

BAB 4: ANALISIS DAN DAPATAN KAJIAN

4.1 Pendahuluan

Dalam kajian ini, penulis memilih pendekatan deskriptif untuk menganalisis data-data yang dikumpulkan. Penilaian dibuat dengan meneliti kualiti bacaan para pelajar berdasarkan rubrik yang telah ditetapkan. Di dalam rubrik atau petunjuk ini, penulis menetapkan tiga aspek bacaan yang diukur, iaitu sebutan, kelancaran dan juga ketepatan bacaan. Pemarkahan diberi dalam skala 0 hingga 4 markah.

a) Sebutan - Aspek ini mengukur sebutan dari sudut makhras serta sifat huruf-huruf bahasa Arab.

0. Tiada percubaan untuk meniru sebutan asal.
1. Sebutan merosakkan teks.
2. Sebutan kadangkala mengganggu bacaan.
3. Percubaan yang bagus untuk meniru sebutan asal.
4. Hampir kepada sebutan asal.

b) Kelancaran - Aspek ini mengukur kemudahan dan keselesaan responden dalam bacaan.

0. Tiada tindak balas.
1. Teragak-agak, tidak pasti dan tempoh berhenti yang lama.
2. Bacaan yang lambat dan kerap berhenti.
3. Sedikit ragu-ragu tetapi boleh meneruskan bacaan.
4. Bacaan berterusan dengan sekatan yang sangat sedikit.

c) Ketepatan bacaan – Aspek ini mengukur ketepatan bacaan mengikut tanda bacaan dan mora (panjang-pendek) atau juga disebut sebagai harakat.

0. Hampir semua perkataan dibaca dengan salah.
1. Banyak kesalahan sehingga kerap mengganggu bacaan.
2. Kadangkala berlaku kesalahan dan mengganggu bacaan.
3. Kesalahan yang dilakukan tidak mengganggu bacaan.
4. Semua perkataan dibaca dengan betul mengikut tanda baris dan harakat.

Berdasarkan petunjuk ini, penulis meneliti dan membuat perbandingan antara keputusan dari ujian pra dan pos bagi setiap responden dalam kumpulan. Kemudian, hasil keputusan daripada dua kumpulan tersebut akan dibandingkan. Dengan itu, penulis akan membuat penilaian tentang penguasaan kemahiran sebutan bahasa Arab dengan menggunakan kaedah transliterasi.

Bagi menilai tahap pencapaian keseluruhan pelajar pula, penulis telah menetapkan satu petunjuk bagi tahap pencapaian. Petunjuk tahap pencapaian bagi ujian membaca adalah seperti berikut:

90 – 100	Cemerlang
80 – 89	Sangat baik
70 – 79	Baik
60 – 69	Sederhana
50 – 59	Lulus
30 – 49	Lemah
0 – 29	Sangat lemah

4.2 Pemerhatian

Semasa ujian membaca pra dan pos dijalankan, penulis telah membuat pemerhatian ke atas bacaan para responden. Pemerhatian ini sangat penting bagi penulis untuk meneliti kelemahan setiap responden. Selain itu, pemerhatian pada ujian pos bertujuan meneliti sama ada kelemahan yang terjadi semasa ujian pra dapat diatasi dan berlaku peningkatan dalam kualiti sebutan dan bacaan ataupun tidak.

4.2.1 Responden I

Bacaan responden agak bagus pada ujian pra walaupun terdapat kelemahan dari segi sebutan makhraj dan sifat huruf. Pelajar ini agak yakin dalam bacaan, cuma kadangkala berlaku kesilapan dari segi tertukar huruf dan baris.

Dalam ujian pos, responden ini bertambah yakin dalam bacaannya. Ini dapat dilihat melalui bacaan yang disertai dengan intonasi, di mana menunjukkan bahawa keyakinannya bertambah dan tidak tergapoh-gapah dalam bacaannya.

4.2.2 Responden II

Responden ini boleh dikategorikan dalam kumpulan yang sangat lemah pada ujian pra. Bacaannya sangat perlahan dan seringkali tersekat-sekat serta sering tidak pasti dan takut untuk menyebut sesuatu perkataan. Masalah yang paling jelas ialah beliau menyebut huruf 't' di hujung setiap perkataan dengan bunyi 't'. Perkara ini menjelaskan bahawa pelajar ini terkesan dengan bacaan transliterasi yang digunakan dalam kelas-kelas sebelum ini, di mana huruf

tersebut diwakili oleh simbol tt. Selain itu, pelajar ini turut menyatakan bahawa beliau tidak pandai membaca dan memerlukan transliterasi dalam bacaan.

Manakala pada ujian pos, walaupun tidak semua kelemahan dapat diatasi, namun bacaannya lebih yakin berbanding dengan bacaan pada ujian pra.

4.2.3 Responden III

Pelajar ini mempunyai keyakinan yang sangat rendah semasa menjalani ujian pra. Ketika membaca, beliau banyak kali berhenti dan mengatakan bahawa dia tidak boleh membaca dan berasa malu dengan penulis yang berada di depannya. Dalam bacaannya juga, pelajar ini telah meninggalkan banyak perkataan yang tidak boleh dibaca walaupun telah dicuba dalam jangka masa yang lama.

Pada ujian pos, kualiti bacaan pelajar ini telah meningkat. Walaupun masih tidak lancar, tetapi dia tetap boleh meneruskan bacaan dengan lebih yakin berbanding dengan bacaannya pada ujian pra. Selain itu, pada kali ini dia hanya meninggalkan satu sahaja perkataan yang tidak boleh dibaca berbanding dengan bacaan yang sebelum ini.

4.2.4 Responden IV

Pelajar ini agak gopoh dalam bacaannya. Walaupun boleh membaca dengan laju, tetapi banyak kesalahan yang dilakukan. Adakalanya beliau dapat menyebut sesetengah huruf dengan baik sekali, contohnya seperti huruf ع، ق. Kesilapan yang sangat jelas dan sering dilakukan ialah menyebut huruf ñ di

hujung setiap perkataan dengan bunyi ‘t’ serta bermasalah dalam sebutan partikel ال.

Tetapi bacaannya bertambah baik dalam ujian pos. Pelajar ini lebih berhati-hati ketika membaca setiap perkataan dan tidak lagi gopoh. Walau bagaimanapun, masih terdapat kelemahan dari segi makhraj beberapa huruf seperti huruf خ dan sebagainya.

4.2.5 Responden V

Masalah yang sama juga dihadapi oleh responden ini, iaitu menyebut huruf ð di hujung setiap perkataan dengan bunyi ‘t’. Dalam ujian pra ini juga beliau sering melakukan kesalahan dalam sebutan partikel ال. Walau bagaimanapun, bacaannya agak bagus berbanding responden-responden lain kerana bacaannya agak lancar.

Pada ujian pos juga, pelajar ini tidak lagi mengulangi kesalahan yang dilakukan pada ujian pra. Jelas sekali, bacaannya sangat berhati-hati dan lebih yakin.

4.2.6 Responden VI

Responden ini menghadapi masalah keliru untuk menyambung perkataan yang dibaca. Beliau juga membuat kesilapan yang berulang seperti menyebut huruf ð di hujung setiap perkataan dengan bunyi ‘t’.

Dalam ujian pos, bacaannya masih lambat tetapi lebih berhati-hati. Masih terdapat selang masa yang jelas antara setiap perkataan yang disebut.

4.2.7 Responden VII

Pelajar ini sangat lemah dalam bacaan. Dia perlu mengeja setiap perkataan yang ingin disebut dan mengambil masa yang sangat lama. Beliau turut mengatakan bahawa beliau memerlukan transliterasi untuk membaca.

Pada ujian pos, pelajar ini sudah boleh mengenal pasti dan membezakan beberapa huruf dan masih mengeja. Dalam masa yang sama, beliau masih lagi tertukar huruf yang hampir sama. Pelajar ini juga selalu teragak-agak dalam bacaanya dan tidak yakin walaupun telah menyebutnya dengan betul. Di akhir ujian, beliau mengatakan bahawa beliau memang memerlukan transliterasi untuk belajar menyebut dan membaca teks bahasa Arab.

4.2.8 Responden VIII

Responden ini mempunyai masalah untuk menyebut huruf ﺝ dan mengalami masalah ini sejak kecil. Selain itu, beliau juga membuat kesilapan yang berulang seperti menyebut huruf ﺓ di hujung setiap perkataan dengan bunyi ‘t’ dan keliru dengan bunyi huruf ﺕ. Walau bagaimanapun, bacaan beliau agak lancar.

Pada ujian pos, pelajar ini masih mengulangi kesalahan sebutan huruf ﺓ di hujung setiap perkataan. Tetapi, ada kalanya beliau dapat membetulkannya dan adakalanya membuat kesilapan tersebut tanpa disedari.

4.2.9 Responden IX

Responden ini menghadapi masalah dalam sebutan partikel **أل** dan juga menyebut huruf **س** di hujung setiap perkataan dengan bunyi 't'. Tetapi dia nampaknya agak yakin dalam bacaannya.

Pada ujian pos, pelajar ini dapat mengatasi masalah yang dihadapi sebelum ini. Walau pun begitu, dari segi kelancaran dan keyakinan tidak banyak yang berubah.

4.2.10 Responden X

Responden ini juga menyebut huruf **س** di hujung setiap perkataan dengan bunyi 't' dan menghadapi masalah ketara dengan sebutan huruf **ح**.

Dalam ujian pos, beliau telah dapat memperbaiki sebutan huruf **س** di hujung perkataan, tetapi masih mengulang sebutan beberapa perkataan yang dia tidak pasti dan masih kurang yakin dalam bacaannya.

4.3 Ujian pra

4.3.1 Pencapaian dalam ujian pra

Jadual 4.3.1.1: Pencapaian kumpulan kawalan dalam ujian pra.

Responden	Markah			Peratus (%)
	Sebutan (4m)	Kelancaran (4m)	Ketepatan (4m)	
I	1.5	2	1.5	41.7
II	1.5	1	1	29.2
III	0.5	1	1	20.8
IV	2	2	1.5	45.8
V	2	2	1.5	45.8
Min	1.5	1.6	1.3	36.7

Jadual di atas menunjukkan pencapaian para responden kumpulan kawalan dalam ujian pra. Markah tertinggi bagi aspek sebutan ialah 2, manakala dari segi kelancaran pula markah yang tertinggi ialah 2. Bagi aspek ketepatan bacaan, markah yang paling tinggi hanyalah 1.5 markah.

Manakala markah keseluruhan yang tertinggi pula ialah sebanyak 45.8% dan markah yang terendah pula ialah 20.8%. Perbezaan markah keseluruhan ialah sebanyak 16.6%.

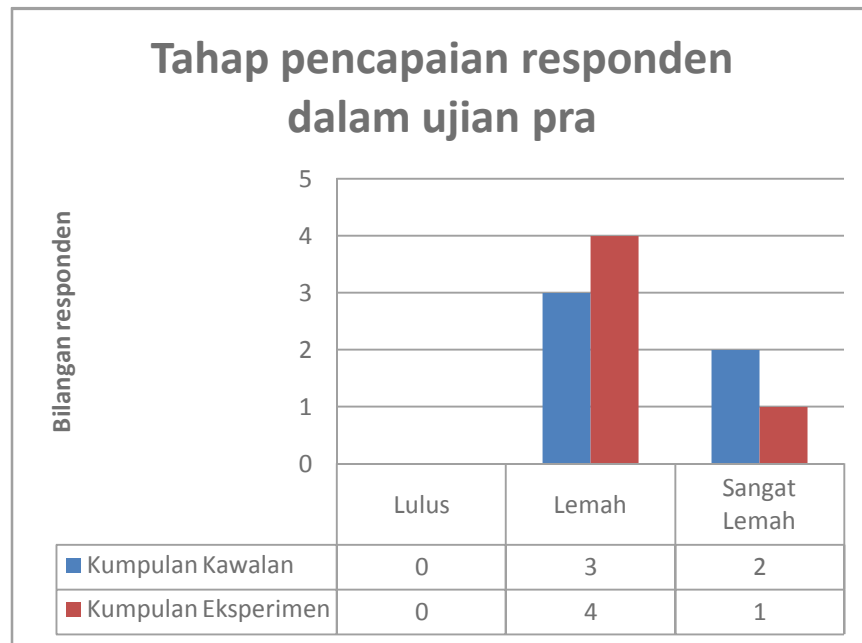
Jadual 4.3.1.2: Pencapaian kumpulan eksperimen dalam ujian pra.

Responden	Markah			Peratus (%)
	Sebutan (4m)	Kelancaran (4m)	Ketepatan (4m)	
VI	1.5	1.5	1.5	37.5
VII	1	1	0.5	20.8
VIII	1.5	2	1.5	41.7
IX	2	1.5	2	45.8
X	2	1.5	2	45.8
Min	1.6	1.5	1.5	38.3

Jadual 4.3.1.2 di atas menunjukkan pencapaian kumpulan eksperimen dalam ujian pra. Bagi aspek sebutan, markah tertinggi yang dicatatkan ialah sebanyak 2 markah. Begitu juga dengan aspek kelancaran dan ketepatan bacaan, markah tertinggi yang dicatatkan ialah 2 markah.

Manakala markah keseluruhan tertinggi yang berjaya dicapai ialah 45.8% dan markah yang terendah ialah 20.8%. Beza markah tertinggi dan terendah ialah sebanyak 25%.

Graf 4.3.1.3: Perbandingan tahap pencapaian antara responden kumpulan kawalan dengan kumpulan eksperimen.

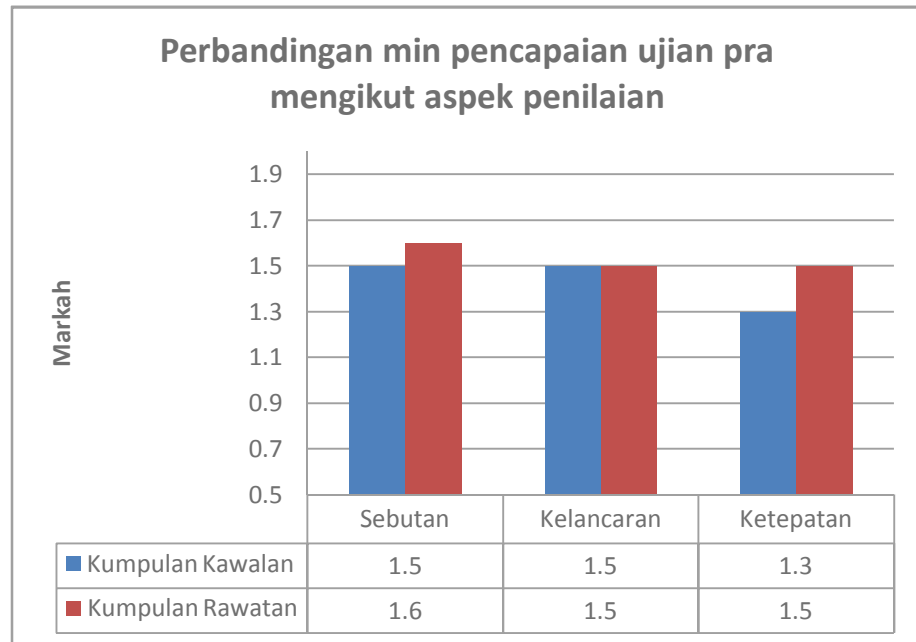


Graf 4.3.1.3 di atas menunjukkan perbandingan tahap pencapaian responden-responden bagi kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen. Semua responden bagi kedua-dua kumpulan ini pada asalnya berada di tahap lemah dan sangat lemah. Terdapat dua orang responden dari kumpulan kawalan berada di tahap lemah berbanding kumpulan kawalan yang merangkumi sebahagian besar jumlah responden dalam kumpulan tersebut iaitu seramai empat orang. Bagi tahap sangat lemah, dua orang responden terdiri dari kumpulan kawalan, manakala hanya seorang sahaja dari kumpulan eksperimen.

Ini menunjukkan bahawa kedua-dua kumpulan terdiri daripada responden-responden yang sememangnya mempunyai masalah dalam kemahiran sebutan. Dan tahap pencapaian bagi kedua-dua kumpulan adalah seimbang.

4.3.2 Perbandingan min pencapaian keseluruhan

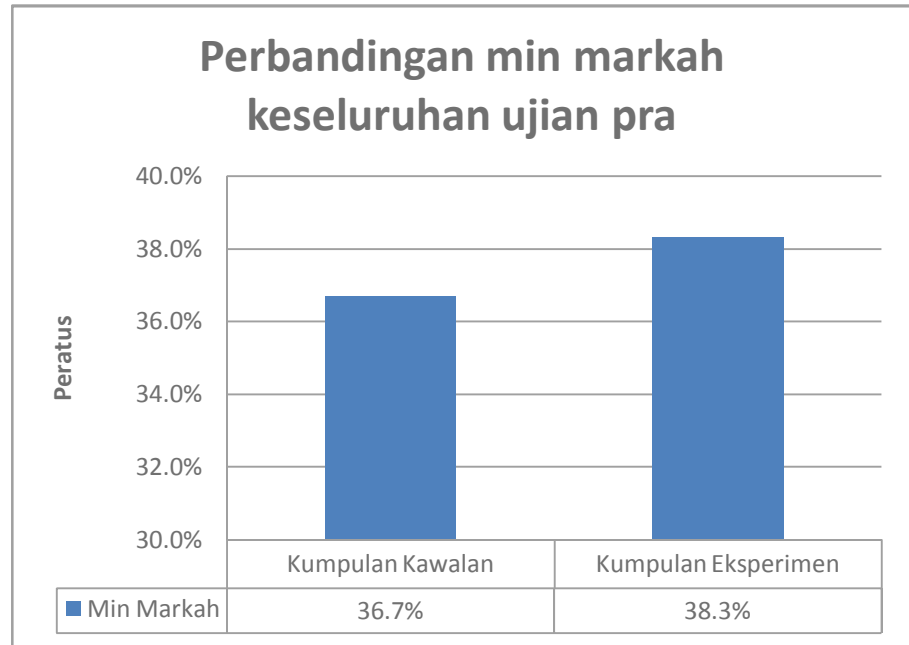
Graf 4.3.2.1 : Perbandingan min pencapaian ujian pra mengikut aspek penilaian.



Merujuk kepada graf 4.3.2.1 di atas, didapati min markah kemahiran sebutan bagi kumpulan kawalan ialah 1.5, manakala kumpulan eksperimen ialah 1.6 markah. Bagi aspek kelancaran pula, kumpulan kawalan mencatatkan markah yang sama dengan kumpulan eksperimen yang mengumpul 1.5 markah. Min bagi aspek ketepatan bacaan bagi kumpulan kawalan ialah 1.3, manakala kumpulan eksperimen ialah 1.5.

Kesimpulannya, para responden dari kumpulan kawalan mempunyai masalah yang ketara dari segi ketepatan bacaan. Ini dapat dilihat melalui min markah paling rendah yang dicatat bagi aspek ini.

Graf 4.3.2.2 : Perbandingan min markah keseluruhan ujian pra.



Merujuk kepada graf 4.3.2.2 di atas, peratus min yang dicapai pada ujian pra oleh responden kumpulan kawalan ialah 36.7%. Manakala kumpulan eksperimen pula mencatat min yang lebih tinggi iaitu 38.3%.

Secara keseluruhannya, kumpulan eksperimen mendahului pencapaian kumpulan kawalan dalam ujian pra. Walau bagaimanapun, perbezaan pencapaian antara kedua-dua kumpulan ini hanyalah sedikit. Ini menunjukkan bahawa kesemua responden bagi kedua-dua kumpulan berada di tahap yang seimbang.

4.4 Ujian pos

4.4.1 Pencapaian dalam ujian pos

Sebagai penilaian akhir bagi menilai kesan penggunaan kaedah transliterasi ke atas penguasaan sebutan bahasa Arab di kalangan responden, satu ujian pos telah diadakan. Item ujian adalah sama seperti ujian pra yang dijalankan terlebih dahulu.

Jadual 4.4.1.1: Markah ujian pos bagi kumpulan kawalan

Responden	Markah			Peratus (%)
	Sebutan (4m)	Kelancaran (4m)	Ketepatan (4m)	
I	2.5	2.5	2	58.3
II	2	2	1.5	45.8
III	1.5	1.5	1.5	37.5
IV	2.5	2	2	54.2
V	2.5	2.5	2	58.3
Min	2.3	2.2	1.8	50.8

Jadual 4.4.1.1 di atas menunjukkan pencapaian kumpulan rawatan di dalam ujian pos. Markah tertinggi dari aspek sebutan ialah 2.5 markah, begitu juga dari segi kelancaran juga mencatat markah tertinggi sebanyak 2.5. Manakala dari aspek ketepatan bacaan, markah tertinggi yang dicatatkan hanyalah 2.

Bagi markah keseluruhan, markah tertinggi dicatatkan ialah sebanyak 58.3%. Markah terendah pula ialah 37.5%. Perbezaan antara markah tertinggi dan terendah ini ialah sebanyak 20.8%.

Kesimpulannya, aspek ketepatan bacaan masih lagi menjadi masalah bagi responden kerana ia mencatatkan min markah yang paling rendah.

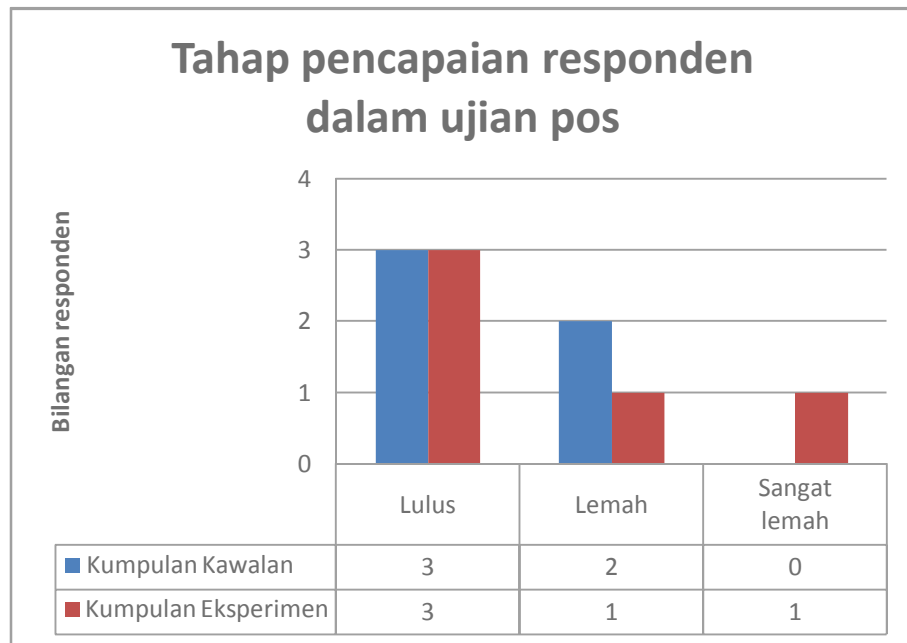
Jadual 4.4.1.2: Markah ujian pos bagi kumpulan eksperimen.

Responden	Markah			Peratus (%)
	Sebutan (4m)	Kelancaran (4m)	Ketepatan (4m)	
VI	2	1.5	2	45.8
VII	1.5	1	1	29.2
VIII	2	2.5	2	54.2
IX	2.5	2	2	54.2
X	2	2	2	50
Min	2	1.8	1.8	46.7

Jadual 4.4.1.2 di atas menunjukkan pencapaian para responden bagi kumpulan eksperimen dalam ujian pos. Markah tertinggi bagi aspek sebutan dan kelancaran adalah sama iaitu sebanyak 2.5 markah. Manakala dari segi ketepatan bacaan, markah tertinggi adalah sebanyak 2 markah.

Bagi markah keseluruhan pula, markah tertinggi ialah sebanyak 54.2% dan markah terendah ialah 29.3%. Beza antara markah tertinggi dan terendah ialah 24.9%.

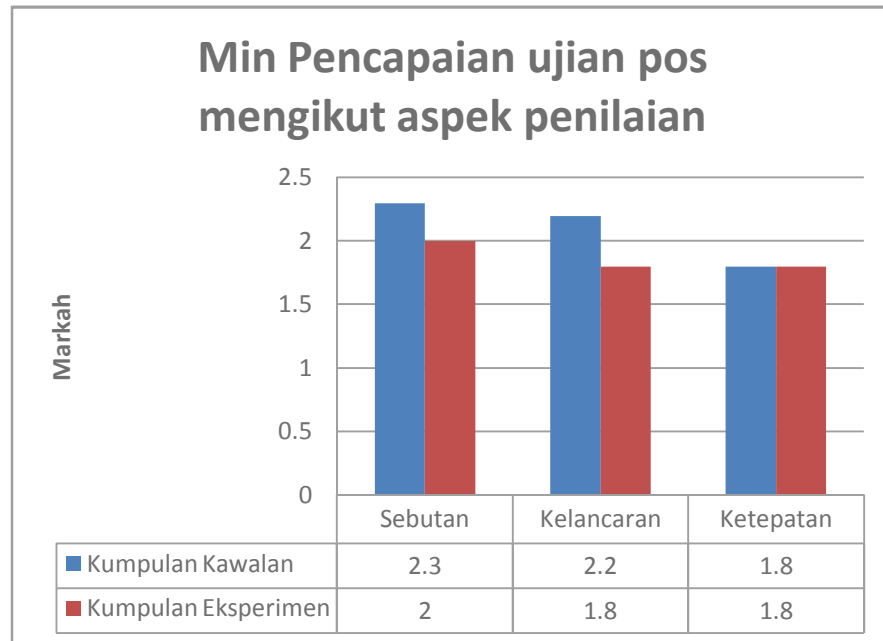
Graf 4.4.1.3: Perbandingan tahap pencapaian antara responden kumpulan kawalan dengan kumpulan eksperimen.



Graf 4.4.1.3 di atas menunjukkan tahap pencapaian responden dalam ujian pos bagi kedua-dua kumpulan. Seramai enam orang responden berjaya mencapai markah lulus iaitu tiga orang dari kumpulan kawalan dan selebihnya dari kumpulan eksperimen. Dua orang dari kumpulan kawalan berada di tahap lemah, manakala hanya seorang sahaja dari kumpulan eksperimen berada di tahap ini. Seorang lagi responden dari kumpulan eksperimen masih lagi berada di tahap sangat lemah.

4.4.2 Perbandingan min pencapaian keseluruhan

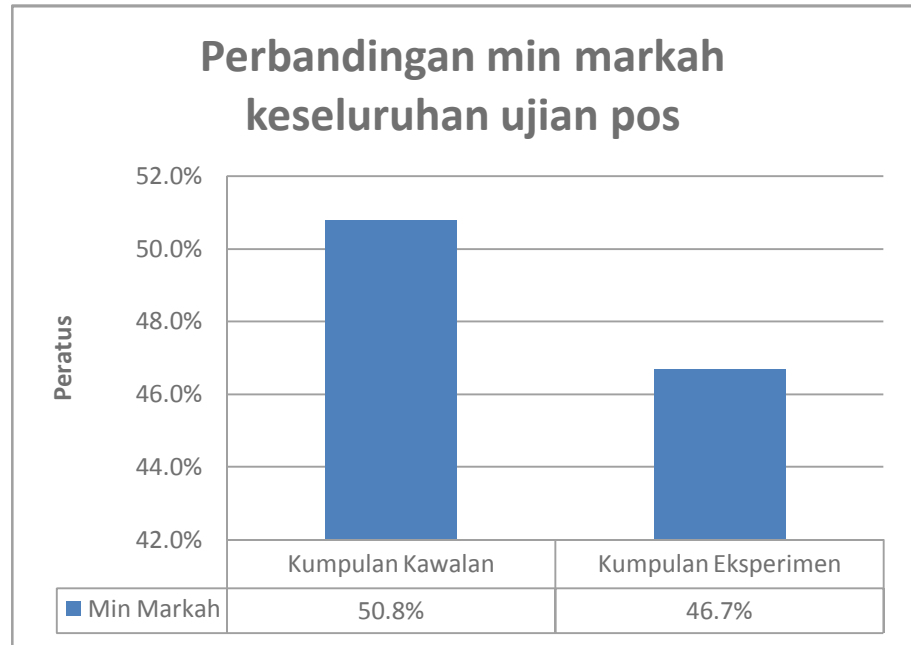
Graf 4.4.2.1: Perbandingan min pencapaian ujian pos mengikut aspek penilaian.



Merujuk kepada graf 4.4.2.1 di atas, didapati min markah kemahiran sebutan bagi kumpulan kawalan ialah 2.3, manakala kumpulan eksperimen ialah 2 markah. Bagi aspek kelancaran pula, kumpulan pertama mencatatkan markah sebanyak 2.2 dan kumpulan kedua mengumpul 1.8 markah. Kedua-dua kumpulan mencatatkan markah yang sama iaitu 1.8 markah bagi aspek ketepatan bacaan.

Kesimpulannya, aspek ketepatan bacaan masih lagi menjadi masalah bagi responden kedua-dua kumpulan kerana ia mencatatkan min markah yang paling rendah berbanding aspek-aspek lain yang dinilai.

Graf 4.3.2.2 : Perbandingan min markah keseluruhan ujian pos.



Graf 4.3.2.2 di atas menunjukkan perbandingan min markah keseluruhan antara kumpulan kawalan dengan kumpulan eksperimen pada ujian pos. Kumpulan kawalan mendahului kumpulan eksperimen dengan mencatat markah keseluruhan sebanyak 50.8%. Manakala kumpulan eksperimen mencatat min peratus keseluruhan sebanyak 45.8%.

4.5 Perbandingan peningkatan pencapaian

4.5.1 Peningkatan pencapaian dalam ujian pos.

Bagi mengukur peningkatan pencapaian, penulis membandingkan pencapaian responden pada ujian pra dengan pencapaian pada ujian pos.

Jadual 4.5.1.1: Peningkatan prestasi pencapaian bagi responden-responden kumpulan kawalan pada ujian pos

Responden	Ujian pra (%)	Ujian pos (%)	Peningkatan (%)
I	41.7	58.3	16.6
II	29.2	45.8	16.6
III	20.8	37.5	16.7
IV	45.8	54.2	8.4
V	45.8	58.3	12.5
Min	36.7	50.8	14.1

Jadual 4.5.1.1 di atas menunjukkan peningkatan prestasi pencapaian bagi responden-responden kumpulan kawalan pada ujian pos. Responden I dan II mencapai peningkatan yang sama iaitu sebanyak 16.6%. Responden III mencatat peningkatan sebanyak 16.7%, manakala responden IV mencapai peningkatan 8.4% dan prestasi responden V meningkat sebanyak 12.5%. Min peningkatan ialah sebanyak 14.1%.

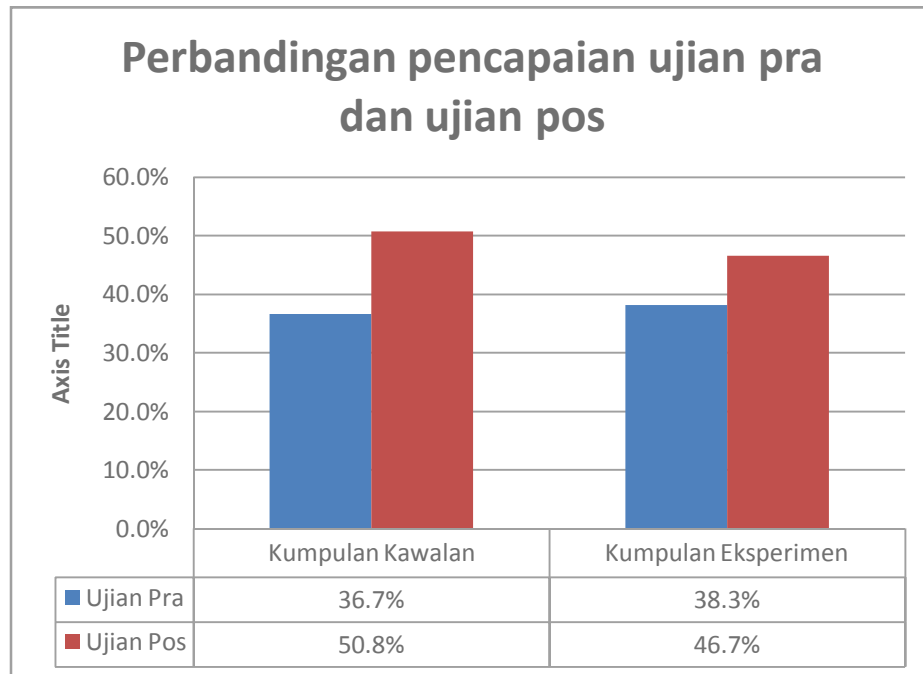
Jadual 4.5.1.2: Peningkatan prestasi pencapaian bagi responden-responden kumpulan eksperimen pada ujian pos

Responden	Ujian pra (%)	Ujian pos (%)	Peningkatan (%)
VI	37.5	45.8	8.3
VII	20.8	29.2	8.4
VIII	41.7	54.2	12.5
IX	45.8	54.2	8.4
X	45.8	50	5.8
Min	38.3	46.7	8.4

Jadual 4.5.1.2 di atas menunjukkan peningkatan prestasi pencapaian bagi responden-responden kumpulan eksperimen pada ujian pos. Responden yang mencapai peningkatan yang paling tinggi ialah responden VIII, iaitu sebanyak 12.5%. Manakala responden VII dan IX mencatat peningkatan kedua tertinggi iaitu sebanyak 8.4%. responden VI pula mencatat peningkatan sebanyak 8.3% dan peratus peningkatan yang paling rendah dicatatkan oleh responden X iaitu sebanyak 5.8%. Min peningkatan pencapaian bagi kumpulan eksperimen ialah 8.4%.

4.5.2 Perbandingan peningkatan pencapaian antara kumpulan

Graf 4.5.2.1: Perbandingan pencapaian antara ujian pra dan ujian pos bagi kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen

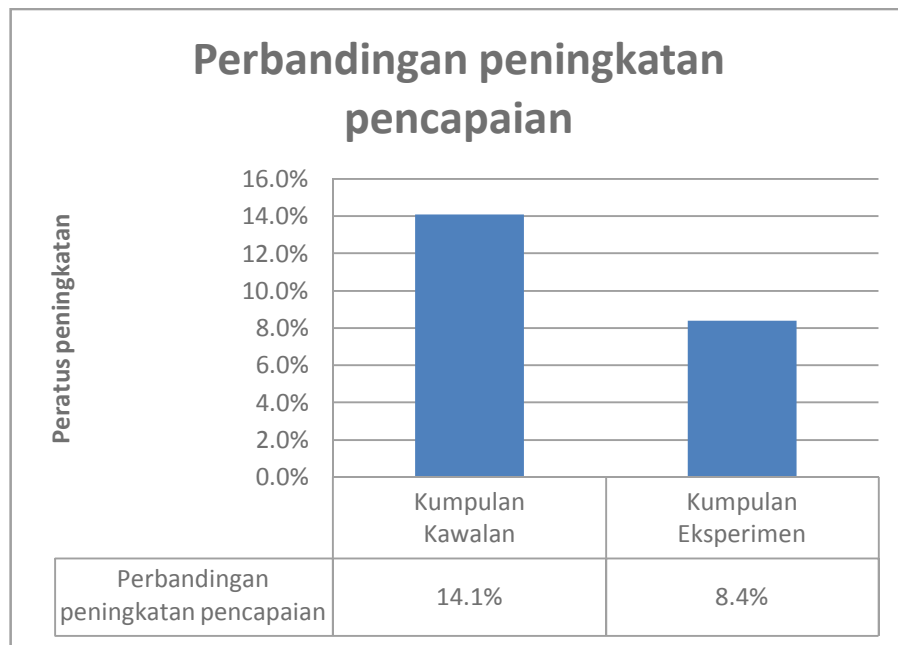


Graf 4.5.2.1 di atas menunjukkan perbandingan pencapaian pada ujian pra dan pos bagi kedua-dua kumpulan. Jika dilihat pada jumlah peningkatan pencapaian yang agak banyak di kalangan responden-responden dalam kumpulan kawalan, dapat disimpulkan bahawa pengajaran yang menumpukan bacaan menggunakan huruf asal bahasa Arab tanpa menggunakan transliterasi dapat membantu meningkatkan penguasaan para pelajar dalam kemahiran sebutan.

Manakala peningkatan yang berjaya dicapai oleh responden dari kumpulan eksperimen agak sedikit berbanding responden-responden dari

kumpulan kawalan. Ini menunjukkan bahawa kaedah tranliterasi yang digunakan tidak banyak membantu para pelajar untuk menguasai kemahiran sebutan.

Graf 4.5.2.2: Perbandingan peningkatan pencapaian min antara kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen



Jika dilihat pada graf 4.5.2.2 di atas, kumpulan kawalan mendahului peningkatan kumpulan eksperimen. Kumpulan kawalan telah mencatat peningkatan sebanyak 13.3%, manakala kumpulan eksperimen pula mencatat peningkatan sebanyak 8.4%. Perbezaan peratus peningkatan antara kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen ialah sebanyak 4.9%.

Kesimpulannya, kumpulan kawalan telah berjaya mencapai peningkatan yang lebih tinggi walaupun pada mulanya min pencapaian mereka lebih rendah berbanding kumpulan eksperimen. Ini menunjukkan bahawa kaedah transliterasi

yang digunakan dalam pengajaran kumpulan eksperimen tidak membantu para responden dalam menguasai kemahiran sebutan bahasa Arab mereka.

4.6 Perbincangan dapatan

Berdasarkan analisis data yang telah dilakukan, dapatlah disimpulkan bahawa penggunaan kaedah transliterasi mengganggu penguasaan sebutan bahasa Arab di kalangan para pelajar. Ini dapat dilihat melalui keputusan analisis data yang telah dibuat yang menunjukkan pelajar yang melalui proses pembelajaran tanpa kaedah transliterasi lebih tinggi peningkatan pencapaian berbanding pelajar yang menggunakan transliterasi.

Walaupun tujuan asal UiTM menyediakan teks transliterasi di dalam buku teks adalah untuk menarik minat pelajar dan menjadikan ia sebagai sumber rujuk di luar kelas, penulis mendapati terdapat kelemahan dalam penggunaan kaedah ini. Lebih-lebih lagi dalam konteks pelajar-pelajar UiTM yang majoritinya berbangsa Melayu dan beragama Islam. Sebahagian besar daripada mereka telah mempunyai asas dalam sebutan dan bacaan bahasa Arab sama ada di sekolah rendah, menengah mahupun pengajian secara tidak formal dengan guru-guru Al-Quran di kampung-kampung.

Sebilangan pelajar sudah menguasai kemahiran membaca dan menulis dengan baik dan terdapat juga sebilangan daripada mereka masih lemah dalam penguasaan sebutan dan membaca. Jurang antara mereka juga agak jelas jika dilihat kepada pencapaian mereka dalam setiap ujian yang dilakukan. Walaupun terdapat sebilangan pelajar yang agak lemah, tetapi sekurang-kurangnya mereka yang lemah ini sudah mengenali abjad bahasa Arab dan sekurang-kurangnya sudah menyebut sebutan asas

bahasa Arab sejak dari kecil melalui doa-doa dan bacaan dalam solat serta ibadat-ibadat yang lain.

Walaupun mereka tersangat lemah untuk membaca tulisan bahasa Arab, mereka selalu didedahkan dengan bunyi-bunyi bahasa Arab melalui bacaan ayat-ayat al-Quran sama ada melalui media massa atau secara langsung. Tambahan pula, bunyi-bunyi bahasa Arab tidaklah terlalu asing dalam komuniti Melayu di Malaysia. Ini kerana terdapat banyak perkataan Arab yang telah diserap masuk ke dalam bahasa Melayu khususnya istilah-istilah yang berkaitan dengan agama Islam.

Oleh itu, proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di kalangan pelajar-pelajar Melayu di Malaysia tidak boleh disamakan dengan pengajaran bahasa-bahasa asing yang lain seperti bahasa Jepun, bahasa Peranchis dan lain-lain. Perkara ini juga telah dijelaskan oleh Zaki (2009):

“Adalah tidak wajar jika kita beranggapan bahawa bahasa Arab sebagai bahasa kedua atau ketiga atau bahasa asing bagi kita umat Islam. Ini kerana bahasa Arab mempunyai kedudukan khusus sebagai agama rasmi negara kita dan kita tidak dapat lari daripada bahasa ini sepanjang hidup kita, khususnya semasa beribadat.” (p.181)

Walau bagaimanapun, Nazuki (2006) telah merumuskan bahawa penggunaan transliterasi dalam pembelajaran bahasa Arab adalah relevan bertepatan dengan konteks dunia hari ini, di mana bahasa Arab turut diminati oleh bangsa dan kaum lain yang bukan Islam di Malaysia. Pada hemat penulis, dalam konteks pengajarannya di UiTM yang majoriti pelajarannya adalah berbangsa Melayu dan beragama Islam, penggunaan

kaedah ini tidaklah dianggap sebagai pembaharuan, tetapi ia seolah-olah merupakan satu langkah mengundur ke belakang. Tidak hairanlah kaedah ini tidak digunakan secara formal dan meluas di institusi-institusi lain di Malaysia, malah juga di luar negara.

Setelah meneliti analisis kajian ini dan melalui pengamatan dan pemerhatian, penulis telah merumuskan terdapat beberapa masalah yang timbul dalam pembelajaran kemahiran sebutan dengan menggunakan kaedah transliterasi.

4.6.1.1 Kecenderungan pelajar bergantung sepenuhnya pada teks transliterasi

Melalui pemerhatian yang telah dibuat, penulis mendapati terdapat kecenderungan di kalangan para pelajar untuk bergantung kepada teks transliterasi. Ini menjadikan mereka tidak berusaha bersungguh-sungguh untuk belajar menyebut bunyi-bunyi bahasa Arab melalui teks asal. Mereka hanya perlu membaca teks transliterasi yang jauh lebih mudah tanpa mengambil kira sebutan mereka itu betul ataupun salah.

Dengan adanya teks transliterasi, mereka dapat membaca perkataan dan ayat bahasa Arab dengan lancar dan yakin. Ada kalanya dapat dilihat dengan jelas bahawa tiada langsung usaha pelajar untuk menyebut sebutan bahasa Arab melalui teks asal yang dilihat sebagai susah dan lambat. Ini kerana mereka mempunyai pilihan untuk menggunakan teks transliterasi yang disediakan di bawah setiap perkataan bahasa Arab.

Kesudahannya, mereka menjadi takut dan kurang yakin apabila disuruh membaca teks bahasa Arab tanpa menggunakan transliterasi. Perkara ini dapat

menjelaskan kenapa pencapaian para responden dalam kumpulan eksperimen agak rendah berbanding pencapaian kumpulan kawalan.

Pada pendapat penulis, keadaan ini amat membimbangkan dan tidak menunjukkan perkembangan positif dalam proses pembelajaran dan pemerolehan bahasa asing khususnya bahasa Arab. Tambahan pula, para pelajar bukan sahaja bergantung kepada teks transliterasi pada peringkat pertama pengajian, malahan turut bergantung dengannya pada peringkat-peringkat yang seterusnya. Jika dilihat pada kesan jangka masa panjang, keadaan ini bukan sahaja tidak membantu pembelajaran subjek bahasa Arab, bahkan ia juga tidak membantu para pelajar untuk memperbaiki sebutan dan bacaan Al-Quran mereka.

4.6.2 Kekeliruan di kalangan pelajar tentang simbol transliterasi

Masalah yang agak ketara dalam proses pembelajaran sebutan dan bacaan bahasa Arab menggunakan kaedah transliterasi ialah berlaku kekeliruan di kalangan para pelajar berkenaan dengan simbol transliterasi. Walaupun telah diterangkan tentang sistem transliterasi yang diguna pakai serta bunyi-bunyiannya, pelajar masih tidak dapat membunyikan simbol transliterasi dengan tepat atau sekurang-kurangnya hampir tepat seperti bunyi asal sebutan bahasa Arab.

Kekeliruan ini lebih kerap terjadi khususnya yang melibatkan bunyi huruf-huruf yang hampir sama serta bunyi-bunyi yang tidak terdapat dalam bahasa asal mereka iaitu bahasa Melayu. Ini kerana kebiasaannya para pelajar tidak memberi perhatian kepada simbol-simbol yang hampir sama, tetapi mempunyai perbezaan. Sebagai contoh, simbol ‘h’ yang mewakili bunyi huruf ح

di dalam bahasa Arab sering disebut dan disamakan dengan bunyi ‘h’ yang mana diwakili oleh bunyi huruf ه dalam bahasa Arab.

Antara contoh kekeliruan dan kesalahan yang sering dilakukan ialah seperti yang terdapat dalam jadual 5.1.2.1 di bawah:

Jadual 5.1.2.1: Contoh kesilapan sebutan disebabkan kekeliruan dengan simbol transliterasi

Perkataan	Transliterasi	Sebutan	Makna
جَامِعَة	Jāmi‘ <u>at</u>	Jami‘at	Universiti
طَالِب	Tālib	Talib	Pelajar (lelaki)
الشَّاي	Al-shāy	Alshay	Teh
الطَّيِّب	Al-ṭabīb	Altabib	Doktor (lelaki)
صَحِيفَة	Sahīf <u>at</u>	Sahifat	Surat khabar
ضِفْدَع	ḍifda‘	Difda‘	Katak
هَذَا	hādhā	Hada	Ini (lelaki)
قَامُوس	Qāmūs	Kamus	Kamus
الْفَطُور	Al-faṭūr	Alfatur	Sarapan
مُوظَّف	Muwazzaf	Muwazzaf	Pegawai (lelaki)

Disebabkan kekeliruan ini, perbezaan yang agak jelas dapat dikesan apabila mendengar bacaan pelajar yang menggunakan teks transliterasi

berbanding dengan pelajar yang membaca teks asal dalam bahasa Arab. Ini kerana mereka gagal membezakan simbol-simbol transliterasi dengan tulisan roman biasa. Bagi pelajar yang membaca teks asal dalam tulisan bahasa Arab, walaupun bacaan mereka tidak lancar, tetapi mereka berusaha menyebut bunyi-bunyi yang diwakili oleh huruf-huruf. Berbanding dengan mereka yang menggunakan transliterasi, walaupun bacaan mereka lebih lancar, tetapi mereka hanya membaca teks transliterasi tanpa mempedulikan sebutan tersebut betul ataupun salah.

Penulis agak kurang bersetuju dengan rumusan kajian terdahulu yang dilakukan oleh Azman (2007) yang mengatakan:

“Kajian telah membuktikan bahawa pelajar-pelajar yang sebelum era remaja sebenarnya lebih senang untuk menguasai sebutan yang lebih menyerupai penutur asal. Dengan ini, untuk pelajar-pelajar UiTM yang telah memasuki umur yang lebih tinggi dari era remaja, mereka lazimnya akan menghasilkan sebutan aksen asing ‘foreign accent’. Justeru, pengajar bahasa asing bukan bertujuan untuk melatih pelajar-pelajar bahasa asing sehingga mereka dapat bertutur serupa penutur asal ‘native speaker’, tetapi lebih kepada menyerupai penutur asal ‘near native speaker’”. (p.111)

Ini kerana kesan kekeliruan simbol transliterasi yang berlaku di kalangan pelajar-pelajar subjek bahasa Arab di UiTM secara umumnya bukan sahaja menyebabkan sebutan yang tidak tepat, malah sebutan juga sering tertukar antara huruf-huruf yang hampir sama. Lebih malang lagi sebutan mereka bukan lagi

hampir kepada sebutan asal malah melakukan kesilapan dalam bacaan yang boleh mengubah maksud atau menyebabkan perkataan tersebut tidak dapat difahami. Tambahan pula, mereka sendiri keliru dengan sebutan mereka, sebutan rakan-rakan dan juga sebutan pengajar.

Sememangnya adalah amat sukar untuk kita mengharapkan pelajar-pelajar agar dapat menyebut sebutan yang serupa dengan penutur asal bahasa Arab kerana ia memerlukan proses pengajaran dan pembelajaran yang sangat intensif dan efektif. Dan ini juga agak mustahil untuk dicapai oleh pelajar-pelajar yang mengambil subjek bahasa Arab sebagai bahasa ketiga di UiTM disebabkan kekangan masa dan juga persekitaran. Walau bagaimanapun, seperti mana yang telah dinyatakan sebelum ini, pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di kalangan pelajar-pelajar berbangsa Melayu di Malaysia tidak boleh disamakan dengan pengajaran dan pembelajaran bahasa asing yang lain.

Mungkin kesilapan-kesilapan yang tidak ketara dari segi makhraj dan sifat huruf masih boleh dimaafkan dengan mengambil kira faktor mereka masih di peringkat asas. Tetapi jika pelajar-pelajar berterusan melakukan kesilapan sebutan dan bacaan seperti tidak dapat membezakan antara huruf-huruf, tertukar tanda baris dan lain-lain kesalahan yang serius, maka penulis berpendapat bahawa proses pengajaran dan pembelajaran akan gagal mencapai matlamatnya.

4.6.3 Kaedah transliterasi tidak membantu penguasaan kemahiran-kemahiran bahasa yang lain

Kelemahan penguasaan sebutan bahasa Arab serta kesilapan yang dilakukan secara berterusan akibat kebergantungan pelajar dengan kaedah transliterasi dan kekeliruan mereka tentang simbol-simbolnya akan memberi kesan terhadap penguasaan kemahiran-kemahiran bahasa yang lain.

Antara kesannya ialah terhadap penguasaan kemahiran menulis. Ini berlaku kerana pelajar tidak membiasakan diri mereka membaca menggunakan tulisan bahasa Arab yang asal. Oleh itu, sudah semestinya mereka juga akan menghadapi masalah untuk menulis perkataan-perkataan bahasa Arab. Perkara ini dapat dilihat melalui pemerhatian penulis dalam sesi-sesi pengajaran serta ujian-ujian yang dilakukan. Seringkali pelajar boleh menyebut sesuatu perkataan, tetapi langsung tidak dapat menulis perkataan tersebut.

Selain itu, jika para pelajar tidak dapat menguasai sebutan dalam bahasa Arab, maka agak susah untuk mereka menguasai kemahiran bertutur. Ini kerana sebutan-sebutan yang mengandungi banyak kesalahan akan menyebabkan pendengar tidak dapat memahami perkataan dan maksud yang ingin disampaikan. Dengan itu tujuan komunikasi tidak akan dapat dicapai.

Kesimpulannya, penguasaan sebutan adalah kemahiran yang paling asas dalam proses pembelajaran sesuatu bahasa. Jika para pelajar tidak dapat menguasai sebutan dan bacaan dengan baik, maka objektif pengajaran dan pembelajaran bahasa ini tidak akan tercapai.