

BAB KEDUA

TEORI ASAS PENYEDIAAN MODUL BAHASA ARAB

2.0 PENDAHULUAN

Modul ialah pelajaran yang disediakan untuk tujuan pengajaran dan pembelajaran. Dalam penyediaan modul asas bahasa Arab untuk pelajar-pelajar bukan Arab yang tidak mempunyai asas bahasa Arab, adalah memerlukan teori-teori asas yang boleh dijadikan panduan kepada pengkaji dalam mencipta sesuatu modul baru untuk menjadikan modul tersebut lebih kemas dan praktikal serta sesuai dengan keperluan pelajar dan keperluan bahasa Arab itu sendiri. Di samping itu juga, teori-teori tersebut amat diperlukan dalam mencapai objektif-objektif yang ditetapkan bagi sesuatu modul. Tidak dapat dinafikan bahawa, mana-mana modul yang dicipta tanpa mengambil kira keperluan dan asas-asas yang kukuh, ia akan menghadapi kesan negatif dan tidak akan mencapai objektif yang disasarkan dengan sempurna.

Dalam penyediaan modul asas bahasa Arab untuk penutur bukan Arab, beberapa persoalan penting perlu diberi perhatian sebelum memulakan penulisan, iaitu:

- a. Apakah objektif utama yang hendak dicapai oleh modul tersebut?
- b. Apakah kandungan yang hendak dipelajari oleh pelajar dalam modul tersebut?
- c. Apakah tahap kemampuan pelajar dapat mengikuti modul tersebut?
- d. Apakah masalah-masalah yang dihadapi oleh pelajar sebelum mempelajari modul tersebut?

- e. Apakah faedah mempelajari modul tersebut?
- f. Apakah kaedah sesuai yang digunakan dalam pengajaran modul tersebut?
- g. Apakah kemahiran-kemahiran bahasa yang digunakan dalam modul tersebut?
- h. Apakah penguasaan bahasa Arab yang dicapai oleh pelajar-pelajar selepas mempelajari modul tersebut?

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:61) menjelaskan bahawa, setiap modul harus mempunyai beberapa unsur yang mempunyai hubung kait antara satu dengan yang lain. Beliau mengambil pandangan Tyler (Tyler, R.35.p.1) yang dapat disimpulkan seperti berikut:

1. Penentuan objektif
2. Isi kandungan
3. Kaedah pengajaran
4. Penilaian

Keempat-empat unsur di atas mempunyai perkaitan antara satu sama lain, di mana objektif akan menentukan pemilihan isi kandungan dan akan menentukan kaedah yang sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran. Selepas proses kedua-dua unsur ini berlaku, maka penilaian pula akan menentukan tercapainya objektif yang digariskan dan keberkesanan isi kandungan serta kaedah yang digunakan.

Muḥammad al-Māshiṭah (1980:85) menyatakan bahawa, dalam penyediaan modul atau buku pelajaran untuk penutur bukan Arab, harus mempunyai enam unsur utama iaitu:

1. Penentuan objektif.
2. Gaya bahasa ilmu dalam persembahan isi pelajaran.
3. Mengambil manfaat daripada pengajian bahasa perbandingan.
4. Keistimewaan bahasa Arab.
5. Bersifat semasa.
6. Teori-teori pembelajaran bahasa.

Maḥmud Ismā'īl Ṣīnīyy (1980:89) pula berpendapat bahawa, dalam penyediaan buku pelajaran ataupun modul untuk penutur bukan Arab harus mengambil kira beberapa asas penting untuk menjadikan buku pelajaran atau modul tersebut lebih mantap dan sempurna. Asas-asas tersebut ialah:

1. Penentuan objektif.
2. Pemilihan isi kandungan pelajaran.
3. Susunan silibus
4. Persembahan.
5. Penilaian.

Teori-teori yang dikemukakan oleh pengkaji dalam bab ini adalah berkaitan dengan teori-teori penyediaan modul asas bahasa Arab untuk penutur bukan Arab sahaja. Adapun teori-teori penyediaan modul untuk penutur Arab, pengkaji tidak membincangkan di sini, kerana ia berlainan dan berbeza dari segi kandungan, tahap penguasaan bahasa, kebudayaan, latar belakang dan sebagainya.

Kesimpulan yang dapat dirumuskan daripada pandangan pakar-pakar penyediaan

buku pelajaran atau modul pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab adalah di mana objektif sesuatu modul atau buku pelajaran merupakan faktor utama yang perlu diambil perhatian oleh para penulis modul atau buku pelajaran, kerana objektif akan menentukan berjaya atau tidaknya sesebuah modul atau buku pelajaran tersebut, kemudian barulah diikuti dengan pemilihan isi kandungan yang sesuai, susunan silibus, persembahan dan kaedah pengajaran dan yang terakhirnya ialah penilaian, untuk menilai sejauh mana berkesan dan tercapainya objektif yang telah digariskan.

2.1 OBJEKTIF MODUL

Objektif merupakan suatu perkara yang amat penting sebelum penyediaan sesuatu modul pengajaran, kerana berjaya atau tidak sesebuah modul tersebut bergantung kepada objektif yang dirancang. Dr. ‘Ali al-Qāsimī dan Muḥammad ‘Ali al-Sayyid (1991:14) menyatakan bahawa, modul atau buku pengajaran hendaklah mengandungi objektif-objektif pengajaran yang dapat menentukan tahap kemampuan pelajar setelah mempelajari modul tersebut. Mereka mengatakan lagi bahawa, kita tidak mampu mengatakan seorang penulis telah berjaya dalam menerangkan objektif-objektif yang dirancang, melainkan apabila tenaga pengajar mampu menggunakan modul atau buku tersebut untuk membantu pelajar-pelajar mempelajari subjek bahasa. Oleh yang demikian, adalah perlu menentukan objektif-objektif pengajaran dengan jelas dan objektif-objektif tersebut hendaklah selari dengan realiti semasa.

Terdapat beberapa objektif utama dalam mempelajari bahasa Arab khusus untuk penutur bukan Arab, antaranya ialah:

1. Penguasaan kemahiran mendengar dalam bahasa Arab.
2. Penguasaan kemahiran menyebut dalam bahasa Arab.
3. Penguasaan kemahiran bertutur dalam bahasa Arab.
4. Penguasaan kemahiran membaca dalam bahasa Arab.
5. Penguasaan kemahiran menulis dalam bahasa Arab.
6. Penguasaan terhadap kosa kata Arab.
7. Memahami kaedah-kaedah asas sintaksis dan morfologi bahasa Arab.

Perkara ini dikuatkan lagi oleh Dr. ‘Ārif Abū Khuḍairī (1993: 11) di mana beliau menjelaskan matlamat mempelajari bahasa Arab ialah:

"إلى إكساب المتعلمين مهارات اللّغة المختلفة من قراءة وفهم واستماع ومحادثة وكتابة"

Maksudnya: “ Untuk membolehkan pelajar-pelajar menguasai berbagai kemahiran bahasa seperti membaca, memahami, mendengar, bercakap dan menulis”.

2.2 KANDUNGAN MODUL

Kandungan bermaksud segala pengalaman pendidikan, hakikat, maklumat, nilai serta kemahiran yang perlu dibekalkan dan diperkembangkan serta dikuasai oleh pelajar, untuk tujuan mencapai pembangunan yang sempurna dan lengkap berdasarkan objektif yang ditetapkan dalam sukatan. (Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989: 65-66).

Sebelum menerangkan kandungan modul secara terperinci, pengkaji ingin menerangkan terlebih dahulu kriteria pemilihan kandungan kerana pengkaji merasakan bahawa ia amat penting untuk menentukan kandungan yang baik dalam menulis sesuatu

modul.

2.2.1 Kriteria Pemilihan Kandungan Modul.

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989: 66) merumuskan lima kriteria utama yang dikemukakan oleh pakar-pakar program pengajaran bahasa kedua. Kriteria-kriteria tersebut ialah:

1. Kesahan. Iaitu kandungan mesti benar dan betul selari dengan objektif.
2. Keutamaan. Iaitu kandungan harus mempunyai nilai dalam kehidupan pelajar.
3. Kecenderungan dan minat. Iaitu kandungan hendaklah selari dengan kecenderungan dan minat pelajar.
4. Diterima pakai untuk pembelajaran. Iaitu kandungan hendaklah diterima untuk pembelajaran dan sesuai dengan tahap pelajar serta memelihara persembahan kandungan yang terancang.
5. Bersifat global. Iaitu kandungan yang baik bukan hanya semata-mata mengandungi situasi masyarakat setempat, tetapi harus meliputi realiti semasa.

Bagi kriteria pemilihan kandungan khusus untuk modul pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab pula, Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989: 67) menggariskan tiga kriteria berikut:

1. Kandungan hendaklah dapat membantu pelajar berkomunikasi menggunakan bahasa Arab *fuṣḥā* secara berperingkat-peringkat sehingga ia dapat

membiasakan diri mendengar dan bertutur menggunakan bahasa tersebut.

2. Kandungan hendaklah dapat membantu pelajar menguasai bahasa yang mengandungi peluang-peluang yang dapat memperkayakan minda pelajar tentang bahasa di samping membolehkannya menggunakan bahasa tersebut secara berkesan.
3. Kandungan tersebut hendaklah dapat memberikan maklumat kepada pelajar tentang keistimewaan bahasa Arab dari segi keindahan gaya bahasa yang dapat meningkatkan keinginan untuk mempelajarinya.

2.2.2 Kandungan Modul

Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī dalam buku mereka yang bertajuk “*Usus ‘Iḍād al-Kutub al-Ta‘līmīyah li Ghayr al-Nāṭiqīn bi al-‘Arabiyyah*” (1991: 19-48) telah menyatakan bahawa, ada tiga unsur utama yang perlu ada dalam setiap buku pelajaran. Tiga unsur tersebut ialah:

1. Unsur kebudayaan dan kemasyarakatan.
2. Unsur psikologi.
3. Unsur bahasa dan pendidikan.

2.2.2.1 Unsur kebudayaan dan kemasyarakatan

Kebudayaan ialah ideologi, ikutan, kepercayaan, fahaman, dan adat resam yang berlaku dalam kalangan masyarakat. Dengan erti kata lain, kebudayaan ialah setiap apa yang dibuat dan dilakukan oleh manusia sama ada dari segi bentuk pemikiran mahupun perbuatan. Adapun hubungan kebudayaan dengan bahasa, dapat dilihat di mana bahasa

adalah unsur utama daripada unsur-unsur kebudayaan dan kebudayaan dapat digambarkan melalui bahasa.

Berikut adalah unsur-unsur utama kebudayaan dan kemasyarakatan yang perlu dipelihara semasa penyediaan buku pelajaran atau modul bahasa Arab untuk penutur bukan Arab:

1. Kandungan buku hendaklah berunsurkan Arab dan Islam dengan gambaran yang sebenar dan mudah, supaya pelajar dengan mudah dapat memahami kebudayaan Islam yang sebenar.
2. Kandungan buku hendaklah mengandungi unsur-unsur kebudayaan yang sesuai dengan tujuan pelajar-pelajar asing iaitu bukan Arab.
3. Memberi keutamaan kepada warisan Arab dan keistimewaannya yang dapat memartabatkan ilmu dan cendikiawan.
4. Memilih kebudayaan Arab yang sesuai dengan keperluan pelajar bukan Arab dalam mempelajari bahasa dan kebudayaan.
5. Mempersembahkan kebudayaan dalam bentuk berperingkat dan tersusun, iaitu dari yang senang kepada yang susah dan dari yang bersifat sebahagian kepada yang lebih menyeluruh.
6. Memberikan penekanan kepada kebudayaan Islam yang berperanan untuk membetulkan fahaman-fahaman yang salah yang berlaku dalam kalangan pelajar bukan Arab.
7. Mengambil kira perubahan-perubahan yang berlaku dalam kebudayaan masyarakat setempat supaya isi kandungan lebih bersifat terkini dan semasa,

di mana tajuk-tajuk yang dimuatkan dalam kandungan selari dengan perubahan yang berlaku dalam masyarakat.

8. Mempersembahkan kebudayaan Arab dalam bentuk gambaran umum dan tidak hanya terikat dengan satu jenis kebudayaan sahaja.
9. Menghormati kebudayaan masyarakat lain.
10. Memberi penekanan kepada kebudayaan yang sesuai dengan peringkat umur pelajar dan tahap pemikiran kebudayaan.
11. dan kandungan buku hendaklah dapat membantu para pelajar bukan Arab mengenali kebudayaan Arab, kerana dengan mengenali kebudayaan Arab akan dapat membantu mereka menghayati bahasa Arab yang dipelajari.

2.2.2.2 Unsur Psikologi

Terdapat beberapa unsur psikologi yang harus diberi perhatian oleh para penulis buku pelajaran untuk penutur bukan Arab, antaranya ialah:

1. Buku yang dikarang hendaklah sesuai dengan tahap pemikiran pelajar.
2. Memberi perhatian kepada latar belakang pelajar yang berbeza.
3. Buku pelajaran hendaklah memberi kesan kepada pemikiran pelajar dan dapat membantu menguasai bahasa Arab.
4. Kandungan pelajaran yang terdapat dalam buku pelajaran hendaklah menepati persediaan dan kemampuan para pelajar.
5. Buku pelajaran juga hendaklah menepati keperluan, keinginan dan minat pelajar.
6. Penulis buku hendaklah mempunyai pengetahuan tentang psikologi para

- pelajar dan memberikan apa yang sesuai dengan keperluan psikologi mereka.
7. Penulis buku juga harus memberi perhatian kepada peringkat umur pelajar, di mana pelajar remaja tidak sama tahap penguasaan bahasa dengan pelajar dewasa.
 8. Buku yang dikarang juga hendaklah bersesuaian dengan tahap kepintaran pelajar. Bagi pelajar-pelajar yang sederhana atau lemah, hendaklah disediakan silibus khusus untuk mereka.
 9. Isi kandungan buku juga dapat menjadikan pelajar mampu mengatasi masalah pembelajaran melalui kaedah mempelajari bahasa.
 10. Isi kandungan buku juga hendaklah menggambarkan kehidupan sebenar yang dapat membantu pelajar menyesuaikan diri dengan penutur Arab.
 11. dan kandungan buku juga hendaklah dapat menerapkan nilai-nilai murni dalam kalangan pelajar.

2.2.2.3 Unsur Bahasa dan Pendidikan

Maksud unsur bahasa di sini ialah unsur fonologi, kosa kata, struktur ayat dan gaya bahasa yang sesuai dengan tahap pelajar yang terdapat dalam kandungan buku pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab. Manakala unsur pendidikan pula berkaitan dengan tahap pendidikan pelajar dalam mempelajari bahasa Arab.

Terdapat beberapa unsur bahasa dan pendidikan yang harus diberi perhatian oleh penulis buku pelajaran atau modul bahasa Arab untuk penutur bukan Arab, antaranya

ialah:

1. Pembelajaran fonologi harus diberikan keutamaan pada peringkat awal kepada penutur bukan Arab, kerana ia akan dapat membiasakan pelajar menyebut perkataan Arab dan akan mengenali makhraj huruf Arab.
2. Tajuk-tajuk pelajaran yang dipilih hendaklah menggunakan bahasa yang mudah difahami dan dapat membolehkan pelajar mengikuti pembelajaran bahasa Arab dengan mudah dan berkesan.
3. Penulis buku hendaklah memilih tajuk-tajuk sintaksis yang sesuai dengan tahap penguasaan pelajar dan dipersembahkan secara tidak langsung melalui teks-teks pelajaran bahasa, di samping mengambil kira objektif utama mempelajari bahasa Arab untuk penutur bukan Arab
4. Penulis buku hendaklah menggunakan bahasa *standard (fuṣṣḥā)* dalam penulisan buku secara keseluruhan.
5. Penulis buku hendaklah mengelakkan daripada menggunakan bahasa pasar dalam penulisan, kerana bahasa pasar hanya digunakan oleh kumpulan masyarakat yang tertentu dan pada tempat yang tertentu sahaja, di mana setiap tempat dan daerah mempunyai bahasa pasarnya tersendiri dan berlainan dengan tempat dan daerah yang lain.
6. Bahasa yang digunakan hendaklah dapat membantu pelajar berhubung dan berkomunikasi dengan orang Arab menggunakan bahasa Arab.
7. Perbendaharaan kata hendaklah disediakan dalam buku pelajaran untuk membolehkan pelajar dapat memahami pelajaran yang disampaikan dan dapat meningkatkan perbendaharaan kata Arab.

Dr. ‘Ali al-Qāsimī dan Muḥammad ‘Alī al-Sayyid (1991:31) merumuskan pandangan pakar-pakar Arab dari Institusi Pengajian Tinggi dan Pertubuhan Islam Arab dalam seminar penyediaan buku pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab pada 4-7 Mac 1980 di Rabat, Morocco, bahawa setiap buku pelajaran atau modul pelajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab harus mengambil kira perkara-perkara berikut:

1. Menentukan objektif buku pelajaran dengan mengambil kira latar belakang pelajar dan tahap penguasaan mereka.
2. Memberi keutamaan kepada kemahiran-kemahiran bahasa yang pelbagai dalam bentuk yang seimbang.
3. Menggunakan bahasa Arab *fushā*.
4. Mempersembahkan bahasa Arab dalam bentuk urutan
5. Mengandungi situasi yang berkaitan dengan kebudayaan Arab Islam dan semasa.
6. Penggunaan kaedah nahu dan saraf dalam bentuk *wazīfī*.
7. Memberi penekanan kepada perbualan.
8. Penyediaan kosa kata Arab.
9. Buku pelajaran yang dihasilkan hendaklah baik dan menarik sama ada dari segi bentuk mahupun kandungannya.

Selain daripada unsur-unsur yang dikemukakan di atas, ‘Abd al-‘Azīz al-Farīḥ dan al-Jazūlī al-Amīn dalam kertas kerja mereka bertajuk “ *Baḥth Hawla al-Usus al-Latī Yatimmu bi Mujībihā Ikhtiyār ‘aw Ta’līf Kitāb li Ta’līm al-Lughah al-‘Arabiyyah li Ghayr al-Nāḥiqīn Bihā*” pada seminar pakar-pakar dalam penyediaan dan penulisan

buku-buku pelajaran atau modul pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab yang diadakan di Riyāḍ pada 28 Februari hingga 2 Mac 1982, mereka menambah bahawa, dalam kandungan buku pelajaran untuk penutur bukan Arab harus mengandungi:

1. Gambar-gambar yang sesuai mengikut tajuk yang dipersembahkan, kerana gambar-gambar tersebut merupakan unsur yang dapat dirasa dan dilihat dan dengan mudah dapat menerangkan maksud pelajaran yang dipelajari di samping dapat menarik minat pelajar mempelajari bahasa Arab.
2. Kepelbagaian latihan-latihan kemahiran bahasa yang menyentuh tajuk-tajuk yang dipelajari supaya pelajar dapat mempraktikkan kemahiran bahasa secara berterusan dan berkesan.

‘Abd al-‘Azīz Barham (1982:51) menambah bahawa dalam penyediaan kandungan buku pelajaran untuk penutur bukan Arab, adalah diharuskan menggunakan huruf latin untuk membantu dalam penulisan khususnya pada peringkat awal. Kemudian penggunaan huruf Arab secara beransur-ansur akan membantu pelajar untuk mahir dalam penulisan Arab.

Sebagai Kesimpulannya, pengkaji ingin memuatkan pandangan Khaled Ahmad Bani Omar, seorang yang berpengetahuan luas dalam bahasa Arab dan berpengalaman sebagai guru bahasa kepada pelajar-pelajar Malaysia dalam tempoh yang agak lama. Beliau menyatakan dalam bukunya bertajuk “*An-Nur - Kaedah Pengajaran Bahasa Arab* (2003:22-23) bahawa proses membentuk sukatan pelajaran bukan sesuatu yang mudah. Ia tidak semata-mata bergantung kepada pengalaman para pengajar, sebaliknya beberapa aspek asas yang perlu diambil perhatian seperti bidang psikologi, sosial, pendidikan dan

peringkat umur pelajar.

Beliau menggariskan beberapa perkara yang perlu diberikan perhatian ketika menyediakan sukatan pelajaran untuk buku teks pelajar di peringkat asas:

1. Merangkumi semua kemahiran bahasa.
2. Mengandungi kosa kata yang mudah dengan tumpuan kepada perkataan yang mewakili unsur-unsur fizikal di sekeliling pelajar, derivatif mudah dan perkataan dalam bahasa Melayu yang berasal dari bahasa Arab.
3. Tumpuan kepada kaedah perbualan dan bukannya bacaan teks.
4. Memelihara kesinambungan di antara setiap pelajaran dengan pelajaran yang berikutnya yang dijalinkan secara berperingkat-peringkat.
5. Mempelbagaikan bentuk latihan dan tidak tertumpu kepada satu-satu bentuk sahaja. Jawapan kepada latihan sebaiknya dibuat dalam buku teks tersebut.
6. dan memperbanyakkan ilustrasi yang boleh membantu untuk memahami makna perkataan dan ayat.

2.3 KEMAHIRAN BAHASA

Kemahiran ialah kecepatan, kehalusan dan keelokkan dalam sesuatu pekerjaan. Contohnya apabila seseorang menyampaikan ceramah dengan menjaga sebutan yang baik setiap perkataan dan susunan bahasa, memelihara tempat-tempat yang sepatutnya berhenti dan bersambung serta menggunakan nada yang menggambarkan apa yang diungkapkannya, maka ketika itu kita katakan dia adalah seorang yang mempunyai

kemahiran dalam berbicara. (Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī 1991:51)

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1985:167-173) menyatakan bahawa, objektif am pengajaran bahasa ialah supaya pelajar-pelajar dapat menguasai beberapa kemahiran. Beliau membahagikan kemahiran bahasa kepada empat kemahiran utama iaitu:

1. Kemahiran mendengar.
2. Kemahiran bertutur.
3. Kemahiran membaca.
4. Kemahiran menulis.

Berikut adalah penerangan tentang keempat-empat kemahiran yang tersebut di atas dengan lebih terperinci.

2.3.1 Kemahiran Mendengar

Kemahiran mendengar ialah di mana seseorang pendengar memfokuskan pendengarannya kepada percakapan orang lain dengan tujuan untuk memahami isi kandungan dan huraianannya. Pendengaran yang baik adalah asas utama dalam mempelajari bahasa asing atau bahasa ibunda. Sesiapa yang tidak memiliki kemahiran ini, ia tidak akan mampu mempelajari bahasa dengan baik. Oleh itu, seseorang yang mempunyai masalah dalam pendengaran, akan menghadapi kesukaran dalam mempelajari bahasa. Ahli psikologi pendidikan mengaitkan antara kemahiran mendengar dengan kemahiran-kemahiran lain dan mereka mengatakan bahawa, sesiapa yang langsung tidak mendengar dia tidak akan

dapat bercakap dan seterusnya tidak boleh membaca dan menulis melainkan dengan kaedah tertentu (Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī. 1991:51-52).

Dr. Rushdī Ahmad Ta‘īmah (1985:169-170) mengariskan beberapa aspek penting berkaitan kemahiran mendengar dalam pengajaran bahasa Arab, iaitu:

1. Memperkenalkan fonologi Arab dan membezakannya dari segi perbezaan makna.
2. Memahami percakapan dalam bahasa Arab dalam lingkungan perkataan-perkataan yang dipelajari.
3. Memilih apa yang harus didengar.
4. Memetik isi-isi penting dari pendengaran.
5. Membezakan antara isi-isi penting dan isi-isi sampingan.
6. Mengenali vokal panjang dan vokal pendek serta membezakan antara keduanya.
7. Mengenali *syaddah* (sabdu) dan *tanwīn* (baris dua) serta membezakannya dari segi fonologi.
8. Mengetahui hubungan antara simbol-simbol fonologi dan simbol-simbol tulisan.
9. Membezakan antara hakikat dan pandangan melalui susunan perbualan biasa.
10. Mengikuti perjalanan percakapan dan mengetahui hubung kait percakapan tersebut.
11. Mengenali tradisi mendengar dan keseniannya.

12. Membezakan antara fonologi yang berdekatan dan sebutan yang menyerupai pada fonologi.
13. Mengenali bentuk-bentuk yang serupa di antara fonologi Arab dan fonologi bahasa asal pelajar.
14. Mendengar bahasa Arab dan memahaminya tanpa dibebani dengan sistem susunan makna.
15. Mengetahui perubahan-perubahan makna yang terhasil melalui perubahan bentuk perkataan.
16. Membiasakan dengan keadaan orang yang bercakap sama ada dalam keadaan laju atau perlahan.
17. Mengetahui bentuk-bentuk persamaan dan perbezaan antara pandangan-pandangan.
18. Membayangkan keadaan yang berlaku yang diperkatakan oleh orang yang bercakap dalam percakapannya.
19. Meringkaskan dapatan yang didengar dari pendahuluan percakapan.
20. Membezakan antara intonasi penegasan dan ungkapan yang mengandungi kata semangat.

2.3.2 Kemahiran Menyebut dan Bertutur

Kemahiran menyebut dan bertutur yang dimaksudkan di sini ialah kemahiran menyebut fonologi Arab dengan sebutan yang betul, di mana mengeluarkan bunyi sebutan dari makhrajnya yang jelas mengikut pakar bahasa. (Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī. 1991:54).

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1985: 170-171) mengariskan beberapa aspek penting berkaitan kemahiran menyebut dan bertutur dalam pengajaran bahasa Arab, iaitu:

1. Menyebut fonologi Arab dengan sebutan yang betul
2. Membezakan ketika menyebut antara fonologi yang hampir serupa seperti *dzāl*, *zāi*, *zā’* dan seumpamanya.
3. Membezakan ketika menyebut antara vokal panjang dan vokal pendek.
4. Menyebut jenis-jenis tekanan suara (*stress*) dan intonasi dengan cara yang betul seperti sebutan Arab.
5. Menyebut fonologi yang berdekatan, seperti *bā’*, *tā’*, *ṭā’* dan sebagainya dengan betul.
6. Mengungkapkan isi percakapan dengan menggunakan bentuk sintaksis yang sesuai.
7. Memilih ungkapan-ungkapan yang sesuai dengan situasi yang berbagai.
8. Menggunakan ungkapan gurauan dan ucapan selamat dengan betul dalam memahami kebudayaan Arab.
9. Menggunakan kaedah yang tepat dalam susunan perkataan Arab ketika bercakap.
10. Ungkapan percakapan hendaklah mengandungi perbendaharaan kata yang membolehkan pelajar membuat pilihan yang tepat terhadap perkataan yang didengar.
11. Susunan isi hendaklah dibuat berdasarkan susunan logik yang dapat menggamit pendengar.
12. Isi ungkapan hendaklah mengikut kadar yang sesuai, iaitu tidak terlalu

panjang dan tidak juga terlalu pendek.

13. Percakapan hendaklah dilakukan secara berterusan dan terikat dengan masa tertentu yang dapat memberikan keyakinan diri dan kebolehan untuk berhadapan dengan orang lain.
14. Menyebut perkataan-perkataan bertanwin dengan betul dan membezakannya dengan sebutan-sebutan yang lain.
15. Menggunakan isyarat atau pergerakan badan dengan betul untuk menggambarkan maksud yang dikehendaki.
16. Berhenti seketika semasa bercakap khususnya ketika menyusun isi atau menerangkan sesuatu.
17. Memfokuskan percakapan kepada maksudnya dan bukannya semata-mata kepada bentuk bahasa.
18. Menyampaikan ucapan pendek yang mengandungi isi.
19. Melakukan perbualan telefon bersama penutur Arab.

2.3.3 Kemahiran Membaca

Kemahiran membaca merupakan faktor utama dalam membina sahsiah diri, di mana ia akan membekalkan pembaca dengan ilmu pengetahuan dan pengalaman-pengalaman yang tidak dapat diperolehi secara langsung melainkan melalui pembacaan. Ia juga merupakan mekanisme bagi seorang pelajar untuk memperolehi ilmu pengetahuan. Sesiapa yang tidak membaca dengan baik, tidak akan mendapat hasil yang baik. (Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī. 1991:57).

Dr. Rushdī Aḥmad Ta‘īmah (1985: 171-172) mengariskan beberapa aspek penting berkaitan kemahiran membaca dan bertutur dalam pengajaran bahasa Arab, iaitu:

1. Bacaan teks hendaklah dari kanan ke kiri dengan mudah dan menyeronokkan.
2. Menghubungkan simbol-simbol fonologi dengan tulisan secara mudah dan senang.
3. Mengenali perkataan-perkataan baru yang mempunyai persamaan makna (sinonim).
4. Menganalisis teks yang dibaca kepada beberapa bahagian dan mengetahui kaitannya antara satu dengan yang lain.
5. Mengeluarkan makna umum daripada teks yang dibaca.
6. Mengikuti isi kandungan teks dan memelihara dalam ingatan selama masa pembacaan.
7. Mengeluarkan makna umum daripada teks yang dibaca.
8. Membezakan antara isi kandungan utama dan isi sampingan dalam teks yang dibaca.
9. Mengetahui perubahan yang berlaku pada makna ketika berlakunya perubahan susunan ayat.
10. Memilih huraian-huraian yang dapat menyokong atau menentang sesuatu pendapat.
11. Mengenali makna-makna kosa kata yang baru daripada susunan ayat.
12. Sampai kepada makna-makna yang terkandung atau yang terdapat dalam buku.
13. Membiasakan dengan keadaan sederhana dalam pembacaan mengikut tujuan

pembacaan.

14. Mengambil perhatian terhadap makna ketika bacaan laju.
15. Menggunakan bantuan kamus dan mu‘jam.
16. Membezakan pendapat-pendapat dan hakikat-hakikat dalam teks yang dibaca.
17. Menghalusi perubahan dari akhir ayat kepada awal ayat yang berikutnya.
18. Meringkaskan isi kandungan yang terdapat dalam teks yang dibaca dengan sempurna.
19. Menggambarkan makna ketika bacaan kuat.
20. Menghalusi sebutan dan mengeluarkan huruf-huruf dengan betul serta menjaga tanda-tanda bacaan ketika proses pembacaan secara kuat.

2.3.4 Kemahiran Menulis

Kemahiran menulis ialah kemahiran menulis huruf-huruf dengan tulisan yang jelas tanpa kesilapan dan kesalahan serta menjaga kaedah yang betul dalam pembentukan perkataan sesuai dengan kaedah penulisan Arab, di mana pada akhirnya akan membawa sesuatu makna yang boleh difahami. (Dr. ‘Abd al-Hamīd ‘Abdullah dan Dr. Nāṣir ‘Abdullah al-Ghālī. 1991:65).

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1985:171-172) mengariskan beberapa aspek penting berkaitan kemahiran menulis bahasa Arab, antaranya ialah:

1. Memindahkan perkataan-perkataan yang dilihat di papan hitam atau dalam buku latihan khat dengan cara yang betul.
2. Memperkenalkan huruf-huruf *hijāiyah* dan bentuk-bentuk penulisannya di

awal perkataan, tengah dan diakhir.

3. Membiasakan penulisan dari kanan ke kiri dengan mudah.
4. Menulis perkataan-perkataan Arab dengan huruf-huruf tunggal dan bersambung serta membezakan bentuk-bentuk huruf tersebut.
5. Tulisan hendaklah jelas mengikut rupa bentuk tulisan huruf Arab.
6. Menghalusi penulisan perkataan-perkataan yang mempunyai huruf-huruf yang disebut tetapi tidak ditulis seperti (هـ دأ) dan sebaliknya ditulis tetapi tidak disebut seperti (قأوا).
7. Memelihara kaedah asas *imlā'* dalam penulisan.
8. Menguasai pelbagai jenis khat Arab seperti *rikā'ah*, *nasakh* dan sebagainya.
9. Memelihara keistimewaan tulisan Arab ketika menulis seperti *mad*, *tanwīn*, *tā' marbūṭah*, *tā' maftūḥah* dan sebagainya.
10. Memelihara tanda-tanda bacaan ketika menulis.
11. Meringkaskan tajuk yang dibaca secara bertulis dan sempurna.
12. Memadai dengan isi-isi penting ketika menulis ucapan.
13. Menterjemahkan isi kandungan dengan menggunakan kosa kata dan susunan ayat yang sesuai.
14. Menulis dengan cepat dan mudah ketika menggambarkan tentang diri sendiri.
15. Menggambarkan sesuatu fenomena atau pemandangan semulajadi dengan halus dan tepat dari segi bahasa dan gambaran tersebut ditulis dengan tulisan yang boleh dibaca.
16. Menulis laporan ringkas tentang sesuatu masalah atau isu.
17. Menulis surat permohonan untuk memohon sesuatu pekerjaan.
18. Melengkapkan maklumat-maklumat yang diminta dalam borang permohonan

kerajaan.

19. Menulis surat permohonan pengecualian daripada melakukan sesuatu pekerjaan tertentu.
20. Memelihara kesesuaian huruf-huruf dari segi bentuk tulisannya dan kesesuaian perkataan-perkataan pada letak dan jaraknya.

2.4 KAEDAH PENGAJARAN

Menurut Kamus Dewan (Edisi Ketiga 2000:557) ‘kaedah pengajaran’ bermaksud cara mengajar berdasarkan prinsip-prinsip tertentu. Perkataan ‘kaedah’ adalah perkataan serapan yang berasal daripada bahasa Arab iaitu “ قَاعِدَةٌ ” yang bermaksud jalan, petua (al-Marbawiy: Cet.1:146). Walaubagaimanapun, dalam bahasa Arab, istilah yang digunakan berkaitan dengan kaedah pengajaran ialah “ طَرِيقَةٌ ” yang sama maksudnya iaitu jalan, teknik, cara dan kaedah. Dalam bahasa Inggeris, istilah yang biasa digunakan untuk perkataan ‘kaedah’ ialah *way*, *method* dan *technique* (Rujuk Kamus al-Mawrid: Cet. 13: 726). Jack C. Richards dan Theodore S. Rodges (1986:15) menyatakan bahawa:

“ Method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon, the selected approach. ”

Ertinya: “ Metode adalah perancangan menyeluruh dalam pengajaran bahasa yang tidak bertentangan dan berdasarkan kepada pendekatan yang terpilih.”

Dr. Muḥammad ‘Abd al-Qādir Aḥmad (1982: 13) pula menyatakan:

يُقصدُ بِطَرِيقَةِ التَّدْرِيسِ الأَسْلُوبُ الَّذِي يَسْتَخْدِمُهُ المُعَلِّمُ فِي مُعَالَجَةِ النَّشَاطِ التَّعْلِيمِيِّ " لِیُحَقِّقَ وَصُولَ المَعَارِفِ إِلَى تَلَامِیذِهِ بِأیَسَرِ السُّبُلِ وَأَقَلِّ الوَقْتِ وَالتَّفَقَّاتِ، وَتَسْتَطِيعُ الطَّرِيقَةُ النَّاجِحَةُ أَنْ تُعَالَجَ كَثِیرًا مِنَ التَّوَاقِصِ الَّتِي یُمْكِنُ أَنْ تُكُونَ فِي المَنْهَجِ أَوِ الكِتَابِ " أَوِ التَّلْمِیذِ

Maksudnya: *“yang dimaksudkan dengan kaedah pengajaran ialah metode yang digunakan oleh guru dalam menjalankan aktiviti pengajaran untuk menyampaikan ilmu pengetahuan kepada pelajar-pelajarnya dengan cara yang paling mudah, masa yang paling singkat dan perbelanjaan yang paling kurang. Metode yang berjaya ialah yang dapat mengatasi kelemahan-kelemahan yang terdapat pada sukatan, buku atau pelajar.”*

Manakala ‘Ali al-Jumbulātī (1971:23) mentakrifkan sebagai:

"الأَسَالِيبُ الَّتِي یَتَّبَعُهَا المُدَرِّسُ فِي تَوْصِیلِ المَعْلُومَاتِ فِي أَدْهَانِ التَّلَامِیذِ "

Maksudnya: *“Teknik-teknik yang diikuti oleh guru dalam menyampaikan maklumat kepada pemikiran pelajar”*.

Terdapat pelbagai kaedah dan teknik pengajaran yang diperkenalkan oleh pakar-pakar bahasa sama ada bahasa Arab, bahasa Inggeris mahupun bahasa-bahasa lain. Setiap modul yang dicipta hendaklah memilih kaedah atau teknik yang sesuai dengan modul yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran selari dengan objektif dan isi kandungan yang ditetapkan bagi sesuatu modul.

Dalam bab ini, pengkaji akan mengemukakan beberapa kaedah umum yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab serta kaedah-kaedah

kemahiran bahasa yang boleh dimanfaatkan oleh tenaga pengajar bahasa Arab serta diaplikasikan dalam pengajaran mereka sama ada di sekolah, di institusi pengajian tinggi mahupun di kelas-kelas bahasa Arab yang lain. Berikut dikemukakan beberapa kaedah tersebut:

1. Kaedah Tatabahasa dan Terjemahan (طَرِيقَةُ النَّحْوِ وَالتَّرْجَمَةِ)
2. Kaedah Terus (الطَّرِيقَةُ الْمُبَاشِرَةُ)
3. Kaedah Audiolingual (الطَّرِيقَةُ السَّمْعِيَّةُ الشَّفَهِيَّةُ)
4. Kaedah bacaan (طَرِيقَةُ الْقِرَاءَةِ).
5. Kaedah Komunikasi (الطَّرِيقَةُ الْإِتِّصَالِيَّةُ)

Dalam bab ini, pengkaji akan menerangkan secara ringkas tentang latar belakang kaedah pengajaran, ciri-ciri perlaksanaan, serta penilaian kaedah. Tenaga pengajar bahasa Arab berhak memilih kaedah yang dirasakan sesuai dengan modul yang digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran serta bersesuaian dengan latar belakang pelajar yang mempelajari bahasa tersebut. Tenaga pengajar juga boleh menggabungkan di antara beberapa kaedah sekiranya kaedah tersebut dapat mencapai objektif pengajaran dan pembelajaran serta tidak menimbulkan masalah dalam kalangan pelajar. Menurut Chatibul Umam (1994:15) pendekatan ini menggabungkan unsur-unsur yang sesuai dari kaedah *Aural Approach* itu sendiri, kaedah nahu terjemahan dan kaedah bacaan.

2.4.1 Kaedah Nahu dan Terjemahan (طَرِيقَةُ النَّحْوِ وَالتَّرْجَمَةِ)

2.4.1.1 Sejarah Ringkas

Kaedah nahu dan terjemahan merupakan kaedah yang paling terawal dalam sejarah

pengajaran bahasa kedua ataupun bahasa asing iaitu pada kurun ke-15 masihi, di mana bahasa Yunani dan bahasa Latin mendominasi dalam dunia barat. Dengan berkembangnya hubungan antara negara-negara Eropah, telah membawa kesedaran kepada masyarakat barat untuk mempelajari kedua-dua bahasa tersebut. Pendekatan yang digunakan melalui kaedah nahu dan terjemahan ialah menerangkan terlebih dahulu nahunya kemudian daripada itu barulah beralih kepada kemahiran-kemahiran bahasa yang lain khususnya kemahiran bacaan dan terjemahan. Matlamat utama kaedah ini ialah pengajaran nahu, di mana ia merupakan alat untuk mengembangkan kebolehan kognitif dan pemikiran. (Rujuk Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah:1989:127).

2.4.1.2 Latar belakang

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:127) mengariskan beberapa latar belakang utama kaedah tatabahasa dan terjemahan dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua, seperti berikut:

1. Objektif utama pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua ialah membolehkan penutur bukan Arab berhubung dengan sumber-sumber kebudayaan Arab, dapat membaca segala tulisannya dan memahami teksnya.
2. Penguasaan sintaksis Arab merupakan syarat utama dalam mempraktikkannya.
3. Membantu pelajar menulis tulisan Arab melalui latihan terjemahan daripada bahasanya yang pertama kepada bahasa Arab.
4. Menambahkan penguasaan pelajar terhadap perbendaharaan kata Arab.

5. Pelajar tidak hanya semata-mata menguasai sintaksis Arab sahaja, akan tetapi dapat mengenali keistimewaan bahasa Arab dengan membandingkannya dengan bahasa-bahasa lain khususnya bahasa pertama pelajar.
6. Mengembangkan kemampuan pelajar dari segi kognitif yang dapat membolehkannya menghadapi situasi pembelajaran yang pelbagai serta masalah pembelajaran yang dihadapi.

2.4.1.3 Ciri-Ciri Pengajaran Kaedah Nahu dan Terjemahan

Kaedah ini merupakan kombinasi di antara aktiviti-aktiviti yang dijalankan dalam kaedah nahu dan terjemahan. Ciri-ciri pengajaran kaedah ini ialah: (Rujuk Raminah Hj. Sabran dan Rahim Syam:1987:35)

1. Nahu itu merupakan garis kasar nahu formal.
2. Perbendaharaan kata bergantung kepada teks yang dipilih.
3. Pengajaran bermula dengan peraturan-paraturan bahasa, perbendaharaan kata secara terasing, paradigma dan terjemahan.
4. Perbendaharaan kata dibahagikan kepada beberapa senarai perkataan untuk dihafal.
5. Terdapat sedikit hubungan dari segi perbendaharaan kata dalam pelajaran-pelajaran yang berurutan.
6. Sebutan tidak diajarkan langsung, kalau adapun terhad kepada beberapa bahagian pengenalan sahaja.
7. Nahu dihafal dalam bentuk unit-unit yang selalunya termasuk ayat-ayat

contoh.

8. Menterjemahkan perkataan dan struktur ayat dengan baik untuk mengelakkan berlakunya kasilapan (Rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:2).
9. Menggunakan bahasa ibunda dalam pengajaran nahu dan perbendaharaan kata serta menggunakan perbandingan antara bahasa ibunda dan bahasa matlamat (Rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:2).

2.4.1.4 Penilaian Kaedah Nahu dan Terjemahan

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:128) membuat beberapa penilaian terhadap kaedah tatabahasa dan terjemahan seperti berikut:

1. Dua perkara menjadi keutamaan kaedah ini iaitu; berkomunikasi menggunakan bahasa kedua melalui terjemahan dan penguasaan terhadap sintaksisnya. Dengan itu, kaedah ini mengetepikan kebanyakan kemahiran-kemahiran bahasa lain yang berkaitan dengan pengajaran bahasa kedua.
2. Bacaan dan penulisan menguasai tempat pertama dalam pengajaran bahasa kedua, sedangkan pertuturan tidak menjadi keutamaan dalam kaedah ini.
3. Penggunaan bahasa pertama merupakan perkara pokok bagi kaedah ini.
4. Pengajaran bahasa kedua hanya berlaku dalam lingkungan aktiviti guru dan pelajar-pelajarnya dalam kelas berdasarkan buku teks.
5. Langkah-langkah pengajaran adalah mudah dan terhad, menyebabkan tidak banyak soalan dikemukakan oleh pelajar tentang sintaksis atau terjemahan dari bahasa Arab atau sebaliknya, begitu juga tidak memerlukan kreativiti

guru dalam pengajaran.

6. Mengetepikan sebahagian besar pelajar khususnya yang berkebolehan mempelajari bahasa, kerana kekurangan kepelbagaian aktiviti yang akhirnya membawa kepada kebosanan.
7. Hamādah Ibrāhīm (1987:45-48) menambah bahawa, kaedah ini hanya menjadikan buku teks, kamus dan senarai perkataan sebagai alat bantu mengajar. Pelajar tidak berpeluang mempelajari bahasa melalui alat bantu mengajar (ABM) yang lain seperti makmal bahasa, video, kaset dan sebagainya.
8. H. Douglas Brown (1987:75) memberi pandangan bahawa, kemahiran berkomunikasi dalam kalangan pelajar tidak dapat dipertingkatkan melalui kaedah ini.
9. Walaubagaimanapun, terdapat kelebihan kaedah ini, antaranya ialah; kaedah ini sesuai untuk bilangan yang besar dalam kalangan pelajar. Guru tidak menghadapi masalah dalam pengajaran, kerana pelajar hanya membawa buku bersamanya untuk belajar dan membawa buku tulis untuk menulis dan hanya mengikut apa yang disampaikan oleh guru sahaja dan begitu juga pelajar yang mengikuti kaedah ini dapat menguasai kemahiran membaca dan menulis pada masa yang singkat berbanding dengan kaedah-kaedah pengajaran yang lain. (Rujuk Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah:1989:128-129).
10. Kelebihan kaedah ini juga dapat membolehkan pelajar menguasai sintaksis dengan baik dan dapat menguasai cara penterjemahan dan gaya bahasa sastera. (Rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:2).

11. Kaedah ini juga tidak mensyaratkan guru yang mahir dalam bahasa itu sahaja boleh mengajar, malah guru yang tidak begitu fasih dalam bahasa itu masih boleh digunakan mengajar bahasa tersebut (Rujuk Abdullah Hassan:1987:65-66).

Kesimpulan yang dapat pengkaji buat di sini ialah, kaedah ini walaupun dapat memberikan manfaat kepada pelajar-pelajar yang mempelajari bahasa Arab khususnya mereka yang baru mengenali bahasa Arab dan tidak mempunyai asas dalam bahasa Arab, tetapi hanya banyak tertumpu kepada pengajaran sintaksis dan terjemahan dan amat kurang penekanan kepada kemahiran bahasa dalam pengajaran dan pembelajaran. Oleh itu kemahiran komunikasi tidak dapat dipertingkatkan melalui kaedah ini.

2.4.2 Kaedah Terus (الطريقة المباشرة)

2.4.2.1 Sejarah Ringkas

Lahirnya kaedah terus adalah untuk menolak kaedah tatabahasa dan terjemahan yang menguasai pengajaran bahasa ketika itu dan dianggap seperti alam jumud dan sunyi daripada suasana kehidupan. Pada tahun 1850, lahirlah seruan-seruan untuk menjadikan pengajaran bahasa asing lebih hidup, menyeronokkan dan berkesan. Seruan-seruan ini menuntut agar dilakukan perubahan dalam kaedah pengajaran bahasa asing. Dengan itu, terbitlah istilah yang dikenali sebagai 'Kaedah Terus'. (Rujuk Rushdī Aḥmad Ṭa'īmah:1989:129). Kaedah ini juga dikenali sebagai kaedah semula jadi kerana menggunakan apa yang dianggap cara semula jadi seperti juga kanak-kanak mula belajar bahasa (Rujuk Abdullah Hassan:1987:66).

2.4.2.2 Definisi Kaedah Terus

Kaedah terus merupakan satu kaedah pengajaran bahasa asing yang menggunakan satu bahasa sahaja dalam pengajaran dan pembelajaran iaitu bahasa sasaran atau bahasa matlamat, tanpa menggunakan bahasa pengantara. Diana Larsen (1986:36) mengatakan:

“ Direct method has one very basic rule: No translation is allowed, ‘directly’ with the target language without going through the process of translating into the student’s native language”

Maksudnya: “Kaedah terus hanya ada satu peraturan yang sangat asas: Tidak dibenarkan terjemahan, terus dengan bahasa sasaran tanpa melalui proses terjemahan ke dalam bahasa ibunda pelajar”.

Charls C. Fries (1954:12) pula menyatakan: *“ Direct method, a method of teaching a foreign language especially a modern language through conversation, discussion and reading in the language itself without use of the pupil’s language, without translation and without the study of formal grammar. The first words are taught by pointing to objects or pictures or by performing actions”*

Maksudnya: “ Kaedah terus ialah satu kaedah mengajar bahasa asing, terutama bahasa moden melalui perbualan, perbincangan dan membaca dalam bahasa itu sendiri tanpa menggunakan bahasa ibunda pelajar, tanpa terjemahan dan tanpa belajar sintaksis secara formal. Perkataan pertama yang diajar ialah terus kepada benda atau gambar atau berlakon”.

Hal ini dikuatkan lagi oleh Dr. Hamādah Ibrāhīm (1987:50), beliau mengatakan:

" تَعْلُمُ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ عَنْ طَرِيقِ اللُّغَةِ الْأَجْنَبِيَّةِ دُونَ الْإِسْتِعَانَةِ بِلُغَةٍ وَسَيِّطَةٍ سِوَاءَ كَانَتْ لُغَةٌ
"الطَّالِبِ الْأُمِّ أَمْ لُغَةٌ أُخْرَى يُحِيذُهَا"

Maksudnya: *"Mempelajari bahasa Arab melalui bahasa asing tanpa menggunakan bahasa perantara sama ada bahasa ibunda atau bahasa lain yang dikuasai oleh pelajar"*.

2.4.2.3 Ciri-Ciri Pengajaran Kaedah Terus

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:129-130) menggariskan beberapa prinsip pengajaran kaedah terus dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua, seperti berikut:

1. Objektif utama yang hendak dicapai oleh kaedah ini ialah untuk mengembangkan kemampuan pelajar untuk berfikir menggunakan bahasa Arab dan bukannya menggunakan bahasa pertama.
2. Pengajaran bahasa Arab hendaklah menggunakan bahasa itu sendiri tanpa menggunakan bahasa-bahasa lain sebagai pengantara.
3. Perbualan antara dua orang atau lebih merupakan perkara utama dalam kaedah ini dan perbualan tersebut hendaklah mengandungi perkataan-perkataan, frasa-frasa dan kemahiran-kemahiran bahasa yang diperlukan dalam pembelajaran.
4. Tatabahasa Arab diajar secara tidak langsung melalui ungkapan-ungkapan dan ayat-ayat yang terdapat dalam perbualan.
5. Terjemahan dari bahasa lain ke bahasa Arab atau sebaliknya adalah dilarang

sama sekali.

6. Pelajar-pelajar tidak akan didedahkan dengan teks yang bertulis dalam bahasa Arab sebelum mereka menguasai fonologi-fonologi, perkataan-perkataan dan frasa-frasa. Begitu juga pelajar-pelajar tidak didedahkan dengan penulisan sebelum mereka menguasai bacaan dan pemahaman.
7. Penerangan terhadap perkataan-perkataan dan frasa-frasa yang susah menggunakan bahasa Arab itu sendiri melalui beberapa cara seperti huraian, memberikan perkataan sinonim dan antonim atau seumpamanya tanpa menggunakan bahasa pengantara.
8. Guru mengambil masa yang lama dalam mengemukakan soalan kepada pelajar-pelajar dan begitu juga menjawab soalan-soalan mereka.
9. Kaedah ini lebih mengutamakan sebutan fonologi dan penguasaan kemahiran bertutur berbanding dengan kaedah tatabahasa dan terjemahan yang telah diterangkan sebelum ini.

2.4.2.4 Penilaian Kaedah Terus

Kaedah Terus pada dasarnya merupakan langkah yang memberi manfaat dalam pengajaran bahasa asing. Kaedah ini merupakan satu tindak balas awal terhadap kaedah yang diperkenalkan sebelum ini, iaitu kaedah nahu dan terjemahan. Ia bertujuan untuk memperbaiki kelemahan-kelemahan yang terdapat dalam kaedah klasik tersebut kerana tidak ada dua perkataan benar-benar sama ertinya dalam dua bahasa dan begitu juga struktur dua bahasa adalah berlainan. Di sini pengkaji ingin mengemukakan beberapa kelebihan kaedah terus seperti berikut:(Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-

Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:4-5)

1. Kaedah ini mementingkan sifat semulajadi bahasa dan peranannya iaitu untuk pertuturan dan komunikasi. Oleh itu, ia mengutamakan pengajaran kemahiran mendengar dan bertutur kepada pelajar.
2. Kaedah ini dapat menghidupkan suasana kelas dan memberikan penglibatan yang aktif dalam kalangan pelajar.
3. Kaedah ini menggunakan alat bantu mengajar (ABM) atau alat pandang dengar dalam pengajaran bahasa asing.
4. Memberikan semangat kepada pelajar berfikir menggunakan bahasa sasaran atau bahasa matlamat.

Walaupun bagaimanapun, di samping kebaikan kaedah ini, ia juga mempunyai kelemahan-kelemahannya tersendiri. Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:131-132) menggariskan beberapa kelemahan kaedah ini. Antaranya ialah:

1. Kaedah ini memberikan pelajar kebebasan bercakap tanpa sebarang had sama ada menggunakan perkataan atau susunan ayat. Keadaan ini akan menyebabkan pelajar mencampuradukkan antara bahasanya yang pertama dengan bahasa kedua
2. Pada peringkat awal, pelajar akan menghadapi banyak masalah dalam mempelajari bahasa secara teratur, kerana mereka terbiasa dengan kebebasan bertutur tanpa sebarang peraturan
3. Tidak semua guru mampu mengajar menggunakan kaedah ini, kecuali mereka yang betul-betul menguasai bahasa dengan baik dan mempunyai kepakaran dalam pengajaran.

4. Guru menghadapi masalah menerangkan perkataan-perkataan, lebih-lebih lagi yang bersifat abstrak tanpa menggunakan bahasa perantara.

Secara kesimpulannya, pengkaji berpendapat bahawa kaedah ini tidak begitu sesuai digunakan kepada pelajar-pelajar peringkat asas, kerana mereka tidak mempunyai asas kosa kata yang kukuh dalam bahasa kedua di samping itu mereka belum lagi menguasai kemahiran mendengar dan bertutur mengenai bahasa yang dipelajari. Sebaliknya “kaedah Terus” ini amat sesuai digunakan kepada pelajar-pelajar peringkat pertengahan dan lanjutan, kerana mereka sudah menguasai bilangan kosa kata yang banyak dan boleh menguasai kemahiran mendengar dan bertutur dengan baik. Hal ini akan menghidupkan lagi suasana pembelajaran di kelas dengan penglibatan yang besar dalam kalangan pelajar.

2.4.3 Kaedah Audio-Lingual (الطريقة السمعية الشفوية)

2.4.3.1 Sejarah Ringkas

Lahirnya kaedah ini sebagai menyahut dua perkara penting pada tahun 50-an dan 60-an. Kedua-dua perkara tersebut ialah pertama; banggunya sebahagian daripada pakar-pakar psikologi dan bahasa dengan memperkenalkan bahasa Red Indian tanpa bertulis di Amerika Syarikat. Kedua; perkembangan alat-alat perhubungan di antara masyarakat yang dapat mendekatkan jarak di antara penduduknya. Hal ini bukan sahaja memerlukan pengajaran bahasa-bahasa asing untuk kegunaan dalam bacaan semata-mata, bahkan digunakan sebagai perhubungan secara langsung di antara masyarakat. (Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah:1989:133)

Penglibatan Amerika dalam perang dunia kedua telah memberi kesan yang mendalam terhadap pengajaran bahasa di negara tersebut. Satu program latihan bahasa yang khusus telah dilaksanakan bagi menghasilkan orang-orang yang menguasai bahasa Jerman, Perancis, Itali, Cina, Jepun, Melayu, dan bahasa-bahasa yang lain. Kerajaan Amerika telah mengarahkan pihak universiti supaya memperkembangkan program bahasa asing bagi tujuan ketenteraan. Oleh itu, program latihan khas untuk para tentera (ASTP) telah ditubuhkan. Sebanyak 55 buah universiti di Amerika telah terlibat dengan program tersebut pada awal tahun 1943. Tujuannya ialah untuk menghasilkan pelajar-pelajar yang fasih bertutur dalam pelbagai bahasa. Antara pakar linguistik yang terlibat secara langsung dalam program ini ialah Leonard Bloomfield. (Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers:1986:44)

Pada peringkat awal, kaedah ini dikenali sebagai "*Aural-Oral*", kemudian ia ditukar kepada istilah baru iaitu "*Audio-Lingual*" pada pertengahan tahun 50-an. (Jack C. Richards dan Theodore S. Rodgers:1986:47). Kaedah ini juga dikenali sebagai kaedah tentera, di mana anggota tentera memerlukan kemahiran dalam beberapa bahasa bagi memudahkan operasi tentera dalam peperangan. Oleh sebab keperluan itu, maka hasil yang paling baik perlulah dicapai dalam sesingkat masa yang boleh. Oleh sebab kemahiran bahasa itu diperlukan untuk operasi tentera, maka kemahiran lisan adalah menjadi matlamat utama. Pelajar hendaklah mencapai peringkat kemahiran berbahasa yang sama dengan kemahiran penutur kandung bahasa itu, baik dalam sebutan mahupun dalam bidang memahami bahasa itu. Tulisan tidak menjadi matlamat penting. Oleh sebab matlamat dan masa yang diberi itu dipengaruhi oleh keadaan peperangan yang sentiasa mendesak, maka masa belajar diintensifkan sedemikian rupa sehingga mencapai enam

hingga sembilan jam sehari pada setiap hari. (Abdullah Hassan:1987:68-69).

2.4.3.2 Latar Belakang Kaedah Audio-Lingual

Kaedah Audio-Lingual menganggap bahawa bahasa merupakan aktiviti yang perlu dikuasai oleh pelajar melalui realiti masyarakat seperti mana ia menganggap bahawasanya penggunaan bahasa asing hanyalah bersandarkan kepada himpunan daripada kebiasaan-kebiasaan bahasa yang dikuasai secara berperingkat melalui cara pengukuhan dalam situasi masyarakat. Bahasa melalui kaedah ini adalah percakapan dan bukannya penulisan. Oleh itu, kaedah ini memberikan keutamaan kepada kemahiran mendengar dan bercakap sebagai asas untuk menguasai kemahiran-kemahiran lain iaitu kemahiran membaca dan menulis. (Muwaffaq ‘Abdullah Ahmad dan Idrīs ‘Abdullah Ahmad:2006: 93).

H. Douglass Brown (1987:96) menggariskan beberapa prinsip berkaitan kaedah Audio-Lingual, antaranya ialah:

1. Menggunakan teknik pengulangan secara meluas dalam pengajaran
2. Kaedah tatabahasa tidak dihuraikan secara terperinci. Sebaliknya, ia diringkaskan melalui kaedah induktif.
3. Penggunaan kosa kata adalah terhad dan hanya bergantung kepada kosa kata yang terdapat dalam teks.
4. Kaedah ini memerlukan banyak penggunaan alat perakam, kaset, makmal bahasa dan '*Visual aids*'.
5. Cara menyebut perkataan dengan betul amat diutamakan dalam kaedah ini.
6. Penggunaan bahasa ibunda hanya dibolehkan jika dalam keadaan terdesak.

2.4.3.3 Ciri-Ciri Pengajaran Kaedah Audio-Lingual

Dalam Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:7 terdapat beberapa ciri berkaitan pengajaran kaedah audio-lingual yang dapat dirumuskan seperti berikut:

1. Perbualan atau *hiwār* merupakan pendekatan utama kaedah ini untuk menguasai kemahiran mendengar dan bertutur yang mengandungi asas-asas frasa ayat dan kosa kata baru dalam setiap pelajaran.
2. Kaedah ini mendahulukan pengajaran kemahiran mendengar dan seterusnya kemahiran bertutur sebelum melakukan pengajaran kemahiran menulis seperti mana ia mengikut susunan kemahiran bahasa bermula daripada mendengar, bertutur, membaca dan menulis.
3. Kaedah ini amat teliti dalam mengemukakan ayat dan susunan kata di mana teks perbualan yang diperdengarkan hendaklah jelas dan tepat dan dirakam melalui seorang pakar bahasa atau guru yang mahir dalam bahasa tersebut untuk memastikan sebutannya tepat dan betul serta mengelakkan daripada sebarang kesalahan.
4. Penggunaan bahasa lain selain bahasa yang diajar adalah dilarang kerana setiap bahasa mempunyai teknik-tekniknya tersendiri.
5. Pengajaran sintaksis berdasarkan ayat-ayat yang terdapat dalam perbualan.
6. Melalui kaedah ini, guru hendaklah memfokuskan kepada pelbagai latihan dengan tujuan untuk membiasakan pelajar dengan bahasa yang dipelajari. Hal ini boleh dilakukan melalui hafalan perbualan dan latih tubi untuk mengurangkan berlakunya kesalahan dan menjauhi penggunaan bahasa

ibunda.

7. Melalui kaedah ini juga, kosa kata hendaklah diajar dalam konteks bahasa dan budaya. Oleh itu, kaedah ini memberikan keutamaan kepada bidang kebudayaan dan kemasyarakatan dalam pengajaran bahasa asing.

2.4.3.4 Penilaian Kaedah Audio-Lingual

Kaedah Audio-Lingual mempunyai kelebihan dan kelemahannya tersendiri seperti juga dengan kaedah-kaedah yang dijelaskan sebelum ini. Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah menggariskan beberapa kelebihan kaedah ini, antaranya ialah:

1. Kaedah ini bermula dengan gambaran yang betul terhadap bahasa dan peranannya, dengan menjadikan komunikasi antara manusia dalam pengajaran bahasa suatu keutamaan. Tumpuan yang diberikan terhadap kemahiran mendengar dan bertutur dalam pengajaran bahasa kedua adalah menepati situasi masyarakat moden dengan kemajuan alat-alat perhubungan dan keperluan-keperluan masyarakat untuk berhubung secara langsung antara mereka.
2. Susunan kemahiran bahasa yang diperkenalkan oleh kaedah ini, iaitu bermula dari kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis adalah bersesuaian dengan cara mempelajari bahasa pertama.
3. Kaedah ini membolehkan pelajar menggunakan bahasa dan peranannya dalam masa yang singkat, seperti memperkenalkan diri kepada orang lain, mengucapkan ucap selamat, mengemukakan soalan yang mudah dan

seumpamanya.

4. Penekanan kepada latihan tubi menggunakan pelbagai latihan bahasa, dapat mengukuhkan kemahiran bahasa dalam kalangan pelajar.
5. Penggunaan alat bantu mengajar dan aktiviti-aktiviti pendidikan dapat membantu pelajar berkomunikasi dengan lebih berkesan.

Walaupun bagaimanapun, di samping kelebihan kaedah Audio-Lingual yang telah dikemukakan tadi, terdapat beberapa kelemahan yang dihadapi kaedah ini, antaranya ialah: (Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah:1992:9).

1. Kaedah ini telah menjadikan penguasaan yang lancar dan pemikiran yang bebas melalui dua matlamat iaitu mendengar dan bertutur. Akan tetapi apabila dipraktikkan, ternyata kedua-dua matlamat tersebut sukar untuk dicapai. Kelemahan ini mungkin disebabkan terlalu memfokuskan kepada latihan tubi dan hafalan.
2. Kaedah ini menyeru kepada keseimbangan dalam pengajaran empat kemahiran. Walaupun bagaimanapun, kebanyakan guru tidak mengambil berat terhadap kemahiran membaca dan menulis. Mereka hanya mengutamakan kepada kemahiran mendengar dan bertutur sahaja.
3. Pengajaran tatabahasa melalui kaedah ini tidak mengikut kaedah pengajaran tatabahasa yang lebih berkesan seperti kaedah induktif dan kaedah deduktif, khususnya pada peringkat awal pembelajaran. Hal ini menyebabkan kelemahan tatabahasa pelajar sangat ketara, sama ada dalam pertuturan mahupun dalam penulisan mereka.
4. Kaedah ini memerlukan alat bantu mengajar yang moden dan lengkap seperti

alat perakam dan kaset, *visual aids* dan makmal bahasa. Keadaan makmal bahasa yang terhad di sekolah-sekolah dan di institusi pengajian tinggi tidak membantu ke arah pelaksanaan kaedah ini.

Sebagai kesimpulannya, kaedah audio-lingual belum lagi dapat dilaksanakan secara menyeluruh di sekolah-sekolah mahupun di institusi pengajian tinggi dalam pengajaran bahasa sebagai bahasa kedua. Pengkaji menguatkan hujah ini dengan memetik pandangan Prof. Dr. Asmah Haji Omar (1984:51) yang menyatakan bahawa kaedah pandang-dengar (*audio-visual method*) yang menggunakan alat yang sama dengan kaedah sebut-dengar (*audio-lingual method*) sehingga sekarang belum lagi meluas penggunaannya di sekolah, barangkali disebabkan faktor kewangan.

2.4.4 Kaedah bacaan (طريقة القراءة)

2.4.4.1 Sejarah Ringkas Kemunculan Kaedah Bacaan

Kaedah bacaan amat popular pada abad ke-18, iaitu semasa orang-orang Eropah dan Amerika giat mendalami pengetahuan dalam berbagai-bagai bidang bahasa asing. Kaedah ini amat sesuai sekiranya matlamat pengajaran dan pembelajaran hanya semata-mata untuk memperolehi kemahiran membaca dalam bahasa matlamat (Raminah Hj. Sabran dan Rahim Syam:1987:33).

2.4.4.2 Latar Belakang Kaedah Bacaan.

Membaca adalah sesuatu kaedah yang mudah sekali. Membaca hanya memerlukan

pelajar mengenal kata-kata yang tertulis dan membacanya. Kaedah bacaan ini mementingkan sebutan, dan ini mudah kerana ia memerlukan pengajaran peringkat pengenalan sahaja dan tidak memerlukan hafalan rumusan-rumusan yang rumit (Abdullah Hassan:1987:67). Kaedah ini bertujuan untuk membolehkan pelajar membaca bahasa asing secara jelas dan cepat tanpa pelat melalui latihan sebutan frasa-frasa bahasa dengan betul. Kaedah ini juga memberikan tumpuan kepada kemahiran bacaan secara menyeluruh untuk meningkatkan perbendaharaan bahasa (Muwaffaq ‘Abdullah Aḥmad dan Idrīs ‘Abdullah Aḥmad:2006:92). Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:136-137) menggariskan beberapa latar belakang kaedah bacaan seperti berikut:

1. Kebiasaannya kaedah ini bermula pada masa pelajar-pelajar berlatih kemahiran fonologi. Melalui latihan ini, mereka mendengar beberapa ayat yang mudah dan mereka menyebut beberapa fonologi dan ayat, sehingga mereka terbiasa dengan sistem fonologi. Melalui sistem fonologi inilah akan dapat membantu mereka menguasai kemahiran berkomunikasi menggunakan simbol-simbol yang bertulis dan bercetak.
2. Selepas pelajar-pelajar berlatih menyebut ayat-ayat tertentu, mereka seterusnya membaca ayat-ayat tersebut yang terdapat dalam teks. Manakala guru hendaklah mengembangkan beberapa kemahiran bacaan senyap kepada pelajar.
3. Selepas pelajar-pelajar membaca teks secara senyap, mereka kemudiannya membaca secara kuat berpandukan soalan-soalan yang terdapat dalam teks untuk memastikan kefahaman mereka.
4. Dalam kaedah ini, bacaan dibahagikan kepada dua iaitu bacaan secara aktif

dan meluas. Bagi bacaan secara aktif, biasanya berlaku dalam kelas bertujuan untuk mengembangkan kemahiran-kemahiran asas bacaan untuk meningkatkan perbendaharaan sebutan dan mengenali tatabahasa. Melalui teknik bacaan ini, pelajar dapat memahami teks yang dibaca melalui bimbingan guru. Adapun bacaan secara meluas, ia dilakukan di luar kelas untuk meningkatkan lagi kemahiran dan kefahaman mereka.

5. Bacaan secara meluas ini bertujuan untuk menghubungkan pelajar dengan warisan Arab yang terdapat dalam buku-buku di samping dapat meningkatkan pemahaman tentang kebudayaan Arab.

Abdullah Hassan (1987:67-68) menambah bahawa, membaca kuat-kuat melalui kaedah ini hanya perlu untuk latihan sebutan dan bukan untuk tujuan lain. Terjemahan selalunya tidak dijalankan. Pembelajaran melalui kaedah ini selalunya menggunakan kosa kata yang dirancang dengan teratur menurut frekuensi penggunaannya. Bahan bacaan dipertingkatkan dengan baik dan disusun semula di tempat-tempat yang perlu. Kaedah ini selalu dipergunakan di dalam bilik darjah sebagai sebahagian daripada kaedah lain dan mungkin juga ia berlaku dengan cara tidak disedari.

2.4.4.3 Penilaian Kaedah Bacaan.

Tidak banyak buku yang membincangkan kaedah bacaan khususnya dalam pengajaran bahasa Arab untuk penutur bukan Arab. Ini mungkin disebabkan kaedah ini tidak begitu meluas digunakan dan mungkin juga tidak sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa kedua. Di sini, pengkaji meringkaskan penilaian yang dibuat oleh

Dr. Rushdī Aḥmad Ṭa‘īmah (1989:136-137) dalam bukunya bertajuk “*Ta‘līm al-Lughah al-‘Arabiyyah li Ghayr al-Nāṭiqīn Bihā - Manāhijuh wa Asālībuh*” tentang kaedah bacaan seperti berikut:

1. Tidak terdapat sesuatu yang baru dalam kaedah ini, kerana asas-asas pelaksanaan kaedah ini terdapat dalam kaedah-kaedah lain yang telah diperjelaskan sebelum ini, melainkan yang ketara membezakannya ialah kaedah ini memfokuskan kepada kemahiran bacaan.
2. Kaedah ini tidak menolak penggunaan bahasa perantara dan terjemahan kepada bahasa lain. Ini bermakna kaedah ini mengambil pendekatan dari kaedah tatabahasa terjemahan.
3. Kaedah ini menggunakan langkah-langkah yang serupa yang terdapat dalam pengajaran bahasa pertama. Oleh itu pengajaran bacaan dalam program bahasa Arab sebagai bahasa kedua khususnya di peringkat lanjutan, adalah menyerupai dengan pengajaran bacaan dalam program pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa pertama.
4. Kaedah ini terbit bukan untuk menjawab perubahan-perubahan dalam pendekatan-pendekatan bahasa atau teori psikologi, akan tetapi ia lahir atas keperluan secara praktikal di mana pelajar-pelajar lebih berhajat mempelajari bacaan dalam bahasa kedua daripada mempelajari kemahiran-kemahiran lain.
5. Kaedah ini memberikan percubaan dari segi persiapan program pengajaran bahasa melalui objektif khusus iaitu pengajaran bacaan.
6. Kaedah ini dapat menyuburkan perasaan untuk membangunkan diri. Oleh itu, melalui kaedah bacaan ini, pelajar dapat membaca bahan-bahan bacaan secara

meluas kemudian dapat melatih untuk menilai diri sendiri.

7. Kelemahan kaedah ini hanya mengutamakan kemahiran bacaan sahaja, sedangkan kemahiran-kemahiran lain seperti mendengar, bertutur dan menulis tidak ditekankan. Hal ini menyebabkan pelajar tidak dapat berkomunikasi menggunakan bahasa yang dipelajari.
8. Kaedah ini mendapat kritikan yang besar setelah meluasnya keperluan komunikasi lisan menggunakan bahasa asing. Di mana keperluan manusia yang bersangatan di Amerika Syarikat kepada mempelajari dua kemahiran iaitu mendengar dan bertutur untuk berkomunikasi secara praktikal dan bukannya semata-mata membaca warisan mereka telah membangkitkan semangat untuk menolak kaedah bacaan.
9. Dr. Hamādah Ibrāhīm (1987:56) menambah bahawa kaedah ini mengabaikan dua kemahiran utama iaitu kemahiran mendengar dan bertutur, begitu juga kemahiran membuat ayat secara lisan dan kemahiran menulis. Kaedah ini hanya memfokuskan kepada kosa kata tanpa memberikan tumpuan kepada susunan ayat.

Secara kesimpulannya, pengkaji berpendapat bahawa kaedah ini tidak sesuai digunakan dalam pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa kedua, kerana kaedah ini hanya menggunakan satu kemahiran sahaja iaitu bacaan dalam pengajaran, sedangkan pelajar-pelajar memerlukan empat kemahiran utama iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis dalam mempelajari bahasa kedua dan begitu juga objektif utama modul yang dicipta adalah untuk menguasai keempat-empat kemahiran tersebut.

2.4.5 Kaedah Komunikasi (**الطَّرِيقَةُ الْإِتِّصَالِيَّةُ**)

2.4.5.1 Sejarah Ringkas Kemunculan Kaedah Komunikasi.

Kaedah Komunikasi lahir pada tahun 70-an sebagai tindak balas kepada kritikan-kritikan yang dilemparkan oleh pakar-pakar psikolinguistik terhadap kaedah Audio-Lingual. Kaedah Audio-Lingual hanya menekankan kepada pembinaan struktur perkataan dalam sesuatu ayat dan berpegang kepada pendapat bahawa pengajaran bahasa hanyalah himpunan kebiasaan-kebiasaan yang boleh dikuasai melalui pengulangan dan latih tubi. Pengkritik-pengkritik kaedah ini menegaskan bahawa, bahasa mempunyai ciri-ciri tersendiri iaitu pembaharuan dan pemodenan bahasa. Oleh yang demikian, bahasa mempunyai keupayaan dalam komunikasi yang boleh digunakan dalam pengajaran bahasa-bahasa asing (Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:10).

Sebab itulah aliran komunikasi menyeru kepada menjadikan keupayaan komunikasi sebagai objektif dan matlamat dalam pengajaran bahasa, di samping membangunkan langkah-langkah pengajaran kemahiran bahasa berpandukan kaedah komunikasi.

Pendokong kaedah komunikasi berpendapat bahawa kaedah-kaedah yang lain itu tidak menggalakkan pelajar bahasa menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi, tetapi mungkin hanya sebagai alat pernyataan atau alat huraian (Asmah Haji Omar:1984:51).

2.4.5.2 Latar Belakang Kaedah Komunikasi.

Kaedah komunikasi merupakan kaedah pengajaran bahasa asing yang mengambil kira unsur-unsur komunikasi, kefahaman dan kemasyarakatan. Pendekatan ini menganggap bahawa bahasa bukan hanya semata-mata mengkaji himpunan perkataan, malah bagaimana untuk memahami nilai-nilai komunikasi yang terkandung dalamnya.

Komunikasi ialah hubungan yang diwujudkan antara manusia melalui media bahasa dan juga media lain. Dalam komunikasi melalui bahasa, orang berkomunikasi dalam perbualan dan juga melalui bahasa bertulis. Penguasaan untuk tujuan berkomunikasi adalah merupakan penguasaan yang paling tinggi (Asmah Haji Omar:1984:61).

Menurut Brumfit(1985:3):

“..... this approach has tended to concentrate language teaching on the rules we need for using the language teaching in social situation rather than the grammatical rules that we need to produce correct sentences”.

Maksudnya: “ ... pendekatan ini cuba menumpukan pengajaran bahasa terhadap peraturan-peraturan / kaedah penggunaan yang perlu diketahui oleh seseorang pelajar bahasa asing dalam konteks sosial dari hanya mahir dalam bidang nahu atau saraf untuk menghasilkan ayat yang betul”.

Littlewood (1981) di dalam Richards dan Rodgers (1986:66) menambah:

“Once of the most important characteristic features of communicative

Language Teaching is that it pays attention to functional as structural aspect of language”.

Maksudnya: “Satu ciri penting yang menjadi asas kepada pendekatan pengajaran bahasa berkomunikasi ialah penekanan yang diberikan terhadap aspek tugas bahasa (*functional*) itu sendiri bersama-sama dengan susunan ayat-ayat (*sentence structures*)”.

Berdasarkan ungkapan di atas, dapat dirumuskan bahawa, pendekatan kaedah komunikasi ialah untuk menekankan betapa pentingnya aspek tugas bahasa serta susunan ayat dalam pengajaran bahasa, kerana kedua-dua aspek di atas membawa kepada proses berkomunikasi yang sebenar.

2.4.5.3 Matlamat Pengajaran Kaedah Komunikasi

Terdapat dua matlamat utama pengajaran kaedah komunikasi seperti yang disarankan oleh Jack C. Richards dan Theodore S. Rodgers (1986:66) seperti berikut:

1. untuk menjadikan kemahiran berkomunikasi sebagai matlamat pengajaran bahasa.
2. untuk memperkembangkan cara pengajaran dan kemahiran yang melambangkan saling kaitan di antara bahasa dan proses komunikasi.

Abdullah Endut (1993:4) menjelaskan apa yang dimaksudkan oleh Jack C. Richards dan Theodore S. Rodgers tentang kemahiran berkomunikasi (*communicative competence*) iaitu kemampuan dan keupayaan untuk menggunakan perkataan-perkataan atau ayat-ayat untuk membentuk bahasa yang mempunyai nilai komunikasi yang tinggi

dan juga untuk memahami tugas komunikasi (*communicative functions*) yang terdapat di dalam ayat-ayat dan hubungan antara satu ayat dengan satu ayat yang lain.

2.4.5.4 Ciri-Ciri Pengajaran Kaedah Komunikasi

Kaedah komunikasi mempunyai ciri-ciri pengajaran seperti berikut: (Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:11-12)

1. Perbualan merupakan pendekatan utama kaedah ini untuk menghubungkan tajuk perbualan dengan seseorang yang berbual antara satu sama lain serta menghubungkan pengalaman mereka yang lampau yang mempunyai ciri komunikasi.
2. Kaedah ini memberi penekanan kepada latihan bertutur sama ada secara beramai-ramai, berkumpulan mahupun perseorangan bersandarkan contoh yang dikemukakan oleh guru. Kemudian isi kandungan perbualan tersebut dibincangkan melalui soal jawab.
3. Kaedah ini memberi keutamaan kepada ungkapan-ungkapan asas komunikasi yang terkandung dalam perbualan dan frasa-frasa ayat yang menunjukkan kepada tugas bahasa yang dipelajari dalam perbualan tersebut. Di samping itu guru hendaklah memberikan contoh-contoh frasa yang biasa digunakan kepada pelajar.
4. Guru hendaklah memperlihatkan nilai-nilai kemasyarakatan kepada pelajar

dalam penggunaan frasa-frasa dan ungkapan-ungkapan komunikasi.

5. Kaedah ini memberikan semangat kepada pelajar-pelajar bertutur dan berkomunikasi secara bebas dan begitu juga penulisan perbualan-perbualan yang tidak terdapat dalam sukatan bermula dari awal pengajaran lagi.
6. Kaedah ini tidak mensyaratkan kemahiran yang tinggi dalam pertuturan. Ini bermakna pelajar bebas bertutur mengikut kadar kemampuan dan tahap penguasaan masing-masing. Hal ini memadai dengan pertuturan yang boleh difahami.
7. Kaedah ini tidak menegah guru menerangkan tatabahasa dan memberikan latihan apabila difikirkan perlu untuk membantu pelajar-pelajar berkomunikasi dengan baik.
8. Kaedah ini tidak melarang penggunaan terjemahan kepada bahasa perantara apabila pelajar-pelajar memerlukannya.
9. Kaedah ini membenarkan pengajaran bacaan dan penulisan bermula dari awal pengajaran bahasa asing.
10. Kaedah ini juga bersandarkan gambaran asas kepada teks-teks yang diambil dari pelbagai media masa seperti radio, televisyen dan bahan-bahan bercetak dalam surat khabar dan majalah.

2.4.5.5 Penilaian Kaedah Komunikasi

Kaedah komunikasi telah meberikan kelebihan yang besar dalam pengajaran bahasa asing seperti bahasa Arab. Di Malaysia, pengajaran bahasa Arab komunikasi mula

diperkenalkan pada tahun 1991 (Akta Pendidikan 1996 (1998: 135) bagi menggantikan kaedah klasik iaitu kaedah nahu dan terjemahan yang mendominasi sejak bahasa Arab mula diperkenalkan di sekolah-sekolah menengah agama Kementerian Pelajaran Malaysia pada tahun 1977, malah lebih awal daripada itu di sekolah-sekolah pondok dan sekolah-sekolah agama di bawah kerajaan negeri. Kaedah komunikasi ini sejak mula diperkenalkan, telah banyak membantu pelajar-pelajar bertutur dan berkomunikasi dalam bahasa Arab walaupun tidak secara keseluruhan, kerana matlamat komunikasi adalah membolehkan pelajar berkomunikasi menggunakan bahasa yang dipelajari.

Terdapat beberapa kelebihan kaedah komunikasi dalam membantu pelajar berkomunikasi dengan baik dalam sesuatu bahasa yang dipelajari. Di antara kelebihan tersebut ialah: (Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:11)

1. Kaedah komunikasi memfokuskan kepada maklumat yang hendak disampaikan kepada pelajar.
2. Susunan ayat merupakan asas dalam kaedah komunikasi. Sehubungan dengan itu, ia perlu dipraktikkan dalam perbualan yang bersesuaian dengan masyarakat dan budaya.
3. Kaedah ini menjadikan komunikasi sebagai cara untuk mempelajari bahasa. Ia juga meliputi kepada pengajaran sintaksis, gaya bahasa dan hubungan kemasyarakatan yang berkaitan dengannya.
4. Kaedah ini juga menghubungkan situasi bahasa yang hendak dipelajari dengan bahasa yang digunapakai dalam kehidupan seharian. Oleh itu, kaedah ini menumpukan kepada bahasa perhubungan yang digunakan seharian.

Di samping kelebihan kaedah komunikasi yang dikemukakan di atas, ia juga mempunyai beberapa kelemahan tersendiri seperti juga dengan kaedah-kaedah lain yang telah dijelaskan sebelum ini. Kelemahan ini jika tidak diambil perhatian, ia mungkin akan menyebabkan proses pengajaran dan pembelajaran tidak akan mencapai matlamat yang dikehendaki dan akan menemui kegagalan. Di antara kelemahan tersebut ialah: (Sila rujuk Mudhakkirat al-Dawrāt al-Tarbawiyah al-Qaṣīrah: 1992:12)

1. Kaedah komunikasi tidak menentukan kemahiran yang perlu diutamakan dalam pengajaran bahasa. Oleh itu kaedah ini mengabaikan pengajaran kemahiran bahasa yang bermula dari mendengar, bertutur, membaca dan menulis.
2. Kaedah ini tidak mengutamakan peringkat dalam pengajaran bahasa dengan mendahulukan fonologi, kosa kata dan susunan ayat kepada pelajar. Sebaliknya kaedah ini mengikut peringkat psikologi dan pendidikan yang berasaskan kepada objektif dan keinginan yang hendak dicapai oleh pelajar. Perkara ini tidak boleh dinafikan oleh guru dalam pengajarannya khususnya apa yang berkaitan dengan keinginan pelajar.
3. Kaedah ini mungkin tidak akan mencapai kejayaan dalam semua peringkat pengajaran bahasa, sekiranya guru berpegang kepada subjek semasa yang tidak ada kaitan dengan pengajaran.
4. Subjek semasa yang dipilih dalam pengajaran menurut kaedah ini, kebanyakannya adalah membosankan dan terasing dari pelajar.

Walaupun bagaimanapun, pengkaji berpendapat bahawa kelemahan kaedah ini tidaklah begitu besar dan menjadikan pelajar tidak boleh menguasai empat kemahiran bahasa yang dipelajari lebih-lebih lagi di peringkat asas. Pelajar mempelajari bahasa berdasarkan objektif yang hendak dicapai dalam pembelajaran. Jika pelajar ingin mempelajari bahasa untuk tujuan komunikasi, maka kaedah komunikasi amat sesuai digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran. Pengkaji merasakan kaedah ini sesuai digunakan dalam pengajaran bahasa kedua mengikut objektif modul yang digariskan. Pengkaji juga akan menggunakan kaedah ini dalam modul pengkaji yang akan dicadangkan nanti. Pengkaji akan menerangkan langkah-langkah pengajaran menerusi kaedah ini secara terperinci dalam bab lima nanti sebagai kaedah pilihan bagi modul yang disediakan oleh pengkaji.

2.5 PENILAIAN

2.5.1 Pendahuluan

Penilaian merupakan di antara empat aspek utama dalam penyediaan modul selepas penentuan objektif, pemilihan isi kandungan dan kaedah pengajaran. Ia bertujuan untuk menilai sejauhmana berjaya atau tidaknya sesuatu modul yang disediakan. Kita boleh mengatakan bahawa sesuatu modul yang disediakan tanpa melalui proses penilaian adalah tidak lengkap dan tidak akan mencapai objektif yang dirancang. Malah ia tidak mencerminkan kehendak pelajar yang ingin mempelajari sesuatu bahasa. Ini adalah disebabkan kita tidak dapat menentukan kebolehan dan prestasi pencapaian sebenar pelajar terhadap modul yang disediakan tersebut. Hal ini dapat dikuatkan dengan

kenyataan Ralph W. Tyler (1992:92-93) terjemahan Haji Kamaruddin Hussin dan Hazil Abdul Hamid, di mana proses penilaian merupakan suatu proses bagi menentukan setakat mana objektif pendidikan dapat dicapai melalui program kurikulum dan pengajaran. Oleh sebab objektif pendidikan pada pokoknya adalah perubahan dalam diri seseorang manusia, iaitu objektif itu bertujuan untuk melahirkan perubahan yang diharapkan dalam pola tingkah laku pelajar, maka penilaian adalah proses bagi menentukan sejauh mana perubahan dalam tingkah laku sebenarnya berlaku.

2.5.2 Definisi Penilaian

Hussein Haji Ahmad (dlm. Pengujian dan Penilaian editor Khatihijah Abdul Ahmad dan Aminah Haji Harun: 1989:15) menjelaskan penilaian merupakan satu proses yang bersistem dalam usaha menentukan sejauh mana objektif-objektif pembelajaran telah tercapai oleh pelajar-pelajar. Selain itu, peringkat pencapaian pelajar lain yang pada prinsipnya mendapat layanan atau "*treatment*" yang agak serupa. Penilaian juga lebih mirip kepada proses memperlihatkan ciri "*status*" atau kedudukan seseorang individu dibandingkan dengan kedudukan individu-individu yang lain setelah dijalankan satu ujian di mana kesemua pelajar dalam peringkat itu mengambil bahagian. Peperiksaan pula lebih bertujuan memastikan tahap pencapaian keseluruhan hasil pembelajaran yang diikuti oleh pelajar dalam satu jangka waktu yang lebih panjang secara bersiri.

Menurut Omar Mohd. Hashim (dlm. Pengujian dan Penilaian ed. Khatijah Abdul Ahmad dan Aminah Haji Harun: 1989:1), penilaian ialah sesuatu aktiviti yang lebih besar ruang liputnya dan yang dipentingkan ialah perkembangan pelajar dalam proses

pembelajaran dan pengajaran. Penilaian lebih bersifat formatif, yakni melihat perkembangan seseorang pelajar sewaktu proses pengajaran dijalankan dan seharusnya disusuli dengan kegiatan imbuhan sebagai langkah memperbaiki dan memperkukuh lagi apa yang telah dipelajari oleh pelajar tersebut.

Pada asasnya penilaian terbahagi kepada dua, iaitu: penilaian secara formatif (berterusan) dan penilaian secara sumatif (mengikut tempoh masa yang tertentu). Penilaian boleh dilakukan melalui tiga cara, iaitu: peperiksaan, sanjungan dan hukuman (Rujuk ‘Abdullah al-Amīn al-Na‘miyy:1994:234). Dalam tesis ini, pengkaji hanya akan menyentuh secara ringkas penilaian menerusi peperiksaan sahaja, kerana ia berkaitan secara langsung dengan modul yang disediakan oleh pengkaji. Manakala penilaian secara sanjungan dan hukuman, tidak akan disentuh oleh pengkaji dalam tesis ini kerana ia tidak ada kaitan langsung dengan modul pengkaji.

2.5.3 Peperiksaan

Peperiksaan merupakan suatu pengukuran mengikut tempoh masa yang tertentu (sumatif) yang berlaku hanya peringkat akhir dalam proses pembelajaran seseorang pelajar. Hassan Basri Awang Mat Dahan (2002:22-26) telah menjelaskan dengan terperinci tentang bentuk-bentuk peperiksaan terutamanya yang menyentuh mengenai bahasa Arab. Secara umumnya peperiksaan dapat dibahagikan kepada tiga bahagian:

1. Ujian Penempatan (*Placement Test*)
2. Ujian Kecekapan (*Proficiency Test*)
3. Ujian Pencapaian (*Achievement Test*)

Dalam bab ini, pengkaji hanya akan membicarakan tentang ujian pencapaian sahaja kerana ia mengkhusus kepada tajuk tesis pengkaji. Adapun ujian penempatan dan ujian kecekapan tidak akan disentuh oleh pengkaji kerana kedua-dua bentuk ujian ini tidak ada kaitan dengan modul yang disediakan oleh pengkaji.

2.5.3.1 Ujian Pencapaian

Menurut Hassan Basri Awang Mat Dahan (2002:22-26), ujian pencapaian merupakan ujian formal untuk menilai apa yang telah dipelajari oleh pelajar daripada silibus, buku pelajaran ataupun modul yang tertentu. Kebiasaannya, ia dilakukan di penghujung kursus, sesi persekolahan ataupun semester. Ujian pencapaian terbahagi kepada dua bahagian, iaitu:

1. Ujian pencapaian berterusan.

Ia termasuk latihan-latihan yang disediakan selepas selesai pelajaran dan ujian bulanan. Ia disediakan oleh guru kelas untuk meninjau sejauh mana tahap pencapaian pelajar mereka dalam tempoh masa yang tertentu. Menurut Abdullah Hassan (1987:160), Ujian ini berasaskan kepada rancangan pelajaran yang telah diikuti oleh pelajar. Hasil daripada ujian ini, membolehkan guru mengetahui dengan lebih jelas tentang kemajuan kelasnya secara keseluruhan.

2. Ujian Pencapaian Akhir

Ujian pencapaian akhir diadakan pada penghujung sesi persekolahan atau semester. Ia akan menilai pencapaian pelajar secara keseluruhan dengan

memberi gred yang tertentu. Soalan-soalan yang dikemukakan dalam ujian ini hendaklah berkaitan dengan silibus yang telah dipelajari oleh pelajar.

2.5.4 Objektif Ujian Pencapaian

Sebelum ujian dijalankan, perkara yang perlu ditentukan terlebih dahulu ialah menetapkan objektif setiap ujian tersebut kerana objektif merupakan aspek penting dalam penyediaan ujian. Tanpa objektif, ujian tidak akan dapat disediakan dengan baik dan keputusan yang diperolehi tidak akan menggambarkan keadaan yang sebenar. Dalam objektif ujian pencapaian ini, Dr. Rusydī Aḥmad Ṭa‘imah dalam bukunya yang bertajuk “*Dalīl ‘Amal Fī I‘dād al-Mawād al-Ta‘līmiyyah Li Barāmij Ta‘līm al-‘Arabiyyah* “ (1985:239-240) telah menggariskan beberapa objektif antaranya ialah:

1. Mengenal pasti kebolehan dan kelemahan pencapaian pelajar
2. Menentukan tahap pelajaran yang senang dan susah yang terkandung dalam buku pelajaran atau modul berdasarkan kepada penguasaan pemahaman pelajar.
3. Menilai keberkesanan buku atau modul yang digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.
4. Menterjemah falsafah buku dan pendekatannya dalam bentuk yang boleh dilaksanakan oleh guru.
5. Memberikan contoh yang tepat dalam penyediaan ujian yang boleh diikuti oleh guru dalam membuat ujian.
6. Membantu guru mengenal pasti pencapaian pelajar-pelajarnya dan seterusnya

mengikuti tahap pembelajaran mereka.

7. Membekalkan pelajar dengan penilaian sendiri yang dapat membantu mereka menilai tahap penguasaan mereka sendiri.

2.5.5 Asas-Asas Penyediaan Ujian Pencapaian

Bagi memastikan ujian pencapaian mencapai objektif dan keputusan yang dikehendaki, mereka yang terlibat dalam penyediaan ujian ini perlu memberi perhatian terhadap asas-asas penting yang dapat dijadikan panduan dalam penyediaan ujian tersebut. Asas-asas tersebut ialah: (Rujuk Hasan Basri Awang Mat Dahan:2002:26)

1. Ujian pencapaian perlu mengukur dengan jelas apa yang telah dipelajari oleh pelajar mengikut objektifnya.
2. Ujian ini juga merupakan satu sampel yang mewakili skop pembelajaran
3. Ujian ini juga perlu mengandungi bentuk-bentuk soalan yang paling sesuai untuk mendapatkan keputusan yang baik.
4. Ujian ini juga hendaklah memiliki ciri kebolehpercayaan (*reliability*).
5. Ujian juga dapat mempertingkatkan tahap pembelajaran pelajar.

2.5.6 Ciri-Ciri Ujian Yang Baik

Menurut Abdullah Hassan (1987:162-165) beberapa ciri penting mengenai ujian diperlukan untuk memastikan bahawa ujian yang dibentuk dapat dilaksanakan dan digunakan untuk menilai bahawa pelajar itu adalah benar-benar berfungsi demikian. Ciri-

ciri utama yang harus ada adalah seperti berikut: kesahan, kebolehpercayaan, kebolehtadbiran, keobjektifan dan kemudahan tafsiran.

a. Kesahan

Kesahan ujian bermakna kita memastikan bahawa sesuatu ujian yang dijalankan itu benar-benar menguji perkara-perkara yang harus diuji iaitu mencapai tujuannya.

b. Kebolehpercayaan

Kebolehpercayaan merujuk kepada keselarasan sekumpulan skor ujian mengukur. Jadi, kebolehpercayaan itu ialah ketetapan atau konsistensi ujian tersebut. Ujian yang tinggi kebolehpercayaannya ialah ujian yang menghasilkan skor-skor ujian yang hampir sama bagi sekumpulan pelajar di dalam keadaan yang berbeza. Tidak semestinya satu-satu bahan ujian yang menghasilkan keputusan analisis kebolehpercayaan yang tinggi itu, sah terutamanya jika bahan itu menguji aspek-aspek yang tidak relevan dengan objektif pengajaran, kerana analisis statistik kebolehpercayaan tidak dapat menguji kesahan isi. Sebaliknya jika sesuatu ujian itu terdiri daripada butiran yang dianggap tepat dan penting, maka bahan ujian itu akan menjadi sah dan boleh dipercayai.

c. Keobjektifan

Tujuan mengadakan ujian ialah untuk mengurangkan pertimbangan subjektif mengenai pencapaian pelajar. Guru ingin memastikan bahawa pencapaian pelajar di dalam ujian itu benar-benar mencerminkan kebolehnya, iaitu melalui satu penentuan yang objektif. Guru tidak seharusnya dipengaruhi oleh sifat peribadi pelajar atau perkara-perkara di luar daripada ujian. Hanya ujian objektif yang memerlukan jawapan betul-salah di dalam

jawapan aneka pilihan saja yang mempunyai objektif yang tepat. Bagi ujian subjektif, guru harus menyediakan satu jawapan sebagai rangka untuk menetapkan skema pemarkahan supaya keobjektifan ujian tercapai.

d. Kebolehtadbiran

Sesuatu ujian itu harus boleh dilaksanakan di dalam tempoh masa yang tertentu atau mempunyai ciri kebolehtadbiran. Misalnya ujian subjektif harus jangan mengandungi jawapan yang terlalu panjang supaya pelajar dapat menyudahkannya di dalam masa yang ditetapkan. Begitu juga dengan ujian objektif kerana jika pelajar tidak dapat menjawab semua soalan, maka objektif dan isi kandungan tertentu dari ujian tersebut terpaksa ditinggalkan. Dengan itu hasil markah tidak dapat mencerminkan kebolehannya yang sebenar.

e. Kemudahan Tafsiran

Tafsiran markat dari ujian adalah berdasarkan kepada perkara-perkara yang diuji tersebut. Jika kesahan isi kandungan yang menjadi persoalan utama, maka guru harus merujuk kembali kepada bidang-bidang pelajaran dan butiran yang tersebut, iaitu membuat analisis butiran. Tafsiran markat harus mudah digunakan oleh pelajar, ibu bapa dan guru untuk tujuan tertentu.

2.5.7 Ciri-Ciri Khusus Pengujian Bahasa

‘Abdul ‘Alīm Ibrāhīm (1961:430) menggariskan beberapa ciri khusus dalam melakukan ujian bahasa khasnya bahasa Arab. Para penilai boleh menggunakan ciri-ciri khusus ini

dalam pembinaan item ujian yang bermutu tinggi. Ciri-ciri tersebut ialah:

1. Gaya bahasa soalan hendaklah mudah dan ringkas, tidak berbelit dan berjela. Soalan yang berjela-jela akan menyebabkan pelajar terkeliru. Kesalahan yang berlaku bukan kerana tidak faham apa yang diajar, akan tetapi kerana tidak faham soalan.
2. Bahasa soalan hendaklah terang dan tidak menggunakan perkataan yang ganjil. Sementara ayat soalan hendaklah sesuai dengan kehendak atau tujuan peperiksaan.
3. Maksud soalan hendaklah tepat dan elakkan dari penggunaan ayat soalan yang terlalu umum kecuali jika benar-benar perlu. Seperti soalan:

1- تَكَلَّمْ عَنِ الْحُرُوفِ بِإِيجَازٍ .
2-..... قُلْ مَا تَعْرِفُهُ عَنِ الْفِعْلِ الْمَاضِي

4. Soalan hendaklah mempunyai nilai akademik dan bertepatan dengan sukatan dan modul yang diajar.
5. Soalan hendaklah sesuai dengan ramalan skema dan peruntukan masa.
6. Soalan hendaklah sesuai dengan tahap umur dan peringkat pengajian pelajar.
7. Elakkan dari soalan yang dangkal seperti pelajar hanya boleh menjawab dengan ya atau tidak, kecuali bila perlu . Contohnya:

. (طَالِبًا) كُنْتُ — : الْمِثَالُ : أَكْمِلْ كَمَا فِي الْمِثَالِ

8. Soalan hendaklah mempunyai kesahan muka dan kesahan kandungan yang tinggi seperti yang dijelaskan dalam ciri-ciri ujian yang baik..
9. Soalan hendaklah mempunyai sifat kebolehpercayaan yang munasabah.

Ciri-ciri pengujian khusus yang dikemukakan di atas adalah merupakan

penjelasan kepada beberapa kaedah yang biasa digunakan dalam penilaian. Walaubagaimanapun, para penilai atau guru boleh melakukan penilaian sendiri tentang sejauh mana kaedah yang sesuai dan terbaik untuk diguna pakai berdasarkan pengalaman dan kemahiran masing-masing untuk memastikan objektif sukatan atau modul yang digariskan tercapai.

Menurut Dr. Haji Mohammad bin Seman dalam kertas kerja beliau yang bertajuk “Beberapa Panduan Penilaian Bahasa Arab di Malaysia” dalam Bengkel Pengajaran Bahasa yang diadakan di Universiti Malaysia Sabah pada 10 Disember 2003, menyatakan bahawa, perkara yang paling penting ialah sejauh mana item ujian itu dapat menilai dan menjadi penunjuk kepada pencapaian sebenar pelajar.

2.6 MODEL PENYEDIAAN MODUL

Terdapat beberapa buku bahasa Arab yang menjadi model pengkaji dalam penyediaan “Modul Asas Bahasa Arab Untuk Pelajar-Pelajar Universiti Malaysia Sabah” antaranya ialah buku “*Min Diya’ al-Lughah al-‘Arabiyyah*” susunan tenaga pengajar Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM) yang terdiri dari Dr. Fuad Mahmud Ruwash, Dr. Mahdi Mas`ud, Dr. Wan Mat Sulaiman dan Dr. Rahmat Abdullah. Buku ini dikarang khusus untuk pelajar-pelajar matrikulasi aliran sains di Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM). Buku ini memberi penekanan kepada kemahiran bahasa, iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Ia juga ditulis khas untuk penutur bukan Arab. Buku ini disusun dalam dua buku yang merangkumi pelbagai aspek pembelajaran bahasa Arab.

Buku kedua ialah “*Ta’līm al-Lughah al-‘Arabīyyah Li al-Nātiqīn bighairihā*” susunan tenaga pengajar Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM) yang terdiri daripada Mahmud Margani Isawi (ketua), Hassan Hajjaj, Adil Mahdi, Mazli Malik Tabib, al-Dhau al-Nur, Mohammad Sabri Shahrir dan Wan Rahiman Wan Hussin. Buku ini disediakan untuk pelajar-pelajar matrikulasi di Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM) khusus bagi aliran sastera. Ia juga ditulis khusus untuk penutur bukan Arab. Buku ini memberi penekanan kepada kemahiran bahasa, iaitu kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Buku ini disusun dalam empat buku yang merangkumi pelbagai aspek dalam pembelajaran bahasa Arab.

Buku ketiga ialah “*Kitāb al-Lughah al-‘Arabīyyah (1)*” karangan Dr. Haji Mohammad bin Seman, Mat Taib bin Pa, Ahmad Syukri bin Musa, Mohammad Nizam bin Wahab, Suzana binti Othman, Zaitun binti Mustafa dan Zalina binti Abdul Majid. Buku ini digunakan dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Kolej Teknologi Islam Melaka. Ia merangkumi pelbagai aspek dalam pembelajaran bahasa Arab. Ia juga ditulis khas untuk penutur bukan Arab

Buku keempat ialah “*Al-Rā’id*” susunan tenaga pengajar UiTM yang terdiri dari Ahmad Thalal Hassan, Ahmad Salleh, Muhd Arsyad Abdul Majid, Ibrahim Abdullah, Muhammad Yusoff, Janudin Sardi, Norhayuza Mohamad, Sahabudin Salleh, Naimah Abdullah dan Ghazali Yusri Abd Rahman. Buku ini disediakan untuk pelajar-pelajar UiTM dalam peringkat Ijazah Sarjana Muda. Buku ini memberi penekanan kepada kemahiran bahasa menerusi kaedah komunikasi. Buku ini disusun dalam tiga modul yang merangkumi pelbagai aspek pembelajaran bahasa Arab. Buku ini juga menggunakan

kaedah transliterasi dalam pengajaran dan pembelajaran.

Buku kelima ialah "*Elementary Modern Standard Arabic*", karangan Pater F. Abboud, Zaki N. Abdel Malek, Najm A. Bezirgan, Wallace M. Erwin, Mounah A. Khouri, Ernest N. McCarus, Raji M. Rammuny dan George N. Saad. Editor buku ini ialah Peter E. Abboud (*Professor of Arabic University of Texas, Austin*) dan Ernest N. McCarus (*Professor of Arabic, University of Michigan*). Buku ini dibahagikan kepada dua bahagian. Bahagian awal dalam bahagian pertama buku ini sesuai untuk dijadikan panduan pengkaji dalam penyediaan modul, kerana ia menerangkan tentang kaedah mempelajari bahasa Arab bermula dari peringkat awal lagi seperti mengenal huruf Arab, cara menulis, cara menyebut dan membaca seterusnya menyusun perkataan dan ayat di samping pengenalan kepada perbualan yang ringkas. Buku ini juga menggunakan kaedah transliterasi dan terjemahan untuk memudahkan pelajar mempelajari bahasa Arab.

Kelima-lima buku ini menjadi model utama pengkaji dalam menyediakan "Modul Asas Bahasa Arab Untuk Pelajar-Pelajar Universiti Malaysia Sabah". Walaubagaimanapun, modul ini tidak mengikuti semua format yang digunakan dalam buku-buku tersebut secara keseluruhan. Modul ini akan dicipta berdasarkan keperluan pelajar UMS yang terdiri dari pelbagai bidang, etnik dan agama melalui kajian yang telah dijalankan seperti yang telah dijelaskan dalam bab ketiga. Modul ini juga dicipta berdasarkan pengalaman pengkaji mengajar bahasa Arab di UMS. Pengkaji mendapati sebuah modul asas bahasa Arab yang mudah dan sesuai dengan suasana pembelajaran serta tahap penguasaan mereka hendaklah disediakan supaya pelajar dapat mengikuti pembelajaran bahasa Arab dengan lebih baik dan berkesan.

2.7 PENUTUP

Pengkaji telah berusaha sedaya upaya mengumpul dan membentangkan maklumat berkaitan dengan penyediaan modul asas bahasa Arab untuk penutur bukan Arab dalam bab kedua ini. Walaubagaimanapun, tidak semua maklumat dapat dimuatkan dalam tesis ini, kerana teori-teori penyediaan modul pengajaran bahasa adalah amat luas. Pengkaji hanya memfokuskan kepada teori-teori yang berkaitan dengan tajuk tesis pengkaji iaitu “Penilaian Modul Asas Bahasa Arab Untuk Pelajar Universiti”.

Dalam bab ini, pengkaji telah mengemukakan asas-asas penyediaan modul bahasa Arab secara umum. Tidak semestinya semua asas-asas yang dikemukakan di atas menjadi dasar yang diikuti sepenuhnya dalam penyediaan modul asas bahasa Arab untuk pelajar-pelajar Universiti Malaysia Sabah yang menjadi fokus utama pengkaji.

Dalam bab seterusnya iaitu bab ketiga, pengkaji akan mengemukakan hasil dapatan soal selidik pertama yang telah diedarkan kepada pelajar-pelajar Universiti Malaysia Sabah yang mengambil kursus bahasa Arab sebagai kursus elektif. Adalah menjadi harapan pengkaji agar segala maklumat dan teori yang dikemukakan dalam bab ini dapat memberikan manfaat kepada semua khususnya dalam penyediaan modul asas bahasa Arab untuk penutur bukan Arab.