديم حوار قصير

يعني من تقديم الحوار القصير. وهذا أحسن إذا سبقه المدرس باعطاء الدافع من خلال ربط موضوع الحوار بخبرة الدارس في حياته اليومية.

2. تدريب حوار باللسان

وتبدأ هذه خطوة عادة بتقديم النموذج من قبل المدرس، والدارسون يكررون شفهيا في صورة جماعية فئوية ثنائية ورفردية.

3. استخلاص المعلومات

وهذه يتم على مرحلتين، أولا، عملية تقديم السؤال والجواب على أساس الموضوع والحالات في الحوار. ثانيا، تقديم الأسئلة الإتصالية الوظيفية حول الموضوع مرتبطة بالتجارب الشخصية للدارسين.

4. التقويم

وهو يتم عن طريق تشجيعهم لاستخدام العبارات الواردة في الحوار، حيث يستخدمونها في جملة جديدة وفي وظيفة جديدة.

5. الخلاصة

استنتاج قواعد اللغة الواردة في الحوار.

6. إعطاء الواجبات

هي تقديم الواجبات كما هو المكتوب في الواجبات المنزلية.

د. تطبيق المدخل الاتصالي في عملية التعلم والتعليم في العصر الرقمي

اتجه تعليم اللغة العربية في عصرنا الألفي إلى دمج كفاءة بيداغوجيا وكفاءة رقمية. وهذا يتطلب إلى المدرس من استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات

[7] ألف نجا إمامنا وإمام أسراري، *المرجع السابق*، ص. 413.

الحديثة، وأن يعتمد التعليم على المدخل الاتصالي ليكون تعليم اللغة مناسبا بوظيفة اللغة كأدة التواصل ويتمكن الطلاب من تطوير قدراتهم اللغوية الذاتية. أو بعبارة أخرى أن تعليم اللغة العربية يكون على أساس المدخل الاتصالي الرقمي.

تعليم اللغة العربية بالمدخل الاتصالي الرقمي هو نموذج التعليم المتأسس على دمج المدخل الاتصالي والتكنولوجيا الرقمي. تعتمد عملية التعليم أكثر على الإبداع من الطلاب في القيام بالتدريبات الاتصالية واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات نحو الموقع الشبكي، والتعلم الإلكتروني، والبريد الإلكتروني، وسائل التواصل الاجتماعي وغيرها. هذه بعض الأنشطة في ممارسة التواصل على أساس المدخل الاتصالي الرقمي كما يلي:

1. الحوار الجماعي

يجب إعداد جهاز تسجيل وشريط لتسجيل جميع المحادثات من القرص المبرمجة أو قناة يوتيوب. يقسم المدرس طلابه إلى مجموعات مناسبة بالحاجة. ثم أعطى المدرس لكل مجموعة موضوعا أو نصا من قصة بسيطة. ويتيح الفرصة لهم للتفاوض مع أصدقائهم في المجموعة. وتغلق هذه العملية بتقديم نتائج الحوار وتبادل السؤال بينهم.

2. الممارسة في المجتمع

الممارسة في المجتمع هي عملية الاتصال بالعربية مع الناطقين بها خارج الفصول الدراسية. وهي مفيدة جدا لتطوير قدرة الطلاب على التحدث باللغة العربية كما يتحدث بها الناطقون بها. وفي هذا العصر الرقمي، أن الفرصة مفتوحة للاتصال مع الناطقين بها باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي من فيسبوك، ماسنجر، واتساب، انسترجام وغيرها. وتنفيذ هذه العملية بطريقة اسأل وأجب، حيث يتطلب المدرس طلابه ليملك الأصدقاء من الناطقين بها ويتواصلوا معهم مباشرين عبر الإنترنت. ثم يقدم ما تحدث به مع الناطقين بها في الفصل.

3. المناقشة

يهدف هذا النشاط إلى حل المشاكل التي واجهتها، أو للحصول على اتفاق في برنامج معين. فمن الممكن أن يقدم المدرس موضوعا يثير كفاءة

ابتكارية خيالية لدى الطلاب مثلا برنامج المعسكر على جبل. وأما الوسائل الرقمية يمكن استخدامها في عملية التعليم فهي الأفلام أو الفيديوهات التي توصف ما يتعلق بالموضوع عبر الإنترنت. ثم يطرح المدرس بعض الأسئلة لتكون محورا في المناقشة: ما الأدوات تحتاجون إليها؟ لماذا يجب أن تحمل الحقيبة، الجاكتة، بعض الأطعمة؟

لأجل حل هذه الأسئلة، يقسم المدرس الطلاب إلى مجموعات، كل مجموعات رئيس. يجب على كل مجموعة مناقشة ذلك البحث باللغة العربية، وكل طالب في المجموعة يجب عليه أن يقدم إقتراحات، ثم يكتب كل المجموعة تلك الإقتراحات ويقدموها أمام الفصل.

4. كتابة التقريرات المسموعة

كان تنفيذ هذا النشاط بمشاهدة الأخبار العربية، إما داخل الفصول الدراسية وإما خارجها. يبدأ عملية النشاط باستماع الأخبار من القنوات الفضائية العربية أو قناة يوتيوب مثلا، ثم يكتب الطالب البنود المهمة من الأخبار المسموعة. وفي نهاية الدرس، يجب على كل طالب أن يقدموا ويقرؤوا كتابتهم أمام الفصل.

5. الكتابة الإنشائية عبر الإنترنت

يعتبر نشاط الكتابة الإنشائية عبر الإنترنت من استراتيجية التعليم بالمدخل الاتصالي الرقمي الفعالة. يأخذ المدرس العقد الدراسي بإعطاء وظيفة الكتابة عبر الإنترنت مع اتفاق الطلاب في أول الدرس. وموضوع وظيفة الكتابة تحتوي على كتابة الأنشطة اليومية، كتابة القصة، وكتابة المقالة العلمية باللغة العربية وغيرها. وكان تنفيذ عملية التعليم باستخدام وسائل التواصل الإجتماعي عبر الإنترنت، حيث بعدما كتب الطلاب وظيفة الكتابة فيرسلواها في فيسبوك، انسترجرام، واتساب وغيرها. ويهدف هذا النشاط لتشجيع الطلاب على الكتابة المقروءة في البيئة الرقمية.

6. التعلم الإلكتروني

التعلم الإلكتروني هو النظام التعليمي الذي يستخدم التكنولوحيا المعلومات والاتصال في عملية التعلم والتعليم بوسيلة الإنترنت والحاسب الآلي. وفي الإنترنت مواقع التعلم الإلكتروني يكمن استخدامها في تعليم اللغة

العربية، منها: learning.aljazera.net و arabic.seu.edu.sa.

هـ. الخلاصة

العصر الرقمي هو الذي يدل على سيطرة الوسائل الرقمية الحديثة على غيرها في مجال الاتصال ومعالجة وتبادل المعلومات. هذه المظاهر لاتقتصر على مجال الصناعية، بل تصل إلى جانب التربية والتعليمية. من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة المستخدمة في تعليم اللغة العربية، منها: الإنترنت، القرص المبرمجة، القنوات الفضائية العربية وتعلم العربية الإلكتروني.

المدخل الإتصالي هو المدخل الذي يستخدمه المدرس لتكوين الطلاب قادرين على تقديم الرسالة وفهها الاتصالية في صورة صحيحة. ويهدف هذا المدخل إلى اكتساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية. من استيراتيجية تعليم اللغة في ضوء المدخل الإتصالي، منها: التعلم الإفرادي، التعلم الذاتي، التعلم عن بعد، التعلم التعاوني والتعلم التبادلي.

وتعليم اللغة العربية بالمدخل الاتصالي الرقمي هو نموذج التعليم المتأسس على دمج المدخل الاتصالي والتكنولوجيا الرقمي. تعتمد عملية التعليم على التدريبات الاتصالية واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة. من بعض الأنشطة في ممارسة التواصل على أساس المدخل الاتصالي الرقمي، منها: الحوار الجماعي، الممارسة في المجتمع، المناقشة، كتابة التقريرات المسموعة، الكتابة الإنشائية عبر الإنترنت والتعلم الإلكتروني.

المراجع

إمامنا، ألف نجا وأسراري، إمام. 2016. *المدخل الاتصالي وتطبيقه في تعليم اللغة العربية*، المقالة تقدم في المؤتمر الوطني الثاني للغة العربية الذي عقد في جامعة مالانج الحكومية.

طعيمة، رشدي أحمد. والناقة، محمود كامل. 2006. *تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات*. إيسيسكو.

ويجايا، جاكا إمام ماهيسا. 2019. *الاتجاهات الحديثة لتعليم اللغة العربية في العصر الرقمي 4.0*. لغوية. 1 (1).

الدين، محمد أحسن. 2019. *الانتفاع بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تعليم اللغة العربية*. المقالة تقدم في المؤتمر الوطني الخامس للغة العربية الذي عقد في جامعة مالانج الحكومية.

الفوزان، عبد العزيز بن إبراهيم. 2011. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. رياض.

Effendy, Ahmad Fuad. 2012. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, Malang: Misykat.