

**PENGEMBANGAN MODUL PEMBELAJARAN
AL MUMTAZ BERBASIS ASSOCIATIVE LEARNING UNTUK
MENINGKATKAN KETERAMPILAN MEMBACA KITAB DI
PESANTREN ROUDLOTUL QUR'AN TLOGOANYAR
LAMONGAN**

DISERTASI

Diajukan untuk memenuhi Sebagian Syarat Memperoleh Gelar Doktor dalam
Program Studi Pendidikan Agama Islam



Oleh:

Masykurotin Azizah
F03119011

**PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL
SURABAYA**

2022

PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Masykurotin Azizah

NIM : F03190011

Program : Doktor (S-3) Pendidikan Agama Islam

Institusi : Pascasarjana UIN Sunan Ampel Surabaya

dengan sungguh-sungguh menyatakan bahwa **DISERTASI** ini secara keseluruhan adalah hasil penelitian atau karya saya sendiri, kecuali pada bagian yang dirujuk sumbernya dan disebutkan dalam daftar Pustaka

Surabaya, 6 Juli 2022

Saya yang menyatakan,

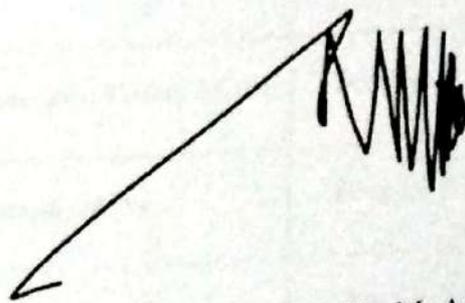


Masykurotin Azizah

PERSETUJUAN PROMOTOR

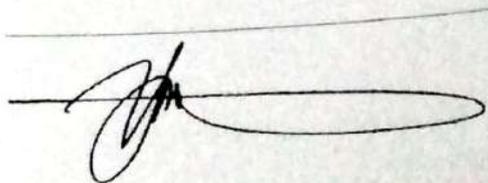
Disertasi berjudul “Pengembangan Modul Pembelajaran *al Muuntaz* Berbasis *Assosiative Learning* untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Kitab. Pada Pesantren Roudlotul Qur’an Tlogoanyar Lamongan” yang ditulis oleh Masykurotin Azizah ini telah disetujui pada tanggal 31 Mei 2022

Oleh
Promotor

A handwritten signature in black ink, consisting of a long diagonal stroke followed by a series of vertical, slightly wavy lines.

Prof. Dr. H. Ali Mudlofir, M. Ag

Promotor

A handwritten signature in black ink, featuring a large, stylized initial 'H' followed by a long, horizontal, slightly wavy line.

Dr. Hisbullah Huda, M. Ag

PERSETUJUAN TIM PENGUJI UJIAN DISERTASI TERBUKA

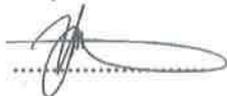
Disertasi Berjudul
"Pengembangan Bahan Ajar Tafsir Tarbawi Berbasis *Mobile Technology*
Pada Institut Agama Islam (IAI) Muhammadiyah Bima"
yang ditulis oleh Nasaruddin ini telah diuji disertasi tertutup
pada tanggal 27 Juni 2022 •

Tim Penguji:

1 Dr. H. Ahmad Nur Fuad, M.A. (Ketua/Penguji)



2 Dr. Hisbullah Huda, M. Ag. (Sekretaris/Penguji)



3 Prof. Dr. H. Aswadi, M.Ag. (Promotor/Penguji)



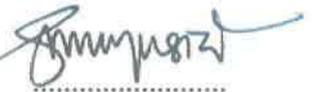
4 Dr. Hj. Hanun Asrohah, M.Ag. (Promotor/Penguji)



5 Prof. Dr. H. Ishom Yusqi, M.A. (Penguji Utama)



6 Prof. Dr. H. Abd. Rachman Assegaf, M.Ag. (Penguji)



7 H. Mokhamad Syaifudin, M.Ed, Ph.D. (Penguji)



Surabaya, 27 Juni 2022



Prof. H. Masdar Hilmy, S.Ag, Ph. D

NIP. 19710302199603100



UIN SUNAN AMPEL
SURABAYA

KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL SURABAYA
PERPUSTAKAAN

Jl. Jend. A. Yani 117 Surabaya 60237 Telp. 031-8431972 Fax.031-8413300
E-Mail: perpus@uinsby.ac.id

LEMBAR PERNYATAAN PERSETUJUAN PUBLIKASI
KARYA ILMIAH UNTUK KEPENTINGAN AKADEMIS

Sebagai sivitas akademika UIN Sunan Ampel Surabaya, yang bertanda tangan di bawah ini, saya:

Nama : **Masykurotin Azizah**
NIM : **F03119009**
Fakultas/Jurusan : **Pascasarjana - Pendidikan Agama Islam**
E-mail address : **rotinaziz@gmail.com**

Demi pengembangan ilmu pengetahuan, menyetujui untuk memberikan kepada Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya, Hak Bebas Royalti Non-Eksklusif atas karya ilmiah :

Sekripsi Tesis Desertasi Lain-lain (.....)
yang berjudul :

**Pengembangan Modul Pembelajaran al Mumtaz Berbasis Associative Learning Untuk
Meningkatkan Keterampilan Membaca Kitab Kuning Pada Pesantren Roudlotul Qur'an
Tlogoanyar Lamongan**

beserta perangkat yang diperlukan (bila ada). Dengan Hak Bebas Royalti Non-Eksklusif ini Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya berhak menyimpan, mengalih-media/format-kan, mengelolanya dalam bentuk pangkalan data (database), mendistribusikannya, dan menampilkan/mempublikasikannya di Internet atau media lain secara **fulltext** untuk kepentingan akademis tanpa perlu meminta ijin dari saya selama tetap mencantumkan nama saya sebagai penulis/pencipta dan atau penerbit yang bersangkutan.

Saya bersedia untuk menanggung secara pribadi, tanpa melibatkan pihak Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya, segala bentuk tuntutan hukum yang timbul atas pelanggaran Hak Cipta dalam karya ilmiah saya ini.

Demikian pernyataan ini yang saya buat dengan sebenarnya.

Surabaya, 4 April 2023

Masykurotin Azizah)
nama terang dan tanda tangan

ABSTRAKSI

Judul : Pengembangan Modul Pembelajaran *Al Mumtaz* Berbasis *Assosiative Learning* untuk Meningkatkan Keterampilan membaca kitab di Pesantren Roudlotul Qur'an Tlogoanyar Lamongan
Penulis : Masykurotin Azizah
Promotor : Prof. Dr. H. Ali Mudlofir, M. Ag, Dr. Hisbullah Huda, M. Ag
Kata Kunci : Modul Pembelajaran, Keterampilan membaca Kitab, *al Mumtaz*

Sumber-sumber informasi hukum Islam hingga saat ini masih berpijak pada kitab-kitab karangan ulama yang menggunakan Bahasa Arab yang terhimpun dalam kitab kuning. Komunitas yang secara intens *tumakninah* mengkaji hasil karya ulama-ulama tersebut adalah para santri di pesantren. Dalam proses mengkaji para santri merasa kesulitan mengkaji kitab kuning terutama pada kemampuan memahami ilmu kaidah bahasa arab (*nahwu-sarf*). Kesulitan itu muncul terkait dengan strategi pembelajaran, buku teks, struktur materi, keterbatasan waktu. Berangkat dari kegelisahan tersebut, maka dilakukan pengembangan bahan ajar berupa modul pembelajaran *al Mumtaz* yang didalamnya secara menyatu memuat materi, pendekatan dan metode pembelajaran, serta penilaian. Penelitian ini bertujuan untuk memberikan gambaran desain pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz*, menganalisis kelayakan modul pembelajaran tersebut, serta memberikan gambaran efektifitas pelaksanaan pembelajaran menggunakan modul pembelajaran *al Mumtaz*.

Penelitian ini merupakan penelitian dan pengembangan (Research and Development) yang mengacu pada teori Borg and Gall yang dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan pengembangan bahan ajar. Untuk menganalisis data penulis menggunakan *mixed methode* yakni jenis, kualitatif dan kuantitatif. Perhitungan analisisnya menggunakan persentase dan *two related sampel test* model uji Wilcoxon.

Temuan penulis terkait pengembangn ini menghasilkan produk modul pembelajaran *al Mumtaz*, berbentuk modul pembelajaran yang bersifat *self instructional*, sehingga siswa bisa belajar secara mandiri, yang juga *diblanded* dengan berbasis kelas untuk materi praktik membaca dan pemahaman bacaan. Sedangkan keefektifan modul ini dinyatakan sangat efektif dalam meningkatkan hasil belajar siswa. Berdasarkan pada "Test Statistics" diketahui Asymp.Sig. (2-tailed) bernilai 0,000. Karena nilai 0,000 lebih kecil dari $< 0,05$, maka terdapat perbedaan antara hasil belajar sebelum dan setelah menggunakan modul pembelajaran.

ABSTRACTION

Title : Development of *Al Mumtaz* Learning Module Based on Associative Learning to improve reading skills at the Roudlotul Qur'an Islamic Boarding School Tlogoanyar Lamongan
Author : Masykurotin Azizah
Promoter : Prof. Dr. H. Ali Mudlofir, M Ag, Dr. Hizbullah Huda, M. Ag
Keywords : Learning *Module*, Kitab's Reading Comprehension, *al Mumtaz*

Until now, sources of information on Islamic law are still based on books written by scholars that use Arabic which is compiled in the classic book. The community that intensively studies the work of these scholars is the santri in the pesantren. In the process of studying the santri find the difficulty to study the classic book, especially in the ability to understand the rules of the Arabic language (*nahwu-sarf*). The difficulties arise related to learning strategies, textbooks, material structure, and time constraints. Departing from this anxiety, then the development of teaching materials in the form of the *al Mumtaz* learning module is carried out which includes integrated materials, learning approaches and methods, and assessments. This study aims to provide an overview of the design of the development of the *al Mumtaz* learning module, analyze the feasibility of the learning module, and provide an overview of the effectiveness of the implementation of learning using the *al Mumtaz* learning module.

This research is a research and development (Research and Development) which refers to the theory of Borg and Gall which is modified according to the needs of developing teaching materials. To analyze the data, the author uses a mixed-method, namely types, qualitative and quantitative. Calculation of the analysis using the percentage and two related sample tests Wilcoxon test model.

The authors' findings related to this development resulted in *al Mumtaz's* learning module product, in the form of a self-instructional learning module, so that students could learn independently, which was also blended with a class-based basis for reading practice material and reading comprehension. While effectiveness of this module is stated to be very effective in improving student learning outcomes. Based on the "Test Statistics" known as Asymp.Sig. (2-tailed) is worth 0.000. Because the value of 0.000 is smaller than <0.05 , then there is a difference between the learning outcomes before and after using the learning module.

DAFTAR ISI

PERSETUJUAN PROMOTOR.....	iii
PERSETUJUAN TIM VERIFIKATOR.....	iv
PERSETUJUAN TIM PENGUJI UJIAN DISERTASI TERTUTUP	v
PERSETUJUAN TIM PENGUJI UJIAN DISERTASI TERBUKA	vi
PEDOMAN TRANSLITERASI	vi
ABSTRAKSI.....	viii
KATA PENGANTAR.....	xi
DAFTAR ISI.....	xiii
DAFTAR TABEL	viii
DAFTAR GAMBAR.....	x
BAB I PENDAHULUAN.....	1
A. Latar Belakang Masalah.....	1
B. Identifikasi dan Batasan Masalah.....	15
C. Rumusan Masalah	18
D. Tujuan Penelitian	18
E. Manfaat Penelitian	19
F. Kerangka Teori Pengembangan Pembelajaran Bahasa: Kognitifistik, Konstruktivistik, Humanistik dan Behavioristik	20

G.	Penelitian Terdahulu	33
H.	Sistematika Pembahasan	42
BAB II PENGEMBANGAN BAHAN AJAR dan KETERMPILAN MEMBACA (MAHĀRAH AL-QIRĀ`AH)		44
A.	Pengembangan Bahan Ajar	44
1.	Pengertian bahan ajar	44
2.	Prinsip Pengembangan Bahan Ajar	47
3.	Tujuan dan Manfaat Pengembangan Bahan Ajar	48
4.	Macam-Macam Bahan Ajar	52
5.	Modul Sebagai Salah Satu Bentuk Bahan Ajar	53
B.	Landasan Teori Pengembangan Modul Pembelajaran <i>al Mumtaz</i>	60
1.	Behavioristic Pavlov-Skinner	60
2.	Konstruktivistik Piaget – Vygotsky	72
3.	Humanistik Carl Rogers	86
4.	Kognitifistik Ausubel	95
C.	Keterampilan Membaca (<i>Mahārah qirā`ah</i>)	109
1.	Diskripsi Keterampilan membaca (<i>Mahārah qirā`ah</i>)	109
2.	Psikologi Pendidikan Pembelajaran Membaca	117
3.	Kompetensi Membaca dan Tujuan Pembelajaran Membaca	124
4.	Teori Pembelajaran Keterampilan Membaca	135
5.	Metode Pembelajaran Membaca	139
6.	Jenis dan Macam-Macam Membaca (<i>Qirā`ah</i>)	144

7.	Strategi Pembelajaran Keterampilan Membaca (<i>Mahārah Qirā`ah</i>)	162
8.	Evaluasi Pembelajaran Keterampilan Membaca (<i>Mahārah Qirā`ah</i>)	167
D.	Pengembangan Bahan Ajar Membaca Kitab (<i>Qirā`ah Kutub</i>)	175
1.	Pengertian Membaca Kitab (<i>Qirā`ah Kutub</i>)	176
2.	Urgensi Pengembangan Bahan Ajar Keterampilan Membaca Kitab	185
3.	Prinsip-Prinsip Pengembangan Bahan Ajar <i>Keterampilan membaca al-Kutub</i>	187
4.	Indikator Keterampilan Membaca Kitab	196
5.	Macam- Macam Bahan Ajar Keterampilan Membaca Kitab	199
BAB III METODE PENELITIAN		209
A.	Jenis Penelitian	209
B.	Prosedur Penelitian	211
1.	Penelitian dan Pengumpulan Data Informasi Awal	211
2.	Perencanaan	217
3.	Pengembangan Format Produk Awal	218
4.	Uji Validasi Ahli	223
5.	Revisi Produk Awal	224
6.	Uji Coba Produk Terbatas	224
7.	Revisi Produk kedua	226
8.	Uji Coba Lapangan	226
9.	Penyempurnaan Produk	227

10.	Diseminasi dan Implementasi	228
C.	Uji Coba Produk.....	228
1.	Desain Uji Coba	228
2.	Subyek Uji Coba	234
D.	Jenis Data	235
E.	Teknik Pengumpulan Data.....	236
1.	Observasi	236
2.	Wawancara	237
3.	Dokumentasi.....	238
4.	Kuesioner.....	238
5.	Tes	239
F.	Teknik Analisis Data.....	240
1.	Analisis Kuantitatif Persentase.....	242
2.	Analisis <i>Two Related Sample Test</i>	243
BAB IV HASIL PENELITIAN DAN ANALISIS DATA.....		246
A.	Gambaran Umum Objek Penelitian	246
1.	Gambaran Umum Tempat Uji Coba Penelitian dan Pengembangan	246
B.	Penyajian dan Analisis Data	249
1.	Desain Pembelajaran <i>Nahwu-Sarf</i> sebelum <i>al Mumtaz</i>	249
2.	Uji Tahap Pengembangan Modul <i>al Mumtaz</i>	256
5.	Kelayakan Modul Pembelajaran yang Dikembangkan	310

6. Efektifitas Modul <i>al Mumtaz</i> untuk Meningkatkan <i>Keterampilan membaca Al-Kutub</i>	320
C. Pembahasan.....	334
BAB V PENUTUP	340
A. Kesimpulan	340
B. Implikasi dan Saran.....	342
DAFTAR PUSTAKA	347
LAMPIRAN-LAMPIRAN	358



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

DAFTAR TABEL

Tabel 1. 1 Penelitian Terdahulu	34
Tabel 3. 1 Alur Uji Coba Lapangan.....	231
Tabel 3. 2 Kriteria Interpretasi Sugiono.....	242
Tabel 4. 1 Angket Siswa Tentang Pembelajaran Nahwu-Şarf	216
Tabel 4. 2 Angket Guru Tentang Pembelajaran Nahwu-Şarf	254
Tabel 4. 3 Struktur Isi Materi al Mumtaz.....	260
Tabel 4. 4 Capaian Pembelajaran al Mumtaz.....	264
Tabel 4. 5 Langkah Pembelajaran al Mumtaz.....	267
Tabel 4. 6 Silabus al Mumtaz.....	270
Tabel 4. 7 Catatan Validator	273
Tabel 4. 8 Hasil Pre-test dan Postest Uji Produk	280
Tabel 4. 9 Daftar Nilai pre-test Kelas 7C (Kontrol).....	284
Tabel 4. 10 Daftar Nilai pre-test kelas 7B (Eksperimen).....	285
Tabel 4. 11 Catatan Observasi Uji Lapangan.....	287
Tabel 4. 12 Daftar Nilai Postest Uji Lapangan kelas 7C (kontrol)	291
Tabel 4. 13 Daftar Nilai Postest Uji Lapangan kelas 7B (Eksperimen).....	292
Tabel 4. 14 Catatan Penyempurnaan Produk	294
Tabel 4. 15 Kriteria Interpretasi Sugiono.....	311
Tabel 4. 16 Nilai Validasi Desain Pembelajaran	312
Tabel 4. 17 Nilai Validasi Materi Pembelajaran.....	315
Tabel 4. 18 Nilai Validasi Desain Grafika	318
Tabel 4. 19 Analisis Uji Homogenitas Uji Lapangan Hasil Pre-test dan Post-test...	321
Tabel 4. 20 Analisis Uji Normalitas Uji Lapangan Hasil Pre-test dan Post-test.....	323
Tabel 4. 21 Daftar Nilai Pre-test dan Post-test Uji Produk.....	325
Tabel 4. 22 Efektifitas al Mumtaz pada Pre test dan Post-test Uji Produk.....	326
Tabel 4. 23 Daftar Nilai Pre Test dan Post-test Uji Lapangan Kelas Kontrol	327
Tabel 4. 24 Daftar Nilai Pre Test dan Post-test Uji Lapangan Kelas Eksperimen....	328
Tabel 4. 25 Uji efektifitas al Mumtaz pada Pre Test dan Post-test Uji Produk	329

Tabel 4. 26 Uji Standar Deviasi Kelas Kontrol.....	330
Tabel 4. 27 Uji Standar Deviasi Post-test Kelas Kontrol.....	331
Tabel 4. 28 Uji Standar Deviasi Pre-test Kelas Eksperimen.....	332
Tabel 4. 29 Uji standar Deviasi Post-test kelas eksperimen	333



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2. 1Skema Penguatan dan Hukuman Skinner	70
Gambar 2. 3Skema Teori Konstruktivisme dengan Assosiative -Cooperative Learning	86
Gambar 2. 4Skema Kaitan Teori Humanistik Carl Rogers- Student Centered Learning	94
Gambar 2. 5 Skema Konvergensi Teori Pengembangan Modul Pembelajaran	108
Gambar 2. 6 Skema Kompetensi Yang Mempengaruhi Keterampilan Membaca Dalam Konteks Second Language.....	134
Gambar 2. 7 Skema LAD dalam Nativistik- Chomsky	Error! Bookmark not defined.
Gambar 2. 8 Kerangka Teori <i>Al Mumtaz</i> dalam <i>Mahārah Qirā`ah</i>	208
Gambar 3. 1 Skema Langkah Penelitian R and D Model Borg and Gall.....	211
Gambar 3. 2 Skema Alur Uji Coba Terbatas	229
Gambar 3. 3 Skema Alur Uji Coba Lapangan	233
Gambar 3. 4 Skema Alur Penelitian Pengembangan <i>al Mumtaz</i>	233
Gambar 4. 1 Skema Struktur Materi <i>al Mumtaz</i>	259
Gambar 4. 2 Cover <i>al Mumtaz</i> Sebelum dan Setelah Penyempurnaan.....	308
Gambar 4. 3 Kotak Komunikasi Dengan Siswa	309
Gambar 4. 4 Langkah Pembelajaran Setelah Penyempurnaan.....	309
Gambar 4. 5 Kunci Jawaban modul <i>al Mumtaz</i>	310
Gambar 4. 6 Grafik Uji Validasi Desain Pembelajaran	314
Gambar 4. 7 Grafik Uji Validasi Materi Pembelajaran.....	317
Gambar 4. 8 Grafik Uji Validasi Desain Grafika.....	319
Gambar 4. 9 Grafik Segitiga Dale.....	Error! Bookmark not defined.
Gambar 4. 10 Skema Kerangka Teori Pengembangan Modul Pembelajaran <i>Al Mumtaz</i>	339

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Keterampilan membaca mengandalkan kemampuan berbahasa yang pada dasarnya bersifat reseptif. Dengan membaca, seseorang pertama-tama berusaha untuk memahami informasi yang disampaikan orang lain dalam bentuk wacana tulis. Meskipun pemahaman terhadap isi wacana tulis itu bukan semata-mata dan sepenuhnya terjadi tanpa kegiatan pada diri pembaca, namun kemampuan membaca pada dasarnya adalah kemampuan berbahasa yang bersifat reseptif. Dalam hal ini informasi dan pesan yang disampaikan, dan bagaimana informasi serta pesan-pesan itu telah tersampaikan seorang pembaca pada dasarnya hanyalah bertindak sebagai penerima.¹ Hal ini dikarenakan dalam proses membaca terdapat pengalihan input kode-kode tertulis menjadi bunyi baik yang disuarakan atau tidak disuarakan. Dari kumpulan kode tersebut membentuk kata, kalimat dan paragraf, yang dari paragraf tersebut bisa melahirkan makna baik secara literal (tersurat) maupun secara lebih mendalam (tersirat). Dari pemahaman makna ini maka tercapai tujuan utama dari membaca, yakni bertambahnya informasi pengetahuan.

Disamping itu pencapaian kemampuan membaca adalah yang terpenting untuk memperoleh pemahaman karena membaca itu menunjukkan latar belakang

¹ Abdul Wahab Rosyidi, *Media Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN Malang Press, 2017), 74.

kemampuan bahasa yang kuat untuk mengembangkan kemampuan bahasa.² Proses membaca juga dipandang sebagai indikator perkembangan kosa kata, ejaan, siswa (pembelajar bahasa) sekaligus kompetensi dalam kemampuan menulis, serta pengetahuan sintaksis, Sehingga peningkatan kemampuan membaca itu lebih ada penekanan dibandingkan dengan kemampuan keterampilan bahasa lain.³ Dikuatkan dengan pendapat De Porter yang mengatakan bahwa siswa yang mempunyai kemampuan membaca dan pemahaman yang baik memperoleh nilai lebih baik dan belajar lebih cepat, di mana hal ini akan berdampak pada kemampuan menyelesaikan sekolah dan hidup menjadi lebih mudah.⁴

Secara terminologi kata *mahārah* adalah kemahiran atau keterampilan yang harus dikembangkan dalam pembelajaran bahasa.⁵ Kata *qirā'ah* berasal dari kata *قراءة- يقرأ- قرأ* yang berarti membaca⁶. Membaca merupakan salah satu dari 4 aspek keterampilan berbahasa yang terdiri dari: kemahiran menyimak, kemahiran berbicara, kemahiran membaca, dan kemahiran menulis.⁷ Keterampilan membaca

² Krashen, S. D, *The Power of Reading: Insights from the Research*, 2 ed. (Portsmouth: Heinemann., 2004), 35.

³ Kadah, R. B, "Learning Strategy Instruction in the Foreign Language Classroom: An Exploratory Study of Strategy Instruction for Reading Comprehension in Arabic in the United States (Unpublished Doctoral dissertation)." (George Washington University, Washington DC., 2005), 1–8.

⁴ De Porter, *Quantum teaching: Mempraktikkan Quantum Learning di Ruang-Ruang Kelas* (Bandung: Kaifa, 2003).182

⁵ Ali Ahmad Madkūr, *Tādrīs Funūn al-Lughah al-'Arabīyah* (Kairo: Dār al-Fikr al-'Arabiy, 2006), 84.

⁶ Muhammad Fairuz A.W. Munawwir, *Kamus Al-Munawwir*, (Surabaya: 2007), hlm. 75 (Surabaya: Pustaka Progressif, 2007), 75.

⁷ Henry Guntur Tarigan, *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 2008), 135.

yang dalam bahasa Arab disebut *mahārah al-qirā'ah*, terkait dengan dua aspek, yaitu kemampuan mengubah lambang tulis menjadi bunyi dan menangkap arti dari seluruh situasi yang dilambangkan dengan lambang-lambang tulis dan bunyi tersebut. Adapun inti dari keterampilan membaca terletak pada aspek kedua. Namun, tidak berarti kemahiran dalam aspek pertama tidak penting. Sebab, kemahiran dalam aspek pertama mendasari aspek kedua.⁸

Menurut Finonchiaro sebagaimana dikutip Henry membaca adalah “*bringing meaning to and getting meaning from printed or written material*” (memetik serta memahami arti atau makna yang terkandung di dalam bahan tertulis) Tujuannya adalah untuk mencari serta memperoleh informasi, mencakup isi, memahami makna bacaan.⁹ Senada dengan itu, Ahmad Izzan mendefinisikan membaca sebagai melihat dan memahami isi dari apa yang tertulis dengan melisankan atau di dalam hati dan mengeja atau melafalkan apa yang tertulis.¹⁰

Dari beberapa definisi sehubungan dengan *Mahārah al-qirā'ah* dapat dipahami bahwasanya yang dimaksud dengan kemahiran (keterampilan) membaca adalah suatu kemampuan berbahasa yang dimiliki seseorang dalam melihat dan memahami apa makna yang terkandung dalam sebuah tulisan dengan terampil dan tepat. Sehingga pesan yang ingin disampaikan penulis melalui tulisannya dapat ditangkap dan dipahami maknanya oleh si pembaca.

⁸ Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2012), 16.

⁹ Tarigan, *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, 7–9.

¹⁰ Ahmad Izzan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*, I (Bandung: Humaniora, 2004), 174.

Mahārah al-qirā`ah keterampilan membaca merupakan aspek keterampilan yang ingin dicapai dalam pembelajaran Bahasa Arab selain *mahārah al-istimā`* (keterampilan menyimak), *mahārah al-kalām* (kemahiran berbicara) dan *mahārah al-kitābah* (keterampilan menulis). Pembelajaran *mahārah al-qirā`ah* diajarkan setelah pembelajaran *mahārah al-istimā`* dan *mahārah al-kalām*. Kemahiran siswa dalam membaca teks Arab dapat dilihat dari beberapa indikator, sebagaimana yang diungkapkan Amin Santoso, yaitu; (1) membunyikan huruf, kata dan kalimat yang terdapat dalam teks *qirā`ah*; (2) mengenali struktur kalimat, dengan memberi *syakl* pada huruf, kata dan kalimat yang terdapat dalam teks *qirā`ah*; dan (3) menemukan makna dari teks yang dibaca. Artinya seorang siswa dapat dikatakan memiliki kemahiran membaca yang baik apabila setelah dilakukan evaluasi ia dapat melakukan ketiga indikator tersebut dengan baik. Sebaliknya, jika siswa tidak dapat melakukan ketiga indikator di atas, maka dapat dikatakan ia belum memiliki kemahiran membaca sebagaimana tujuan pembelajaran membaca.¹¹

Dalam pembelajaran bahasa Arab, Sattar menegaskan bahwa sebagian besar pelajar *Arabic as a Foreign Language* (AFL) memiliki sikap negatif terhadap membaca bahasa Arab,¹² tingkat pemahaman bacaan bahasa Arab yang rendah,¹³

¹¹ Amin Santoso, *Modul Materi Praktikum Mata Kuliah Pembelajaran Bahasa Arab* (Pontianak.: Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Pontianak., 2011), 55.

¹² Mohd Noor, S. S, "Trends toward Arabic Reading in Religious Secondary Schools in Terengganu (Master's thesis)" (International Islamic University, Kuala Lumpur, Malaysia, 2009), 69.

¹³ Abdul Sattar, H, "Arabic Language Authentic Text Reading Skills: A Specialized Study in SMAP Kajang (Unpublished Master's thesis)." (National University, Malaysia., 2000), 21.

dan sedikitnya pemahaman bacaan.¹⁴ Rouyan, et. al. dalam penelitiannya menemukan bahwa pendekatan pelajar AFL terhadap membaca bahasa Arab sebagai pemahaman yang buruk dan kurangnya keterampilan membaca.¹⁵ Senada dengan penelitian di atas, Sattar mengungkapkan bahwa pemahaman bacaan para pembelajar AFL Melayu masih dianggap lemah meskipun enam tahun pendidikan bahasa Arab menengah.¹⁶ Demikian pula, Rouyan, et. al. menemukan bahwa meskipun bertahun-tahun mempelajari bahasa Arab, banyak peserta didik AFL masih kesulitan untuk memahami bacaan.¹⁷

Lebih lanjut Rodliyah Zaenuddin menjelaskan alasan mengapa siswa kurang menguasai dalam keterampilan membaca. Diantaranya adalah karena membaca itu memerlukan seperangkat gramatikal *Nahwu dan Sharf*.¹⁸ Dalam membaca literatur Bahasa Arab diperlukan seperangkat kaidah-kaidah atau gramatika (*Qawā'id al-lughah al-arabiyah*). *Qawā'id* yang terdiri dari *Qawā'id al-Nahwī* dan *Qawā'id al-sharfī* ini sangat berperan dalam menentukan *syakl* pada susunan kalimat yang tidak

¹⁴ Hussin, R, "Reading Comprehension Strategies used by Students in Arabic Reading Skills Classes at CELPAD, IIUM: A Comparison between the Good, Average and Poor Readers using the Eight Sub-skills (Unpublished Master's thesis)" (International Islamic University Malaysia, 2003), 14.

¹⁵ Abdul Sattar, H, "Arabic Language Authentic Text Reading Skills: A Specialized Study in SMAP Kajang (Unpublished Master's thesis).," 15.

¹⁶ Abdul Sattar, H, 15.

¹⁷ Abdullahi Rouyan, N. M., Almetairi, L. M., & Hassan, I. A, "Process-oriented writing via computer-mediated peer-reviewing: The case of English inner-circle learners of Arabic as a foreign language. International Journal of Scientific and Technology Research," 2020, 9, 4 (t.t.): 3043–47.

¹⁸ Rodliyah Zaenuddin, "Pembelajaran Nahwu / Sharaf Dan Implikasinya Terhadap Membaca Dan Memahami Literatur Bahasa Arab Kontemporer Pada Santri Pesantren Majelis Tarbiyatul Muftadi-Ien (Mtm) Desa Kempek Kecamatan Gempol Kabupaten Cirebon," *Holistik*, 13, 01 (2012): 25.

ber-*syakl*. Kesalahan yang banyak ditemukan pada *syakl* mereka (*Al-Akḥṭā' al-Syāi'ah/Common Mistakes*) dapat diketahui disebabkan oleh kekeliruan dalam menentukan susunan *Iḍāfah* dengan *Sifah Mausūf* (2) *Isim Inna Wa Akhawātuhā* dan *Kāna Wa Akhawātuhā* dengan *Khabar-nya* (3) *Maṣdar (Isim)* dengan *Fi'il* (4) *Lām Ḥarf Jār* dengan *Lam Ta'līl* (5) Bentuk *Jama` Taksir*.

Penelitian Ahmad Sehri Bin Punawan menjelaskan bahwa untuk menghindari kesalahan dalam penuturan bahasa Arab maka dibutuhkan ilmu *naḥwu* sebagai kaidah yang mengatur cara menyusun kosa kata bahasa Arab dengan benar.¹⁹ Agar siswa dapat memahami ilmu *Naḥwu* secara lebih mudah maka dibutuhkan metode pengajaran yang cocok untuk menanggulangi kesulitan mereka dengan tidak terpaku kepada satu metode tertentu saja, tetapi harus menggabungkan semua metode sesuai dengan kebutuhan situasi dan kondisi para pelajar.

Kitab-kitab klasik atau yang disebut dengan kitab kuning atau kitab *turās* secara umum dipahami sebagai kitab-kitab keagamaan berbahasa Arab, menggunakan aksara Arab yang dihasilkan oleh para ulama terutama dari Timur Tengah. Azyumardi Azra menambahkan bahwa kitab kuning tidak terbatas menggunakan bahasa Arab, akan tetapi juga bahasa lokal (daerah), seperti: Melayu, Jawa dan bahasa lokal lainnya di Indonesia dengan menggunakan aksara Arab.

¹⁹ Ahmad Sehri bin Punawan, "Metode Pengajaran Nahwu Dalam Pengajaran Bahasa Arab," *Jurnal Hunafa*, 7, 1 (2010): 1–14.

Dengan demikian, selain ditulis oleh para ulama Timur Tengah juga ditulis oleh para ulama Indonesia sendiri.²⁰ Pendapat lain memberikan batasan pengertian kitab kuning sebagai buku-buku tentang keislaman yang dipelajari di pesantren ditulis dalam tulisan Arab dan dalam bahasa Arab dengan sistematika klasik. Lebih sempit lagi kitab kuning diartikan dengan kitab yang berisi ilmu-ilmu keislaman, fiqh khususnya, yang ditulis atau dicetak dalam bahasa Arab/Melayu/Jawa/Sunda dan sebagainya tanpa memakai harakat/syakal (tanda baca/baris).

Kitab kuning mempunyai ciri-ciri sebagai berikut: Kitab-kitabnya berbahasa Arab; Umumnya tidak memakai *syakl*, bahkan tanpa titik dan koma; Berisi keilmuan yang cukup berbobot; Metode penulisannya dianggap kuno dan relevansinya dengan ilmu kontemporer kerap kali tampak menipis; Lazimnya dikaji dan dipelajari di pondok pesantren; Banyak diantara kertasnya berwarna kuning.²¹ Ciri-ciri kitab kuning yang lain diungkapkan oleh Mujamil, yaitu pertama, penyusunannya dari yang lebih besar terinci ke yang lebih kecil seperti *Kitābun, faṣḥun, bābun, fār`un*, dan seterusnya. Kedua, tidak menggunakan tanda baca yang lazim, tidak memakai titik, koma, tanda seru, tanda tanya, dan lain sebagainya. Ketiga, selalu digunakan istilah (*idiom*) dan rumus-rumus tertentu seperti untuk menyatakan pendapat yang kuat dengan memakai istilah *al-mazhab, al-aṣaḥ, al-ṣaḥīḥ, al-arjaḥ, al-rājiḥ*.

²⁰ Azyumardi Azra, *Pesantren and Madrasa: Muslim Schools and National Ideals in Indonesia*,” (Princeton University Press, 2007), 115.

²¹ Muhaimin, *Pemikiran Pendidikan Islam* (Bandung: Trigenda Karya, 1993), 300.

Dalam proses membaca kitab *kuning*, diperlukan penguasaan kosa kata bahasa Arab dan ilmu-ilmu lain, seperti, *Naḥwu*, *Ṣarf*, dan lain sebagainya.²² Seseorang dikatakan mampu membaca kitab kuning apabila Ia mampu menerapkan ketentuan-ketentuan dalam ilmu *Naḥwu* dan *Ṣarf*. Ilmu *Naḥwu* adalah ilmu yang membahas tentang perubahan akhir kalimat, sedangkan ilmu *Ṣarf* adalah ilmu yang membahas tentang perubahan-perubahan bentuk kata.

Untuk menunjang kemampuan membaca kitab kuning, pada proses pembelajaran *Naḥwu Ṣarf* di Pesantren Roudlotul Quran, dimana santri yang mukim selama enam tahun belum dijamin kemampuannya dalam membaca kitab kuning sebagaimana indikator di atas. Baik membunyikan huruf, kata dan kalimat dengan *syakl* yang benar maupun mengenali struktur kalimat, apalagi menemukan makna dari teks yang dibaca. Dari hasil observasi ditemukan bahwa pembelajaran oleh guru masih menggunakan metode standar tanpa inovasi, berpusat pada guru. Struktur materi masih mengacu pada buku teks, belum diurutkan dari yang mudah ke yang sulit. Juga penyampaian kaidah *NaḥwuṢarf* belum disertai dengan praktik. Maka dalam penelitian ini dilakukan pengembangan yang terkait pada struktur materi dan pendekatan dan metode pembelajaran dengan capaian sebagaimana dalam konsep *maharah qira'ah*.

²² Ali Hasan Al-'Aridl, *Sejarah dan Metodologi Tafsir*, 2 ed. (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 1994), 4-5.

Dalam menghadapi semakin berkembangnya metode yang diterapkan dalam lembaga pendidikan, maka kiai dan ustadz perlu melakukan pengembangan dan pembenahan secara kontinyu, baik metode, teknologi maupun aktivitas pembelajaran agar mampu berkompetisi atau paling tidak mampu mengejar ketertinggalan dengan berpedoman pada memegang yang lama dan yang masih tetap layak serta mengambil yang baru tetapi lebih baik.

Pada pesantren Roudlotul Quran Lamongan juga telah dilakukan pengembangan dalam struktur kurikulum terkait penataan komposisi jumlah jam pada beberapa mata pelajaran, pergantian buku pegangan serta metode pembelajaran. Untuk materi-materi hadist, tafsir dan tasawuf dilakukan dengan metode ngaji weton/ bandongan dibawah bimbingan langsung pengasuh pondok, sedang materi *Nahwu Sharf, Tajwid, Aqidah, Fiqih* dan lain-lain di sampaikan dengan sistem klasikal pada madrasah diniyyah. Hal ini dilakukan agar materi yang butuh praktik bisa langsung dipraktikkan santri. Untuk buku pegangan diatur sedemikian rupa agar runtut berjenjang selama lima tahun. Pada tahun keenam dimasukkan materi *Balaghah, Mantiq* serta praktik mengajar.

Problematika yang sering terjadi dalam pembelajaran *mahārah al-qirā`ah* adalah problem linguistik. Pembelajaran *mahārah al-qirā`ah* akan lebih efektif dan efisien apabila peserta didik dapat menguasai aspek-aspek yang menjadi satu kesatuan dalam pembelajaran *mahārah al-qirā`ah*.²³ Aspek tersebut adalah aspek

²³ A. Wahid Zaeni, *Dunia Pemikiran Kaum Santri* (Jakarta: Erlangga, 2006), 150.

fonologi, morfologi, sintaksis dan semantic. Sebagaimana yang terjadi di Pesantren Roudlotul Quran pembelajaran *Nahwu, Sharf* yang seharusnya sebagai modal tercapainya *mahārah al-qirā`ah*, namun itu menjadi kendala terkait sulitnya memberikan pemahaman *Nahwu Sharf*, yang dikarenakan antara lain metode konvensional, membosankan, serta struktur materi belum tertata dari yang mudah ke yang sulit.

Dari kajian-kajian yang ada, ada tiga metode membaca kitab kuning yang dianggap baru. Metode ini bukan termasuk Wetonan/ Bandongan, Sorogan, *Bahsul Masail*. Tiga metode tersebut adalah Tamyiz, Al Miftah dan Amtsilaty. Berikut penjelasan terkait kelebihan dan kekurangan dari ketiga metode tersebut.

Al Miftah, metode membaca kitab kuning yang dibukukan dalam bahan ajar berupa buku pegangan yang terdiri dari empat jilid buku dan satu jilid buku tashrif serta buku saku berisi bait-bait lagu dalam bahasa Indonesia mengenai konsep nahwu.²⁴ Al Miftah merupakan rangkuman padat dari kitab *Jurūmiyyah*, *Imriṭī*, dan *Alfiyyah*. Oleh sebab itu, dalam metode ini tidak dimunculkan istilah-istilah baru dalam ilmu *Nahwu*, bahkan tetap mempertahankan keoriginalitasan istilah dari kitab *Nahwu* klasik.²⁵ Selain itu, materi yang dikutip merupakan kaidah-kaidah *Nahwu Sharf* yang digunakan untuk keterampilan membaca kitab saja tanpa

²⁴ Batartama, *Al Miftah lil ulum, Mudah Belajar Membaca Kitab* (Pustaka Sidogiri, 2016).

²⁵ Rifqi Al-Mahmudy, "Training Metode Baca Kitab Al-Miftah Lil 'Ulum Sidogiri: Pengenalan Dasar Metode Al-Miftah Lil 'Ulum" (Badan Tarbiyah Wa Ta'lim Madrasi (Batartama) Pondok Pesantren Sidogiri, Pasuruan, 21 Juli 2018), 8.

adanya pendalaman materi yang meluas dan panjang lebar. Konten dari Metode *Al-Miftah Lil 'Ulum* memiliki karakteristik yang unik. Materi ditampilkan dengan bahasa Indonesia yang lugas, jelas, singkat, dan mudah dipahami. Selain itu, juga dilengkapi dengan rumus, ciri-ciri, tabel contoh, dan skema materi yang disajikan dengan warna-warna bervariasi. Di sisi lain, materi-materi *Nahwu*, *Ṣarf* dikolaborasikan dengan lagu anak dan lagu daerah yang sudah sangat familier.²⁶ Dalam pelaksanaannya ditemui kendala antara lain, dibutuhkan jumlah jam pertemuan lebih dari sekali, berdasar kelompok sehingga butuh banyak tenaga pengajar, pengajar harus mengikuti pelatihan dulu selama beberapa hari terkait sistem pengajarannya. Juga pembelajaran masih berpusat pada guru.

Tamyiz, metode ini digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca kitab kuning, menggabungkan ilmu *Nahwu* dan *Ṣarf* yang penyebutan kaidahnya menggunakan lagu-lagu.²⁷ Kekurangan dari Tamyiz ini antara lain, keterbatasan materi yang dilakukan yakni menentukan Huruf serta macam-macamnya. Materi yang bersifat praktik masih kurang serta cara penyampaian masih bersifat berpusat pada guru. Adapun kelebihanannya adalah teknik pemaparan kaidah *NahwuṢarf* dalam bentuk lagu yang bisa lebih memudahkan penghafalan. Tamyiz digunakan untuk mengajari anak kecil usia SD atau MI, sehingga mereka dapat membaca,

²⁶ Ibnu Ubaidillah, “Efektivitas Metode Al-Miftah Lil ‘ulum Dalam Meningkatkan Kualitas Membaca Kitab Kuning Pada Santri Madrasah Diniyah,” *PIWULANG* 2, no. 1 (September 2019): 19–35.

²⁷ fuad Wildan, K A. J., “Implementasi Metode Tamyiz Dalam Pembelajaran Baca Kitab Kuning,” *AL-WIJDÁN: Journal of Islamic Education Studies* 4, no. 1 (2019): 91–105.

menterjemahkan, menuliskan (*imla'*), dan mengajarkan Al-Qur'an dan membaca kitab kuning.²⁸

Amtsilyat, merupakan bahan ajar berbentuk buku pegangan siswa berbahasa Indonesia. Terdiri dari 10 jilid buku, berupa 5 jilid buku Program Pemula Membaca Kitab Kuning, 2 jilid buku Praktik Penerapan Rumus, 1 jilid Rumus dan Kaidah, 1 jilid Metode Praktis Memahami Shorof dan I'lal serta 1 jilid berupa buku saku rangkuman kitab nadlam Alfiyah dengan judul Khulasah Alfiyah Ibnu Malik. Untuk buku Program Pemula yang 5 jilid berisi materi-materi Nahwu yang dimulai dari bab huruf Jir hingga bab Fi'il dan diakhiri dengan bab Kaidah-kaidah penting. Sehingga semua materi nahwu lengkap tersampaikan dalam 5 jilid buku Amtsilyat ini. Sedangkan materi Sharaf tersendiri dalam buku Sharaf dan I'lal. Untuk materi-materi yang dibutuhkan penguatan diletakkan dalam buku Rumus Kaidah.

Dalam pelaksanaannya metode Amtsilyat memiliki kelebihan anatar lain adalah: peletakan rumus yang disusun secara sistematis, contoh diambil dari Quran dan Hadist, siswa dituntut untuk aktif, komunikatif, dan dialogis, penyelesaian gramatika bahasa Arab melalui penyaringan dan pentarjihan. Adapun beberapa kekurangan yang dimiliki metode Amtsilyat ini, diantaranya adalah sebagai berikut, santri cepat merasa bosan karena metode ini membutuhkan kesabaran, kedisiplinan pada setiap individu, rumus-rumus yang detail sehingga terkesan rumit, masih membutuhkan hafalan, dalam pelaksanaannya metode amtsilyat berbasis

²⁸ Wildan, K, 91–105.

kelompok. Keunggulan metode amtsilati yaitu simple, singkat, jelas, padat. Amtsilati juga mempunyai metode yang sangat menyenangkan karena dalam menghafal nadhom bacaannya disertai dengan lagu-lagu sesuai yang di inginkan. Kelemahan metode Amtsilati di pondok pesantren Nurus Salafiyah yaitu terletak pada kemampuan santri yang berbeda-beda, dan minimnya kemampuan santri yang masih tahap awal (belum pernah mengenal ilmu alat). Sehingga masih butuh tahap penyesuaian dan kebiasaan sehingga sesuai dengan tujuan utama di pondok pesantren.²⁹

Sebagaimana yang dikaji oleh Ach Shalehuddin dalam pelaksanaan metode Amtsilaty untuk meningkatkan ketrampilan membaca dengan beberapa modifikasi ternyata bisa mempercepat capaian belajar, yaitu membaca kitab. dibuktikan dengan adanya siwa yang awal memulainya benar-benar berangkat dari nol setelah menyelesaikan Amtsilati mereka mulai dapat membaca teks berbahasa arab terlebih pada kitab kuning.³⁰

Dari metode-metode yang ada tersebut, belum didapati metode yang menggunakan pendekatan berpusat pada siswa, asosiatif, cooperative serta struktur materi yang sederhana, maka dilakukan pengembangan bahan ajar berbentuk modul pembelajaran *al Mumtaz* dengan pendekatan *assosiative learning, student centered learning dan cooperative* untuk meningkatkan keterampilan membaca

²⁹ Roifah Adawiyah, "Implementasi Metode Amtsilati Untuk Meningkatkan Kemampuan Baca Kitab Kuning," *Imtiyaz* 06, no. 1 (2022): 1–12.

³⁰ Mu'alim Wijaya Sholehuddin, "Implementasi Metode Amtsilati Dalam Meningkatkan Kemampuan Maharah Qira'ah," *Arabiyatun*, 3, 1 (2019): 47–64.

dengan memenuhi kekurangan yang ada dan melanjutkan kelebihan-kelebihan yang telah ada dan dikembangkan dari metode al Miftah, at Tamyiz dan Amtsilaty.

Yang khas dalam modul pembelajaran *al Mumtaz* ini adalah pada langkah-langkah pembelajaran yang menggunakan pendekatan asosiatif dan saintifik yang merupakan penerjemahan dari pembelajaran yang berpusat pada siswa. Langkah pembelajaran bersifat induktif (dari khusus ditarik ke umum) sehingga memunculkan proses *discovery learning*, dimana siswa dalam bimbingan guru menemukan kaidah-kaidah tata bahasa secara mandiri. Di langkah pertama guru menyajikan *lafz-lafz* untuk diidentifikasi oleh siswa, dianalisis dan kemudian bersama guru memberikan simpulan. Setelah ditemukan rumus/kaidah baru, maka guru memberikan penguatan dengan menampilkan contoh-contoh dan latihan soal. Dengan tetap siswa bisa belajar mandiri mengikuti petunjuk langkah-langkah pembelajaran yang ada dalam modul.

Struktur materi bab-bab dalam ilmu *Nahwu* belum ada pedoman struktur materi yang pasti, melainkan berdasar pada kitab pegangan. Penulis mencoba memunculkan modul baru *al Mumtaz* sebagai ikhtiyar mengatasi dan menghadapi tantangan di atas. Sebagaimana nama modul ini yakni *al Mumtaz*, yang berakar kata dari *imtāza*, *yamtāzu*, *imtiyāzan*, *fahuwa mumtāzun*, artinya sesuatu yang berbeda. Berbeda dalam metode penulisan, langkah pembelajaran, struktur materi, metode pembelajaran serta model evaluasi. Modul ini secara umum berpijak pada teori *Student Centered Learning (SCL)* dan *Assosiative Learning (AL)*. Pendekatan SCL dan AL muncul sebagai alternatif pendekatan pendidikan untuk menjawab

permasalahan yang muncul dalam proses pembelajaran yang terbiasa pada guru sebagai pusat kegiatan.

Dalam penerapannya, yang masih sangat singkat, modul *al Mumtaz* masih belum memuaskan dengan adanya berbagai faktor kendala didalamnya. Kendala itu antara lain, materi masih dalam bentuk lembar-lembar yang belum terbukukan meskipun secara metode dan langkah-langkah pembelajaran sudah diterapkan. SDM pengajar yang terbatas, karena metode pembelajaran belum tercantumkan dalam materi pembelajaran. Karena kekuatan *al Mumtaz* ini terletak pada langkah pembelajaran, metode pembelajaran, struktur materi serta tehnik penilaian pembelajaran.

Satu hal yang menggembirakan dalam penerapan penerapan *al Mumtaz* selama ini adalah ketertarikan guru dan murid dalam melaksanakan pembelajarannya. Ini dibuktikan dengan semangatnya forum diskusi yang diikuti oleh beberapa guru untuk mempersiapkan pertemuan pembelajaran lanjutan. Ketertarikan dan semangat ini adalah modal yang bagus dalam mencari terobosan untuk menemukan formulasi yang lebih baik dan lebih inovatif tentang metode pembelajaran bahasa Arab dalam keterampilan membaca (*mahārah al-qirā`ah*)

B. Identifikasi dan Batasan Masalah

Latar belakang dan permasalahan mendasar yang diuraikan di atas, memunculkan beberapa kegelisahan akademik penulis di antaranya:

1. Santri mengalami kesulitan membaca kitab kuning, dan belum teridentifikasi apa yang menjadi penyebab kesulitan tersebut. Apakah di metode

pembelajarannya, struktur kurikulum, struktur buku teks, kompetensi guru, atau faktor yang lain;

2. Rendahnya motivasi santri dalam mempelajari kitab kuning terbukti dengan rendahnya partisipasi santri pada kegiatan musyawarah kitab;
3. Guru kurang bersemangat untuk memperbaiki strategi pembelajaran kitab kuning terbukti dari sikap guru yang hanya mengajar dengan duduk;
4. Sedikitnya materi praktik membaca kitab kuning dalam pelajaran *Naḥwu Ṣarf*, sehingga kompetensi kognitif gramatikal bahasa Arab kurang teraplikasikan dalam praktek membaca kitab kuning.
5. Rendahnya keterampilan membaca kitab (*Keterampilan membaca al-kutub*) di pesantren, terbukti dengan rendahnya nilai praktik membaca kitab kuning pada kegiatan Ujian Praktek Ujian Akhir Semester.

Dari beberapa kegelisahan akademik tersebut, penulis kemudian menyederhanakannya dalam Batasan Masalah. Sedangkan ruang lingkup penelitian ini dibatasi dalam pesantren yang fokus kegiatan tidak hanya pada mengkaji kitab kuning, tapi santri juga melakukan kegiatan pembelajaran di sekolah/madrasah formal. Sehingga secara durasi waktu santri mempunyai keterbatasan dalam mengkaji kitab kuning, serta lingkungan yang lebih bermacam-macam.

Dalam pelaksanaan penelitian ini, perlu ditentukan batasan masalahnya agar fokus dan tidak bias pada hal-hal yang tidak memiliki relevansi. Penelitian ini terbatas pada:

1. Santri mengalami kesulitan membaca kitab kuning dan belum teridentifikasi apa yang menjadi penyebab kesulitan tersebut. Apakah di metode pembelajarannya, struktur kurikulum, struktur buku teks, kompetensi guru, atau faktor yang lain
2. Rendahnya keterampilan membaca kitab (*Keterampilan membaca al-kutub*) di pesantren, terbukti dengan rendahnya nilai praktek membaca kitab kuning pada kegiatan Ujian Praktik Ujian Akhir Semester.

Kemampuan santri membaca kitab kuning menunjukkan tingkat rendah. Penyebab masalah tersebut berhasil diidentifikasi, misalnya faktor kemampuan gurunya rendah, buku ajarnya tidak baik, metode pembelajarannya monoton, media pembelajarannya kurang, minat siswanya rendah. Tidak semua penyebab itu akan diteliti, maka perlu dibatasi. Pada pelaksanaan pembelajaran mata pelajaran *Nahwu Sharf* dengan menggunakan kitab pegangan tertentu, sehingga struktur materi mengacu pada kitab pegangan tersebut, tidak berdasar pada tingkat kesulitan materi atau keterfungsian kaedah pada praktek membaca kitab. Disamping itu proses pembelajaran dipegang oleh guru yang secara keilmuan *Nahwu Sharf* namun belum teruji penguasaannya pada aspek teori pembelajaran. Hal ini mengakibatkan metode pembelajaran yang monoton, konvensional, berpusat pada guru, yang menyebabkan rendahnya motivasi dan minat santri pada mata pelajaran *Nahwu Sharf*. Diperkuat lagi dengan sedikitnya waktu yang digunakan santri untuk mempraktekkan keterampilannya dalam membaca kitab, sehingga keterampilan membacanya kurang terasah.

C. Rumusan Masalah

Berdasarkan penjelasan latar belakang yang telah diuraikan diatas, maka yang menjadi fokus penelitian terkait *al Mumtaz* sebagai pengembangan modul dalam meningkatkan keterampilan membaca kitab kuning tingkat dasar adalah diantaranya sebagai berikut:

1. Bagaimana desain pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan?
2. Bagaimana kelayakan pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan?
3. Bagaimana efektifitas modul pembelajaran *al Mumtaz* dalam meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan?

D. Tujuan Penelitian

Melalui serangkaian prosedur penelitian akan sampai pada tujuan yang diharapkan yaitu ditemukannya metode *Al Mumtaz* yang berperan dalam meningkatkan proses keterampilan membaca (*mahārah al-qirā`ah*). Berdasarkan rumusan masalah yang diuraikan di atas, maka tujuan penelitian di antaranya sebagai berikut:

1. Memberikan gambaran desain pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* dalam meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur ‘an Lamongan
2. Menganalisis kelayakan pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* dalam meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur’an Lamongan
3. Memberikan gambaran efektifitas hasil pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* dalam meningkatkan keterampilan membaca kitab pada siswa di Pesantren Roudlotul Qur’an Lamongan.

E. Manfaat Penelitian

Adapun manfaat yang akan diperoleh dalam pembahasan mengenai *Al Mumtaz* sebagai pengembangan metode membaca kitab kuning tingkat dasar diantaranya sebagai berikut:

1. Secara teoritis,

Penelitian ini diharapkan dapat mendialogkan antara teori-teori pembelajaran, antara teori pembelajaran dengan pendekatan pembelajaran serta metode pembelajaran yang menghasilkan pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk mempercepat *Keterampilan membaca al-kutub* yang dilaksanakan berdasarkan pada teori-teori pembelajaran yang berpusat pada siswa.

2. Secara praktis,

- a. Bagi guru bisa digunakan sebagai sarana mempercepat pencapaian tujuan pembelajaran *Nahwu Sharf* yakni, berkemampuan dalam membaca kitab kuning
- b. Bagi pesantren bisa digunakan sebagai alternatif pilihan metode pembelajaran *Nahwu Sharf* terutama pesantren yang mempunyai lembaga pendidikan formal yang selama ini sangat kesulitan dalam pencapaian kompetensi membaca kitab kuning karena keterbatasan waktu.
- c. Bagi pemerhati pesantren sebagai inspirasi untuk mengembangkan metode pembelajaran lain dengan tujuan yang sama.

F. Kerangka Teori Pengembangan Pembelajaran Bahasa: Kognitifistik, Konstruktivistik, Humanistik dan Behavioristik

Pembelajaran bahasa merupakan pembelajaran yang kompleks, disamping membutuhkan konsep-konsep kognitif pendukung, perilaku pendukung dan yang lebih penting sebagai tujuan utama adalah praktik dan demonstrasi. Pembelajaran bahasa dengan empat macam capaian keterampilan yaitu menyimak, membaca, menulis dan berbicara. Keterampilan membaca yang termasuk capaian proses pembelajaran bahasa akhirnya juga membutuhkan kemampuan memahami konsep, dukungan sikap serta menunjukkan keterampilan mempraktikkan membacanya sekaligus memahami isi bacaan seberapa tingkatpun pemahamannya. Untuk pencapaian tersebut, pembelajaran Bahasa khususnya membaca membutuhkan lebih dari satu pendekatan pembelajaran, pendekatan untuk memahami

konsep/ teori, membentuk sikap/ perilaku yang mempercepat dan mengefektifkan pembentukan keterampilan membaca serta praktik membaca yang berulang-ulang. Berbagai pendekatan pembelajaran itu membutuhkan landasan teori pembelajaran. Kebutuhan terhadap bermacam-macam pendekatan pembelajaran yang berdasarkan bermacam landasan teori pembelajaran itu lebih-lebih dibutuhkan pada proses pembelajaran membaca kitab kuning yang selama ini mayoritas dilaksanakan di pesantren. Dalam kenyatannya dilakukan dengan pendekatan yang masih menjadikan guru sebagai pusat pembelajaran, siswa pasif menerima penjelasan dari guru dan siswa hanya sedikit sekali mempunyai kesempatan mengolah secara mandiri proses memahami konsep serta menunjukkan kemampuan dirinya.³¹

Piaget, seorang tokoh konstruktivisme, menyatakan bahwa proses pengkonstruksian pengetahuan berlangsung melalui proses asimilasi dan akomodasi. Asimilasi adalah proses kognitif yang dengannya seseorang mengintegrasikan persepsi, konsep, ataupun pengalaman baru ke dalam struktur atau skema yang sudah ada di dalam pikirannya. Asimilasi dapat dipandang sebagai suatu proses kognitif yang menempatkan dan mengklasifikasikan kejadian atau rangsangan yang baru dalam struktur yang telah ada. Asimilasi ini tidak menyebabkan perubahan/pergantian struktur/skema yang telah ada, melainkan memperkembangkannya. Proses

³¹ Husein Muhammad, "Islam Tradisional Yang Terus Bergerak" (Yogyakarta: Ircisod, 2019), 102–10.

asimilasi ini berjalan terus. Setiap orang selalu secara terus menerus mengembangkan proses ini. Sedangkan akomodasi, adalah (1) membentuk struktur/ skema baru yang dapat cocok dengan rangsangan yang baru atau (2) memodifikasi struktur/skema yang ada sehingga cocok dengan rangsangan itu. Proses akomodasi ini terjadi karena seseorang itu menghadapi rangsangan atau pengalaman yang baru dan orang tersebut tidak dapat mengasimilasikan pengalaman yang baru itu dengan skema yang telah dipunyai. Maka di sini diperlukan pembentukan skema yang baru atau memodifikasi skema yang telah ada sehingga cocok dengan rangsangan atau pengalaman baru tersebut.³²

Dalam proses pembelajaran membuktikan bahwa interaksi sosial yang terbangun tidak hanya sebagai hasil interaksi antara peserta didik dengan guru atau alat, tetapi sebagai hasil keterikatan aktivitas pada lingkungan yang sebagaimana diungkapkan dalam penelitian Hershkowitz & Schwarz.³³ Adapun tahapan selanjutnya adalah kesempatan untuk membentuk konsep baru melalui kepercayaan baru mengenai objek materi. Hasil tersebut bisa membangun pengetahuan yang baru dari hal-hal yang sudah diketahui siswa sebelumnya dengan bantuan dari konsep-konsep yang telah ada. Menurut Suparno, penggunaan variasi konstruktivisme dalam pembelajaran

³² Sukiman, "Teori Pembelajaran dalam Pandangan Konstruktivisme dan Pendidikan Islam," *Jurnal Kependidikan Islam*, 3, 1 (2008): 60–61.

³³ Schwarz B Hershkowitz, R, "Emergent Perspective in Rich Learning Environments: Some Roles of Tools and Activities in The Construction of Sociomathematical Norms," *Jurnal Springer*, 15, 1 (1999): 149–66.

dapat mempengaruhi prestasi, motivasi dan aktualisasi diri peserta didik.³⁴ Melalui pembelajaran konstruktivisme, peserta didik menjalani suatu proses sehingga memahami teori, latihan dan dapat mengaplikasikan teori dan latihan tersebut dalam dunia nyata di sekolah.

Piaget dengan teori konstruktivismenya, menyatakan bahwa setiap individu menciptakan makna dan pengertian baru, berdasarkan interaksi antara apa yang telah dimiliki, diketahui, dan dipercayai dengan fenomena, ide, atau informasi baru yang dipelajari. Menurutnya, setiap siswa membawa pengertian dan pengetahuan awal yang sudah dimilikinya ke dalam setiap proses belajar, yang harus ditambahkan, dimodifikasi, diperbaharui, direvisi, dan diubah oleh informasi baru yang dijumpai dalam proses belajar. NCTM (National Council Teacher Mathematic).³⁵ Turmudi mengemukakan bahwa pemahaman baru dari cara-cara peserta didik belajar matematika memegang peranan penting dalam reformasi pendidikan matematika. Temuan-temuan pendidikan dari psikologi kognitif & pendidikan matematika memperlihatkan bahwa belajar yang optimal ketika peserta didik secara aktif mengasimilasi informasi baru dan pengalaman serta mengkonstruksi makna mereka sendiri.³⁶

³⁴ Bahbahani, "Inside Look: An Interior Portrait of Constructivist Teachers," *The Constructivist*, 17, 11 (2006). 69-82

³⁵ Suparno, *Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget*. (Yogyakarta: Kanisius, 2001), 43.

³⁶ Turmudi, "Landasan Filsafat Dan Teori Pembelajaran Matematika" (Jakarta: Leuser Cita Pustaka, 2008), 65-71.

Melalui pendekatan konstruktivistik siswa berhasil memperoleh pengetahuan secara alami, perlahan dan memberikan efek memori yang bertahan lama dan bisa dilakukan dengan mandiri dengan panduan buku pegangan/ bahan ajar yang berbentuk modul pembelajaran. Proses ini diperkuat dengan pendekatan yang berpusat pada siswa, Student Centered Learning (SCL). Pada strategi pembelajaran SCL, berarti siswa harus didorong untuk memiliki motivasi dalam diri mereka sendiri kemudian berupaya keras mencapai kompetensi yang diinginkan. Harapannya dengan diterapkan sistem pembelajaran SCL, maka siswa dapat berpartisipasi secara aktif, memiliki daya kritis, mampu menganalisis dan dapat memecahkan permasalahan.³⁷

Cornelius & Gordon menemukan bahwa pembelajaran berpusat pada siswa dimana siswa difasilitasi oleh fleksibilitas konten strategi penyampaian dan pembelajaran, dan secara individu kebutuhan belajar siswa pun terakomodir.³⁸ Selanjutnya Perry, et. al. menemukan bahwa siswa paling sukses dalam menyelesaikan kuliah ketika mereka memiliki kontrol akademik yang tinggi dan mengambil tindakan yang sesuai untuk menghindari

³⁷ Brown Wright Gloria, "Student-Centered Learning in Higher Education," *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23, 3 (2011): 92–97.

³⁸ Gordon Cornelius, S C, "Providing a flexible, learner-centred programme: Challenges for educators," *Internet & Higher Education*, 11, 1 (2008): 33–41.

kegagalan.³⁹ SCL diharapkan dapat mendorong siswa untuk terlibat secara aktif dalam membangun pengetahuan, sikap dan perilaku. SCL juga akan berdampak pada siswa memperoleh kesempatan dan fasilitas untuk dapat membangun sendiri pengetahuannya, sehingga akan memperoleh pemahaman mendalam yang pada akhirnya dapat meningkatkan kualitas siswa.

Carl Rogers dengan teori Humanistiknya berpendapat bahwa Pembelajaran humanistik menaruh perhatian bahwa pembelajaran yang pokok yaitu upaya membangun komunikasi dan hubungan individu dengan individu maupun individu dengan kelompok. Edukasi bukan semata-mata memindah khazanah pengetahuan, menempa kecakapan berbahasa para peserta didik, tapi sebagai wujud pertolongan supaya siswa mampu mengaktualisasikan dirinya relevan dengan tujuan pendidikan.⁴⁰

Dari teori ini maka disusun pembelajaran dengan metode *Think Pair Share* (TPS). Gagne dalam Anni menyatakan bahwa belajar adalah perubahan yang relatif permanen itu terjadi karena hasil latihan atau pengalaman.⁴¹ Sementara itu, Slavin dalam Anni menyatakan bahwa belajar adalah perubahan individu disebabkan oleh pengalaman.⁴² Berdasarkan beberapa pengertian di atas, dapat dipahami bahwa model pembelajaran yang tepat

³⁹ Hladkyj Perry, R. P S, "Perceived academic control and failure in college students: A three-year study of scholastic attainment," *Research in Higher Education*, 46, 5 (2005): 535–69.

⁴⁰ Arbayah, "Model Pembelajaran Humanistik," *Dinamika Ilmu*, 13, 2 (2103): 215.

⁴¹ Catharina Tri Anni, *Psikologi Belajar* (Semarang: UPT UNNES, 2009), 165.

⁴² Anni, 165.

merupakan salah satu faktor yang penting, karena dengan penggunaan metode, cara dan alat yang tepat dapat meminimalkan hambatan pembelajaran dan meningkatkan motivasi siswa, sehingga siswa bisa belajar dengan cara yang menyenangkan dan mudah.

Pendekatan pembelajaran *cooperatif learning* berupa metode pembelajaran *Think Pair Share* (TPS), itu adalah metode pembelajaran yang dikembangkan oleh Frank Lyman. Ada tiga elemen penting dalam metode pembelajaran TPS, yaitu Pikir, Pasangkan dan Bagikan.⁴³ Menurut Miftahul Huda Metode TPS adalah salah satunya metode pembelajaran kooperatif sederhana. Pertama, siswa diminta duduk berpasangan. Lalu guru dapat mengajukan pertanyaan atau masalah kepada siswa. Setiap siswa diberi kesempatan, mereka memikirkan pertanyaan atau masalah untuk menemukan jawaban atas pertanyaan ini, kemudian didiskusikan hasilnya. Hasil pemikiran pasangan itu untuk mendapatkan satu jawaban, ini dapat mewakili jawaban kedua kelompok anggota, setelah itu, guru bertanya masing-masing pasangan untuk menjelaskan atau menggambarkan hasil jawaban yang mereka setuju untuk teman sekelas mereka.⁴⁴

⁴³ Mel Silberman, *Active Learning* (Jogyakarta: Pustaka Iman Madani, 2009), 235.

⁴⁴ Sukanti Pratomo BD, "Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Teknik Think Pair Share Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Pada Mata Pelajaran Dasar-Dasar Perbankan Siswa Kelas X Akuntansi SMK Muhammadiyah Magelang Tahun Ajaran 2016/2017," *Jurnal Pendidikan Akutansi Indonesia (JPAI)*, 15, 2 (2017): 1-8.

Berdasar pendekatan SCL bisa juga dikembangkan metode pembelajaran *Scaffolding*. Proses pembelajaran memberikan media bagi siswa untuk memunculkan potensi dirinya baik secara mandiri maupun dengan bantuan orang lain. *Scaffolding* dideskripsikan sebagai bantuan yang diberikan kepada peserta didik oleh orang yang memiliki pengetahuan lebih seperti guru atau teman sebaya dalam menyelesaikan tugas yang tidak mampu dilaksanakannya.

Setelah pendekatan pembelajaran dengan pengolahan pemahaman yang berlandaskan pembelajarn konstruktivistik, proses *student centered learning* yang diturunkan dari teori humansitik, maka dalam proses pembelajaran bahasa dengan aspek keterampilan membaca, yang membutuhkan praktik berulang-ulang maka dibutuhkan landasan teroi Behavioristik.

Behaviorisme merupakan aliran psikologi bahwa manusia belajar di pengaruhi oleh lingkungan. Teori ini juga menerapkan bahwa perubahan tingkah laku terjadi melalui adanya stimulus-respon yang bersifat mekanis, dan lingkungan bersifat sistematis, teratur dan terencana yang memberikan pengaruh sehingga manusia bereaksi dalam memberikan respon.

Teori Behavioristik berangkat dari asumsi bahwa individu tidak membawa potensi sejak lahir. Perkembangan individu ditentukan oleh lingkungan. Teori ini tidak mengakui sesuatu yang sifatnya mental, perkembangan anak menyangkut hal-hal nyata yang dapat dilihat dan

diamati.⁴⁵ Teori Behavioristik dengan model hubungan stimulus-responnya, mendudukan orang yang belajar sebagai individu yang pasif. Respon atau perilaku tertentu dengan menggunakan metode pelatihan atau pembiasaan semata. Munculnya perilaku akan semakin kuat bila diberikan penguatan dan akan menghilang bila dikenai hukuman. Belajar merupakan akibat adanya interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika dia dapat menunjukkan perubahan perilakunya. Menurut teori ini dalam belajar yang penting adalah input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Stimulus adalah apa saja yang diberikan guru kepada pebelajar, sedangkan respon berupa reaksi atau tanggapan pebelajar terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut. Proses yang terjadi antara stimulus dan respon tidak penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur. Yang dapat diamati adalah stimulus dan respon, oleh karena itu apa yang diberikan oleh guru (stimulus) dan apa yang diterima oleh pebelajar (respon) harus dapat diamati dan diukur. Teori ini mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal penting untuk melihat terjadi atau tidaknya perubahan tingkah laku tersebut.

JB Watson memberikan penguatan terhadap pendapat di atas terkait dengan pemberian stimulus akan memunculkan respon.⁴⁶ Sehingga dari

⁴⁵ Abdul Majid, *Strategi Pembelajaran* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), 19.

⁴⁶ Watson J.B., "Psychology as the Behaviorist Education Views It," *Guild Ford Press*, 1989, 86.

pendapat ini bisa difungsikan dalam proses pembelajaran dengan cara memberikan stimulus yang kuat agar memunculkan respon yang kuat pula, memberikan stimulus kebahagiaan agar menimbulkan respon bahagia. Ini bisa dilaksanakan dalam proses pembelajaran yang bersifat praktik dan demonstrasi. Karena dalam proses praktik siswa memperoleh pengalaman secara mandiri, melakukan proses pembiasaan.⁴⁷ Dalam pembelajaran bahasa terutama dalam aspek membaca, sangatlah dibutuhkan praktik, dimana guru memberi contoh yang berfungsi sebagai stimulus dan siswa akan menyimak dan menirukan sebagai responnya. Proses ini akan berlangsung secara timbal balik.

Faktor lain yang dianggap penting oleh aliran behavioristik adalah faktor penguatan (*reinforcement*). Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*) maka respon akan semakin kuat. Begitu pula bila respon dikurangi/dihilangkan (*negative reinforcement*) maka respon juga semakin kuat. Kaum behavioris menjelaskan bahwa belajar sebagai suatu proses perubahan tingkah laku dimana *reinforcement* dan *punishment* menjadi stimulus untuk merangsang pebelajar dalam berperilaku. Pendapat ini

⁴⁷ Kholik MA Rusli RK, "Teori Belajar Dalam Psikologi Pendidikan," *Jurnal Sosial Humaniora*, 2, 2 (2013): 62–67.

didukung dengan kajian yang dilakukan oleh Kiki Melita dkk bahwa perilaku siswa sangat dipengaruhi oleh lingkungan belajar.⁴⁸

Pendidik yang masih menggunakan kerangka behavioristik biasanya merencanakan kurikulum dengan menyusun isi pengetahuan menjadi bagian-bagian kecil yang ditandai dengan suatu keterampilan tertentu. Kemudian, bagian-bagian tersebut disusun secara hirarki, dari yang sederhana sampai yang kompleks.

Belajar merupakan akibat adanya interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika dia dapat menunjukkan perubahan perilakunya. Menurut teori ini dalam belajar yang penting adalah input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Stimulus adalah apa saja yang diberikan guru kepada pebelajar, sedangkan respon berupa reaksi atau tanggapan pebelajar terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut.

Menurut Ivan Pavlov (dalam buku Conny R Setiawan) menyatakan bahwa teori *classical conditioning* merupakan semua organisme perilaku dapat terjadi secara refleks dan dibatasi oleh rangsangan yang sederhana. Ia menyatakan bahwa (*conditioning refleks*) berguna untuk memberikan respon yang sesuai harapan melalui lingkungan dengan tuntutan yang ada pada lingkungan itu sendiri. Selanjutnya teori *classical conditioning* yaitu teori

⁴⁸ Maemonah Kiki Melita Andriani, "Penerapan Teori Belajar Behavioristik B. F. Skinner dalam Pembelajaran: Studi Analisis Terhadap Artikel Jurnal Terindeks Sinta Tahun 2014 - 2020.," 5, 1 (2022): 78-91.

belajar stimulus respon (S-R) yang mewajibkan adanya penggunaan dua stimulus yang saling berkaitan yaitu stimulus berkondisi dan stimulus tak terkondisi. Melalui kaitan dua stimulus ini tak bersyarat sehingga menghasilkan respon yang kuat untuk terjadi stimulus terkondisi.⁴⁹ Menurut Erickson menyatakan bahwa dengan adanya teori *operant conditioning* berhubungan langsung pada perilaku manusia yang dapat di lihat serta di amati secara langsung melalui perbuatan yang terjadi sebelumnya. Jika konsekuensi dari hal sebelumnya menyenangkan maka seorang anak tersebut akan melakukannya berulang kali. Tetapi jika kondisinya tidak menyenangkan maka ia tidak akan mau mengulangi hal yang sama untuk terjadi lagi. Jadi melalui tahapan penguatan (*reinforcement*) sikap perilaku seseorang yang menyenangkan akan terus terjadi untuk mendapatkan sebuah hadiah ataupun hukuman.⁵⁰

Teori Skinner disebut juga dengan teori pengkondisian operan. Pelopor teori ini adalah B. F. Skinner. Inti dari teori ini adalah dimana konsekuensi perilaku akan menyebabkan perubahan dalam probabilitas perilaku itu akan terjadi.⁵¹ Konsekuensi – imbalan atau hukuman bersifat sementara pada perilaku organisme. Contoh seorang siswa akan mengemas bukunya secara rapi jika dia tahu bahwa dia akan diberikan hadiah oleh gurunya. Menurut Skinner,

⁴⁹ Conny R Semiawan, *Belajar Dan Pembelajaran Pra Sekolah* (Jakarta: Index, 2008), 3.

⁵⁰ S.C Utami Conny R Munandar, *Childrens Creativity in Indonesia* (Jakarta: Kencana, 1998), 48.

⁵¹ John W Santrock, *Educational psychology* (New York: McGraw-Hill, 2006), 210.

pengkondisian Operan terdiri dari 2 konsep utama, yaitu: penguatan (*reinforcement*), yang terbagi kedalam penguatan positif dan penguatan negative, dan hukuman (*punishment*).⁵² Penguatan positif (*positive reinforcement*) adalah apa saja stimulus yang dapat meningkatkan sesuatu tingkah laku. perilaku individu proses hasil belajar yang dapat di ubah serta di manipulasi yang sesuai dengan kondisi belajar serta di dukung nya penguatan (*reinforcement*) untuk mempertahankan perilaku pada hasil belajar yang sesuai.⁵³ Contoh seorang siswa yang mencapai prestasi tinggi diberikan hadiah maka dia akan mengulangi prestasi itu dengan harapan dapat hadiah lagi. Penguatan bisa berupa benda, penguatan sosial (pujian, sanjungan) atau token (seperti nilai ujian). Penguatan negativ (*negative reinforcement*) apa saja stimulus yang menyakitkan atau yang menimbulkan keadaan tidak menyenangkan atau tidak mengenakan perasaan sehingga dapat mengurangi terjadinya sesuatu tingkah laku.

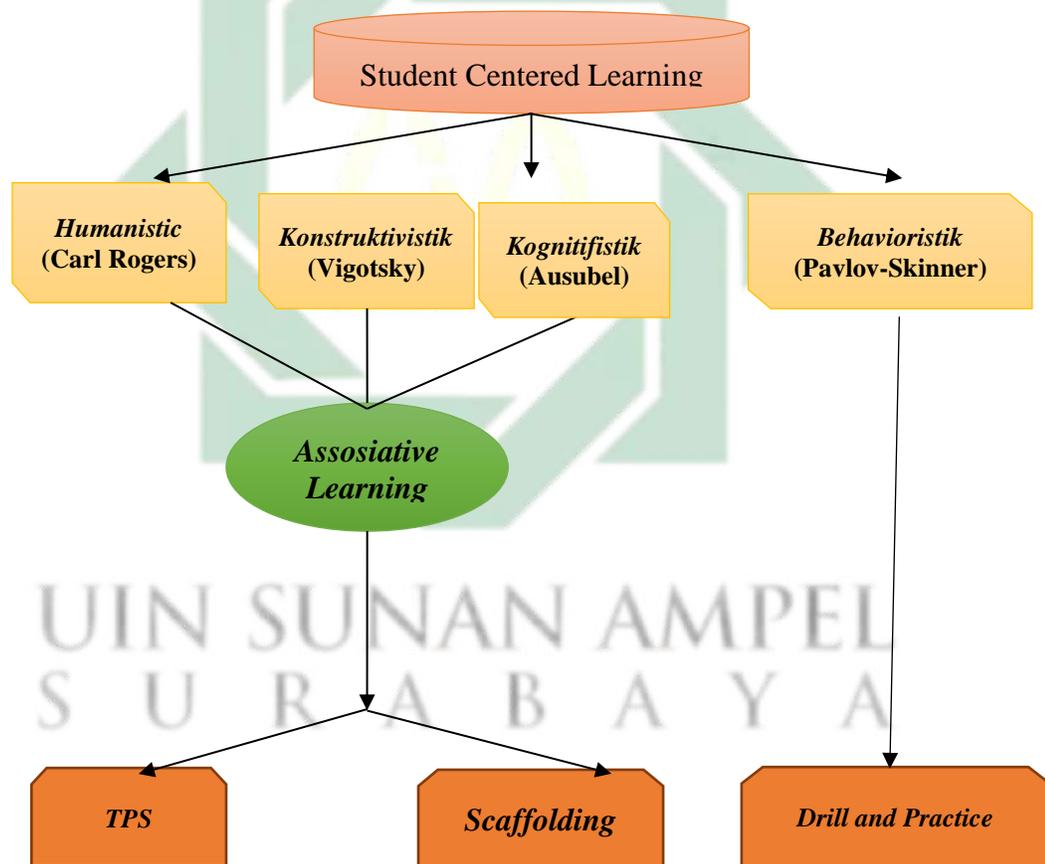
Dari teori Behavioristik Pavlov tentang pengkondisian klasik yang dalam pembelajaran diterapkannya dengan memberikan stimulus yang kuat dengan cara berulang-ulang, sehingga memunculkan respon positif dari siswa. Sedang Behavioristik dari Skinner tentang pengkondisian operan dengan cara memberikan penguatan positif (*positive reinforcement*) agar

⁵²Asrori Ali, M M., *Psikologi remaja perkembangan peserta didik* (Jakarta: PT Bumi Aksara, 2012), 9.

⁵³ Sigit Sanyata, "Teori Dan Aplikasi Pendekatan Behavioristik Dalam Konseling," *Jurnal Paradigma*, 14, 3 (2012): 3.

mendapatkan respon yang baik dari siswa. Kedua teori ini diterapkan dalam pengembangan modul pembelajaran untuk materi/ bab yang membutuhkan praktik dan hafalan melalui metode *drill and practice* dan demonstrasi.

Dari paparan tentang landasan teori pengembangan maka dapat digambarkan dalam skema berikut:



Gambar 1. 1 Skema Kerangka Teori Pengembangan

G. Penelitian Terdahulu

Berdasarkan hasil penelusuran penulis terhadap kepustakaan yang terkait dengan judul disertasi ini, ditemukan beberapa hasil penelitian yang memiliki

persamaan dan perbedaan dengan penelitian penulis, penelitian yang memberikan inspirasi untuk mengembangkannya, di antaranya adalah sebagai berikut:

Tabel 1. 1Penelitian Terdahulu

Nama Peneliti	Judul	Tujuan	Implikasi
1. Inaam Saad, Magdi Ahmed ⁵⁴	The Significance of Journal Writing in Improving Listening and Reading Comprehension in Modern Standard Arabic (MSA)	Menyelidiki pengaruh penulisan jurnal harian pada peningkatan keterampilan mendengarkan dan pemahaman membaca dalam kursus Bahasa Arab Standar Modern di Defense Language Institute (DLI) di Monterey, California	Persamaannya adalah keduanya menyelidiki tentang pemahaman bacaan. Perbedaannya adalah penelitian ini menggunakan strategi penulisan jurnal harian, sementara al Mumtaz menggunakan modul pembelajaran
2.Reem Hassan Al-Qawabe Dr. Abdullah Ali Aljazi ⁵⁵	The Effectiveness of Using PQ4R Strategy in Teaching Reading	Keefektifan penggunaan Strategi (PQ4R) dalam Pengajaran	Mempunyai persamaan menggunakan PQ4R untuk meningkatkan pemahaman bacaan.

⁵⁴ Inaam Saad Magdi Ahmed, "The Significance of Journal Writing in Improving Listening and Reading Comprehension in Modern Standard Arabic (MSA)," *Universal Journal of Educational Research* 3, no. 11 (2015): 815–21.

⁵⁵ Reem Hassan Al-Qawabe Abdullah Ali Aljazi, "The Effectiveness of Using PQ4R Strategy in Teaching Reading Comprehension in Arabic Language Subject among Ninth Grade Students' Achievement in Jordan," *World Journal of Educational Research* 5, no. 2 (2018): 159–71.

	Comprehension in Arabic Language Subject among Ninth Grade Students' Achievement in Jordan	Membaca Pemahaman dalam Mata Pelajaran Bahasa Arab pada Prestasi Siswa Kelas Sembilan Dasar di Yordania	Sementara penelitian <i>al Mumtaz</i> menggunakan modul pembelajaran.
3.Aulia Mustika Ilmiani, Delima ⁵⁶	Innovation In Learning Arabic Reading Skills Using Higher Order Thinking Skills	Untuk menjabarkan kegiatan pembelajaran Maharah Qira'ah dengan sistem HOTS (<i>Higher Order Thinking Skill</i>)	Menjadi perbandingan karena sama -sama menyelidiki pembelajaran maharah qira'ah. Perbedaannya penelitian ini menggunakan pemahaman HOTS, sementara <i>al Mumtaz</i> menggunakan pemahaman secara berurutan berdasar taksonomi Barret
4.Diana Prasada and Mihaela Badea ⁵⁷	<i>The Effectiveness of Error Analysis in Translation</i>	Efektivitas kesalahan analisis dalam kelas terjemahan yang dihadiri oleh siswa	Persamaannya adalah pada penelitian Diena Prasada menganalisis keterampilan berbahasa aspek penerjemahan,

⁵⁶ Aulia Mustika Ilmiani Delima, "Innovation In Learning Arabic Reading Skills Using Higher Order Thinking Skills," *Al-Ta'rib* 9, no. 1 (t.t.): 99–110.

⁵⁷ Diana Philip, "Through the labyrinth: Real answers on how women become leaders," 2009, 24.

	<i>Classes. A Pilot Study</i>	dalam bidang Filologi di Petroleum – Gas Universitas Ploiesti. Selanjutnya Guru bisa mengidentifikasi sejauh mana siswa menguasai bahasa target (Bahasa Inggris), mengidentifikasi jenis kesalahan yang paling sering dan penyebabnya	tapi dengan model error analysis Pada penelitian <i>Al Mumtaz</i> ini menganalisisnya dengan model Interlanguage.
5. Nurazan Mohmad Rouyan, Isyaku Hassan, Nik Hanan Mustapha, Nik Farhan Mustapha, Mohd Nazri Latiff Azmi. ⁵⁸	<i>Developing Strategic Reading Skills Among University Students of Arabic As A Foreign Language In Malaysia.</i>	Mengeksplorasi masalah utama pelajar AFL Malaysia dalam membaca teks bahasa Arab dan menentukan seperangkat prinsip desain yang tepat	Penelitian Rouyan ini mencari penyebab lemahnya kompetensi keterampilan membaca teks berbahasa Arab. Sedangkan pada penelitian <i>Al Mumtaz</i> peneliti mencoba mengembangkan metode baru untuk

⁵⁸ Nurazan Mohmad Rouyan, Isyaku Hassan, Nik Hanan Mustapha, Nik Farhan Mustapha, Mohd Nazri Latiff Azmi, "Developing Strategic Reading Skills Among University Students of Arabic as A Foreign

		agar efektif bacaan strategis	mengatasi problem keterampilan membaca teks berbahasa Arab. Berdasarkan temuan ini, desain prinsip untuk strategi yang efektif membaca dikembangkan.
6. Khaled Abdel Jaleel Dweikat and Fayeza Mohammed Aqel. ⁵⁹	<i>Longitudinal Analysis Study of Writing Errors Made by EFL Students At Al-Quds Open University (QOU) The Case Of Language Use Course</i>	Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kumpulan bahasa Inggris teks yang ditulis oleh siswa, mengidentifikasi kemungkinan jenis kesalahan, frekuensi dan kemungkinan penyebabnya sehingga muncul beberapa rekomendasi dan saran yang dapat	Pada penelitian ini meneliti keterampilan berbahasa pada aspek <i>kitabah</i> , sementara <i>Al Mumtaz</i> melakukan penelitian pada aspek <i>qirā`ah</i> .

Language In Malaysia,” *jurnal INTERNATIONAL JOURNAL OF SCIENTIFIC & TECHNOLOGY RESEARCH* 9, no. 8: 1–8.

⁵⁹ Fayeza Mohammed Aqel Khaled Abdel Jaleel Dweikat, “Longitudinal Analysis Study Of Writing Errors Made By EFL Students At Al-Quds Open University (QOU) The Case Of Language Use Course,” *British Journal of Education Vol*, 13, 5 (2017): 127–45.

		<p>membantu instruktur dan siswa di QOU, meminimalkan frekuensi kesalahan di kursus dimasa mendatang terutama ketika siswa menjalani ujian tertulis dan menyerahkan tugas dan laporan</p>	
<p>7. Miftah Wangsa danureja Supriyadi, Nuruddin, Aceng Rahmat.</p>	<p><i>Reciprocal Method to Improve Cognitive Skill In Reading Arabic Text</i></p>	<p>Untuk meningkatkan keterampilan membaca pada aspek kognitif Pelajaran bahasa Arab. Studi ini membuktikan bahwa metode dalam pembelajaran membaca dapat membantu siswa dalam meningkatkan keterampilan</p>	<p>Studi ini membuktikan bahwa metode dalam pembelajaran membaca dapat membantu siswa dalam meningkatkan keterampilan membaca, salah satunya adalah aspek kemampuan kognitif. enelitian ini mempunyai persamaan pada aspek peningkatan keterampilan membaca teks arab. Yang menjadi pembeda adalah pada pendekatan penelitian yang menggunakan</p>

		membaca, salah satunya adalah aspek Kemampuan kognitif.	penelitian kuantitatif, sementara <i>Al Mumtaz</i> menggunakan penelitian pengembangan dengan pendekatan <i>mixmethod</i> .
8. Jamal Zakeri and Mohammad Bagher Khatibi ⁶⁰	<i>A Much-needed Boost to EFL Learners' Vocabulary; the role of associative learning</i>	Proses pembelajaran asosiatif untuk memperbanyak kosa kata pelajar EFL Iran, Kajian ini dilakukan pada siswa kelas empat perempuan dan laki-laki di sekolah menengah di Mahmoud-abad, Mazandaran. Analisis data menunjukkan bahwa perbedaan yang signifikan antara kinerja kedua kelompok terkait dengan	Persamaan dari penelitian ini adalah keduanya menggunakan pendekatan pembelajaran asosiatif. Perbedaannya adalah penelitian ini untuk mengukur jumlah kosa kata, sedangkan <i>al Mumtaz</i> untuk mengukur keterampilan membaca

⁶⁰ Jamal Zakeri Mohammad Bagher Khatibi, "A Much-needed Boost to EFL Learners' Vocabulary; the role of associative learning," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98 (2014): 1983–90.

		dampak pembelajaran asosiatif.	
9. Catalina Mourgues, Mei Tan, Sascha Hein, Emma Ojanen, Jodi Reich, Heikki Lyytinen, and Elena L. Grigorenko ⁶¹	Paired Associate Learning Tasks and their Contribution to Reading Skills .	Memastikan apakah pembelajaran asosiatif sebagai salah satu dari beberapa proses non-linguistik yang terlibat dalam akuisisi membaca. Sampel penelitian kami terdiri dari 110 anak yang tinggal di pedesaan Zambia, dengan rentang usia 7 hingga 18 tahun (48,1% perempuan). Penelitian telah menunjukkan bahwa kinerja pada tugas-tugas yang menilai pembelajaran	Persamaan penelitian ini adalah keduanya meneliti pendekatan asosiatif pada aspek keterampilan membaca. Perbedaannya adalah, penelitian ini membandingkan asosiatif pada pembaca pemula dan pembaca lanjutan. Sedangkan <i>al Mumtaz</i> tidak membedakannya.

⁶¹ Jodi Reic, Elena L. Grigorenko Heikki Lyytinen, "Paired Associate Learning Tasks and their Contribution to Reading Skills .," *HHS* 45 (Februari 2016): 54–63.

		<p>asosiatif, misalnya <i>peer associative learning</i> (PAL), lebih rendah pada anak-anak dengan kesulitan membaca tertentu dibandingkan dengan pembaca biasa.</p>	
10. Nuriyanti ⁶²	<p><i>Using Cooperative Mind Mapping Summary Strategy To Improve The Reading Comprehension Skill of Public Administration Students'in Unisba Blitar</i></p>	<p>Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui bahwa strategi ringkasan pemetaan pikiran kooperatif dapat meningkatkan kemampuan pemahaman membaca Mahasiswa Administrasi Negara. Hasil penelitian menunjukkan</p>	<p>Persamaan penelitian ini adalah dalam bidang keterampilan membaca dengan pendekatan <i>cooperative learning</i>. Perbedaannya adalah penelitian ini menggunakan metode <i>mindmapping</i>.</p>

⁶² Nuriyanti, "Using Cooperative Mind Mapping Summary Strategy To Improve The Reading Comprehension Skill of Public Administration Students'in Unisba Blitar," *Konstruktivisme: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 12, no. 1 (Januari 2020).

		bahwa Strategi <i>Cooperative Mind</i> <i>Mapping</i> Rangkuman dapat meningkatkan kemampuan pemahaman membaca	
--	--	---	--

Dari beberapa penelitian di atas, diketahui bahwa penelitian-penelitian yang ada seputar metodologi membaca kitab kuning yang terkait dengan sorogan dan bandongan, *qiyāsī* (deduksi) dan *istiqrāiy* (induksi). Disempurnakan dengan metode *Amsilati*, *al Miftah* dan lain-lain. Untuk itu, penulis mencoba mengembangkan *al Mumtaz* yang disampaikan dengan berdasarkan pada teori-teori pembelajaran yang mengarah pada tercapainya tujuan pembelajaran.

H. Sistematika Pembahasan

Pembahasan dalam disertasi ini dibagi kepada beberapa bab sebagai berikut: Bab pertama; berisi pendahuluan yang berisi latar masalah, rumusan masalah, tujuan dan kegunaan penelitian, kajian terdahulu, dan sistematika pembahasan.

Bab kedua; berisi konsep pengembangan bahan ajar berikut teori yang melandasi pengembangan bahan ajar, keterampilan membaca (*Mahārah Al-Qirā`ah*) yang berisi teori-teori keterampilan membaca dan metode pembelajaran keterampilan membaca, *Simple View Reading* (SVR), yang dilengkapi dengan hasil penelitian sebagai penguat teori. Juga berisi konsep-konsep *Qirā`ah al-kutub*

berisi karakteristik membaca teks berbahasa Arab ditinjau dari sisi, fonologi (*aṣwāt*), kosa kata (*mufradāt*), penulisan (*kitābah*), sintaksis (*naḥwu*), morfologi (*ṣarf*), dan semantik (*balāghah*). Juga berisi tentang klasifikasi membaca. Disertakan juga gambaran tentang kitab kuning/ kitab turas, langkah-langkah pembelajaran kitab kuning serta indikator terampil membaca kitab kuning.

Bab ketiga; berisi metodologi penelitian, meliputi jenis penelitian, sepuluh langkah-langkah pengembangan, subyek penelitian, tempat dan waktu pengembangan, teknik pengumpulan data, teknik analisis data serta validitas data.

Bab keempat; berisi tentang hasil penelitian. Dalam bab ini dipaparkan mengenai hasil pengembangan bahan ajar modul pembelajaran *al Mumtaz* menggunakan model Borg and Gall. Meliputi tahap persiapan dan pengumpulan data, tahap pengembangan bahan ajar. Dalam tahap ini dilakukan uji validitas tim ahli isi/materi, desain dan pembelajaran, juga dilakukan uji coba produk (skala kecil) dan uji lapangan (skala besar). Hasil penelitian berupa data kuantitatif dan kualitatif dari uji tim ahli dan uji lapangan dari skala kecil hingga besar. Bab ini diakhiri dengan analisis hasil pengembangan, validasi ahli dan efektifitas bahan ajar.

Bab kelima; berisi penutup yang terdiri dari kesimpulan dan saran yang memuat tentang simpulan pembahasan menjawab rumusan masalah, keterbatasan penelitian sebagai alternatif penelitian lanjutan serta implikasi teori dalam hasil penelitian.

BAB II

PENGEMBANGAN BAHAN AJAR dan KETERAMPILAN MEMBACA

(MAHĀRAH AL-QIRĀ'AH)

A. Pengembangan Bahan Ajar

1. Pengertian bahan ajar

Dalam proses pembelajaran ada istilah-istilah yang mengikutinya, guru, siswa dan bahan ajar. Didalam bahan ajar nanti menyangkut didalamnya ada pendekatan, metode pembelajaran. Menurut Abdul Majid bahan ajar merupakan informasi, alat dan teks yang diperlukan guru atau instruktur untuk perencanaan dan penelaahan implementasi pembelajaran.¹ Melalui bahan ajar tersebut siswa bisa melakukan proses pembelajaran terhadap suatu kompetensi secara runtut dan sistematis sehingga secara akumulatif mampu menguasai semua kompetensi secara utuh dan terpadu.² Secara lebih lengkap Ibrahim mendefinisikan bahan ajar sebagai segala sesuatu yang hendak dipelajari dan dikuasai siswa, baik berupa pengetahuan, keterampilan, maupun sikap melalui kegiatan pembelajaran. Materi pembelajaran merupakan sesuatu yang disajikan guru untuk diolah dan dipahami oleh siswa dalam rangka menguasai kompetensi yang telah ditetapkan sebelumnya. Dari kedua pengertian di atas menggambarkan bahwa bahan ajar itu menyangkut segala hal materi yang

¹ Abdul Majid, *Perencanaan Pembelajaran* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), 173.

² Majid, 175.

disusun secara sistematis sedemikian rupa agar siswa menguasai kompetensi yang telah ditetapkan. Bahan ajar bisa diartikan sebagai segala bentuk bahan yang disusun secara sistematis berdasarkan kurikulum yang berlaku agar siswa dapat belajar secara mandiri. Bahan ajar untuk melaksanakan pembelajaran bisa berupa bahan tertulis seperti handout, buku, modul, lembar kerja, maupun bahan tidak tertulis seperti CD, video, film, kaset, CD interaktif berbasis komputer dan internet.³ Secara fungsi bahan ajar dikembangkan dengan tujuan: membantu peserta didik menemukan konsep, membantu menerapkan dan mengintegrasikan konsep yang ditemukan, penuntun belajar, penguatan dan petunjuk praktikum.⁴

Bahan ajar yang efektif menurut Gerlach dan Ely sebagaimana dikutip oleh Karim harus memenuhi syarat: (1) ketepatan kognitif (*cognitive appropriateness*); (2) tingkat berpikir (*level of sophistication*); (3) biaya (*cost*); (4) ketersediaan bahan (*availability*); dan (5) mutu teknis (*technical quality*). Bentuk-bentuk bahan ajar bisa berupa buku teks, modul, lembar kerja dan lain-lain. Modul pembelajaran salah satu bentuk bahan ajar cetak yang banyak digunakan. Komponen dalam modul pembelajaran ini terdiri atas: tujuan

³ Arsant, M, "Pengembangan Bahan Ajar Mata Kuliah Penulisan Kreatif Bermuatan Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Religius Bagi Mahasiswa Prodi Pbsi, Fkip , Unissula.," *Jurnal Kredo* 2, no. 1 (2018): 74.

⁴ Ismail Thoib, *Kreatif Mengembangkan Bahan Ajar (konsep, prosedur dan Teori yang Melatarinya)* (Sanabil, 2021), 7.

pembelajaran, lembar evaluasi, kedudukan dan fungsi modul dalam kesatuan program yang lebih luas.

Pengembangan mempunyai arti tumbuh jika dianalogikan dengan tanaman yang berarti adanya penambahan yang makin lama makin baik, sempurna. Berubah bisa dimaknai dengan tampilan yang berbeda tidak seperti semula.⁵ Berbeda dengan sudut pandang dengan Seels & Richey (dalam Gatot, 2008) yang menyatakan bahwa pengembangan adalah proses menerjemahkan spesifikasi produk ke dalam bentuk fisik. Gatot menyatakan bahwa “pengembangan dapat dimaknai sebagai tindakan menyediakan sesuatu dari tidak tersedia menjadi tersedia atau melakukan perbaikan-perbaikan dari sesuatu yang tersedia menjadi lebih sesuai, lebih tepat guna dan lebih berdaya guna”. Senada dengan Gatot. Nusa Putra memberikan pengertian tentang pengembangan itu sebagai penggunaan ilmu atau pengetahuan teknis dalam rangka memproduksi bahan baru atau peralatan, produk, dan jasa yang ditinggalkan secara substansial untuk proses atau sistem baru. Ini menunjukkan jika pengembangan itu diarahkan pada produk tertentu, bisa dengan eksperimen atau studi untuk mengoptimalkan produk.⁶

Kegiatan pengembangan dalam dunia pendidikan harus selalu dilakukan untuk segala yang terkait dengan Pendidikan, baik berupa *software* maupun

⁵ Punaji Setyosari, *Metode penelitian pendidikan dan pengembangan*, (Jakarta: Kencana, 2010), 222.

⁶ Nusa Putra, *Research and Development Penelitian dan Pengembangan: Suatu Pengantar* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2015), 72.

hardware. Pengembangan tersebut bisa berupa kurikulum, pengembangan prasarana sekolah, atau pengembangan sarana belajar siswa. Pengembangan itu dilakukan berdasarkan problem, tantangan yang berkaitan dengan dunia pendidikan, karena proses pendidikan harus sesuai dengan perubahan dan tantangan zaman. Sebagai contoh pengembangan dalam dunia pendidikan adalah pengembangan bahan ajar. Banathy menyatakan bahwa pengembangan bahan ajar adalah suatu proses yang sistematis dalam mengidentifikasi, mengembangkan, dan mengevaluasi isi dan strategi pembelajaran yang diarahkan untuk mencapai tujuan pembelajaran secara lebih efektif dan lebih efisien.⁷ Pengembangan bahan ajar itu dilakukan sebagai wujud pengembangan strategi pembelajaran yang merujuk pada prinsip tertentu dari teori-teori pembelajaran. Lebih lanjut, Syahid menjelaskan bahwa pengembangan bahan ajar ini bukan hanya didasarkan atas kepentingan pengembang, melainkan merupakan alternatif pemecahan masalah pembelajaran.⁸

2. Prinsip Pengembangan Bahan Ajar

Gafur menjelaskan bahwa beberapa prinsip yang perlu diperhatikan dalam penyusunan bahan ajar atau materi pembelajaran diantaranya meliputi

⁷ Muhsetyo Gatot, *Pembelajaran Matematika SD* (Jakarta: Universitas Terbuka Kemendikbud, 2008), 14.

⁸ Syahid, A, "Pengembangan Bahan Ajar Matakuliah Rancangan Pembelajaran Dengan Menerapkan Model Elaborasi" (UM: PPS, 2003), 24.

prinsip relevansi, konsistensi, dan kecukupan. Ketiga penerapan prinsip-prinsip tersebut dipaparkan sebagai berikut:

1. Prinsip relevansi, artinya keterkaitan. Materi pembelajaran hendaknya relevan, ada kaitan atau ada hubungannya dengan pencapaian Kompetensi Inti (KI) dan Kompetensi Dasar (KD).
2. Prinsip konsistensi, arti keajegan. Jika kompetensi dasar yang harus dikuasai siswa empat macam, maka bahan ajar yang harus diajarkan juga harus meliputi empat macam.
3. Prinsip kecukupan, artinya materi yang diajarkan hendaknya cukup memadai dalam membantu siswa menguasai kompetensi dasar yang diajarkan.⁹

3. Tujuan dan Manfaat Pengembangan Bahan Ajar

Menurut Noviarni tujuan pengembangan bahan ajar, yaitu:

- a. Menyediakan bahan ajar yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dengan mempertimbangkan kebutuhan peserta didik, yakni bahan ajar yang sesuai dengan karakteristik dari lingkungan sosial peserta didik.
- b. Membantu peserta didik dalam memperoleh alternatif bahan ajar disamping buku-buku teks yang terkadang sulit diperoleh.
- c. Memudahkan guru dalam melaksanakan pembelajaran.

Manfaat Pengembangan bahan ajar, yaitu: Manfaat bagi guru:

⁹ Noviarni, *Perencanaan Pembelajaran Matematika* (Pekanbaru: Benteng Media, 2014), 154.

- a. Diperoleh bahan ajar yang sesuai dengan tuntutan kurikulum dan sesuai dengan kebutuhan belajar peserta didik.
- b. Tidak lagi tergantung kepada buku teks yang terkadang sulit untuk didapat dan dipahami.
- c. Bahan ajar akan mampu membangun komunikasi pembelajaran yang efektif antara guru dengan peserta didik karena peserta didik akan merasa lebih percaya kepada gurunya.
- d. Tulisan bahan ajar tersebut dapat diajukan untuk menambah angka kredit ataupun dikumpulkan menjadi buku dan diterbitkan.¹⁰

Menurut Abdurrokhman Gintings manfaat pengembangan bahan ajar adalah:

- a. Jika diberikan kepada siswa sebelum kegiatan belajar dan pembelajaran berlangsung maka siswa dapat mempelajari lebih dahulu materi yang akan dibahas sehingga siswa: 1) Memiliki kemampuan awal (*entry behaviour*) yang memadai untuk mengikuti kegiatan belajar dan pembelajaran sehingga dapat mencapai keberhasilan belajarnya yang maksimal. 2) Dapat diharapkan partisipasi aktifnya dalam diskusi dan tanya jawab ketika kegiatan belajar dan pembelajaran berlangsung.
- b. Pembelajaran dikelas berjalan dengan lebih efektif dan efisien karena waktu yang tersedia dapat digunakan sebanyak-banyaknya untuk

¹⁰ Noviarni, *Perencanaan Pembelajaran Matematika*. 51

kegiatan belajar dan pembelajaran yang interaktif seperti tanya jawab, diskusi, dan kerja kelompok.

- c. Siswa dapat mengembangkan kegiatan belajar mandiri dengan kecepatannya sendiri.¹¹

Dari Abdurrokhman Gintings dan Noviarni bisa disimpulkan bahwa manfaat pengembangan bahan ajar bisa diperoleh oleh guru itu sendiri dan siswa terkait dengan efektifitas waktu, partisipasi aktif siswa, komunikasi guru dan siswa, efektifitas proses serta kemandirian siswa.

Pengembangan bahan ajar dilakukan dengan memperhatikan sepuluh komponen yang meliputi: (1) mengidentifikasi tujuan pembelajaran (standar kompetensi), (2) melakukan analisis pembelajaran, (3) menganalisis peserta didik dan konteks, (4) menulis tujuan instruksional khusus (kompetensi dasar), (5) mengembangkan *instrument assesment*, (6) mengembangkan strategi pembelajaran, (7) mengembangkan dan menyeleksi materi pembelajaran, (8) mendesain dan melakukan evaluasi formatif, (9) melakukan revisi, dan (10) mendesain dan melakukan evaluasi sumatif.¹²

Pengembangan bahan ajar dilakukan dengan tujuan, yaitu (1) mempersiapkan kegiatan pembelajaran dalam berbagai situasi supaya dapat

¹¹ Abdorrahman Gintings, *ESENSI PRAKTIS: Belajar dan Pembelajaran* (Bandung: Humaniora, 2012), 153–54.

¹² Iskandar Agung, *Meningkatkan Kreativitas Pembelajaran bagi Guru* (Jakarta: Bestari Buana Murni, 2010). 54-55

berlangsung secara optimal, (2) meningkatkan motivasi mengajar untuk mengelola kegiatan belajar mengajar, dan (3) mempersiapkan kegiatan belajar mengajar dengan mengisi bahan-bahan yang selalu baru, ditampilkan dengan cara baru dan dilaksanakan dengan strategi pembelajaran yang baru pula.¹³

Sedangkan menurut Dick dan Carey pengembangan bahan ajar dilakukan dengan memperhatikan hal-hal berikut, yakni: (1) motivasi belajar yang diinginkan, (2) kesesuaian materi yang diberikan, (3) mengikuti suatu urutan yang benar, (4) berisikan informasi yang dibutuhkan, dan (5) adanya latihan praktik, (6) dapat memberikan umpan balik, (7) tersedia tes yang sesuai dengan materi yang diberikan, (8) tersedia petunjuk untuk tindak lanjut ataupun kemajuan umum pembelajaran (9) tersedia petunjuk bagi peserta didik untuk tahap-tahap aktivitas yang dilakukan.¹⁴

Dari berbagai pendapat diatas dapat disimpulkan bahwa unsur-unsur dalam bahan ajar meliputi: materi pembelajaran, capaian/ tujuan pembelajaran (standar kompetensi), pendekatan maupun strategi pembelajaran, tehnik evaluasi formatif maupun sumatif. Unsur tersebut harus mendukung capaian bahan ajar yang berfungsi sebagai pedoman mengelola pembelajaran, memunculkan dan menjaga motivasi siswa, desain pembelajaran, strategi untuk mencapai tujuan pembelajaran, sehingga bahan ajar tersebut bisa

¹³ Gatot, *Pembelajaran Matematika SD*, 1–9.

¹⁴ Dick Carey, L W., *The Systematic Design of Instruction. (Third ed.)* (United States of America: Harper Collins Publishers., 1990), 102.

membantu siswa menemukan konsep baru serta mengimplementasikan konsep terhadap hal-hal yang nyata. Sebagai tujuan besarnya adalah membentuk karakter siswa menjadi kreatif, kritis, serta bisa bekerjasama, lancar dalam mengkomunikasikan hasil belajar dalam berbagai bentuk produk.

4. Macam-Macam Bahan Ajar

Ada dua bentuk bahan pembelajaran yaitu:

- a. Bahan pembelajaran yang “didesain” lengkap, artinya Bahan pembelajaran yang memuat semua komponen pembelajaran secara utuh, meliputi: tujuan pembelajaran atau kompetensi yang akan dicapai, kegiatan belajar yang harus dilakukan siswa, materi pembelajaran yang disusun secara sistematis, ilustrasi/media dan peraga pembelajaran, latihan dan tugas, evaluasi, dan umpan balik. Contoh kelompok bahan pembelajaran ini adalah modul pembelajaran, audio pembelajaran, video pembelajaran, pembelajaran berbasis komputer, pembelajaran berbasis web/ internet.
- b. Bahan pembelajaran yang “didesain” tidak lengkap, artinya bahan pembelajaran yang didesain dalam bentuk komponen pembelajaran yang terbatas, seperti dalam bentuk sumber belajar, media pembelajaran atau alat peraga yang digunakan sebagai alat bantu ketika tenaga pendidik dan siswa melaksanakan kegiatan pembelajaran. Contoh kelompok bahan pembelajaran ini meliputi, pembelajaran dengan berbagai alat peraga, belajar

dengan transparansi, belajar dengan buku teks, peta, globe, model kerangka manusia, dan sebagainya.¹⁵

Rowntree mengelompokkan bahan ajar dari bentuk bahan ajar menjadi empat, yaitu:

- a. Berbasis cetak: handout, buku pelajaran, modul, *programed materials*; lembar kegiatan siswa, brosur, *leaflet*, *wallchart*, foto/gambar.
- b. Berbasis teknologi: CD interactive, TV, radio, filmstrips, film video cassette.
- c. Bahan ajar yang digunakan untuk praktik atau proyek: lembar wawancara, lembar observasi, dan lain-lain.
- d. Bahan ajar yang dibutuhkan untuk berinteraksi manusia, terutama pembelajaran jarak jauh: telepon, video conference.¹⁶

Untuk kepentingan pembelajaran saat ini, bahan pembelajaran yang akan dikembangkan lebih cenderung pada bahan pembelajaran yang berbentuk tercetak (*printed material*).

5. Modul Sebagai Salah Satu Bentuk Bahan Ajar

Modul adalah sebuah buku yang ditulis dengan tujuan agar peserta didik dapat belajar secara mandiri tanpa atau dengan bimbingan guru, sehingga modul berisi paling tidak tentang Petunjuk belajar (petunjuk siswa/guru);

¹⁵ Andi Prastowo, *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar. Inovatif* (Yogyakarta: Diva Pres, 2013), 306.

¹⁶ Derek Rowntree, *Preparing Materials for Open, Distance, and Flexible Learning* (London: Kogan Page, 1994), 235.

Kompetensi yang akan dicapai; *Content* atau isi materi; Informasi pendukung; Latihan-latihan; Petunjuk kerja, dapat berupa Lembar Kerja (LK); Evaluasi; Balikan terhadap hasil evaluasi.¹⁷ Menurut Mulyasa bahan ajar berupa modul pembelajaran adalah sebuah paket belajar mandiri yang meliputi serangkaian proses belajar yang dirancang secara sistematis untuk membantu siswa mencapai tujuan belajar. Modul pembelajaran harus memiliki komponen-komponen yaitu: (1) lembar kegiatan siswa merupakan susunan materi sesuai dengan tujuan instruksional yang akan dicapai, disusun langkah demi langkah sehingga mempermudah siswa belajar., (2) lembar kerja yang dipakai siswa untuk menjawab atau mengerjakan soal-soal tugas atau masalah-masalah yang harus dipecahkan, (3) kunci lembar kerja siswa, berfungsi untuk mengevaluasi sekaligus mengoreksi hasil pekerjaan siswa secara mandiri sesuai kunci jawaban yang telah disediakan . (4) lembar soal, berisi butir soal-soal untuk melihat tingkat capaian siswa dalam mempelajari bahan yang disajikan dalam modul, (5) kunci jawaban untuk lembar soal, merupakan alat koreksi yang dilaksanakan oleh siswa secara mandiri.¹⁸

Modul sebagai bentuk bahan ajar dibedakan menjadi dua yaitu modul inti dan modul pengayaan. Modul inti berisi substansi pembelajaran kompetensi minimal yang harus dikuasai siswa. Sedangkan modul pengayaan

¹⁷ “Panduan pengembangan bahan ajar” (Departemen Pendidikan Nasional direktorat manajemen pendidikan dasar dan menengah, direktorat pembinaan sekolah menengah atas, 2018).32-35

¹⁸ Mulyasa, *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2004), 43–45.

berisi substansi yang bersifat memperluas dan memperdalam kompetensi minimal yang ada pada modul inti.¹⁹

Modul sebagai unit program belajar mengajar terkecil yang secara rinci menggariskan: Tujuan instruksional yang akan dicapai; Topik yang akan dijadikan dasar proses belajar mengajar; Pokok-pokok materi; Kedudukan dan fungsi modul dalam kesatuan program yang lebih luas; Peranan guru dalam proses belajar mengajar; Alat-alat dan sumber yang akan digunakan; Kegiatan-kegiatan belajar yang harus dilakukan murid secara berurutan; Lembaran kerja yang harus diisi oleh siswa; Program evaluasi yang akan dilaksanakan.

a. Karakteristik Modul

Modul disusun secara menarik untuk dapat mencapai kompetensi yang diinginkan, serta dapat digunakan siswa secara mandiri (*self instructional*). Dalam penggunaan modul juga tidak tergantung pada media lain (*self alone*). Modul juga memberi kesempatan kepada siswa untuk latihan, merangkum, dan mengukur kemampuan dengan melakukan tes sendiri (*selftest*).²⁰

Sebuah modul dikatakan baik dan menarik jika memenuhi kriteria berikut:

¹⁹ Thoib, *Kreatif Mengembangkan Bahan Ajar (konsep, prosedur dan Teori yang Melatarinya)*, 7.

²⁰ Thoib, 20.

- 1) *Sel instructional*, peserta didik mampu membelajarkan diri sendiri tanpa tergantung pihak lain, dengan ciri-ciri; Tujuan dirumuskan dengan jelas; Materi pembelajaran dirumuskan menjadi yang lebih kecil, spesifik, memudahkan belajar tuntas; Ada contoh dan ilustrasi mendukung kejelasan materi; Tersedia soal latihan yang mendukung peserta didik mengukur tingkat kemampuannya; Kontekstual, terkait dengan lingkungan pengguna; Dengan bahasa yang sederhana dan komunikatif; Tersedia rangkuman materi; Ada instrumen penilaian untuk *self assessment*; Terdapat umpan balik terhadap penilaian.
- 2) *Self contained* berarti seluruh materi pelajaran dari satu unit kompetensi atau sub kompetensi yang dipelajari terdapat di dalam satu bahan ajar secara utuh.
- 3) *Stand alone* artinya bahan ajar yang dikembangkan tidak tergantung pada bahan ajar lain atau tidak harus digunakan secara bersama-sama dengan bahan ajar lain
- 4) *Adaptive* artinya bahan ajar memiliki daya tarik yang tinggi terhadap perkembangan ilmu dan teknologi
- 5) *User friendly* berarti setiap instruksi dan paparan informasi yang terdapat di dalam bahan ajar bersifat membantu dan bersahabat dengan pemakainya, serta memberi kemudahan dalam merespon dan mengakses bahan ajar sesuai dengan keinginan pemakai yang dalam

hal ini adalah siswa. Bahan ajar *user friendly* merupakan bahan ajar yang juga disebut bahan ajar implementatif

b. Langkah-langkah penyusunan Modul

Ada beberapa pendapat tentang langkah-langkah penyusunan modul pembelajaran. Antara lain menurut pendapat Nasution,²¹ yaitu

- 1) Menganalisis tujuan pembelajaran dengan jelas, spesifik dan terukur
- 2) Urutan tujuan menunjukkan langkah-langkah yang harus diikuti siswa
- 3) Tes diagnostik untuk mengukur latar belakang pengetahuan siswa sebelum mengikuti pembelajaran
- 4) Menyusun alasan rasional disusunnya modul
- 5) Kegiatan belajar direncanakan untuk membantu dan membimbing siswa mencapai kompetensi
- 6) Menyusun post test
- 7) Menyiapkan pusat sumber-sumber informasi jika siswa membutuhkan setiap waktu.

Sementara dalam Panduan Penyusunan Bahan Ajar yang dikeluarkan oleh Kementrian Pendidikan Nasional bahwa langkah penyusunan modul adalah sebagai berikut:

²¹ S Nasution, *Metode Research* (Jakarta: Bumi Akasara, 2000). 67

- 1) Analisis kebutuhan bahan ajar: analisis KI-KD, analisis sumber belajar, pemilihan dan penentuan bahan ajar
- 2) Penyusunan peta bahan ajar
- 3) Struktur bahan ajar
- 4) Penyusunan bahan ajar cetak
 - a) Susunan tampilan, yang menyangkut: urutan yang mudah, judul yang singkat, terdapat daftar isi, struktur kognitifnya jelas, rangkuman, dan tugas pembaca.
 - b) Bahasa yang mudah, menyangkut: mengalirnya kosa kata, jelasnya kalimat, jelasnya hubungan kalimat, kalimat yang tidak terlalu panjang.
 - c) Menguji pemahaman, yang menyangkut: menilai melalui orangnya, *checklist* untuk pemahaman.
 - d) *Stimulan*, yang menyangkut: enak tidaknya dilihat, tulisan mendorong pembaca untuk berfikir, menguji stimulan.
 - e) Kemudahan dibaca, yang menyangkut: keramahan terhadap mata (huruf yang digunakan tidak terlalu kecil dan enak dibaca), urutan teks terstruktur, mudah dibaca.
 - f) Materi instruksional, yang menyangkut: pemilihan teks, bahan kajian, lembar kerja (*worksheet*).

Evaluasi dan revisi, teknik evaluasi bisa dilakukan dengan beberapa cara, misalnya evaluasi teman sejawat ataupun uji coba kepada siswa secara terbatas. Responden pun bisa tentukan apakah secara bertahap mulai dari *one to one, group*, ataupun *class*.²²

Berangkat dari kedua pendapat langkah-langkah di atas, maka disusunlah modul pembelajaran dengan langkah-langkah penyusunan modul sebagaimana berikut:

- 1) Menyusun materi yang akan di bahas dalam modul
- 2) Menyusun capaian kompetensi dasar yang harus dipenuhi siswa
- 3) Menyusun panduan pemakaian modul bagi guru dan siswa
- 4) Menentukan model pendekatan dan metode pembelajaran
- 5) Mengumpulkan sumber-sumber informasi terkait materi
- 6) Menyusun langkah-langkah pembelajaran tiap materi sesuai dengan pendekatan dan metode pembelajaran
- 7) Menyusun lembar kegiatan siswa
- 8) Menyusun kunci jawaban dari lembar kegiatan siswa
- 9) Menyusun tugas mandiri
- 10) Menyusun lembar kerja
- 11) Menyediakan kunci jawaban dari tugas mandiri

²² Panduan pengembangan bahan ajar” (Departemen Pendidikan Nasional direktorat manajemen pendidikan dasar dan menengah, direktorat pembinaan sekolah menengah atas, 2018.), 16–28.

12) Menyediakan kotak refleksi dan kotak komunikasi guru dan siswa.

B. Landasan Teori Pengembangan Modul Pembelajaran *al Mumtaz*

1. Behavioristic Pavlov-Skinner

Manusia belajar di pengaruhi oleh lingkungan, perubahan tingkah laku terjadi melalui adanya stimulus-respon yang bersifat mekanis, dan lingkungan memberikan stimulus yang bersifat sistematis, teratur dan terencana dan memberikan pengaruh sehingga manusia bereaksi dalam memberikan respon. Kenyataan ini didukung oleh aliran psikologi yaitu teori Behaviorisme.

Teori Behavioristik merupakan teori yang berangkat dari asumsi bahwa individu tidak membawa potensi sejak lahir. Perkembangan individu ditentukan oleh lingkungan. Teori ini tidak mengakui sesuatu yang sifatnya mental, dan perkembangan anak itu hanya menyangkut hal-hal nyata yang dapat dilihat dan diamati.²³ Teori behavioristik dengan model hubungan stimulus-responnya, mendudukan orang yang belajar sebagai individu yang pasif. Munculnya respon atau perilaku tertentu dengan menggunakan metode pelatihan atau pembiasaan semata. Munculnya perilaku akan semakin kuat bila diberikan penguatan dan akan menghilang bila dikenai hukuman.

Dalam hal pembelajaran, teori behavioristik menganggap bahwa belajar merupakan akibat adanya interaksi antara stimulus dan respon. Seseorang dianggap telah belajar sesuatu jika dia dapat menunjukkan perubahan

²³ Abdul Majid, *Belajar dan Pembelajaran PAI* (Bandung: Remaja Rosda Karya., 2012), 59.

perilakunya. Menurut teori ini dalam belajar yang penting adalah input yang berupa stimulus dan output yang berupa respon. Stimulus adalah apa saja yang diberikan guru kepada siswa, sedangkan respon berupa reaksi atau tanggapan siswa terhadap stimulus yang diberikan oleh guru tersebut. Proses yang terjadi antara stimulus dan respon tidak penting untuk diperhatikan karena tidak dapat diamati dan tidak dapat diukur. Yang dapat diamati adalah stimulus dan respon, oleh karena itu apa yang diberikan oleh guru (stimulus) dan apa yang diterima oleh siswa (respon) harus dapat diamati dan diukur. Teori ini mengutamakan pengukuran, sebab pengukuran merupakan suatu hal penting untuk melihat terjadi atau tidaknya perubahan tingkah laku tersebut.

Faktor lain yang dianggap penting oleh aliran behavioristik adalah faktor penguatan (*reinforcement*). Bila penguatan ditambahkan (*positive reinforcement*) maka respon akan semakin kuat. Begitu pula bila respon dikurangi/dihilangkan (*negative reinforcement*) maka respon juga semakin kuat. Kaum behavioris menjelaskan bahwa belajar sebagai suatu proses perubahan tingkah laku dimana *reinforcement* dan *punishment* menjadi stimulus untuk merangsang siswa dalam berperilaku. Pendidik yang masih menggunakan kerangka behavioristik biasanya merencanakan kurikulum dengan menyusun isi pengetahuan menjadi bagian-bagian kecil yang ditandai dengan suatu keterampilan tertentu. Kemudian, bagian-bagian tersebut disusun secara hirarki, dari yang sederhana sampai yang kompleks

Ivan Pavlov menyatakan bahwa teori *classical conditioning* bagi semua perilaku organisme dapat terjadi secara refleks dan dibatasi oleh rangsangan yang sederhana. Ia menyatakan bahwa (*conditioning refleks*) berguna untuk memberikan respon yang sesuai harapan melalui lingkungan dengan tuntutan yang ada pada lingkungan itu sendiri.²⁴ Selanjutnya teori *classical conditioning* yaitu teori belajar stimulus respon (S-R) mewajibkan adanya penggunaan dua stimulus yang saling berkaitan yaitu stimulus berkondisi dan stimulus tak terkondisi. Melalui kaitan dua stimulus yang tak bersyarat ini menghasilkan respon yang kuat untuk terjadi stimulus terkondisi.²⁵ Teori behaviorisme memandang bahwa belajar merupakan perubahan perilaku. Teori ini dikembangkan melalui observasi terhadap perilaku belajar yang tampak atau disebut *observable behavior*.²⁶

Ivan Petrovich Pavlov lahir di Rusia menjadi ahli fisiologi melahirkan teori *Classical Conditioning Theory*. Pavlov melahirkan teorinya berdasarkan eksperimen pada Anjing. Pada eksperimen itu, Pavlov mengamati perilaku anjing yang mula-mula mengeluarkan air liur (saliva) saat anjing itu diberikan makan. Ketika melihat makanan dan mendengar suara anjing mulai mengeluarkan saliva. Pavlov mulai membunyikan garpu tala dan mencatat

²⁴ “Sofiya Hartati, Perkembangan Belajar PAUD, (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2005.), 24,”

²⁵ Semiawan, *Belajar Dan Pembelajaran Pra Sekolah*, 326.

²⁶ Herpratiwi, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Yogyakarta: Media, 2016), 176.

respon anjing yang tidak mengeluarkan saliva. Pada percobaan tersebut, garpu tala adalah Stimulus Netral (SN) karena tidak membangkitkan saliva. Setelah itu Pavlov memberi makan anjingnya dan responnya adalah saliva/air liur. Makanan ini disebut *Unconditioned Stimulus* (US) karena tanpa latihan sebelumnya atau conditioning yang dibutuhkan untuk membentuk hubungan alamiah antara makanan dan saliva. Saliva merupakan *unconditioned response* (UR) yang dapat timbul dengan sendirinya. Respon saliva setelah bunyi sekarang menjadi sebuah *Conditioned Response* (CR).²⁷ Dari mulut hewan anjing nanti keluarnya air liur tersebut (UR) dengan reaksi kepada makanan tersebut (US). Jika rangsangan tidak berpihak, seperti bel atau genta (CS) apabila dibel secara bersama dalam rentan waktu penyajian dengan ini muncul air liur (CR). Proses eksperimen ini berlangsung dengan cara perangsang asli dan netral dipasangkan dengan stimulus bersyarat berulang-ulang sehingga memunculkan reaksi yang diinginkan.²⁸ Percobaan dari eksperimen Pavlov dapat disimpulkan apabila suatu stimulus yang dikondisikan (CS) selalu disertai dengan stimulus penguat (US), maka stimulus yang dikondisikan tadi (CS) cepat atau lambat akhirnya akan menimbulkan respon atau perubahan yang dikehendaki (CR).

²⁷ Woolfok, *Educational psychology: Active learning*.

²⁸ Nini Aryani Molli Wahyuni, *Belajar dan Pembelajaran: Teori Beserta Implikasinya* (Bintang Pustaka Madani, 2020).

Sehingga dalam pembelajaran peran individu ketika belajar itu pasif, mengandalkan stimulus yang masuk, respon baru muncul setelah ada suatu stimulus tertentu. Stimulus ini sendirilah akan menimbulkan sebuah pengulangan perilaku dan fungsinya sebagai penguat.²⁹

Pemahaman kondisioning sederhana ini akan menjadi paradigma berbagai macam bentuk sifat rangkaian dari satu kelainnya. Kondisioning sederhana ini akan trhubung sama penyusunan syaraf tak sadar dan semua otot. Jadi emosional ialah suatu yang mampu dibentuk melalui kondisioning sederhana.³⁰ Dari teori pengkondisian klasik Ivan Petrovich Pavlov bisa diimplementasi pendidikan yaitu:

- a. Memberikan tugas tugas belajar pada siswa dengan memberikan suasana yang menyenangkan sehingga siswa menghubungkan tugas itu sebagai sesuatu yang menyenangkan.
- b. Mengkondisikan agar tetap dalam suasana yang menyenangkan, dengan membantu siswa dalam mengatasi kecemasannya dan keluar dari situasi-situasi yang menekan.
- c. Membantu siswa dalam proses mengenal persamaan juga perbedaan akan berbagai situasi sehingga mampu membuat perbedaan dan membuat generalisasi secara tepat.

²⁹ Ningsih Fadhillah, “Model Bimbingan Belajardan Pandangannya Dalam Perspektif Islam Behavioristik,” *Hikmatuna* 2 (2016): 235–60.

³⁰ Desmita, *Psikologi Perkembangan* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2005), 189.

Burrhus Frederic Skinner terlahir di Pennsylvania Amerika melahirkan buku *The Behavior of Organism* dan berusaha menghubungkan temuan laboratorium dengan solusi yang dihadapi manusia. Karya-karyanya memicu perkembangan mesin pengajaran dan belajar terprogram.³¹ Skinner mulai dengan keyakinan bahwa prinsip-prinsip dalam *classical conditioning* hanya menjelaskan sebagian kecil perilaku yang dipelajari. Namun banyak perilaku manusia yang bersifat operant (tindakan yang disengaja), bukan respondents (respon yang umumnya otomatis atau tidak disengaja yang ditimbulkan oleh stimuli tertentu). *Classical conditioning* hanya mendeskripsikan bilamana bila perilaku yang sudah ada dipasangkan dengan stimulus baru, namun tidak menjelaskan bagaimana perilaku operan baru diperoleh.³²

Dalam mengembangkan kondisi operan di laboratorium. Ilmuan Skinner merancang satu tikus lapar dan diisi kedalam kotak disebut kotak Skinner. Di dalam sebuah kotak, tikus sengaja dibiarkan dengan segala tingkah lakunya, berjalan serta menyelusuri sekitarnya. Dalam kegiatan tersebut, tikus tidak sengaja menyentuh satu tuas sehingga mengeluarkan makanan. Sehingga, tikus melakukan hal yang sama untuk mendapatkan makanan. Semakin sering melakukan hal tersebut semakin sedikit persediaan makanan di dalam kotak. Jadi, tikus mengamati terhubungnya tuas dengan makan. Interaksi tersebut

³¹ Olson Hergenhahn, B. R Matthew H., *Theories of Learning (7th ed.)*, 7 ed. (Jakarta: Prenada Media Group., 2008), 327.

³² Woolfok, *Educational psychology: Active learning*, 10 ed. (Boston: Allyn & Bacon., 2009), 178.

dapat dibentuk jika makanan tetap adalah reward untuk aktivitas yang dilakukan tikus.³³

Teori Skinner disebut juga dengan teori pengkondisian operan. Inti dari teori ini adalah dimana konsekuensi perilaku akan menyebabkan perubahan dalam probabilitas perilaku itu akan terjadi.³⁴ Konsekuensi – imbalan atau hukuman bersifat sementara pada perilaku organisme. Contoh seorang siswa akan mengemas bukunya secara rapi jika dia tahu bahwa dia akan diberikan hadiah oleh gurunya. Menurut Skinner, pengkondisian Operan terdiri dari dua konsep utama, yaitu penguatan (*reinforcement*), yang terbagi kedalam penguatan positif dan penguatan negative, dan hukuman (*punishment*).³⁵ Penguatan positif (*positive reinforcement*) adalah apa saja stimulus yang dapat meningkatkan sesuatu tingkah laku. Contoh seorang siswa yang mencapai prestasi tinggi diberikan hadiah maka dia akan mengulangi prestasi itu dengan harapan dapat hadiah lagi. Penguatan bisa berupa benda, penguatan sosial (pujian, sanjungan) atau token (seperti nilai ujian). Penguatan negatif (*negative reinforcement*) apa saja stimulus yang menyakitkan atau yang menimbulkan keadaan tidak menyenangkan atau tidak menyenangkan perasaan sehingga dapat mengurangi terjadinya sesuatu tingkah laku. Contoh seorang

³³ Muhammad Dhori, “Analisis Teori Belajar Behavioristik,” *Heutagogia: Journal of Islamic Education* 3, 5 (Juni 2021): 67.

³⁴ Santrock, *Educational psychology*, 272.

³⁵ Ali, M, *Psikologi remaja perkembangan peserta didik*, 9.

siswa akan meninggalkan kebiasaan terlambat mengumpulkan tugas/PR karena tidak tahan selalu dicemooh oleh gurunya.

Menurut Skinner, hubungan stimulus dan respons yang terjadi melalui interksi dalam lingkungannya, yang kemudian akan menimbulkan perubahan tingkah laku, tidaklah sesederhana yang digambarkan oleh tokoh-tokoh sebelumnya. Sebab, pada dasarnya stimulus-stimulus yang diberikan kepada seseorang akan saling berinteraksi dan interaksi antar stimulus tersebut akan mempengaruhi bentuk respon yang diberikan. Beberapa konsep yang berhubungan dengan *operant conditioning*:

- a. Penguatan positif (*positive reinforcement*), ialah penguatan yang menimbulkan kemungkinan untuk bertambah tingkah laku. Contoh seorang siswa yang mencapai prestasi tinggi diberikan hadiah maka dia akan mengulangi prestasi itu dengan harapan dapat hadiah lagi.

Penguatan bisa berupa benda, penguatan sosial (pujian, sanjungan) atau token (seperti nilai ujian).

- b. Penguatan negatif (*negative reinforcement*), ialah penguatan yang menimbulkan perasaan menyakitkan atau yang menimbulkan keadaan tidak menyenangkan atau tidak mengenakan perasaan sehingga dapat mengurangi terjadinya sesuatu tingkah laku. Contoh seorang siswa akan meninggalkan kebiasaan terlambat mengumpulkan tugas/PR karena tidak tahan selalu dicemooh oleh gurunya. Hukuman (*Punishment*), respons yang diberi konsekuensi yang tidak menyenangkan atau menyakitkan

akan membuat seseorang tertekan. Contoh seorang siswa yang tidak mengerjakan PR tidak dibolehkan bermain bersama teman-temannya saat jam istirahat sebagai bentuk hukuman.

Skinner menganggap *reward* dan *reinforcement* merupakan faktor penting dalam belajar. Skinner berpendapat bahwa tujuan psikologi adalah meramal mengontrol tingkah laku. Pada teori ini guru memberi penghargaan hadiah atau nilai tinggi sehingga anak akan lebih rajin. Teori ini juga disebut dengan *operant conditioning*. *Operan conditioning* adalah suatu proses penguatan perilaku operans yang dapat mengakibatkan perilaku tersebut dapat diulang kembali atau menghilang sesuai keinginan. *Operant conditioning* menjamin respon terhadap stimulus. Bila tidak menunjukkan stimulus maka guru tidak dapat membimbing siswa untuk mengarahkan tingkah lakunya. Guru memiliki peran dalam mengontrol dan mengarahkan siswa dalam proses belajar sehingga tercapai tujuan yang diinginkan. Dari teori pengkondisian operan Skinners bisa dimunculkan prinsip belajar,

- a. Hasil belajar siswa harus segera diberitahukan pada siswa untuk ditindaklanjuti, jika ada kesalahan maka dibetulkan dan jika benar maka diberi penguat.
- b. Proses belajar yang dijalankan mengikuti irama dari siswa. Materi pelajaran digunakan sebagai sistem modul.

- c. Dalam proses pembelajaran lebih dipentingkan aktivitas itu sendiri, tanpa digunakan hukuman. karenanya lingkungan perlu diubah agar tidak ada hukuman.
- d. Tingkah laku siswa yang sesuai dengan yang diinginkan guru, maka siswa berhak diberi hadiah.

Prinsip umum dalam pengkondisian operan: setiap respons yang diikuti dengan stimulus yang menguatkan cenderung akan diulang; dan stimulus yang menguatkan adalah segala sesuatu yang memperbesar rata-rata terjadinya respon operan.³⁶ Skinner dalam teori pengkondisian operan melahirkan konsep reinforcement (penguatan) yang merupakan konsekuensi yang meningkatkan probabilitas bahwa suatu perilaku akan terjadi dan punishment (hukuman) yang merupakan konsekuensi yang menurunkan probabilitas terjadinya suatu perilaku.³⁷

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

³⁶ Hergenhahn, B. R, *Theories of Learning (7th ed.)*, 287.

³⁷ Santrock, *Educational psychology*, 277.



Gambar 2. 1Skema Penguatan dan Hukuman Skinner

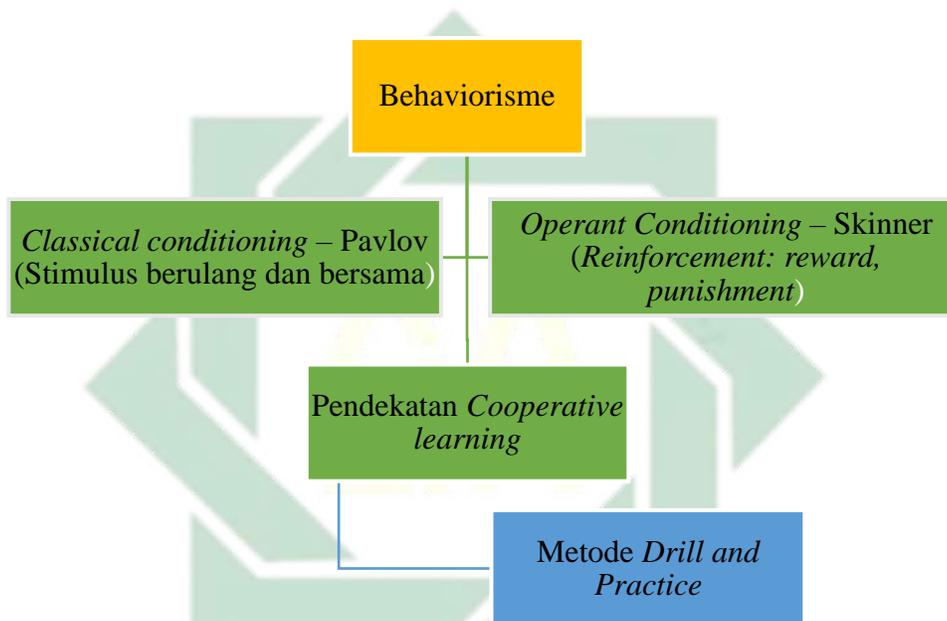
Skinner mampu menjelaskan suatu konsep belajar dengan sangat sederhana dan lebih komprehensif dan obyektif. Menurut Skinner belajar akan berlangsung sangat efektif apabila: informasi yang akan dipelajari disajikan secara bertahap; siswa segera diberi umpan balik (*feedback*) mengenai akurasi pembelajaran mereka agar tahu apakah sudah memahami informasi dengan benar atau tidak; siswa mampu belajar dengan caranya sendiri; Tujuan pembelajaran harus dispesifikkan secara behavioral terlebih dahulu agar guru tahu apa yang harus diajarkan; Mengajarkan sesuatu harus dimulai dari hal yang sederhana karena hal yang kompleks berasal dari kumpulan hal-hal yang sederhana; Penggunaan penguat sekunder/ekstrinsik sangat penting seperti pujian, penghargaan, penilaian, ekspresi, dll; Hindari penggunaan teknik

ceramah karena tidak bisa diatur jadwal penguatan; Hindari pemberian hukuman.³⁸

Berdasarkan teori Behaviorisme terkait stimulus respon, dimana Pavlov dengan teorinya *classical conditioning*- pengkondisian klasik dengan percobaan anjing yang diberi stimulus berupa makanan dan memunculkan respon berupa air liur, selanjutnya stimulus diperkuat dengan suara yang juga ternyata memunculkan respon. Memberikan pelajaran bahwa respon akan semakin kuat dengan pengulangan dan stimulus yang kuat. Hal ini diterapkan dalam modul pembelajaran *al Mumtaz* dengan pendekatan *cooperative learning* melalui metode *drill and practice*, dimana guru dan teman sejawat memberikan stimulus kuat dan berulang-ulang sehingga proses perubahan perilaku mampu menghafal bisa dilakukan dengan cepat dan kuat. Sementara tokoh behaviorisme yang lain FB Skinner dengan *Operant Conditioning* melalui uji coba tikus dalam kotak Skinner yang diberi stimulus makanan dan respon perilaku tikus dalam menggerakkan tuas pembuka kotak makanan. Begitu tuas kotak dibuka maka didapatkan makanan, sehingga tikus berulang-ulang membuka tuas tersebut. Dari uji coba ini diambil teori bahwa jika sebuah stimulus diberikan maka muncul respon, setelah respon muncul dan stimulus memberikan penghargaan, maka respon semakin kuat dan berulang. Penerapannya adalah konsep penguatan, respon positif dan respon negatif

³⁸ Hergenhahn, B. R., *Theories of Learning (7th ed.)*, 289.

berupa *reward* dan *punishment*. Hal ini dilakukan dalam modul pembelajaran *al Mumtaz*, dengan cara memberikan penghargaan untuk semua keberhasilan yang ditunjukkan oleh siswa. Lebih jelasnya sebagaimana skema berikut:



Gambar 2. Skema Teori Behaviorisme Dan Metode Drill and Practice

2. Konstruktivistik Piaget – Vygotsky

Berbeda dengan teori belajar kognitif, behavioristik, dan humanistik, teori belajar konstruktivistik memandang bahwa belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Proses pembentukan ini harus dilakukan oleh orang yang belajar. Siswa harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang sedang dipelajari. Sehingga teori konstruktivistik mempunyai pengertian sebagai pembelajaran yang bersifat generatif, tindakan mencipta sesuatu makna dari apa yang dipelajari. Konstruktivisme merupakan proses memberi makna apa kita lalui

dalam kehidupan kita selama ini. Karena proses tersebut merupakan himpunan dan pembinaan pengalaman demi pengalaman. Ini menyebabkan seseorang mempunyai pengetahuan dan menjadi lebih dinamis. Menurut Heri MS Pendekatan konstruktivisme mempunyai beberapa konsep umum seperti:³⁹

- a. Siswa aktif membina pengetahuan berdasarkan pengalaman yang sudah ada secara mandiri, melalui proses saling memengaruhi antara pengalaman pembelajaran terdahulu dengan pembelajaran yang baru.
- b. Siswa membina pengetahuan dirinya secara aktif dengan cara membandingkan informasi baru dengan pemahamannya yang sudah ada.
- c. Siswa menjadikan ketidakseimbangan informasi sebagai faktor motivasi pembelajaran yang utama. Hal ini bisa dilakukan apabila siswa menyadari gagasan-gagasannya tidak konsisten atau sesuai dengan pengetahuan ilmiah.
- d. Bahan pengajaran yang disediakan perlu mempunyai keterkaitan dengan pengalaman siswa untuk menarik minat siswa

Dari uraian diatas, bisa dikatakan, bahwa makna belajar menurut konstruktivisme adalah aktivitas yang aktif, dimana siswa membina sendiri pengetahuannya, mencari arti dari apa yang mereka pelajari dan merupakan

³⁹ Heri, "Belajar Konstruktivisme," <https://www.sariksa.com/2021/12/teori-belajar-konstruktivisme-menurut.html>, 2021., 4.

proses menyelesaikan konsep dan idea-idea baru dengan kerangka berfikir yang telah ada dan dimilikinya

Piaget yang dikenal sebagai konstruktivis pertama menegaskan bahwa teori konstruktivisme ditekankan pada proses untuk menemukan teori atau pengetahuan yang dibangun dari realitas lapangan.⁴⁰ Sehingga peran guru dalam pembelajaran adalah sebagai fasilitator atau moderator. Piaget menyatakan bahwa ilmu pengetahuan dibangun dalam pikiran seorang anak dengan kegiatan asimilasi dan akomodasi sesuai dengan skemata yang dimilikinya. Proses mengkonstruksi, sebagaimana dijelaskan Jean Piaget adalah sebagai berikut:

b. Skemata

Merupakan sekumpulan konsep yang digunakan ketika berinteraksi dengan lingkungan. Sejak kecil anak sudah memiliki struktur kognitif yang kemudian dinamakan skema (schema). Skema terbentuk karena pengalaman. Misalnya, anak senang bermain dengan kucing dan kelinci yang sama-sama berbulu putih. Berkat keseringannya, ia dapat menangkap perbedaan keduanya, yaitu bahwa kucing berkaki empat dan kelinci berkaki dua. Pada akhirnya, berkat pengalaman itulah dalam struktur kognitif anak terbentuk skema tentang binatang berkaki empat dan binatang berkaki dua. Semakin dewasa anak, maka semakin

⁴⁰ Dahar, R.W, *Teori-Teori Belajar* (Jakarta: Erlangga, 1998), 85.

sempunalah skema yang dimilikinya. Proses penyempurnaan skema dilakukan melalui proses asimilasi dan akomodasi.

c. Asimilasi

Sebagai proses kognitif dimana seseorang mengintegrasikan persepsi, konsep ataupun pengalaman baru ke dalam skema atau pola yang sudah ada dalam pikirannya. Sehingga asimilasi itu sebagai suatu proses kognitif yang menempatkan dan mengklasifikasikan kejadian atau rangsangan baru dalam skema yang telah ada. Proses asimilasi ini berjalan terus dan tidak akan menyebabkan perubahan/pergantian skemata melainkan perkembangan skemata. Asimilasi merupakan satu proses individu dalam mengadaptasikan dan mengorganisasikan diri dengan lingkungan baru.

d. Akomodasi

Pengalaman yang baru yang diterima seseorang itu bisa jadi sama sekali tidak cocok dengan skema yang telah ada. Dalam menghadapi rangsangan atau pengalaman baru seseorang tidak dapat mengasimilasikan pengalaman yang baru dengan skemata yang telah dipunyai. Dalam keadaan demikian orang akan mengadakan akomodasi. Akomodasi terjadi untuk membentuk skema baru yang cocok dengan rangsangan yang baru atau memodifikasi skema yang telah ada sehingga cocok dengan rangsangan itu.

e. Keseimbangan (Ekuilibrasi)

Proses keseimbangan dilakukan untuk menyelaraskan proses antara asimilasi dan akomodasi agar tidak terjadi diskuilibrasi yakni keadaan dimana tidak seimbangnya antara proses asimilasi dan akomodasi, ekuilibrasi menyebabkan seseorang menyatukan pengalaman luar dengan struktur dalamnya.

Pengetahuan yang dalam proses penyerapannya dibangun melalui interaksi sosial yang terjalin pada dua orang atau lebih, akan memberikan lebih banyak hasil positif selain dari pengetahuan itu sendiri. Disamping penyerapan pengetahuan, akan pula terjadi kegiatan peer tutoring yang dilakukan oleh dua siswa yang saling berinteraksi. Belajar dalam kelompok juga sangat memungkinkan untuk membantu siswa dalam mengkonstruksi pengetahuannya. Proses penyelarasan pengetahuan yang dilakuakn dengan pendekatan semacam ini merupakan implementasi dari teori konstruktivisme. Kenyataan ini diperkuat oleh Glasersfeld yang menjelaskan bagaimana pengaruh konstruktivisme terhadap belajar dalam kelompok. Menurutnya, dalam kelompok belajar siswa dapat mengungkapkan bagaimana ia melihat persoalan dan apa yang akan dilakukan terhadap persoalan tersebut. Inilah salah satu jalan menciptakan

refleksi yang menuntut kesadaran akan apa yang sedang dipikirkan dan dilakukan.⁴¹

Berdasarkan pendapat tersebut maka salah satu penerapan teori Lev Vygotsky dalam proses pembelajaran adalah dengan menekankan adanya interaksi sosial antar siswa dengan cara pembelajaran kooperatif. Pembelajaran akan lebih efektif dengan melibatkan komunitas orang belajar. Melalui pembelajaran kooperatif siswa dapat berinteraksi dengan siswa lain untuk memproses, memproduksi dan menemukan gagasan baru maupun memecahkan suatu permasalahan. Ketika siswa telah mampu menemukan suatu gagasan maupun telah berhasil memecahkan suatu masalah melalui interaksi dengan siswa lain maka ini memberi makna bahwa siswa tersebut dapat membangun pemahamannya sendiri terhadap gagasan yang telah ia temukan maupun masalah yang telah ia hadapi.

Teori Konstruktivisme berkembang melalui teori Vygotsky yang lebih menitikberatkan pada interaksi faktor-faktor interpersonal (sosial), kultural-historis, dan individual sebagai kunci dari perkembangan manusia.⁴² Pusat konsep dan prinsip dalam teori konstruktivisme Lev Vygotsky dikemukakan oleh Ormrod bahwa:⁴³

⁴¹ von Glasersfeld Ernst, "Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching," *Synthese* 80, no. 1 (special issue on education) (1989): 121–40.

⁴² Dale Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspectives, 6th. Edition*. (New York: Pearson Education Inc, 2012), 339.

⁴³ JE Ormrod, *Human Learning* (USA: Pearson Education, Inc, 2012), 314.

“Some cognitive processes are seen in a variety of species; others are unique to human beings. Vygotsky distinguished between two kinds of processes, or functions. Many species exhibit lower mental functions: certain basic ways of learning and responding to the environment—discovering what foods to eat, how best to get from one location to another, and so on. But human beings are unique in their use of higher mental functions: deliberate, focused cognitive processes that enhance learning, memory, and logical reasoning. In Vygotsky’s view, the potential for acquiring lower mental functions is biologically built in, but society and culture are critical for the development of higher mental functions”

Berdasarkan pendapat tersebut, bisa dimaknai bahwa ternyata manusia memiliki kemampuan untuk menggunakan fungsi mental mereka untuk meningkatkan pembelajaran, ingatan dan penalaran logis. Dalam pandangan Vygotsky, dasar fungsi mental manusia dibangun secara biologis dan untuk mengembangkan fungsi mental tersebut, manusia membutuhkan peranan masyarakat dan budaya. Vygotsky mengungkapkan beberapa gagasan penting dalam mendukung teorinya

yaitu:

- a. Interaksi antara orang dewasa dan anak baik informal maupun formal akan memberi pemahaman bagi anak tentang bagaimana anak berkembang.
- b. Setiap budaya memiliki makna dalam upaya meningkatkan kemampuan kognitif anak, kebermaknaan budaya bagi anak bertujuan untuk menuntun anak dalam menjalani kehidupan secara produktif dan efisien.

- c. Kemampuan berfikir dan berbahasa berkembang pada awal tahun perkembangan anak. Perkembangan kognitif menurut Vygotsky sangat tergantung pada perkembangan dan penguasaan bahasa.
- b. Berkembangnya proses mental yang kompleks terjadi setelah anak melakukan aktifitas sosial, dan secara bertahap akan terinternalisasi dalam kognitif anak yang dapat dipergunakan secara bebas. Vygotsky mengemukakan bahwa proses berfikir yang kompleks sangat tergantung pada interaksi sosial anak. Sebagaimana anak mendiskusikan tentang peristiwa, objek dan masalah dengan orang dewasa dan orang lain yang lebih berpengetahuan, maka secara bertahap hasil diskusi tersebut akan menjadi bagian dalam struktur berpikir anak.
- c. Anak akan mampu mengerjakan tugas-tugas yang menantang jika diberi tugas yang lebih menantang dari individu yang kompeten. Pemberian tugas yang menantang mendorong berkembangnya kemampuan kognitif secara optimal.

Terkait konsep penting dalam teori konstruktivisme Lev Vygotsky, selain interaksi-interaksi sosial yang berperan dalam membangun pengetahuan anak, Schunk menfokuskan penjelasannya pada empat

konsep utama teori konstruktivisme Vygotsky yang terdiri dari *Zone of Proximal Development (ZPD)*, Scaffolding, serta bahasa dan pemikiran.⁴⁴

Ada satu konsep yang utama terkait dengan konstruktivisme Lev Vygotsky adalah *Zone of Proximal Development (ZPD)*. Konsep ZPD diungkapkan oleh beberapa ahli sebagaimana berikut

- a. Schunk menjelaskan bahwa ZPD merupakan jarak antara level potensi perkembangan yang ditentukan melalui pemecahan masalah secara mandiri dan level potensi perkembangan yang ditentukan melalui pemecahan masalah dengan bantuan orang lain atau dengan teman sebaya yang lebih mampu.
- b. Woolfok mengartikan ZPD sebagai sebuah perbedaan tentang apa yang dapat dilakukan sendiri oleh anak dan apa yang perlu bantuan dari orang lain ataupun dari orang dewasa⁴⁵. Interaksi dengan orang dewasa ataupun dengan teman sebaya mampu memberi dorongan anak dalam proses perkembangannya.
- c. Kedua penjelasan tersebut sejalan dengan definisi ZPD yang diungkapkan oleh Vygotsky yaitu jarak antara tingkat perkembangan aktual dengan ditentukan oleh pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat potensi pembangunan yang ditentukan melalui

⁴⁴ Schunk, *Learning Theories: An Educational Perspectives, 6th. Edition.*, 273.

⁴⁵ Woolfok, *Educational psychology: Active learning*, 197.

permasalahan pemecahan di bawah bimbingan orang dewasa atau bekerja sama dengan rekan yang lebih cakap.

Darti ketiga pendapat, maka dapat disintesis bahwa *Zone of proximal development* adalah jarak antara tingkat perkembangan sesungguhnya yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah secara mandiri dan tingkat kemampuan perkembangan potensial yang ditunjukkan dalam kemampuan pemecahan masalah di bawah bimbingan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu.

Zone of Proximal Development merupakan istilah vygotsky untuk serangkaian tugas yang sulit dikuasai anak secara mandiri tetapi dapat dipelajari dengan bantuan dari orang lain seperti dari guru atau teman yang lebih mampu. Jadi, batas bawah dari ZPD adalah tingkat sebuah masalah yang mampu di pecahkan oleh anak secara mandiri. Batas atas ZPD adalah tingkat tanggung jawab atau tugas tambahan yang dapat diterima anak dengan bantuan dari seorang instruktur atau guru. Hal ini sejalan dengan pendapat Ormord bahwa *zone of proximal development* merupakan konsep wilayah yang menunjukkan terjadinya peluang kemampuan anak untuk memahami tugas-tugas sebagai wujud berkembangnya kemampuan kognitif anak.

Teori *Scaffolding* bisa dimunculkan dari teori Humanistik Vygotsky bahwa manusia secara alami sejatinya membutuhkan interaksi sosial yang berpengaruh pada peningkatan kemampuannya dalam memecahkan

masalah untuk melampaui level ZPDnya. Proses pembelajaran memberikan media bagi siswa untuk memunculkan potensi dirinya baik secara mandiri maupun dengan bantuan orang lain. *Scaffolding* dideskripsikan sebagai bantuan yang diberikan kepada peserta didik oleh orang yang memiliki pengetahuan lebih seperti guru atau teman sebaya dalam menyelesaikan tugas yang tidak mampu dilaksanakannya. Didalam proses pembelajaran *al Mumtaz* menggunakan metode kolaborasi sistem *scaffolding*, dimana santri yang mempunyai kompetensi lebih menjadi pemandu siswa berkompentensi dibawahnya dalam proses pemantapan kaidah *Nahwu Sarf*, serta proses latihan membaca paragraf, dengan cara memberikan penguatan tentang kaidah serta memberi pertanyaan ulang terhadap kaidah yang berlaku pada paragraph yang dikaji. Proses ini dari sisi santri berkompentensi rendah bisa membantu memahami, bagi santri berkompentensi lebih menjadi penguatan. Sehingga proses *scaffolding* bisa mempercepat proses pembelajaran sekaligus memberikan kepastian bahwa semua santri dalam kondisi pemahaman yang sama, sehingga materi bisa dilanjutkan pada bab berikutnya.

Dari teori konstruktivistik Vygotsky juga melahirkan pembelajaran dengan metode *Think Pair Share* (TPS). Gagne dalam Anni menyatakan bahwa belajar adalah perubahan yang relatif permanen itu terjadi karena

hasil latihan atau pengalaman.⁴⁶ Sementara itu, Slavin dalam Anni menyatakan bahwa belajar adalah perubahan individu disebabkan oleh pengalaman.⁴⁷ Achmad Sugandi dalam Silberman pentingnya menerapkan pembelajaran yang tepat, karena model dan metode dapat memengaruhi prestasi siswa, model pembelajaran kooperatif dengan metode pembelajaran *Think Pair Share* (TPS), adalah metode pembelajaran yang dikembangkan oleh Frank Lyman. Ada tiga elemen penting dalam metode pembelajaran TPS, yaitu Pikir, Pasangkan dan Bagikan.⁴⁸ Menurut Miftahul Huda Metode TPS adalah salah satunya metode pembelajaran kooperatif sederhana. Pertama, siswa diminta duduk berpasangan. Lalu guru dapat mengajukan pertanyaan atau masalah kepada siswa. Setiap siswa diberi kesempatan, mereka memikirkan pertanyaan atau masalah untuk menemukan jawaban atas pertanyaan ini, kemudian didiskusikan hasilnya. Hasil pemikiran pasangan itu untuk mendapatkan satu jawaban, ini dapat mewakili jawaban kedua kelompok anggota. Setelah itu, guru bertanya masing-

⁴⁶ Anni, *Psikologi Belajar*, 79.

⁴⁷ Anni, 83.

⁴⁸ Silberman, *Active Learning*, 67–69.

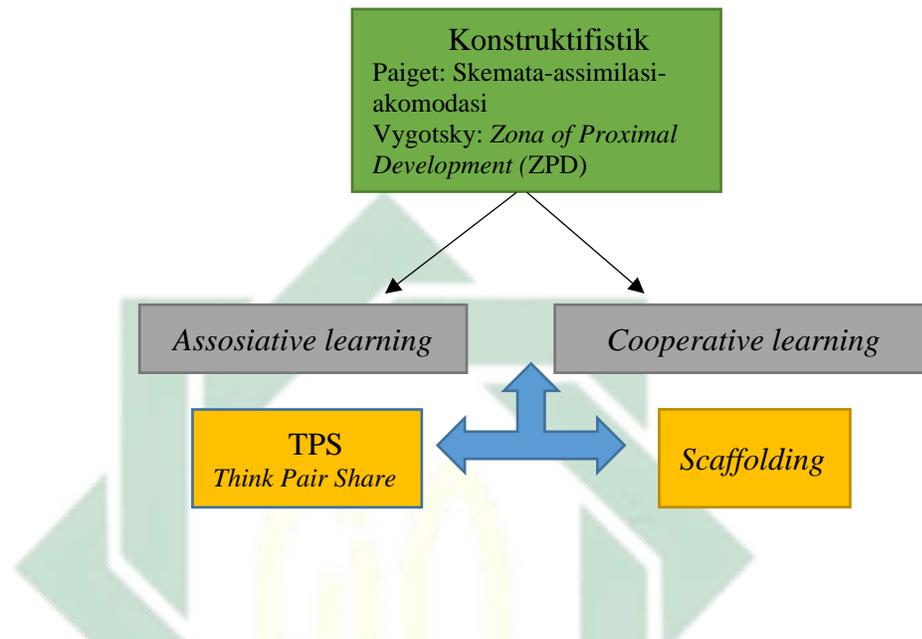
masing pasangan untuk menjelaskan atau menggambarkan hasil jawaban yang mereka setuju untuk teman sekelas mereka.⁴⁹

Didalam *al Mumtaz* di mana pendekatannya menggunakan *cooperative learning* dengan belajar sistem berkelompok sehingga terjadi interaksi social antar siswa, siswa dan guru. Dengan sistem tersebut bisa terjadi interaksi social yang dapat mengembangkan penguasaan siswa. Pendekatan ini diperkuat dengan metode TPS dan Scaffolding yang keduanya berfungsi untuk meningkatkan ZPD siswa dalam berproses menerima pengetahuan. Untuk proses penerimaan pengetahuan dengan pendekatan *assosiative learning* yang sesuai dengan teori Peaget dalam skemata-asimilasi-akomodasi dan keseimbangan. Lebih jelasnya guru memberikan banyak *lafz* dengan berbagai bentuk, kemudian santri mengelompokkan *lafz-lafz* yang sama dalam bentuknya. Dalam proses ini santri dituntut mengkonstruksi dengan sendiri, informasi-informasi yang dimiliki, kemudian menghubungkan informasi tersebut dengan pengalaman baru yang tercantum dalam modul berupa contoh berbagai bentuk *lafz* dan perbedaan posisi/jabatan kalimat yang memunculkan konsep baru. Dalam proses mengamati itu juga telah tercermin langkah-langkah saintifik dalam proses lanjutnya. Selanjutnya siswa

⁴⁹ Pratomo BD, "Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Teknik Think Pair Share Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Pada Mata Pelajaran Dasar-Dasar Perbankan Siswa Kelas X Akuntansi SMK Muhammadiyah Magelang Tahun Ajaran 2016/2017," 1-8.

menganalisis, mengasosiasikan *lafz-lafz* tersebut sehingga menemukan kaidah bersama. Ini merupakan proses pembelajaran dengan konstruktivisme, di mana siswa menerima tantangan informasi baru yang dihadapkan informasi ilmu yang dimiliki oleh siswa, atau mengkondisikan informasi yang telah dimiliki dengan informasi yang baru. Karena pada dasarnya dalam otak siswa telah terskemakan informasi yang lama, kemudian masuklah informasi baru terjadilah proses asimilasi informasi, penggabungan informasi yang telah terskemakan dengan informasi yang baru. Selanjutnya informasi baru tersebut diolah oleh sistem otak manusia sehingga muncul formula baru hasil olahan baru, dimana proses lanjutan ini dalam teori Konstrutivistik dinamakan proses akomodasi. Sehingga keseluruhan proses yang terjadi santri mengalami proses *assosiative learning*.

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A



Gambar 2. 2 Skema Teori Konstrutivisme dengan Assosiative -Cooperative Learning

3. Humanistik Carl Rogers

Carl Rogers dengan teori Humanistiknya berpendapat bahwa Pembelajaran humanistik menaruh perhatian bahwa pembelajaran yang pokok yaitu upaya membangun komunikasi dan hubungan individu dengan individu maupun individu dengan kelompok. Edukasi bukan semata-mata memindah khazanah pengetahuan, menempa kecakapan berbahasa para siswa, tapi sebagai wujud pertolongan supaya siswa mampu mengaktualisasikan dirinya relevan dengan tujuan pendidikan.⁵⁰ Secara garis besar, teori humanistik ini lebih menekankan pada proses pembelajaran, bukan pada hasil belajar. Teori

⁵⁰ Arbayah, "Model Pembelajaran Humanistik," 215.

ini memiliki konsep memanusiakan manusia (peserta didik), sehingga ia mampu mengenali dirinya serta lingkungan sekitarnya.⁵¹

Dalam bukunya "*Freedom to Learn*", ia memperkenalkan beberapa prinsip-prinsip belajar humanistik yang sangat penting, di antaranya ialah: 1) Manusia itu memiliki kemampuan untuk belajar secara alami. 2) Belajar yang bermakna terjadi apabila subjek matter dirasakan peserta didik mempunyai relevansi dengan maksud-maksudnya sendiri. 3) Belajar yang melibatkan suatu perubahan yang ada di dalam tanggapan mengenai dirinya, dianggap mengancam dan cenderung akan ditolaknya. 4) pekerjaan-pekerjaan belajar yang dapat mengancam diri adalah sangat mudah untuk dirasakan dan mudah diasimilasikan apabila ancaman dari luar tersebut semakin kecil. 5) Apabila ancaman kepada diri peserta didik rendah, pengalaman bisa diperoleh dengan melakukan berbagai cara yang bermacam-macam dan terjadilah sebuah proses belajar. 6) Belajar yang berarti bisa di dapatkan peserta didik dengan melakukannya. 7) Belajar dapat diperlancar bilamana peserta didik dilibatkan langsung dalam proses pembelajaran dan ikut serta bertanggung jawab dalam proses belajar tersebut. 8) Belajar atas inisiatif diri sendiri yang melibatkan diri peserta didik seutuhnya, baik itu perasaan maupun segi kognitif, merupakan cara yang bisa memberikan hasil yang mendalam dan lestari. 9) Kepercayaan

⁵¹ Prasetio Rumondor Nailil Maslukiyah, "Implementasi Konsep Belajar Humanistik pada Siswa dengan Tahap Operasional Formal di SMK Miftahul Khair," *PSIKOLOGIKA* 25 (1 Januari 2020).

pada diri sendiri, kemerdekaan, kreatifitas akan lebih mudah untuk dicapai apabila peserta didik dibiasakan untuk mawas diri dan mengeritik dirinya sendiri dan penilaian diri orang lain adalah cara kedua yang juga penting. 10) Belajar yang sangat berperan secara sosial di dunia modern ini adalah belajar yang menyangkut proses belajar, yang terbuka dan terus menerus pada pengalaman dan penyatuannya ke dalam dirinya sendiri mengenai proses perubahan itu.⁵²

Carl Rogers menyatakan bahwa peserta didik yang belajar hendaknya tidak ditekan, melainkan dibiarkan belajar bebas, peserta didik diharapkan bisa mengambil sebuah langkah sendiri dan berani bertanggung jawab atas Langkah-langkah yang diambilnya sendiri. Dalam konteks tersebut, Rogers menyatakan ada lima hal yang penting dalam proses belajar humanistik, yaitu sebagai berikut.

- b. Hasrat untuk belajar: keinginan untuk belajar dikarenakan adanya dorongan rasa ingin tahu manusia yang terus menerus terhadap dunia sekelilingnya. Dalam proses memecahkan jawabannya, seorang individu mengalami kegiatan-kegiatan belajar.
- c. Belajar bermakna: seseorang yang beraktivitas akan selalu mempertimbangkan apakah aktivitas tersebut mempunyai makna bagi dirinya. Jika tidak, tentu tidak akan dilakukannya.

⁵² Wasty Soemanto, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Bina Aksara, 1997), 59.

- d. Belajar tanpa hukuman merupakan belajar yang terlepas dari hukuman atau ancaman menghasilkan anak bebas untuk melakukan apa saja, dan mengadakan percobaan hingga menemukan sendiri suatu hal yang baru.
- e. Belajar dengan daya usaha atau inisiatif sendiri: menunjukkan tingginya motivasi internal yang dimiliki. Siswa yang banyak inisiatif, akan mampu untuk memandu dirinya sendiri, menentukan pilihannya sendiri dan berusaha mempertimbangkan sendiri hal yang baik bagi dirinya.
- f. Belajar dan perubahan: keadaan dunia terus berubah, karena itu peserta didik harus belajar untuk dapat menghadapi serta menyesuaikan kondisi dan situasi yang terus berubah. Dengan begitu belajar yang hanya mengingat fenomena atau menghafal kejadian dianggap tak cukup.⁵³

Bagi Rogers dalam Jamil Suprihatiningrum, terdapat dua jenis belajar humanistic, ialah kebermaknaan (kognitif), serta pengalaman (eksperimental). Guru membagikan arti kognitif jika membuang sampah sembarangan maka dapat menimbulkan bencana banjir. Jadi, mengkolaborasi pengetahuan akademik dengan pengetahuan bermakna ini sangat perlu dilakukan oleh seorang pendidik. Sedangkan eksperimental learning mengaitkan murid secara personal, berinisiatif, tercantum evaluasi terhadap individual itu sendiri *self assessment*.⁵⁴

⁵³ Eveline Siregar, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2011), 98.

⁵⁴ Jamil Suprihatiningrum, *Strategi Pembelajaran: Teori Dan aplikasi* (Jogjakarta: ArRuzz Media, 2013), 128.

Rogers juga menerangkan bahwa sebaiknya peserta didik pada saat proses belajar tidak ada unsur penekanan, melainkan peserta didik diberi kebebasan dalam belajar, diharapkan peserta didik dapat mengambil suatu keputusan sendiri serta berani untuk mempertanggung jawabkan atas apa yang sudah diambilnya.⁵⁵

Selanjutnya, model pembelajaran humanistik beranggapan bahwa siswa selaku subyek yang leluasa guna memutuskan kemana arah hidupnya sendiri. Siswa ditunjukkan supaya bisa bersikap tanggungjawab khususnya kepada dirinya sendiri dan orang di sekelilingnya.⁵⁶

Pendekatan yang layak digunakan dalam melaksanakan metode pembelajaran humanistik yaitu dengan menggunakan pendekatan dialogis, pendekatan refleksi, serta pendekatan ekspresif. Pendekatan dialogis adalah siswa diajak berfikir kritis atau sangat mendalam terhadap detail-detail kecil serta dituntut untuk kreatif. Disini guru bukan hanya memiliki peran sebagai seorang pendidik yang hanya membagikan materi yang diperlukan siswa secara totalitas, akan tetapi pendidik hanya memiliki peran sebagai partner diskusi atau fasilitator. Pendekatan reflektif adalah siswa diajak agar siswa mampu berdialog dengan dirinya sendiri, maksudnya siswa dituntut agar berkeaktifitas sendiri dalam aktivitas belajar yang dikerjakannya, pastinya hal

⁵⁵ Siregar, *Teori Belajar dan Pembelajaran*, 76.

⁵⁶ Uci Sanusi, "Pembelajaran Dengan Pendekatan Humanistik (Pengertian Pada MTs Negeri Model Cigugur Kuningan)," *Taklim* 11, no. 2 (2013): 123–42.

semacam ini dalam pengamatan dan pengarahan dari seorang pendidik. Pendekatan ekspresif adalah pendidik mengajak siswa agar mengeksplorasi diri dengan seluruh potensi yang dimilikinya (realisasi serta aktualisasi).

Oleh sebab itu, pendidik/ guru membebaskan tanggung jawab kepada siswa, tetapi hanya sebagai penunjang, pendamping, serta memusatkan anak didik kepada pengembangan kemampuan, dan perilaku. Humanisme dalam pendidikan merupakan metode pembelajaran lebih mencermati dimensi kemampuan seseorang selaku makhluk sosial serta makhluk religius.⁵⁷

Pembelajaran humanistik menekankan jika pembelajaran pertama-tama serta yang utama merupakan bagaimana cara menjalankan komunikasi serta kedekatan emosional siswa baik dilingkup individu maupun lingkup umum di sekolah. Mengajar bukan hanya sekedar memberikan ilmu pengetahuan semata.⁵⁸

Teori Humanistik lebih melihat pada sisi perkembangan kepribadian manusia/ individu. Humanistik mencoba untuk melihat kehidupan manusia sebagaimana manusia melihat kehidupan mereka. Mereka berfokus pada kemampuan manusia untuk berfikir secara sadar dan rasional untuk dalam mengendalikan hasrat biologisnya, serta dalam meraih potensi maksimal

⁵⁷ Azmi Mustaqim, "Pendidikan Humanisme Ki Hadjar Dewantara (Tinjauan Dari Sudut Pandang Pendidikan Islam)," *Tafhim Al- 'ilmi* 2 (2017): 13–29.

⁵⁸ Abrori Hadi, *Integral Values in Madrasah: To Foster Community Trust in Education.*, 2020, 168.

mereka. Dalam pandangan humanistik, manusia bertanggung jawab terhadap hidup dan perbuatannya serta mempunyai kebebasan dan kemampuan untuk mengubah sikap dan perilaku mereka. Kelemahan atau kekurangan pandangan Rogers terletak pada perhatiannya yang semata-mata melihat kehidupan diri sendiri dan bukan pada bantuan untuk pertumbuhan serta perkembangan orang lain. Rogers berpandangan bahwa orang yang berfungsi sepenuhnya tampaknya merupakan pusat dari dunia, bukan seorang partisipan yang berinteraksi dan bertanggung jawab di dalamnya. Selain itu gagasan bahwa seseorang harus dapat memberikan respon secara realistis terhadap dunia sekitarnya masih sangat sulit diterima. Semua orang tidak bisa melepaskan subjektivitas dalam memandang dunia karena kita sendiri tidak tahu dunia itu secara objektif. Rogers juga mengabaikan aspek aspek tidak sadar dalam tingkah laku manusia karena ia lebih melihat pada pengalaman masa sekarang dan masa depan, bukannya pada masa lampau yang biasanya penuh dengan pengalaman traumatik yang menyebabkan seseorang mengalami suatu penyakit psikologis. Di sini melihat dari kelemahan pandangan Rogers yang bisa dijadikan masukan sebagai penyempurnaan pandangan Rogers yang berfokus pada diri.⁵⁹

⁵⁹ Omon Abdurakhman, "Teori Belajar dan Pembelajaran," *DIDAKTIKA TAUHIDI: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 2, no. 1 (2017): 12–22.

Berdasarkan teori Humanistik Carl Rogers *Al Mumtaz* menggunakan pendekatan *Student Centered Learning*, pembelajaran berpusat pada siswa. Pada strategi pembelajaran SCL, berarti siswa harus didorong untuk memiliki motivasi dalam diri mereka sendiri kemudian berupaya keras mencapai kompetensi yang diinginkan. Harapannya dengan diterapkan sistem pembelajaran SCL, maka siswa dapat berpartisipasi secara aktif, memiliki daya kritis, mampu menganalisis dan dapat memecahkan permasalahan.⁶⁰ Cornelius & Gordon menemukan bahwa pembelajaran berpusat pada siswa dimana siswa difasilitasi oleh fleksibilitas konten strategi penyampaian dan pembelajaran, dan secara individu kebutuhan belajar siswa pun terakomodir.⁶¹ Perry, et. al. menemukan bahwa siswa paling sukses dalam menyelesaikan kuliah ketika mereka memiliki kontrol akademik yang tinggi dan mengambil tindakan yang sesuai untuk menghindari kegagalan.⁶² SCL diharapkan dapat mendorong siswa untuk terlibat secara aktif dalam membangun pengetahuan, sikap dan perilaku. SCL juga akan berdampak pada siswa memperoleh kesempatan dan fasilitas untuk dapat membangun sendiri pengetahuannya, sehingga akan memperoleh pemahaman mendalam yang pada akhirnya dapat meningkatkan kualitas siswa. *Al Mumtaz* dengan pendekatan SCL guru hanya

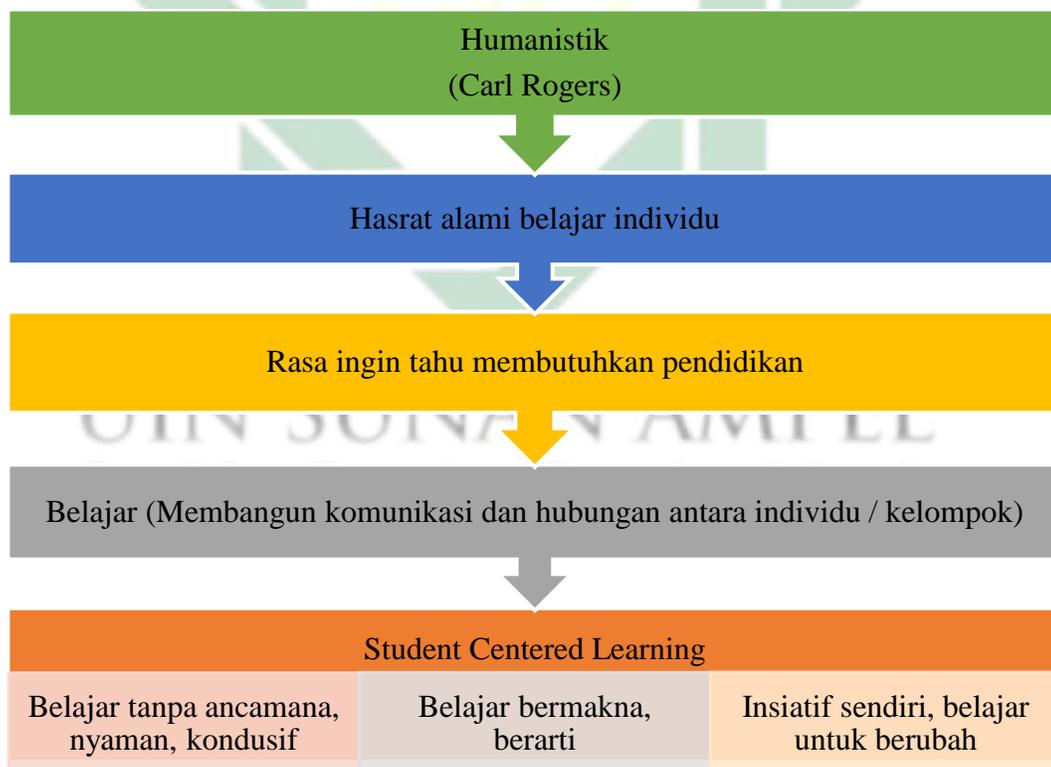
⁶⁰ Gloria, "Student-Centered Learning in Higher Education," 92–97.

⁶¹ Cornelius, S, "Providing a flexible, learner-centred programme: Challenges for educators," 33–41.

⁶² Perry, R. P, "Perceived academic control and failure in college students: A three-year study of scholastic attainment," 535–69.

sebagai fasilitator dalam langkah apersepsi, menghubungkan materi lama dan yang akan dipelajari, membantu siswa mengkaitkan materi dengan kenyataan *lafz* dalam kitab. Guru juga berfungsi mengajak bersama siswa mengkaitkan contoh-contoh lafadl untuk memunculkan kaidah *Naḥwu Ṣarf*.

Untuk lebih jelasnya, berikut skema kaitam antara teori humanistic Carl Rogers dengan pendekatan *student centered learning*.



Gambar 2. 3 Skema Kaitan Teori Humanistik Carl Rogers- Student Centered Learning

4. Kognitifistik- Ausubel

Kata “Cognitive” berasal dari kata “Cognition” yang mempunyai persamaan dengan “knowing” yang berarti mengetahui. Neisser dalam Muhibbin memberikan penjelasan dalam arti yang luas kognisi ialah perolahan penataan, penggunaan pengetahuan⁶³ Teori belajar kognitivisme lebih mementingkan proses belajar dari pada hasil belajar itu sendiri. Baharudin menerangkan teori ini lebih menaruh perhatian dari pada peristiwa-peristiwa internal⁶⁴ Belajar tidak sekedar melibatkan hubungan antara stimulus dan respon sebagaimana dalam teori behaviorisme, lebih dari itu belajar dengan teori kognitivisme melibatkan proses berpikir yang sangat kompleks. Teori kognitif merupakan sebuah teori pembelajaran yang memfokuskan pada proses belajar berupa proses pencarian informasi, pengingatan, pengelolaan belajar, dan pemecahan masalah.⁶⁵ Dalam praktik pembelajaran, teori kognitif antara lain tampak dalam rumusan-rumusan seperti, “tahap-tahap perkembangan” yang dikemukakan oleh J. Piaget, *advance organizer* oleh Ausubel, pemahaman konsep oleh Bruner, hirarki belajar oleh Gagne, *webteaching* oleh

⁶³ Syah Muhibbin, *Psikologi Pendidikan, Suatu Pendekatan Baru* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1995), 65.

⁶⁴ Baharuddin, *Pendidikan dan Psikologi Perkembangan, Yogyakarta: 2010* (Yogyakarta: Ar Ruzz Media, 2010), 167.

⁶⁵ Margaret E Gredler, *Learning and Instruction: Teori dan Aplikasi* (Jakarta: Kencana, 2011), 35.

Norman dan sebagainya.⁶⁶ Menurut paham kognitif, tingkah laku seseorang tidak hanya dikontrol oleh *reward* (ganjaran) dan *reinforcement* (penguatan). Tingkah laku seseorang senantiasa didasarkan pada kognisi, yaitu tindakan untuk mengenal atau memikirkan situasi di mana tingkahlaku itu terjadi. Dalam situasi belajar, seseorang terlibat langsung dalam situasi itu dan memperoleh pemahaman atau *insight* untuk pemecahan masalah. Paham kognitifis berpandangan bahwa, tingkah laku seseorang sangat tergantung pada pemahaman atau *insight* terhadap hubungan-hubungan yang ada di dalam suatu situasi.

Pemahaman membaca sebagai tugas kognitif yang melibatkan serangkaian proses yang kompleks, termasuk pemrosesan konsep dalam *working memory*, proses kognitif pemahaman membaca diberikan oleh Mayer, seorang psikolog yang telah melakukan banyak penelitian tentang pemahaman bacaan. Menurut Mayer proses pemahaman membaca melibatkan proses kognitif. Hal ini membuktikan bahwa dalam proses memahami bacaan tidak hanya kemampuan membaca fungsi yang sudah lancar dan tepat, tetapi fungsi dari kognitif seperti memori juga memainkan peran yang penting dalam memahami bacaan. Yang termasuk dalam faktor dari kognitif adalah memori jangka pendek, memori kerja, persepsi visual, pengetahuan semantik,

⁶⁶ Basyir dkk, "Teori Belajar Kognitivisme David P. Ausubel dan Robert M. Gagne dalam Proses Pembelajaran, Volume 7, Nomor 1, Mei 2022- 89-100," *Jurnal Pendidikan Madrasah* 7, no. 1 (Mei 2022): 89–100.

kesadaran fonologis, dan metakognisi. Faktor tersebut merupakan fungsi langsung maupun tidak langsung dalam membaca. Memori kerja atau *working memory* memiliki hubungan dan peran yang penting dalam proses pemahaman membaca. Peran *working memory* dapat mempengaruhi fungsi kognitif lain untuk membantu pemahaman dalam proses pemahaman dalam membaca, seperti kesadaran fonologis, pengetahuan semantik, dan metakognisi.

Working memory sendiri merupakan kemampuan dalam menyimpan ataupun melakukan manipulasi informasi dalam kurun waktu yang singkat, hal ini diperlukan untuk memenuhi kebutuhan kognitif yang lebih kompleks, *working memory* banyak melibatkan keterkaitan mengenai memori jangka panjang yang bisa membantu manusia dalam memecahkan masalah, menulis, merencanakan, membaca dan memberikan intisari dari setiap informasi yang ada.⁶⁷

Dari pendapat Cockcroft ini memberikan pemahaman bahwa proses membaca sangat erat hubungannya dengan kerja kognitif siswa, proses memahami, mengingat, menghimpun dan memanggil informasi, semuanya merupakan tugas dari memori (*working memory*).

Teori belajar kognitif muncul dilatar belakangi oleh ada beberapa ahli yang belum merasa puas terhadap penemuan-penemuan para ahli sebelumnya

⁶⁷ "The role of working memory in childhood education: Five questions and answers.," *South African Journal of Childhood Education* 5, no. 1 (2015): 1–20.

mengenai belajar, sebagaimana dikemukakan oleh teori Behavior, yang menekankan pada hubungan *stimulus-respons reinforcement*. Munculnya teori kognitif merupakan wujud nyata dari kritik terhadap teori Behavior yang dianggap terlalu naif, sederhana, tidak masuk akal dan sulit dipertanggung jawabkan secara psikologis.

Teori Belajar Bermakna Ausubel David Ausubel adalah seorang ahli psikologi pendidikan yang terkenal dengan teori belajar bermakna (*meaningfull*). Ausubel membedakan antara belajar menemukan dengan belajar menerima. Pada belajar menerima siswa hanya menerima, jadi tinggal menghafalkannya, tetapi pada belajar menemukan konsep ditemukan oleh siswa, jadi tidak menerima pelajaran begitu saja. Menurut Ausubel pembelajaran bermakna merupakan suatu proses mengaitkan informasi baru pada konsep-konsep relevan yang terdapat dalam struktur kognitif seseorang. Struktur kognitif meliputi fakta-fakta, konsep-konsep, dan generalisasi-generalisasi yang telah dipelajari dan diingat siswa.⁶⁸ Menurut Ausubel dan Novak ada tiga kebaikan belajar bermakna, yaitu: informasi yang dipelajari secara bermakna lebih lama diingat, informasi baru yang telah dikaitkan dengan konsep-konsep relevan sebelumnya dapat meningkatkan konsep yang telah dikuasai sebelumnya sehingga memudahkan proses belajar mengajar berikutnya untuk memberi pelajaran yang mirip. informasi yang pernah

⁶⁸ Burhanuddin, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Yogyakarta: Ar Ruzz Media, 2010).

dilupakan setelah pernah dikuasai sebelumnya masih meninggalkan bekas sehingga memudahkan proses belajar mengajar untuk materi pelajaran yang mirip walaupun telah lupa.⁶⁹Prasyarat agar belajar menerima menjadi bermakna menurut Ausubel, yaitu: belajar menerima yang bermakna hanya akan terjadi apabila siswa memiliki strategi belajar bermakna, tugas-tugas belajar yang diberikan kepada siswa harus sesuai dengan pengetahuan yang telah dimiliki siswa, tugas-tugas belajar yang diberikan harus sesuai dengan tahap perkembangan intelektual siswa.

Faktor-faktor utama yang mempengaruhi belajar bermakna menurut Ausubel adalah struktur kognitif yang ada, stabilitas dan kejelasan pengetahuan dalam suatu bidang studi tertentu dan pada waktu tertentu. Pembelajaran bermakna terjadi apabila seseorang belajar dengan mengasosiasikan fenomena baru ke dalam struktur pengetahuan siswa. Dalam proses belajar seseorang mengkonstruksi apa yang telah ia pelajari dan mengasosiasikan pengalaman, fenomena, dan fakta-fakta baru ke dalam struktur pengetahuan siswa.⁷⁰ Inti dari teori Ausubel tentang belajar adalah belajar bermakna. Belajar bermakna merupakan suatu proses dikaitkannya informasi baru pada konsep-konsep relevan yang terdapat dalam struktur kognitif seseorang Faktor yang paling penting yang memengaruhi belajar ialah apa yang telah diketahui siswa.

⁶⁹ Burhanuddin, 115.

⁷⁰ N Rahmah, "Belajar Bermakna Ausubel," *Al-Khwarizmi: Jurnal Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam* 2, no. 1 (2013).

Pernyataan inilah yang menjadi inti dari teori dalam Proses Pembelajaran belajar Ausubel. Dengan demikian agar terjadi belajar bermakna, konsep baru atau informasi baru harus dikaitkan dengan konsep-konsep yang sudah ada dalam struktur kognitif siswa.

Langkah-langkah yang dilakukan guru untuk menerapkan belajar bermakna Ausubel adalah sebagai berikut: *Advance organizer, differensial progressive, Superordinate, integrative reconciliation, reception learning dan consolidation*. *Advance organizer* (pengatur awal) atau bahan pengait dapat digunakan guru dalam membantu mengaitkan konsep lama dengan konsep baru yang lebih tinggi maknanya. Penggunaan pengatur awal tepat dapat meningkatkan pemahaman berbagai macam materi, terutama materi pelajaran yang telah mempunyai struktur yang teratur. *Diferensiasi progresif*, pengembangan dan kolaborasi konsep-konsep. Caranya unsur yang paling umum dan inklusif diperkenalkan dahulu kemudian baru yang lebih mendetail, berarti proses pembelajaran dari umum ke khusus. *Superordinate*, adalah proses struktur kognitif yang mengalami pertumbuhan ke arah diferensiasi, terjadi sejak perolehan informasi dan diasosiasikan dengan konsep dalam struktur kognitif tersebut. Proses belajar tersebut akan terus berlangsung hingga pada suatu saat ditemukan hal-hal baru. Belajar superordinat akan terjadi bila konsep-konsep yang lebih luas dan inklusif. *Integrative reconciliation* (penyesuaian Integratif), kesamaan dan perbedaan konsep-konsep yang telah mereka ketahui dengan konsep yang baru saja dipelajari, saat ditemui kemungkinan akan menghadapi kenyataan bahwa dua

atau lebih nama konsep digunakan untuk menyatakan konsep yang sama atau bila nama yang sama diterapkan pada lebih satu konsep. Untuk mengatasi pertentangan kognitif itu, Ausable mengajukan konsep pembelajaran penyesuaian integratif Caranya materi pelajaran disusun sedemikian rupa, sehingga guru dapat menggunakan hiierarkhi-hierarkhi konseptual ke atas dan ke bawah selama informasi disajikan. Penangkapan (*reception learning*). merupakan pola interaksi siswa dengan guru di dalam kelas yang menyangkut strategi, pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran yang diterapkan dalam pelaksanaan kegiatan belajar mengajar di kelas. *Consolidation*, pemantapan materi dalam bentuk menghadirkan lebih banyak contoh atau latihan sehingga siswa bisa lebih paham dan selanjutnya siap menerima materi baru.⁷¹

Joyce et.al dalam Budiningsih mengatakan bahwa menurut Ausebel siswa akan belajar dengan baik jika isi pelajarannya didefinisikan dan kemudian dipresentasikan dengan baik dan tepat kepada siswa (*Advanced Organizer*), dengan demikian akan mempengaruhi pengaturan kemampuan belajar siswa. *Advanced organizer* adalah konsep atau informasi umum yang mawadahi seluruh isi pelajaran yang akan dipelajari oleh siswa. *Advanced organizer* memberikan tiga manfaat yaitu, menyediakan suatu kerangka konseptual, berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara yang sedang dipelajari dan yang akan dipelajari, dan dapat membantu siswa untuk memahami bahan

⁷¹ Suherman, *Buku Saku Perkembangan Anak* (Jakarta: EGC, 2000), 8.

belajar secara lebih mudah. Model pembelajaran disusun untuk mengarahkan belajar, dimana guru membantu siswa untuk memperoleh informasi, ide keterampilan, nilai, cara berpikir dan mengekspresikan dirinya.⁷²

Dari paparan di atas bahwasanya pembelajaran kognitif merupakan teori yang berfokus pada proses pembelajaran yang dikaitkan dengan aspek kognitif berupa proses pencarian informasi, pengingatan, pengelolaan belajar, dan pemecahan masalah. Sehingga dalam proses pembelajaran siswa memperoleh informasi, ide keterampilan, nilai, cara berpikir dan ekspresi diri sebagai hasil dari pembelajaran. Sehingga pembelajaran dilaksanakan dengan penuh makna (*meaningfull learning*). Pembelajaran kognitif bisa dilakukan dengan pendekatan *assosiative learning* dimana siswa bisa secara mandiri menyusun pemahaman dengan menghubungkan informasi-informasi yang didapatkan baik yang telah lalu maupun yang baru, dengan penyampaian secara peta konsep, dan metode TPS dan *scaffolding*. Peta konsep membantu siswa menyederhanakan konsep, serta menghubungkan konsep baru dengan konsep lama, sekaligus sebagai pengingat konsep lama yang sudah tidak diingat. Sementara dengan metode TPS dan *scaffolding*, bisa membantu siswa meningkatkan pemahamannya melalui sesama teman.

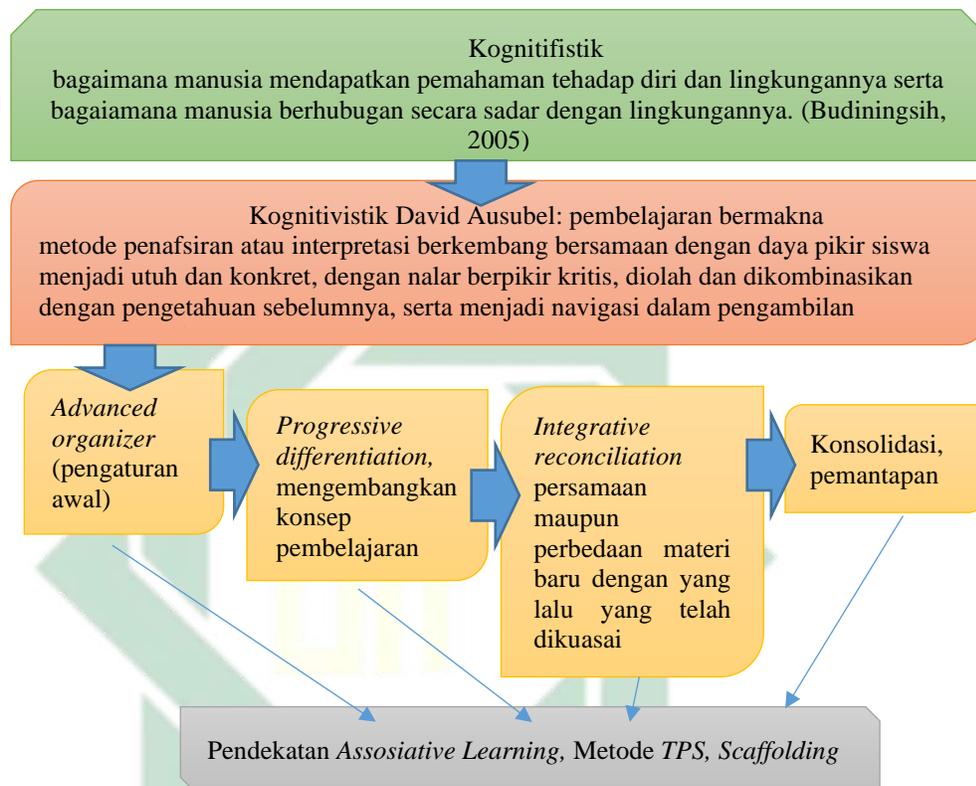
Hal ini diperkuat dengan temuan dari Tasheva dalam *A Relationship Between Cognitive Information Processing in Learning Theory and Machine*

⁷² Budiningsih, A, . . 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta (Jakarta: PT Rinerka Cipta, 2005), 11.

Learning Techniques in Cognitive Radios bahwa kognitivisme menggambarkan bagaimana pembelajaran terjadi melalui pemrosesan informasi internal dan dengan demikian mengarah pada pemahaman dan retensi. Pemrosesan informasi kognitif berperan aktif untuk memahami dan memproses informasi yang diterima oleh pembelajar dan menghubungkannya dengan yang sudah diketahui dan disimpan dalam memori pembelajar. Dengan demikian, pendekatan kognitif mendefinisikan belajar sebagai perubahan pengetahuan yang disimpan dalam memori siswa, dan bukan perubahan perilaku pelajar.

Lebih ringkasnya pemahaman tentang implikasi teori kognitifistik Ausubel dalam pengembangan bahan ajar Modul pembelajaran *al Mumtaz* adalah sebagaimana gambar skema berikut

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A



Gambar 2.4. Skema Teori Kognitifistik dalam Pengembangan Bahan Ajar

Proses pembelajaran yang ideal akan terjadi jika terjadi hubungan yang harmonis antar semua yang terkait dengan pembelajaran, guru, siswa dan lingkungannya. Hubungan harmonis ini bisa dilakukan dengan banyak strategi yang berdasarkan teori behavioristik dalam hal mengatur hubungan guru dan siswa, teori konstruktivistik dalam hal guru menjadi fasilitator untuk proses penyerapan materi, dan teori humanistik untuk menjadikan proses pembelajaran yang manusiawi, siswa mampu menggali kemampuan yang dimilikinya dalam proses melaksanakan pembelajaran bersama guru, teman dan lingkungannya.

Menjadikan behavioristik dalam pembelajaran guna mendukung proses harmonisnya guru sebagai pemberi stimulus dan siswa pemberi respon yang saling terkait dan berbanding lurus. Semakin kuat stimulus maka semakin kuat respon dan berlanjut berbalik semakin kuat juga stimulus, begitu seterusnya dalam hubungan yang bersifat siklus. Sehingga dalam pembelajaran ini masih membutuhkan peran guru sebagai pemberi stimulus, terutama apalagi dalam pembelajaran bahasa yang bersifat praktik, demonstrasi. Maka dibutuhkan guru, teman dan lingkungan secara bersama memberikan stimulus, yang dalam teori Pavlov semakin beragam stimulus yang secara bersama bekerja akan semakin memunculkan respon yang kuat. Dalam proses hubungan stimulus respon itu dibutuhkan perilaku-perilaku khusus agar melancarkan jalannya proses. Agar proses semakin cepat lajunya dan tidak berkurang kecepatannya atau terganggu. Maka dibutuhkan penguatan positif sesuai dengan operan kondisional Skinner.

Bukan hanya stimulus-respon, karena ternyata dalam proses pembelajaran membutuhkan trik-trik tertentu agar proses hubungan stimulus-respon tersebut berjalan secara baik, benar dan berkualitas. Bagaimanapun proses pembelajaran menentukan kualitas capaian yang diperoleh siswa. Maka dibutuhkan proses membangun pengetahuan secara baik. Karena pada dasarnya setiap manusia mempunyai perangkat memori dalam otaknya. Dimana proses penyerapan pengetahuan itu selalu melalui skemata-asimilasi dan akomodasi. Pada pengetahuan awal yang diterima siswa, maka akan

terbentuk skema dalam memori otak siswa, berikutnya siswa menerima pengetahuan lain, maka memori akan bekerja menempelkan informasi baru yang masuk pada skema yang telah ada (asimilasi). Kegiatan selanjutnya adalah terjadi penyesuaian dan pengolahan informasi pengetahuan antara yang lama dan yang baru sehingga muncul pengetahuan baru hasil dari pengolahan tersebut (akomodasi). Proses sekemata, asimilasi dan akomodasi ini dimunculkan Piaget dalam teori konstruktivistik.

Kondisi siswa dalam penerimaan, penyerapan serta mengatakan kembali pengetahuan yang diterima berbeda-beda. Masing-masing mempunyai batas ambang/ minimal. Maka dibutuhkan proses berbeda dengan strategi berbeda agar mencapai hasil optimal. Ada sebagian siswa yang mampu menggunakan potensi daya serap pengetahuan dengan baik secara mandiri, ada pula yang membutuhkan orang lain untuk proses tersebut. Siswa yang belum secara mandiri menggunakan kemampuannya dalam menyerap pengetahuan ini membutuhkan guru, teman dan lingkungannya agar bisa melampaui batas kemampuan menyerap pengetahuan minimalnya. Yang dalam istilah konstruktivistiknya Vygotsky adalah *Zone Proximal Development* (ZPD). Dengan bantuan tersebut sejatinya siswa mempunyai kemampuan menyerap pada angka 6, dengan bantuan yang lain ternyata bisa mencapai angka 7.

Proses hubungan antara siswa dan lingkungannya ini harus diatur sedemikian rupa agar berjalan dengan harmonis, saling memmanusiakan, saling menghargai. Disisi lain siswa juga mendapatkan kesempatan untuk

mengaktualisasikan kemampuan dirinya secara optimal. Karena pada dasarnya pendidikan bukan semata-mata memindah khazanah pengetahuan, menempa kecakapan berbahasa para siswa, tapi sebagai wujud pertolongan supaya siswa mampu mengaktualisasikan dirinya agar relevan dengan tujuan pendidikan. Proses pembelajaran yang semacam ini sesuai dengan Carl Rogers dengan teori humanistiknya. Karena pada dasarnya secara alami mempunyai sifat ingin tahu yang harus dipenuhi dengan belajar/ Pendidikan. Karena sudah meruoakan kebutuhan alamai, maka proses tersebut jangan sampai bertentangan dengan kebutuhan alamai manusia yang lain yaitu kebutuhan untuk mengaktualisasikan diri.

Dari keempat teori di atas bisa didialogkan sekaligus dikonvergensiikan, dalam proses pembelajaran yang diharapkan dapat meningkatkan kualitas pembelajaran sekaligus meningkatkan kualitas pembelajaran dalam hal pengetahuan, sikap dan keterampilan siswa. Proses yang didasari pada sifat alami manusia yang membutuhkan aktualisasi diri, dihargai, dimanusiakan (humanistik), proses penyerapan an pengolahan pengetahuan secara bertahap (konstruktivistik). Tetapi tetap memerlukan peran serta guru dan lingkungan terutama pembelajaran bahasa yang membutuhkan praktik dan demonstrasi (behavioristik). Berangkat dari pola pikir sebagaimana tersebut di atas maka disusun pengembangan bahan ajar berupa modul pembelajaran yang berbasis *student centered learning*, *assosiative learning* dan *cooperative learning*.



Gambar 2. 4 Skema Konvergensi Teori Pengembangan Modul Pembelajaran

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

C. Keterampilan Membaca (*Mahārah qirā`ah*)

1. Diskripsi Keterampilan membaca (*Mahārah qirā`ah*)

Membaca atau dalam Bahasa Arabnya adalah ‘*Qirā`ah*, dari kata ‘*qara`a-yaqra`u-qiraatan*’. Membaca menurut KBBI didefinisikan sebagai melihat serta memahami isi dari apa yang tertulis (dengan melisankan atau hanya dalam hati); mengeja atau melafalkan apa yang tertulis; mengucapkan; mengetahui; meramalkan; memperhitungkan. Membaca menurut Haryadi¹ merupakan interaksi antara pembaca dan penulis. Interaksi tersebut tidak langsung, namun bersifat komunikatif. Komunikasi antara pembaca dan penulis akan semakin baik jika pembaca mempunyai kemampuan yang lebih baik. Pembaca hanya dapat berkomunikasi dengan karya tulis yang digunakan oleh pengarang sebagai media untuk menyampaikan gagasan, perasaan, dan pengalamannya. Dengan demikian pembaca harus mampu menyusun pengertian-pengertian yang tertuang dalam kalimat-kalimat yang disajikan oleh pengarang sesuai dengan konsep yang terdapat pada diri pembaca. Anderson dkk mendefinisikan membaca sebagai proses membuat makna dari teks tertulis. Sehingga proses ini memerlukan keselarasan berbagai sumber informasi terkait.² Lebih jauh lagi Wixson, Peters, Weber, dan Roeber, membaca adalah proses penciptaan makna yang melibatkan: pengetahuan

¹ Haryadi, *Retorika Membaca: Model, Metode, dan Teknik* (Semarang: Rumah Indonesia, 2010).

² Hiebert Anderson, R. C E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. G, *Becoming a Nation of Readers* (Washington, D. C.: National Institute of Education, 1985).

pembaca yang ada; informasi teks; dan konteks bacaan.³ Tetapi Grabe (sebagaimana dikutip dalam Alyousef) memberikan pengertian yang sederhana tentang membaca sebagai proses interaktif antara pembaca dan teks, dalam berinteraksi tersebut pembaca selanjutnya bisa mengekstraksi makna.⁴ Dari sisi yang berbeda Pourhosein Gilakjani dan Ahmadi berpendapat bahwa bagaimanapun tujuan utama membaca adalah untuk memperoleh pesan yang benar dari sebuah teks yang penulis maksudkan.⁵

Dari pendapat pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa membaca secara sederhana merupakan sebuah kegiatan interaksi antara pembaca dan penulis yang secara interkatif, dengan tujuan menadapatkan makna dari apa yang penulis maksudkan. Sehingga dalam membaca ada dua kegiatan penting yaitu mengenali teks dan memahami maksud dari teks.

Banyak orang menganggap bahwa membaca merupakan proses keterampilan sederhana yang diajarkan sekali dan untuk semua dalam beberapa tahun pertama sekolah. Mereka melihat membaca hanya sebagai proses yang sederhana, pembaca memecahkan kode, mencari tahu cara mengucapkan setiap kata dalam sebuah teks kemudian secara otomatis

³ Peters Wixson, K C., Weber, E., & Roeber, I, "New directions in statewide reading assessment," *The Reading Teacher*, 40, no. 8 (1987): 749–55.

⁴ Alyousef, H. S., "Teaching Reading Comprehension To ESL/EFL Learners.," *The Reading Matrix* 5, no. 2 (2005): 143–54.

⁵ Ahmadi Pourhosein Gilakjani, A., S. M, "The Relationship between L2 Reading Comprehension and Schema Theory: A Matter of Text Familiarity," . . *International Journal of Information and Education Technology* 2, no. 1 (2011): 142–49.

memahami arti kata-kata seperti yang mereka lakukan dengan bahasa lisan sehari-hari mereka.⁶ Namun, ternyata membaca bukanlah proses yang bisa dianggap mudah hanya sekedar untuk mengangkat kata-kata dari teks bacaan. Membaca adalah proses pemecahan masalah yang kompleks di mana pembaca berpikir tidak hanya dari teks pada kalimat di halaman saja, tapi dari ide, ingatan, dan pengetahuan yang ditimbulkan oleh kata-kata dan kalimat itu sebagai sebuah pengalaman. Hal ini bisa dibuktikan ketika seseorang membaca sebuah tema yang sama sekali tidak pernah mengalami, tidak pernah mengetahui sedikitpun, maka dipastikan proses membaca itu akan tidak akan menemukan hasilnya. Sebagaimana siswa kelas satu sekolah dasar kita sodori teks berbahasa Indonesia dengan tema filsafat dan sejenisnya. Maka siswa tersebut hanya sekedar bisa membunyikan naskah/ teks tersebut, Dan dipastikan dalam waktu tidak lama ia akan menghentikan proses membaca karena merasa bosan menjalani sebuah kegiatan tanpa mendapatkan hasilnya.

Kata *Mahārah* juga merupakan kata dalam bahasa arab (*Mahārah yamhiru-maahirun*), jika dalam bahasa Indonesia bisa diartikan keterampilan, kemampuan. Bambang Wahyudi mengatakan bahwa keterampilan merupakan kecakapan atau keahlian untuk melakukan suatu pekerjaan yang hanya diperoleh dalam praktik.⁷ Soemarjadi memperjelas lagi dengan

⁶ Unrau Ruddell, R. B. N. J, "Theoretical models and processes of reading.," *California: International Reading Association.*, 1994, 256.

⁷ Bambang Wahyudi, *Manajemen Sumber Daya Manusia* (Bandung: Sulita, 2002).33

mendefinisikan keterampilan sebagai perilaku yang diperoleh melalui tahap-tahap belajar, dari gerakan-gerakan yang kasar atau tidak terkoordinasi dengan pelatihan bertahap berangsur-angsur berubah menjadi gerakan-gerakan yang lebih halus, melalui proses koordinasi diskriminasi (perbedaan) dan integrasi (perpaduan) akan diperoleh suatu keterampilan yang diperlukan untuk tujuan tertentu.⁸ Selaras dengan Soemarjadi, Dunnette mengatakan bahwa keterampilan sebagai kapasitas yang dibutuhkan untuk melaksanakan beberapa tugas yang merupakan pengembangan diri dari hasil training dan pengalaman yang didapat.⁹

Keterampilan menurut Davis Gordon adalah kemampuan untuk mengoperasikan pekerjaan secara mudah dan cermat.¹⁰ Nadler menyederhanakan keterampilan sebagai kegiatan yang memerlukan praktik atau dapat diartikan sebagai implikasi dari aktivitas.¹¹

Dari beberapa definisi di atas, maka keterampilan merupakan sebuah kecakapan melakukan aktifitas yang diperoleh secara bertahap dari latihan-latihan yang bertujuan menghasilkan aktifitas tertentu yang dituju. Sehingga jika digabungkan keterampilan membaca mempunyai arti keterampilan, kemampuan membaca. Atau sebuah kecakapan pembaca melakukan aktifitas

⁸ Soemarjadi, *Pendidikan Keterampilan* (Jakarta: Depdikbud, 1992).172

⁹ Dunnette, *Keterampilan Pembukuan* (Jakarta: Grafindo Persada, 1976). 33

¹⁰ Davis Gordon, *Kerangka Dasar Sistem Informasi Manajemen* (Jakarta: Pustaka Binaman Presindo, 1999). 55

¹¹ Nadler, *Keterampilan dan Jenisnya* (Jakarta: Grafindo Persada, 1986).279

dalam mengenali teks dari penulis, dimana pembaca melakukan latihan-latihan secara bertahap sehingga bisa memahami pesan yang dimaksud oleh penulis.

Karenanya membaca merupakan sebuah proses mengidentifikasi, menginterpretasi, dan memberikan persepsi materi tertulis atau cetak. Sedangkan pemahaman merupakan proses memahami tentang makna materi tertulis serta melibatkan strategi secara sadar yang mengarah pada hasilnya yakni mengerti, memahami apa yang dimaksudkan oleh teks itu. Sehingga bisa dikatakan proses membaca berkaitan dengan bentuk bahasa, sedangkan proses pemahaman berkaitan dengan hasil akhir, yang berhubungan dengan isi. Terlepas dari semuanya, membaca juga merupakan proses membangun hubungan antara penulis dan pembaca. Hal ini melibatkan pengenalan kata, frasa, dan klausa, dan dalam beberapa format, itu dapat dianggap sebagai proses yang lebih sederhana daripada pemahaman.¹²

Pendapat-pendapat di atas didukung dengan hasil dari beberapa jurnal penelitian yang antara lain oleh Abdelbaset dalam *Arabic Language Teaching Evaluation Process for Non-Native Speakers*.¹³ Abdelbaset menulis tentang tingkatan proses pembelajaran Bahasa Arab dari tingkat terendah hingga

¹² Sheng He Ji, "A cognitive model for teaching reading comprehension," 38.

¹³ Taqi Eddin M Abdelbaset, Nidal A.M Jabari, "Arabic Language Teaching Evaluation Process for Non-Native Speakers," *International Journal of Education and Learning* 2, no. 2 (Desember 2020): 105–10.

tingkat lanjut. Pengajaran bahasa Arab untuk non-penutur asli bahasa Arab dan kesusastraannya diajarkan dalam empat tingkatan, yaitu: tingkat pertama, membaca, menulis dan melafalkan bunyi bahasa Arab dengan benar, dan membedakan antara huruf Arab yang mirip, seperti: "*Sin* (s)" dan "*Shin* (ş)", lalu siswa beralih ke kosakata, tata bahasa Arab, vokalisasi, membaca kalimat sederhana dan menggunakan kamus. Tingkat kedua, menghubungkan dengan realitas kebahasaan, dan mengekspresikan kebutuhannya, misalnya: berkenalan, mencari apartemen, di restoran, di dokter, di mal, pernikahan populer, mengunjungi teman, mengunjungi pasien, di bank, dll., serta membentuk sederhana kalimat empat sampai lima kalimat. Tingkat ketiga, membaca teks tentang berbagai topik untuk lebih banyak latihan, termasuk topik sosial, politik, ekonomi, agama, lingkungan dan sastra, dan membaca pers Arab. Tahap ini berfungsi untuk mengembangkan dan memperkuat kompetensi membaca siswa. Tingkat keempat, yaitu akhir dari tahapan pembelajaran ini berisikan umpan balik dari tahapan sebelumnya, selanjutnya akan ada ujian akhir.¹⁴

Dari tulisan Abdelbaset ini didapatkan indikator capaian tujuan pembelajaran bahasa arab yaitu: bisa membunyikan huruf dengan benar. membunyikan kosa kata dengan huruf sekaligus mengetahui artinya, menerapkan kosa kata dalam kalimat dan paragraf, mempraktikkannya dalam

¹⁴ Abdelbaset, Nidal A.M Jabari, 305–10.

berkomunikasi sesuai dengan lokasi yang berbeda, dan terakhir siswa bisa memberikan umpan balik terhadap sebuah pertanyaan dan pernyataan. Ini memberikan pengertian bahwa pembelajaran membaca bahasa asing itu disamping terkait dengan teks juga dengan pemahaman serta mengkomunikasinkannya. Lebih sederhananya adalah menyangkut ketrampilan membaca, berbicara, menulis.

Yang menjadi ciri khas bahasa Arab menurut Abu-Rabia adalah *satu*, Sistem ortografi (ejaan) bahasa Arab dianggap sebagai sistem yang kompleks. Perbedaan perseptual terhadap huruf dapat secara signifikan mempengaruhi penguasaan proses literasi, kecepatan pengenalan dan akibatnya, pemahaman bacaan.¹⁵ *Dua*, Ortografi bahasa Arab dicirikan oleh kepadatan visual tertentu dan kemiripan visual antar huruf.¹⁶ *Tiga*, Sistem morfologi Arab dianggap kaya dan padat. Beberapa penulis mempertahankan bahwa satuan morfologi dalam bahasa Arab merupakan bagian integral dari pengetahuan ortografik. Morfologi dalam bahasa Arab secara signifikan berkontribusi pada kata-kata, proses pengenalan visual. Faktanya, kata-kata dalam bahasa Arab dihasilkan dari kombinasi akar mewakili arti kata dan pola yang menentukan kategori leksikal dan sintaksis mereka. Mayoritas kata dalam bahasa Arab diproduksi

¹⁵ Ibrahim Eviatar, Z. & Aharon-Peretz, J. R., "The characteristics of Arabic orthography slow its processing," *Neuropsychology* 16, no. 3 (2002): 322–26.

¹⁶ Holes, C., *Modern Arabic: Structures, functions, and varieties* (Washington, DC: Georgetown University Press., 2004), 314–15.

melalui proses infleksi pada akar dan pola serta proses turunan pada akar. Dalam penelitian awal, diketahui bahwa kepadatan morfologi memperlambat kecepatan membaca karena pembaca diharuskan melakukan segmentasi. Penelitian yang lebih baru menunjukkan bahwa kekayaan morfologi bahasa Arab (dan Ibrani) meningkatkan kemampuan membaca dan mengeja, morfologis internal struktur kata-kata Arab tanpa vokal memungkinkan pemulihan yang hilang (yaitu jika tidak ada dalam ortografi bersuara vokal) informasi fonologis.¹⁷

Dari pendapat Abu-Rabia terkait sistem ortografi Bahasa Arab yang satu sisi adalah kompleks, terkait bentuk huruf arab yang satu sama lain hampir sama hanya dibedakan jumlah titik yang menyertai, potensi munculnya perbedaan persepsi antar huruf yang memunculkan perbedaan arti, dari sisi morfologi kata dalam Bahasa arab merupakan kombinasi akar kata, proses sintaksis dan leksikal. Sebagai contoh dari kata ‘*jalasa*’ artinya duduk, dari akar kata ini akan muncul turunan ‘*majlis*’ artinya forum, ‘*majlas*’ komunitas, ‘*ijlis*’ duduklah, ‘*yujallisu*’ mendudukkan. Turunan tersebut akan bergeser makna jika berbeda posisi/jabatannya dalam sebuah kalimat. Namun dengan ortografi yang dianggap kompleks ini pada sisi lain juga memudahkan proses

¹⁷ Abu-Rabia, S., “The role of vowels in reading Semitic scripts: Data from Arabic and Hebrew,” *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, no. 1 (2001): 39–59.

membaca dan memahami, karena dengan mengetahui satu arti dari akar kata, maka secara morfologi turunan dari kata tersebut akan diketahui juga.

Mengingat situasi diglosik (variasi bahasa) dalam bahasa Arab dan ciri-ciri khusus ortografi dan sistem morfologi bahasa Arab, orang dapat berasumsi bahwa cara mendengarkan dan *decoding* berkontribusi pada pemahaman bacaan. Asumsi ini didasarkan pada fakta bahwa pemahaman mendengarkan sangat bergantung pada bahasa lisan yang, dalam kasus penutur bahasa Arab diglosik, sangat dipengaruhi oleh dialek lisan. Selain itu, kemampuan *decoding* mungkin berperilaku berbeda karena kompleksitas dan kekhususan sistem penulisan.¹⁸ Dalam kasus ini dalam Bahasa Arab muncul istilah Bahasa ‘*fusha*’ bahasa resmi dan ‘*yaumiyah*’ dialog keseharian, dimana kedua sistem penutur itu memunculkan pemahaman yang berbeda. Orang asing atau terpelajar lebih memahami format Bahasa arab ‘*fusha*’ karena bunyi dan kaidahnya sesuai kaidah. Sementara dalam format ‘*yaumiyah*’ sudah bergeser bunyi melalui proses inveksi bahkan berubah total.

2. Psikologi Pendidikan Pembelajaran Membaca

Psikologi pendidikan merupakan ilmu pengetahuan yang berbicara tentang tingkah laku manusia dalam proses belajar-mengajar. Di mana dalam proses pembelajaran, guru disamping dituntut untuk memiliki pengetahuan

¹⁸ Ibrahim A. Asadi, “How simple is reading in Arabic? Across-sectional investigation of reading comprehension from first to sixth grade,” *Journal of Research in Reading* 40, no. 1 (2017): 1–22.

yang memadai tentang materi yang diajarkan, juga menguasai berbagai metode pembelajaran, maka penguasaan terhadap ilmu jiwa pendidikan (psikologi pendidikan) merupakan suatu tuntutan bagi para guru.

Adapun psikologi pendidikan secara sederhana adalah suatu ilmu pengetahuan yang mempelajari tingkah laku manusia yang berlangsung dalam proses belajar-mengajar.¹⁹ Dalam proses pembelajaran, guru harus memperhatikan keadaan siswa, tingkat pertumbuhan dan perbedaan perorangan yang terdapat di antara mereka. Karena para ahli dalam hal ini menggolongkan siswa dengan tiga tipe: Tipe Auditif, yang mudah menerima pelajaran melalui pendengaran. Tipe Visual, yang mudah menerima pelajaran melalui penglihatan. Tipe Kinestetis, penerimaan dengan melibatkan Gerakan.²⁰ Sehingga dalam hubungan ketiga tipe di atas guru harus dapat pula mempergunakan beberapa metode sehingga dapat mengaktifkan seluruh potensi siswa, baik alat visual, auditif, maupun motoriknya. Karena itu metode disamping untuk keperluan mentransfer pengetahuan, juga harus dapat berfungsi sebagai sarana untuk mengembangkan sikap inovatif pada diri siswa.

Barlow dalam Muhibbin Syah mendefinisikan psikologi pendidikan sebagai sebuah pengetahuan berdasarkan riset psikologis yang menyediakan serangkaian sumber-sumber untuk membantu melaksanakan guru dalam proses

¹⁹ Muhammad Ichsan, : “: Psikologi Pendidikan dan Ilmu Mengajar,” *Jurnal Edukasi* 2, no. 1 (Januari 2016): 60–76.

²⁰ Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam, Cet.III* (Jakarta: Kalam Mulia, 2002), 29–33.

belajar-mengajar secara lebih efektif. Tekanan defenisi ini secara lahiriah hanya berkisar sekitar proses interaksi antar guru-siswa dalam kelas.

Sehingga dapat dipastikan bahwa disiplin psikologi pendidikan pada dasarnya mencurahkan perhatiannya pada perbuatan guru dan siswa yang terlibat dalam pembelajaran. Oleh karenanya, psikologi pendidikan mempunyai dua objek riset dan kajian. Siswa, yaitu orang-orang yang sedang belajar, termasuk pendekatan, strategi, faktor yang mempengaruhi, dan prestasi yang dicapai. Guru, yaitu orang-orang yang berkewajiban atau bertugas mengajar, termasuk metode, model, strategi dan lain-lain yang berhubungan dengan aktivitas penyajian materi pelajaran.²¹

Dalam Nahid salah satu faktor yang mempengaruhi dalam proses pembelajaran membaca adalah motivasi.²² Motivasi merupakan faktor pengaruh untuk mencapai suatu tujuan khusus. Demikian pula menurut Ryan dan Deci motivasi berarti maju atau bergerak untuk melakukan sesuatu. Motivasi membuat tindakan pada atau di dalam suatu organisme untuk membentuk dan mengatur perilaku. Kegembiraan, minat, keinginan, dan harapan untuk belajar adalah elemen utama dari motivasi.²³ Tingkat dan jenis

²¹ Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan: dengan pendekatan baru* (Bandung: Rosda Karya, 2004), 12.

²² Nahid Mohseni Takaloo, "The Effect of Learners' Motivation on Their Reading Comprehension Skill: A Literature Review," *IJREE* 2, no. 3 (2017): 10–21.

²³ Ryan Deci, "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well -being," *American Psychologist* 55 (2000): 68–78.

motivasi pada setiap individu berbeda dari orang lain.²⁴ Dengan kata lain, tidak hanya tingkat dan jumlah motivasi pada individu yang berbeda, tetapi jenis motivasi mereka juga bisa beragam. Motivasi dipengaruhi oleh kombinasi dari banyak faktor yang melibatkan usaha, keinginan, dan kesenangan dengan situasi belajar. Berbagai jenis motivasi telah dibahas dalam literatur terkait termasuk motivasi integratif, instrumental, intrinsik, dan ekstrinsik.²⁵ Gottfried mendefinisikan motivasi akademik sebagai kenikmatan belajar di sekolah yang dipengaruhi oleh aspek penguasaan; rasa ingin tahu; kegigihan; dan mempelajari tugas-tugas yang sulit dan baru.²⁶

Dari beberapa pengertian diatas, motivasi bisa dimaknai sebagai keinginan untuk bergerak maju, melakukan sesuatu yang didasari oleh banyak faktor, bisa berupa keinginan, usaha dan kesenangan. Kesemua faktor ini sangat mempengaruhi pembelajaran membaca. Sehingga siswa memiliki kenikmatan belajar, yang didalamnya mengandung makna kegigihan menghadapi tugas-tugas yang baru. Dan jumlah, jenis dan tingkat motivasi seseorang bisa berbeda dengan yang lain.

²⁴ Crump, C. A. (1995). *Motivating students: A teacher's challenge.*. (Norman, Oklahoma: Sooner Communication Conference, 1995).

²⁵ Carreira, "Relationships between motivation for learning English and foreign language anxiety: A pilot study.," *JALT Hokkaido Journal* 10 (2006): 16–28.

²⁶ Gottfried, "Academic intrinsic motivation in young elementary school children.," *Journal of Educational Psychology* 82, no. 3 (1990): 525–38.

Membaca pemahaman berarti memahami kosakata yang digunakan dalam teks tertulis dan membuat hubungan di antara mereka untuk mencapai pemahaman yang komprehensif. Pemahaman membaca merupakan keterampilan yang kompleks karena membutuhkan keterampilan lain seperti keterampilan kosakata dan decoding.²⁷ Tinjauan literatur menunjukkan bahwa motivasi memiliki peran yang berpengaruh dalam pemahaman membaca peserta didik. Salah satu faktor terpenting yang dapat mempengaruhi pemahaman membaca adalah motivasi. Faktanya, korelasi antara motivasi membaca dan pemahaman membaca lebih dari aktivitas membaca dan perilaku membaca. Ada banyak penelitian yang meneliti hubungan antara motivasi dan pemahaman membaca dan terlihat bahwa ada hubungan langsung antara pemahaman membaca dan motivasi membaca.²⁸ Sebagaimana Renninger bahwa faktor lain yang sangat diperlukan untuk membuat pembaca termotivasi adalah minat. Pembaca harus memiliki keinginan untuk membaca teks.²⁹ Minat terhubung dengan pemahaman teks dan hasil bacaan penting lainnya. Pendekatan ini dikategorikan dalam dua situasi teoritis, pandangan integratif

²⁷ Becker Mc Elvany, N, Kortenbruck, M M, "Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study.102(4), 773 –785," *Journal of Educational Psychology* 102, no. 4 (2010): 773–85.

²⁸ Morgan Fuchs, D P. L, "Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation?" *Exceptional Children*, 73(2), 165 –183. 73, no. 2 (2007): 165–83.

²⁹ Renninger Hidi, S., Krapp, A. K. A., *The role of interest in learning and development.* (: Erlbaum: Hillsdale, NJ, 1992).

dan teori motivasi berprestasi. Pandangan integratif membaca dikaitkan dengan aspek kognitif dan sosial motivasi membaca.³⁰

Penelitian tentang pembelajaran membaca yang menekankan pada aspek kognitif seperti identifikasi kosa kata dan pemahaman. Kerangka kerja yang digunakan memahami bacaan, sehingga cara membaca pemahaman mengacu pada kecintaan mereka terhadap membaca.³¹ Ketika pembaca memiliki cara membaca yang positif, pemahaman mereka meningkat karena mereka memiliki lebih banyak motivasi untuk membaca. Faktor lain yang sangat diperlukan untuk membuat pembaca termotivasi adalah minat. Pembaca harus memiliki keinginan untuk membaca teks.³² Minat terhubung dengan pemahaman teks dan hasil bacaan penting lainnya. Pendekatan ini dikategorikan dalam dua situasi teoritis, pandangan integratif dan teori motivasi berprestasi. Pandangan integratif membaca dikaitkan dengan aspek kognitif dan sosial motivasi membaca.³³

³⁰ L. Baker P. Afflerbach, & D. Reinking, *Developing engaged readers in school and home communities* (pp. xiii -xxvii). (Erlbaum.: Mahwah, NJ, 1996).

³¹ Alexander Filler, R. C. J. E, "Attitudes and reading." (International Reading Association, Newark, DE., 1976).

³² Hidi, S., Krapp, A., *The role of interest in learning and development*.

³³ Pressley Harris, K. R. M., *Cognitive strategies instruction: From basic research to classroom instruction*. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*, 2nd ed (Erlbaum.: Mahwah, NJ, 2006), 265–86.

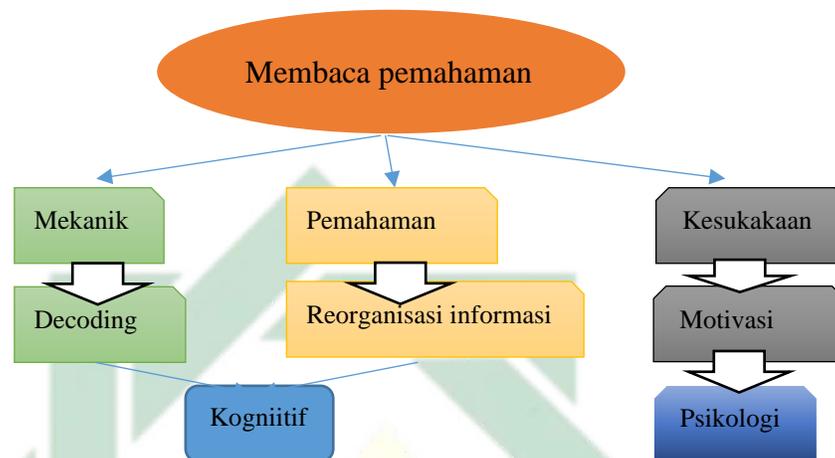
Penelitian menunjukkan bahwa variabel kognitif dan motivasi mempengaruhi pemahaman membaca siswa.³⁴ Penelitian sebelumnya telah menganjurkan motivasi membaca sehubungan dengan kemajuan pemahaman siswa karena pemahaman membaca memungkinkan siswa untuk menganalisis informasi bahwa mereka memiliki pengetahuan sebelumnya tentang hal itu untuk meningkatkan pemahaman mereka.³⁵

Pernyataan-pernyataan di atas bisa disimpulkan bahwa membaca pemahaman merupakan proses yang diawali dengan membaca mekanik, decoding, selanjutnya adalah berproses pada memahami. Proses memahami ini membutuhkan minat membaca yang dipengaruhi pengetahuan yang dimiliki sebelumnya. Kedua aspek membaca mekanik dan simpanan pengetahuan itu merupakan variabel kognitif. Disisi lain, minat membaca juga dikaitkan dengan rasa kesukaan, kesukaan untuk memperoleh dan menganalisis informasi yang lain agar untuk lebih memperdalam pemahaman. Aspek kesukaan ini terhubung dengan motivasi yang merupakan variabel psikologi. Jadi pembelajaran membaca merupakan kaitan integratif kognitif dan psikologi.

Kesimpulan ini bisa digambarkan dalam skema berikut ini

³⁴ Harris, K. R., *Cognitive strategies instruction: From basic research to classroom instruction*. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of Educational Psychology*, 2nd ed.

³⁵ Duke Pearson, P. D N. K., "Essential elements of fostering and teaching reading comprehension. In B. Samuels, S. J., & Arstrup, A. E. (Eds.), 4 thEdition," 2011, 51–93.



Gambar 2.6. Skema Psikologi Pendidikan terhadap Membaca Pemahaman

3. Kompetensi Membaca dan Tujuan Pembelajaran Membaca

Pembelajaran keterampilan membaca (*Mahārah al-Qirā`ah*) memiliki banyak tujuan, di antaranya yang paling penting menurut Thu'aimah adalah: Tercapainya penguasaan keterampilan membaca dengan baik; Aktivitas penting dalam pendidikan yang tidak dapat ditinggalkan; Lebih mampu menyerap referensi bahasa asing lebih cepat dan akurat; Menjalankan tugas-tugasnya; menambah wawasan di segala bidang; Memenuhi tujuan pengajaran bahasa Arab, agar siswa terampil dalam membaca.³⁶ Dalam pemerolehan tujuan membaca tersebut, sebelumnya siswa melakukan proses membaca dengan latihan bersuara, dalam minggu-minggu awal membiasakan latihan

³⁶ Rusydi Ahmad Thu'aimah, *Ta'lim Al-'Arabiyya Lighairi Al-Nathiqi biha: Manahijuhu wa Asalibuhu* (Mesir: Jami'ah al-Manshurah, 1989), 189–211.

yang lengkap dan komprehensif dengan teknik bunyi bahasa, dan membiasakan mendengarkan kalimat yang sederhana, lalu mengkomunikasikannya.³⁷

Kegiatan membaca pada dasarnya dilakukan untuk mencari dan memperoleh pesan (pikiran, perasaan, dan keinginan) atau memahami makna melalui bacaan. Tujuan membaca tersebut akan berpengaruh kepada jenis bacaan yang dipilih, antara lain, fiksi dan non-fiksi atau bentuk bacaan seperti narasi, deskripsi, eksposisi, dan argumentasi. menyebutkan tujuh macam tujuan berkaitan dengan kegiatan membaca, yakni: (1) membaca untuk memperoleh rincian atau fakta (*reading for details or facts*), (2) membaca untuk memperoleh ide-ide utama (*reading for main ideas*). (3) membaca untuk mengetahui urutan atau organisasi cerita (*reading for sequence or organization*), (4) membaca untuk menyimpulkan atau menginferensi (*reading for inference*), (5) membaca untuk mengelompokkan atau mengklasifikasikan (*reading to classify*), (6) membaca menilai atau mengevaluasi (*reading to evaluate*), dan (7) membaca untuk membandingkan atau mempertentangkan (*reading to compare or contrast*).³⁸

³⁷ Mahmūd Kāmil An-Nāqah, “Ta’līm al-Lughah al-‘Arabiyyah li an-Nathiqīn bi Lughāh Ukhṛā : Asasuhu - Madākhiluhu - Thuruqu Tadrīsihi, (Mekkah : 1985), hlm. 85” (Mekkah: Jāmi’ah Ummul Qurā, 1985), 85.

³⁸ Anderson, P.S, *Language Skills in Elementary Education* (New York: The Macmillan pub Co., Inc., 1971), 214.

Jeremy Harmer dalam bukunya *The Practice Language Teaching*, yang dinukil oleh Furqan, menyatakan bahwa ada enam keterampilan yang harus ditekankan dalam pembelajaran membaca yaitu:

- a. Keterampilan prediktif, pembaca yang efisien harus mampu memperkirakan apa yang akan ditemuinya dalam teks.
- b. Mencari informasi tertentu, menemukan satu atau dua fakta (scanning)
- c. Memperoleh gambaran secara umum (skimming)
- d. Memperoleh informasi secara rinci (scanning dan skimming)³⁹

Berbeda lagi dengan tinjauan Mustafa tentang tujuan keterampilan membaca, yaitu tujuan umum dan tujuan khusus. Tujuan umum pembelajaran membaca yaitu: mengenali naskah, memaknai dan menggunakan kosakata asing, memahami informasi yang dinyatakan secara eksplisit dan implisit, memahami makna konseptual, memahami nilai komunikatif satu kalimat, memahami hubungan dalam kalimat, antar kalimat, antar paragraf, menginterpretasi bacaan, mengidentifikasi informasi penting dalam bacaan, membedakan gagasan utama dan penunjang, menentukan hal penting untuk dijadikan rangkuman.⁴⁰

³⁹ Furqonul Aziz, “, Pengajaran Bahasa Keterampilan Membaca Dalam Pembelajaran Bahasa Arab 27, Vol. 2, No. 2, Juni 2021 1.,” *Salimiya* 2, no. 2 (Juni 2021): 1.

⁴⁰ Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (Malang: UIN-Maliki Press, 2011), 163.

Dari uraian tentang kompetensi di atas, maka kompetensi pembelajaran membaca yang diharapkan dari penggunaan modul pembelajaran *al Mumtaz* adalah sebagaimana yang dikatakan oleh Thu'aimah yaitu tercapainya penguasaan keterampilan membaca dengan baik, siswa terampil dalam membaca. Untuk pemerolehan tujuan membaca tersebut maka dalam minggu-minggu awal siswa melakukan proses membaca dengan latihan bersuara, membiasakan latihan yang lengkap dan komprehensif dengan teknik bunyi bahasa, dan membiasakan mendengarkan kalimat yang sederhana. Sehingga siswa bisa memaknai naskah dan memahaminya sebagaimana pendapat Mustafa. Dalam perjalanan setelah siswa terbiasa melihat mencermati kalimat-kalimat dalam teks berbahasa Arab, maka secara medan simantik siswa bisa melakukan *skimming* dan dilanjutkan dengan *scanning* yang selanjutnya dapat diperoleh keterampilan prediktif sebagaimana pendapat Jeremy Harmer, analisis serta kritis dan evaluative sebagaimana dalam taksonomi Barret.

Etsuo Taguchi, dkk menyatakan bahwa ada lima komponen kompetensi membaca yaitu *kefasihan, kesadaran fonemik, fonik, kosa kata dan pemahaman*.⁴¹ Dari konsep ini bisa dimaknai bahwasanya pemahaman bacaan itu sekaligus dapat digunakan untuk memprediksi kompetensi membaca

⁴¹ Etsuo Taguchi Greta J. Gorsuch, Evelyn Sasamoto, "Developing Second And Foreign Language Reading Fluency And Its Effect On Comprehension: A Missing Link," *The Reading Matrix* 6, no. 2 (t.t.): 34-45.

seorang pembaca. Artinya seseorang jika mempunyai pemahaman yang baik, maka proses membacanya dipastikan baik dan benar.⁴²

Hasil penelitian tentang kompetensi pembelajaran membaca menunjukkan bahwa sub-keterampilan kefasihan yaitu akurasi, kecepatan dan prosodi berkorelasi kuat dengan pemahaman membaca. Skala penilaian objektif (akurasi dan kecepatan membaca) dan subyektif (prosodi) ketiganya sangat terkait. Dengan demikian ketiganya dapat digunakan secara paralel atau secara bergantian dalam penilaian kefasihan membaca lisan. Sedangkan kefasihan membaca sangat erat kaitannya dengan pemahaman membaca dalam konteks *second language* (SL). Akurasi membaca mengacu pada kemampuan untuk memecahkan kode dan menghasilkan representasi fonologis dari kata-kata tertulis.⁴³ Untuk mencapai hal ini, pembaca harus terlebih dahulu menguasai prinsip-prinsip alfabet dasar dan kemudian dapat memadukan suara yang terpisah untuk membentuk sebuah kata.⁴⁴

Pendapat Etsuo Taguchi, dkk tentang keakuratan membaca ini sejalan dengan teori otomatisasi, karena ketika seorang pembaca mampu memecahkan kode sebuah kata dengan cepat dan mengucapkannya dengan benar dengan

⁴² National Reading Panel., "Report of the subgroups: National Reading Panel." (National Institute of Child Health and Human Development, Washington, DC., 2000), 76–84.

⁴³ Penner Wilger, M., "Building and Assessing Reading Fluency: Academy of Reading with Oral Reading Fluency," 2010, 78.

⁴⁴ Torgesen Hudson, R. F. J. K., "Reading Fluency: Critical Issues for Struggling Readers. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.)," *What Research Has to Say about Fluency Instruction*, 2006, 150-158).

sedikit usaha atau perhatian kognitif yang sedikit, sehingga pemahaman akan lebih mudah dicapai. Sebagai pembanding adalah ketika pembaca perlu memberikan perhatian penuh untuk memecahkan kode suara sebuah kata, pembaca cenderung tidak memahami apa yang baru saja dia baca karena perhatian terfokus pada proses pemecahan kode. Oleh karena itu, akurasi juga selalu dikaitkan dengan pemahaman bacaan karena ketika pembaca salah membaca, makna dari bagian tersebut seringkali terdistorsi dan disalahtafsirkan.

Sub Keterampilan kedua, kecepatan membaca. Ini mengacu pada kecepatan dan fluiditas di mana pembaca bergerak melalui teks yang terhubung.⁴⁵ Dalam kebanyakan instruksi membaca, fokusnya selalu pada pemahaman bacaan dan kosa kata. Tujuan membaca umumnya untuk memastikan bahwa pembaca mampu memahami teks tertulis dan memperoleh berbagai kosakata di akhir pelajaran. Dua aspek yakni pemahaman dan perolehan kosa kata itulah yang merupakan perolehan sementara dari proses membaca. Meskipun pemahaman adalah tujuan akhir membaca. Keterampilan lain tidak dapat diabaikan jika seseorang ingin mencapai tujuan tersebut. Courbron menghubungkan antara membaca dan kecepatan, membaca dengan kecepatan yang tepat merupakan indikasi bahwa pembaca memiliki memori

⁴⁵ Hudson Pullen P. C., Lane, H. B., & Torgesen, J. K. R. F., Hudson, R. F., "The Complex Nature of Reading Fluency: A Multidimensional View.," *Reading & Writing Quarterly*. 25 (2009): 24–32.

kerja yang fungsional, yang mampu menggabungkan kata-kata, dan dapat memahami kata-kata yang dibaca. Sehubungan dengan hal tersebut, maka terdapat bukti penelitian yang menunjukkan hubungan antara kecepatan membaca dan pemahaman membaca.⁴⁶ Artinya, dengan kecepatan membaca yang tepat menunjukkan seseorang mempunyai pemahaman yang baik tentang bacaan tersebut.

Sedangkan sub keterampilan ketiga yaitu prosodi membaca mengacu pada “kealamian membaca” Dengan kata lain, ini mengacu pada kemampuan pembaca untuk membaca dengan frase dan ekspresi yang tepat dan untuk mengilhami teks dengan volume, tekanan, nada dan intonasi yang sesuai.⁴⁷ Untuk membaca dengan ekspresi yang sesuai, pembaca harus dapat membagi teks menjadi potongan-potongan yang bermakna dan mampu secara aktif membangun makna dari bagian yang dia baca. Sebuah studi oleh Dowhower mengungkapkan bahwa pembaca yang buruk prosodis dalam membaca jika dibandingkan dengan pembaca yang baik.⁴⁸ Secara khusus, Binder dkk.⁴⁹

⁴⁶ O'Connor Swanson, H. L., & Geraghty, C. R. E, “Improvement in Reading Rate Under Independent and Difficult Text Levels: Influences on Word and Comprehension Skills,” *Journal of Educational Psychology* 102, no. 1 (2010): 1–19.

⁴⁷ Penner Wilger, M, “Reading Fluency: A Bridge from Decoding to Comprehension.,” http://www.autoskill.com/pdf/fluency_research (blog), 2008.

⁴⁸ Dowhower, S. L., “Speaking Prosody: Fluency’s Unattended Bedfellow,” *Theory into Practice* 30, no. 3 (1991): 165–175.

⁴⁹ Binder Tighe, E., Jiang, Y., Kaftanski, K., Qi, C., & Ardoin, S. P. K. S., “Reading Expressively and Understanding Thoroughly: An Examination of Prosody in Adults with Low Literacy Skills,” *Reading and Writing*. 26, no. 5 (2013): 665–680.

menemukan bahwa pembaca yang buruk berhenti lebih lama dan lebih sering daripada pembaca yang baik. Penggunaan prosodi dalam membaca menunjukkan bahwa seorang pembaca dapat melakukan baik *decoding* dan konstruksi makna dengan menghubungkan fitur prosodi yang melekat pada teks.⁵⁰ Akibatnya, menggunakan prosodi dengan benar merupakan indikasi lain dari kefasihan membaca lisan sehingga pembaca memahami apa yang dia baca.

Khor Ching Pey dkk. dalam studinya *Relationship between Oral Reading Fluency and Reading Comprehension among ESL Students* melakukan penelitian terhadap hubungan antara kefasihan membaca terhadap pemahaman bacaan bahasa kedua.⁵¹ Pesertanya adalah 67 siswa sekolah menengah pertama yang mempelajari bahasa Inggris sebagai bahasa kedua. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sub-keterampilan yakni 'akurasi', 'kecepatan' dan 'prosodi' dalam kefasihan membaca berkorelasi kuat dengan pemahaman membaca. Temuan ini memberikan bukti bahwa sejalan dengan temuan penelitian dalam bahasa Inggris sebagai konteks bahasa pertama, kefasihan membaca sangat erat kaitannya dengan pemahaman membaca dalam konteks ESL. Sub keterampilan 'akurasi' ini terkait dengan proses *decoding*.

⁵⁰ Hook Jones, S. D. P. E., "The Importance of Automaticity and Fluency for Efficient Reading Comprehension. International Dyslexia Association Quarterly Newsletter," *Perspectives*. 28, no. 1 (2002): 9–14.

⁵¹ Fuchs Fuchs, D., Hosp, M. K. & Jenkins, J. R. L. S, "Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical and Historical Analysis," *Scientific Studies of Reading* 5, no. 3 (2001): 239–56.

Dalam konteks bahasa pertama, ketika pembaca dapat mengucapkan kata tersebut dengan lantang, dia akan secara otomatis memanfaatkan bank kata lisannya untuk menemukan kecocokan semantik untuk arti kata tersebut. Sebaliknya, pembaca SL mungkin dapat memecahkan kode teks tetapi tidak ada jaminan bahwa mereka akan mengekstrak maknanya secara efektif. Kondisi lain adalah bahwa pelajar SL mungkin dapat memahami tanpa bisa memecahkan kode atau mengucapkan. Artinya, pembaca SL mungkin tahu artinya saat membaca tanpa suara namun mereka tidak dapat mengucapkan kata tersebut jika diminta untuk membacanya dengan keras.⁵² Hal ini menunjukkan bahwa dibutuhkan keterampilan membaca nyaring dengan prosodi yang cocok untuk memastikan adanya aspek pemahaman bacaan.

Dalam studinya Hui Min Low menyatakan bahwa *decoding* dan pemahaman bahasa saling terkait dan pada akhirnya akan berkontribusi pada pemahaman bacaan.⁵³ Ukuran biasa dari pemahaman bacaan termasuk menjawab pertanyaan, membungkam, dan mengingat bagian serta kefasihan membaca lisan.⁵⁴ Sementara Shankweiler sebagaimana Hui Min Low

⁵² K Lems, "A Study of Adult ESL Oral Reading Fluency and Silent Reading Comprehension. In B. Maloch, et al., (Ed.).54th Yearbook of the National Reading Conference," *IL: National Reading Conference. Chicago, 2003.*, 244–256.

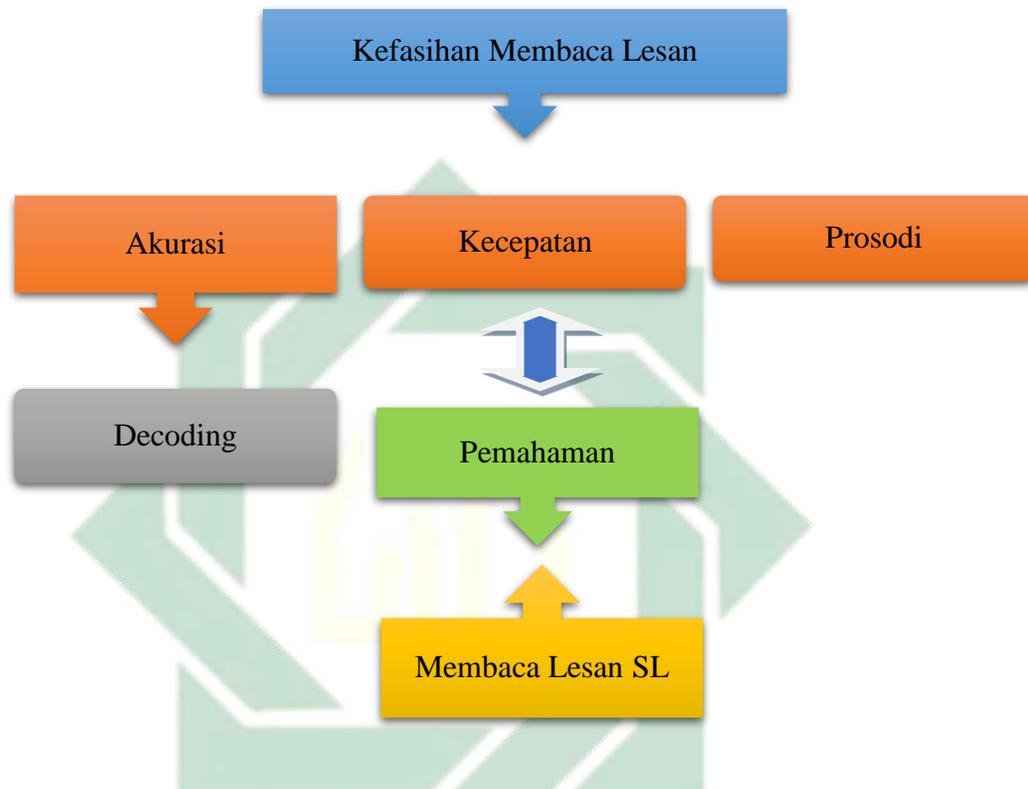
⁵³ Hui Min Low Lay Wah Lee, "Relationship between Oral Reading Fluency and Reading Comprehension among ESL Students," *Journal of Language Studies* 14, no. 3 (September 2014): 19–32.

⁵⁴ Fuchs Fuchs, D., Hosp, M. K. & Jenkins, J. R. L. S, "Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical and Historical Analysis," *Scientific Studies of Reading* 5, no. 3 (2001): 239–256.

menghubungkan kemampuan membaca (*reading comprehension*) pada dua keterampilan yang sama pentingnya yaitu pemahaman bahasa dan *decoding*.⁵⁵ *Decoding* berarti kemampuan pembaca untuk mengenali dan memproses informasi tertulis. Namun, *decoding* hanyalah keterampilan tingkat kata (tingkat rendah) yang membutuhkan pengetahuan tentang bunyi ejaan. Oleh karena itu, *decoding* saja tidak cukup untuk membaca yang baik, di mana pemahaman juga diperlukan. Di sisi lain, pemahaman bacaan berarti memahami dan memperoleh makna dari kata-kata yang dibaca. Ini adalah proses ketika pembaca berinteraksi dengan teks dan membuat makna dari teks yang mereka baca. Dengan demikian, *decoding* dan pemahaman bahasa saling terkait dan pada akhirnya akan berkontribusi pada pemahaman bacaan. Adapun ukuran biasa dari pemahaman bacaan termasuk menjawab pertanyaan, menyimpulkan, dan mengingat bagian serta kefasihan membaca lisan.⁵⁶ Lebih jelasnya aspek kompetensi dalam proses keterampilan membaca adalah sebagaimana terskemakan dalam gambar berikut.

⁵⁵ Shankweiler Liberman, I. Y. (D., *Misreading: A search for causes*. In J. F. Kavanaugh & I. G. Mattingly (Eds) (Language by Eye and by Ear, Cambridge, MA: MIT Press., 1972).

⁵⁶ Fuchs, D., Hosp, M. K. & Jenkins, J. R., "Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical and Historical Analysis."



Gambar 2. 7 Skema Kompetensi Yang Mempengaruhi Ketrampilan Membaca Dalam Konteks Second Language

Dari skema di atas menggambarkan bahwa, kompetensi paling mendasar dalam membaca adalah decoding, mendeteksi kata. Dari decoding akan menghasilkan akurasi atau kejelian dalam mendeteksi kata dan membunyikannya kata, berkembang dalam rangkaian kata atau kalimat dan paragraf. Keterampilan ini menghasilkan kecepatan. Lebih tepat lagi akan memunculkan prosodi atau menampilkan bacaan dalam performa yang baik. Ketiga keterampilan tersebut akan mempengaruhi pemahaman dan bertimbal balik dengan keterampilan membaca. Semakin akurasi maka semakin cepat dan semakin paham sehingga semakin baik membacanya. Semakin baik

membacanya, semakin baik pemahamannya. Begitu pula dalam hal prosodi. Akurasi, kecepatan dan prosodi merupakan aspek dalam kefasihan membaca.

4. Teori Pembelajaran Keterampilan Membaca

Penelitian kemampuan membaca kitab yang berbahasa Arab menjadi objek penelitian dikarenakan pengembangan pemahaman bacaan, sebagai tujuan akhir akuisisi bacaan telah menarik banyak peneliti dalam berbagai bahasa. Dalam konteks ini, salah satu teori yang paling umum adalah model *Simple View Reading*, (SVR), yang pertama kali diusulkan dalam bahasa Inggris oleh Gough dan Tunmer dan oleh Hoover dan Gough. Teori ini berpendapat bahwa pemahaman membaca dapat dijelaskan sebagai produk dari kemampuan *decoding* dan pemahaman mendengarkan. Pemahaman mendengarkan biasanya dinilai dengan menggunakan pertanyaan tentang teks yang disajikan secara lisan. *Decoding* mengacu pada proses penerjemahan mencetak kata-kata menjadi ucapan dan biasanya dinilai dengan menggunakan *pseudoword*.⁵⁷ Selain itu, ditekankan bahwa *decoding* dan pemahaman mendengarkan diperlukan untuk pemahaman bacaan tetapi tidak cukup keduanya saja.⁵⁸

⁵⁷ Hoover Gough, P.B. W.A., "The simple view of reading," *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2 (1990): 127–160.

⁵⁸ Gough Tunmer, W.E. P.B., "Decoding, reading, and reading disability," *Remedial and Special Education*, 7 (1986): 6–10.

Kontribusi *decoding* dilaporkan lebih kuat pada pembaca pemula dan cenderung menurun saat pembaca menjadi lebih terampil.⁵⁹

Selanjutnya di sekolah awal nilai dominasi kemampuan *decoding* sebagian besar varian di kemampuan membaca, sedangkan di kelas selanjutnya komponen pemahaman bahasa yang menyumbang sebagian besar variabilitas. Tidak mengherankan jika anak-anak baru belajar membaca itu keterampilan *decoding* memiliki dampak terbesar pada pemahaman. Pergeseran ke dominasi pemahaman bahasa tampaknya terjadi setelah *decoding* menjadi lebih cepat. Secara otomatis, pemerolehan kosakata, tata bahasa, dan wacana permintaan bahan bacaan menjadi meningkat. Ini terjadi sekitar kelas tiga atau empat untuk pembaca yang biasanya mengembangkan dalam bahasa Inggris SVR juga telah digunakan untuk menjelaskan perbedaan individu dalam kemampuan membaca pembelajar bahasa kedua.⁶⁰ Sebagaimana studi yang dilakukan oleh Hoover, W. A., & Gough, P. B. Studi dilakukan pada 254 anak bilingual Inggris-Spanyol di kelas 1-4. Ditampilkan bacaan sederhana yang terdiri dari 2 komponen, *decoding* dan pemahaman linguistik. Tiga prediksi yang diambil dari pandangan sederhana dinilai

⁵⁹ Duke Hilden, K. N.K., Pressley, M., *Difficulties with reading comprehension. Handbook of language and literacy development and disorder* (New York: Guilford., 2004).

⁶⁰ Catts Adolf, S.M. H.W., Hogan, T.P., *Developmental changes in reading and reading disabilities. In H. W. Catts (Ed.), The connection between language and reading disabilities* (Mahwah, NJ: LEA., 2005).

dalam sampel longitudinal anak-anak bilingual Inggris-Spanyol di kelas satu sampai kelas empat. Hasil mendukung setiap prediksi: (a) Kombinasi linier dari *decoding* dan pemahaman mendengarkan memberikan kontribusi besar dalam menjelaskan variasi dalam pemahaman membaca, tetapi perkiraan meningkat secara signifikan dengan memasukkan produk dari dua komponen; (b) korelasi antara *decoding* dan pemahaman mendengarkan cenderung menjadi negatif karena sampel secara berturut-turut dibatasi untuk pembaca yang kurang terampil; dan (c) pola hubungan linier antara pemahaman mendengarkan dan membaca untuk peningkatan tingkat keterampilan *decoding* mengungkapkan nilai intersep konstan nol dan nilai kemiringan positif meningkat besarnya. Oleh karena itu, ada tiga jenis ketidakmampuan membaca, yaitu yang diakibatkan oleh ketidakmampuan memecahkan kode, ketidakmampuan untuk memahami, atau keduanya yakni tidak mampu memecahkan kode sekaligus tidak mampu memahami.

Model Simple View of Reading (SVR) diteliti pada pembaca pemula Italia sebanyak 149 anak dengan usia rata-rata 6,3 tahun menunjukkan bahwa (a) pemahaman menyimak memiliki hubungan yang lebih kuat dengan pemahaman bacaan daripada keakuratan dan kefasihan membaca (b) keluasan dan kedalaman kosakata diperhitungkan untuk pemahaman

membaca melalui pemahaman mendengarkan.⁶¹ Berdasar teori SVR ini maka kemampuan membaca itu adalah hal yang sederhana yang diawali oleh kemampuan *decoding*.

Dari penelitian-penelitian diatas, kajian tentang kemampuan membaca baik dari segi pemahaman maupun kefasihan membutuhkan kajian terhadap kemampuan *decoding*. Di Dalam membaca teks Arab yang menjadi isi dari kitab kuning, proses *decoding* ini ditelaah dalam ilmu *Nahwu Sharf*. Sehingga kemampuan membaca teks Arab membutuhkan penguasaan ilmu *Nahwu Sharf*. Maka dalam penelitian ini sebagai pisau analisis penelitian, mengapa peneliti mengembangkan modul *al Mumtaz* terkait dengan *Keterampilan membaca al- kutub*, peneliti mengaitkan beberapa teori yang mendasari dilakukannya penelitian ini, yaitu teori Otomatisitas, *Simple View of Reading (SVR)*, Teori Otomatisitas terkait dengan kemampuan kerja otak pada satu jalur untuk melakukan satu perintah, jika ada dua perintah dalam satu waktu, maka salah satu akan direspon lebih lambat. Teori SVR berbicara tentang pemahaman terhadap proses membaca yang sebenarnya sederhana, yakni kemampuan mendengarkan dan *decoding*. Artinya, proses membaca yang secara sederhana pun membutuhkan proses *decoding*. Dalam teori

⁶¹ ElenaFlori MajaRochRaffaeleDicataldoM. ChiaraLevorato, "The Simple View of Reading in Italian beginner readers: Converging evidence and open debates on the role of the main components," *Learning and individual differences*, t.t., 30 December 2020.

Dari teori Otomatisitas ini menggambarkan bahwa proses *mahārah al-qirā`ah* membutuhkan *decoding*, membunyikan kata-kata. Proses membunyikan kata-kata yang dalam Bahasa Arab terkait dengan ilmu *Nahwu* dan *Ṣarf*. Untuk menghasilkan proses yang efektif dibutuhkan strategi pembelajaran ilmu *Nahwu Ṣarf*. Sehingga jika sudah terpenuhi kompetensi ilmu *Nahwu Ṣarf* maka proses *decoding* akan cepat yang selanjutnya otak akan cepat memproses pemahaman bacaan.

5. Metode Pembelajaran Membaca

Metode pengajaran bahasa Arab modern adalah metode pengajaran yang berorientasi pada tujuan bahasa sebagai alat.⁶² Metode yang lazim digunakan dalam pengajarannya adalah metode langsung (*tariqah almubasyirah*).⁶³ Munculnya metode ini didasari pada asumsi bahwa bahasa adalah sesuatu yang hidup, oleh karena itu harus dikomunikasikan dan dilatih terus sebagaimana anak kecil belajar bahasa.⁶⁴

Lipin Cheng mengatakan ada tiga strategi metode pengajaran pemahaman bacaan yaitu penjelasan langsung, metode transaksional, metode konstruktif interaktif. Pelaksanaan ketiga metode ini harus dipertimbangkan dan

⁶² Muammad Abdul Qadir Ahmad, *Thurqu Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah*, 1 ed. (Beirut Libanon: Al-Maktabah al-Amawiyah, 1983), 5–8.

⁶³ Hasan Ja'far alKhalifah, *Fushul fi Tadris al-Lughah al-'Arabiyah* (Riyadl: Maktabah Rusydi, 2004).

⁶⁴ Rusydi ahmad Thuaimy, *Ta'lim al lughoh al 'arabiyyah lighairi an naathiqiin bi lughah al ukhra manaahijuhu wa asa'alibuhu* (Aisisko: Ar ribath: Al munadldlamah al islamiyyah lil araby wal ulum, 1410), 610.

bersamaan ketika gurur mengajarkan strategi pemahaman bacaan. Tiga metode dapat pula digunakan dalam kombinasi dengan mempertimbangkan konteks pembelajaran bahasa, demonstrasi guru dan diskusi kelompok serta komunikasi yang efektif.⁶⁵

a) *Direct explanation*

Penjelasan langsung menekankan pada peran keteladanan langsung dari guru, yang memungkinkan siswa untuk meniru proses kognitif pemahaman bacaan. Guru mencoba menggabungkan interpretasi strategi pemahaman membaca serta penggunaannya dengan cara membuat kegiatan strategis untuk diterapkan dalam kegiatan membaca.⁶⁶ Strategi ini menunjukkan bahwa penjelasan guru harus metakognitif daripada mekanik. Siswa harus dibantu untuk memahami tujuan menggunakan keterampilan dan bagaimana pembaca berhasil menggunakan keterampilan untuk secara aktif memantau dan menyesuaikan dalam rangka memahami makna wacana. Dengan demikian, kesadaran siswa akan fungsi dan kepraktisan keterampilan membaca akan ditumbuhkan dan hubungan antara proses dan kegiatan membaca dapat dipahami.

⁶⁵ Qian Feng Lipin Cheng, "A Study on Teaching Methods of Reading Comprehension Strategies by Comparison between TEM-4 Reading Comprehension and IELTS Academic Reading Comprehension," *Journal of Language Teaching and Research* 7, no. 6 (November 2016): 1174–80.

⁶⁶ Roehler Duffy, *Direct Explanation of Comprehension Processed*. In G.G.Duffy & L.R.Roehler. *Comprehension Instruction: Perspectives and Suggestions*. Mason (eds.) (New York: Longman, 1984).

- b) Metode transaksional, menekankan pada dialog guru dan siswa, Siswa diajarkan untuk menggunakan satu set strategi membaca dengan untuk menyelesaikan tugas-tugas seperti menetapkan tujuan dan perencanaan membaca, menggunakan latar belakang pengetahuan dan isyarat teks untuk membangun makna selama membaca, pemantauan pemahaman, memecahkan masalah yang dihadapi selama membaca, dan mengevaluasi kemajuan. Strategi ini melibatkan siswa untuk membangun makna saat mereka membaca dengan meniru penggunaan strategi pemahaman pembaca yang baik. Aspek yang termasuk dalam strategi ini antara lain memprediksi, mempertanyakan, mengklarifikasi dan meringkas. Aspek-aspek tersebut diperoleh dalam pengaturan kelompok kecil. Strategi yang digunakan ini sebagai cara untuk mengoordinasikan dialog tentang teks ketika siswa membaca keras. Siswa didorong menghubungkan teks dengan latar belakang pengetahuan mereka untuk meringkas teks, untuk menggambarkan gambar mental yang mereka buat selama membaca dan untuk memprediksi apa yang mungkin terjadi selanjutnya dalam teks. Saat siswa membaca dengan keras, mereka terlibat dalam dan bertukar interpretasi individu dan tanggapan terhadap bacaan tersebut. Kegiatan

ini penting karena terkait dengan kognisi siswa, internalisasi dan kemampuan mandiri menggunakan strategi pemahaman membaca.⁶⁷

c) Metode konstruktif interaktif

Melibatkan interaksi pengetahuan awal siswa, keyakinan dan pengalaman terkait teks dalam konteks sosiokultural untuk membangun makna dan pemahaman baru. Ini sebagai media untuk membangun pemahaman. Ini menekankan interaksi antara pembaca dan teks dan antara guru dan siswa. Reaksi siswa akan mempengaruhi pemahaman siswa tentang teks.⁶⁸

Metodologi Pembelajaran Membaca Pembelajaran membaca mencakup beberapa teori dan metode yaitu sebagai berikut:⁶⁹

- a. Metode *harfiyah*, guru memulainya dengan mengajarkan huruf-huruf Hijaiyah satu per satu.
- b. Metode *shautiyyah*, proses pentahapan huruf ke suku kata dan suku kata ke kata
- c. Metode *maqthaiyyah*, cara mengajarkan suku kata terlebih dahulu
- d. Metode kata, termasuk metode *kulliyah*, belajar membaca dari kalimat kemudian mereka belajar huruf-huruf yang menyusun kata-kata

⁶⁷ Tiberius Tipping, *Twelve Principles of Effective Teaching and Learning For Which There Is Substantial Empirical Support*. (University of Toronto, 1990).

⁶⁸ Spence David J., "Explicit Science Reading Instruction in Grade 7: Metacognitive Awareness, Metacognitive Self-management and Science Reading Comprehension" (San Francisco: CA, 1995), 22–25.

⁶⁹ Radliyah Z, "Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab," *Arabia*, 1, 5 (1 Juni 2013): 38.

tersebut. Bermakna mengetahui keseluruhan, setelah itu baru mereka mengetahui bagian-bagian

- e. Metode kalimat, dilakukan dengan menyajikan kalimat pendek
- f. Metode *Integrative*, dengan jalan mengambil aspek-aspek positif dari metode-metode tersebut.⁷⁰

Dari penjelasan tentang metode pembelajaran membaca diatas, maka proses pembelajaran modul pembelajaran *al Mumtaz* menggunakan pendekatan Student Centered Learning (SCL) dengan *assosiative learning* melalui metode TPS, *scaffolding* dan *drill and practice*. Strategi pembelajaran dengan metode *integrative* (pembelajaran aspek-aspek positif dari mempelajari kata, kalimat, paragraf dan keseluruhan teks) sebagaimana pendapat Radliyah Zainuudin. Sedangkan dari pendapat Lipin Cheng ini sangat berguna sekali untuk menanamkan pada siswa cara berproses belajar membaca dan memahami dengan prosedur yang benar. Yaitu memberikan contoh kepada siswa proses kognitif pemahaman bacaan, kesadaran siswa akan fungsi dan kepraktisan keterampilan membaca (*direct explanation*). Selanjutnya dengan strategi transaksional, siswa belajar bagaimana siswa mengetahui strategi membaca untuk menyelesaikan tugas-tugas untuk membangun makna selama membaca, pemantauan pemahaman, memecahkan masalah yang dihadapi selama

⁷⁰ Mahmud Kamil An-Naqah, *Ta'lim al Lughah al 'Arabiyyah li an-Nathiqin bi luggah ukhra: Asasuhu-Madakhiluhu -Thuruqu Tadrisihi*. (Makkah: Jami'ah Ummul Quraa', 1985).

membaca, dan mengevaluasi kemajuan. Ini bisa dicapai dengan strategi memberikan tugas berupa memprediksi, mempertanyakan, mengklarifikasi dan meringkas. Juga dilengkapi dengan penekanan interaksi antara pembaca dan teks melalui strategi konstruktif interaktif.

6. Jenis dan Macam-Macam Membaca (*Qirā`ah*)

Istilah membaca dapat dibatasi dari berbagai segi, antara lain, berdasarkan proses, medium, dan fungsinya. Berdasarkan prosesnya, menjelaskan bahwa membaca adalah suatu proses yang dilakukan dan dipergunakan oleh pembaca untuk memperoleh pesan yang disampaikan oleh penulis melalui media kata-kata atau bahasa tulis. Suatu proses yang menuntut agar kesatuan kata-kata dapat terlihat secara sekilas dan makna-rnaknya dapat diketahui.⁷¹

Berdasarkan medium linguistiknya, Anderson menjelaskan bahwa membaca adalah suatu proses penyandian kembali dan pembacaan sandi (*a recording and decoding process*). Pembacaan sandi (*decoding process*) tersebut merupakan suatu penafsiran atau interpretasi terhadap ujaran dalam bentuk tulisan. Juga dapat berupa menghubungkan kata-kata tulis (*written word*) dengan makna bahasa lisan (*oral language meaning*) yang mencakup pengubahan tulisan menjadi bunyi yang bermakna. Istilah penyandian kembali

⁷¹ Grellet Francoise, *Developing Reading Skill: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises* (Cambridge University Press, 1981), 44.

(*recording*) cenderung digunakan untuk menggantikan membaca (*reading*) karena mula-mula lambang tertulis (*written symbols*) diubah menjadi bunyi, baru kemudian sandi itu dibaca (*are decoded*).⁷²

a. Jenis dan Macam-macam *Qirā`ah*

Broughton et al. menyebutkan dua sifat membaca, yakni (1) membaca mekanis (*mechanical skills*) dan (2) membaca pemahaman (*comprehension skills*). Membaca mekanis berada pada urutan yang terendah, yang berisi pengenalan huruf, unsur linguistik, dan hubungan huruf dengan bunyi. Kegiatannya berupa membaca nyaring atau bersuara (ekspresif). Sebaliknya, membaca pemahaman berada pada urutan tertinggi, yang berisi pemahaman makna sederhana, pemahaman maksud, penilaian, dan kecepatan membaca. Kegiatannya berupa membaca dalam hati (impresif).⁷³

Ditinjau dari suara yang dikeluarkan membaca dapat diklasifikasikan menjadi dua jenis, yaitu:⁷⁴

- 1) Membaca nyaring (*qirā`ah jahriyyah*) yaitu membaca dengan menekankan aktivitas anggota bicara, yang meliputi lisan, bibir, dan tenggorokan untuk mengeluarkan bunyi. Tujuan utama membaca nyaring adalah agar para pelajar mampu melafalkan bacaan dengan baik sesuai dengan sistem bunyi

⁷² Anderson, P.S, *Language Skills in Elementary Education*, 210.

⁷³ Broughton G, *Teaching English as Foreign Language* (London: Routledge Kegan Pua, 1978), 72.

⁷⁴ Abdul Wahab Rosyidi Mamlu'atun Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN-MALIKI PRESS, 2012).68

dalam bahasa Arab. Ada dua teknik yang bisa dilakukan dalam pengajaran membaca nyaring, yaitu:⁷⁵ *Pertama*, Teknik sintesis (*al-tarkīb*), Teknik ini dilakukan dengan mendahulukan huruf dari pada kata, bisa juga disebut *al-juz'ī/parsial*, sebab pengajaran materi dimulai dari bagian terkecil (huruf) sampai keseluruhan (kata). *Kedua*, Teknik analisis (*al-tahlīl*), teknik ini jika materi yang diajarkan berbentuk kata, maka yang didahulukan adalah kata lalu huruf, bisa juga disebut *al-kullī* total, sebab pengajaran materi dimulai dari keseluruhan sampai kepada bagian.

- 2) Membaca dalam hati (*qirā`ah ṣāmitah*) yaitu membaca dengan melihat huruf dan memahami makna bacaan tanpa aktifitas organ bicara. Membaca dalam hati lazim dikenal dengan membaca pemahaman. Tujuan membaca dalam hati adalah penguasaan isi bacaan, atau memperoleh informasi sebanyak-banyaknya tentang isi bacaan dalam waktu yang singkat.⁷⁶

Sedangkan menurut bentuknya membaca terbagi menjadi:

- 1) Membaca intensif (*qirā`ah mukatstsafah*), tujuannya untuk meningkatkan keterampilan utama dalam membaca dan memperkaya perbendaharaan kata serta menguasai *qawā`id* yang dibutuhkan dalam membaca.

⁷⁵ Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2014).139

⁷⁶ Abdul Aziz bin Ibrahim, *Tharaiq tadriis al lughohal'arabiyyah lin naathiqiin bi lughoh al ukhra* (Saudi Arabia: Jamiah Muhammadbi Saud al Islamiyyah, 2002), 77.

- 2) Membaca ekstensif atau membaca cepat (*qirā`ah muwassa`ah*), tujuannya untuk meningkatkan pemahaman isi bacaan
- 3) Membaca rekreatif, tujuan membaca rekreatif adalah untuk memberikan latihan membaca cepat dan menikmati apa yang dibacanya, untuk membina minat dan kecintaan membaca.
- 4) Membaca analisis, tujuan utama dari membaca analitis adalah agar memiliki kemampuan mencari informasi dari teks bacaan, dan dapat menunjukan rincian informasi yang memperkuat ide utama.⁷⁷

Untuk lebih memperjelas pembagian membaca, maka berikut adalah skema pembagian jenis dan macam *qira'ah*



Gambar 2.9: Skema Jenis dan Macam-macam qira'ah

⁷⁷ Radliyah Z, "Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab," *Arabia*, 1, 5 (1 Juni 2013): 38.

Membaca yang dimaksud penulis dalam pengembangan *al Mumtaz* adalah dari segi keluar tidaknya suara termasuk membaca nyaring (*qirā`ah jahriyyah*), sehingga bisa diketahui kebenaran teks yang dibaca dari segi ucapan jenis huruf (*makhārij al-ḥurūf*), harakat huruf yang terkait dengan kaidah *ṣarf*, dan harakat terakhir yang terkait dengan kaidah *Naḥwu*. Dari segi bentuknya pengembangan ini termasuk dalam membaca intensif, membaca intensif (*qirā`ah mukatstsafah*) dimana tujuannya untuk meningkatkan keterampilan membaca dan memperkaya perbendaharaan kata serta menguasai *qawā`id* yang dibutuhkan dalam membaca. Maka selanjutnya bisa menuju target berikutnya yakni membaca ekstensif atau membaca cepat (*qirā`ah muwassa`ah*), di mana tujuannya adalah untuk meningkatkan pemahaman isi bacaan. Lebih tinggi lagi bisa dilanjutkan dengan bentuk membaca analitis. tujuan utama dari membaca analitis adalah agar memiliki kemampuan mencari informasi dari teks bacaan, dan dapat menunjukkan rincian informasi yang memperkuat ide utama. Proses memahami teks Arab bisa dicapai setelah diketahui dalam proses membaca nyaring yang sesuai dengan kaidah *Naḥwu ṣarf*. Untuk mencapai hal ini disarankan agar dalam proses pembelajaran guru meminimalisir penyampaian kaidah-kaidah *Naḥwu ṣarf*, melainkan dialihkan pada pemunculan *lafaz-lafaz* baru dalam susunan baru.

b. Taksonomi Membaca Pemahaman dan Medan Semantik

1) Membaca Pemahaman

Gillet menyatakan, bahwa membaca pemahaman melibatkan pengetahuan latar, pengetahuan tentang struktur teks, dan suatu pencarian informasi secara aktif. Dia mendefinisikan membaca pemahaman sebagai kegiatan mencari arti secara aktif dengan menggunakan pengetahuan tentang dunia dan teks, untuk memahami setiap hal baru yang dibaca.⁷⁸ Definisi ini menyiratkan tiga elemen penting dalam membaca pemahaman, yaitu (1) pengetahuan tentang dunia untuk mengerti hal baru, (2) mengenal berbagai struktur teks yang ingin dibaca, dan (3) mencari arti secara aktif. Senada dengan pendapat Gillet, Golinkoff (dalam Harris,⁷⁹) menyebutkan tiga komponen utama pemahaman membaca, yakni (1) menguraikan, (2) akses leksikal (memberi makna pada kata cetak yang dipikirkan seseorang), dan (3) organisasi bacaan, yang diartikan sebagai usaha untuk mendapatkan makna yang lebih besar dari unit yang kecil.

Membaca pemahaman merupakan proses intelektual yang kompleks, mencakup dua kemampuan utama, yaitu kemampuan memahami makna kata dan kemampuan berpikir tentang konsep verbal. Pendapat Rubin ini memandang bahwa pada kegiatan membaca pemahaman terjadi konsentrasi dua arah pada pikiran

⁷⁸ Gillet Jean Wallace & Temple, Charles., *Understanding Reading Problems* (New York: Harper Collins College Publishers, 1994).379-385

⁷⁹ Harris. A. J E.R. Sipay, *How to Increase Reading Ability*. (New York: Longman, 2w).

pembaca dalam waktu bersamaan. Dalam melakukan aktivitas membaca, pembaca secara aktif merespon dan mengungkapkan bunyi tulisan dan bahasa yang digunakan oleh penulis. Selain itu, pembaca dituntut untuk dapat mengungkapkan makna yang terkandung didalamnya atau makna yang ingin disampaikan oleh penulis melalui teks yang dibacanya.

Dalam uraian pengertian di atas dapat dijelaskan bahwa membaca pemahaman diartikan sebagai salah satu jenis membaca yang tujuannya agar pembaca dapat memahami isi bacaan dan memberikan tanggapan terhadap bacaan tersebut. Didalam memahami isi bacaan, suara dan ucapan bacaan yang dibaca tidak diperlukan. Dengan demikian, inti kegiatannya adalah usaha untuk memahami isi bacaan.

1) **Jenis-jenis Pemahaman dalam Membaca**

Jenis pemahaman dalam membaca berdasarkan pengkategorian yang dikemukakan oleh Rubin dan Burns dkk. Rubin membagi jenis pemahaman menjadi empat jenis yakni: 1). Pemahaman literal, 2). Pemahaman interpretatif, 3). Pemahaman kritis, dan 4). Pemahaman kreatif.⁸⁰

⁸⁰ Dorothy R Rubin, *A Pratical Approach to Teaching Reading (Second Edition)* (Boston: Allyn and Bacon., 1993).107

Sedangkan Burns membagi jenis pemahaman dalam membaca menjadi dua, yakni pemahaman literal dan pemahaman tingkat tinggi. Selanjutnya pemahaman tingkat tinggi menurut Burns dapat dibagi menjadi tiga tingkatan pemahaman, yakni pemahaman interpretatif, pemahaman kritis, dan pemahaman kreatif.⁸¹

1) Pemahaman literal

Yaitu membaca untuk memperoleh detail-detail isi bacaan secara efektif. Pemahaman ini dimaksudkan untuk memahami isi bacaan seperti yang tertulis pada kata, kalimat, dan paragraf dalam bacaan. Pemahaman literal menuntut kemampuan ingatan, tentang hal-hal yang tertulis dalam teks bacaan. Pemahaman literal diperlukan untuk mengembangkan pemahaman konsep yang ada dalam teks atau untuk memanfaatkan konsep yang telah dipahami pembaca. Pemahaman literal merupakan pemahaman bacaan secara tersurat.

2) Pemahaman interpretatif

Pemahaman ini dapat diperoleh dengan kegiatan membaca pemahaman tingkat tinggi, yakni membaca interpretatif, membaca kritis, dan membaca kreatif. Pemahaman interpretatif menurut Burns

⁸¹ Paul C. Burns Betty D. Roe, *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. (Boston: Houghton Mifflin., 1996).208

adalah membaca antar baris untuk membuat inferensi. Membaca interpretatif merupakan proses pelacakan gagasan yang disampaikan secara tidak langsung. Membaca interpretatif meliputi pembuatan simpulan, misalnya tentang gagasan utama bacaan, hubungan sebab akibat, serta analisis bacaan seperti menemukan tujuan pengarang menulis bacaan, penginterpretasian bahasa figuratif.⁸²

3) Pemahaman kritis

Pemahaman kritis merupakan tingkat pemahaman yang lebih tinggi daripada dua kategori sebelumnya, karena tingkatan ini melibatkan evaluasi, penilaian pribadi, dan kebenaran apa yang dibaca.⁸³ Pemahaman kritis menuntut siswa menganalisis materi yang dibaca dengan memperhatikan kata-kata kunci, mengabaikan bagian-bagian yang tidak relevan atau memilih judul-judul yang sesuai untuk cerita. Dalam kegiatan analisis ini biasanya dilakukan inferensi (*inference*), yakni suatu usaha pembaca untuk memahami sisi lain yang tidak dikatakan pengarang atau apa yang hanya diekspresikan secara implisit. Dalam pemahaman kritis, berisi usaha-usaha memahami makna tersirat (*implicit*), menganalisis,

⁸² Paul C. Burns Betty D. Roe, *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. (Boston: Houghton Mifflin., 1996).263

⁸³ Dorothy R Rubin, *A Practical Approach to Teaching Reading (Second Edition)* (Boston: Allyn and Bacon., 1993).187

mengorganisasikan bahan bacaan, membuat kesimpulan atau melakukan penilaian-penilaian.

4) Pemahaman kreatif

Pemahaman kreatif adalah membaca yang melibatkan pencarian makna di balik materi yang dinyatakan oleh pengarang. Membaca kreatif merupakan tingkatan membaca pemahaman yang paling tinggi. Seperti halnya membaca kritis, membaca kreatif menuntut pembaca untuk berpikir ketika mereka membaca dan menuntut mereka menggunakan imajinasi mereka. Dengan membaca seperti ini, pembaca akan menghasilkan gagasan-gagasan baru.⁸⁴

Mayer juga berpendapat bahwa pemahaman bacaan melibatkan banyak kerja kognitif. Setidaknya ada tiga kerja kognitif utama pada proses pemahaman bacaan. Ketiganya adalah: a) menyeleksi informasi-informasi yang sesuai dengan kebutuhan; b) membangun hubungan internal, yaitu hubungan antara ide yang satu dengan ide yang lain di dalam bacaan; c) membangun hubungan antara informasi yang terkandung di dalam bacaan itu dengan informasi yang selama ini telah dimilikinya.⁸⁵ Dari penjelasan Mayer ini dapat dilihat bahwa

⁸⁴ Paul C. Burns Betty D. Roe, *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. (Boston: Houghton Mifflin., 1996), 293.

⁸⁵ R. E Mayer, "Systematic thinking fostered by illustrations in scientific text," *Journal of Educational Psychology*, 2, 81 (1989): 240-46.

di samping harus aktif mengolah bacaan yang sedang dipelajarinya, pembaca pun harus mengaktifkan pengetahuan lamanya agar Ia dapat memahami bacaan. Pemahaman bacaan adalah dari Barret.⁸⁶

Berdasarkan konsep Rubin tentang membaca pemahaman yang membagi menjadi empat tingkatan yaitu: pemahaman literal, pemahaman interpretatif, pemahaman kritis, dan pemahaman kreatif maka *al Mumtaz* menjadikan pemahaman literal sebagai capaian dasar dalam proses pembelajarannya, yaitu pemahaman yang bertujuan untuk memahami isi bacaan seperti yang tertulis pada kata, kalimat, dan paragraf dalam bacaan. Capaian minimal pemahaman literal akan diperoleh siswa setelah siswa berhasil melampaui capaian proses *decoding*, membaca dengan lancar, tepat, fasih dan sesuai dengan kaidah *Naḥwu Ṣarf* teks Arab dalam kitab *Gāyah Al-Taqrīb*. Karena dengan kemampuan pemahaman dasar literal, siswa pada tahap berikutnya bisa mengembangkan pada pemahaman yang lebih tinggi, yaitu interpretative, kritis dan kreatif. Sedangkan secara taksonomi, pada tingkat literal, perhatian terfokus pada informasi-informasi yang tersurat. Proses kognitif yang terjadi meliputi pengenalan dan pengingatan terhadap: a) detail-detail fakta; b)

⁸⁶ Rupley Heilman, A. W., Blair, T.R., W.H, *Principles and Practises in Teaching Reading* (Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company, 1981), 375.

pikiran-pikiran utama; c) urutan/rangkaian; d) perbandingan; e) hubungan sebab akibat; f). sifat-sifat karakter.

Konsep pemahaman bacaan dibagi ke dalam lima tingkat taksonomi yang dilengkapi dengan tugas-tugas spesifik yang ada pada masing-masing tingkat. Tingkat pemahaman tersebut adalah sebagai berikut: Pemahaman literal yang terfokus pada informasi-informasi yang tersurat; Reorganisasi, masuk dalam taraf menganalisis, mensintesis, dan mengorganisasikan ide-ide yang tersurat; Pengambilan keputusan, pembaca tidak lagi hanya mengambil informasi yang tersurat, tetapi juga menggunakan intuisi dan pengetahuan lamanya untuk merumuskan kesimpulan tentang isi bacaan; Evaluasi, pembaca memberikan penilaian-penilaian tentang realita atau fantasi, fakta atau opini, keabsahan, kesesuaian; Apresiasi, melibatkan pengetahuan objektif dan respon emosional terhadap aspek-aspek estetis penulisan seperti teknik penulisan, bentuk, gaya, dan struktur gaya bahasa.⁸⁷

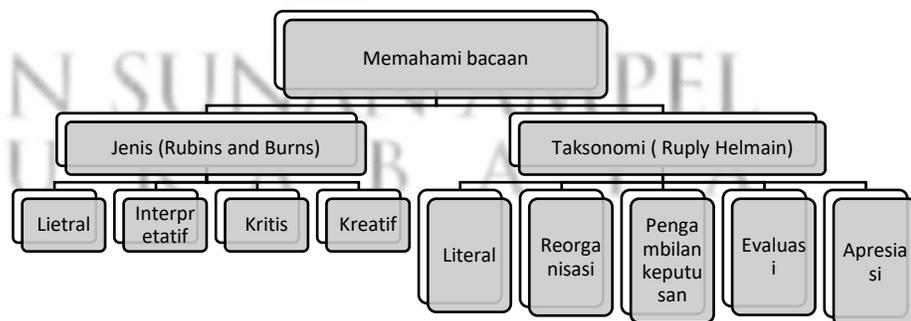
Pemahaman bacaan di atas menjelaskan bahwa pemahaman bacaan mempunyai sifat keberjenjangan. Semakin tinggi jenjang atau tingkatan pemahaman, semakin kompleks kerja kognitif yang diperlukan. Namun demikian hal ini tidak berarti bahwa taksonomi-

⁸⁷ Heilman, A. W., Blair, T.R., 378.

taksonomi di atas merupakan hirarki pembelajaran kognitif. Artinya, tingkat perkembangan kognitif seorang individu tidak bisa dideteksi dari tingkat pemahaman bacaan individu tersebut. Tathan menyebutkan bahwa taksonomi pemahaman bacaan adalah sebatas klasifikasi sistem. Taksonomi-taksonomi tersebut tidak dapat digunakan sebagai indikator, misalnya, tingkat perkembangan respon kognitif seorang anak terhadap bacaan. Arti keberjenjangan adalah bahwa keterampilan-keterampilan kognitif yang terdapat dalam suatu tingkatan tercakup pada tingkatan di atasnya.⁸⁸

Secara lebih sederhana bis akita jenis dan taksonomi memahami bacaan sebagaimana skema dibawah ini

Gambar 2.9 Skema Jenis dan Tingkatan Memahami Bacaan



Dalam bukunya” *Psychology of Foreign Language Teaching*”, McDonough menyebutkan beberapa karakteristik individu yang secara

⁸⁸ Heilman, A. W., Blair, T.R., 298.

spesifik telah dibuktikan berhubungan dengan pembelajaran bahasa asing. Aspek-aspek itu adalah inteligensi, bakat, minat, motivasi, gaya kognitif, strategi perilaku, serta beberapa aspek kepribadian lainnya. Aspek inteligensi juga berpengaruh pada pembelajaran bahasa ibu, tetapi peranannya pada pembelajaran bahasa asing lebih banyak. Demikian pula aspek minat, bakat, dan motivasi. Minat dan motivasi akan membuat pembaca mau melakukan pembelajaran terhadap bahasa asing, sedangkan bakat akan membuat mereka melakukannya secara maksimal.⁸⁹ McDonough menyebut beberapa aspek kepribadian seperti ekstrasversi-introversi, asertivitas, stabilitas emosi, dan kesabaran sebagai aspek-aspek yang juga berpengaruh terhadap pembelajaran bahasa asing. McDonough juga menyebut etnosentrisme sebagai aspek kepribadian yang mungkin mempengaruhi pembelajaran bahasa asing. Dia mencontohkan, orang yang menganggap bahasanya sendiri adalah bahasa yang paling baik dan merasa tidak perlu mempelajari bahasa lain, akan berbeda kinerjanya dari orang yang berpikiran sebaliknya. Ahli bahasa David Wilkins menyatakan bahwa: “Tanpa tata bahasa sedikit yang bisa tersampaikan, tanpa kosakata tidak ada yang bisa

⁸⁹ McDonough, S. H., *Psychology in Foreign Language Teaching (2nd Ed.)*. (London: Unwin Hyman Ltd., 1981), 173.

tersampaikan.” Pada dasarnya, orang perlu menggunakan kata-kata untuk mengekspresikan diri dalam bahasa apa pun.⁹⁰

Cao Wangru dalam *Vocabulary Teaching Based on Semantic-Field* menyatakan bahwa di Taiwan, kosakata dianggap sangat penting karena banyak tes menggunakan ukuran bank kata untuk menilai tingkat bahasa Inggris seseorang, ini menunjukkan bahwa bank kata adalah persyaratan dasar untuk kemampuan bahasa Inggris.⁹¹ Untuk mengajar kosa kata bahasa Inggris, banyak guru di Taiwan menggunakan metode tata bahasa-penerjemahan tradisional dengan melafalkan sebuah kata, mengejanya, dan menerjemahkan kata tersebut ke dalam Cina. Akibatnya, banyak siswa belajar kosa kata hanya dengan menghafal secara terpisah. Cara seperti itu gagal menjaga kata-kata dalam memori jangka panjang. Meskipun ada berbagai metode pengajaran yang berlaku untuk pengajaran kosa kata, "menghafal" dianggap satu-satunya cara untuk memperbesar bank kata seseorang. Namun, menghafal tidak satu-satunya cara untuk belajar kosa kata. Tidak mungkin suatu bahasa hanya berisi kata-kata dengan satu makna saja karena akan memberikan pembelajar beban besar dari pembelajaran kosa kata. Faktanya, semua bahasa memiliki polisemi,

⁹⁰ D Wilkins, *Linguistics in Language Teaching*. (Great Britain: Suffolk: The Chaucer Press, 1972), 290.

⁹¹ Cao Wangru, “Vocabulary Teaching Based on Semantic-Field,” *Journal of Education and Learning*, 3, 5 (2016): 156–69.

kemampuan sebuah kata untuk dimiliki banyak arti. Arti kata polisemi sampai batas tertentu, terkait sehingga mudah dihafal berbagai makna jika pembelajar mengetahui hubungan makna yang diperluas dengan makna aslinya. Hal ini berkaitan dengan teori Medan Semantik.

d. Teori Medan Semantik

Teori Medan Semantik pertama kali dikemukakan oleh Trier (1931), Disisi lain Jost Trier memperkenalkan istilah medan semantik sebagai kumpulan kata-kata yang berhubungan secara semantik yang artinya saling membatasi. Jadi, arti sebuah kata hanya dapat ditentukan sepenuhnya dalam hal kontras di mana ia berdiri dengan kata-kata yang lain di lapangan. Dari perspektif diakronis, ini berarti bahwa setiap perubahan dalam arti dari satu kata mempengaruhi arti kata lain yang terkait. Menurut Trier, anggota bidang mencakup seluruh domain konseptual atau objektif tanpa kesenjangan atau tumpang tindih, karena batas-batas bidang leksikal dapat dibatasi dengan jelas.⁹²

Medan semantik adalah seperangkat kata (atau leksem) yang terkait dalam arti. Lehrer mendefinisikan bidang semantik lebih khusus sebagai "seperangkat leksem yang mencakup konseptual tertentu" yang menanggung hubungan tertentu yang dapat dihubungkan satu sama lain"⁹³Pada dasarnya,

⁹² R Nordquist, *What is Semantic Field Analysis?* (ThoughtCo, 2017), 326.

⁹³ Lehrer Andrienne, "The influence of Semantic Fileds on Semantic Change," *Fisiak*, 1985, 283–96.

hiponim mengacu pada kata atau frasa yang bidang semantiknya termasuk dalam bidang kata lain (dikenal sebagai hipernim). Dengan kata lain, sebuah hiponim berada dalam satu jenis hubungan dengan hipernimnya. Sebagai contoh merpati, gagak, elang dan camar adalah hiponim dari burung (hipernim) dan juga hewan. Secara semantic kata-kata terkait meliputi sinonim, antonim, hiponim, kata-kata dengan kebalikan (beli dan jual) dan kata-kata dengan ketidakcocokan (misalnya kucing, anjing, sapi, kuda, babi, dan lain-lain).

Semantic Field Theory (teori Medan Semantik) selalu digunakan untuk mempelajari perubahan semantik. Lehrer menyimpulkan bahwa teori medan semantik dapat berkontribusi pada pemahaman kita tentang perubahan semantik. Pada dasarnya, kata-kata yang terkait secara semantik mungkin mengalami perubahan semantik paralel karena perubahan satu kata akan memicu transfer yang sesuai di antara leksem lainnya. Sehingga, memperkenalkan siswa tentang aturan perubahan semantik tidak hanya bermanfaat bagi pembelajaran kosa kata tetapi juga penanganan polisemi. Terlebih lagi, belajar melalui domain konseptual dalam kognisi akan menyebabkan memori jangka panjang.⁹⁴ Kosakata suatu bahasa diatur ke dalam bidang-bidang yang saling berhubungan dan mendefinisikan satu sama

⁹⁴ G Boran, "Semantic fields and EFL/ESL teaching," *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 2, 5 (2018): 391–99.

lain dalam berbagai cara. Hubungan indera tidak cukup untuk menjelaskan hubungan antara beberapa item leksikal.

Untuk memperjelas arti dari bidang semantik, Nordquist menyatakan bahwa “kata-kata dalam bidang semantik berbagi properti semantik secara umum, pembagian bidang ini biasanya ditentukan oleh materi pelajaran, seperti bagian tubuh, bentang alam, penyakit, warna, makanan, atau hubungan kekerabatan”.⁹⁵

Pada dasarnya, ada tiga langkah yang perlu diperhatikan untuk menerapkan teori medan semantik pada pengajaran kosakata, yaitu (1) mengasosiasikan pokok bahasan dengan beberapa kata yang menjadi cakupannya atau yang berhubungan secara maknawi melalui berbagai kegiatan atau permainan yang mengasyikan, (2) menganalisis makna dari kata-kata itu untuk mencermati perbedaannya, (3) menggunakan kata-kata itu dalam kegiatan berkomunikasi.

Dalam proses pembelajaran *al Mumtaz*, untuk mencapai aspek pemahaman sebagaimana teori Membaca Pemahaman, maka *al Mumtaz* memanfaatkan teori Medan Semantik, dimana setiap kata mempunyai dan terhubung maknanya dalam bidang tertentu. Sehingga makna suatu kata tidak bisa berdiri sendiri melainkan terhubung dengan kata-kata lain dalam kenyataannya. Hal ini menjadi strategi untuk memudahkan pemahaman, jika

⁹⁵ R Nordquist, *What is Semantic Field Analysis?* (ThoughtCo, 2017).

siswa kurang memahami arti satu atau dua kata maka bisa menghubungkannya dengan medan simantik dari kata-kata asing tersebut. Sehingga pemahaman tahap pertama yakni pemahaman literal bisa didapatkan oleh siswa. Manfaat lain dari penggunaan teori Medan Simantik ini adalah (1) memperluas wawasan siswa tentang ruang lingkup suatu kata, (2) meningkatkan pemahaman terhadap makna suatu kata, (3) meningkatkan kecermatan dalam pemilihan suatu kata, (4) meningkatkan kemampuan pengasosiasian suatu kata, (5) meningkatkan daya kritis dan penalaran, (6) menjadikan pengajaran kosa kata lebih komunikatif dan bermakna.⁹⁶

7. Strategi Pembelajaran Keterampilan Membaca (*Mahārah Qirā`ah*)

Keberhasilan pembelajaran membaca ditentukan oleh berbagai faktor, antara lain, (1) tujuan, (2) materi atau bahan ajar, (3) metode (termasuk alat, media, dan sumber belajar). (4) guru dan siswa, serta (5) evaluasi. Faktor lain yang tidak kalah pentingnya ialah pendekatan pembelajaran bahasa. Salah satu pendekatan yang dapat dimanfaatkan dalam pembelajaran bahasa ialah pendekatan komunikatif. Pendekatan ini menekankan pada aspek kinerja, kemahiran berbahasa, dan fungsi bahasa. Untuk mewujudkan pendekatan tersebut, selain metode dan teknik pembelajaran, diperlukan pula model-model mengajar.

⁹⁶ Haryadi, "Teori Medan Makna Dan Kebermaknaannya Dalam Pengajaran Kosakata Pada Sisvia Kelas I Sekolah Dasar," *Cakrawala Pendidikan* 2 (Jun 1992).

Secara umum problematika pembelajaran bahasa Arab berasal dari bahasa Arab itu sendiri (problematika linguistik) seperti bunyi/phonetik, penulisan/morfologi, gramatika dan semantik dan juga disebabkan oleh problematika non linguistik seperti: Problematika Sosiokultural, Sejarah, dan Problematika yang terdapat pada Guru atau peserta didik itu sendiri dalam proses pembelajaran bahasa Arab.⁹⁷

Permasalahan selanjutnya adalah heterogenitas tujuan pembelajaran bahasa Arab yang tidak kalah banyak ragamnya. Mulyanto Sumardi dkk dalam Abdul Halim Hanafi dan Amrina, menyebut dua tujuan belajar bahasa Arab, yaitu tujuan pengajaran bahasa Arab sebagai alat bantu dan tujuan pengajaran bahasa Arab untuk menjadi tenaga ahli.⁹⁸ Dalam rangka mencapai tujuan tersebut maka setiap pembelajar harus menguasai empat kemahiran dasar berbahasa, yakni menyimak, membaca, berbicara dan menulis.

Sementara itu secara spesifik tujuan pengajaran bahasa Arab di madrasah-madrasah di Indonesia terbagi menjadi dua macam yaitu tujuan pendidikan Nasional; yakni meningkatkan kualitas keimanan dan ketakwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa; dan tujuan kurikuler; dijelaskan dalam Garis-Garis Besar Program Pengajaran Mata Pelajaran Bahasa Arab disebutkan bahwa Bahasa Arab berfungsi sebagai alat komunikasi, memahami Al-Qur'an dan

⁹⁷ Abdul Aziz Ibrahim Al-Ashili, *Asasiyat ta'lim al-Lughat al-Arabiyyat li Annathiqin bi al-Lughatil ukhra.* (Riyad: Jami'ah Ummul Qura, 1423), 143.

⁹⁸ Abdul Halim Hanafi, *Desain Pembelajaran Bahasa Arab* (Jakarta: Diadit Media Press, 2013).

Hadits, memahami buku-buku agama, dan menguasai sejumlah perbendaharaan kata tertentu.⁹⁹

Umi Baroroh telah menyusun beberapa teori model belajar bahasa Arab yang disesuaikan dengan empat keterampilan bahasa. Hal ini sangat penting diketahui oleh guru agar pengajaran disesuaikan dengan teori model belajar pembelajar ini. Pertama, model belajar bahasa Arab untuk kompetensi reseptif, yaitu: model niteni bunyi, model niteni tulisan, model niteni kaidah, model membaca dan mengembangkan literatur, model siap belajar, model dicari guru, model mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh, model autodidak, dan model tasyji' al-lughah. Kedua, model-model belajar bahasa Arab untuk kompetensi produktif, yaitu: model menirukan bunyi, model menirukan tulisan, model menirukan struktur, model menulis diary, model khitobah, model teater, model membaca nyaring, dan lainnya.¹⁰⁰

Strategi pembelajaran kognitif pada pembelajaran bahasa sebagai berikut:

- a) Siapa pun yang ingin belajar bahasa harus terbiasa dengan tata bahasa, aturan tata bahasa dan morfologis yang disebut Chomsky sebagai kompetensi linguistik.
- b) Guru harus mengarahkan siswa-siswanya untuk mengambil manfaat sebanyak mungkin dari informasi yang mereka dapatkan sebelumnya mengenai subjek yang akan dipelajari, baik merupakan topik dalam tata bahasa,

⁹⁹ Fitrah dkk Wahyudi, *Kilas Balik Sejarah Pendidikan Bahasa Arab (Di Nusantara dan Mancanegara)*, (Yogyakarta: CV. Sunrise, 2015), h. 353-354.

¹⁰⁰ Umi Baroroh, *Model-Model Belajar Bahasa Arab Efektif* (Yogyakarta: Istana Agency, 2018), 222.

membaca atau menulis, dan jika siswa tidak memiliki informasi sebelumnya terkait dengan topik baru atau tidak terkait dengan baik, maka guru harus membantunya dalam hal ini melalui diskusi. c) Guru tidak boleh pindah dari kaidah tertentu ke kaidah yang lain sampai dia yakin murid-muridnya memahaminya dengan baik, bahkan jika perlu menggunakan terjemahan, kemudian melatih mereka untuk menerapkan aturan-aturan ini dengan tujuan mendorong peserta didik untuk menemukan kata-kata, frasa dan struktur baru. d) Mengubah ruang kelas menjadi suasana yang mirip dengan suasana sosial alam asli dari budaya bahasa target, dan membuka jalan bagi semua siswa untuk menyampaikan saran dan berpartisipasi dalam diskusi, dan bahwa peran guru dibatasi pada instruksi, bimbingan, mengangkat masalah dan menyajikan topik kepada siswa.¹⁰¹

Langkah-langkah pembelajaran yang sesuai dengan teori kognitif adalah sebagai berikut: a) mempresentasikan materi baru dengan metode deduktif, b) pelatihan terhadap beberapa bentuk bahasa yang disajikan dalam konteks kalimat, c) mempelajari beberapa teks bacaan yang didengar serta memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengkomunikasikan ide-ide mereka kepada orang lain¹⁰²

¹⁰¹ Zam-zam Rasyidi, “Pembelajaran Qawaid: Perspektif Teori Kognitif Pada Pondok Pesantren Raudhatut Thalibin Kalimantan Selatan.,” *Al-Ta’arib, Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 8, no. 1 (2021): 103–16.

¹⁰² Thu’aimah, *Ta’lim Al-Arabiyya Lighairi Al-Nathiqi biha: Manahijuhu wa Asalibuhu*.

Keterampilan membaca pada dasarnya mengandung dua aspek, yaitu mengubah lambang tulis menjadi bunyi, dan menangkap arti dari pada seluruh situasi yang dilambangkan dengan lambang-lambang tulis dan bunyi tersebut.¹⁶ Kemampuan membaca juga dapat diwujudkan dalam bentuk membaca keras maupun membaca dalam hati. Hanya saja, membaca keras tidak hanya sekedar menunjukkan pemahaman terhadap apa yang dibaca, tetapi juga menunjukkan kebenaran cara membacanya. Di samping itu kemampuan membaca dengan keras lebih mudah diukur dibanding membaca dalam hati..¹⁰³ Kholilullah memberikan beberapa alternatif strategi pembelajaran membaca Bahasa Arab antara lain: *Empty outline*, bertujuan untuk melatih kemampuan siswa dalam menuangkan isi dari yang dibaca ke dalam bentuk tabel. Strategi *analysis*. Tujuan diantaranya adalah untuk melatih siswa dalam memahami isi bacaan dengan cara menemukan ide utama dan ide-ide pendukungnya. *Snow bolling*, pada prakteknya, strategi ini hampir sama dengan *the power of two* atau *small group presentation*, *snow bolling* berjalan melalui beberapa tahap tergantung banyak sedikitnya jumlah siswa yang ada. Strategi ini cukup efektif digunakan apabila jumlah kelasnya tidak terlalu besar, dan dimaksudkan agar masing-masing siswa mendapatkan masukan sebanyak-banyaknya dari teman mereka yang lain. *Broken Square/text*, untuk merangkaikan kembali bacaan

¹⁰³ Abdul Mu'in, *Analisis Kontrastif Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia (Telaah terhadap Fonetik dan Morfologi)* (Jakarta.: Pustaka Al-Husna Baru, 2004), 171.

yang sebelumnya telah dipotong-potong. Strategi ini diterapkan untuk melatih siswa dalam menyusun sebuah naskah yang sistematis. Siswa juga dilatih untuk memahami isi bacaan tidak hanya secara global, tetapi sampai pada bagian-bagian yang paling kecil sampai akhirnya dapat menyusun kembali bacaan tersebut secara runtut. *Indek Card Match*, untuk mengajarkan kata-kata atau kalimat dengan pasangannya.¹⁰⁴

8. Evaluasi Pembelajaran Keterampilan Membaca (*Mahārah Qirā`ah*)

Membaca merupakan sebuah subdisiplin ilmu yang independen, memiliki objek dan sistem yang jelas, dan bersifat universal. Oleh sebab itu, beberapa ahli telah menyusun taksonomi membaca. Berdasarkan hasil pelacakan terhadap berbagai taksonomi membaca ada tujuh taksonomi membaca yang telah disusun oleh para ahli sebagai sebuah acuan hirarki kompetensi membaca. Ketujuh taksonomi tersebut dikenal dengan nama (a) Stauffer and Russell, (b) Herber, (c) Schell, (d) Lanier and Davies, (e) Ruddell, (f) Rupley and Blair; dan (g) Barret¹⁰⁵ Taksonomi-taksonomi tersebut digunakan untuk mengukur kompetensi membaca. Ketujuh taksonomi tersebut memiliki level masing-masing, seperti pada Tabel berikut:

Taksonomi	Level Comprehension			
	1	2	3	4

¹⁰⁴ Khalilullah, "Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Aktif (Kemahiran Qira'ah Dan Kitabah)," *Jurnal Sosial Budaya* 8, no. 01 (2011).

¹⁰⁵ Vora Prafulla, "Comparative Study of Different Views of Reading Comprehension" dalam Shubha Tiwari (Ed.), 2: 102., " *Jurnal Education Indinal Ia* 2 (2014): 102.

Stauffer and Russell	Literal	Understanding	Interpretation	Problem Solving
Herber	Literal	Understanding	Interpretation	Problem Solving
Schell	Literal	Interpretative	Applied	
Lanier and Davies	Literal	Interpretation	Critical Reading	
Ruddell	Literal-	Interpretative	Critical	Creative
Rupley and Blair	Faktual	Interpretative	Aplikasi	
Barret	Literal	reorganisasi	inferensial	Affective (evaluasi-apresiasi)

a. Penilaian Membaca dengan Taksonomi Barret

Pada akhir ketrampilan membaca kitab kemampuan santri diukur dengan menggunakan teori *Taksonomi Barret*. Selanjutnya, taksonomi Bloom di adaptasi Barret dalam menghadapi permasalahan membaca dan pengajaran dan pengajaran menjadi *The Barret Taxonomy, Cognitive, and Afectife, Dimentions of Reading Comprehensi*". Menurut Supriyono (2011), taksonomi Barret adalah taksonomi membaca yang membuat dimensi kognitif dan afektif. kompetensi keterampilan pembelajaran membaca disusun dengan tujuan utama mengarahkan pembaca untuk memiliki kompetensi berpikir tingkat tinggi yang diawali oleh kompetensi memahami isi bacaan, untuk selanjutnya berinteraksi dengan dan atau isi

bacaan mulai dari makna tersurat sampai kepada interpretasi dan reaksi terhadap pesan informasi dalam bacaan tersebut. Taksonimi yang dikembangkan oleh Thomas C. Barrett pada tahun 1986. dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan membaca teknik dan meningkatkan kecerdasan siswa. Taksonomi Barrett memiliki 5 kategori yang terdiri dari: (1) pemahaman harfiah, (2) reorganisasi, (3) pemahaman inferensial, (4) evaluasi, dan (5) apresiasi.¹⁰⁶ Kelima kategori ini dapat membantu siswa untuk memahami, berfikir, dan berinteraksi dengan wacana dari makna tersurat sampai interpretasi dan reaksi terhadap pesan informasi dalam wacana tersebut.

b. Kriteria Kemampuan Membaca

Tes membaca merupakan tes keterampilan bahasa yang terintegratif.

Dikatakan demikian karena tes ini memadukan sejumlah komponen yang dijadikan sasaran tes. Komponen tersebut meliputi isi bacaan, bahasa bacaan, dan komposisi bacaan.¹⁰⁷

Bentuk-bentuk ujian yang dapat diteskan adalah sebagai berikut; 1) Menentukan makna kata yang dibaca 2). Menentukan makna kata di dalam konteks kalimat 3). Memilih kalimat yang benar diantara beberapa kalimat 4). Menentukan inti dari isi (arti) sebuah kalimat 5). Menangkap

¹⁰⁶ Sugiyono, *Statistik untuk Penelitian* (Bandung: Alfabeta, 2011), 153

¹⁰⁷ Syihabuddin, *Evaluasi Pengajaran Bahasa Indonesia* (Bandung: Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, SPS UPI, 2008), 232.

ide pokok dari suatu paragraf 6) Menangkap beberapa pokok dari suatu wacana (prosa atau puisi) 7). Menarik kesimpulan dari suatu wacana (prosa atau puisi)

Harris mengemukakan mengenai beberapa aspek dalam tes kemampuan membaca, diantaranya; Bahasa dan lambang tulisan yang mencakup kemampuan memahami kata-kata yang terpakai dalam tulisan biasa dan kemampuan memahami istilah-istilah tertulis yang jarang terpakai dalam tulisan biasa yang terpakai dalam arti khusus sebagaimana terdapat dalam bahan bacaan.¹⁰⁸ Kemampuan memahami pola-pola kalimat dan bentuk-bentuk kata yang terdapat pada wacana yang panjang dan sulit dijumpai pada tulisan-tulisan resmi. Kemampuan menafsirkan lambang-lambang atau tanda-tanda yang terpakai dalam tulisan, seperti tanda baca, pemakaian huruf besar, penulisan paragraf, pemakaian cetak miring, cetak tebal sebagai penguat dalam memperjelas makna yang terdapat dalam bacaan.

Aspek yang kedua adalah gagasan, meliputi; kemampuan mengenal maksud yang disampaikan pengarang dan gagasan pokok dari bacaan; kemampuan memahami gagasan-gagasan yang mendukung pokok pikiran yang ada dalam bacaan; kemampuan menarik kesimpulan dan penalaran yang tepat mengenai isi bacaan itu. Nada dan gaya merupakan

¹⁰⁸ Harris, D., *Testing as a Second Language* (Hongkong: Tata McGraw-Hill Publishing, 1977), 59.

aspek ketiga yang meliputi; kemampuan mengenal sikap pengarang terhadap masalah yang dikemukakannya, sikap pengarang terhadap pembaca, dan kemampuan memahami nada tulisan sesuai bacaan; kemampuan mengenal teknik dan gaya penulisan yang digunakan pengarang untuk menyampaikan gagasannya dalam bacaan itu.

Bentuk tes membaca dapat dilakukan dalam beberapa bentuk diantaranya melengkapai wacana / teknik klos, menjawab pertanyaan, meringkas isi bacaan.¹⁰⁹

Dari uraian di atas maka dalam *al Mumtaz* untuk pembelajaran memahami bacaan dengan kompetensi mulai dari literal, reorganisasi, inferensial, kritis dan evaluasi sebagaimana dalam taksonomi Barret mempunyai capaian pembelajaran sebagaimana berikut:

- a) Siswa dapat membaca teks arab sesuai harakat dan jedah yang benar
- b) Siswa dapat menemukan informasi dari teks bacaan
- c) Siswa dapat menemukan kalimat utama, ide pokok, simpulan tiap paragraf
- d) Siswa dapat menyusun simpulan dari hubungan antar pernyataan
- e) Siswa dapat membandingkan dan mengkontraskan isi tes

¹⁰⁹ Syihabuddin, *Evaluasi Pengajaran Bahasa Indonesia*, 242–43.

- f) Siwa dapat mengintegrasikan pengetahuan dan pengalaman dengan informasi dalam teks.

c. Penilaian Otentik

Wiggins menjelaskan penilaian otentik sebagai tugas dan prosedur di mana siswa terlibat dalam menerapkan keterampilan dan pengetahuan untuk memecahkan masalah 'dunia nyata', memberikan tugas rasa keaslian.¹¹⁰ Ini adalah semacam metode penilaian terbaru yang digunakan oleh guru yang bertujuan untuk menggambarkan prestasi dan kebutuhan siswa secara otentik dalam proses belajar-mengajar. Penilaian autentik menampilkan implementasi keterampilan dan penilaian tertentu siswa dan lebih berfokus pada pemecahan masalah, pemahaman, pemikiran kritis, penalaran, dan metakognisi.¹¹¹ Ini dapat membantu guru untuk mendiagnosis kekuatan dan kelemahan siswa, serta untuk merefleksikan strategi yang diterapkan secara efektif di dalam kelas.

Gulikers dkk. mengusulkan kerangka kerja lima dimensi untuk penilaian otentik; kerangka tersebut terdiri dari keaslian tugas, konteks fisik, konteks sosial, bentuk, dan kriteria.¹¹² Tugas otentik adalah tugas

¹¹⁰ Wiggins, G. P., *Assessing students performance: Exploring the purpose and limits of testing* (San Francisco: Josey Bass Publisher., 1993).

¹¹¹ Bagceci Kinney, "The investigation of the effects of authentic assessments approach on prospective teachers' problem-solving skills.," *International Education Studies* 9, no. 8 (51-59): 51-59.

¹¹² Gulikers Kirschner, P. A. J. T. M, "A five-dimensional framework for authentic assessment.," *Educational Technology Research and Development* 52, no. 3 (2004): 67-86.

berupa masalah yang menghadapkan siswa dengan kegiatan yang mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Dijelaskan bahwa dalam merancang tugas, guru harus mempertimbangkan aspek-aspek tersebut sebagai parameter. Konteks fisik mengacu pada lingkungan atau situasi di mana siswa harus melakukan tugas penilaian.¹¹³ Penilaian harus dilakukan dalam situasi yang mewakili situasi kehidupan nyata. Ketiga, konteks sosial. Dalam merancang penilaian, guru harus mempertimbangkan situasi sosial kehidupan siswa termasuk budaya dan masyarakat. Yang benar-benar penting dalam penilaian autentik adalah bahwa proses sosial penilaian tersebut menyerupai proses sosial dalam situasi yang setara dalam kenyataan. Hasil atau bentuk penilaian adalah elemen berikutnya dalam kerangka. Hasil penilaian dikatakan sebagai output dari tugas penilaian.¹¹⁴ Outputnya harus dapat digunakan dalam situasi kehidupan nyata. Yang terakhir adalah kriteria penilaian. Kriteria penilaian adalah karakteristik kinerja dinilai.¹¹⁵

Adapun penilaian pembelajaran keterampilan membaca dalam *al Mumtaz* penilaian dilakukan dengan penilaian antar teman (*peer*

¹¹³ Kirschner, P. A., "A five-dimensional framework for authentic assessment."

¹¹⁴ Gulikers, J. T. M., *Authenticity is in the eye of the beholder: Beliefs and perceptions of authentic assessment and the influence on student learning. (Doctor)* (Heerlen: Open University of the Netherlands, 2006).

¹¹⁵ Gulikers Bastiaens, T. J. J. T. M., "Relations between student perceptions of assessment authenticity: Study approaches and learning outcome. *Studies in Educational Evaluation*" 32, no. 4 (2006): 381–402.

assessment), Menurut Boud dalam Zulharman, *peer assessment* adalah sebuah proses dimana seorang pelajar menilai hasil belajar teman atau pelajar lainnya yang berada selevel.¹¹⁶ Race and Bostock mengidentifikasi beberapa kelebihan peer assessment antara lain (1) peer assessment dapat memperbaiki proses pembelajaran, (2) siswa dapat mengidentifikasi kelemahan dan kekuatan yang dimiliki dalam belajar, (3) mendorong siswa belajar lebih mendalam dan bermakna, (4) mendorong siswa belajar tidak tergantung orang lain, (5) siswa dapat mengenal Oriteria assessment, (6) mendorong siswa saling menganalisis unjuk kerja atau hasil kerja masing-masing siswa.¹¹⁷

Penilaian antar teman dilaksanakan dengan tehnik belajar kelompok, berpasangan, secara bergantian menyimak temannya membaca, membenarkan jika ditemui ada harakat atau kata yang kurang tepat. Atau dalam aspek membaca pemahaman dilakukan dengan saling simak siswa dalam menerjemahkan dan menyimpulkan pemahaman bacaan. Jika penilaian untuk aspek kognitif teori nahwu-sarf, maka dilakukan secara mandiri dengan mencocokkan pada kunci jawaban yang terlampir dalam modul pembelajaran *al Mumtaz*.

¹¹⁶ Zulharman, "Self dan Peer Assessment Sebagai Penilaian Formatif dan Sumatif," 2007.

¹¹⁷ Brown Rust, C S, *Involving students in the assessment process, in Strategies for Diversifying Assessments in Higher Education*. (Oxford: Oxford Centre for Staff Development, and at DeLiberation., 1994).

Didalam modul pembelajaran sebagaimana yang dikatakan Guntur dan Tarigan, prosedur analisis kesalahan meliputi taksonomi kategori linguistik, siasat permukaan, komparatif, efek komunikatif.¹¹⁸ Dari taksonomi diatas, *al Mumtaz* menggunakan taksonomi linguistik yang meliputi Fonologi yaitu ilmu bunyi yang terkait pada kefasihan mengucapkan huruf arab; Sintaksis yang terkait dengan ilmu *Nahwu*, penyambungan kata, *i`rāb* kata, struktur kata dalam kalimat¹¹⁹; Morfologi terkait dengan ilmu *Ṣarf* untuk mengidentifikasi asal usul kata untuk mengetahui perubahan bentuk kata dan perubahan arti kata.¹²⁰ Semantik adalah ilmu *ad dilālah* yang terkait dengan telaah makna, lambang-lambang yang menyatakan makna, menggabungkan makna satu dengan yang lain.¹²¹

Adapun langkah-langkah klasifikasi kesalahan yang akan dilakukan peneliti adalah memilih korpus bahasa, mengenali kesalahan dalam korpus, mengklasifikasi kesalahan (fonologi, morfologi, semantik, sintaksis), menjelaskan kesalahan, mengevaluasi kesalahan, usaha perbaikan.

D. Pengembangan Bahan Ajar Membaca Kitab (*Qirā`ah Kutub*)

¹¹⁸ Djogo Tarigan, *Pengajaran Analisis Kesalahan Berbahasa* (Bandung: Angkasa, 1988), 68.

¹¹⁹ Henri Guntur Tarigan, *Pengajaran Sintaksis* (Bandung: Angkasa, 1988), 4.

¹²⁰ Musthafa alGhulayain, *Jami' ad durus* (Lebanon: Darul Fikri, 2007), 8.

¹²¹ Henri Guntur Tarigan, *Pengajaran Semantik* (Bandung: Angkasa, 1988 hal 7.

1. Pengertian Membaca Kitab (*Qirā`ah Kutub*)

a. Kitab Kuning

Sejak pertengahan abad ke-19 kajian terhadap kitab-kitab kuning sudah menjadi massal dan permanen sejak ulama Nusantara, khususnya Jawa, kembali dari program belajarnya di Mekah.¹²² Menurut Martin van Bruinessen, seorang peneliti dari Belanda, pada akhir abad ke-20 judul Kitab Kuning yang beredar di kalangan pesantren Jawa dan Madura jumlahnya mencapai 900 judul. Menurut Steenbrink, hampir seluruh kitab yang dipakai oleh pesantren tersebut berasal dari zaman pertengahan dunia Islam.¹²³ Pada penelitian sebelumnya yaitu pada akhir abad ke-19 L.W.C. van den Berg hanya menemukan 54 judul Kitab Kuning. Dengan demikian, terjadi peningkatan yang sangat signifikan terhadap jumlah Kitab Kuning yang beredar di pesantren. Peningkatan tersebut disinyalir disebabkan oleh beberapa faktor; yaitu: (1) banyak kyai yang menulis kitab sendiri, baik dengan menggunakan bahasa Arab, maupun dengan menggunakan bahasa lokal yang ditulis dengan Arab Melayu (*pegon*), (2) beberapa kyai melakukan penyederhanaan (*mukhtasar*) terhadap kitab-kitab yang ada dalam rangka penyesuaian materi, bahasa, maupun pembahasannya, (3) mulai diadopsinya kitab-kitab yang tadinya dianggap

¹²² Abdurrahman Wahid, "Asal-Usul Tradisi Keilmuan di Pesantren," *Pesantren* 1 (1984): 8.

¹²³ Karel A Steenbrink, *Beberapa Aspek Tentang Islam di Indonesia Abad ke-19* (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), 157.

tabu karena tidak sealiran dengan paham pesantren, misalnya kitab-kitab diluar mazhab Syafi'i, (4) pesantren juga mulai mengaji kitab-kitab *Al-`aşriyyah*, karya ulama modern.¹²⁴ Di kalangan pesantren kitab-kitab tersebut dikenal sebagai Kitab Kuning atau Kitab Gundul yang menjadi *reference* kajian antara kiai dan santrinya.¹²⁵

Kebanyakan karya-karya yang berkembang pada masa ini merupakan produk pembacaan repetitif atau pengulang-ulangan (*qirā`ah al-tikrār*) atas capaian para ulama terdahulu, bukan pembacaan produktif inovatif (*al-qirā`ah al-muntijah*). Oleh karena itu, Kenneth E. Nollin (dalam Ilham Saenong: 2006) menyebut karya-karya ulama pada masa ini sebagai “*corpus of conservative tradisionalism*”.¹²⁶ *Corpus of conservative tradisionalism* ini kemudian dibakukan menjadi kurikulum pesantren. Kalangan pesantren menyebutnya “Kitab Kuning” karena bahan dasar kertasnya berwarna kuning. Kitab Kuning yang diterima di kalangan pesantren adalah hasil seleksi yang ketat berdasarkan kerangka ideologis Sunni yang dilakukan oleh ulama Indonesia, sehingga kitab kuning cakupannya sangat sempit jika dibandingkan dengan cakupan istilah *turāts*. *Turāts* mencakup semua peninggalan intelektual ulama

¹²⁴ *Pola Pembelajaran di Pesantren* (Jakarta: DEPAG, 2001), 3.

¹²⁵ Ali Yafie, *Kitab Kuning: Produk Peradaban Islam*, t.t., 3.

¹²⁶ Kenneth E. Nollin, “The al-Itqan and Its Sources: A Study of Itqan fi ’Ulum al-Qur’an by Jalal al-Dinal-Suyuthi with Special Reference to al-Burhan fi ’Ulum al-Qur’an by Badr al-Din al- Zarkasyi Disertasi di Hartfor Seminary Foundation, USA, 1968,” *Jurnal Studi Al-Quran*, 1, I (Januari 2006): 153.

klasik dan skolastik, baik dari sekte Sunni, Mu'tazilah, maupun Syiah.¹²⁷ Namun kitab kuning cakupannya hanya pada kitab-kitab Sunni, bahkan lebih sempit lagi hanya mencakup madzhab empat dalam bidang fikih, Asy'ariyah dan Maturidiyah dalam bidang akidah, dan tasawuf al-Ghazali, Junaid al-Baghdadi, dan Abd al-Qadir al-Jilani.

Kitab kuning menurut Azyumardi Azra adalah kitab-kitab keagamaan berbahasa Arab, Melayu, Jawa atau bahasa-bahasa lokal lain di Indonesia dengan menggunakan aksara Arab, yang selain ditulis oleh ulama di Timur Tengah, juga ditulis oleh ulama Indonesia sendiri. Pengertian ini, demikian menurut Azra, merupakan perluasan dari terminologi kitab kuning yang berkembang selama ini, yaitu kitab-kitab keagamaan berbahasa Arab, menggunakan aksara Arab, yang dihasilkan oleh para ulama dan pemikir Muslim lainnya di masa lampau khususnya yang berasal dari Timur Tengah.¹²⁸

Masdar F. Mas'udi mengatakan bahwa selama ini berkembang tiga terminologi mengenai kitab kuning. Pertama, kitab kuning adalah kitab yang di tulis oleh ulama klasik Islam yang secara berkelanjutan dijadikan referensi yang dipedomani oleh para ulama Indonesia, seperti *Tafsir Ibn Katsir*, *Tafsir al-Khazin*, *Shahih Bukhari*, *Shahih Muslim*, dan sebagainya.

¹²⁷ Abed al-Jabri, *Nahnu wa Turats*, 2 ed. (Beirut: Markaz Dirasah al-Wahdah al-'Arabiyyah, 1999).

¹²⁸ Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Millenium Baru*, (Jakarta: Logos, 1999), 111.

Kedua, kitab kuning adalah kitab yang ditulis oleh ulama Indonesia sebagai karya tulis yang independen, seperti Imam Nawawi dengan kitabnya *Mirah Labid dan Tafsir al-Munir*. Ketiga, kitab kuning adalah kitab yang ditulis oleh ulama Indonesia sebagai komentar atau terjemahan atas kitab karya ulama asing, kitab-kitab Kyai Ihsan Jampes, yaitu *Siraj al-Thalibin dan Manahij al-Imdad*, yang masing-masing merupakan komentar atas *Minhaj al-'Abidin dan Irsyad al-'Ibad* karya Al Ghazali.¹²⁹

Kitab-kitab klasik atau yang disebut dengan kitab kuning mempunyai ciri-ciri sebagai berikut: Kitab-kitabnya berbahasa Arab umumnya tidak memakai *syakl*, bahkan tanpa titik dan koma, Berisi keilmuan yang cukup berbobot, Metode penulisannya dianggap kuno dan relevansinya dengan ilmu kontemporer kerap kali tampak menipis, Lazimnya dikaji dan dipelajari di pondok pesantren, Banyak diantara kertasnya berwarna kuning.¹³⁰ Ciri-ciri kitab kuning yang lain juga diungkapkan oleh Mujamil, yaitu pertama, penyusunannya dari yang lebih besar terinci ke yang lebih kecil seperti *kitābun*, *bābun*, *faṣṣun*, *far`un*, dan seterusnya. Kedua, tidak menggunakan tanda baca yang lazim, tidak memakai titik, koma, tanda seru, tanda tanya, dan lain sebagainya. Ketiga, selalu digunakan istilah (*idiom*) dan rumus-rumus tertentu seperti

¹²⁹ Ahmad Barizi, *Pendidikan Intregatif: Akar Tradisi & Intregasi Keilmuan Pendidikan Islam* (Malang: UIN Maliki Press, 2011), 61.

¹³⁰ Muhaimin, *Pemikiran Pendidikan Islam* (Bandung: Trigenda Karya, 1993), 300.

untuk menyatakan pendapat yang kuat dengan memakai istilah *Al-mazhab*, *Al-aṣlah*, *as-ṣālih*, *Al-arjah*, *Al-rājih*, dan seterusnya, untuk menyatakan kesepakatan antar ulama beberapa madzhab digunakan istilah *ijmā`an*, sedangkan untuk menyatakan kesepakatan antar ulama dalam satu madzhab digunakan istilah *ittifāqan*.¹³¹

Dalam dunia pesantren, posisi kitab kuning sangat strategis karena kitab kuning dijadikan sebagai *textbook*, *references*, dan kurikulum dalam sistem pendidikan pesantren. Selain sebagai pedoman bagi tatacara keberagamaan, kitab kuning difungsikan juga oleh kalangan pesantren sebagai referensi universal dalam menyikapi segala tantangan kehidupan.¹³² Ada 2 alasan penting yang mendasari pentingnya posisi kitab kuning sebagai referensi dan kurikulum dalam sistem pendidikan pesantren. *Pertama*, kebenaran kitab kuning bagi kalangan pesantren merupakan referensi yang kandungannya sudah tidak perlu dipertanyakan lagi. Kenyataan bahwa kitab kuning yang ditulis sejak lama dan terus dipakai dari masa ke masa menunjukkan bahwa kitab kuning sudah teruji kebenarannya dalam sejarah yang panjang. Kitab kuning dipandang sebagai pemasok teori dan ajaran yang bersandar pada al-Quran dan Hadis Nabi. *Kedua*, bahwa kitab kuning penting bagi pesantren untuk

¹³¹ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial*. (Yogyakarta: LkiS, 1994), 300.

¹³² Aly A, *Pendidikan Islam Multikultural di Pesantren*, (Jogjakarta: Pustaka Pelajar, 2011), 185.

memfasilitasi proses pemahaman keagamaan yang mendalam sehingga mampu merumuskan penjelasan yang segar tetapi tidak ahistoris mengenai ajaran Islam, al-Quran, dan Hadis Nabi. Pelestarian pengajaran kitab kuning di pesantren telah berjalan terus-menerus, dan secara kultural telah menjadi ciri khusus pesantren sampai saat ini. Di sini peran kelembagaan pesantren dalam meneruskan tradisi keilmuan klasik sangatlah besar. Pengajaran-pengajaran kitab klasik tersebut pada gilirannya telah menumbuhkan warna tersendiri dalam bentuk paham dan sistem nilai tertentu. Sistem nilai ini berkembang secara wajar dan mengakar dalam kultur pesantren, berbentuk dari pengajaran kitab-kitab klasik.¹³³

Penggunaan kitab kuning merupakan tradisi keilmuan yang melekat dalam sistem pendidikan di pesantren. Sebagai elemen utama dalam sistem pendidikan Islam di pesantren, kitab kuning telah menjadi jati diri (*identity*) dari pesantren (*salafiyah*) itu sendiri. Karena itu, keberadaan kitab kuning identik dengan eksistensi pesantren, terutama pesantren *salafiyah*.¹³⁴ Untuk memahami semua bidang keilmuan yang ada di pesantren yang semua kitabnya menggunakan bahasa arab maka di awal

¹³³ A Mochtar, *Tradisi Kitab Kuning: Sebuah ObPesantren Masa Depan: Wacana Pemberdayaan dan Tranformasi Pesantrenservasi Umum* (Bandung, 1999).

¹³⁴ Nurhayati Djamas, *Dinamika pendidikan Islam di Indo Pasca Kemerdekan* (Jakarta: Rajawali Pers, 2009), 34.

pembelajaran para santri diwajibkan mempelajari unsur bahasa yaitu tata bahasa atau *naḥwu* dan *ṣarf*, karena ilmu ini adalah pokok atau fondasi pertama untuk memahami kandungan yang ada di dalam kitab-kitab lainnya. Untuk dapat membaca teks-teks bahasa Arab dengan baik, si pembaca harus menentukan *syakl* (*fataḥ, kasrah, damah* atau *sukun*). Hal ini membutuhkan kemampuan untuk mengetahui kedudukan kata dalam kalimat tersebut (Ilmu *Naḥwu*) dan kemampuan untuk dapat menentukan bentuk kata tersebut (Ilmu *Ṣarf*). Untuk dapat menentukan bentuk kata tersebut juga harus dibantu dengan pemahaman terhadap teks yang dibaca dan ia tidak dapat diperoleh tanpa penguasaan *mufradāt*. Dengan demikian untuk dapat membaca dan memahami literature bahasa Arab setidaknya harus menguasai ilmu-ilmu yang mendukung yaitu Ilmu *Naḥwu* dan *Ṣarf*, dan juga menguasai *mufradāt* sehingga ada sedikit gambaran tentang isi teks yang sedang dibacanya.¹³⁵

Dari penjelasan diatas dapat disimpulkan bahwa kitab kuning merupakan kitab/buku yang menggunakan bahasa Arab bahasa pengantar. Bahasa Arab yang tanpa *syakl*, titik koma sebagai tanda jeda. Antar bab dipisahkan dengan kata '*al bābu*' atau '*al faṣl*' atau '*al far`u*'. Dari sisi fungsi, kitab kuning sebagai sumber referensi hukum Islam yang primer

¹³⁵ *as-Sijl al-Ilm Li-Nadwah al Arabiyyah Li Ghairi an-Nathiqina biha* (Kairo: al Dar al-Ma'aarif, t.t.).h129

setelah al Qur'an dan al Hadist. Melihat dari fungsi tersebut, maka kitab kuning banyak dikaji pesantren-pesantren, sebuah lembaga yang memfokuskan diri pada kiprah '*tafaqquh fid dīn*'. Fungsi dan tampilan kitab kuning ini menjadi penyebab adanya keharusan untuk menguasai *Keterampilan membaca al-kitab*. Untuk keterampilan membaca tersebut dibutuhkan pemahaman kaidah *Naḥwu* sebagai pedoman sintaksis gramatikalnya dan *Ṣarf* sebagai pedoman dari sisi morfologi. *Naḥwu* berfungsi untuk memberikan *syakl* atau perubahan pada akhir kata, sedangkan *Ṣarf* sebagai penyempurna *syakl* lainnya. Dalam *Ṣarf* perbedaan dan perubahan *syakl* menyebabkan perbedaan/ perubahan makna. Dalam *Naḥwu* perbedaan harakat akhir disebabkan perbedaan jabatan dalam struktur kalimat, yang pada akhirnya juga menyebabkan perubahan makna. Dari sinilah disepakati bahwa kitab kuning mempunyai fungsi dan manfaat penting, harus mempunyai kemampuan *Mahārah qirā'ah*. Itu membutuhkan perangkat *Naḥwu Ṣarf*. Sehingga dua bidang ilmu ini harus disajikan secara menarik, efektif tujuan akhir menguasai kitab kuning untuk menjaga tetap lestarynya kitab kuning sebagai sumber hukum syariah Islam.

. Klasifikasi kitab kitab kuning menurut kajian materinya sebagaimana pendapat Dhoefier ada delapan macam bidang pengetahuan yang diajarkan dalam kitab-kitab Islam klasik, yakni 1. *Naḥwu* dan *Ṣarf* (morfologi); 2. *Fiqh* 3. *Uṣūl al-fiqh*; 4. *Hadis*; 5. Tafsir, 6. Tauhid; 7.

Tasawwuf dan etika; dan 8. cabang-cabang lain seperti tarikh dan balāgh. Semua jenis kitab ini dapat digolongkan kedalam kelompok menurut tingkat ajarannya, misalnya: tingkat dasar/ulā, menengah/wustha dan lanjut/ulya. Kitab yang diajarkan di pesantren di Jawa pada umumnya sama.¹³⁶

Dalam hal teknik pengajaran kitab kuning ada teknik sorogan, bandongan, Pada umumnya metode bandongan adalah di mana dalam penyampaian kitab kuning santri mendengarkan sedangkan ustadznya menyampaikan materi dan menjelaskannya. Metode sorogan maksudnya para santri diberi materi oleh ustadz, kemudian setelah santri mempelajarinya mereka menyetor dihadapan ustadz. Metode sorogan bersifat individual, kemudian santri disuruh menerjemahkan dan menerangkan isi kandungan dalam materi tersebut secara bergiliran.

b. *Qirā`ah Kutub*

Secara bahasa *qirā`ah al-kutub* artinya membaca kitab-kitab. Term ini bisa juga diartikan proses pemahaman terhadap berbagai teks berbahasa Arab. Dalam konteks penelitian ini, term *qirā`ah al-kutub* merupakan suatu istilah yang menggambarkan model dan metode yang dikemas dalam sebuah bahan ajar berupa modul untuk mengembangkan

¹³⁶ Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren* (Jakarta: LP3ES, 1982), 51, https://www.goodreads.com/work/best_book/3603467-tradisi-pesantren-studi-tentang-pandangan-hidup-kyai.

keterampilan membaca teks berbahasa Arab. *Qirā`ah Al-Kutub* dapat difahami sebagai metode karena di dalamnya memiliki komponen-komponen metode itu sendiri seperti tujuan, materi yang diajarkan, teknik pelaksanaan dan cara evaluasi yang unik dan berbeda dari metode lainnya.

Atas dasar inilah peneliti menjadikan *qirā`ah al-kutub* sebagai metode pembelajaran memahami teks bahasa Arab yang sudah tertuang dalam kitab-kitab. Pelajaran *qirā`ah al-kutub* biasanya identik dengan sebuah pelajaran yang ada di pondok pesantren karena, pada umumnya pada pelajaran *Qirā`ah al-Kutub* sendiri adalah pelajaran yang mengajarkan bagaimana seorang murid bisa membaca kitab.

2. Urgensi Pengembangan Bahan Ajar Keterampilan Membaca Kitab

Masyarakat Indonesia dengan karakteristik dialeknya yang bermacam-macam sedikit banyak berpengaruh pada pembelajaran bahasa Arab baik dari sisi fonologi (*aṣwāt*), kosa kata (*mufradāt*), penulisan (*kitābah*), sintaksis (*naḥwu*), morfologi (*ṣarf*), dan semantik (*balāghah*). Keenam unsur ini merupakan bagian penciri dari bahasa Arab di depan bahasa asing lainnya. Problematika pembelajaran bahasa Arab adalah unsur-unsur yang menjadi penghambat terlaksananya keberhasilan pembelajaran bahasa Arab, Problematika ini di antaranya: Problematika linguistik yaitu problematika

fonetik/tata bunyi, kosa kata, tulisan, morfologi (*sarf*), sintaksis (*nahwu*), semantik (Ilmu *balāghah*).¹³⁷

Pembelajaran *Keterampilan membaca al-Kutub* memiliki banyak tujuan, di antaranya yang paling penting menurut Thu'aimah adalah: Tercapainya penguasaan keterampilan membaca dengan baik; Aktivitas penting dalam pendidikan yang tidak dapat ditinggalkan; Lebih mampu menyerap referensi bahasa asing lebih cepat dan akurat.; Menjalankan tugas-tugasnya; menambah wawasan di segala bidang; Memenuhi tujuan pengajaran bahasa Arab, agar siswa terampil dalam membaca.¹³⁸

Tujuan umum dari pembelajaran keterampilan membaca menurut Mustofa yaitu: Mengenali naskah tulisan suatu bahasa; Memaknai dan menggunakan kosakata asing; Memahami informasi yang dinyatakan secara eksplisit dan implisit; Memahami makna konseptual; Memahami nilai komunikatif dari satu kalimat; Memahami hubungan dalam kalimat, antar kalimat, antar paragraph; Menginterpretasi bacaan; Mengidentifikasi informasi penting yang ada dalam wacana; Membedakan antara gagasan utama dengan gagasan penunjang; Menentukan hal-hal penting untuk dijadikan rangkuman.¹³⁹

¹³⁷ Nandang Sarip Hidayat, "Problematika Pembelajaran Bahasa Arab," *Jurnal Pemikiran Islam*, 37, no. 1 (2012).

¹³⁸ Rusydi Ahmad Thu'aimah, *Ta'lim Al-Arabiyya Lighairi Al-Nathiqi biha: Manahijuhu wa Asalibuhu* (Mesir: Jami'ah al-Manshurah, 1989).

¹³⁹ Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (Malang: UIN-Maliki Press, 2011).

3. Prinsip-Prinsip Pengembangan Bahan Ajar *Keterampilan membaca al-Kutub*

a. *Student Centered Learning (SCL)*

Pada strategi pembelajaran *Student Centered Learning (SCL)*, berarti siswa harus didorong untuk memiliki motivasi dalam diri mereka sendiri kemudian berupaya keras mencapai kompetensi yang diinginkan. Harapannya dengan diterapkan sistem pembelajaran SCL, maka siswa dapat berpartisipasi secara aktif, memiliki daya kritis, mampu menganalisis dan dapat memecahkan permasalahan.¹⁴⁰ Cornelius & Gordon menemukan bahwa pembelajaran berpusat pada siswa dimana siswa difasilitasi oleh fleksibilitas konten strategi penyampaian dan pembelajaran, dan secara individu kebutuhan belajar siswa pun terakomodir.¹⁴¹ Perry, et. al. menemukan bahwa siswa paling sukses dalam menyelesaikan kuliah ketika mereka memiliki kontrol akademik yang tinggi dan mengambil tindakan yang sesuai untuk menghindari kegagalan¹⁴². SCL diharapkan dapat mendorong siswa untuk terlibat secara aktif dalam membangun pengetahuan, sikap dan perilaku. SCL

¹⁴⁰ Brown Wright Gloria, "Student-Centered Learning in Higher Education," *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 3, 23 (2011): 92–97.

¹⁴¹ Gordon Cornelius, S C, "Providing a flexible, learner-centred programme: Challenges for educators," *Internet & Higher Education*, 1, 11 (2008): 33–41.

¹⁴² Hladkyj Perry, R. P S, "Perceived academic control and failure in college students: A three-year study of scholastic attainment," *Research in Higher Education*, 5, 46 (2005): 535–69.

juga akan berdampak pada siswa memperoleh kesempatan dan fasilitas untuk dapat membangun sendiri pengetahuannya, sehingga akan memperoleh pemahaman mendalam yang pada akhirnya dapat meningkatkan kualitas siswa.

Carl Rogers dengan teori Humanistiknya berpendapat bahwa Pembelajaran humanistik menaruh perhatian bahwa pembelajaran yang pokok yaitu upaya membangun komunikasi dan hubungan individu dengan individu maupun individu dengan kelompok. Edukasi bukan semata-mata memindah khazanah pengetahuan, menempa kecakapan berbahasa para peserta didik, tapi sebagai wujud pertolongan supaya siswa mampu mengaktualisasikan dirinya relevan dengan tujuan pendidikan.¹⁴³

Teori Humanistik Carl Rogers ini mendasari pendekatan *student centered learning* dalam pengembangan *al Mumtaz*. Mengingat dengan pendekatan tersebut maka proses pembelajaran bisa terjadi dengan suasana yang hangat karena terjadi komunikasi antar semua pelaksana pembelajaran. Suasana yang demikian bisa mempercepat capaian kompetensi dan efektivitas pembelajaran tercapai.

b. Saintifik

¹⁴³ Arbayah, "Model Pembelajaran Humanistik," *Dinamika Ilmu*, 2, 13 (2103): 215.

Ditinjau dari klasifikasi pendekatan, pendekatan saintifik termasuk dalam *student centered approach*, karena dalam prosesnya lebih mengutamakan peserta didik yang aktif dalam proses pembelajaran dan guru berperan sebagai fasilitator. Dari sudut tinjauan proses, pendekatan saintifik merupakan pendekatan pembelajaran yang berorientasi pada langkah-langkah kerja ilmiah. Ryan, M dan O'Callaghan. mengemukakan pendapat tentang pendekatan saintifik, yakni:

*“The Scientific Method is a process used to validate observations while minimizing observer bias. Its goal is for research to be conducted in a fair, unbiased and repeatable manner.”*¹⁴⁴

Langkah kerja ilmiah berdasarkan definisi di atas terdapat dalam kegiatan observasi dan validasi terhadap hasil observasi. Hosnan. mengemukakan bahwa pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam mengenal, memahami berbagai materi dengan menggunakan pendekatan ilmiah, untuk mendapat informasi dari berbagai sumber dalam mencari tahu, baik melalui observasi maupun penelitian.¹⁴⁵ Pendapat yang lebih menegaskan bahwa pendekatan saintifik dalam pembelajaran berorientasi pada langkah kerja ilmiah sesuai dengan pendapat Sufairoh.¹⁴⁶

¹⁴⁴ O'Callaghan. Ryan, M, “A The Scientific Method University of Nevada,” 22 November 2018.

¹⁴⁵ Hosnan, *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21 Kunci Sukses Implementasi*. (Bogor: Ghalia Indonesia., 2014), 34.

¹⁴⁶ Sufairoh, “Pendekatan Saintifik & Model Pembelajaran K-13,” *Jurnal Pendidikan Profesional*, 3, 5 (Desember 2016): 13.

Pendapat Rusman bahwa pendekatan saintifik adalah sebuah pendekatan pembelajaran yang menekankan pada aktivitas peserta didik melalui kegiatan mengamati, menanya, menalar, mencoba, dan membuat jejaring pada kegiatan pembelajaran di sekolah.¹⁴⁷ Mencermati peraturan dan pendapat Rusman tersebut, maka pada dasarnya pendekatan saintifik dalam pembelajaran adalah serangkaian kegiatan dalam proses pembelajaran yang menerapkan langkah-langkah kerja ilmiah. Sesuai peraturan yang berlaku, 5 M (mengamati, menanya, menalar, mencoba, dan mengkomunikasikan) tidak selamanya harus sesuai urutan, tetapi dapat dimodifikasi selama dalam proses menunjukkan adanya kerja ilmiah. Hal ini dapat dikatakan bahwa model-model pembelajaran yang didalamnya memiliki karakteristik *syntax* kerja ilmiah merupakan model pembelajaran berorientasi kerja ilmiah atau termasuk model pembelajaran berorientasi pendekatan saintifik.

Dalam Teori belajar Bruner disebut juga teori belajar penemuan. Ada empat hal pokok berkaitan dengan teori belajar ini. Menurut pendapat Carin dan Sund dalam Kurniasih dan Sani Pertama individu hanya belajar dan mengembangkan pikirannya apabila ia menggunakan pikirannya. Kedua, dengan melakukan proses-proses kognitif dalam proses

¹⁴⁷ Rusman., *Belajar & Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan* (Jakarta: Prenadamedia Group., 422.).

penemuan, peserta didik akan memperoleh sensasi dan kepuasan intelektualnya. Ketiga, satu-satunya cara agar seseorang dapat mempelajari teknik-teknik dalam melakukan penemuan adalah ia memiliki kesempatan untuk melakukan penemuan. Keempat, dengan melakukan penemuan maka akan memperkuat retensi ingatan. Dengan begitu, empat hal tersebut sesuai dengan proses kognitif yang diperlukan dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik.¹⁴⁸

Dalam teori Kognitif, perkembangan kognitif adalah sebagai proses, yang mana anak secara aktif membangun sistem makna dan pemahaman realitas melalui pengalaman-pengalaman dan interaksi-interaksi mereka. Pembelajaran menurut teori ini adalah dengan memusatkan perhatian kepada berpikir atas proses mental anak, mengutamakan peran siswa, memaklumi adanya perbedaan individual. Proses-proses kognitif yang dibutuhkan dalam rangka membangun konsep, hukum dan prinsip dalam pemikiran seseorang melalui tahapan-tahapan mengamati, merumuskan masalah, merumuskan hipotesis, mengumpulkan data, menarik kesimpulan yang terdapat dalam pembelajaran dengan pendekatan saintifik.

Diperkuat dengan teori Belajar Vygotsky yang mengatakan Pembelajaran terjadi apabila peserta didik bekerja atau belajar menangani

¹⁴⁸ Sani Kurniasih, *Strategi – Strategi Pembelajaran* (Bandung: Alfabeta, 2014).

tugas-tugas yang belum dipelajari namun tugas itu masih berada dalam jangkauan kemampuan itu berada dalam *zone of proximal development* daerah terletak antara tingkat perkembangan anak saat ini yang didefinisikan sebagai kemampuan pemecahan masalah dibawah bimbingan orang dewasa atau teman sebaya yang lebih mampu (Nur dan Wikandari dalam Kurniasih dan Sani)¹⁴⁹.

Berdasarkan hasil teori tersebut diatas, maka pengembangan *al Mumtaz* dilakukan dengan pendekatan saintifik dengan tujuan agar proses kognitif dalam langkah-langkah penemuan yang berjalan sesuai tingkat ZPV siswa yang bisa dialami oleh siswa secara alamiah, terus menerus dan berkelanjutan.

c. Asosiatif

Menurut pandangan kelompok Behavioral ada tiga pendekatan pembelajaran yaitu: Pembelajaran pengkondisian klasik, Operan serta Koneksionisme Thorndike. Kelompok pengkondisian menekankan pada pembelajaran asosiatif (*associative learning*) yang menyatakan bahwa belajar merupakan saling keterkaitan dua kejadian (*associated*) Sedang kelompok ketiga (Koneksionisme Thorndike) menyatakan bahwa semua pembelajaran dijelaskan melalui hubungan atau ikatan yang dibentuk antara stimulus dan respon. Hubungan-hubungan ini muncul lebih utama

¹⁴⁹ Sani Kurniasih, *Strategi – Strategi Pembelajaran* (Bandung: Alfabeta, 2014).

melalui *trial dan error* (coba dan gagal), yaitu suatu proses yang oleh kemudian hari disebut oleh Thorndike sebagai *koneksionisme* atau belajar melalui seleksi dan hubungan.¹⁵⁰

Teori belajar asosiatif adalah teori belajar yang semula dibangun oleh Pavlov. Berdasarkan pada eksperimen yang sudah dilakukan Pavlov, anjing yang semula tidak mengeluarkan air liur ketika mendengar bunyi bel, tetapi setelah dilatih berulang kali dengan prosedur yang tertentu akhirnya anjing mengeluarkan air liur pada waktu mendengar bunyi bel, sekalipun tidak ada makanan. Dari sini Pavlov menyimpulkan bahwa perilaku itu dapat dibentuk melalui kondisioning atau kebiasaan, dengan mengkaitkan suatu stimulus dengan responnya Organisme mencoba membuat asosiasi atau hubungan baru antara dua peristiwa. Misalnya anak dibiasakan mencuci kaki sebelum tidur, atau membiasakan menggunakan tangan kanan untuk menerima sesuatu pemberian dari orang lain. Umpamanya belajar asosiatif terjadi ketika siswa mengaitkan suatu peristiwa yang menyenangkan dengan belajar sesuatu di sekolah. Contohnya guru tersenyum senang ketika siswa mengajukan pertanyaan yang menarik¹⁵¹. Pandangan Edwar Lee Thorndike (1874-1949) mengenai pembelajaran yakni bahwa semua pembelajaran dijelaskan

¹⁵⁰ Jamridafrizal, "Teori Belajar Behaviorisme Dan Implikasinya Dalam Praktek Pendidikan," *Researchgate*, Desember 2015.

¹⁵¹ John W Santrock, *Educational psychology* (New York: McGraw-Hill, 2006, 210-211).

melalui hubungan atau ikatan yang dibentuk antara stimulus dan respon. Thorndike merumuskan hukum belajar yang tidak fleksibel, melainkan aturan-aturan agar belajar nampak dipatuhi. Dia mengutarakan tiga hukum belajar utama yaitu hukum kesiapsiagaan (*law of readiness*), 2. Hukum latihan (*law of exercise*), 3). Hukum pengaruh (*law of effect*). Ketiga Hukum ini diterapkan langsung dalam pendidikan.¹⁵²

Teori Pembelajaran Menurut Edwin Ray Guthrie – Guthrie lebih menekankan pada hubungan antara stimulus dan respons, dan beranggapan bahwa setiap respons yang didahului atau dibarengi suatu stimulus atau gabungan dari beberapa stimulus akan timbul lagi bila stimulus tersebut diulang lagi. Lebih lanjut dinyatakan bahwa suatu stimulus tertentu akan menimbulkan respons tertentu. Suatu respons hanya terbina oleh satu kali percobaan saja, oleh karena itu pengulangan atau repetisi tidak memperkuat hubungan stimulus respons. Namun demikian, Guthrie menekankan pada pentingnya pengulangan atau *drill*. Pengulangan tersebut bukan dimaksudkan untuk memperkuat hubungan, tetapi untuk membina atau memasang stimulus yang cocok dengan respons yang diharapkan. Guthrie memulai proses pendidikannya dengan memaparkan tujuan-tujuannya serta dengan mengemukakan respons-respons apa yang perlu dibuat terhadap rangsangan tertentu. Kemudian

¹⁵² John W Santrock, *Educational psychology* (New York: McGraw-Hill, 2006,206).

dia akan menciptakan lingkungan belajar yang tertata sedemikian rupa sehingga respons yang diinginkan dihasilkan sesuai dengan rangsangan yang ada. Motivasi bagi Guthrie bahkan lebih tidak penting lagi sebagaimana yang dianggap penting oleh Thorndike. Apa yang diperlukan dalam proses belajar hanyalah agar siswa memberikan respons yang tepat ketika hadir suatu rangsangan. Latihan dianggap penting sekiranya hal ini menyebabkan lebih banyak terjadinya rangsangan yang menghasilkan perilaku yang diinginkan. Karena setiap pengalaman sifatnya unik, maka siswa harus mempelajarinya berulang-ulang. Tidak ada jaminan bahwa siswa yang sudah belajar dua tambah dua sama dengan empat ($2 + 2 = 4$) di papan tulis akan menjawab sama ketika ia telah duduk di bangkunya. Dengan demikian siswa tidak hanya diharuskan belajar bahwa dua balok tambah dua balok sama dengan empat balok, tetapi mereka harus juga membuat penambahan yang baru dengan menggunakan benda-benda lain, seperti apel, buku, kucing, dll. Seperti juga Thorndike, Guthrie percaya bahwa pendidikan formal harus menyerupai situasi kehidupan nyata sebanyak mungkin. Para guru penganut teori Guthrie akan diperbolehkan untuk kadang-kadang menggunakan hukuman untuk menangani perilaku siswa yang menyimpang. Agar pemakaiannya efektif, hukuman harus digunakan ketika perilaku menyimpang tadi terjadi.

Dari ketiga teori Behaviorisme yakni Pavlov dengan Pengkondisian, Thorndike dengan Koneksionisme dan Guthrie dengan Pengulangan, maka *al Mumtaz* dikembangkan dengan pendekatan yang bersifat *asosiatif learning*, memberikan stimulus, menghubungkan antar stimulus, mengulang-ulang stimulus sehingga didapatkan respon yang diharapkan. Dimana guru hanya sebagai fasilitator pembelajaran yang menjembatani siswa dalam proses mengamati *lafaz*, menghubungkan/mengasosiasikan satu *lafaz* dengan yang lain, konsep hari ini dengan yang lalu, sehingga siswa mampu mengklasifikasikan hasil pengamatan dan berhasil menemukan konsep atau teori secara mandiri maupun bersama teman-teman yang lain.

4. Indikator Keterampilan Membaca Kitab

Kemampuan membaca teks Arab sangat bergantung pada pemahaman si pembaca terhadap *qawāid* atau gramatika dalam bahasa Arab. Gramatika tersebut meliputi ilmu *Nahwu* (sintaksis) dan *Ṣarf* (morfologi). Kemampuan ini akan sangat mempengaruhi pembaca dalam memahami isi atau arti dari yang dibaca. Maka dari itu, urutan dalam kemahiran membaca bukanlah membaca untuk memahami, akan tetapi memahami gramatika terlebih dahulu baru bisa membaca teks dengan benar.¹⁵³

¹⁵³ Ahmad Rathomi, "Pembelajaran Bahasa Arab Maharah Qira'ah Melalui Pendekatan Sainifik," *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam*, 1, 8 (2019).

Kemahiran siswa dalam membaca teks Arab dapat dilihat dari beberapa indikator, sebagaimana yang diungkapkan Amin Santoso (2011: 55) yaitu; (1) membunyikan huruf, kata dan kalimat yang terdapat dalam teks *qira'ah*; (2) mengenali struktur kalimat, dengan memberi syakal pada huruf, kata dan kalimat yang terdapat dalam teks *qira'ah*; dan (3) menemukan makna dari teks yang dibaca. Artinya seorang siswa dapat dikatakan memiliki kemahiran membaca yang baik apabila setelah dilakukan evaluasi ia dapat melakukan ketiga indikator tersebut dengan baik. Sebaliknya, jika siswa tidak dapat melakukan ketiga indikator di atas, maka dapat dikatakan ia belum memiliki kemahiran membaca sebagaimana tujuan pembelajaran membaca.

Kegiatan pembelajaran *Keterampilan membaca* disesuaikan dengan tujuan dan indikator pencapaian. Dalam pembelajarannya, al-Ghazali dan Abdullah menekankan kepada guru untuk memperhatikan beberapa aspek dalam latihan-latihan membaca, yaitu; (1) membunyikan huruf dengan benar sesuai *makhraj* dan membedakan bunyi huruf yang mirip dan berdekatan dalam pelafalan; (2) menghubungkan lambang dengan makna; (3) memahami bacaan secara global dan rinci; (4) gerakan mata yang benar dan tepat; (5) membedakan *hamzah wasl* dan *hamzah qata'*; (6) memperhatikan harakat panjang dan pendek; (7) tidak salah membaca atau mengganti huruf dengan lainnya; (8) tidak menambah-nambah huruf di luar huruf aslinya; (9) tidak menghilangkan salah satu huruf aslinya; (10) memperhatikan tempat dan waktu jeda; (11) dapat menemukan pikiran utama; (12) membedakan pikiran

utama dari pikiran penjelas; (13) menjiwai bacaan; (14) menganalisis yang dibaca; (15) menggunakan intonasi suara sesuai variasi susunan dan kandungan isi; dan (16) tidak mengulang-ulang sebuah kata atau ragu dalam membacanya. Aspek-aspek di atas tentunya perlu menjadi perhatian khusus bagi guru yang akan melatih kemahiran *qirā`ah* siswa.¹⁵⁴

Dalam mencapai tujuan pembelajaran *qirā`ah*, guru bahasa Arab harus memberikan latihan dalam pembelajaran yang disesuaikan dengan indikator pencapaian. Amin Santoso menjelaskan bahwa langkah-langkah pembelajaran maharah *qirā`ah* dapat dilakukan dengan langkah-langkah sebagai berikut; (1) siswa melafalkan kata, frase dan kalimat yang terdapat dalam teks sesuai *makhraj*; (2) siswa membaca materi *qirā`ah* sesuai struktur kalimat yang benar; (3) siswa mengidentifikasi struktur kalimat; (4) siswa mengidentifikasi makna kata, frasa dan kalimat dalam teks; (5) siswa menjawab pertanyaan tentang teks *qirā`ah*; (6) siswa membaca dalam hati teks *qirā`ah*; (7) siswa memahami pesan yang terdapat dalam teks *qirā`ah*.¹⁵⁵ Ketercapaian tujuan pembelajaran *qirā`ah* dapat diketahui dengan melakukan evaluasi. Tes sebagai teknik dalam pengukuran dan penilaian suatu pembelajaran harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran itu sendiri. Maka dari itu, soal-soal yang dibuat untuk mengukur *Keterampilan membaca* siswa juga mengarah kepada

¹⁵⁴ Abdul Hamid Al-Ghali, *Menyusun Buku Ajar Bahasa Arab*. (Padang: Akademia Permata., 2012).

¹⁵⁵ Amin dkk Santoso, *Modul Materi Praktikum Mata Kuliah Pembelajaran Bahasa Arab*. (Pontianak.: Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Pontianak., 2011).

indikator pencapaiannya. Adapun model tes *Keterampilan membaca* adalah: (1) tes membunyikan huruf sesuai *makhraj*; (2) tes mengidentifikasi struktur kalimat; (3) tes menemukan makna teks yang dibaca.¹⁵⁶

Fathi Ali Yunus dkk menyebutkan beberapa keterampilan yang tercakup dalam kemampuan memahami isi bacaan. Diantaranya adalah: a) Kemampuan memberikan arti terhadap simbol (huruf). b) Kemampuan memahami sekumpulan huruf yang banyak seperti frase, kalimat, alinea, sampai seluruh isi sebuah bagian (bacaan). c) Kemampuan membaca dalam beberapa pokok pikiran. d) Kemampuan memahami kata-kata dari konteknya, dan memilih arti yang sesuai. e) Kemampuan mendapatkan arti kata-kata. f) Kemampuan menentukan pokok pikiran dan memahaminya. g) Kemampuan memahami secara sistematis maksud dari penulis. h) Kemampuan mengambil kesimpulan. i) Kemampuan memahami tujuan-tujuan yang diinginkan. j) Kemampuan menganalisis yang dibaca, mengetahui uslub-uslub gaya bahasa (sastra) yang digunakan dan keadaan penulis serta tujuannya. k) Kemampuan menghafal pokok-pokok pikirannya. l) Kemampuan menerapkan pemikiran dan menafsirkannya.¹⁵⁷

5. Macam- Macam Bahan Ajar Keterampilan Membaca Kitab

a. Tamyiz

¹⁵⁶ Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2014).

¹⁵⁷ علي فتح علي يونس, *Assiyaasah ta'liim al 'Arabiyyah wat Tarbiyyah ad Diniyyah wa al Lugah* (القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر, 1981), 73–172).

Salah satu metode yang masih eksis sampai saat ini adalah metode Tamyiz yang diaplikasikan pada pembelajaran teori dasar nahwu-shorof di Pesantren Takhasus Bayt Tamyiz di Indramayu. Hasil penelitian ini diketahui bahwa metode Tamyiz memiliki perbedaan dengan metode bahasa Arab lainnya, yaitu dengan mempelajari segala hal tentang bahasa Arab dengan hanya memformulasikan teori dasar *naḥwu-ṣarf* quantum dengan cara pembelajaran yang mudah (*easy*) dan menyenangkan (*fun*), adapun langkah metodis dalam metode Tamyiz adalah sebagai berikut: pertama, menghadirkan guru dalam kelas sebagai fasilitator, kedua, metode Tamyiz tidak ada ijazah, dikatakan mampu adalah dengan mengajarkan para juniornya dengan di-*monitoring* dan evaluasi dari Ustadz, ketiga, memaksimalkan metode menghafal dan mengulangnya, keempat, dielaborasi dengan metode madkhal, manhaj, kelima, tutorial sebaya atau teknik *scaffolding* atau gunakan kawan sesama murid yang lebih ahli sebagai guru, keenam, kelas formal SMP dibagi berdasarkan jenjang semester kurikulum nasional pendidikan dan dipisah dalam waktunya lalu dilakukan Tamyiz tersendiri, ketujuh, metode pembelajaran Tamyiz juga aplikasikan pada mata pelajaran umum lainnya, dan kedelapan. Penemu metode Tamyiz Abaza, MM. Tujuan metode Tamyiz 24 jam belajar adalah pintar tarjamah Al-Qur'an (Tamyiz 1) 100 Jam belajar, pintar kitab kuning (Tamyiz 2) Pintar tarjamah dan kitabah (*imla'*) Al-Qur'an dan Kitab Kuning (Tamyiz 3). Adapun Visi

Tamyiz: sedari kecil pintar terjamah Al-Qur'an dan Kitab Kuning b) Misi Tamyiz: menjadi media belajar yang mudah untuk membentuk keluarga muslim yang sejak usia kanak-kanak tidak saja dapat membaca Al-Qur'an, tetapi juga dapat menterjemah dan menulis (*imla'*) Al-Qur'an ketika membaca dan mendengarnya serta mampu mengajarkannya.¹⁵⁸

Metode ini digunakan untuk meningkatkan kemampuan membaca kitab kuning, menggabungkan ilmu *nahwu* dan *şarf* yang penyebutan kaidahnya menggunakan lagu-lagu.¹⁵⁹ Kekurangan dari Tamyiz ini antara lain, keterbatasan materi yang dilakukan yakni menentukan Hurf serta macam-macamnya. Materi yang bersifat praktek masih kurang serta cara penyampaian masih bersifat berpusat pada guru. Adapun kelebihanannya adalah pemaparan kaidah *nahwu şarf* dalam bentuk lagu yang bisa lebih memudahkan penghafalan. Tamyiz digunakan untuk mengajari anak kecil usia SD atau MI, sehingga mereka dapat membaca, menterjemahkan, menuliskan (*imla'*), dan mengajarkan Al-Qur'an dan membaca Kitab Kuning.¹⁶⁰

b. Al Miftah

¹⁵⁸ dkk Esi Hairani, "Kohesi Metode Tamyiz Dalam Pelajaran Bahasa Arab Di Pesantren Takhassus Bayt Tamyiz Indramayu," *Misykat*, 2, 3 (2018): 99–124.

¹⁵⁹ Angga Mahardika, "Upaya Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Melalui Metode Tamyiz" (Program Studi Pendidikan Agama Islam, Fakultas Agama Islam, Universitas Muhammadiyah Jember, 2018).

¹⁶⁰ Mahardika.

Pada tahun 2010 pondok pesantren Sidogiri berhasil membuat materi pembelajaran kitab kuning. Materi ini disebut dengan materi *Al-Miftah Lil Ulum*. Pada awalnya materi ini diujicobakan kepada 500 santri baru. Dalam waktu yang sangat singkat sekitar tiga bulan ada 350 santri yang bisa membaca dan memahami kitab kuning berkat bantuan materi *Al-Miftah Lil Ulum*. Materi yang digunakan untuk pembelajaran kitab kuning di pondok pesantren Sidogiri bersumber dari kitab *Jurumiyah* dan ditambah dengan nadhom *Alfiyah*, dan *Imrithi*, kemudian dikumpulkan menjadi empat jilid setiap jilid ada target-target yang harus dicapai sebagaimana yang akan dijelaskan di bawah ini

1) Jilid pertama

Dalam jilid pertama santri-santri ditargetkan paham tentang kalimat *isim*, *fi'il* dan *ḥarf* sedangkan indikatornya adalah santri bisa membedakan kalimat *isim*, *fi'il* dan *ḥarf*. Dan bisa membedakan *Isim Mabni* dan *Mu'rāb*.

2) Jilid kedua.

Dalam jilid dua santri-santri ditargetkan paham terhadap *isim nakirah* dan *ma'rifat* beserta pembagiannya, sedangkan indikatornya adalah santri-santri mampu menentukan *isim nakirah* dan *ma'rifat*; *muzakkar* dan *muannas*; *jāmid* dan *musytāq*

3) Jilid ketiga

Dalam jilid ketiga target pencapaiannya adalah santri-santri paham tentang *fi`il* yang *mabni*, *mu`rāb*; *mujarrad*, *mazīd*; *lāzim*, *muta`addi*; *ma`lūm*, *majhūl* dan *ṣaḥīh*, *mu`tal*. Sedangkan indikatornya adalah santri-santri mampu membedakan antara *mabni* dan *mu`rāb* *mujarrad* dan *mazīd*, *lāzim* dan *muta`addi*, *ma`lūm* dan *majhūl* dan *ṣaḥīh* dan *mu`tal*.

4) Jilid keempat

Pada Jilid Keempat santri-santri ditargetkan harus paham tentang isim- isim yang harus dibaca *rafa`* isim-isim yang dibaca *naṣb* dan isim-isim yang dibaca *jār*. Sedangkan indikatornya adalah santri-santri mampu menentukan mana isim yang harus dibaca *rafa`*, *naṣb* dan *jār*.¹⁶¹

Metode ini mempunyai tujuan sama yaitu meningkatkan keterampilan membaca kitab. Al Miftah merupakan rangkuman padat dari kitab *Jurumiyah*, *Imrithi*, dan *Alfiyah*. Oleh sebab itu, dalam metode ini tidak dimunculkan istilah-istilah baru dalam ilmu nahwu, bahkan tetap mempertahankan keoriginalitasan istilah dari kitab *naḥwu* klasik.¹⁶² Selain itu, materi yang dikutip merupakan kaidah-kaidah *naḥwu* dan *ṣarf*

¹⁶¹ Sholihan, "Strategi Pembelajaran Kitab Kuning Melalui Bantuan Materi Al-Miftah Lil Ulum Di Pondok Pesantren Sidogiri Pasuruan," *CENDEKIA: Jurnal Studi Keislaman*, 2, 4 (t.t.).

¹⁶² Rifqi Al-Mahmudy, "Training Metode Baca Kitab Al-Miftah Lil 'Ulum Sidogiri: Pengenalan Dasar Metode Al-Miftah Lil 'Ulum" (Badan Tarbiyah Wa Ta'lim Madrasi (Batartama) Pondok Pesantren Sidogiri, Pasuruan, 21 Juli 2018).

yang digunakan untuk keterampilan membaca kitab saja tanpa adanya pendalaman materi yang meluas dan panjang lebar. Konten dari Metode Al-Miftah Lil ‘Ulum memiliki karakteristik yang unik. Materi ditampilkan dengan bahasa Indonesia yang lugas, jelas, singkat, dan mudah dipahami. Selain itu, juga dilengkapi dengan rumus, ciri-ciri, tabel contoh, dan skema materi yang disajikan dengan warna-warna bervariasi. Di sisi lain, materi-materi *naḥwu ṣarf*-nya dikolaborasikan dengan lagu anak dan lagu daerah yang sudah sangat familiar.¹⁶³ Dalam pelaksanaannya ditemui kendala antara lain, dibutuhkan jumlah jam pertemuan lebih dari sekali, berdasar kelompok sehingga butuh banyak tenaga pengajar, pengajar harus mengikuti pelatihan dulu selama beberapa hari terkait sistem pengajarannya. Juga pembelajaran masih berpusat pada guru.

c. Amtsilati

Amtsilati merupakan suatu terobosan metode baru yang disusun oleh KH. Taufiqul Hakim seorang kyai yang karismatik dan pendiri Pondok Pesantren Darul Falah Bangsri, Jepara, yang diharapkan mampu membantu para pelajar untuk menemukan kemudahan dalam mempelajari ilmu-ilmu yang berkaitan dengan bahasa Arab terlebih dalam *Mahārah Qirā’ah*. Berawal dari terdengarnya metode cepat membaca al-Qur’an

¹⁶³ Ibnu Ubaidillah, “Efektivitas Metode Al-Miftah Lil ‘Ulum Dalam Meningkatkan Kualitas Membaca Kitab Kuning Pada Santri Madrasah Diniah,” *PIWULANG* 1, no. 2 (September 2019): 19–35.

yaitu dengan adanya kitab Qiro'ati beliau terdorong untuk mengupas pada harakat bacaannya. Kata أمثلي adalah bentuk jamak dari lafadz مثال yang bermakna contoh-contoh dan berakhiran “ti” yang bermakna saya, jadi kata أمثلي secara etimologi bermakna contoh-contoh saya. Amtsilati merupakan metode yang sangat praktis dan dapat membantu para pemula untuk lebih mudah dalam memahami ilmu *naḥwu* dan *ṣarf*. Sehingga beberapa orang yang awalnya menganggap mempelajari ilmu *naḥwu* dan *ṣarf* sangatlah sulit menjadi mudah.¹⁶⁴

Kitab Amtsilati merupakan metode sekaligus tersusun dalam bentuk kitab yang berisikan beberapa materi ilmu alat yang terprogram dengan penulisan yang sistematis bagi para pemula dalam belajar membaca kalimat berbahasa arab dalam kurun waktu 3-6 bulan. Kitab tersebut berisikan tentang *qawā'id* (*naḥwu* dan *ṣarf*). Kitab tersebut disusun mengingat akan pentingnya belajar ilmu *Qawā'id* (*naḥwu* dan *ṣarf*) serta mempermudah para pemula yang ingin mempelajari ilmu tersebut. Jadi, Amtsilati merupakan sebuah alat atau cara yang disajikan guru dalam bentuk kitab Amtsilati, dimana kitab tersebut lebih menitik tekankan kepada lebih memperbanyak contoh dan praktek dengan tujuan murid dapat membaca naskah-naskah berbahasa arab dengan baik. Amtsilati

¹⁶⁴ Azzah Nor Laila Fathu Rohman, “Pesantren Amtsilati Sebagai Rolde Model Pendidikan Berbasis Anti Radikalisme Di Jepara,” *Al-Fikri Jurnal Studi Dan Penelitian Pendidikan Islam*, 2, 1 (2018).

membahas tentang gramatikal bahasa Arab dan metode cepat tepat untuk para pemula, dan hanya membutuhkan waktu kurang lebih 6 bulan untuk memahaminya.

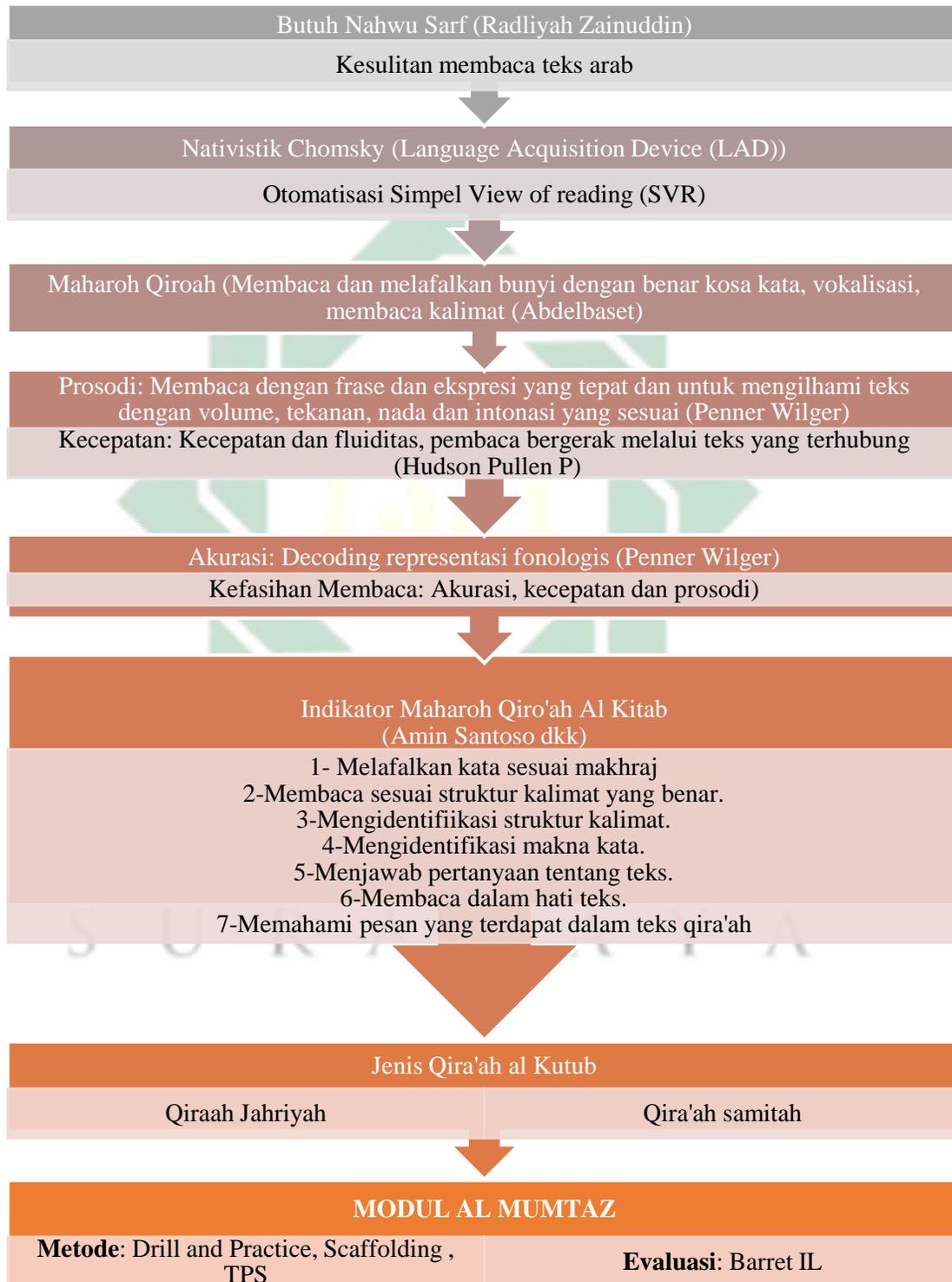
Materi Amtsilati ada 5 jilid yang harus dikuasai untuk dikatakan selesai belajar Amtsilati, yang masing-masing jilid mempunyai kriteria ketuntasan sendiri-sendiri. Amtsilati jilid 1 membahas lima bab, yakni: *Huruf Jār*, *Isim ḍamīr*, *Isim Isyārah* dan *Isim Mauṣūl*. Jilid 2 terdiri dari lima bab, yakni: Tanda-tanda Isim/kata benda, Macam-macam Isim/kata benda, Bentuk-bentuk *Isim fā`il*, Bentuk-bentuk *Isim Maf`ūl* dan Bentuk-bentuk *Maṣdar*. Sedangkan pada jilid 3 terdiri dari enam bab, yakni: *Mubtada`*, *Al-`awāmil Al-nawāsikh* (kata mempengaruhi *Mubtada`*), *Isim Gairu Munṣarif* (isim yang tidak bisa menerima tanwin), *Isim musyṭāq* (isim-isim yang dibentuk dari kata lain), Isim yang berakhiran huruf `illat dan *Tawābi`* yang empat yaitu: *na`at/sifat*, *taukīd/penguat*, *`Aṭaf/kata sambung* dan *Badal/pengganti*. Pada jilid 4 terdiri dari empat bab, yakni : *Fi`il Māḍī* (kata kerja lampau), *Fā`il* (pelaku), Bentuk-bentuk *Fi`il Māḍī* yang mendapatkan tambahan huruf dan *Maf`ūl bih*, *Maf`ūl fih*, *Maf`ūl mutlaq*, *Maf`ūl li ajlih*, *ḥāl* dan *tamyīz* (pelengkap). Dan terakhir pada jilid 5 terdiri dari enam bab, yakni : *Fi`il Muḍāri`* (kata kerja yang bermakna sekarang atau akan datang), Bentuk-bentuk *Fi`il Muḍāri`* yang mendapatkan tambahan huruf, Kata yang me-*naṣb*-kan *Fi`il Muḍāri`*,

Kata yang me-*jazm*-kan *Fi`il Muḍāri`*, *Fi`il Amr* (kata perintah) dan yang terakhir *Muhimmāt* (kaidah-kaidah penting).¹⁶⁵

Kelebihan dari metode ini adalah: peletakan rumus yang disusun secara sistematis, contoh diambil dari Quran dan Hadist, siswa dituntut untuk aktif, komunikatif, dan dialogis, penyelesaian gramatika bahasa Arab melalui penyaringan dan pentarjihan. Adapun beberapa kekurangan yang dimiliki metode Amtsilati ini, diantaranya adalah sebagai berikut, santri cepat merasa bosan karena metode ini membutuhkan kesabaran, kedisiplinan pada setiap individu, rumus-rumus yang detail sehingga terkesan rumit, masih membutuhkan hafalan, dalam pelaksanaannya metode amtsilati berbasis kelompok.

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

¹⁶⁵ Ach. Sholehuddin Mu'alim Wijaya, "Implementasi Metode Amtsilati Dalam Meningkatkan Kemampuan Maharah Qiro'ah," *Arabiyatuna, Jurnal Bahasa Arab*, 1, 3 (2019): 47–64.



Gambar 2. 5 Kerangka Teori Al Mumtaz dalam Mahārah Qirā`ah

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Jenis Penelitian

Penelitian ini menerapkan jenis penelitian pengembangan (*research and development*).¹ R&D merupakan langkah-langkah untuk mengembangkan suatu produk baru atau bisa juga menyempurnakan produk yang telah ada serta dapat dipertanggungjawabkan. Produk yang dikembangkan pun tidak selalu berbentuk benda dan perangkat keras (*hardware*), seperti buku, modul, alat bantu pembelajaran di kelas atau di laboratorium, tetapi juga perangkat lunak (*software*), seperti program komputer, pembelajaran di kelas, perpustakaan atau laboratorium, ataupun model-model pendidikan, pembelajaran, pelatihan, bimbingan, evaluasi dan manajemen.²

Ada tiga hal yang harus dipahami terlebih dahulu dalam penerapan penelitian R&D, di antaranya: *pertama*, tujuan akhir R&D adalah dihasilkan suatu produk tertentu yang dianggap andal, karena telah melewati pengkajian terus-menerus. *Kedua*, produk yang dihasilkan adalah produk yang sesuai dengan kebutuhan lapangan, karena sebelum dihasilkan produk awalterlebih dahulu dilakukan survei pendahuluan, baik survei lapangan maupun survei kepustakaan. *Ketiga*, proses pengembangan produk dari mulai pengembangan produk awal sampai produk jadi

¹ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta., 2012).297

² Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012).

yang sudah divalidasi, dilakukan secara ilmiah dengan menganalisis data secara empiris.³ Dengan demikian, tujuan penelitian pendidikan semacam ini bukan hanya sebatas mengembangkan produk, akan tetapi juga dapat menemukan pengetahuan melalui penelitian dasar (*through basic research*), atau juga menjawab pertanyaan-pertanyaan yang spesifik tentang masalah-masalah praktis melalui penelitian terapan (*through applied research*).

Penelitian dan pengembangan (R&D) dipandang cocok digunakan sebagai metode penelitian ini, karena tujuan penelitian ini untuk mengembangkan bahan ajar meningkatkan *qirā`ahal-kitab* berbentuk modul. Sehingga permasalahan tentang sulitnya keterampilan membaca kitab kuning bisa teratasi.

Dalam pelaksanaan penelitian dan pengembangan (R&D) ini nanti untuk kegiatan uji coba lapangan akan menggunakan penelitian eksperimen quasi (*Quasi Experimental Design*). Dengan sistem eksperimen quasi akan didapatkan hasil yang lebih valid sebagaimana dikatakan Sugiyono bahwa penelitian eksperimen diartikan sebagai pendekatan penelitian kuantitatif yang paling penuh, artinya memenuhi semua persyaratan untuk menguji hubungan sebab akibat, serta untuk mencari pengaruh perlakuan tertentu terhadap yang lain dalam kondisi yang terkendali.⁴

³Wina Sanjaya, *Penelitian Pendidikan; Jenis, Metode dan Prosedur* (Jakarta: Kencana, 2013).

⁴Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*, 107.

B. Prosedur Penelitian

Langkah-langkah penelitian pengembangan yang peneliti gunakan mengacu pada teori Borg and Gall yang terdiri dari sepuluh langkah. Namun, dalam pelaksanaannya dapat dimodifikasi sesuai dengan kebutuhan pengembangan model pendidikan. berikut adalah langkah-langkahnya:⁵



Gambar 3. 1 Skema Langkah Penelitian R and D Model Borg and Gall

Dibawah ini dijelaskan secara rinci tiap langkah dari tahapan-tahapan penelitian dan pengembangan modul *al Mumtaz* untuk meningkatkan keterampilan membaca *al-kutub* dengan rincian tahapannya adalah sebagaiberikut:

1. Penelitian dan Pengumpulan Data Informasi Awal

⁵Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. 249

Langkah pertama adalah melakukan penelitian dan pengumpulan informasi awal dari berbagai sumber. Penelitian dilakukan untuk menemukan sebuah potensi atau sebuah permasalahan, karena pada dasarnya semua penelitian berangkat dari potensi atau masalah yang diajukan. Potensi atau masalah adalah sesuatu yang apabila didayagunakan akan memiliki nilai tambah. Masalah adalah penyimpangan antara yang diharapkan dan yang terjadi.⁶

Permasalahan yang ditemukan yakni adanya kesulitan dicapainya ketrampilan membaca kitab kuning di pesantren, yang menjadi akibat dari sulitnya memahami kaidah *Nahwu Sharf*, kurangnya praktik membaca kitab kuning untuk mengasah kemampuan pemahaman *Nahwu Sharf* dan penguasaan *mufradāt* atau kosa kata yang baru, padahal kitab kuning merupakan buku pegangan semua mata pelajaran yang dikaji di pesantren. Sehingga sulitnya dicapai ketrampilan membaca ini menyebabkan terhalangnya pemahaman semua mata pelajaran.

Di sini terdapat potensi, yaitu pembelajaran yang sudah terbagi dalam kelas-kelas sesuai tingkat kemampuan yang diukur saat santri menjalani tes masuk, namun pembagian jumlah santri tiap kelas yang melebihi standar karena keterbatasan jumlah ruang, sehingga capaian proses pembelajaran kurang optimal; Sudah dilaksanakannya program metode belajar membaca

⁶Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D* (Bandung: Alfabeta., 2014).298

kitab kuning al-Miftah, tapi karena metode yang ada menuntut dilaksanakannya sistem kelompok bukan klasikal dan membutuhkan banyak guru, sementara belum tersedianya guru sejumlah kelompok, sehingga menyebabkan sulitnya dilaksanakan pembelajaran dengan menggunakan al-Miftah sebagai buku pegangan.

Berdasarkan kegelisahan akademik atas permasalahan dan mempertimbangkan potensi di atas maka peneliti mengembangkan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan keterampilan membaca kitab. Pengembangan ini dikemas dalam bentuk bahan ajar berupa modul pembelajaran.

Setelah masalah diidentifikasi, selanjutnya dilakukan pengumpulan informasi. Pengumpulan informasi didapatkan dari berbagai sumber, untuk mengetahui kebutuhan peneliti dalam melakukan penelitian dan pengembangan. Informasi yang dibutuhkan antara lain:

a. **Pemilihan macam-macam bahan ajar mahir membaca kitab kuning**

Selama ini dipesantren telah dilaksanakan proses pembelajaran untuk mendukung tercapainya ketrampilan membaca kitab kuning, antara lain dengan metode bandongan, sorogan, hafalan dan lain-lain. Dalam perkembangannya muncul bahan ajar kitab al Miftah, Amsilaty, dan at Tamyiz yang semuanya merupakan kitab yang memandu santri untuk mencapai ketrampilan membaca kitab kuning. Dari bahan ajar yang baru tersebut peneliti mengkaji sisi-sisi yang bisa dikembangkan dan yang

menghambat capaian pembelajaran. Hal yang bisa dikembangkan antara lain, struktur materi yang disusun dari yang termudah, rangkuman materi berupa skema, porsi latihan soal dan praktik membaca diperbanyak, desain pembelajaran yang bersifat *student centered learning*. Sedangkan yang menghambat capaian antara lain, pembelajaran dengan teknik hafalan, desain pembelajaran yang berpusat pada guru, struktur materi yang terkesan banyak, berjilid-jilid.

b. Pemilihan Materi

Melihat dari kitab-kitab yang membahas *Naḥwu Ṣarf*, maka dipilih materi-materi yang sederhana, sering ditemui terutama dalam kitab *Ghāyah at Taqrīb*. Mengapa menggunakan kitab *Ghāyah at Taqrīb*, karena kosa kata dalam kitab ini sederhana, mudah dipahami karena kosa kata mempunyai arti seputar fiqih dan ada dalam satu medan semantic.

Disamping itu susunan kalimat yang sederhana dan masih dalam teori dasar; *fi`il-fā`il-maf`ūl*, *Mubtada`-khabar*. Juga *lafaz* menggunakan *harakat*, sehingga siswa bisa fokus pada kajian *Naḥwu Ṣarf*-nya.

Selanjutnya jika siswa sudah menguasai *Naḥwu Ṣarf*, maka selanjutnya untuk materi praktik membaca dipilih kitab *Matn Fathul Qarīb*, dengan alasan kitab tersebut merupakan kitab *Ghāyah at-Taqrīb* versi tanpa harakat. Kondisi ini memudahkan santri pemula untuk belajar memberi harakat sesuai kaidah *Naḥwu Ṣarf* yang dipelajari sekaligus bisa membaca lantang yang selanjutnya adalah tahap memahami bacaan.

Maka materi dalam bahan ajar modul *al Mumtaaz* berdasar kitab-kitab *Nahwu Sarf* dengan pemilahan materi yang sederhana serta struktur materi dari yang termudah.

c. Subyek Penelitian

Subyek diambilkan dari santri baru tingkat SMP dengan pertimbangan santri tersebut masih belum mempunyai pengetahuan yang cukup mendalam tentang kaidah *Nahwu Sarf*. Sedangkan pesantren yang dipilih adalah Pesantren Roudlotul Qur'an yang beralamatkan di Jl. KHA. Dahlan 34 B Lamongan. Pemilihan pesantren ini dilakukan dengan alasan: lokasinya yang terletak di tengah kota sehingga mudah dijangkau, dan terutama karena mempunyai lembaga formal sehingga santri terbagi waktunya sehingga terbatas untuk mempelajari kitab kuning hal mana menjadi alasan mengapa kemampuan membaca kitab kuning sulit dicapai.

Dengan kondisi santri yang mempunyai waktu terbatas dibutuhkan formula baru pengembangan bahan ajar untuk meningkatkan *qirā`ahal-kitab*.

Secara rinci subyek penelitian diambil dari santri kelas 1 Muallimin berjumlah 6 enam orang yang dipilih secara acak pada tahap uji coba produk (terbatas). Sedangkan pada tahap uji lapangan (uji pemakaian) subyek penelitian menggunakan siswa kelas 7C dan 7B yang berjumlah 68 orang dari seluruh jumlah siswa kelas 1 yang terdiri dari empat

rombongan belajar sebanyak 118 siswa pada tahun pelajaran 2021-2022 Semester Genap.

d. Analisis Kebutuhan

Setelah melakukan pemilihan terhadap pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan, maka peneliti melakukan observasi pada pesantren tersebut. Observasi meliputi kurikulum pada tiap jenjang kelas, kitab-kitab yang dikaji, kegiatan-kegiatan santri, proses pembelajaran, dan hasil evaluasi belajarnya. Peneliti juga melakukan wawancara kepada guru, pengurus, serta santri mengenai masalah-masalah yang dihadapi terkait pembelajaran. Kendala yang dihadapi guru dan santri dalam pembelajaran yang terait dengan kitab kuning. Permasalahan yang ingin dikaji adalah: mengapa santri merasa kesulitan dalam membaca kitab kuning; kendala apa saja yang ditemui saat proses pembelajaran. Peneliti juga menanyakan kebutuhan akan adanya bahan ajar baru sehingga santri tidak merasa kesulitan membaca kitab kuning. Hal ini dilakukan untuk menyambungkan apakah masalah tersebut mempunyai korelasi dengan pengembangan modul *al Mumtaz*. Apakah permasalahan yang dihadapi sama dengan permasalahan yang ditemukan oleh peneliti, kemudian kebutuhan apa yang sekiranya tepat untuk mengatasi permasalahan yang ada.

Dari sekian pertanyaan di atas didapatkan kenyataan sebagai berikut:

a) Keterbatasan waktu yang dimiliki santri untuk mengikuti proses

pembelajaran di pesantren termasuk didalamnya matapelajaran *Nahwu-Şarf* b) Jumlah santri yang melebihi standar yang berkorelasi pada ketercapaian tujuan pembelajaran, c) Muncul kesan negatif bahwa mata pelajaran *Nahwu-Şarf* itu sulit yang berakibat pada kesan membaca kitab kuning itu sulit, d) Mata pelajaran *Nahwu Şarf* sangat dibutuhkan untuk capaian *qirā`ahal-kitab*, yang mana kitab kuning merupakan buku pegangan pokok semua mata pelajaran di pesantren, e) Rendahnya rata-rata nilai mata pelajaran *Nahwu Şarf* pada kegiatan Ujian Tengah Semester (UTS) dan Ujian Akhir Semester (UAS), f) Dibutuhkannya modul pembelajaran yang bisa dilaksanakan dengan sistem klasikal, pembelajaran yang menarik, tidak dalam jangka waktu yang lama dalam menuntaskan capaian pembelajarannya.

2. Perencanaan

Ada beberapa hal yang dilakukan dalam tahap perencanaan pengembangan ini, yaitu mulai dari pengumpulan buku-buku yang berkaitan dengan produk yang dikembangkan, Kitab-kitab *Nahwu Şarf*, buku-buku bahan ajar untuk membaca kitab kuning, bahan ajar atau modul bahasa Arab, kitab-kitab pegangan pesantren yang dasar, fiqih, tarikh, akhlak, aqidah. Melakukan komunikasi dengan ustadz pengajar *Nahwu Şarf* terkait materi-materi apa yang bisa dimasukkan dalam draft pengembangan. Menyiapkan rancangan desain produk, menyiapkan bahan-bahan sebagai validasi dan

evaluasi produk, menyusun draft pengembangan produk bernama modul *al Mumtaz*.

Pengumpulan bahan dan diskusi untuk perencanaan ini menghasilkan materi-materi terpilih untuk dijadikan materi inti produk. Materi materi itu adalah: a) Jenis-jenis kalimat b) Macam-macam kalimat Isim dan kalimat *Ḥarf* c) Isim *Mabnī* dan Isim *Mu`rāb* d) Kalimat *Fī`il* e) *I`rāb* f) Jabatan Kalimat) Praktik Membaca.

3. Pengembangan Format Produk Awal

Setelah tersedia materi-materi yang ditampilkan dalam rancangan, dibuat format produk, baik desain perwajahan maupun layout isi, dan semua komponen yang dibutuhkan untuk sebuah modul. Komponen format tersebut sebagai berikut:

a. Kriteria Produk meliputi: Pegangan siswa Panduan guru, Kunci jawaban

Bagian awal dari modul adalah Pegangan siswa. Karena bahan ajar ini berbentuk modul dengan karakteristik *mastery learning*, *self self instructional*, *self alone*, *self test*, *Self contained*, *User friendly*, *Adaptive* maka bagian awal merupakan modul pegangan siswa yang khusus digunakan oleh siswa dalam proses pembelajaran *al Mumtaz*. Dengan menghususkan pada bagian pegangan siswa, maka siswa bisa focus dan cepat melakukan langkah-langkah pembelajaran, melakukan ujia coba mengerjakan tes-tes latihan soal.

Pada bagian kedua berisi Panduan guru berisi tentang pengenalan tentang modul *al Mumtaz* latar belakang mengapa disusun modul *al Mumtaz*,

karakteristik modul *al Mumtaz*, pedoman langkah-langkah guru dalam pembelajaran melalui pendekatan *Assosiative learning*, Saintifik dengan metode *Scaffolding*, TPS, *Drill and Practice* untuk memudahkan guru yang berfungsi sebagai fasilitator dalam kelas. Bagian ini diletakkan dalam bagian akhir modul karena fokus pada apa yang dilakukan guru. Ini dilakukan dengan pertimbangan bahwa modul *al Mumtaz* sebagai modul pegangan siswa, sehingga yang tidak terkait dengan kegiatan siswa diletakkan dibagian belakang agar siswa bisa fokus pada langkah-langkah pembelajaran siswa.

Bagian ketiga adalah Kunci jawaban, bagian ini diletakkan terpisah dari modul siswa, agar ketika siswa mengerjakan latihan soal bisa dianalisis hasil tesnya dengan obyektif untuk mengukur keberhasilan pembelajaran serta kemampuan capaian kognitif dari materi yang dipelajari.

b. Struktur Modul *al Mumtaz* yang meliputi: Pendahuluan, Materi

Pada bagian Pendahuluan berisi Cover, Daftar Isi, Kata Pengantar. Bagian Cover yang memuat judul informasi tentang judul, pengguna, pengarang. Bagian Pendahuluan selanjutnya penyusun mencantumkan sekilas latar belakang disusunnya Modul *al Mumtaz* agar pengguna memahami filosofi penyusunan produk. Juga dicantumkan secara rinci pedoman langkah-langkah yang dilakukan guru yang berfungsi sebagai fasilitator dalam proses pembelajaran. Ini dilakukan karena pendekatan dan metode pembelajaran tiap materi tidak sama, kekhasan dari modul ini adalah pada langkah-langkah pembelajaran yang berbasis *assosiative learning*. Dengan mempelajari

pedoman ini, maka guru yang akan melaksanakan pembelajaran tidak membutuhkan kegiatan pelatihan atau semacam workshop.

Pada sub bagian Materi memuat: Judul Bab, Capaian Pembelajaran, Pendekatan, Metode, Durasi, Langkah-Langkah Pembelajaran dan diakhiri dengan Refleksi. ‘Capaian Pembelajaran’ merupakan target yang dipenuhi siswa setelah menjalani proses pembelajaran. ‘Pendekatan’ terkait dengan pendekatan yang dilakukan sebelum melakukan langkah selanjutnya yaitu Metode Pembelajaran. Pendekatan dalam format awal pengembangan produk *al Mumtaz* menggunakan *assosiative learning* dan saintifik learning. Hal ini untuk memperkuat filosofi produk yaitu pembelajaran yang berpusat pada siswa, *student centered learning*. Dalam ‘Metode Pembelajaran’ dilaksanakan dengan beberapa metode menyesuaikan dengan materi pembelajaran. Untuk materi yang dibutuhkan kemampuan menghafal, maka menggunakan metode *Drill and Practice*, menghafal berulang. Sedang untuk materi yang membutuhkan pemahaman secara procedural yang tidak rumit menggunakan metode *Think Pair Share* (TPS). Scaffolding, metode ini digunakan untuk materi yang membutuhkan pemahaman yang bersifat rumit dan membutuhkan bantuan guru untuk penguatan, terutama bagi siswa dengan kemampuan yang terbatas. Untuk materi yang bersifat ‘bahan jadi’ semisal *Isim Gairu Munşarif*, *IsimMaqşūr-Manqūş* menggunakan metode ceramah.

Durasi pembelajaran rerata membutuhkan dua jam pertemuan (2 Jp) dua kali empat puluh menit untuk menyelesaikan proses pembelajaran secara

lengkap. Selanjutnya bagian Langkah- Langkah Pembelajaran berisi panduan secara urut kegiatan yang dilakukan siswa dalam pembelajaran. Bagian ini dicantumkan mengingat produk ini berupa modul dimana siswa bisa melaksanakan pembelajaran secara mandiri tanpa menunggu penjelasan dari guru. Langkah pembelajaran disusun berdasarkan tipe metode pembelajaran yang berbasis *assosiative learning*. Dan langkah pembelajaran ini merupakan kekhasan dari modul *al Mumtaz*. Dalam langkah pembelajaran tercantum secara rinci mulai dari proses mengamati sampai latihan mengerjakan tugas mandiri. Tugas mandiri berupa tampilan paragraf yang berisi gambar teks yang diambilkan dari kitab *Ghāyah at Taqrīb*. Ini dilakukan agar proses deteksi dilakukan siswa untuk mempertajam kejelian dan ketelitian siswa dalam memahami konsep sebuah materi. Langsung diambilkan dari kitab *Ghāyah at Taqrīb* agar bersifat pengalaman praktis atau kontekstual. Setelah siswa mengerjakan latihan soal, dalam modul ini juga disediakan lembar jawaban untuk menulis jawaban dari latihan soal. Karena memang karakteristik modul adalah *self alone* semua menjadi satu dalam modul, tidak membutuhkan media lain.

Bagian dari ‘Materi’ ditutup dengan Refleksi yang merupakan Skala Likert ukuran kemampuan yang dirasakan siswa dalam pemahaman atau skala capaian pembelajaran yang dirasakan oleh siswa. Hal ini dicantumkan sebagai refleksi pembelajaran. Jika ditemui kemampuan siswa dalam skala rendah

maka guru melakukan penguatan secara personal ataupun secara umum dalam pembelajaran.

c. Materi Pembelajaran

Pada bagian ‘Materi Pembelajaran’ dicantumkan bab-bab sebanyak sebelas bab meliputi Kalimat Isim, Macam-macam Kalimat Isim, Kalimat *ḥarf*, Kalimat *Fi`il*, Isim *Mabnī*, *I`rāb*, Jabatan kalimat, Tambahan, Praktik, Membaca dan Memahami. Paling awal ditampilkan bab Kalimat Isim yang memuat tanda atau ciri kalimat Isim dan diteruskna dengan macam-macam kalimat isim yang bisa dikenali dari ciri-ciri fisik *lafaz*. Selanjutnya kalimat huruf dimana siswa harus menghafal macam-macam kalimat huruf tersebut sebagai kompetensi memahami macam-macam kalimat. Pada bab keempat tentang kalimat *Fi`il*, siswa menghafalkan *taṣrif* bab satu sampai enam *fi`il tsulātsīmujarrad* sebagai kemampuan dasar untuk mengetahui kalimat *fi`il*.

Bab ini dilengkapi dengan *taṣriflugawī* dan *taṣrifīṣṭilāhī* agar siswa bisa mengetahui perubahan bentuk kalimat *fi`il* terkait perubahan subjek atau *fā`il*.

Bab Isim *Mabnī* dimasukkan setelah siswa mempunyai kemampuan mantap pada tiga macam kalimat Isim, sehingga siswa lebih lanjut memahami jenis kalimat yang tidak berubah akhirnya atau mabni dimanapun posisinya. Pada bab kelima bersifat rangkuman dari materi-materi yang ada dalam modul *al Mumtaz* baik yang telah maupun sudah dipelajari. Hal ini sebagai usaha untuk mengutuhkan pemahaman siswa terhadap keseluruhan materi. Bab ini ditayangkan dalam bentuk skema untuk lebih memudahkan pemahaman

karena hanya bersifat rangkuman. Selanjutnya siswa mempelajari macam-macam *i`rāb*, perubahan huruf tambahan akhir atau harakat akhir yang menandai *i`rāblafaz* tersebut. Mengapa terjadi perubahan tersebut? Karena perubahan posisi kata dalam kalimat atau jabatan kata dalam kalimat. Sehingga selanjutnya membahas tentang Jabatan Kalimat

Dalam bab Tambahan penulis mencantumkan materi Isim *Gairu Munṣarif* dan *Isim Maqṣūr-Manqūṣ*. Ini dilakukan karena kedua materi tersebut tergolong rumit. Materi ini diletakkan pada bagian bab akhir sebelum bab Praktik. Agar betul-betul struktur materi dalam modul *al Mumtaz* tersusun dari yang termudah sampai tersulit. Dua bab terakhir siswa memulai praktik mengharakati kata sesuai pemahaman *Ṣarf* dan *I`rāb*. Pada bab ini ditayangkan foto scan kitab *Matn Faḥu al Qarīb*. Setelah siswa berkemampuan mengharakati maka siswa melakukan praktik membaca secara keras dan memahami secara global bacaan tersebut secara lateral. Satu bab terakhir ini dilaksanakan secara berkelanjutan dengan siswa menggunakan kitab pegangan *Matn Faḥu al Qarīb*.

4. Uji Validasi Ahli

Pada saat produk pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* berupa sudah jadi, maka diadakan uji awal melalui validasi ahli. Kelayakan sebuah produk modul pembelajaran perlu dilakukan validasi oleh para ahlinya, yaitu ahli media, ahli materi dan ahli desain pembelajaran. Pada tahap validasi ini, beberapa ahli mengisi angket yang berisi pertanyaan-pertanyaan terkait

indikator kelayakan sebuah modul pembelajaran. Dari aspek grafis bagaimana modul itu layak digunakan oleh peserta didik. Dari sisi materi pembelajaran, apakah modul telah menunjukkan kelengkapan materi, kesesuaian antara materi dan evaluasi, kesesuaian evaluasi dan capaian pembelajaran. Dari aspek desain pembelajaran apakah modul sudah memenuhi kriteria sesuai dengan teori-teori pembelajaran terkait pendekatan, metode dan tehnik atau strateginya. Juga apakah pembelajaran sudah mengacu pada capaian dari tiap materi. Untuk lebih terpenuhinya kualitas produk ini maka tim validator diambilkan dari ahli yang memenuhi kelayakan dalam bidang akademiknya. Dengan proses ini diharapkan modul pembelajaran *al-Mumtaz* yang dikembangkan memiliki kelayakan untuk digunakan pada pembelajaran.

5. Revisi Produk Awal

Langkah yang kelima adalah revisi produk ini dilakukan apabila produk yang dikembangkan masih banyak kelemahan dan kekurangan sehingga revisi produk ini bersumber pada hasil instrument validasi dari para ahli. Berbagai saran, kritik dan tanggapan dari para ahli akan dianalisis. Dari hasil analisis itulah peneliti mulai merevisi produk modul pembelajaran yang dikembangkan.

6. Uji Coba Produk Terbatas

Pada tahap uji coba produk terbatas ini, dipilih enam orang santri dari kelas 1 secara acak untuk diberikan pembelajaran *al Mumtaz* oleh guru selama sepuluh kali pertemuan masing-masing 45 menit pada saat jam kegiatan belajar

mengajar. Sebelumnya peneliti melakukan pembinaan kepada salah satu guru mata pelajaran *Nahwu Sarf* terkait teknik pembelajaran modul *al Mumtaz* ini. Mulai dari isi modul, konstruk materi, pendekatan, metode dan teknik pembelajaran serta teknik evaluasi. Pada saat uji coba terbatas ini, pembelajaran dilakukan oleh guru mata pelajaran *Nahwu* sedangkan peneliti bertindak sebagai observer. Ini dilakukan pada pekan ketiga bulan Desember 2021 pada kelas 1 muallimin yang menjadi rombongan belajar santri baru.

Pembelajaran diawali dengan guru melakukan *Pre-test* dengan tes tulis dan praktik membaca kitab kuning yang tanpa harakat sebagaimana dalam instrument penelitian yang sudah mendapat validasi dari tim validator. *Pre-test* dilakukan untuk mengetahui kemampuan awal peserta didik. Setelah itu guru melakukan *treatment* berupa pembelajaran dengan modul *al Mumtaz*. Peneliti melakukan observasi proses pembelajaran dengan menggunakan instrument observasi sebagaimana dalam instrument penelitian. Observasi ini terkait dengan teknik guru sebagai fasilitator pada proses *saintifik learning*, *asosiatif learning*, bagaimana respon peserta didik saat mengikuti pembelajaran, terutama pada langkah mengambil konsep atau simpulan sebagai hasil dari langkah saintifik dan asosiasi. Setelah pembelajaran dilakukan selama enam kali tatap muka, maka dilakukan *post-test* dengan tes tulisan dan praktik membaca kitab kuning yang tanpa harakat sebagaimana yang diujikan dalam *pre-test*. Dari hasil *pre-test* dan *post-test* maka diadakan uji beda dengan menggunakan rumus T-test. Apapun hasilnya maka dilakukan

refleksi sebagai akhir dari pembelajaran. Refleksi dilakukan untuk mengetahui tanggapan peserta didik dan guru terhadap pembelajaran dengan modul *al Mumtaz*. Berdasar hasil observasi dan refleksi maka proses revisi produk bisa dilakukan. Pada tahap enam ini digunakan instrument berupa: lembar soal *pre-test* yang sekaligus sebagai soal *post-test*; Lembar observasi; Catatan lembar refleksi.

7. Revisi Produk kedua

Berdasarkan hasil observasi dan kegiatan refleksi pada tahap uji coba produk terbatas, maka peneliti melakukan perbaikan terhadap produk sesuai dengan kekurangan-kekurangan dan kesalahan-kesalahan.

8. Uji Coba Lapangan

Pada tahap uji coba lapangan peneliti menggunakan uji eksperimen dengan desain uji eksperimen jenis *quasi experiment design*. Yaitu desain dengan subyek penelitian yang telah ada dalam rombongan kelas, dengan menjadikan kelas yang ada sebagai kelompok kontrol dan kelompok eksperimen. Pada tahapan ini yang menjadi fokus adalah mencari temuan keunggulan dalam hal efektifitas hasil belajar siswa melalui data *pre-test* dan *post-test*, dan untuk memperoleh tanggapan serta kritikan maupun saran melalui langkah refleksi dan lembar observasi. Pada *quasi experiment design* peneliti mengambil dua rombongan kelas, yakni kelas A dan B. Kelas A sebagai kelompok kontrol yang dalam pembelajaran menggunakan bahan ajar al Miftah oleh guru yang memegang mata pelajaran *Nahwu*. Sedangkan kelas

B sebagai kelompok eksperimen yang dalam pembelajaran menggunakan modul *al Mumtaz* oleh guru yang juga melaksanakan pembelajaran pada saat uji coba terbatas (langkah ke empat).

Untuk langkah awal, kelompok A dan B mengerjakan tes tulisan dan praktik membaca kitab kuning yang tanpa harakat sebagai *pre-test*. Langkah ini untuk mengetahui kemampuan awal siswa pada penguasaan materi *Nahwu Sharf*, membaca teks Arab serta pemahaman bacaan. *Pre-test* ini juga dilakukan sebagai uji homogenitas dan normalitas data untuk menentukan teknik analisis data. Selanjutnya dilakukan pembelajaran dengan bahan ajar al Miftah dan modul *al Mumtaz* pada masing-masing kelompok selama dua pekan dengan duabelas kali pertemuan dan diakhiri dengan pelaksanaan *post-test*. Peserta didik mengerjakan soal tulis dan praktik membaca kitab kuning tanpa harakat sebagaimana dalam instrument penelitian. Hasil dari *pre-test* dan *post-test* diadakan uji beda dengan *T-Test*. Dari uji beda ini akan diketahui apakah ada perbedaan signifikan antara hasil *pre-test* dan *post-test* kelompok A dan B. Untuk memperkuat hasil penelitian, peneliti melakukan observasi serta refleksi pembelajaran sebagai bahan penyempurnaan produk sebelum dilakukan desiminasi produk. Langkah uji coba lapangan ini dilaksanakan pada awal semester Genap, yakni selama bulan Maret.

9. Penyempurnaan Produk

Berdasarkan hasil observasi dan refleksi tahap sebelumnya maka dilakukan penyempurnaan produk yang dilaksanakan hingga akhir April 2022.

10. Diseminasi dan Implementasi

Mendiseminasikan dan mengimplementasikan produk kepadakhalayak umum secara meluas bagi lembaga pendidikan khususnya pesantren, sebagai program awal, desiminasi dilakukan pada pesantren yang diasuh oleh para alumni Pesantren Roudlotul Qur'an.

C. Uji Coba Produk

Uji coba produk dilakukan untuk memperoleh gambaran tentang tingkat kelayakan produk yang dihasilkan. Selain itu kelayakan juga dilakukan untuk evaluasi awal terhadap produk yang dihasilkan. Hasil dari uji kelayakan ini akan digunakan sebagai acuan untuk merevisi atau memperbaiki produk agar memiliki kualitas yang cukup. Hal yang diperhatikan dalam uji coba produk, yaitu: desain uji coba, subjek uji coba, jenis data. Proses Uji coba sebanyak dua kali dilaksanakan pada bulan Desember hingga Februari 2022.

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

1. Desain Uji Coba

Desain uji kelayakan yang dilakukan pada penelitian ini direncanakan dari uji validasi ahli, uji coba produk kelompok terbatas sampai uji lapangan pada kelompok besar.

Pertama, pelaksanaan uji kelayakan dilakukan dengan cara menyerahkan produk pengembangan beserta angket kepada ahli untuk menilai

kelayakan dari produk pengembangan serta memberikan kritik juga saran perbaikan.

Kedua, pelaksanaan uji coba terbatas dilakukan pada kelompok terbatas atau kelompok kecil sebanyak enam orang siswa. Uji coba terbatas dilakukan untuk mengetahui kualitas produk, kelemahan dan kekurangan produk yang dikembangkan, melalui instrumen lembar observasi, lembar refleksi serta soal *pre-test* dan *post-test*. Pada proses ini dilaksanakan langkah-langkah: *pre-test*, *treatment* pembelajaran, *post-test*, uji beda, refleksi.



Gambar 3. 2 Skema Alur Uji Coba Terbatas

Ketiga, uji lapangan ini dilakukan pada kelompok lebih besar daripada uji coba lapangan. Untuk uji coba ini menggunakan desain uji eksperimen jenis *quasi experiment design*. Pada tahapan ini yang menjadi fokus adalah mencari temuan keunggulan dalam hal efektifitas hasil belajar siswa melalui data *pretest* dan *posttest*, dan untuk memperoleh tanggapan serta kritikan maupun saran melalui langkah refleksi dan lembar observasi.

Sebagaimana dikatakan Sudjana bahwa penelitian berdasarkan tingkat derajat kepastiannya dari rendah hingga paling tinggi dibagi menjadi empat

macam penelitian, yaitu: penelitian historis, penelitian eksploratif, penelitian deskriptif, dan penelitian eksperimen⁷. Pada penelitian eksperimen kondisi diatur sedemikian rupa, perlakuan terhadap objek dilakukan, akibat suatu perlakuan diukur secara cermat, faktor luar yang mungkin berpengaruh dikendalikan, dengan harapan derajat kepastian jawaban semakin tinggi⁸.

Penelitian eksperimen dapat diartikan sebagai penelitian yang di dalamnya melibatkan manipulasi terhadap kondisi subjek yang diteliti, disertai upaya kontrol yang ketat terhadap faktor-faktor luar serta melibatkan subjek pembanding atau metode ilmiah yang sistematis yang dilakukan untuk membangun hubungan yang melibatkan fenomena sebab akibat.⁹

Eksperimen merupakan salah satu metode yang digunakan untuk menguji hipotesis. Metode ini mengungkap hubungan antara dua variabel atau lebih yang mencari pengaruh suatu variabel terhadap variabel lain.

Dikarenakan kondisi santri yang sudah terbagi menurut kelasnya masing-masing, maka peneliti menggunakan model *Quasi Experimental Design*. Bentuk desain eksperimen ini merupakan pengembangan dari *true experimental design*, yang sulit dilaksanakan. Desain ini mempunyai kelompok kontrol, tetapi tidak dapat berfungsi sepenuhnya untuk mengontrol

⁷Nana Sudjana Ibrahim, *Penelitian dan Penilaian Pendidikan* (Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2010), 18.

⁸Sudjana, 18–19.

⁹Zaenal Arifin, *Metodologi Penelitian Pendidikan*. (Surabaya: Lentera Cendikia, 2009). 127

variabel-variabel luar yang mempengaruhi pelaksanaan eksperimen. *Quasi Experimental Design* digunakan karena pada kenyataannya sulit mendapatkan kelompok kontrol yang digunakan untuk penelitian. Adapun desainnya menggunakan desain pretes-postes kelompok kontrol subjek random. Desain ini menggunakan randomisasi pemilihan subjek serta menggunakan *pre-test* dan *post-test*. Berikut ini desainnya

Tabel 3. 1 Alur Uji Coba Lapangan

Kelompok	Pretes	Perlakuan
Eeksperimen	O ₁	X
Kontrol	O ₁	-

Langkah - langkah metode kuasi eksperimen yang diadaptasi dari Hendri Winata:¹⁰

- a. Mengujikan soal *pre-test* kepada peserta didik pada kelas *treatment* dan juga kelas kontrol.
- b. Hasil dari *pre-test* kelas *treatment* dan kelas control diujikan dengan uji beda yaitu uji-t. Untuk mengetahui tidak adanya perbedaan yang signifikan.
- c. Setelah teruji kelas *treatment* dan kelas control tidak memiliki perbedaan maka kedua kelas tersebut dapat dilakukan proses pembelajaran sesuai

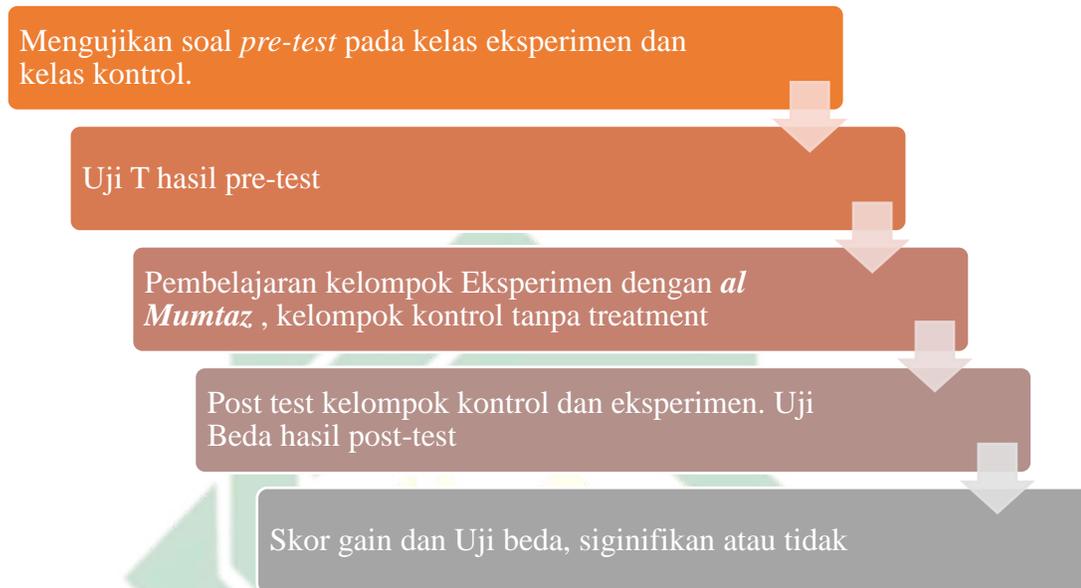
¹⁰Hendri Winata Moch Ilham Sidik NH, "Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Melalui Penerapan Model Pembelajaran Direct Instruction," *MANPER, Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, 1, 1 (2016).

dengan model pembelajaran masing-masing kelas. Bila hasil tes uji beda menyatakan adanya perbedaan maka eksperimen tidak bisa dilanjutkan.

- a. Setelah kelas *treatment* dan kelas control diberikan perlakuan model pembelajaran. Langkah selanjutnya melakukan mengujikan *post-test*.
- b. Hasil dari *post-test* kelas *treatment* dan kelas kontrol diujikan kembali dengan uji beda (uji-t) untuk mengetahui ada tidaknya perbedaan secara signifikan.
- c. Langkah yang terakhir adalah mengujikan proses pembelajaran dengan menghitung skor *gain* dan uji beda *pre-test* dan *post-test* untuk mengetahui bahwa proses bermakna secara signifikan dapat tidaknya meningkatkan hasil belajar

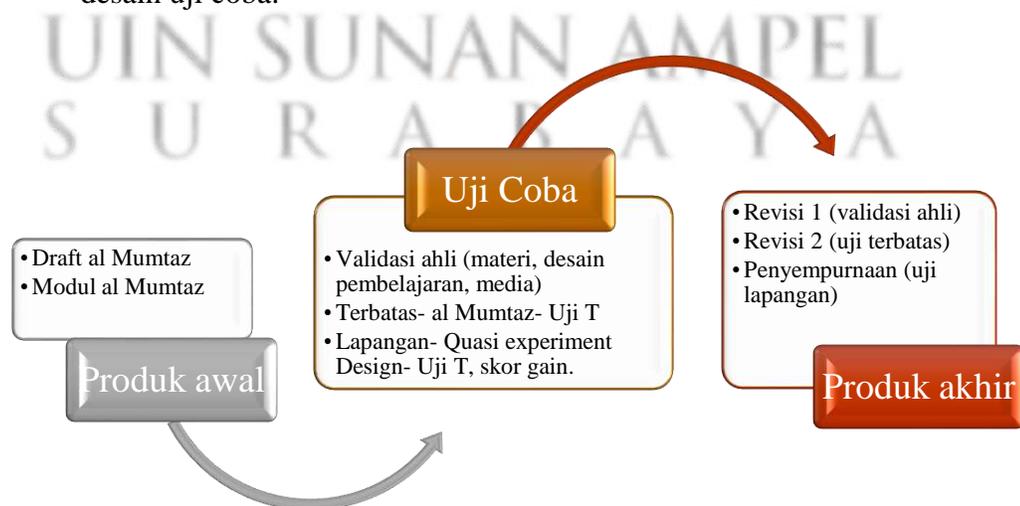
Langkah-langkah tersebut jika diskemakan akan mempunyai bentuk sebagaimana berikut:

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A



Gambar 3. 3 Skema Alur Uji Coba Lapangan

Instrumen-instrumen yang digunakan pada tahap ini adalah: lembar soal *pre-test* yang sekaligus sebagai soal *post-test*, lembar observasi. Berikut skema desain uji coba:



Gambar 3. 4 Skema Alur Penelitian Pengembangan *al Mumtaz*

2. Subyek Uji Coba

Subyek penilaian validasi pengembangan metode *al Mumtaz* adalah ahli materi, ahli media dan ahli desain pembelajaran. Sedangkan sasaran subyek uji coba penggunaan adalah guru dan santri Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan.

- 1) Ahli materi: untuk menilai kesesuaian materi baik dari segitulisannya maupun bacaan dengan kaidah *Nahwu Sharf*. Ahli materi yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Ustadz Dr. Nasaruddin, M. Pd yang merupakan dosen Bahasa Arab di Fakultas Adab dan Humaniora serta Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
- 2) Ahli media: untuk menilai tampilan modul pembelajaran dari aspek grafis kesesuaian dengan karakteristik siswa. Ahli desain pembelajaran yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Dr. Abdul Wahid, M. Ag, M. Pd merupakan budayawan, penulis buku, dosen Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Mataram
- 3) Ahli desain pembelajaran: untuk menilai kesesuaian teori pendukung dan semua unsur pembelajaran baik dari pendekatan, metode, langkah-langkah pembelajaran yang digunakan, interaksi antara siswa, guru serta evaluasi pembelajaran. Ahli desain pembelajaran yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Dr.H. Muhammad Thohir, M.Pd yang merupakan dosen S1, di Fakultas Tarbiyah dan Keguruan serta Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya.

- 4) Guru dan siswa: untuk mengetahui kualitas produk, kelemahan dan kekurangan pada modul yang dikembangkan melalui kegiatan observasi dan refleksi. Serta untuk mencari temuan keunggulan dalam hal efektifitas hasil belajar siswa melalui data *pre-test* dan *post-test*, dan untuk memperoleh tanggapan serta kritikan maupun saran terhadap modul yang dikembangkan. Pada uji coba terbatas menggunakan enam orang santri yang dipilih secara acak. Sedangkan pada uji coba lapangan dilakukan pada santri kelas 1 Muallimin sebanyak dua rombel sebagai kelompok kontrol dan eksperimen.

D. Jenis Data

1. Data kualitatif

Dalam penelitian ini, peneliti sangat membutuhkan data kualitatif, terutama pada saat data pendahuluan untuk mengungkapkan fenomena yang terjadi terutama berkaitan dengan judul penelitian. Data ini diperoleh dari data primer. Sugiyono mengungkapkan dalam bukunya, data primer adalah sumber data yang langsung memberikan data kepada pengumpul data atau peneliti. Artinya data yang berkaitan dengan penelitian, langsung dikumpulkan sendiri oleh peneliti dari pelekut atau sumber utama. sedangkan pengumpulan data kualitatif dilakukan dengan menggunakan kondisi yang alami (*natural setting*), sumber data

primer dan teknik pengumpulan data lebih banyak pada observasi berperan serta (*participan observation*), dan dokumentasi.¹¹

2. Data kuantitatif.

Penelitian ini juga membutuhkan data kuantitatif. Data kuantitatif tersebut diperoleh melalui dari hasil pretest dan posttest dari hasil pembelajaran pada kelas eksperimen dan kelas kontrol. Teknik pengumpulan data kuantitatif diperoleh dari hasil *pre-test* dan *post-test* hasil belajar siswa serta hasil angket yang diberikan kepada para validasi ahli, guru dan siswa melalui angket respon yang telah diberikan oleh peneliti.

E. Teknik Pengumpulan Data

Ada beberapa teknik pengumpulan data yang digunakan oleh peneliti, di antaranya:

1. Observasi

Observasi adalah cara pengumpulan data dengan cara melakukan pencatatan secara cermat dan sistematis mengenai fenomena-fenomena yang teliti.¹² Dalam hal ini peneliti diharuskan mengamati secara langsung hal-hal yang berkaitan dengan ruang, tempat, pelaku, kegiatan, benda-benda, waktu, peristiwa, tujuan dan perasaan.¹³ Metode observasi merupakan cara yang

¹¹Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*, 308.

¹²Sutrisno Hadi, *Metode Reasearch* (Jakarta: Bina Aksara, 1995).

¹³M. Djunaidi Ghony, *Metode Penelitian Kualitatif* (Yogyakarta: ar-Ruzz Media, 2012).

sangat baik untuk mengawasi perilaku siswa (subyek penelitian) seperti perilaku dalam lingkungan atau ruang, waktu dan keadaan tertentu. Ketika melakukan pengamatan, peneliti terlibat secara pasif. Artinya peneliti tidak terlibat dalam kegiatan-kegiatan siswa dan tidak berinteraksi dengan mereka secara langsung, peneliti hanya mengamati interaksi sosial yang mereka ciptakan, baik dengan sesama siswa maupun dengan pihak lain. Dalam hal ini peneliti melakukan observasi di Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan. Instrument yang digunakan dalam proses observasi berupa lembar observasi.

2. Wawancara

Cara pengumpulan data yang menghasilkan keterangan-keterangan lisan melalui berkomunikasi dan berhadapan muka dengan orang yang dapat memberikan keterangan kepada si peneliti, di antaranya; guru dan siswa di Pesantren Roudlotul Qur'an Lamongan. Terdapat dua macam pedoman dalam wawancara, diantaranya:

- a. Pedoman wawancara tidak terstruktur, yaitu pedoman wawancara yang hanya memuat garis besar yang akan ditanyakan. Tentu saja kreativitas pewawancara sangat diperlukan bahkan jenis wawancara ini lebih banyak menggali atau mendapatkan informasi, tergantung dari pewawancara karena dialah pengemudi jawaban respon.

- b. Pedoman wawancara terstruktur, yaitu pedoman wawancara yang disusun secara rapi dan terperinci sehingga menyerupai *check list*.¹⁴

Pedoman wawancara yang banyak digunakan adalah bentuk *semi structured* yakni bentuk dari dua perpaduan pedoman di atas. Dalam hal ini mula-mula peneliti menanyakan beberapa pertanyaan yang sudah terstruktur, kemudian satu persatu diperdalam untuk memperoleh keterangan lebih lanjut. Dengan demikian jawaban yang diperoleh bisa meliputi semua variabel, dengan keterangan yang lengkap dan mendalam.

3. Dokumentasi

Dokumentasi yaitu mencari data mengenai hal-hal atau variable yang berupa catatan, transkrip, buku, surat kabar, majalah, agenda dan lain sebagainya. Adapun dokumen yang dibutuhkan dalam penelitian ini yang berkaitan tentang kitab-kitab pegangan santri, buku-buku atau kitab metode membaca kitab kuning, Bahan ajar pembelajaran bahasa Arab.

4. Kuesioner

Angket atau kuesioner merupakan suatu teknik pengumpulan data secara tidak langsung (peneliti tidak langsung bertanya jawab dengan responden). Instrumen atau alat pengumpulan datanya juga disebut angket berisi sejumlah pertanyaan-pertanyaan yang harus dijawab atau direspon oleh responden.

¹⁴ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian; Suatu Pendekatan Praktik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2011), 69.

Responden mempunyai kebebasan untuk memberikan jawaban atau respon sesuai dengan persepsinya.¹⁵ Dengan angket tersebut peneliti memperoleh informasi tentang tanggapan dan saran obyek uji coba. Responden di antaranya pakar dan praktisi, guru dan murid. Adapun angket yang dibutuhkan sebagai berikut:

- a. Angket tanggapan ahli isi atau materi pembelajaran
- b. Angket tanggapan ahli media
- c. Angket tanggapan ahli desain pembelajaran
- d. Angket tanggapan atau respon siswa dan guru setelah melalui uji coba lapangan maupun uji lapangan.

Dalam penelitian ini jenis kuesioner yang akan digunakan adalah kuesioner tertutup, yaitu kuesioner yang sudah disediakan jawaban sehingga tinggal memilih jawaban yang sesuai dengan memberikan tanda tertentu pada kolom jawaban yang disediakan.

5. Tes

Tes adalah pertanyaan atau latihan serta alat lain yang digunakan untuk mengukur keterampilan, pengetahuan intelegensi, kemampuan atau bakat yang dimiliki oleh individu atau kelompok. Tes dalam tahap ini adalah *pre-test* dan *post-test*, yakni tes yang dilakukan peneliti sebelum dan setelah diuji lapangan atau diterapkannya pembelajaran menggunakan modul *al Mumtaz*. *Pre-test*

¹⁵Arikunto, *Prosedur Penelitian; Suatu Pendekatan Praktik*.96

dilakukan untuk memperoleh data informasi mengenai kemampuan pemahaman dan penguasaan awal siswa terhadap materi sebelum diterapkannya pembelajaran melalui metode *al Mumtaz* sekaligus untuk mengambil data homogenitas dan normalitas sebagai pertimbangan teknik analisis datanya. Sedangkan *post-test* digunakan untuk memperoleh data informasi mengenai kemampuan pemahaman dan penguasaan siswa terhadap materi setelah pembelajaran dilakukan dengan modul *al Mumtaz*. Hasil *pre-test* dan *pos-test* dilakukan uji beda untuk mengetahui efektifitas penggunaan produk modul *al Mumtaz*.

F. Teknik Analisis Data

Analisis data adalah proses penelaah dan penyusun semua transkrip wawancara, catatan lapangan, data material-material penelitian yang lain secara sistematis.¹⁶ Teknik analisis data dari data yang terkumpul ini, dilakukan melalui dua cara: *pertama*, data melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi dianalisis secara deskriptif atau kualitatif. *Kedua*, data angket dari validasi ahli, uji coba produk dan uji lapangan serta efektivitas pembelajaran dianalisis secara kuantitatif. Adapun langkah-langkah yang dilakukan dalam menganalisis data secara kualitatif adalah sebagai berikut:

¹⁶Biklen Bogdan, *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Method* Third Edition (Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1998).157

1. Mengumpulkan seluruh data hasil pengamatan dan wawancara yang berupa catatan lapangan, wawancara dan diskusi.
2. Kondensasi data dan penyajian data, yakni melakukan analisis guna memilih data yang relevan dan bermakna. Mengklasifikasikan data sesuai dengan kategorinya; untuk kategori pertama terkait dengan gambaran umum setting penelitian, pembelajaran *Naḥwu-Ṣarf* dengan modul *al Mumtaz*, pengembangan dan penyempurnaan model atau produk, dan kategori yang kedua berkenaan dengan efektifitas.
3. Melakukan analisis pada masing-masing kategori, pertama analisis dilakukan untuk menemukan permasalahan, potensi dan analisis kebutuhan untuk mendukung bagi pengembangan dan penyempurnaan produk, untuk kategori kedua analisis berkenaan dengan efektifitas modul *al Mumtaz* dalam pembelajaran.
4. Pembuatan simpulan akhir, terkait dengan hasil dari pengembangan produk, dan efektifitas pembelajaran dengan menggunakan modul *al Mumtaz*.

Secara ringkas Model analisis data yang digunakan peneliti adalah model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana meliputi Kondensasi data (*data condensation*), Penyajian Data (*data display*) dan Penarikan Kesimpulan (*Conclusions drawing*).¹⁷

¹⁷ Saldana Miles & Huberman, *Qualitative Data Analysis* (America: SAGE Publications, 2014), 12–14.

Terdapat dua jenis analisis yang digunakan peneliti untuk menganalisis data yang diperoleh, di antaranya:

1. Analisis Kuantitatif Persentase

Data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan teknik kuantitatif sederhana dengan menghitung persentase jawaban masing-masing item pertanyaan yang diberikan kepada responden. Untuk pengolahan data menggunakan rumus persentase:

$$\text{Presentase} = \frac{\text{Jumlah responden}}{\text{Jumlah skor ideal}} \times 100\%$$

Rumus untuk perhitungan hasil validasi ahli.

$$\text{Nilai} = \frac{\sum \text{Skor}}{\sum \text{Skor total}} \times 100\%$$

Hasil data dianalisis menggunakan kriteria interpretasi. Interpretasi merupakan penafsiran terhadap hasil analisis dari data responden.

Sebagai pedoman interpretasi ditetapkan kriteria sebagaimana tertuang dalam table berikut ini:

Tabel 3. 2 Kriteria Interpretasi Sugiono

Kategori	Persentase	Kualifikasi
4	86% - 100%	Sangat layak
3	76% - 85%	Layak
2	56% - 75%	Cukup Layak
1	< 55%	Kurang Layak

Keterangan:

- a. Apabila modul yang di uji kelayakan tersebut mencapai tingkat persentase 86%-100% maka modul tersebut tergolong kualifikasi sangat layak.

- b. Apabila modul yang di uji kelayakannya mencapai tingkat persentase 76%-85% maka modul tersebut tergolong kualifikasi layak.
- c. Apabila modul yang di uji kelayakannya mencapai tingkat persentase 56%-75% maka modul tersebut tergolong kualifikasi cukup layak.
- d. Apabila modul yang di uji kelayakannya mencapai tingkat persentase <55% maka modul tersebut tergolong kualifikasi kurang layak.

2. Analisis *Two Related Sample Test*

Analisis perbandingan rata-rata yang digunakan dalam penelitian ini menggunakan jenis *two related sample test* dengan model uji Wilcoxon untuk mengukur dua subjek yang sama terhadap suatu pengaruh atau perlakuan tertentu.¹⁸ Pengukuran pertama dilakukan sebelum diberi perlakuan tertentu dan pengukuran kedua dilakukan sesudahnya. Dasar pemikiran pada jenis ini sederhana, yaitu apabila suatu perlakuan tidak memberi pengaruh maka perbedaan rata-ratanya adalah nol.

Penelitian ini menggunakan statistik non parametrik atau disebut dengan statistik bebas distribusi (*distribution free statistics*) merupakan uji yang tidak merumuskan kondisi maupun asumsi populasi dari mana sampel dipilih serta tidak harus berdistribusi normal²⁴. Alasan peneliti memilih menggunakan statistik non parametrik karena sampel yang digunakan kurang dari 30 siswa. Hal ini merujuk pada Muhid dalam bukunya Analisis Statistik 5 dijelaskan

¹⁸Trihendradi, *Step by Step SPSS 16 Analisis Data Statistik* (Jogjakarta: CV. Andi Offset, 2009). 49

bahwa jika suatu populasi pada satu kelas tidak berdistribusi normal, yakni sampel yang digunakan kurang dari 30 maka yang digunakan adalah non parametrik.¹⁹

Peneliti menggunakan *two related sample test* model Wilcoxon untuk mengetahui efektifitas modul pembelajaran *al Mumtaz* terhadap capaian *mahārahal-qirā`ah* siswa. Adakah perbedaan hasil antara sebelum dan sesudah digunakannya modul pada pembelajaran.

Data yang dianalisis, peneliti dapatkan melalui hasil *pre-test* dan *post-test* pada santri Roudlotul Quran. Data tersebut akan dianalisis dengan kriteria jika taraf signifikansi $\leq 0,05$, maka dinyatakan terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikansi, sedangkan jika hasil taraf signifikansinya $> 0,05$, maka dinyatakan tidak ada perbedaan yang signifikan dalam hasil belajar. Pernyataan tersebut didasarkan atas dasar pengambilan keputusan dalam uji

Wilcoxon yakni:²⁶

- a. Jika nilai Asymp. Sig. (2-tailed) lebih kecil dari $< 0,05$, maka Haditerima.
- b. Jika nilai Asymp. Sig. (2-tailed) lebih besar dari $> 0,05$, maka Ha ditolak.

Adapun rumus uji rank bertanda Wilcoxon adalah sebagai berikut:²⁰

¹⁹Abdul Muhid, *Analisis Statistik 5; Langkah Analisis Statistik Dengan SPSS for Windows* (Sidoarjo: Zifatama Publishing, 2012).7

²⁰Sugiyono, *Metode Penelitian Kombinasi (Mix Methods)* (Alfabeta., 2015).153

$$z = \frac{T - \mu_T}{\sigma_T}$$

$$\mu_T = \frac{n(n+1)}{4}$$

$$\sigma_T = \sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}$$

Keterangan:

T = Jumlah Jenjang atau Ranking yang Kecil

N = Jumlah Sampel

Untuk memudahkan dalam menganalisis data penelitian ini, peneliti menggunakan bantuan perangkat lunak *SPSS 22 for windows*. Jihad dan Haris mengemukakan bahwa alat penilaian teknik tes, yaitu: (a) tes tertulis, merupakan tes atau soal yang harus diselesaikan oleh siswa secara tertulis; (b) tes lisan, yang merupakan sekumpulan tes atau soal atau tugas pertanyaan yang diberikan kepada siswa dan dilaksanakan dengan caratanya jawab; dan (c) tes perbuatan, merupakan tugas yang pada umumnya berupa kegiatan praktik atau melakukan kegiatan yang mengukur keterampilan.²¹

²¹Jihad Haris, A A. *Evaluasi Pembelajaran*. (Yogyakarta: Multi Pressindo, 2012). 69

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN ANALISIS DATA

A. Gambaran Umum Objek Penelitian

1. Gambaran Umum Tempat Uji Coba Penelitian dan Pengembangan

a. Unit lembaga yang ada dalam Yayasan Roudlotul Quran

Yayasan Roudlotul Quran beralamatkan di Jl. KHA. Dahlan I/34B Tlogoanyar Lamongan yang didirikan oleh KH. Ms. Aminudin Ridlo dan saat ini diasuh oleh KH. Selamat Muhaimin Abdurrahman. Saat ini yayasan Roudlotul Quran membawahi sebanyak enam lembaga pendidikan yang meliputi Pondok Pesantren Roudlotul Qur'an (PPRQ), Madrasah Muallimin al Amin (MMA), MTs. Terpadu Roudlotul Quran (MASTER RQ), MA. Sains Roudlotul Quran (MASA RQ). Madrasah al-Quran Roudlotul Quran (MQRQ), Lembaga Bimbingan Belajar RQna.

b. Sekilas sejarah

Didirikan oleh K H. Mansur Aminuddin Ridlo yang berasal dari Kudus. Bermukim di Glagah Lamongan, mendirikan jama'ah pengajian, madrasah Ibtidaiyah. Setelah pemilu 1971 memutuskan pindah ke kota Lamongan, JL. Sunan Drajat. Mendapatkan tugas memakmurkan MI Sunan Drajat. Dan Alhamdulillah berhasil, berkembang dengan berdirinya Taman Kanak-kanak, Jama'ah pengajian ibu-ibu, jama'ah tahlil bapak-bapak. Kurang lebih selama lima tahun, Abah Yai (panggilan

KH. Mansur Aminuddin Ridho) memutuskan berpindah ke desa Tlogoanyar, dekat dengan telaga pada sebuah tanah yang telah beliau beli. Disitulah akhirnya berdiri Pondok pesantren Roudlotul Quran.

Pondok pesantren Roudlotul Quran berdiri pada tahun 1975, diawali dengan kepercayaan orang tua yang menitipkan putranya untuk mengikuti Abah Yai dan bermukim di *ndalem* Abah Yai. Maka dibuatkan satu kamar dari kayu bambu. Makin hari makin bertambah banyak, sehingga menjadi satu kompleks, berisi tiga kamar untuk putra di sisi utara dengan nama al-Islam, al-Iman, al-Ihsan. Dan tiga kamar putri disisi selatan dengan nama al-Ula, al-Wustha, al-Aqabah. Ditengah kompleks adalah *Rauḍah*, untuk jama'ah dan mengaji.

Tahun 1980an santri laki-laki/Rijal menempati kompleks tersendiri diujung Barat Gang Mawar, sama dekat telaga (*jublang*). Komplek asal (Qodim) ditempati santri putri yang merambat hingga tiga lantai. Sekitar tahun 1987an, Alhamdulillah muncul kompleks baru berposisi ditengah antara kompleks Qodim dan Rijal. Saat itu jumlah seluruh santri mencapai duaratusan.

Tahun 1993 Abah Yai *kapundut*, pondok dilanjutkan oleh Ibu Nyai dan keenam putra/i beliau. Enam tahun kemudian, -pada tahun 1998- tanah selatan telaga (Darul Ma'shum/MA. Sains RQ) yang selama ini diimpikan Abah Yai milik H.Ma'shum diwaqafkan.

Tahun 2006, berpikir tentang bagaimana melestarikan RQ. Salah satunya adalah mengikuti alur zaman, menyediakan apa yang dibutuhkan oleh masa itu, adaptif, inovatif, memelihara kebaikan yang ada dan mengambil kebaruan yang lebih bagus. Saat itu diperlukan legalisasi keahlian, yakni ijazah. Juga dibutuhkan kompetensi yang imbang akan ilmu agama dan umum. Juga berpikir tentang bagaimana RQ bisa secara totalitas mendampingi santri dengan cara menambah durasi bimbingan. Dari proses berpikir itu munculah ide pendirian lembaga formal, yakni MTs. Terpadu Roudlotul Quran. Berbentuk MTs bukan SMP karena itu masih linier dengan misi *tafaqquh fid diin*. Bersama dengan teman, sahabat, kerabat dengan nama Tim Pendiri, pada tahun pelajaran 2006 berdirilah MTs Terpadu Roudlotul Quran dengan jumlah siswa awal 12 anak

c. Visi Misi MTs. Terpadu Roudlotul Quran

Visi dari MTs. Terpadu Roudlotul Quran adalah Teguh Dalam Iman, Unggul dalam Keilmuan. Sedang Misi Madrasah meliputi: Mencetak santri berakhlak santri; Siswa mahir komputer; Siswa menguasai Bahasa Inggris aktif; Siswa mahir berbicara didepan umum; Siswa fasih membaca al Quran; Siswa mempunyai prestasi yang akademis dan non akademis.

d. Program Unggulan MTs. Terpadu Roudlotul Quran

MTs. Terpadu Roudlotul Quran melaksanakan kegiatan belajar mengajar dimulai pukul 06.30 sampai 15.00 dengan program

unggulannya yaitu: Tahfidz Quran, kelas komputer, kelas Olimpiade Sains, Lembaga kursus Bahasa Asing, Kelas Quran, Kelas Peminatan yang meliputi Kirab kuning, Sains dan Ketrampilan.

e. Jumlah Guru, Karyawan dan Siswa MTs. Terpadu Roudlotul Quran

Jumlah Guru sebanyak 29 orang, dengan karyawan 7 orang dan siswa sebanyak 416 orang (data tahun 2022).

B. Penyajian dan Analisis Data

1. Desain Pembelajaran *Naḥwu-Ṣarf* sebelum *al Mumtaz*

Dalam pengamatan pelaksanaan pada tanggal 4 Desember 2021, dikelas 7a oleh ustdzah Muhimmatul Fitriyah, S. Pd pembelajaran *Naḥwu-Ṣarf* kelas awal yang dilaksanakan oleh peneliti, mendapatkan beberapa catatan sebagai berikut:

- a. Kemampuan penguasaan konsep kaidah *naḥwu-Ṣarf* yang minim, ini dibuktikan dengan nilai UTS dan UAS yang rendah
- b. Untuk pembelajaran mata pelajaran fiqih yang terdapat langkah pelajaran ‘membaca kitab’ terlihat siswa belum bisa membaca dengan lancar
- c. Pembelajaran *naḥwu-Ṣarf* menggunakan buku pegangan kitab kuning dengan materi runtut berdasar urutan baku belum mempertimbangkan tingkat kesulitan pemahaman materi
- d. Kondisi siswa dalam mengikuti setengah bagian akhir pembelajaran hampir separuh terlihat kurang bersemangat, mengantuk dan kurang memperhatikan guru.

Disamping kondisi yang menjadi kendala, maka penulis juga menemukan potensi-potensi yang bisa digali sebagai energi untuk mengembangkannya. Potensi-potensi itu antara lain:

- a. Motivasi siswa dalam mengikuti pembelajaran, ini dibuktikan dengan presensi siswa pada buku absensi yang hampir seratus persen hadir. Juga dibuktikan dengan kondisi siswa saat mengikuti pembelajaran yang membawa kitab, buku catatan dan alat tulis secara mandiri
- b. Satu hal yang menggembirakan selama ini adalah antusiasme guru dan murid dalam melibatinnya. Ini dibuktikan dengan antusiasme forum diskusi yang diikuti oleh beberapa guru untuk mempersiapkan pertemuan pembelajaran lanjutan. Antusiasme ini adalah modal yang bagus dalam mencari terobosan untuk menemukan formulasi yang lebih baik dan lebih inovatif tentang pembelajaran *Naḥwu Ṣarf* dalam meningkatkan *mahārah qirā`ah*.
- c. Dewan guru yang memegang mata pelajaran keterampilan *qirā`atul kitab* adalah sosok guru yang masih muda, sehingga mudah serta antusias untuk diajak melakukan inovasi pembelajaran baik yang terkait dengan desain maupun materi pembelajaran
- d. Jumlah siswa dalam satu rombongan belajar masih tergolong standar, yaitu 25-30 orang siswa, ini memudahkan untuk menyiapkan desain pembelajaran yang bersifat *student centered learning*

Kondisi diatas diperkuat dengan informasi awal melalui pengisian angket dengan guru dan siswa pesantren Roudlotul Qur'an. Angket siswa terdiri dari 10 butir pertanyaan singkat tertutup dengan jawaban 'ya' dan 'tidak'. Pertanyaan meliputi ketertarikan siswa terhadap proses belajar *naḥwu-ṣarf*, tingkat kemampuan penguasaan materi *naḥwu-ṣarf*, kemampuan membaca kitab gundul, serta tanggapan siswa terhadap buku teks yang menjadi pegangan siswa. Pengisian angket tertulis Survei kondisi pembelajaran *naḥwu-ṣarf* itu dilaksanakan pada tanggal 4 Desember 2021 kepada dua rombongan belajar kelas yaitu kelas 8 dan 9 sebanyak 78 siswa. Langkah ini ditempuh sebagai pertimbangan bentuk dan isi modul *al Mumtaz* nantinya. Dari wawancara siswa diperoleh data sebagai berikut:

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

Tabel 4. 1 Angket Siswa Tentang Pembelajaran Nahwu-Şarf

Pertanyaan	Ya (%)	Tidak (%)
1. Apakah pembelajaran <i>Nahwu Şarf</i> menyenangkan	65.0	35
2. Apakah anda sebenarnya ingin bisa <i>Nahwu Şarf</i> ?	81.7	18.3
3. Apakah <i>Nahwu Şarf</i> itu mudah bagi anda?	15.1	84.9
4. Apakah guru menyampaikan materi dengan menarik	85.9	14.1
5. Apakah cara guru dalam mengajar bervariasi?	74.9	25.1
6. Apakah materi yang disampaikan bisa anda pahami	61.3	38.7
7. Apakah buku pegangan mudah digunakan	74.9	25.1
8. Apakah saat ulangan anda mendapatkan nilai dibawah 70?	59.1	40.9
9. Apakah anda bisa membaca teks Arab yang tanpa harakat (gundul)?	29.8	70.2
10. Berapa bulan anda telah mempelajari <i>Nahwu</i> ini?	18 bln	

Dari hasil diatas, penulis mendapatkan data bahwa siswa merasa menikmati pembelajaran *nahwu-şarf* (65%), data ini didukung dengan adanya keinginan siswa untuk mempunyai kemampuan dalam materi *nahwu-şarf* (81.7%). Semakin kuat dengan dukungan data pada pembelajaran yang dilakukan oleh guru itu bervariasi (74.9%), menarik (85.9%), bisa dipahami (61.3%). Kondisi ini ternyata tidak didukung oleh kenyataan yang lain, yakni siswa tetap memandang bahwa *nahwu-şarf* adalah materi yang sulit (85%),

pendapatan nilai dibawah 70 masih hampir separuh jumlah siswa (59.1%) dan kondisi yang lebih bertolak belakang lagi adalah ternyata siswa yang mempunyai kemampuan membaca teks Arab gundul sangat minim (29.8%), padahal siswa sudah menjalani proses pembelajaran selama 18 bulan. Seharusnya perolehan angka motivasi yang tinggi serta pembelajaran yang menarik itu mendukung kemampuan penguasaan materi dan kemampuan membaca kitab kuning. Hasil data survei ini mengindikasikan ada faktor lain di luar pembelajaran dan motivasi siswa yang mempengaruhi pembelajaran *nahwu-şarf*, bisa pada struktur materi, kurangnya jam tatap muka, model pendekatan dan lain-lain.

Selanjutnya angket disebar kepada guru-guru yang sedang dan pernah mengajar *nahwu-şarf* sebanyak delapan orang pada 3 Desember 2021. Model angket adalah dengan 10 butir pertanyaan yang dijawab ‘ya’ dan ‘tidak’. 10 butir pertanyaan tersebut meliputi motivasi guru dalam melaksanakan pembelajaran, pengetahuan guru terhadap ketertarikan siswa, keberadaan buku teks, pengetahuan guru tentang kemampuan siswa terhadap materi dan keterampilan membaca kita gundul. Berikut adalah hasil dari angket tersebut.

Tabel 4. 2 Angket Guru Tentang Pembelajaran Nahwu-Şarf

No	Pertanyaan	Ya%	Tidak%
1	Apakah anda menikmati melakukan pembelajaran <i>nahwu-şarf</i> ?	100	0
2	Apakah menurut anda siswa juga menikmati pembelajaran <i>nahwu-şarf</i> ?	72.6	27.4
3	Apakah menurut anda sebenarnya siswa menginginkan bisa menguasai ilmu <i>nahwu-şarf</i> ?	100	0
4	Apakah metode pembelajaran anda sudah menarik?	72.6	27.4
5	Apakah cara pembelajaran perlu diperbaiki?	72.6	27.4
6	Apakah siswa merasa mudah memahami materi <i>nahwu-şarf</i> ?	14.3	85.3
7	Apakah siswa bisa membaca teks Arab yang tanpa harakat?	14.3	85.3
8	Apakah dalam Ulangan, lebih dari separuh siswa nilai siswa dibawah 70?	42.9	57.1
9	Apakah buku pegangan yang ada sudah bagus?	72.6	27.4
10	Apakah buku pegangan butuh diperbaiki?	42.9	57.1

Pada tabel diatas menunjukkan bahwa para guru sudah memenuhi salah satu unsur profesionalisme yaitu, motivasi karena 100 % dari 8 orang yang pernah dan sedang mengajar kelas *nahwu-şarf* menikmati lakukan pembelajaran. Ditunjang dengan unsur ‘menarik’ dalam pembelajaran yang

mencapai angka 72.6%. Namun aspek ini kurang didukung oleh kondisi nyata menurut guru para siswa yaitu siswa hanya sedikit yang memahami materi *nahwu-şarf* (14.3%), diperkuat dengan menurut guru bahwa kemampuan siswa membaca kitab kuning juga minim (14.3%). Padahal dilihat dari sisi buku pegangan menurut guru sudah cukup bagus (72.6%) namun hampir separuh mengatakan tetap dibutuhkan perbaikan (42.9%).

Berdasarkan data kondisi nyata dari angket para guru tersebut bahwa ada faktor lain selain kondisi pembelajaran, motivasi dan buku pegangan. Hasil ini sinkron, sesuai dengan hasil angket dari siswa. Faktor lain bisa dimungkinkan adalah faktor kondisi sosial psikologi siswa yang padat kegiatan, model pendekatan yang *'teacher centered'* sehingga proses memori bersifat pendek. Kegiatan praktik membaca yang membutuhkan prosentase durasi lebih lama, karena 'membaca' merupakan kegiatan yang bersifat *'soft skill'*, semakin sering dilatih maka semakin terampil. Hal ini bisa dilihat pada kemampuan kognitif yang cukup tinggi (42.9%) dianggap cukup sebagai modal terampil membaca, namun jika ketrampilan itu jarang dan kurang terasah maka akan mubadzir dan konsep kognitif *nahwu-şarf* menjadi cepat hilang, sehingga muncul stigma negatif siswa yaitu *nahwu* dan *şarf* itu sulit, begitu juga membaca kitab kuning juga sama sulitnya. Hal ini menurunkan motivasi siswa yang selanjutnya merambat pada motivasi guru. Yang pada akhirnya memunculkan simpulan proses pembelajaran kurang berhasil alias gagal mendapatkan capaian pembelajaran.

Dari kedua angket tersebut di atas diketahui bahwa yang menjadi problem dalam pembelajaran *naḥwu-ṣarf* adalah kemampuan membaca kitab kuning tanpa harakat, penguasaan materi *naḥwu-ṣarf*, kebutuhan akan buku teks, sulitnya memahami *NaḥwuṢarf*.

Berdasar bacaan analisis data diatas, maka dirancang modul *al Mumtaz* yang disusun pendekatan *student centered*, memperbanyak kegiatan praktik membaca, mengambil materi *naḥwu-ṣarf* yang sederhana/dasar yang sekira bisa digunakan sebagai landasan siswa mampu mengharakati kata perkata berdasar jenis kalimat, perubahan *i`rāb* karena perubahan *`āmil* atau perbedaan jabatan kata dalam kalimat. Sedangkan materi-materi yang rumit bisa secara perlahan disisipkan dalam proses praktik membaca kitab kuning, Seperti materi tentang, kalimat *Isim Gairu Munṣarif, Isim Maqṣūr-Manqūṣ, Fi`il mu`tal*, jabatan kalimat *ḥāl, tamyīz* yang sulit untuk mendeteksi secara fisik dalam rangkaian kata. Konsep *`adad-ma`dūd* juga demikian. Hal ini dilakukan, agar siswa memperoleh rasa percaya diri untuk segera mempunyai kemampuan mengharakati *lafaz*, selanjutnya membaca.

2. Uji Tahap Pengembangan Modul *al Mumtaz*

Setelah dilakukan penelitian dan pengumpulan data informasi awal sebagai bukti diperlukannya pengembangan untuk mengatasi permasalahan yang muncul, maka kemudian peneliti mulai merancang produk awal pengembangan *al Mumtaz*.

a. Perencanaan model awal pengembangan produk

Pada langkah perencanaan, peneliti mulai menyusun konsep, mencari serta mengumpulkan kebutuhan terkait apa saja yang dibutuhkan dalam penelitian dan pengembangan modul *al Mumtaz* antara lain:

- 1) Pengumpulan buku-buku referensi terkait penelitian dan pengembangan Kitab *Naḥwual Jurumiyah*, Kitab *NaḥwuMutammimah*, Kitab *NaḥwuNadlamUmriṯy*, Kitab *Ṣarf Amsilatut Taṣrifiyah*. Kitab *Naḥwu-Ṣarf* dipelajari guna mengumpulkan materi-materi yang patut yang bisa dimasukkan dalam modul *al Mumtaz*. Materi-materi tersebut dicermati tingkat kesulitan dan kerumitannya sebagai landasan menyusun struktur materi dalam modul *al Mumtaz*. Sedangkan Mudah Belajar Membaca Kitab *al Miftah lil 'Ulum*, Cepat Belajar Membaca Kitab *Amsilaty*, digunakan sebagai pertimbangan metode dan teknik penyampaian materi tulisnya. Kitab *Ghāyah at Taqrīb*, sebagai bahan kajian untuk proses pembelajaran praktik analisis *lafaz*, sedangkan Kitab *Faṭḥul Qarīb* untuk praktik membaca kitab dan memahami bacaan.
- 2) Mempelajari jurnal penelitian terkait membaca kitab kuning, metode cepat mempelajari *Naḥwu-Ṣarf* untuk mengetahui titik lebih dan kurang dari metode-metode untuk meningkatkan keterampilan membaca kitab kuning baik yang modern maupun yang tradisional. Hal ini dilakukan dengan dilandasi pada kaidah fiqih bahwa '*al muḥāfazatu `alāl qadīmis ṣālih, wal akḥzu biljadīdil aṣlah*', yang

berarti menjaga perkara lama yang baik dan menggantinya dengan hal baru yang lebih bagus. Dalam mempelajari jurnal-jurnal penelitian tersebut akhirnya diketahui titik lebih yang akan dilanjut di modul *al Mumtaz*.

- 3) Mempelajari materi-materi yang ada di kitab-kitab *Naḥwu* dan kitab-kitab metode cepat membaca kitab kuning. Dalam kitab *Naḥwu al Jurumiyyah*, materi *Naḥwu* tersusun urut sebagaimana berikut: *al Kalām, al I'rāb, Macam-macam fi'il, Marfū'atul asmā', Manṣūbatul asmā'*. Sedangkan dalam kitab *Umriṭhy* lebih terinci dan dan dalam lagi, yaitu *al Kalām, al I'rāb, Ma'rifat dan Nakirah, Af'āl, Marfū'atul asmā', Manṣūbatul asmā', Makhfūḍatul asmā'*.

b. Pengembangan Format Produk Awal

- 1) Materi Pembelajaran

Setelah menelaah kitab/buku referensi, baik yang dari buku/bahan ajar maupun dari buku metode membaca kitab kuning. Maka penyusun merancang materi yang akan dimasukkan dalam modul *al Mumtaz*. Struktur materi ini disusun berdasar tingkat dari yang paling dasar terkait kata menuju ke materi agak sulit terkait rangkaian kata (kalimat).



Gambar 4. 1 Skema Struktur Materi al Mumtaz

Dalam struktur materi tersebut, pada bab kalimat isim dijelaskan tanda-tanda kalimat isim. Sedangkan pada bab macam kalimat isim membahas tentang macam kalimat isim ditinjau dari aspek jumlah, yaitu: *mufrad*, *mutsannā*, *jama`*. Macam-macam kalimat *harf* yang sering dijumpai dalam kitab *Ghāyah at Taqrīb* dihafalkan siswa dalam bab kalimat *harf*. Untuk pengetahuan sederhana tentang kalimat *fi`il* yaitu *māḍi-muḍāri`-amr* siswa menghafalkannya dalam bab kalimat *fi`il*. Tinjauan kalimat yang diluar aspek jumlah dibahas dalam bab isim *mabnī* yaitu: *isim ḍamīr*, *isim mauṣūl* dan *isim isyārah*.

Setelah pemahaman tentang kata utuh, maka kemampuan siswa ditingkatkan pada trangkaian kata. Materi ini berisi tentang *I`rāb* dan jabatan kalimat. Pada bab ini siswa sudah diberikan pemahaman tentang hubungan antar kata yang berpengaruh pada perubahan *I`rāb*. Untuk materi yang rumit dan pemahaman detail

dimasukkan dalam bab tambahan, yaitu *isim Gairu Munşarif*, dan *Isim Maqşūr-Manqūş*. Mengingat *isim Gairu Munşarif* butuh penjelasan rumit terkait *illat*/alasan. Sedangkan *isim Maqşūr-Manqūş* rumit terkait dengan tanda *i`rāb* yang bersifat *muqaddarah*/dikira-kirakan. Adapun struktur isi *al Mumtaz* dari awal hingga akhir adalah sebagai berikut

Tabel 4. 3 Struktur Isi Materi *al Mumtaz*

No	Kategori	Isi
1	Pendahuluan	i. <i>Cover</i> luar ii. <i>Cover</i> dalam iii. Kata Pengantar iv. Daftar isi v. Mukaddimah - Perkenalan <i>al Mumtaz</i> - Petunjuk pemakaian bagi guru - Petunjuk pemakaian bagi siswa
2	Inti	A. Judul Bab B. Capaian Pembelajaran C. Pendekatan D. Metode E. Media F. Durasi G. Salam komunikasi siswa H. Langkah Pembelajaran: 1. Mengamati contoh 2. Menganalisis contoh

		<ol style="list-style-type: none"> 3. Merumuskan 4. Rangkuman 5. Tugas mandiri 6. Lembar kerja 7. Refleksi
3	Materi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kalimat Isim 2. Macam Kalimat Isim 3. Kalimat <i>Ḥarf</i> 4. Kalimat <i>Fi`il</i> 5. Isim <i>Mabnī</i> 6. <i>I`rāb</i> 7. Jabatan Kalimat 8. Tambahan 9. Praktik Membaca 10. Membaca dan Memahami
4	Kunci Jawaban	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contoh soal 2. Latihan tugas mandiri

2) Desain Pembelajaran

Al Mumtaz adalah modul pembelajaran disusun dengan berdasarkan *assosiative learning*. Sehingga desain pembelajarannya berjalan secara induktif dengan berbagai pendekatan dan metode yang disesuaikan materi serta capaian pembelajarannya. Pendekatannya meliputi: *cooperative learning*, saintifik. Sedangkan metode pembelajarannya adalah *drill and practice*, TPS, *Scaffolding* dan ceramah.

Untuk mendorong terjalannya komunikasi antara guru dan siswa, meskipun berbentuk modul, namun dalam Langkah-langkah pembelajaran dan strategi pengaturan redaksinya memberikan kesan seakan-akan siswa sedang berkomunikasi dengan guru, maka disediakan kotak pembuka, di mana siswa menuliskan apa yang dirasakan saat awal mengikuti pembelajaran, sebelum memulai pembelajaran.

Metode *drill and practice* digunakan untuk materi dengan capaian pembelajaran ‘menghafal’. Seperti bab kalimat *ḥarf* dan kalimat *fi`il*. Metode *scaffolding* diterapkan pada materi yang diarsa sulit yang membutuhkan bantuan teman atau guru untuk memahami dari pemahaman maksimal siswa seperti bab *Ṭrāb* dan Isim *mabnī*. Sedangkan metode ceramah diterapkan pada materi yang rumit seperti *isim Gairu Munṣarif* dan *Isim Maqṣūr-Manqūṣ*. Untuk metode *Think Pair Share* (TPS) diterapkan pada materi yang membutuhkan kerjasama dengan teman lain, misalnya bab jabatan kalimat dan praktik membaca.

Al Mumtaz adalah sebuah modul pembelajaran dengan karakteristiknya yaitu: *Self instructional*, dimana siswa mampu membelajarkan diri sendiri tanpa tergantung pihak lain, *Self contained* yang seluruh materi pelajaran dari satu unit kompetensi atau subkompetensi yang dipelajari terdapat di dalam satu bahan ajar secara

utuh. *Stand alone* artinya bahan ajar yang dikembangkan tidak tergantung pada bahan ajar lain. Sehingga meskipun *al Mumtaz* dikaji dengan berbasis kelas, tetap memberi kesempatan kepada siswa untuk belajar mandiri. Hal ini ditunjang dengan struktur desain pembelajaran *al Mumtaz* yang memuat langkah-langkah pembelajaran serta alat evaluasi yang bisa secara mandiri dipelajari dan dikerjakan siswa dirumah tanpa dampingan orang lain.

Setelah mendalami materi-materi yang ada dalam kitab-kitab *Nahwu*, serta buku-buku metode membaca kitab kuning, maka disusunlah materi yang sekiranya patut dimasukkan dalam modul *al Mumtaz*. Pertimbangan utamanya adalah, materi yang mudah, umum, sering ditemui, sederhana, sebagai modal dasar mengharakati kata. Maka disusunlah materi dalam *al Mumtaz* sebagai berikut:

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

Tabel 4. 4 Capaian Pembelajaran *al Mumtaz*

Bab	Materi	Capaian	Metode Pembelajaran
I	Kalimat Isim	<ol style="list-style-type: none"> 1. bisa mendeteksi dengan teliti dan cepat kalimat Isim dengan 2. menyebutkan alasan/tanda yang muncul pada <i>lafaz</i> tersebut. 	Scaffolding
II	Macam Kalimat Isim	<ol style="list-style-type: none"> 1. membaca dengan fasih <i>lafaz-lafaz</i> yang ditampilkan 2. bisa mendeteksi dengan cermat dan cepat macam kalimat Isim dengan 3. menyebutkan alasan/ tanda yang muncul pada <i>lafaz</i> tersebut. 	Scaffolding
III	Macam- Macam Kalimat Huruf	<ol style="list-style-type: none"> 1. Bisa menyebutkan dengan cepat dan tepat macam kalimat <i>ḥarf</i> 2. Menyebutkan arti dari <i>ḥarf</i> tersebut 3. Mengklasifikasikan macam-macam <i>ḥarf</i> berikut fungsinya 	TPS
IV	Macam- Macam Kalimat <i>Fi`il</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menghafalkan <i>taṣrif</i> bab-bab dan <i>lafaz</i> tertentu 2. Menyebutkan dengan cepat dan tepat macam kalimat <i>Fi`il</i> apa 3. Menyebutkan akar katanya 4. Men-<i>taṣrif</i> <i>lafaz</i> tersebut secara lengkap 	Drill and Practice
V	Isim <i>Mabnī</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mendeteksi kalimat yang tergolong isim <i>mabnī</i> dengan cepat dan tepat 	TPS

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Memahami konsep <i>mabnī</i> 3. Membedakan antar isim <i>mabnī</i> 	
VI	Evaluasi	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menyebutkan macam kalimat dari tiap baris soal 	
VII	<i>I`rāb</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Menganalisis hubungan antara harakat, tambahan huruf dengan <i>i`rāb</i> 2. Menyebutkan nama <i>I`rāb/mabnī</i> pada tiap macam kalimat isim, <i>fi`il, ḥarf</i> 3. Membedakan antar kalimat yang <i>Mu`rāb</i> dan <i>mabnī</i> 	TPS
VIII	Jabatan Kalimat	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memahami konsep sederhana tiap jabatan 2. Menyebutkan dengan cepat dan tepat macam jabatan kalimat 	<i>Scaffolding</i>
IX	Praktik Membaca	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memberi harakat lengkap dengan benar setiap <i>lafaz</i> 2. Menyebutkan macam kalimat, <i>I`rāb/mabnī</i>, alamat/<i>maḥal</i>, jabatan kalimat 	<i>Drill and Practice</i>
X	Membaca Dan Memahami	<ol style="list-style-type: none"> 1. Memberi harakat lengkap dengan benar setiap <i>lafaz</i> 2. Siswa bisa menyebutkan macam kalimat, <i>I`rāb/mabnī</i>, alamat/ <i>maḥal</i>, jabatan kalimat 3. Siswa bisa memberi makna 4. Siswa bisa memahami makna tiap paragraf 	<i>Drill and Practice</i>

Merancang konsep pendekatan dan metode serta langkah pembelajaran sesuai dengan materi. Sebagaimana analisis survei awal yang mengatakan bahwa ada faktor lain yang mempengaruhi sulitnya memahami *Nahwu-Ṣarf* serta minimnya kemampuan membaca kitab kuning selain motivasi, proses pembelajaran, buku pegangan, yaitu proses pendekatan. Dalam proses observasi merekam proses pembelajaran masih didominasi oleh guru, siswa hanya diam mendengarkan, mencatat dan sesekali menjawab pertanyaan guru secara bersamaan.

Sehingga dalam modul *al Mumtaz* menggunakan pendekatan *student centered* melalui *cooperative learning* dan *assosiative learning*. Hal ini dilakukan untuk lebih mendinamiskan suasana kelas, mengaktifkan siswa, mengajak siswa berpikir secara asosiatif, meruntutkan, menyambungkan contoh-contoh yang disajikan, sehingga secara mandiri mampu menyusun konsep/ teori dari contoh-contoh tersebut. Guru hanya sebagai fasilitator, pemandu, penguat konsep pada sesi refleksi.

Untuk memastikan bahwa konsep pendekatan berjalan sebagaimana rancangan diatas, maka dalam modul *al Mumtaz* disertakan langkah-langkah pembelajaran sebagai panduan siswa dan guru dalam proses pembelajaran. Strategi ini juga berfungsi sebagai cara mendorong siswa untuk bisa belajar mandiri, *self learning*,

sebagaimana karakteristik sebuah modul. Langkah-langkah pembelajaran itu antara lain pada bab Jabatan Kalimat adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 5 Langkah Pembelajaran *al Mumtaz*

Pendekatan	Langkah Pembelajaran
<i>Assosiative Learning</i>	
Mengamati dan menandai	<ul style="list-style-type: none"> a. <i>Lafaz</i> yang depannya ada huruf jir A b. Dua Kalimat isim berdampingan yang sama persis (al-tanwin-irob-jenis kelamin- jumlah) B c. Dua kalimat isim berdampingan yang awal tanpa al/tanwin, yang kedua ada al/tanwin dan berirab jir C d. Dua <i>lafaz</i> yang dipisahkan huruf <i>jār</i> D e. <i>Lafaz</i> yang berposisi di awal kalimat E f. <i>Lafaz</i> setelah kalimat <i>Fi`il</i> F g. <i>Lafaz</i> setelah ‘inna’ G h. <i>Lafaz</i> setelah ‘kāna’ H
Mengasosiasi:	<ul style="list-style-type: none"> a. Memperhatikan <i>I`rāb</i> <i>lafaz</i> yang depan dan belakang b. Menamai kode-kode jabatan kalimat c. Memunculkan konsep tentang jabatan kalimat
Menyimpulkan:	<ul style="list-style-type: none"> a. Macam-macam jabatan kalimat, ciri-cirinya b. Memilah jabatan kalimat yang ber-<i>I`rābrafa`</i>, <i>naşb</i>, <i>jār</i> c. Memberikan contoh masing-masing sesuai <i>I`rāb</i>-nya
Mengkomunikasikan:	Tulis rumusan tersebut dengan huruf yang bagus dan beri bingkai yang bagus. Selanjutnya secara bergantian jelaskan pada teman sekelompok

Tugas Mandiri	<p>a. Tulis <i>lafaz-lafaz</i> yang mempunyai jabatan sama pada paragraph berikut</p> <p>b. Salin pada <i>flash card</i>, bermain <i>flash card</i> dengan teman</p>
<i>Cooperative Learning- Drill and Practice</i>	
Siswa	<p>Siswa membaca teks arab yang ditampilkan</p> <p>Siswa memberikan makna secara sederhana teks yang dibaca</p> <p>Siswa mencoba membaca dengan keras teks yang dibaca</p>
Guru	Memberi contoh cara membaca yang benar dengan <i>makhārij</i> , harakat dan jedah yang benar sesuai makna kalimat
Siswa	Siswa menirukan cara membaca yang benar sebagaimana yang dicontohkan oleh guru dengan keras dan bersama-sama
Guru	Mengamati cara membaca siswa dan memastikan sudah benar sesuai contoh
Siswa	<p>Siswa membaca dengan keras bersama dengan teman sepasang dalam kelompok</p> <p>Siswa mengulangi lagi di depan kelompoknya secara bergantian</p>
Guru	Memastikan setiap siswa sudah benar dalam membaca kitab sebagaimana yang dicontohkan guru
	Alur langkah begini untuk materi menghafal kalimat huruf dan mendeteksi kalimat dalam hal macam kalimat, <i>Mu`rāb, mabnī</i> , tanda <i>I`rāb</i> , jabatan.
Refleksi	Berilah tanda centang untuk tingkat kemampuan capaian hari ini pada level berapa

	1= tidak paham sama sekali 2= paham sedikit 3= paham separuh 4= paham semua
--	--

Sedangkan untuk proses latihan soal, modul *al Mumtaz* mengambil langsung secara mengkopi dari kitab *Ghāyah at Taqrīb*. Ini memberikan pengalaman real kepada siswa karena penampakan nyata sebagaimana kitabnya. Begitu juga untuk praktik membaca mengkopy langsung dari kitab Taqrīb, karena *lafaz-lafaz* gundul tanpa harakat. Karena sebagai langkah praktik siswa dalam mengharakati dan selanjutnya membaca keras. Pada proses memahami bacaan, siswa mengamati dulu mana-mana *lafaz* yang belum diketahui maknanya, mencatat di buku catatan. Selanjutnya dilakukan *drill* dan praktik membaca berulang. Dalam memahami bacaan ini karena yang digunakan adalah kitab Fiqih, maka makna kata akan lebih mudah ditemukan berdasar teori Medan Simantik. Secara lebih lengkap materi *al Mumtaz* terangkum dalam silabus sebagai berikut:

Tabel 4. 6 Silabus *al Mumtaz*

No	Aspek	Keterangan
1	Identitas	Nama lembaga, semester ganjil dan genap, tahun pelajaran
2	Standar Kompetensi	<p>a. Mampu mengidentifikasi tiap <i>lafaz</i> terkait jenis kalimat, jabatan, <i>I'rāb</i>, tanda <i>I'rāb</i> (<i>Naḥwu</i>). <i>Shighat</i>, <i>Bina'</i>, <i>Wazan</i>, makna (<i>Ṣarf</i>);</p> <p>b. Mampu memberi harakat dengan benar terkait kemampuan <i>NaḥwuṢarf</i>-nya;</p> <p>c. Mampu membaca kitab dengan nyaring tiap <i>faṣl</i>;</p> <p>d. Mampu memberi makna secara global <i>faṣl</i> yang dibaca berurutan meliputi Teori dan Praktik</p>
3	Kegiatan Belajar	Langkah-langkah pendekatan <i>associative learning</i> dan <i>cooperative learning</i> dengan metode pembelajaran: TPS; <i>Scaffolding</i> ; <i>Drill and Practice</i> ;
4	Indikator	<p>a. Mampu menjawab pertanyaan seputar kalimat dan analisisnya baik lisan maupun tulisan;</p> <p>b. Mampu memberi harakat dengan benar tiap kalimat;</p> <p>c. Mampu membaca dengan keras dan benar setiap <i>lafaz</i>;</p> <p>d. Mampu memberi makna setiap <i>lafaz</i> sesuai dengan <i>tarkīb</i>-nya;</p>

		e. Mampu memberikan pemahaman terhadap paragraf yang dibaca
5	Penilaian	a. Lesan, tulisan dan praktik; b. Deteksi kalimat yang salah dan membenarkannya; c. Analisis kalimat; d. Membaca kitab (<i>syakl</i> , jabatan, arti, kelancaran)
6	Alokasi waktu	1jp= 40 menit, 6jp/pekan, 24jp/bulan, 72Jp selama 3 bulan.
7	Sumber/bahan/alat	Kitab <i>al Mumtaz</i> ; Kitab <i>Ghāyah at Taqrīb</i> ; Mind mapping teori; Kartu <i>lafaz</i> dan kalimat; Lembar tebak <i>lafaz</i> ; Potongan paragraf soal;

3) Desain Grafika

Merancang desain, lay out. Untuk rancangan desain, sebagaimana dalam instrument penilaian desain modul, maka menggunakan ukuran buku (A5). Sedangkan *layout* ditata secara sederhana karena pengguna modul adalah siswa yang sudah usia SMP yang tidak membutuhkan hiasan disana-sini. Namun untuk lebih mengatraktifkan penampakan wajah halaman maka pada langkah ‘refleksi’ ditampilkan dalam bentuk frame. Begitu pula frame juga

disediakan pada awal pembelajaran sebagai bingkai komunikasi guru dan siswa. Di setiap akhir bab diberi ‘rangkuman’ dalam bentuk skema sebagai penguat pemahaman sekaligus sebagai ilustrasi wajah halaman agar tidak monoton.

c. Uji Validasi Ahli

Berikut akan disajikan paparan deskriptif hasil evaluasi dari ahli materi pembelajaran, desain pembelajaran dan ahli media setelah melihat dan mengamati dari semua komponen produk pengembangan modul *al Mumtaz* untuk meningkatkan *Keterampilan membaca al-kutub* yang diajukan dengan metode kuisioner angket dengan skala penilaian 1 sampai 5; 1 - sangat tidak baik/revisi, 2 - tidak baik/revisi, 3 – kurang baik/revisi, 4 – baik/tidak revisi, 5 - sangat baik/tidak revisi. Hasil validasi dapat dilihat pada lampiran.

- 1) Ahli materi: untuk menilai kesesuaian materi baik dari segi tulisan maupun bacaan dengan kaidah *Naḥwu Sharf*. Ahli materi yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Ustadz Dr. Nasaruddin, M.Pd yang merupakan dosen Bahasa Arab di Fakultas Adab dan Humaniora serta Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
- 2) Ahli media: untuk menilai tampilan modul pembelajaran dari aspek grafis kesesuaian dengan karakteristik siswa. Ahli desain grafis yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Dr. Abdul Wahid, MAg,

MPd merupakan pengkaji seni budaya, penulis buku, dosen Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Mataram

- 3) Ahli desain pembelajaran: untuk menilai kesesuaian teori pendukung dan semua unsur pembelajaran baik dari pendekatan, metode, langkah-langkah pembelajaran yang digunakan, interaksi antara siswa, guru serta evaluasi pembelajaran.

Ahli desain pembelajaran yang dimaksudkan dalam penelitian ini adalah Dr. Mohammad Thohir, MPd yang merupakan dosen S1, di Fakultas Tarbiyah dan Keguruan serta Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya.

Validasi isi dimaksudkan untuk mengetahui kelayakan pada pengembangan model *al Mumtaz* untuk meningkatkan *Keterampilan membaca al-kutub* pada santri Pondok Pesantren Roudlotul Quran Lamongan. Dari data yang diperoleh melalui angket validasi ahli materi pembelajaran, desain pembelajaran dan ahli grafika, peneliti memaparkan secara deskriptif hasil skor tiap indikator dari penilaian validasi masing-masing ahli terhadap produk pengembangan modul *al Mumtaz* untuk meningkatkan *Keterampilan membaca al-kutub* adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 7 Catatan Validator

Validator	Catatan
1. Validator Media/ grafika	<ul style="list-style-type: none"> a. Format ukuran huruf pada <i>cover</i> b. Warna <i>cover</i> lebih menyala agar lebih menarik c. Penataan tabel agar tidak terlihat banyak yang kosong d. Penataan <i>layout</i> antara judul dan sub judul e. Memperhatikan tata tulisan bahasa serapan dan asli f. Memastikan tidaka ada space kosong pada tiap halaman g. Diberi ilustrasi agar penampakan lebih atraktif h. Rangkuman bisa ditampilkan dalam bentuk skema yang sekaligus bisa menjadi ilustrasi i. Beberapa didapati salah ejaan maupun peletakan huruf capital

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

<p>2. Validator Desain Pembelajaran</p>	<p>a. Memastikan bentuk produk, modul atau metode. Jika modul harus memenuhi karakteristik sebagai modul</p> <p>b. Produk bentuk modul dikhususkan sebagai pegangan siswa</p> <p>c. Dilengkapi dengan kunci jawaban, petunjuk pemakaian</p> <p>d. Langkah pembelajaran siswa lebih detail dan dengan bahasa yang mudah dipahami siswa</p> <p>e. Dilampirkan juga kegiatan guru</p> <p>f. Dilengkapi rukun modulnya: Materi, LK, pendekatan, metode, media, durasi, evaluasi, kunci jawaban</p> <p>g. Dipastikan landasan filosofi yang kuat dari teori pembelajaran pada bab 2</p> <p>h. Mencari kekhasan basis <i>assosiativlearning</i> pada <i>al Mumtaz</i></p>
<p>3. Validator Materi Pembelajaran</p>	<p>a. Memastikan kriteria '<i>qirā`ah al-kitab</i>'</p> <p>b. Memastikan kriteria 'memahami bacaan'</p> <p>c. Karena capaiannya adalah 'membaca' maka pada tiap langkah pembelajaran dipastikan ada praktik kegiatan 'membaca' agar muncul ketrampilan membaca</p> <p>d. Dilengkapi satu paragraf bacaan yang terkait dengan psikologi siswa</p> <p>e. Pada evaluasi dilengkapi aspek tulis dan lesan</p>

d. Revisi Produk 1

Setelah mempelajari hasil angket dan catatan dari validator media, desain pembelajaran dan materi pembelajaran. Proses bimbingan dan telaah produk ini dilakukan sebanyak dua kali secara tatap muka langsung, yaitu pada Rabu 3 Maret 2022 dan Kamis 10 Maret 2022 secara maraton dua validator. Sedangkan untuk validator media dilakukan melalui *online* sebanyak tiga kali pada bulan Februari dan Maret 2022. Dari hasil telaah tersebut, maka dilakukan revisi produk sesuai aspek-aspek pada setiap angket instrumen.

1) Validator Ahli Grafika

Untuk aspek media, penulis melakukan perbaikan dalam hal *layout* lembar per lembar. Yang semula untuk langkah pembelajaran menggunakan bentuk tabel untuk semua bab sehingga memunculkan kesan monoton dan pemborosan halaman, bentuk tabel ini diperbaiki dengan bentuk narasi. Juga pembenahan pada penataan ukuran font pada nama bab lebih diperbesar dengan jenis font yang berbeda. Koreksi lebih teliti dalam hal tata letak sub bab dan paragraf. Pembenahan lain dengan menampilkan rangkuman materi berbentuk skema agar lebih mudah dipahami sekaligus sebagai ilustrasi yang memperindah penampakan. Dibenahi pula tata letak langkah mengerjakan tugas mandiri dan refleksi sehingga terlihat lebih atraktif.

Untuk desain *cover* sudah cukup bagus dan layak tayang, hanya diperlukan perbaikan pada komposisi ukuran nama judul buku, antara judul dan anak judul lebih diproporsionalkan. Pewarnaan *cover* diberi warna yang lebih terang yang akan memberi kesan dinamis dan segar. Juga redaksi judul modul di perbaiki menjadi *Al Mumtaz* Modul Pembelajaran berbasis *Assosiative Learning* untuk Meningkatkan Keterampilan *Qirā`ah al-kitab*

2) Validator Ahli Desain Pembelajaran

Untuk aspek desain pembelajaran, yang semula modul *al Mumtaz* sebagai pegangan siswa dan guru dimana kegiatan guru dan siswa keduanya ditampilkan dalam bentuk tabel. Hal ini mengakibatkan siswa tidak fokus pada kegiatan siswa, tapi juga terganggu dengan langkah-langkah kegiatan guru. Ditambah pula tampilan dalam bentuk tabel menjadi panjang dan monoton. Sehingga penulis membenahi produk dengan fokus pada kegiatan siswa yang ditampilkan dalam bentuk narasi dengan redaksi yang sederhana namun terperinci yang memudahkan siswa untuk memahami.

Di sisi lain untuk memudahkan penggunaan modul, maka di bagian awal modul diberikan catatan yang berisi pengenalan modul dan petunjuk penggunaan modul bagi siswa sebagai pengguna modul *al Mumtaz*. Dalam tiap bab juga bisa ditambahkan aspek pendekatan dan metode. Ini berguna sebagai panduan kegiatan guru yang bertugas

sebagai fasilitator. Untuk catatan tentang panduan kegiatan guru menjadi bagian kedua dari modul ini yang terletak di akhir modul.

Sebagai penguat pemahaman siswa maka ditambahkan rangkuman materi berbentuk skema yang diletakkan pada tiap bab sebelum langkah ‘tugas mandiri’. Rangkuman berbentuk skema ini selain sebagai penguat pemahaman ternyata juga sebagai ilustrasi yang menjadikan tampilan modul lebih atraktif.

3) Validator Ahli Materi Pembelajaran

Pada aspek materi pembelajaran perlu adanya ditambahkan proses langkah ‘membaca’ pada tiap bab. Hal ini dibutuhkan mengingat modul *al Mumtaz* disusun dengan fungsi utama adalah meningkatkan *mahārah qirā`ah*. Sehingga pada langkah ‘mengamati teks paragraf’ penulis tambahkan kegiatan ‘siswa membaca dengan keras teks pada paragraf secara bergantian berpasangan’. Proses ‘membaca’ juga di tambahkan pada langkah ‘mengerjakan tugas mandiri’ dimana muncul kegiatan ‘siswa membaca dengan keras teks pada paragraf dihadapan kelompoknya’. Dengan langkah pembelajaran yang dilakukan secara istikomah dan *tuma`nīnah* ini maka siswa terbiasa membaca dengan karakter keras, tegas dan fasih menggunakan harakat yang benar sesuai kaidah *Naḥwu-Ṣarf*.

Untuk menambah ikatan psikologis antara pembaca dan modul *al Mumtaz*, maka ditambahkan teks bacaan satu paragraph pendek

yang ada ikatan batin dengan siswa, misalnya bacaan tentang kondisi madrasah, pesantren, lingkungan bermain atau keluarga siswa. Teks bacaan ini disusun dengan tetap satu karakter dengan paragraf yang telah ada yang diambil dari kitab *Ghāyah at Taqrīb*.

e. Uji Coba Produk

Uji coba produk secara terbatas selama 12 hari mulai tanggal 5 sampai 15 Desember 2021. Dua Hari setelahnya untuk refleksi dan pengisian angket tentang modul *al Mumtaz*. Ujicoba terbatas ini dilakukan terhadap enam orang siswa kelas 7 dua orang laki-laki dan empat orang perempuan. Pembelajaran dilakukan oleh guru yang sebelumnya sudah diberikan arahan tentang modul *al Mumtaz* dan tehnik pembelajarannya pada Ahad, 5 Desember 2021. Sementara peneliti menghadiri pembelajaran sebagai observer yang mencatat semua proses yang sedang berjalan. Hal ini dilakukan untuk memperoleh catatan-catatan terkait pembelajaran yang selanjutnya untuk proses revisi produk.

Pada tahap ini dilakukan dengan tehnik sebagaimana Penelitian Tindakan Kelas (PTK), yakni pada proses awal diberikan lembar soal *pre-test* untuk mengukur kemampuan awal siswa yang sudah pernah menerima pembelajaran *Nahwu-Şarf* selama kurang lebih 4 bulan. Setelah itu dilakukan pembelajaran modul *al Mumtaz*. Dan diakhir pertemuan siswa mengerjakan lembar soal *post-test*. Soal ini sama dengan yang diberikan pada saat *pre-test*. Setelah itu nilai dari *pre-test* dan *post-*

test dilakukan uji beda. Adapun hasil dari *pre-test* dan *post-test* adalah sebagaimana berikut:

Tabel 4. 8 Hasil Pre-test dan Postest Uji Produk

No	Aspek Keterampilan membaca Al-Kitab	Pre-Test	Post-Test	Beda
1	Membaca berharakat	9.3	10	0.7
2	Jenis Kalimat	1	6.3	5.3
3	<i>I'rāb</i>	5.8	8	2.2
4	Jabatan Kalimat	1.2	4	2.8
5	Memberi Harakat	1	6.3	5.3
6	Membaca gundul			
	Rata-rata	4.7	7.4	2.7

Dari paparan angka diatas dapat kita baca bahwa, ternyata setelah mengalami proses pembelajaran semua aspek *Keterampilan membaca al-kitab* mengalami kenaikan. Yang tertinggi adalah aspek jenis kalimat (5.3) dan memberi harakat (5.3). Subyek penelitian adalah siswa kelas 7 sudah pernah menjalani proses pembelajaran *Naḥwu-Ṣarf* selama 6 bulan (satu semester) namun untuk aspek jenis kalimat ternyata diawal tes hanya memperoleh angka minimal (1), padahal mengenali jenis kalimat adalah pengetahuan dasar untuk selanjutnya mengharakati sesuai jabatan kalimat yang sangat mempengaruhi dalam memberikan arti kata dalam sebuah kalimat. Untuk aspek ‘membaca berharakat’ mempunyai angka beda rendah karena memang tidak membutuhkan kemampuan yang lebih

dalam membaca *lafaz* berharakat, sehingga saat *pre-test* memperoleh angka bagus, yang seimbang dengan saat *post-test*. Untuk menentukan ‘*I`rāb*’ siswa tidak terlalu kesulitan karena mempunyai pedoman yang kuat tentang alamat *I`rāb* yang dasar yakni *ḍammah* untuk *rafa`*, *fathah* untuk *naṣb*, *kasrah* untuk *jār*, *sukun* untuk *jazm*. Dari analisis uji beda pre dan post-test memberikan pengertian bahwa Modul *al Mumtaz* bisa meningkatkan kemampuan *Keterampilan membaca al-kutub*. Catatan-catatan yang diperoleh dalam tahap ini antara lain:

- 1) Lembar soal *pre-test* dilengkapi lembar jawaban berupa tabel sekaligus diberikan durasi pengerjaannya
- 2) Untuk tahap simpulan diberikan kerangka yang jelas dan detail sebagai arahan siswa untuk menyusun konsep/rumus
- 3) Dalam langkah siswa menyusun konsep/rumusan, maka disebutkan langkah guru mencatat hasil rumusan tersebut, yang kemudian disalin oleh siswa dalam buku catatan. Ini dilakukan untuk memastikan konsep seluruh siswa adalah sama. Karena konsep ini merupakan pedoman.
- 4) Pada bab Kalimat *Ḥarf*, Ada langkah menghafal bersama berpasangan macam-macam kalimat *ḥarf*. Karena dalam uji coba lapangan siswa mengalami kesulitan mengingat nama macam-macam kalimat *ḥarf*
- 5) Pada bab Isim *Mabnī*, langkah pedoman pengamatan dicantumkan:

Siswa menunjukkan *lafaz* yang mempunyai arti kata tunjuk, manusia/benda, kata ganti, Diberi contoh isim *mabnī* dalam jumlah, sehingga siswa bisa memahami bahwa *isim mabnī* dimanapun letaknya harakatnya tetap, sementara *isim mu`rāb* beda posisi beda harakat.

6) Pada bab Praktik Membaca, ditambahkan langkah: Guru memberi contoh cara membaca sesuai jeda yang benar; Siswa membaca secara bersama sesuai arahan contoh guru.

7) Pada sesi pengisian pendapat siswa tentang modul *al Mumtaz* siswa memberikan catatan: bahwa kelebihan modul *al Mumtaz* adalah bisa menyederhanakan konsep *Nahwu*; Terdapat langkah pembelajaran untuk memudahkan mempelajari; Tampilan menarik, sederhana.

Sementara yang perlu diperbaiki dari modul *al Mumtaz* adalah:

Langkah pembelajaran kurang detail; Tidak terdapat materi sebagai pemandu; Materi yang sulit, menghafal kalimat huruf; Belum ada tampilan skema untuk memudahkan; Belum ada tabel untuk mengerjakan latihan soal; Penentuan kalimat *isim* dan *fi`il* belum bisa membedakan secara fisik.

f. Revisi Produk 2

Berdasarkan catatan-catatan dari uji coba produk, maka dilakukan revisi produk, yaitu:

1) Lebih mendetailkan pada langkah-langkah pembelajaran tiap bab.

- 2) Menambahkan di bab terakhir yang membahas tentang materi yang sulit, misal *isim Gairu Munṣarif*, *ʿadad*, *Isim Maqṣūr-Manqūṣ*, *wazn jama` taksīr*, *ḥāl dan tamyīz*
- 3) Memberikan tabel sebagai media menjawab pada langkah ‘deteksi lafaz’, atau ‘mengamati’
- 4) Pada bab Praktik Membaca ditambahkan kopi kitab *Taqrīb*
- 5) Memberikan panduan outline/kerangka pada langkah ‘menyimpulkan’

g. Uji Lapangan

Untuk memastikan bahwa produk menjadi layak dikonsumsi oleh pengguna, maka dilakukan Uji Lapangan pada Selasa, 14 Maret 2022 dengan subyek penelitian kelas 7 B dan 7 C. Sebelumnya peneliti telah melakukan observasi dan telaah lapangan terkait pembelajaran yang meliputi ruang pembelajaran, pimpinan, guru, proses pembelajaran serta siswa. Peneliti juga berdiskusi dengan pimpinan dan guru mata pelajaran bahasa Arab dan *Nahwu al Miftah*. Diskusi tersebut meliputi pengenalan tentang produk, latar belakang serta tujuan disusunnya produk modul pembelajaran *al Mumtaz* durasi penelitian selama dua pekan, jam penelitian dilaksanakan pada jam pertama dan kedua (07.00-08.20 wib) sekaligus proses pembelajaran kepada dua orang guru yang memegang pembelajaran di kelas control (7 C) dan kelas eksperimen (7 B).

Selanjutnya peneliti dan guru pelaksana pembelajaran memasuki kelas 7B dan 7C untuk melakukan sosialisasi penelitian dan proses

pelaksanaan penelitian. Pada hari itu juga proses uji lapangan produk *al Mumtaz* dilaksanakan dengan diawali kegiatan siswa mengerjakan soal yang terdapat pada lembar *pre-test* dengan durasi 1 jp= 40 menit. Soal *pre-test* berbentuk isian mendeteksi 10 buah *lafaz* yang dideteksi masing-masing menjadi 4 pertanyaan yaitu jenis kalimat, *i`rāb*, alamat *i`rāb*, jabatan kalimat, sehingga keseluruhan soal berjumlah 40 butir yang memunculkan nilai maksimal 100 dengan 1 butir jawaban bernilai 2,5. Adapun hasil dari *pre-test* tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 9 Daftar Nilai pre-test Kelas 7C (Kontrol)

NO	NAMA	PRE-TEST
1	ASG	7.5
2	HRH	2.5
3	AMS	32.5
4	MSCA	0
5	MIA	5
6	PSMH	12.5
7	YF	22.5
8	RAS	0
9	MFG	32.5
10	ZAF	2.5
11	APW	0
12	AF	7.5
13	AKNR	0
14	AAA	27.5
15	AA	22.5

NO	NAMA	<i>PRE-TEST</i>
1	ASG	7.5
2	HRH	2.5
16	DSA	22.5
17	FIRC	27.5
18	KAS	12.5
19	KA	2.5
20	NS	27.5
21	NNA	7.5
22	RA	12.5
23	SR	5
24	MN	7.5
25	TF	2.5
26	MQ	15
	Rata-rata	12.2

Tabel 4. 10 Daftar Nilai pre-test kelas 7B (Eksperimen)

NO	NAMA	<i>PRE-TEST</i>
1	AFNW	17.5
2	AKR	0
3	AHM	17.5
4	FG	15
5	MZA	7.5
6	MRD	5
7	MSS	27.5
8	MIF	22.5
9	AOS	32.5

10	AQS	32.5
11	ANZ	7.5
12	DRAF	27.5
13	DA	5
14	HEM	12.5
15	NPFH	7.5
16	RAS	22.5
17	RAM	15
18	RND	2.5
19	SLB	27.5
20	VF	17.5
21	MUM	27.5
22	RPR	0
23	SZS	5
	Rata-rata	16.7

Pada kelompok eksperimen yakni kelas 7B diberikan treatment dengan pembelajaran menggunakan *al Mumtaz*, sedangkan kelas 7C sebagai kelompok kontrol melakukan pembelajaran *existing* yakni menggunakan kitab *al Miftah*. Kedua pembelajaran dibimbing oleh guru yang memang menguasai mata pelajaran *al Miftah* dan guru bahasa arab. Pada proses ini posisi peneliti melepas kedua pembelajaran tersebut untuk menjaga obyektivitas hasil pembelajaran. Pada kedua kelompok ada seorang guru yang bertugas sebagai observer dengan mengisi lembar observasi yang disediakan oleh peneliti, yang akan menjadi kajian peneliti sebagai bahan revisi produk maupun analisis proses pembelajaran. Pada akhir proses penelitian, guru dan siswa mengisi angket pendapat siswa

mengenai proses pembelajaran dan modul *al Mumtaz* serta kitab al Miftah sebagai bahan revisi produk pada langkah R dan D berikutnya.

Pada catatan lembar observasi yang diisi oleh siswa dan observer, diperoleh evaluasi/catatan sebagai berikut:

Tabel 4. 11 Catatan Observasi Uji Lapangan

Aspek	Catatan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ‘ <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan Qirā`ah Kitab’
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong
Langkah Pembelajaran	Ditambah langkah yang paling akhir setelah ‘tugas mandiri’: ‘mempelajari bab selanjutnya’
	Setiap langkah dicermati lagi agar langkah menjadi terinci, urutdan detail
	Redaksi susunan bahasa menggunakan kalimat yang lebih komunikatif, seakan ada guru dihadapan siswa
	Untuk Tugas Mandiri, petunjuk pengerjaan lebih terinci
	Pada bab 3 dan bab 7, sebaiknya langkah ‘pembuatan <i>flash card</i> ’ diganti dengan <i>flash card</i> sudah disediakan, untuk mempersingkat durasi jam pertemuan.
Materi	Lembar kunci jawaban untuk materi dan tugas mandiri
	Penulisan tatabahasa menggunakan pedoman KBBI.
	Untuk bahasa asing penulisan menggunakan kaidah translatasi
	Bab Tambahan bisa ditambahkan materi tentang <i>asmā`ul ḥusnā</i>
	Butuh dicermati lagi tentang durasi jam pertemuan yang disesuaikan dengan materi

Aspek	Catatan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ‘ <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan Qirā`ah Kitab’
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong
	Misalnya untuk bab 1 mungkin hanya membutuhkan 1 jp Sedang bab Jabtan kalimat, Praktik Membaca serta Membaca Pemahaman bisa membutuhkan 2 jpx2 pertemuan, mengingat rumit dan praktik.
	Teks arab pada tugas mandiri dan materi, sebaiknya langsung digaris bawah untuk lebih memfokuskan siswa pada materi yang dituju
	Dalam Capaian Pembelajaran perlu dicantumkan kompetensi memahami makna teks, sebagai salah satu indikator <i>mahārah qirā`ah</i>
Bagian Pegangan Guru	Dikaji ulang metode-metode yang merupakan aplikasi dari pendekatan <i>assosiative learning</i>
	Disediakan langkah memeriksa hasil pekerjaan siswa pada Tugas Mandiri

Pada proses uji lapangan yang dilakukan mulai 15 – 29 Maret 2022 dalam 12 kali pertemuan muncul beberapa temuan antara lain:

- 1) Pada penyelesaian *pre-test* terdapat siswa yang nilainya hampir semua nol. Ternyata siswa tersebut sama sekali belum mengenal *naḥwu* karena mempunyai latar belakang berasal dari SD. Namun pada lembar *post-test* ternyata nilai mengalami kenaikan signifikan.

Ini mengindikasikan bahwa modul *al Mumtaz* dapat digunakan untuk siswa yang tidak mengenal sama sekali kaidah bahasa arab

- 2) Yang menggembirakan adalah, dengan adanya proses membaca keras teks arab yang tersedia, akhirnya siswa terbiasa membaca teks arab. Sehingga pada sesi *post-test* pada aspek memberi harakat teks arab, rerata siswa mempunyai nilai tinggi. Ini menandakan bahwa kemampuan mengharakati *lafaz* arab tidak sepenuhnya berdasarkan pada kemampuan menguasai kaidah *nahwu-ṣarf*, melainkan kebiasaan dan seringnya menemui *lafaz* yang sama sehingga secara otomatis siswa bisa membaca *lafaz* tersebut.

Proses ini juga terjadi pada capaian memahami makna teks arab, siswa menjadi berani menjelaskan pemahaman makna sederhana dari *lafaz* yang tertera. Hal ini dikarenakan karena teks arab yang diambil langsung dari kitab fiqh dengan tema yang secara semantic bisa ditebak/ dilogikakan.

- 3) Pada saat pertemuan pertama dan kedua, siswa melangkah masih menunggu panduan dari guru. Namun pada bab-bab selanjutnya siswa melangkah secara mandiri. Hanya sekali-sekali mengkonfirmasi perintah pada guru untuk hal-hal yang masih dirasa ragu oleh siswa. Ini mengindikasikan bahwa modul *al Mumtaz* bersifat mandiri, bisa dipelajari siswa secara mandiri tanpa pendampingan.

Hal ini tidak berlaku bagi setiap siswa, ada beberapa siswa yang masih sangat membutuhkan pendampingan dari guru. Ini memberikan catatan bagi peneliti untuk lebih memperlambat langkah pembelajaran agar bisa diikuti oleh setiap siswa dengan beragam kemampuan.

- 4) Pada pelaksanaan tugas mandiri ternyata beberapa siswa ditemui tidak mengerjakan dengan berbagai alasan. Untuk hal tersebut, maka guru memberikan tambahan waktu sebelum memulai materi pada bab baru. Sehingga penulis menambahkan langkah pembahasan tugas mandiri. Ternyata hal ini terbukti siswa lebih mantap dalam penguasaan materinya.
- 5) Pendekatan *cooperative learning* dengan metode *drill and practice* untuk bab kalimat huruf dan kalimat *fi`il*, karena kedua bab ini siswa harus memperoleh capaian ‘menghafal’. Untuk memperkuat hafalan dengan tanpa merasakan kebosanan maka dengan cara menghafal berulang di hadapan teman, pasangan dan anggota kelompok.
- 6) Yang menarik adalah media *flash card* yang ternyata bisa memberikan semangat tersendiri bagi siswa untuk capaian kompetensi ‘mendeteksi’, mengenali dengan cepat dan tepat. Media ini dilaksanakan pada bab Jabatan kalimat, *i`rāb* dan kalimat *ḥarf*.

Setelah proses pembelajaran selesai pada pertemuan ke sebelas.

Maka diakhiri dengan pelaksanaan *post-test* pada hari Selasa, 29 Maret

2022. Siswa kelas 7b dan 7c mengerjakan soal sebagaimana soal *pre-test* dengan *content* yang sama tetapi konstruksi yang berbeda. Durasi pengerjaan selama 1jp 40 menit dengan diawasi oleh guru yang selama ini mendampingi pembelajaran. Adapun hasil dari *post-test* tersebut adalah sebagaimana berikut:

Tabel 4. 12 Daftar Nilai Postest Uji Lapangan kelas 7C (kontrol)

NO	NAMA	POSTEST
1	ASG	42.5
2	HRH	27.5
3	AMS	40
4	MSCA	20
5	MIA	40
6	PSMH	37.5
7	YF	32.5
8	RAS	12.5
9	MFG	32.5
10	ZAF	10
11	APW	22.5
12	AF	12.5
13	AKNR	35
14	AAA	52.5
15	AA	35
16	DSA	35
17	FIRC	32.5
18	KAS	12.5
19	KA	50
20	NS	32.5
21	NNA	50
22	RA	47.5
23	SR	20
24	MN	22.5
25	TF	50

NO	NAMA	POSTEST
1	ASG	42.5
2	HRH	27.5
3	AMS	40
4	MSCA	20
5	MIA	40
6	PSMH	37.5
7	YF	32.5
8	RAS	12.5
9	MFG	32.5
10	ZAF	10
11	APW	22.5
12	AF	12.5
13	AKNR	35
14	AAA	52.5
15	AA	35
16	DSA	35
17	FIRC	32.5
18	KAS	12.5
19	KA	50
20	NS	32.5
26	MQ	20
	Rata-rata	31.7

Tabel 4. 13 Daftar Nilai Postest Uji Lapangan kelas 7B (Eksperimen)

NO	NAMA	POSTEST
1	AFNW	57.5
2	AKR	52.5
3	AHM	60
4	FG	65
5	MZA	47.5
6	MRD	47.5
7	MSS	72.5
8	MIF	60
9	AOS	72.5

NO	NAMA	POSTEST
1	AFNW	57.5
2	AKR	52.5
3	AHM	60
4	FG	65
10	AQS	72.5
11	ANZ	77.5
12	DRAF	82.5
13	DA	42.5
14	HEM	57.5
15	NPFH	57.5
16	RAS	72.5
17	RAM	65
18	RND	62.5
19	SLB	82.5
20	VF	77.5
21	MUM	77.5
22	RPR	50
23	SZS	75
24	Rata-rata	64.9

h. Revisi Produk 3 (Penyempurnaan)

Berdasar hasil uji lapangan yang dilaksanakan pada dua rombel masing-masing untuk kelas kontrol (7c) dan kelas eksperimen (7b) selama duabelas kali pertemuan yang prosesnya tercatat dalam lembar observasi. Sedangkan hasil efektifitas produk dari Uji T antara hasil *pre-test* dan *post-test*. Untuk proses pembelajaran bisa direkam melalui catatan lembar observasi dari obsever serta lembar angket dari para siswa. Dari kedua catatn tersebut, maka peneliti melakukan penyempurnaan produk agar siap dan layak untuk dilanjutkan pada langkah desiminasi.

Adapun penyempurnaan tersebut adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 14 Catatan Penyempurnaan Produk

Aspek	Catatan	Penyempurnaan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran	<i>Cover</i> berwarna merah berpadu dengan krem
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ' <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan <i>Qirā`ah</i> Kitab'	Sudah dilaksanakan
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong	Ditata menjadi dua kolom sehinggaimbang
Langkah Pembelajaran	Ditambah langkah yang paling akhir setelah 'tugas mandiri': 'mempelajari bab selanjutnya'	Sudah dilaksanakan
	Setiap langkah dicermati lagi agar langkah menjadi terinci, urut dan detail	Diselipkan langkah-langkah yang runtut
	Redaksi susunan bahasa menggunakan kalimat yang lebih komunikatif, seakan ada guru dihadapan siswa	Ditambahkan kotak 'apa yang kalian rasakan saat ini, nak? tepat setelah judul Redaksi sudah disempurnakan menjadi lebih komunikatif
	Untuk Tugas Mandiri, petunjuk pengerjaan lebih terinci	Sudah dilaksanakan
	Pada bab 3 dan bab 7, sebaiknya langkah 'pembuatan <i>flash card</i> ' diganti dengan <i>flash card</i> sudah disediakan, untuk mempersingkat durasi jam pertemuan.	Sudah dilaksanakan
Materi	Lembar kunci jawaban untuk materi dan tugas mandiri	Sudah dilaksanakan
	Penulisan tata bahasa menggunakan pedoman KBBI. Untuk bahasa asing penulisan menggunakan kaidah translataasi	Sudah dilaksanakan

Aspek	Catatan	Penyempurnaan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran	<i>Cover</i> berwarna merah berpadu dengan krem
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ' <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan <i>Qirā`ah</i> Kitab'	Sudah dilaksanakan
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong	Ditata menjadi dua kolom sehinggaimbang
Langkah Pembelajaran	Ditambah langkah yang paling akhir setelah 'tugas mandiri': 'mempelajari bab selanjutnya'	Sudah dilaksanakan
	Setiap langkah dicermati lagi agar langkah menjadi terinci, urutdan detail	Diselipkan langkah-langkah yang runtut
	Redaksi susunan bahasa menggunakan kalimat yang lebih komunikatif, seakan ada guru dihadapan siswa	Ditambahkan kotak 'apa yang kalian rasakan saat ini, nak? tepat setelah judul Redaksi sudah disempurnakan menjadi lebih komunikatif
	Untukk Tugas Mandiri, petunjuk pengerjaan lebih terinci	Sudah dilaksnakan
	Pada bab 3 dan bab 7, sebaiknya langkah 'pembuatan <i>flash card</i> ' diganti dengan <i>flash card</i> sudah disediakan, untuk mempersingkat durasi jam pertemuan.	Sudah dilaksanakan
	Bab Tambahan bisa ditambahkan materi tentang <i>asmāul khomsah</i>	Sudah dilaksanakan
	Butuh dicermati lagi tentang durasi jam pertemuan yang disesuaikan dengan materi Misalnya untuk bab 1 mungkin hanya membutuhkan 1 jp Sedang bab Jabtan kalimat, Praktik Membaca serta Membaca Pemahaman bisa membutuhkan 2	Bab 1 dengan 1 jp Bab 9 10 dengan 4jp

Aspek	Catatan	Penyempurnaan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran	<i>Cover</i> berwarna merah berpadu dengan krem
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ' <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan <i>Qirā`ah</i> Kitab'	Sudah dilaksanakan
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong	Ditata menjadi dua kolom sehinggaimbang
Langkah Pembelajaran	Ditambah langkah yang paling akhir setelah 'tugas mandiri': 'mempelajari bab selanjutnya'	Sudah dilaksanakan
	Setiap langkah dicermati lagi agar langkah menjadi terinci, urut dan detail	Diselipkan langkah-langkah yang runtut
	Redaksi susunan bahasa menggunakan kalimat yang lebih komunikatif, seakan ada guru dihadapan siswa	Ditambahkan kotak 'apa yang kalian rasakan saat ini, nak? tepat setelah judul Redaksi sudah disempurnakan menjadi lebih komunikatif
	Untukk Tugas Mandiri, petunjuk pengerjaan lebih terinci	Sudah dilaksnakan
	Pada bab 3 dan bab 7, sebaiknya langkah 'pembuatan <i>flash card</i> ' diganti dengan <i>flash card</i> sudah disediakan, untuk mempersingkat durasi jam pertemuan.	Sudah dilaksanakan
	jp x 2 pertemuan, mengingat rumit dan praktik.	
	Teks arab pada tugas mandiri dan materi, sebaiknya langsung digaris bawah untuk lebih memfokuskan siswa pada materi yang dituju	Sudah dilaksanakan
	Dalam Capaian Pembelajaran perlu dicantumkan kompetensi memahami makna teks, sebagai	Sudah dilaksanakan

Aspek	Catatan	Penyempurnaan
Produk	Warna <i>cover</i> lebih cerah lagi, untuk membangkitkan motivasi dan rasa suka pada pelajaran	<i>Cover</i> berwarna merah berpadu dengan krem
	Tulisan pada border bagian bawah diganti ' <i>al Mumtaz</i> , Modul Pembelajaran untuk Meningkatkan Ketrampilan <i>Qirā`ah</i> Kitab'	Sudah dilaksanakan
	Pada halaman bab 10, masih ditemui <i>space</i> yang masih kosong	Ditata menjadi dua kolom sehinggaimbang
Langkah Pembelajaran	Ditambah langkah yang paling akhir setelah 'tugas mandiri': 'mempelajari bab selanjutnya'	Sudah dilaksanakan
	Setiap langkah dicermati lagi agar langkah menjadi terinci, urut dan detail	Diselipkan langkah-langkah yang runtut
	Redaksi susunan bahasa menggunakan kalimat yang lebih komunikatif, seakan ada guru dihadapan siswa	Ditambahkan kotak 'apa yang kalian rasakan saat ini, nak? tepat setelah judul Redaksi sudah disempurnakan menjadi lebih komunikatif
	Untukk Tugas Mandiri, petunjuk pengerjaan lebih terinci	Sudah dilaksnakan
	Pada bab 3 dan bab 7, sebaiknya langkah 'pembuatan <i>flash card</i> ' diganti dengan <i>flash card</i> sudah disediakan, untuk mempersingkat durasi jam pertemuan.	Sudah dilaksanakan
	salah satu indikator <i>mahārah qirā`ah</i>	
Bagian Pegangan Guru	Dikaji ulang metode-metode yang merupakan aplikasi dari pendekatan <i>assosiative learning</i>	Sudah dilaksanakan
	Disediakan langkah memeriksa hasil pekerjaan siswa pada Tugas Mandiri	Sudah dilaksanakan

i. Desiminasi dan Implementasi

Setelah peneliti mengevaluasi dan menguji produk akhir pengembangan modul *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā`atul kitab*. Maka peneliti melakukan tahap akhir dari prosedur penelitian dan pengembangan produk ini atau yang disebut diseminasi. Peneliti mendiseminasikan modul *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā`atul kitab* di beberapa Madrasah Tsanawiyah dan Aliyah di lingkungan pesantren yang berada di wilayah kecamatan Lamongan dan sekitarnya untuk memudahkan bimbingan dan koordinasi, yaitu: Mts. Putra /Putri, MA. Pembangunan, Pesantren al Ma`ruf, Pesantren Miftahul Qulub, Pesantren Tanfirul Ghoyyi, Pesantren Darul Fiqih, Pesantren an Nur.

Pada tahapan diseminasi ini, peneliti hanya mengimplemantasikan dan menggunakan secara meluas produk dari penelitian dan pengembangan *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā`atul kitab* di setiap lembaga di atas tanpa adanya analisis maupun pengambilan data responden seperti tahapan sebelumnya.

j. Desain Modul Pembelajaran *al Mumtaz*

Sebagai produk pengembangan pastilah *al Mumtaz* mempunyai karakteristik yang membedakannya dengan buku teks/kitab yang telah ada selama ini. Sebagai catatan dari metode/modul yang ada selama ini antara lain, startegi penyampaian materi secara induktif, dari teori-teori dulu kemudian dijabarkan dalam pengertian, pembagian dan contoh-contoh;

Metode pembelajaran masih berpusat pada guru, santri mendengarkan, menjawab pertanyaan guru, melaksanakan perintah guru; Struktur penyusunan materi yang baku, tidak disusun berdasar dari yang sederhana menuju ke sulit; Metode menghafal masih mendominasi proses pembelajaran; Contoh-contoh kurang kontekstual; dan lain-lain.

Berangkat dari catatan tersebut, maka *al Mumtaz* dikembangkan dengan karakteristik sebagai berikut:

- 1) Strategi penyampaian materi dengan pendekatan saintifik, *assosiativ learning* yang keduanya bersifat deduktif, dari hal-hal yang umum kemudian dalam bimbingan guru peserta didik membuat simpulan konsep atau teori. Hal ini memberikan efek *long-term memory*, karena siswa mengalami sendiri proses kognitifnya.
- 2) Pada umumnya menggunakan sistem pembelajaran klasikal penuh (seluruh siswa dalam satu kelas mencapai tahap yang sama).
- 3) Tidak bersifat menghafal, melainkan pemahaman konsep secara *assosiatif*
- 4) Menerapkan sistem belajar tuntas (*master learning*).
- 5) Jika sudah mencapai bab praktik membaca, maka diterapkan sistem latihan/*drill* untuk memperkuat ketepatan, kecepatan dan pemahaman bacaan santri.

- 6) *Post-test/* evaluasi selalu diadakan setiap pertemuan yang materinya memuat bab tersebut dengan tetap mengikutkan materi bab sebelumnya untuk memastikan keutuhan pemahaman santri
- 7) Harus dibimbing oleh Ustaz dan ustadzah lulusan pesantren dengan mendapatkan *breifing* singkat terkait langkah-langkah pembelajaran Karena metode, capaian, langkah-langkah sudah tertulis lengkap di modul *al Mumtaz*
- 8) Struktur materi disusun secara berurut dari yang mudah menuju ke yang sulit. Materi-materi yang bersifat dasar, yang sering ditemui dalam proses membaca kitab. Hal ini dilakukan untuk menghindari kesan sulit pada pandangan siswa. Sedangkan untuk materi-materi yang sulit, seperti isim *gairu muṣarif*, *i`rāb taqdīrī*, isim-*fi`ilmu`tal* bisa dipelajari secara langsung pada saat proses membaca kitab kuning.
- 9) *Al Mumtaz* adalah bahan ajar yang berupa modul. Sebagaimana karakteristik modul, maka ia merupakan kumpulan materi yang semua tersaji menjadi satu, bisa dipelajari siswa secara mandiri.
- 10) Disajikan dengan pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa, tidak pada guru, guru hanya bersifat fasilitator.
- 11) Contoh-contoh yang disajikan kontekstual, langsung diambilkan dari kitab kuning, sama persis dengan tampilan berupa gambar. Strategi ini

dilakukan agar siswa secara fisik familiar dengan tampilan kitab kuning tersebut.

12) Terdapat jumlah contoh yang banyak dan bermacam untuk memudahkan santri menganalisis dan menarik simpulan menjadi teori/konsep.

13) Model evaluasi sistem praktik langsung dari kitab kuning, baik evaluasi tulis maupun praktiknya.

Al Mumtaz dalam pembelajarannya menggunakan pendekatan pembelajaran berpusat pada siswa, sehingga *al Mumtaz* lebih cocok untuk usia SMP-SMA yang secara perkembangan kognitifnya bisa berpikir analisis kritis. Sehingga pada awal pembelajaran, guru melakukan apersepsi dengan mengaitkan materi kemarin, memberikan contoh-contoh *lafaz* yang terdapat pada kitab *Gāyah al-Taqrīb*. Sesuai dengan panduan modul *al Mumtaz*, guru secara perlahan menggiring siswa untuk mengamati *lafaz*, mencari kesamaan bentuk dengan *lafaz* yang lain. Selanjutnya mengajak siswa untuk menganalisis dari persamaan dan perbedaan bentuk *lafaz* dan menarik simpulan menjadi teori/konsep. Strategi demikian berlaku untuk semua bab yang terkait dengan *Nahwu-Sarf*. Pembelajaran terkait kaidah ini dilakukan penilaian untuk memastikan capaian tiap siswa terhadap materi yang dipelajari. Di akhir bab juga ditampilkan tabel refleksi yang berbentuk skala likert. Ada

sedikit beda untuk materi kaidah *ṣarf*, siswa ditekankan pada perubahan bentuk dan perubahan makna dan langsung di berikan contoh dari kitab.

Untuk bab Praktik dilakukan sistem *drill* untuk menjamin ketepatan, kecepatan dan pemahaman bacaan. Praktik ini dilakukan mulai dari teman sebangku, sekelompok, kelompok lain, hingga di depan guru untuk pengambilan nilai. Pada saat praktik membaca di depan kelompok lain bisa juga diambil penilaian teman sebaya dengan lembar nilai yang telah dipahami setiap siswa terhadap aspek penilaian dan rubrik penilaiannya.

Merancang desain, lay out, untuk rancangan desain, sebagaimana dalam instrument penilaian desain modul, maka menggunakan ukuran buku (A5). Sedangkan *layout* ditata secara sederhana karena pengguna modul adalah siswa yang sudah usia SMP yang tidak membutuhkan hiasan di sana-sini. Namun untuk lebih mengatraktifkan penampakan wajah halaman maka pada langkah ‘refleksi’ ditampilkan dalam bentuk frame. Di setiap akhir bab diberi ‘rangkuman’ dalam bentuk skema sebagai penguat pemahaman sekaligus sebagai ilustrasi wajah halaman agar tidak monoton.

Sistem pembelajaran *al Mumtaz* dengan sistem klasikal dengan sistem belajar tuntas (*mastery learning*) dilaksanakan apabila dalam satu ruangan semuanya sama dalam materinya. Belajar tuntas (*mastery learning*) adalah proses belajar mengajar yang bertujuan agar bahan ajar

dikuasai secara tuntas, artinya dikuasai sepenuhnya oleh siswa.¹ Jadi, dalam menggunakan model pembelajaran *mastery learning* ini peserta didik dapat menguasai penuh materi ajar dalam proses pembelajaran. *Mastery learning* (belajar tuntas) adalah satu filsafat yang mengatakan bahwa dengan sistem pengajaran yang tepat semua siswa dapat belajar dengan hasil yang baik dari hampir seluruh materi pelajaran yang diajarkan disekolah.² Sistem belajar tuntas merupakan suatu pola pengajaran terstruktur yang bertujuan untuk mengadaptasikan pengajaran kepada kelompok siswa yang besar (pengajaran klasikal) sedemikian rupa, sehingga diberikan perhatian secukupnya pada perbedaan-perbedaan yang terdapat diantara siswa, khususnya yang menyangkut laju kemajuan atau kecepatan dalam belajar. Dengan adanya individualisasi pengajaran, terutama dilaksanakan melalui individualisasi kecepatan belajar, yang berarti setiap siswa diberi waktu secukupnya untuk belajar, dan pertolongan secukupnya sesuai dengan kebutuhan masing-masing siswa dalam hal jumlah waktu belajar dan pertolongan atau pendampingan individual, diusahakan setiap siswa mencapai semua tujuan pembelajaran, dan kelompok siswa sebagai satuan pun dapat

¹“Peningkatan Kreativitas Belajar Siswa Pada Pokok Bahasan Permintaan Dan Penawaran Melalui Strategi Mastery Learning (Suatu Penilaian Di SMA Negeri I Peusangan Sibliah Kreung Kelas I),” *Jurnal Sains Ekonomi dan Edukasi*, 2, 3 (2015).37

²Moh Sholeh, *Metodologi Pembelajaran Kontemporer* (Yogyakarta: Kaukaba Dipantara, 2104).

melaju dalam mempelajari materi pelajaran dengan tempo yang layak dan wajar.³

Alokasi pembelajaran *al Mumtaz* dilaksanakan selama enam pertemuan setiap pekan masing-masing 40 menit selama 3 bulan pertama tahun ajaran baru. Setiap siswa membawa modul, untuk langkah-langkah pembelajaran, metode, soal-soal sudah tercantum didalam modul. Sebagai awal pembelajaran sebelum memulai modul, tahap pengenalan, siswa diajak mengamati modul dari awal sampai akhir secara sekilas. Hal ini bertujuan, untuk memotivasi siswa agar bisa melakukan pembelajaran secara mandiri sebagaimana instruksi yang ada didalam modul. Siswa juga diberi pemahaman bahwa proses pembelajaran bersifat *Student Centered Learning, assosiative learning*. Sehingga selalu berjalan sistem kelompok. Ini tidak harus menunggu didalam kelas, tetapi juga bisa dilaksanakan saat di pondok. Dengan sistem ini diharapkan bisa mencapai filosofi 'belajar tuntas', karena ketuntasan tidak harus menunggu penjelasan dari guru dan pembelajaran didalam kelas.

Di Pesantren Roudlotul Quran setiap tahun rata-rata terdapat santri baru sekitar 150an santri, terbagi dalam 6 rombongan belajar. Sehingga dibutuhkan 6 orang guru yang memegang tiap kelas. Karena pembelajaran dilaksanakan pada jam pertama secara serentak. Untuk

³Majid, *Strategi Pembelajaran*. 78

mengokohkan sistem pembelajaran maka dilaksanakan pembinaan-pembinaan yang muatannya adalah sebagai berikut:

- 1) Perkenalan antar guru,
- 2) Perkenalan modul *al Mumtaz*: Filosofi penyusunan *al Mumtaz*, pemantapan materi, silabus, capaian, metode pembelajaran, langkah-langkah, evaluasi, refleksi, pembagian jurnal pembelajaran (jurnal, lembar nilai)
- 3) Pertemuan rutin tiap bulan: refleksi pembelajaran, hasil penilaian, perencanaan pertemuan bulan selanjutnya.
- 4) Pertemuan persiapan praktik: metode pembelajaran, penilaian.

Keunggulan *al Mumtaz*

- 1) Berupa modul, sehingga dalam satu kesatuan, berpeluang siswa belajar mandiri
- 2) Sistem klasikal, bisa dilakukan pembelajaran msitery learning
- 3) Butuh waktu tiga bulan secara terus menerus sebagai pedoman, sehingga selanjutnya pembelajaran semua matapelajaran bisa berlangsung cepat karena siswa telah menguasai kaidah *Naḥwu-Ṣarf*, bisa membaca kitab serta bisa memahami isi kitab
- 4) Isi modul lengkap, sehingga memudahkan guru bisa melakukan proses pembelajaran, tidak harus mengikuti pelatihan yang lama terlebih dahulu

- 5) Proses pembelajar memicu siswa aktif, menantang, kreatif, kritis, bekerja sama dalam kelompok, Hal ini seklaigus untuk penguatan karakter terpuji, karakter abad 21, *Critical Thinking and Problem Solving* (berpikir kritis dan menyelesaikan masalah), *Creativity* (kreativitas), *Communication Skills* (kemampuan berkomunikasi), dan *Ability to Work Collaboratively* (kemampuan untuk bekerja sama)
- 6) Desain modul yang menarik, simple sesuai usia pengguna yang sudah SMP-SMA
- 7) Pembelajaran tidak berfokus pada proses menghafal, yang selama ini tidak disukai oleh siswa
- 8) Model Evaluasi yang kontekstual diambil dari naskah kitab langsung, dengan sistem *Error Analysis* untuk mengetahui kejelian siswa serta mengetahui jenis kesalahan serta penyebabnya.

Silabus merupakan seperangkat rencana serta pengaturan pelaksanaan pembelajaran dan penilaian yang disusun secara sistematis yang memuat komponen-komponen yang saling berkaitan untuk mencapai penguasaan kompetensi dasar. Silabus dapat juga diartikan sebagai penjabaran kompetensi inti dan kompetensi dasar ke dalam materi pokok/pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan indikator pencapaian kompetensi untuk penilaian. Standar Kompetensi *Mumtaz* adalah: Mampu mengidentifikasi tiap *lafaz* terkait jenis kalimat, jabatan, *I'rāb*, alamat *I'rāb (Naḥwu)*. *Ṣīgat*, *binā'*, *wazan*, makna (*Ṣarf*); Mampu

memberi harakat dengan benar terkait kemampuan *Naḥwu Ṣarf*-nya; Mampu membaca kitab dengan nyaring tiap *faṣl*; Mampu memberi makna secara global *faṣl* yang dibaca.

Sedangkan materi-materinya secara sederhana meliputi: Macam kalimat (Isim, *Fi`il*, *Ḥarf*); *Ma`rifat Nakirah*; *I`rāb*; Jabatan kalimat: yang ber-*i`rābrafa`*, *jār*, *naṣb*, yang mengikuti *lafaz* sebelumnya. Tentang proses pembelajarannya menggunakan beberapa metode dengan pendekatan *assosiative learning* dengan metode-metode: TPS, *Scaffolding*, *Drill and Practice*. *Al Mumtaz* mempunyai Indikator: Mampu menjawab pertanyaan seputar kalimat dan analisisnya baik lisan maupun tulisan; Mampu memberi harakat dengan benar tiap kalimat; Mampu membaca dengan keras dan benar setiap *lafaz*; Mampu memberikan pemahaman terhadap paragraf yang dibaca.

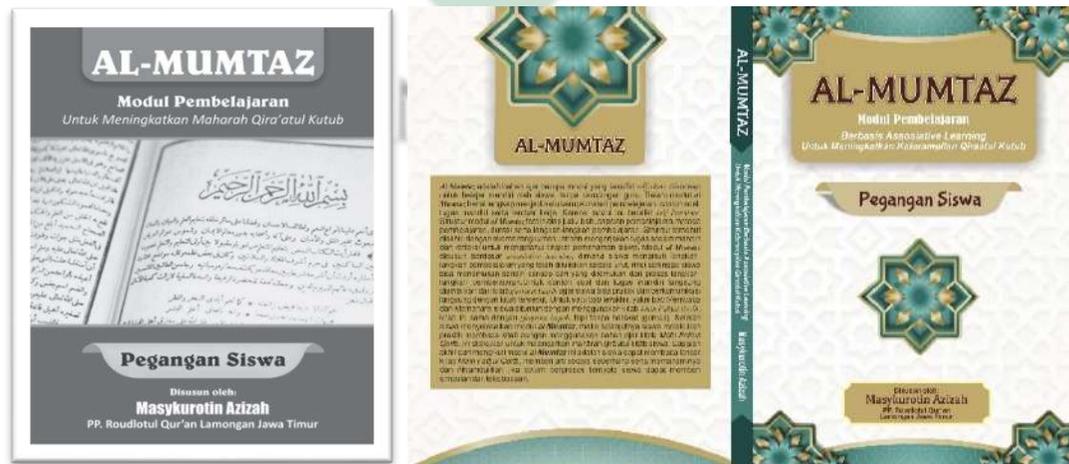
Sistem penilaian secara lisan, tulis, praktik meliputi: Deteksi kalimat yang salah dan membenarkannya; Analisis kalimat; Membaca kitab (*syakl*, jabatan, arti, kelancaran). Alokasi waktu: 1 jp= 40 menit, 6jp/pekan, 24jp/bulan, 84 jp selama tiga bulan. Sumber/bahan/alat: Modul *al Mumtaz*; *Gāyah al-Taqrīb*; *Mind mapping* teori; Kartu *lafaz* dan kalimat; Lembar tebak *lafaz*; Potongan paragraf soal; Video membaca kitab; Video metode pembelajaran.

Langkah-langkah pembelajaran dalam *qirā`ah al-kutub* metode *al Mumtaz* yaitu: ditayangkan banyak *lafz* yang terkait materi, santri

mengumpulkan *lafz* yang mempunyai ciri fisik/*wazn* yang sama, santri mengidentifikasi ciri-ciri fisik *lafz* tersebut, bersama–sama dengan guru merumuskan kaedah terkait materi berdasar temuan identifikasi *lafz*, guru memberi penguatan terkait kaidah , guru memberikan latihan soal berbasis deteksi dan *Error Analysis* (terkait materi kaidah), guru meyimak tehnik membaca kitab santri berbasis Taksonomi Barret, bersama melakukan refleksi dan memunculkan *moral velue*.

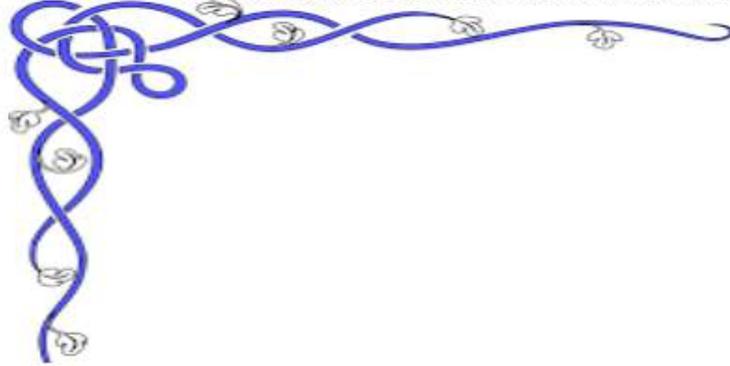
Dalam pembelajaran al Mumtaz terdapat proses analisis teks yang diadaptasi dari penelitian yang dilakukan oleh M. Abdul Ghofur. Analisis teks itu meliputi: Identifikasi kalimat; Penentuan *i`rāb* masing-masing kalimat; Penjelasan *murād*;

Format desain modul pembelajaran *al Mumtaz*



Gambar 4. 2 Cover *al Mumtaz* Sebelum dan Setelah Penyempurnaan

Ayah ibu adalah orang yang paling menyayangimu... Coba tulis kebaikan ayah ibu yang paling kamu ingat saat ini...



Gambar 4. 3 Kotak Komunikasi Dengan Siswa



F. Sekarang, mari kita ikuti langkah pembelajaran berikut ini dengan semangat ya....

Ingat bahwa membaca kitab itu mudah.

1. Perhatikan contoh *lafaz-lafaz* kalimat isim yang ada pada tabel dibawah ini
2. Bacalah dengan keras *lafaz* dibawah ini

عنى البيت	القول	صراط	قوماً	القران
1	2	3	4	5
سواه	بالغيب	من خلق	اغلاً	في اعقاب
6	7	8	9	10
البلاغ	الرحمن	عليه	المرسلون	كل شئ
11	12	13	14	15
شفاعاً	الى المسجد	بضرب	المكرمين	اجراً
16	17	18	19	20

3. Setelah membaca 20 *lafaz* tersebut, mari memberi tanda angka yang diletakkan pada tepat dibawah *lafaz* tersebut.

- a. Angka 1 untuk *lafaz* yang diawali 'al'
- b. Angka 2 untuk *lafaz* yang berakhiran *tanwin*
- c. Angka 3 untuk *lafaz* yang dimasuki huruf *Jar* (*min, ilaa, 'an, bi, fii, li*)

Gambar 4. 4 Langkah Pembelajaran Setelah Penyempurnaan

KUNCI JAWABAN MODUL AL MUMTAZ

BAB 1 KALIMAT ISIM

A. Materi Pembelajaran

القرآن	قوماً	صراطاً	القرآن	علي البيت
5 (1)	4 (2)	3 (2)	2- (1)	1- (3)
في احتساب	اجتلاباً	من خلق	بالعجب	سواء
10 (3)	9 (2)	8 (2)	7 (1)	6 (2)
كل شئ	المرسلون	عليهم	الرحمن	البلاد
15 (2)	14(1)	13 (2)	12 (1)	11 (1)
اجراً	المكرمين	بصر	الي المسجد	شعابنة
20 (2)	19 (1)	18 (3)	17 (3)	16 (2)

B. Tugas Mandiri

No	1 (al)	2 (tanwin)	3 (harf jir)
1	والذي	ثلاثة	بها
2	الغسل	غسلأ	علي دينه
3	الرجال	جاءز	الي جميع
4	النساء		علي الجسد
5	الفتانين		علي الميري
6	المنى		من غسل
7	الموت		عليه
8	النساء		يعرفه
9	الحيض		يتمز دلفة

AL MUMTAZ | 82

Gambar 4. 5 Kunci Jawaban modul al Mumtaz

5. Kelayakan Modul Pembelajaran yang Dikembangkan

Uji kelayakan produk *al Mumtaz* dilakukan melalui analisis hasil angket yang telah diisi oleh tiga orang validator yaitu: Materi pembelajaran, desain pembelajaran dan grafika. Aspek-aspek yang ada dalam instrumen angket validasi telah dilakukan validasi oleh tim validator sebelum diajukan dan pengisian angketnya. Pada lembar instrument validasi ahli materi terdiri atas 5 aspek penilaian yang dijabarkan dalam 44 item pernyataan yang divalidasi oleh Dr. Nasaruddin, M. Ed dosen pengajar Bahasa Arab pada program Pasca Sarjana UIN Sunan Ampel Surabaya. Sedangkan lembar instrument desain pembelajaran memuat 5 aspek desain pembelajaran yang dijabarkan dalam 20 butir pernyataan yang divalidasi oleh Dr. Muhammad Thohir, M. Pd dosen

pengajar PAI pada program Pasca Sarjana UIN Sunan Ampel Surabaya. Untuk lembar instrument grafika divalidasi oleh Dr. Abdul Wahid, M. Pd I, MA, yang memuat 4 aspek dengan 18 butir pernyataan. Lembar angket disajikan dengan menggunakan skala likert dari angka 1 sampai 5. Hasil data dianalisis menggunakan kriteria interpretasi. Interpretasi merupakan penafsiran terhadap hasil analisis dari data responden. Sebagai pedoman interpretasi ditetapkan kriteria sebagaimana tertuang dalam tabel Kriteria Interpretasi Sugiono berikut ini:

Tabel 4. 15 Kriteria Interpretasi Sugiono

Kategori	Persentase	Kualifikasi
4	86% - 100%	Sangat layak
3	76% - 85%	Layak
2	56% - 75%	Cukup Layak
1	< 55%	Kurang Layak

Keterangan:

- Apabila modul yang diuji kelayakan tersebut mencapai tingkat persentase 86% - 100% maka modul tersebut tergolong kualifikasi sangat layak.
- Apabila modul yang diuji kelayakannya mencapai tingkat persentase 76% - 85% maka modul tersebut tergolong kualifikasi layak.
- Apabila modul yang diuji kelayakannya mencapai tingkat persentase 56% - 75% maka modul tersebut tergolong kualifikasi cukup layak.

- Apabila modul yang diuji kelayakannya mencapai tingkat persentase <55% maka modul tersebut tergolong kualifikasi kurang layak.

a. Validasi Desain Pembelajaran

Validasi desain pembelajaran dilaksanakan oleh Dr. Muhammad Thohir, M.Pd. Beliau adalah dosen S1 dan Pasca Sarjana di Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya. Validasi desain pembelajaran meliputi Tujuan Pembelajaran, Langkah-Langkah Pembelajaran, Kriteria Penilaian, Bentuk Tes. disajikan dalam modul pembelajaran; Kesesuaian konsep materi pelajaran dengan metode dan pendekatan yang digunakan.

Secara lebih lengkap hasil dari validasi beliau adalah sebagaimana dalam lembar instrument berikut ini.

Adapun rangkuman hasil validasi desain pembelajaran adalah sebagaimana dalam tabel dan diagram berikut.

Tabel 4. 16 Nilai Validasi Desain Pembelajaran

No	Aspek Penilaian	Nilai Aspek	Nilai Maksimal	Prosentase	Keterangan
1	Tujuan Pembelajaran	17	20	85%	Layak
2	Langkah-Langkah Pembelajaran	24	25	96%	Sangat layak
3	Metode Pembelajaran	19	20	95%	Sangat layak
4	Kriteria Penilaian	22	25	88%	Sangat layak
5	Bentuk Tes	8	10	80%	Layak
Rata-rata				89%	Sangat layak

Untuk aspek Tujuan Pembelajaran, terdiri dari: Kesesuaian metode dengan tujuan pembelajaran; Siswa bisa memahami materi *Nahwu* Sharf dan membaca kitab; Kesesuaian materi yang. Aspek Tujuan Pembelajaran secara keseluruhan memiliki prosentase rata-rata sebesar 85% terkategori Layak.

Aspek Langkah-Langkah Pembelajaran meliputi Kesesuaian dengan langkah saintifik, Kesesuaian dengan pendekatan *cooperative learning*, Kesesuaian dengan konsep pendekatan *assosiative learning*, Kesesuaian dengan capaian konsep materi, Prosentase langkah pembelajaran telah sesuai durasi pembelajaran. Hasil dari aspek Langkah-langkah Pembelajaran memiliki kategori Sangat Layak dengan skor tertinggi yaitu 96%.

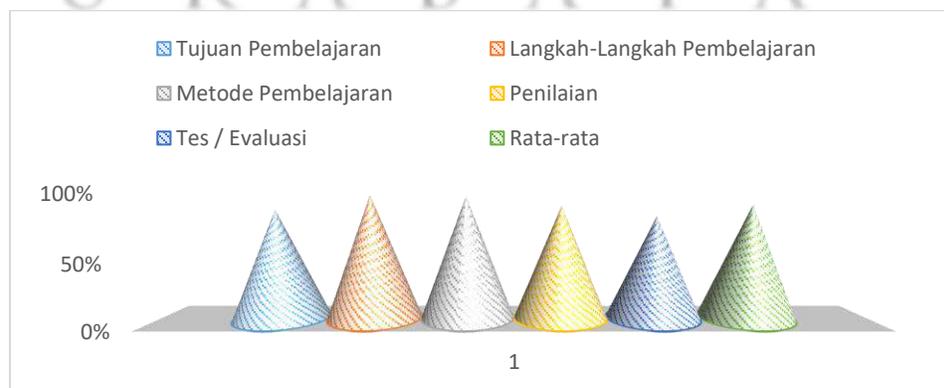
Metode pembelajaran merupakan aspek ketiga yang meliputi Perimbangan durasi tiap langkah, Kesesuaian dengan materi, Efektifitas dalam pencapaian KD, Kesesuaian dengan konsep *Student Centered Learning* (SCL). Pada aspek metode pembelajaran memiliki skor 95% terkategori Sangat Layak

Aspek Penilaian meliputi Kesesuaian dengan langkah saintifik, Kesesuaian dengan materi, Kesesuaian dengan capaian KD, Penggunaan waktu sesuai komposisi/prosentse durasi pembelajaran, Variasi model penilaian. Aspek Penilaian ini memiliki angka dibawah Metode Pembelajaran yaitu 88% dengan kategori Sangat Layak

Terakhir adalah aspek Bentuk Tes mendapatkan nilai terendah 80% dengan kategori Layak. Aspek ini meliputi Tes meliputi tes tulis untuk capaian *nahwu-şarf* dan tes lisan untuk kemahiran membaca kitab, Setiap bab terdapat tugas mandiri. Rata-rata keseluruhan aspek adalah **Sangat Layak** dengan prosentase 89%.

Pencapaian aspek langkah-langkah pembelajaran memperoleh nilai tertinggi (96%), dikarenakan yang menjadi kekhasan dari *al Mumtaz* adalah pada langkah pembelajaran yang berbasis *assosiative learning*. Sedangkan untuk aspek Bentuk Tes dengan skor terendah (80%) dilakukan penyempurnaan dalam hal penekanan pada aspek ketrampilan membaca dengan mengurangi aspek ketrampilan kaidah *nahwu-şarf* nya. Secara keseluruhan untuk validasi Desain Pembelajaran dengan rata-rata 89% produk *al Mumtaz* memiliki nilai Sangat Layak.

Untuk lebih jelasnya, hasil validasi dari desain pembelajaran adalah sebagaimana gambar grafik berikut.



Gambar 4. 6 Grafik Uji Validasi Desain Pembelajaran

b. Validasi Materi Pembelajaran

Validasi Materi Pembelajaran dilaksanakan oleh Dr. Nasaruddin, M. Ed, beliau adalah dosen Fakultas Adab Humaniora Universitas Islam Sunan Ampel Surabaya. Validasi materi pembelajaran memiliki 5 aspek penilaian, yaitu kelayakan isi materi, struktur materi, aspek bahasa, kelayakan penyajian, karakteristik modul, dimana kelima aspek ini terpilah menjadi 44 indikator.

Berikut rekapitulasi hasil uji validasi materi pembelajaran sebagaimana dalam tabel

Tabel 4. 17 Nilai Validasi Materi Pembelajaran

No	Aspek Penilaian	Nilai Aspek	Nilai Maksimal	%	Keterangan
1	Kelayakan Isi Materi	48	55	87%	Sangat Layak
2	Struktur Materi	25	25	100%	Sangat Layak
3	Aspek Bahasa	21	25	84%	Layak
4	Kelayakan Penyajian	16	20	80%	Layak
5	Karakteristik Modul	77	90	87%	Sangat Layak
	Rata- Rata			87%	Sangat Layak

Untuk aspek kelayakan isi materi mempunyai 9 indikator yang meliputi: Kesesuaian materi dengan capaian pembelajaran dalam silabus, Kesesuaian pembahasan dengan topik materi, Kelengkapan materi, Kesesuaian materi dengan praktik membaca dalam kitab *Ghāyah at Taqrīb*, Kesesuaian materi dengan dengan kitab *Jurumiyah* dan *Umrithy*, Kesesuaian materi dengan indikator maharah *qirā`ah* yang terdapat dalam

tugas mandiri, Konsistensi materi dengan pokok pembahasan, Konsistensi antara pokok bahasan dengan sub pokok bahasan, kesesuaian materi dengan Kesimpulan. Secara deskriptif menunjukkan bahwadari sisi Aspek Penilaian mempunyai angka prosentase sebesar 87% dengan kategori Sangat Layak.

Aspek Struktur Materi mempunyai 4 indikator yaitu Urutan bab dari yang mudah, Struktur materi dalam tiap bab, Cakupan kelengkapan materi dalam tiap bab, dan Penggunaan contoh-contoh yang ditemui siswa/kontekstual. Pada aspek Struktur Materi sempurna 100 % dengan keterangan Sangat Layak.

Aspek Bahasa yang meliputi 6 indikator yaitu panduan metode pelajaran yang bisa dipahami secara terbuka, Ketepatan struktur kalimat, Keefektifan kalimat, Kebakuan istilah, Ketepatan penggunaan bahasa, Ketetapan penggunaan kosa kata/mufradat. Untuk aspek Bahasa memiliki prosentase 84% dengan kategori Layak

Aspek yang ketiga adalah Kelayakan Penyajian yang meliputi 4 indikator, yaitu Konsistensi gaya bahasa dalam materi, Sistematika pembahasan, Konsistensi pendahuluan sampai kesimpulan, Penyajian contoh-contoh dan latihan soal. Untuk aspek Kelayakan Penyajian terkategori Layak dengan nilai 80%.

Sedangkan aspek karakteristik modul memiliki 5 indikator yaitu *Self Instructional, User Friendly, Self Contained, Adaptive, Self Test,*

dimana kelima indikator tersebut memiliki rata-rata angka 86.3% dengan kategori Sangat Layak. Sehingga rata-rata penilaian validator materi pelajaran adalah 87% dengan kategori **Sangat Layak**.

Lebih lanjut, untuk nilai validator Materi Pembelajaran dengan rata-rata 87% tergolong sangat baik. Aspek yang masih membutuhkan penyempurnaan antara lain adalah *'self contained'*, dilakukan penyempurnaan untuk materi yang terkait dengan *Ṣarf* lebih dilengkapi untuk bab-bab yang sering ditemui siswa sehingga modul *al Mumtaz* betul-betul memuat semua materi terkumpul dalam satu modul. Keunggulan terletak pada aspek Struktur Materi yang disusun berdasar kebutuhan dasar dalam ketrampilan membaca kitab yang tersusun dari tingkat yang paling mudah. Hal ini menimbulkan sugesti pada siswa bahwa materi untuk membaca kitab kuning itu sederhana dan tidak sulit.

Untuk lebih jelasnya gambaran nilai validasi ahli materi pembelajaran sebagaimana dalam gambar grafik dibawah ini



Gambar 4. 7 Grafik Uji Validasi Materi Pembelajaran

c. Validasi Grafika

Kelayakan modul *al Mumtaz* sebagai modul pembelajaran juga ditinjau dari aspek desain Grafika yang dinilai oleh Dr.H Abdul Wahid, MA, M.Pd. Beliau dosen pada Pasca Sarjana Universitas Islam Negeri Mataram, penulis buku, serta pengamat budaya dan seni. Aspek Grafika memiliki 4 standar penilaian yaitu Ukuran modul, Kelayakan desain grafika, Prinsip desain modul, Desain pesan/ isi. Berikut hasil dari validasi Grafika sebagaimana tabel berikut

Tabel 4. 18 Nilai Validasi Desain Grafika

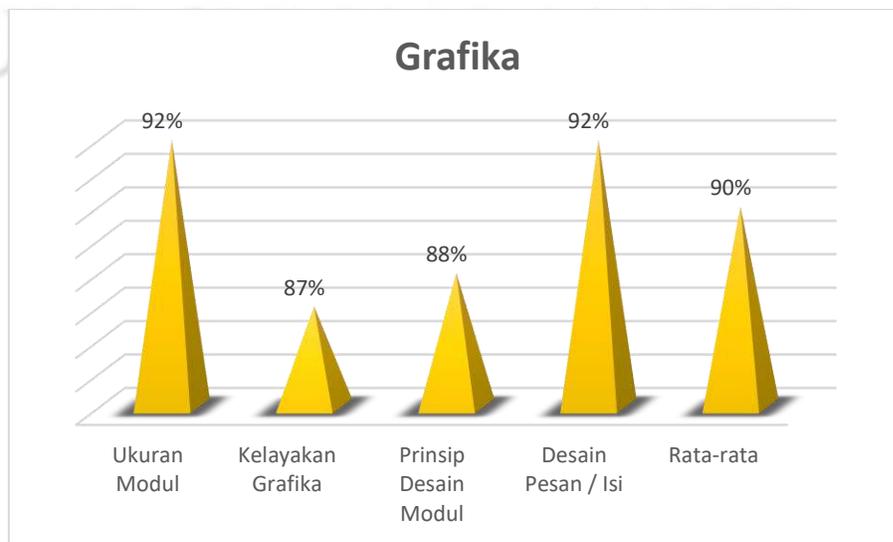
No	Aspek Penilaian	Nilai Aspek	Nilai Maksimal	%	Keterangan
1	Ukuran Modul	23	25	92%	Sangat Layak
2	Kelayakan Grafika	13	15	87%	Sangat Layak
3	Prinsip Desain Modul	22	25	88%	Sangat Layak
4	Desain Pesan / Isi	23	25	92%	Sangat Layak
	Rata-rata			90%	Sangat Layak

Untuk aspek ukuran modul meliputi desain sampul modul, ukuran modul standar, Penampilan unsur tata letak pada kulit muka, belakang, dan punggung memiliki kesatuan, Komposisi unsur tata letak (judul, pengarang, ilustrasi, logo, dll) seimbang dan seirama dengan tata letak isi, Desain isi modul memiliki angka 92% dengan kategori Sangat Layak.

Aspek penilaian yang kedua dalam validasi grafika adalah Kelayakan Grafika yang meliputi Tata letak tulisan dalam modul konsisten (sesuai pola), Huruf yang digunakan dan mudah dibaca, Tata letak mempercepat pemahaman. Dalam aspek Kelayakan Grafika ini dengan kategori Sangat Layak dengan angka 87%

Pada aspek Prinsip Desain Modul yang meliputi Kesesuaian, Keterpaduan, Keseimbangan, Mudah dipahami dan Kesederhanaan mempunyai kategori Sangat Layak dengan prosentase 88%.

Dari keempat aspek penilaian validasi grafika rata-rata penilaian validator adalah 90% dengan keterangan **Sangat Layak**. Membutuhkan penyempurnaan pada aspek kelayakan media pada aspek konsistensi tata letak tulisan agar sesuai pola. Untuk lebih jelasnya bisa dilihat pada grafik berikut ini.



Gambar 4. 8 Grafik Uji Validasi Desain Grafika

Dari ketiga hasil validasi yaitu ahli Materi, ahli desain pembelajaran dan ahli grafika maka dilakukan rekapitulasi sebagaimana berikut, ahli grafika dengan kelayakan 90%, aspek desain pembelajaran 89% dan aspek materi pembelajaran sebesar 87% sehingga untuk kelayakan modul pembelajaran *al Mumtaz* sebesar 88,7% (sangat layak).

6. Efektifitas Modul *al Mumtaz* untuk Meningkatkan *Keterampilan membaca Al-Kutub*

a. Uji Homogenitas Hasil *pre-test*.

Uji homogenitas digunakan untuk mengetahui apakah beberapa varian populasi adalah sama atau tidak. Uji ini dilakukan sebagai prasyarat dalam analisis *independent sample t test* dan Anova. Asumsi yang mendasari dalam analisis varian (Anova) adalah bahwa varian dari populasi adalah sama. Uji kesamaan dua varian digunakan untuk menguji apakah sebaran data tersebut homogen atau tidak, yaitu dengan membandingkan kedua variannya. Jika dua kelompok data atau lebih mempunyai varian yang sama besarnya, maka uji homogenitas tidak perlu dilakukan lagi karena datanya sudah dianggap homogen.

Uji homogenitas dapat dilakukan apabila kelompok data tersebut dalam distribusi normal. Uji homogenitas dilakukan untuk menunjukkan bahwa perbedaan yang terjadi pada uji statistik parametrik (misalnya uji *t*, Anava, Anacova) benar-benar terjadi akibat adanya perbedaan antar

kelompok, bukan sebagai akibat perbedaan dalam kelompok. Uji homogenitas variansi sangat diperlukan sebelum membandingkan dua kelompok atau lebih, agar perbedaan yang ada bukan disebabkan oleh adanya perbedaan data dasar (ketidakhomogenan kelompok yang dibandingkan). Ada beberapa rumus yang bisa digunakan untuk uji homogenitas variansi di antaranya: uji Harley, uji Cochran, Uji Levene, dan uji Bartlett.⁴ Uji homogenitas menggunakan acuan sebagai berikut:

- Jika signifikansi *Homogeneity of variance* < 0,05 maka Data tersebut **Tidak homogeny**
- Jika signifikansi *Homogeneity of variance* > 0,05 maka Data tersebut **homogeny**.

Tabel 4. 19 Analisis Uji Homogenitas Uji Lapangan Hasil Pre-test dan Post-test

Test of Homogeneity of Variance

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Hasil_Pre-test_Siswa	Based on Mean	.058	1	47	.811
	Based on Median	.000	1	47	.988
	Based on Median and with adjusted df	.000	1	41.763	.988
	Based on trimmed mean	.048	1	47	.828

⁴ Dicky Nathiq Nauri, "Pengujian Persyaratan Analisis (Uji Homogenitas Dan Uji Normalitas)," *Usmadiinovasi Pendidikan* 7, no. 1 (Maret 2020): 62.

Dari tabel diatas didapatkan nilai signifikansi dari Based on mean lebih besar dari 0,05. Maka dapat disimpulkan bahwa data hasil *pre-test* antara kelas eksperimen dan kelas kontrol adalah **Data yang Homogen**.

b. Uji Normalitas Hasil *Pre-test*

Uji normalitas bertujuan untuk menguji apakah dalam model regresi, variabel terikat dan variabel bebas keduanya mempunyai distribusi normal atau tidak. Model regresi yang baik adalah memiliki distribusi data normal atau mendekati normal. Uji normalitas data dapat mengetahui apakah distribusi sebuah data mengikuti atau mendekati distribusi normal. Distribusi data yang baik adalah data yang mempunyai pola seperti distribusi normal, yakni distribusi data tersebut tidak mempunyai juling kekiri atau kekanan dan keruncingan ke kiri atau ke kanan. Untuk menguji apakah data berdistribusi normal atau tidak normal dapat dilakukan beberapa cara. Namun dalam pendekatan ini, peneliti menggunakan uji normalitas data dilakukan dengan grafik dan melihat besaran angka signifikansi Kolmogorof-Smirnov. Uji normalitas dilakukan *pre-test* dan *post-test* pada kelas kontrol dan kelas eksperimen. Dengan menggunakan acuan sebagai berikut:

- Jika signifikansi *Test of Normality* < 0,05 maka Data Tidak Berdistribusi Normal

- Jika signifikansi *Test of Normality* > 0,05 maka Data Berdistribusi Normal

Tabel 4. 20 Analisis Uji Normalitas Uji Lapangan Hasil Pre-test dan Post-test

Tests of Normality							
KELAS	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk			
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	Df	Sig.	
HASIL	Pre_Eksperimen	.165	23	.103	.930	23	.109
	Post_Eksperimen	.179	23	.054	.948	23	.260
	Pre_Kontrol	.204	26	.007	.878	26	.005
	Post_Kontrol	.139	26	.200*	.945	26	.178

Didapatkan nilai signifikansi baik dari Kolmogorov-Smirnov maupun Shapiro-Wilk lebih besar dari 0,05. Maka dapat disimpulkan bahwa Data hasil *pre-test* dan posttest antara kelas eksperimen dengan kelas kontrol **Berdistribusi Normal**.

c. Uji efektifitas

Penelitian ini menggunakan statistik non parametrik atau disebut dengan statistik bebas distribusi (*distribution free statistics*) merupakan uji yang tidak merumuskan kondisi maupun asumsi populasi dari mana sampel dipilih serta tidak harus berdistribusi normal²²⁴. Alasan peneliti memilih menggunakan statistik non parametrik karena sampel yang digunakan kurang dari 30 siswa. Hal ini merujuk pada Muhid dalam

bukunya Analisis Statistik 5 dijelaskan bahwa jika suatu populasi pada satu kelas tidak berdistribusi normal, yakni sampel yang digunakan kurang dari 30 maka yang digunakan adalah non parametrik.⁵

Peneliti menggunakan *tworelated sample test* model Wilcoxon untuk mengetahui keefektifitasan modul pembelajaran *al Mumtaz* terhadap capaian *mahārahal-qirā`ah* siswa. Adakah perbedaan hasil antara sebelum dan sesudah digunakannya modul pada pembelajaran.

Data yang dianalisis, peneliti dapatkan melalui hasil *pre-test* dan *post-test* pada santri Roudlotul Quran. Data tersebut akan dianalisis dengan kriteria jika taraf signifikansi $\leq 0,05$, maka dinyatakan terdapat perbedaan hasil belajar yang signifikansi, sedangkan jika hasil taraf signifikansinya $> 0,05$, maka dinyatakan tidak ada perbedaan yang signifikan dalam hasil belajar. Pernyataan tersebut didasarkan atas dasar pengambilan keputusan dalam uji Wilcoxon yakni:

- 1) Jika nilai Asymp.Sig. (2-tailed) lebih kecil dari $< 0,05$, maka H_a diterima.
- 2) Jika nilai Asymp.Sig. (2-tailed) lebih besar dari $> 0,05$, maka H_a ditolak.

Untuk memudahkan dalam menganalisis data penelitian ini, peneliti menggunakan bantuan perangkat lunak *SPSS 22 for windows*.

⁵ Muhid, *Analisis Statistik 5; Langkah Analisis Statistik Dengan SPSS for Windows*, 7.

Uji efektifitas dilakukan pada dua tahap, yaitu tahap uji produk terbatas dan uji lapangan. Data diambil dari perbandingan nilai *Pre-test* dan *Posttest* pada kelas Uji Produk. Selanjutnya perbandingan data tersebut dilakukan analisis dengan menggunakan Uji T untuk mengetahui Efektifitas produk yaitu modul *al Mumtaz* pada tahap Uji Produk. Adapun data hasil penilaian *pre-test* dan *post-test* adalah sebagaimana berikut.

Tabel 4. 21 Daftar Nilai Pre-test dan Post-test Uji Produk

Nilai uji produk			
No	NAMA	<i>PRE-TEST</i>	POSTEST
1	AF	40	75
2	ZW	30	62.5
3	RA	50	57.5
4	SA	45	62.5
5	ZZ	50	72.5
6	RNU	52.5	72.5
	Rata-rata	44.6	67.1

Uji T untuk mengetahui efektifitas modul pembelajaran menggunakan acuan sebagai berikut:

- Jika signifikansi (2 Tailed) $<0,05$ maka menunjukkan ada pengaruh yang efektif pada kelas eksperimen
- Jika signifikansi (2 Tailed) $>0,05$ maka menunjukkan tidak ada pengaruh yang efektif pada kelas eksperimen

Tabel 4. 22 Efektifitas al Mumtaz pada Pre test dan Post-test Uji Produk

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Hasil_Belajar	Equal variances assumed	.054	.818	9.226	47	.000	32.943	3.571	25.760	40.127
	Equal variances not assumed			9.273	46.910	.000	32.943	3.553	25.796	40.091

Dari tabel diatas didapatkan nilai Sig (2-tailed) adalah **0,00**. Nilai ini lebih kecil dari 0,05. Maka dapat disimpulkan bahwa perlakuan yang diberikan kepada kelas Eksperimen **memiliki Efektivitas yang signifikan.**

Uji efektifitas yang kedua dilakukan pada langkah Uji Lapangan dengan tetap menggunakan analisis Uji T, membandingkan hasil *pre-test* dan *post-test* pada kelas kontrol dan kelas eksperimen. Uji ini dilakukan untuk mengetahui efektifitas produk modul *al Mumtaz*.

Setelah dilakukan *pre-test* dan *post-test* pada langkah Uji Lapangan, maka hasil penilaian *pre-test* dan postest adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 23 Daftar Nilai Pre-test dan Post-test Uji Lapangan Kelas Kontrol

KELAS 7C

NO	NAMA	<i>PRE-TEST</i>	POSTEST
1	ASG	7.5	42.5
2	HRH	2.5	27.5
3	AMS	32.5	40
4	MSCA	0	20
5	MIA	5	40
6	PSMH	12.5	37.5
7	YF	22.5	32.5
8	RAS	0	12.5
9	MFG	32.5	32.5
10	ZAF	2.5	10
11	APW	0	22.5
12	AF	7.5	12.5
13	AKNR	0	35
14	AAA	27.5	52.5
15	AA	22.5	35
16	DSA	22.5	35
17	FIRC	27.5	32.5
18	KAS	12.5	12.5
19	KA	2.5	50
20	NS	27.5	32.5
21	NNA	7.5	50
22	RA	12.5	47.5
23	SR	5	20
24	MN	7.5	22.5
25	TF	2.5	50
26	MQ	15	20
	Rata-rata	12.2	31.7

Tabel 4. 24 Daftar Nilai Pre-test dan Post-test Uji Lapangan Kelas Eksperimen

Kelas 7B

NO	NAMA	PRE-TEST	POSTEST
1	AFNW	17.5	57.5
2	AKR	0	52.5
3	AHM	17.5	60
4	FG	15	65
5	MZA	7.5	47.5
6	MRD	5	47.5
7	MSS	27.5	72.5
8	MIF	22.5	60
9	AOS	32.5	72.5
10	AQS	32.5	62.5
11	ANZ	7.5	77.5
12	DRAF	27.5	82.5
13	DA	5	42.5
14	HEM	12.5	57.5
15	NPFH	7.5	57.5
16	RAS	22.5	72.5
17	RAM	15	65
18	RND	2.5	52.5
19	SLB	27.5	82.5
20	VF	17.5	77.5
21	MUM	27.5	77.5
22	RPR	0	50
23	SZS	5	75
	Rata-rata	16.7	64.9

Tindakan Uji T untuk *post-test* pada kelas eksperimen dan kelas kontrol ini untuk mengetahui tingkat efektifitas perlakuan yang diberikan kepada kelas eksperimen dengan menggunakan acuan sebagai berikut:

- Jika signifikansi (2 Tailed) $<0,05$ maka menunjukkan ada pengaruh yang efektif pada kelas eksperimen

- Jika signifikansi (2 Tailed) $>0,05$ maka menunjukkan tidak ada pengaruh yang efektif pada kelas eksperimen

Tabel 4. 25 Uji efektifitas al Mumtaz pada PreTest dan Post-test Uji Produk

Independent Samples Test

	Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
	F	Sig.	T	df	Sig. (2 tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
Hasil_Belajar	.054	.818	9.226	47	.000	32.943	3.571	25.760	40.127	
			9.273	46.910	.000	32.943	3.553	25.796	40.091	

Didapatkan nilai Sig (2-tailed) lebih kecil dari 0,05. Maka dapat disimpulkan bahwa perlakuan yang diberikan kepada kelas Eksperimen **memiliki Efektivitas yang signifikan.**

d. Uji Standar Deviasi

Standar deviasi adalah bentuk pengukuran yang digunakan untuk mengukur jumlah variasi atau sebaran sejumlah nilai data. Standar deviasi dalam statistik deskriptif ini banyak digunakan untuk menghitung variabilitas atau keragaman yang digunakan dalam statistik dan teori

probabilitas. Standar deviasi juga biasa dikenal sebagai simpangan baku atau dalam simbol Yunani biasa disebut sigma.

Nilai standar deviasi pada dasarnya menggambarkan besaran sebaran suatu kelompok data terhadap rata-ratanya atau dengan kata lain gambaran keheterogenan suatu kelompok data. Interpretasi dari standar deviasi ini bisa dijelaskan jika didapati nilai standar deviasi suatu sampel data sama dengan 0 (nol) maka hal tersebut menunjukkan bahwa semua nilai dalam data tersebut adalah sama. Semakin besar nilai standar deviasi suatu data maka semakin besar jarak setiap titik data dengan nilai rata-rata.

Analisis standar deviasi dilakukan pada langkah uji lapangan. Masing-masing pada kegiatan *pre-test* dan *post-test*.

Tabel 4. 26 Uji Standar Deviasi Kelas Kontrol

Pre_Kontrol	Mean		12.21	2.154
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	7.77	
		Upper Bound	16.65	
	5% Trimmed Mean		11.76	
	Median		7.50	
	Variance		120.663	
	Std. Deviation		10.985	
	Minimum		0	
	Maximum		32	
	Range		32	
	Interquartile Range		20	
	Skewness		.608	.456
	Kurtosis		-1.062	.887

***Pre-test* Kelas Kontrol**

Standar Deviasi = 10,98 mean=12,21 min=0 max=32

Dispersi hasil postest adalah sebagai berikut:

$$= \text{Rata-rata} \pm (2 \times \text{Std. Dev.})$$

$$= 12,21 \pm (2 \times 10,98)$$

$$= 12,21 \pm 21,96$$

$$= \text{antara } 12,21 - 21,96 \text{ dan } 12,21 + 21,96$$

$$= \text{antara } -15,75 \text{ dan } 34,17$$

Perhatikan bahwa kedua batas angka data berbeda cukup jauh dengan nilai minimum dan maksimum. Artinya data ini memiliki **persebaran yang kurang baik.**

Tabel 4. 27 Uji Standar Deviasi Post-test Kelas Kontrol

Post_Kontrol	Mean		31.73	2.537
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	26.51	
		Upper Bound	36.96	
	5% Trimmed Mean		31.78	
	Median		32.50	
	Variance		167.385	
	Std. Deviation		12.938	
	Minimum		10	
	Maximum		52	
	Range		42	
	Interquartile Range		21	
	Skewness		-.085	.456
	Kurtosis		-1.016	.887

Postest Kelas Kontrol

Standar Deviasi = 12,93 mean= 31,73 min=10 max=52

$$= \text{Rata-rata} \pm (2 \times \text{Std. Dev.})$$

$$= 31,73 \pm (2 \times 12,93)$$

$$= 31,73 \pm 25,86$$

$$= \text{antara } 31,73 - 25,86 \text{ dan } 31,73 + 25,86$$

$$= \text{antara } 5,87 \text{ dan } 57,59$$

Perhatikan bahwa kedua batas angka data berbeda tipis dengan nilai minimum dan maksimum. Artinya data ini memiliki **persebaran yang baik**.

Tabel 4. 28 Uji Standar Deviasi Pre-test Kelas Eksperimen

KELAS	Statistic	Std. Error
Pre_Eksperimen	Mean	2.198
	95% Confidence Interval for Mean	
	Lower Bound	10.88
	Upper Bound	19.99
	5% Trimmed Mean	15.34
	Median	15.00
	Variance	111.166
	Std. Deviation	10.544
	Minimum	0
	Maximum	32
	Range	32
	Interquartile Range	22
	Skewness	.138
	Kurtosis	-1.289

Pre-test Kelas Eksperimen

Standar Deviasi = 10,54, mean =15,43 min = 0 max =32

$$= \text{Rata-rata} \pm (2 \times \text{Std. Dev.})$$

$$= 15,43 \pm (2 \times 10,54)$$

$$= 15,43 \pm 21,08$$

= antara 15,43 –21,08 dan 15,43+21,08

= antara -5,43 dan 36,51

Perhatikan bahwa kedua batas angka data berbeda cukup jauh dengan nilai minimum dan maksimum. Artinya data ini memiliki **persebaran yang kurang baik.**

Tabel 4. 29 Uji standar Deviasi Post-test kelas eksperimen

Post_Ekspe rimen	Mean		64.67	2.487
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	59.52	
		Upper Bound	69.83	
	5% Trimmed Mean		64.88	
	Median		65.00	
	Variance		142.218	
	Std. Deviation		11.926	
	Minimum		42	
	Maximum		82	
	Range		40	
	Interquartile Range		18	
	Skewness		-.195	.481
	Kurtosis		-1.087	.935

Postest Kelas Eksperimen

Standar Deviasi = 11,93 mean = 64,67 min=42 max=82

= Rata-rata \pm (2 x Std. Dev.)

= 64,67 \pm (2 x 11,93)

= 64,67 \pm 23,86

= antara 64,67 –23,86 dan 64,67 + 23,86

= antara 40,81 dan 88,86

Perhatikan bahwa kedua batas angka data berbeda tipis dengan nilai minimum dan maksimum. Artinya data ini memiliki persebaran yang baik.

Dari perbandingan hasil standar deviasi untuk *pre-test* baik yang kelas control maupun kelas eksperimen sama-sama memiliki perbedaan batas angka data berbeda yang besar dengan nilai minimum dan maksimum, sehingga ditemukan standar deviasi yang tinggi sehingga memiliki persebaran yang kurang baik.

Kondisi ini berbeda dengan hasil standar deviasi untuk *post-test* yang kelas control dan eksperimen menunjukkan perbedaan batas angka data berbeda yang tipis dengan nilai maksimum dan minimum. Kondisi ini menunjukkan standar deviasi yang rendah sehingga memiliki **persebaran yang baik.**

C. Pembahasan

Dari temuan penelitian, ternyata pendekatan *assosiative learning* dengan didukung oleh berbagai metode yang berbasis siswa ternyata secara efektif dapat meningkatkan keterampilan membaca kitab kuning. Pendekatan asosiatif digunakan dalam modul pembelajaran *al Mumtaz* yang memuat di dalamnya materi sekaligus langkah pembelajarannya. Efektifitas pendekatan asosiatif untuk pembelajaran bahasa, khususnya pada keterampilan membaca diperkuat dengan Jamal Zakeri dalam *A Much-needed Boost to EFL Learners' Vocabulary; the role of associative learning*

Proses pembelajaran asosiatif untuk memperbanyak kosa kata pelajar EFL Iran, Kajian ini dilakukan pada siswa kelas empat perempuan dan laki-laki di sekolah menengah di Mahmoud-abad, Mazandaran. Analisis data menunjukkan bahwa perbedaan yang signifikan antara kinerja kedua kelompok terkait dengan dampak pembelajaran asosiatif.⁶

Modul *al Mumtaz* berbasis siswa dengan pendekatan asosiatif menggunakan metode TPS (*think pair share*) digunakan untuk materi yang bersifat konseptual, dimana sepasang siswa bisa saling berbagi pendapat, saling memberikan jawaban dan penjelasan atas materi yang dipelajari. Hal ini menumbuhkan sifat mandiri siswa, siswa aktif sekaligus siswa bisa berlatih secara mandiri menkonstruksi pemahamannya terhadap pengetahuan yang didapat, siswa bisa mereorganisasi informasi yang masuk, menempelkan pada data informasi yang lama. TPS terbukti efektif dilakukan pada pembelajaran bahasa, khususnya keterampilan membaca. Hal ini diperkuat dengan riset yang dilakukan oleh Titi, dimana hasil dari penelitiannya menunjukkan bahwa keterampilan membaca pemahaman cerpen siswa kelas IX MTsN 2 Pasaman sesudah menggunakan model pembelajaran TPS berada pada kualifikasi Baik Sekali (BS) dengan nilai rata-rata 82,68, sedangkan membaca pemahaman cerpen sebelum

⁶ Mohammad Bagher Khatibi, "A Much-needed Boost to EFL Learners' Vocabulary; the role of associative learning."

menggunakan pembelajaran kooperatif tipe *think pair share* berada pada kualifikasi Cukup (C) dengan nilai rata-rata 54,14.⁷

Al Mumtaz dengan metode *scaffolding* yang berguna untuk meningkatkan potensi kemampuan dasar yang dimiliki siswa (ZPD). Metode *scaffolding* bisa digunakan dengan memasang siswa yang mempunyai kemampuan kognitif berbeda, sehingga yang mempunyai kemampuan kognitif tinggi bisa menarik teman yang kemampuan kognitifnya lebih rendah. Dengan proses ini maka pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa bisa dilaksanakan, sekaligus siswa bisa secara mandiri dan dengan bantuan temannya mengkonstruksi dan mereorganisasi pengetahuannya. Sesuai dengan Ismail bahwa, metode *scaffolding* sangat sesuai dan efektif dalam meningkatkan keterampilan membaca al Quran bagi siswa kelas V MI⁸

Sedangkan untuk materi praktik membaca dan memahami, *al Mumtaz* berdasarkan teori behavioristik menggunakan metode *drill and practice*, dengan metode ini siswa bisa dikontrol secara langsung baik oleh guru atau dengan sesama temannya tentang teknik membaca dan pemahamannya terhadap teks yang dibaca. Dan metode *drill and practice*

⁷ Titi Istigfara Afrita, “Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Think Pair Share (Tps) Dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Cerpen,” *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia* 9, no. 1 (2020): 14–18.

⁸ Shalahudin Ismail, “Peningkatan Kemampuan Baca Tulis Al-Qur’an Melalui Metode Scaffolding Pada Siswa Kelas V Mi Terpadu Ad-Dimyati Bandung,” *Attulab* 3, no. 2 (2018): 148–56.

tebukti efektif pada materi yang bersifat demonstratif. bahwa metode pengajaran memiliki efek penting pada keterampilan pemahaman membaca siswa terlepas dari usia, jenis kelamin, atau karakteristik sosio-demografis lainnya. Lebih penting lagi bahwa metode instruksi langsung memiliki dampak yang sangat positif mempengaruhi kemampuan pemahaman siswa kelas tiga.⁹

Proses evaluasi dengan menggunakan *authentic assessment* dengan model *peer assessment* ternyata juga memberikan dampak positif terhadap proses pembelajaran bahasa. Sebagaimana Race and Bostock mengidentifikasi beberapa kelebihan *peer assessment* antara lain *peer assessment* dapat memperbaiki proses pembelajaran, siswa dapat mengidentifikasi kelemahan dan kekuatan yang dimiliki dalam belajar, mendorong siswa belajar lebih mendalam dan bermakna, mendorong siswa belajar tidak tergantung orang lain, siswa dapat mengenal *criteria assessment*, mendorong siswa saling menganalisis unjuk kerja atau hasil kerja masing-masing siswa.¹⁰

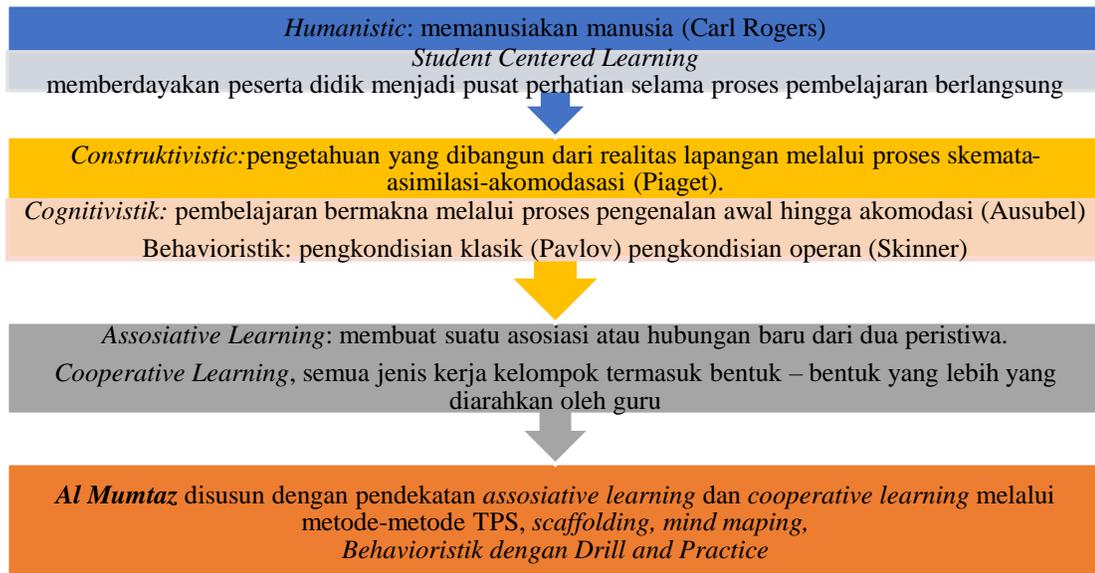
⁹ Kholoud Subhi Yaghmour - Luai Taleb Obaidat., "The Effectiveness of Using Direct Instruction in Teaching Comprehension Skill of Third-Grade Students," *International Journal of Instruction* 15, no. 2 (April 2022): 373–92.

¹⁰ Rust, C, *Involving students in the assessment process, in Strategies for Diversifying Assessments in Higher Education*.

Begitulah, modul pembelajaran *al Mumtaz* dengan pendekatan *assosiative learning* berdasarkan dua teori pembelajaran kognitifistik dan konstruktivistik yang menghasilkan metode TPS, *scaffolding* dengan rangkuman materi berupa *mind mapping*. Metode *drill and practice* yang dilahirkan dari teori behavioristik. Teknik evaluasi menggunakan *authentic assessment* dengan *peer assessment*. Dimana kesemua proses pembelajaran dilakukan berdasarkan pembelajaran yang berpusat pada siswa yang muncul dari teori humanistik.

Dari sini dapat dikatakan bahwa pembelajaran membaca kitab itu merupakan integrasi empat teori yakni humanistik, kognitif, konstruktivistik serta behavioristik. Masing-masing diaplikasikan dalam pendekatan dan metode pembelajaran. Adapun kajian keilmuannya menyangkut linguistik, pendidikan, psikologi pendidikan serta secara implisit kajian sosiologi pesantren. Ini menandakan adanya multidisipliner sekaligus transdisipliner.

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A



Gambar 4. 9 Skema Kerangka Teori Pengembangan Modul Pembelajaran Al Mumtaz

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

BAB V

PENUTUP

A. Kesimpulan

Pada bagian akhir penelitian ini, disajikan simpulan terkait modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā'ah al-kutub* yang meliputi desain pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā'ah al-kutub*; modul pembelajaran kelayakan *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā'ah al-kutub*; Efektifitas modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā'ah al-kutub*. Hal-hal yang menjadi temuan-temuan berdasar pada hasil penyajian dan analisis data serta jawaban dari rumusan masalah dalam penelitian pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* untuk meningkatkan *mahārah qirā'ah al-kutub* di Pesantren Roudlotul Quran Lamongan, di antaranya sebagai berikut:

1. Desain pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* meliputi: Struktur penyajian modul pembelajaran; Struktur materi; Pendekatan pembelajaran; Langkah pembelajaran; Teknik penilaian dan karakteristik modul pembelajaran.
 - a. Struktur penyajian modul pembelajaran meliputi tiga bagian, yaitu pendahuluan, inti dan penutup. Pendahuluan terdiri atas kata pengantar, daftar isi, pedoman pemakaian modul bagi siswa, pedoman pemakaian modul bagi guru. Bagian Inti meliputi rangkaian materi bab 1 sampai 10. Setiap bab sebagai identitas memuat judul materi, capaian pembelajaran,

jumlah jam pertemuan, media, pendekatan dan metode pembelajaran; Kegiatan belajar memuat Langkah-langkah pembelajaran: mengamati teks bacaan, rumusan temuan, simpulan, refleksi, latihan tugas mandiri. Bagian penutup memuat kunci jawaban materi dan latihan mandiri.

- b. Struktur materi, Modul pembelajaran *al Mumtaz* memuat 10 bab dari yang paling mudah yaitu: bab macam kalimat, kalimat isim, kalimat huruf, kalimat fi'il, isim mu'rab dan isim mabni, i'rab, jabatan kalimat, materi tambahan, praktik membaca dan membaca pemahaman.
- c. Pendekatan pembelajaran menggunakan Assosiatif learning untuk bab yang bersifat teoristik. Sedang untuk bab yang bersifat praktik menggunakan pendekatan cooperative learning karena menggunakan system belajar kelompok.
- d. Metode pembelajaran yang dengan pendekatan assosiative learning menggunakan metode TPS, Scaffolding. Sedangkan pendekatan cooperative learning menggunakan metode drill and practice.
- e. Tehnik penilaian menggunakan model error analysis dan praktik langsung dengan menggunakan soal dari lafadl yang diambil dari kitab kuning secara langsung (kontekstual).
- f. Karakteristik modul pembelajaran *al Mumtaz* ini adalah sebagai berikut: Terkategori sebagai modul sehingga bersifat mandiri, siswa bisa belajar sendiri dimanapun kapanpun sehingga tidak membutuhkan waktu yang lama, materi dalam satu kesatuan, tersedia latihan soal sekaligus lembar

jawaban; Pendekatan yang berdasar *student centered learning*; Contoh dan latihan soal langsung mengambil dari kitab kuning; Materi yang sederhana; Latihan membaca tanpa harakat serta Latihan memahami bacaan sejak dari bab pertama; Terdapat Langkah-langkah pembelajaran yang memungkinkan siswa belajar mandiri; pendekatan *assosiative learning* yang memberikan efek *longterm memory*.

2. Modul pembelajaran *al Mumtaz* telah divalidasi oleh tiga orang validator masing-masing dalam bidang materi pembelajaran, desain pembelajaran dan desain grafika. Tingkat kelayakan desain pembelajaran menunjukkan tingkat Sangat Layak (89%). Tingkat kelayakan materi pembelajaran adalah Sangat Layak (87%), Tingkat kelayakan desain grafika adalah Sangat Layak dengan (90%).
3. Setelah dilakukan Uji T untuk mengetahui Efektifitas, maka modul pembelajaran *al Mumtaz* didapatkan nilai Sig (2-tailed) lebih kecil dari 0,05 memiliki efektifitas yang signifikan.

B. Implikasi dan Saran

1. Implikasi

Implikasi teori Humanistik, kognitivistik, konstruktivistik dan behavioristik dalam penelitian pengembangan modul pembelajaran *al Mumtaz* di sini adalah sebagaimana pernyataan berikut. Bahwasanya manusia pada dasarnya membutuhkan ruang dan waktu untuk mengaktualisasikan diri,

dihargai rasa kemanusiaanya, atau istilah sederhananya adalah memanusiakan manusia. Kebutuhan hakiki itu bisa dipenuhi dengan pembelajaran berbasis siswa atau *Student Centerd Learning*, dimana siswa diberi kesempatan seluas-luasnya untuk mengeksplor kemampuannya, menyampaikan permasalahannya dan setiap siswa terlayani karena dilaksanakan dengan model *Cooperative Learning*, belajar kelompok. Belajar kelompok dengan metode TPS *think pair share*, saling berbagi pengetahuan. Metode *scaffolding* saling mengangkat kemampuan melebihi kemampuan minimalnya berdasar konsep konstruktivistik. Kesemuanya dilakukan dengan pendekatan *assosiative learning*. Metode *drill and practice* untuk hal-hal yang membutuhkan praktik dan demonstrasi yang berulang-ulang berdasar behavioristik

Selanjutnya berdasar pendekatan *student centerd learning*, dalam penerimaan pengetahuan, pengalaman pengetahuan yang dimiliki akan tersambung dengan pengetahuan yang baru melalui proses asimilasi dan akomodasi yang terangkum dalam teori konstruktivistik-Peaget dengan kemampuan menembus batas minimal pemahaman pengetahuan berdasar konstruktifitiknya-Vygotsky. Proses mengaosiasi/menghubungkan ini secara otomatis melalui adanya stimulus dari luar dan tubuh menyikapi dengan respon. Stimulus repson ini terhubung dengan teori behavioristik penkondisian Pavlov dan Skinner.

Jadi dalam pembelajaran Bahasa, khususnya Bahasa Arab didasari teori humanistic, kogniitivistic, konstruktifistik serta behavioristik. Humanistik

merupakan payung besarnya, dalam prosesnya menggunakan kognitivistik, konstruktivistik pendekatan *assosiative learning* untuk pembelajaran yang bersifat teori/ konsep. Sementara yang bersifat praktik menggunakan teori behavioristik metode *drill and practice*.

Dari sini dapat dikatakan bahwa pembelajaran membaca kitab itu merupakan integrasi empat teori yakni humanistik, kognitif, konstruktivistik serta behavioristik. Masing-masing diaplikasikan dalam pendekatan dan metode pembelajaran. Keempat landasan teori tersebut ditampilkan dengan ciri khas pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing untuk ketrampilan membaca. Sehingga memunculkan teori baru yang merupakan kolaborasi dari keempat teori tersebut. Adapun kajian keilmuannya menyangkut linguistik, pendidikan, psikologi pendidikan serta secara implisit kajian sosiologi pesantren. Ini menandakan adanya multidisipliner sekaligus transdisipliner sebagai kekhasan kajian pada tingkat doktoral.

2. Saran dan Keterbatasan Penelitian

- a. Keterbatasan penelitian ini hanya pada kemampuan membaca dan pemahaman secara literal, sehingga pada penelitian lanjutan bisa dilanjutkan dari *mahārah qirā'ah al-kutub* bisa ditingkatkan pada pengembangan kemampuan pemahaman bacaan tentunya dengan pendekatan, metode serta strategi yang lebih khas lagi.
- b. Produk pengembangan bisa dilanjutkan dengan menambahkan materi *nahwu-ṣarf* yang lebih detail dan tinggi tingkat kesulitannya, dengan tetap

berpedoman pada kitab kuning sebagai latihan soal. Karena proses ini bisa menjadikan siswa lebih familier dengan kitab kuning. Misalnya ditingkatkan dengan berpedoman pada kitab *Fathul Qorib*.



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A



UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A

DAFTAR PUSTAKA

- A. Asadi, Ibrahim. "How simple is reading in Arabic? Across-sectional investigation of reading comprehension from first to sixth grade." *Journal of Research in Reading* 40, no. 1 (2017): 1–22.
- Abdelbaset, Nidal A.M Jabari, Taqi Eddin M. "Arabic Language Teaching Evaluation Process for Non-Native Speakers." *International Journal of Education and Learning* 2, no. 2 (Desember 2020): 105–10.
- Abdul Qadir Ahmad, Muammad. *Thurqu Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyah*. 1 ed. Beirut Libanon: Al-Maktabah al-Amawiyah, 1983.
- Abdul Sattar, H. "Arabic Language Authentic Text Reading Skills: A Specialized Study in SMAP Kajang (Unpublished Master's thesis)." National University, Malaysia., 2000.
- Abdullah Ali Aljazi, Reem Hassan Al-Qawabe. "The Effectiveness of Using PQ4R Strategy in Teaching Reading Comprehension in Arabic Language Subject among Ninth Grade Students' Achievement in Jordan." *World Journal of Educational Research* 5, no. 2 (2018): 159–71.
- Abdurakhman, Omon. "Teori Belajar dan Pembelajaran." *DIDAKTIKA TAUHIDI: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar* 2, no. 1 (2017).
- Abu-Rabia, S. "The role of vowels in reading Semitic scripts: Data from Arabic and Hebrew." *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 14, no. 1 (2001): 39–59.
- Adawiyah, Roifah. "Implementasi Metode Amtsilati Untuk Meningkatkan Kemampuan Baca Kitab Kuning." *Imtiyaz* 06, no. 1 (2022): 1–12.
- Afnita, Titi Istifara. "Model Pembelajaran Kooperatif Tipe Think Pair Share (Tps) Dalam Pembelajaran Membaca Pemahaman Cerpen." , *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia* 9, no. 1 (2020): 14–18.
- Agung, Iskandar. *Meningkatkan Kreativitas Pembelajaran bagi Guru*. Jakarta: Bestari Buana Murni, 2010.
- Al-'Aridl, Ali Hasan. *Sejarah dan Metodologi Tafsir*. 2 ed. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 1994.
- Ali, M, Asrori, M. *Psikologi remaja perkembangan peserta didik*. Jakarta: PT Bumi Aksara, 2012.
- Al-Mahmudy, Rifqi. "Training Metode Baca Kitab Al-Miftah Lil 'Ulum Sidogiri: Pengenalan Dasar Metode Al-Miftah Lil 'Ulum." Badan Tarbiyah Wa Ta'lim Madrasa (Batartama) Pondok Pesantren Sidogiri, Pasuruan, 21 Juli 2018.
- Alyousef, H. S. "Teaching Reading Comprehension To ESL/EFL Learners." *The Reading Matrix* 5, no. 2 (2005): 143–54.
- Anderson, P.S. *Language Skills in Elementary Education*. New York: The Macmiilan pub Co., Inc., 1971.

- Anderson, R. C, Hiebert, E. H., Scott, J. A., & Wilkinson, I. A. G. *Becoming a Nation of Readers*. Washington, D. C.: National Institute of Education, 1985.
- Andrienne, Lehrer. "The influence of Semantic Fileds on Semantic Change." *Fisiak*, 1985, 283–96.
- An-Naqah, Mahmud Kamil. *Ta'lim al Lughah al 'Arabiyyah li an-Nathiqin bi luggah ukhra: Asasuhu-Madakhiluhu -Thuruqu Tadrishi*. Makkah: Jami'ah Ummul Quraa', 1985.
- An-Nāqah, Mahmūd Kāmil. "Ta'līm al-Lughah al-'Arabiyyah li an-Nathiqīn bi Lughāh Ukhṛā : Asasuhu - Madākhiluhu - Thuruqu Tadrīsihi, (Mekkah : 1985), hlm. 85," 85. Mekkah: Jāmi'ah Ummul Qurā, 1985.
- Anni, Catharina Tri. *Psikologi Belajar*. Semarang: UPT UNNES, 2009.
- Arbayah. "Model Pembelajaran Humanistik." *Dinamika Ilmu*, 13, 2 (2103): 215.
- Arifin, Zaenal. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Surabaya: Lentera Cendikia, 2009.
- Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian; Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta, t.t.
- Arsant, M. "Pengembangan Bahan Ajar Mata Kuliah Penulisan Kreatif Bermuatan Nilai-Nilai Pendidikan Karakter Religius Bagi Mahasiswa Prodi Pbsi, Fkip , Unissula." *Jurnal Kredo* 2, no. 1 (2018): 74.
- A.W. Munaww, Muhammad Fairuz. *Kamus Al-Munawwir*. Surabaya: Pustaka Progressif, 2007.
- Aziz, Furqonul. "Pengajaran Bahasa Keterampilan Membaca Dalam Pembelajaran Bahasa Arab." *Salimiya* 2, no. 2 (Juni 2021): 1.
- Azra, Azyumardi. *Pesantren and Madrasa: Muslim Schools and National Ideals in Indonesia*, ". Princeton University Press, 2007.
- Baharuddin,. *Pendidikan dan Psikologi Perkembangan*. Yogyakarta: Ar Ruzz Media, 2010.
- Bahbahani. "Inside Look: An Interior Portrait of Constructivist Teachers." *The Konstruktivist*, 17, 11 (2006).
- Baroroh, Umi. *Model-Model Belajar Bahasa Arab Efektif*. Yogyakarta: Istana Agency, 2018.
- Bastiaens, T. J., Gulikers, J. T. M. "Relations between student perceptions of assessment authenticity: Study approaches and learning outcome. *Studies in Educational Evaluation*" 32, no. 4 (2006): 381–402.
- Basyir dkk. "Teori Belajar Kognitivisme David P. Ausubel dan Robert M. Gagne dalam Proses Pembelajaran." *Jurnal Pendidikan Madrasah* 7, no. 1 (Mei 2022): 89–100.
- Batartama. *Al Miftah lil ulum, Mudah Belajar Membaca Kitab*. Pustaka Sidogiri, 2016.
- Bogdan, Biklen. *Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methodhe Third Edition*. Boston: Allyn and Bacon, Inc, 1998.
- Broughton G. *Teaching English as Foreign Language*. London: Routledge Kegan Paua, 1978.
- Budiningsih, A. . . 2005. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta. Jakarta: PT Rinerka Cipta:, 2005.

- Burhanuddin, dkk. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Ar Ruzz Media, 2010.
- Burns, Paul C., Betty D. Roe. *Teaching Reading in Today's Elementary Schools*. Boston: Houghton Mifflin., 1996.
- Carey, L, Dick, W. *The Systematic Design of Instruction. (Third ed.)*. United States of America: Harper Collins Publishers., 1990.
- Carreira. "Relationships between motivation for learning English and foreign language anxiety: A pilot study." *JALT Hokkaido Journal* 10 (2006): 16–28.
- Conny R Munandar, S.C Utami. *Childrens Creativity in Indonesia*. Jakarta: Kencana, 1998.
- Cornelius, S, Gordon, C. "Providing a flexible, learner-centred programme: Challenges for educators." *Internet & Higher Education*, 11, 1 (2008): 33–41.
- Crump. *Motivating students: A teacher's challenge*. Norman, Oklahoma: Sooner Communication Conference, 1995.
- Dahar, R.W. *Teori-Teori Belajar*. Jakarta: Erlangga, 1998.
- David J., Spence. "Explicit Science Reading Instruction in Grade 7: Metacognitive Awareness, Metacognitive Self-management and Science Reading Comprehension," 22–25. San Francisco: CA, 1995.
- De Porter. *Quantum teaching: Mempraktikkan Quantum Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Bandung: Kaifa, 2003.
- Deci, Ryan. "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well -being." *American Psychologist* 55 (2000): 68–78.
- Delima, Aulia Mustika Ilmiani. "Innovation In Learning Arabic Reading Skills Using Higher Order Thinking Skills." *Al-Ta'rib* 9, no. 1 (t.t.): 99–110.
- Desmita,. *Psikologi Perkembangan*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2005.
- Dhori, Muhammad. "Analisis Teori Belajar Behavioristik." *Heutagogia: Journal of Islamic Education* 1, no. 1 (Juni 2021).
- Diana Philip. "Through the labyrinth: Real answers on how women become leaders," 2009.
- Duffy, Roehler. *Direct Explanation of Comprehension Processed*. In G.G.Duffy & L.R.Roehler. *Comprehension Instruction: Perspectives and Suggestions*. Mason (eds.). New York: Longman, 1984.
- Dunnette. *Keterampilan Pembukuan*. Jakarta: Grafindo Persada, 1976.
- Effendy, Ahmad Fuad. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*,. Malang: Misykat, 2012.
- E.R. Sipay, Harris. A. J. *How to Increase Reading Ability*. New York: Longman, 2w.
- Ernst, von Glasersfeld. "Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching." *Synthese* 80, no. 1 (special issue on education) (1989): 121–40.
- Eviatar, Z. & Aharon-Peretz, J., Ibrahim, R.,. "The characteristics of Arabic orthography slow its processing." *Neuropsychology* 16, no. 3 (2002): 322–26.
- Fadhilah, Ningsih. "Model Bimbingan Belajardan Pandangannya Dalam Perspektif Islam Behavioristik." *Hikmatuna* 2 (2016): 35–260.

- Filler, R. C., Alexander, J. E. "Attitudes and reading." International Reading Association, Newark, DE., 1976.
- Francoise, Grellet. *Developing Reading Skill: A Practical Guide to Reading Comprehension Exercises*. Cambridge University Press, 1981.
- Fuchs, D., Hosp, M. K. & Jenkins, J. R., Fuchs, L. S. "Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical and Historical Analysis." *Scientific Studies of Reading* 5, no. 3 (t.t.): 239–56.
- Fuchs, D, Morgan, P. L. "Is there a bidirectional relationship between children's reading skills and reading motivation?" *Exceptional Children*, 73(2), 165–183. 73, no. 2 (2007): 165–83.
- Gatot, Muhsetyo. *Pembelajaran Matematika SD*. Jakarta: Universitas Terbuka Kemendikbud, 2008.
- Ghony, M. Djunaidi. *Metode Penelitian Kualitatif*. Yogyakarta: ar-Ruzz Media, 2012.
- Gintings, Abdorrahman. *ESENSI PRAKTIS: Belajar dan Pembelajaran*. Bandung: Humaniora, 2012.
- Gloria, Brown Wright. "Student-Centered Learning in Higher Education." *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 23, 3 (2011).
- Gordon, Davis. *Kerangka Dasar Sistem Informasi Manajemen*. Jakarta: Pustaka Binaman Presindo, 1999.
- Gottfried. "Academic intrinsic motivation in young elementary school children." *Journal of Educational Psychology* 82, no. 3 (1990): 525–38.
- Gredler, Margaret E. *Learning and Instruction: Teori dan Aplikasi*. Jakarta: Kencana, 2011.
- Greta J. Gorsuch, Evelyn Sasamoto, Etsuo Taguchi. "Developing Second And Foreign Language Reading Fluency And Its Effect On Comprehension: A Missing Link." *The Reading Matrix* 6, no. 2 (t.t.): September 2006.
- Gulikers, J. T. M. *Authenticity is in the eye of the beholder: Beliefs and perceptions of authentic assessment and the influence on student learning. (Doctor)*. Heerlen: Open University of the Netherlands, 2006.
- Hadi, Abrori. *Integral Values in Madrasah: To Foster Community Trust in Education.*, t.t.
- Hadi, Sutrisno. *Metode Reasearch*. Jakarta: Bina Aksara, 1995.
- Hanafi, Abdul Halim. *Desain Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: Diadit Media Press, 2013.
- Haris, A, Jihad, A.,. *Evaluasi Pembelajaran*. Yogyakarta: Multi Pressindo, 2012.
- Harris, D. *Testing as a Second Language*. Hongkong: Tata McGraw-Hill Publishing, 1977.
- Harris, K. R., Pressley, M. *Cognitive strategies instruction: From basic research to classroom instruction. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), Handbook of Educational Psychology, 2nd ed*. Erlbaum.: Mahwah, NJ, 2006.
- Haryadi. *Retorika Membaca: Model, Metode, dan Teknik*. Semarang: Rumah Indonesia, 2010.

- Heilman, A. W., Blair, T.R., Rupley, W.H. *Principles and Practises in Teaching Reading*. Columbus, Ohio: Merril Publishing Company, 1981.
- Hergenhahn, B. R, Olson, Matthew H. *Theories of Learning (7th ed.)*. 7 ed. Jakarta: Prenada Media Group., 2008.
- Heri. "Belajar Konstruktivisme." <https://www.sariksa.com/2021/12/teori-belajar-konstruktivisme-menurut.html>, t.t.
- Herpratiwi. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Media, 2016.
- Hershkowitz, R, Schwarz B. "Emergent Perspective In Rich Learning Environments: Some Roles of Tools and Activities in The Construction of Sociomathematical Norms." *Jurnal Springer*, 15, 1 (1999): 149–66.
- Hidi, S., Krapp, A., Renninger, K. A. *The role of interest in learning and development*. : Erlbaum: Hillsdale, NJ, 1992.
- Holes, C. *Modern Arabic: Structures, functions, and varieties*. Washington, DC: Georgetown University Press., 2004.
- Hudson, R. F., Torgesen, J. K.,. "Reading Fluency: Critical Issues for Struggling Readers. In S. J. Samuels & A. E. Farstrup (Eds.)." *What Research Has to Say about Fluency Instruction*, 2006, 130-158).
- Hussin, R. "Reading Comprehension Strategies used by Students in Arabic Reading Skills Classes at CELPAD, IIUM: A Comparison between the Good, Average and Poor Readers using the Eight Sub-skills (Unpublished Master's thesis." International Islamic University Malaysia, 2003.
- Ibrahim Al-Ashili, Abdul Aziz. *Asasiyat ta'lim al-Lughat al-Arabiyyat li Annathiqin bi al-Lughatil ukhra*. Riyad: Jami'ah Ummul Qura, 1423.
- Ichsan, Muhammad. : "Psikologi Pendidikan dan Ilmu Mengajar." *Jurnal Edukasi*, no. 1 (Januari 2016): 60–76.
- Ismail, Shalahudin. "Peningkatan Kemampuan Baca Tulis Al-Qur'an Melalui Metode Scaffolding Pada Siswa Kelas V Mi Terpadu Ad-Dimyati Bandung." *Att hulab* 3, no. 2 (2018): 148–56.
- Izzan, Ahmad. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. I. Bandung: Humaniora, 2004.
- Ja'far alKhalifah, Hasan. *Fushul fi Tadris al-Lughah al-"Arabiyyah*. Riyadl: Maktabah Rusydi, 2004.
- Jean Wallace & Temple, Charles., Gillet. *Understanding Reading Problems*. New York: Harper Collins College Publishers, 1994.
- Jodi Reic, Elena L. Grigorenko, h, Heikki Lyytinen. "Paired Associate Learning Tasks and their Contribution to Reading Skills ." *HHS 45* (Februari 2016): 54–63.
- Jones, S. D., Hook, P. E. "The Importance of Automaticity and Fluency for Efficient Reading Comprehension. International Dyslexia Association Quarterly Newsletter." *Perspectives*. 28, no. 1 (2002): 9–14.
- Kadah, R. B. "Learning Strategy Instruction in the Foreign Language Classroom: An Exploratory Study of Strategy Instruction for Reading Comprehension in Arabic in the United States (Unpublished Doctoral dissertation)." George Washington University, Washington DC., 2005.

- Khaled Abdel Jaleel Dweikat, Fayez Mohammed Aqel. "Longitudinal Analysis Study Of Writing Errors Made By EFL Students At Al-Quds Open University (QOU) The Case Of Language Use Course." *British Journal of Education Vol*, 13, 5 (2017).
- Khalilullah. "Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Aktif (Kemahiran Qira'ah Dan Kitabah)." *Jurnal Sosial Budaya* 8, no. 01 (2011).
- Kiki Melita Andriani, Maemonah. "Penerapan Teori Belajar Behavioristik B. F. Skinner dalam Pembelajaran : Studi Analisis Terhadap Artikel Jurnal Terindeks Sinta Tahun 2014 - 2020.," 5, 1 (2022): 78–91.
- Kinney, Bagceci. "The investigation of the effects of authentic assessments approach on prospective teachers' problem-solving skills." *International Education Studies* 9, no. 8 (51-59).
- Kirschner, P. A., Gulikers, J. T. M. "A five-dimensional framework for authentic assessment." *Educational Technology Research and Development* 52, no. 3 (2004): 67–86.
- Krashen, S. D. *The Power of Reading: Insights from the Research*. 2 ed. Portsmouth: Heinemann., 2004.
- Luai Taleb Obaidat., Kholoud Subhi Yaghmour -. "The Effectiveness of Using Direct Instruction in Teaching Comprehension Skill of Third-Grade Students." *International Journal of Instruction* 15, no. 2 (April 2022): 373–92.
- Madkūr, Ali Ahmad. *Tādrīs Funūn al-Lughah al-'Arabiyyah*. Kairo: Dār al-Fikr al-'Arabiyy, 2006.
- Magdi Ahmed, Inaam Saad. "The Significance of Journal Writing in Improving Listening and Reading Comprehension in Modern Standard Arabic (MSA)." *Universal Journal of Educational Research* 3, no. 11 (2015): 815–21.
- Majid, Abdul. *Belajar dan Pembelajaran PAI*. Bandung: Remaja Rosda Karya., 2012.
- . *Perencanaan Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013.
- . *Strategi Pembelajaran*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013.
- Mayer, R. E. "Systematic thinking fostered by illustrations in scientific text." *Journal of Educational Psychology*, 2, 81 (1989): 240–46.
- Mc Elvany, N, Kortenbruck, M, Becker, M. "Intrinsic and extrinsic reading motivation as predictors of reading literacy: A longitudinal study." *Journal of Educational Psychology* 102, no. 4 (2010): 773–85.
- McDonough, S. H. *Psychology In Foreign Language Teaching (2nd Ed.)*. London: Unwin Hyman Ltd., 1981.
- Miles & Huberman, Saldana. *Qualitative Data Analysis*. America: SAGE Publications, 2014.
- Moch Ilham Sidik NH, Hendri Winata. "Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Melalui Penerapan Model Pembelajaran Direct Instruction." *MANPER, Jurnal Pendidikan Manajemen Perkantoran*, 1, 1 (2016).
- Mohammad Bagher Khatibi, Jamal Zakeri. "A Much-needed Boost to EFL Learners' Vocabulary; the role of associative learning." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 98 (2014): 1983–90.

- Mohd Noor, S. S. "Trends toward Arabic Reading in Religious Secondary Schools in Terengganu (Master's thesis)." International Islamic University, Kuala Lumpur, Malaysia, 2009.
- Mohmad Rouyan, Isyaku Hassan, Nik Hanan Mustapha, Nik Farhan Mustapha, Mohd Nazri Latiff Azmi, Nurazan. "Developing Strategic Reading Skills Among University Students Of Arabic As A Foreign Language In Malaysia." *jurnal INTERNATIONAL JOURNAL OF SCIENTIFIC & TECHNOLOGY RESEARCH* 9, no. 8 (t.t.): 2020.
- Muhaimin. *Pemikiran Pendidikan Islam*. Bandung: Trigenda Karya, 1993.
- Muhammad, Husein. "Islam Tradisional Yang Terus Bergerak," 102–10. Yogyakarta: Ircisod, 2019.
- Muhibbin, Syah. *Psikologi Pendidikan, Suatu Pendekatan Baru*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 1995.
- Muhid, Abdul. *Analisis Statistik 5; Langkah Analisis Statistik Dengan SPSS for Windows*. Sidoarjo: Zifatama Publising, 2012.
- Mu'in, Abdul. *Analisis Kontrastif Bahasa Arab dan Bahasa Indonesia (Telaah terhadap Fonetik dan Morfologi)*. Jakarta.: Pustaka Al-Husna Baru, 2004.
- Mulyasa. *Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2004.
- Mustaqim, Azmi. "Pendidikan Humanisme Ki Hadjar Dewantara (Tinjauan Dari Sudut Pandang Pendidikan Islam)." *Tafhim Al- 'ilmi* 2 (2017).
- Mustofa, Syaiful. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*. Malang: UIN-Maliki Press, 2011.
- Nadler. *Keterampilan dan Jenisnya*. Jakarta: Grafindo Persada, 1986.
- Nailil Maslukiyah, Prasetio Rumondor. "Implementasi Konsep Belajar Humanistik pada Siswa dengan Tahap Operasional Formal di SMK Miftahul Khair." *PSIKOLOGIKA* 25 (1 Januari 2020).
- Nasution, S. *Metode Research*. Jakarta: Bumi Akasara, 2000.
- Nathiq Nauri, Dicky. "Pengujian Persyaratan Analisis (Uji Homogenitas Dan Uji Normalitas)." *Usmadiinovasi Pendidikan* 7, no. 1 (Maret 2020): 62.
- National Reading Panel. "Report of the subgroups: National Reading Panel." National Institute of Child Health and Human Development Washington, DC., 2000.
- Nordquist, R. *What is Semantic Field Analysis?* ThoughtCo, 2017.
- Noviarni. *Perencanaan Pembelajaran Matematika*. Pekanbaru: Benteng Media, 2014.
- Nuriyanti. "Using Cooperative Mind Mapping Summary Strategy To Improve The Reading Comprehension Skill of Public Administration Students'in Unisba Blitar." *Konstruktivisme: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 12, no. 1 (Januari 2020).
- Ormrod, JE. *Human Learning*. USA: Pearson Education, Inc, 2012.
- P. Afflerbach, & D. Reinking, L. Baker. *Developing engaged readers in school and home communities (pp. xiii -xxvii)*. Erlbaum.: Mahwah, NJ, 1996.
- Pearson, P. D, Duke, N. K. "Essential elements of fostering and teaching reading comprehension. In B. Samuels, S. J., & Arstrup, A. E. (Eds.), 4 thEdition," 2011.

- “Peningkatan Kreativitas Belajar Siswa Pada Pokok Bahasan Permintaan Dan Penawaran Melalui Strategi Mastery Learning (Suatu Penilaian Di SMA Negeri I Peusangan Sibliah Kreung Kelas I).” *Jurnal Sains Ekonomi dan Edukasi*, 2, 3 (2015).
- Perry, R. P, Hladkyj, S. “Perceived academic control and failure in college students: A three-year study of scholastic attainment.” *Research in Higher Education*, 46, 5 (2005): 535–69.
- Pourhosein Gilakjani, A., Ahmadi, S. M. “The Relationship between L2 Reading Comprehension and Schema Theory: A Matter of Text Familiarity.” . . *International Journal of Information and Education Technology* 1, no. 2 (2011): 142–49.
- Prafulla, Vora. “Comparative Study of Different Views of Reading Comprehension” dalam Shubha Tiwari (Ed.), 2: 102.” *Jurnal Education Indinal Ia* 2 (2014): 102.
- Prastowo, Andi. *Panduan Kreatif Membuat Bahan Ajar. Inovatif*. Yogyakarta: Diva Pres, 2013.
- Pratomo BD, Sukanti. “Penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Teknik Think Pair Share Untuk Meningkatkan Motivasi Belajar Pada Mata Pelajaran Dasar-Dasar Perbankan Siswa Kelas X Akuntansi SMK Muhammadiyah Magelang Tahun Ajaran 2016/2017.” *Jurnal Pendidikan Akutansi Indonesia (JPAI)*, 15, 2 (2017): 1–8.
- Pullen P. C., Lane, H. B., & Torgesen, J. K., Hudson, R. F., Hudson, R. F., “The Complex Nature of Reading Fluency: A Multidimensional View.” *Reading & Writing Quarterly*. 25 (2009): 4–32.
- Punawan, Ahmad Sehri bin. “Metode Pengajaran Nahwu Dalam Pengajaran Bahasa Arab.” *Jurnal Hunafa*, 7, 1 (2010).
- Putra, Nusa. *Research and Development Penelitian dan Pengembangan: Suatu Pengantar*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2015.
- Qian Feng, Lipin Cheng. “A Study on Teaching Methods of Reading Comprehension Strategies by Comparison between TEM-4 Reading Comprehension and IELTS Academic Reading Comprehension.” *Journal of Language Teaching and Research* 7, no. 6 (November 2016): 1174–80.
- Radliyah Z. “Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab,.” *Arabia*, 1, 5 (1 Juni 2013): 38.
- Rahmah, N. “Belajar Bermakna Ausubel.” *Al-Khwarizmi: Jurnal Pendidikan Matematika dan Ilmu Pengetahuan Alam* 2, no. 1 (2013).
- Ramayulis. *Ilmu Pendidikan Islam, Cet.III*. Jakarta: Kalam Mulia, 2002.
- Rasyidi, Zam-zam. “Pembelajaran Qawaid: Perspektif Teori Kognitif Pada Pondok Pesantren Raudhatut Thalibin Kalimantan Selatan.” *Al-Ta’arib, Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 8, no. 1 (2021): 103–16.
- Rosyidi, Abdul Wahab. *Media Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Malang Press, 2017.

- Rouyan, N. M., Almetairi, L. M., & Hassan, I., Abdullahi, A. "Process-oriented writing via computer-mediated peer-reviewing: The case of English inner-circle learners of Arabic as a foreign language. *International Journal of Scientific and Technology Research.*" 2020, 9, 4 (t.t.): 3043–47.
- Rowntree, Derek. *Preparing Materials for Open, Distance, and Flexible Learning.* London: Kogan Page, 1994.
- Ruddell, R. B., Unrau, N. J. "Theoretical models and processes of reading." *California: International Reading Association.*, 1994.
- Rusli RK, Kholik MA. "Teori Belajar Dalam Psikologi Pendidikan." *Jurnal Sosial Humaniora*, 2, 2 (2013): 62–67.
- Rust, C, Brown, S. *Involving students in the assessment process, in Strategies for Diversifying Assessments in Higher Education.* Oxford: Oxford Centre for Staff Development, and at DeLiberation., 1994.
- Sanjaya, Wina. *Penelitian Pendidikan; Jenis, Metode dan Prosedur.* Jakarta: Kencana, 2013.
- Santoso, Amin. *Modul Materi Praktikum Mata Kuliah Pembelajaran Bahasa Arab.* Pontianak.: Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Pontianak., 2011.
- Santrock, John W. *Educational psychology.* New York: McGraw-Hill, 2006.
- Sanusi, Uci. "Pembelajaran Dengan Pendekatan Humanistik (Pengertian Pada MTs Negeri Model CigugurKuningan)." *Taklim* 11, no. 2 (2013): 123–42.
- Schunk, Dale. *Learning Theories: An Educational Perspectives, 6th. Edition.* New York: Pearson Education Inc, 2012.
- Semiawan, Conny R. *Belajar Dan Pembelajaran Pra Sekolah.* Jakarta: Index, 2008.
- Setyosari, Punaji. *Metode penelitian pendidikan dan pengembangan.* Jakarta: Kencana, 2010.
- Sholeh, Moh. *Metodologi Pembelajaran Kontemporer.* Yogyakarta: Kaukaba Dipantara, 2104.
- Sholehuddin, Mu'alim Wijaya. "Implementasi Metode Amtsilati Dalam Meningkatkan Kemampuan Maharah Qira'ah." *Arabiyatun*, 3, 1 (2019): 47–64.
- Sigit Sanyata. "Teori Dan Aplikasi Pendekatan Behavioristik Dalam Konseling." *Jurnal Paradigma*, 14, 3 (2012): 3.
- Silberman, Mel. *Active Learning.* Jogyakarta: Pustaka Iman Madani, 2009.
- Siregar, Eveline. *Teori Belajar dan Pembelajaran.* Bogor: Ghalia Indonesia, 2011.
- Soemanto, Wasty. *Psikologi Pendidikan.* Jakarta: Bina Aksara, 1997.
- Soemarjadi. *Pendidikan Keterampilan.* Jakarta: Depdikbud, 1992.
- "Sofiya Hartati, Perkembangan Belajar AUD, (Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional, 2005.), 24," t.t.
- Sudjana, Nana, Ibrahim. *Penelitian dan Penilaian Pendidikan.* Bandung: Sinar Baru Algensindo, 2010.
- Sugiyono. *Metode Penelitan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D.* Bandung: Alfabeta., 2012.
- . *Metode Penelitian Kombinasi (Mix Methods).* Alfabeta., 2015.

- . *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta., 2014.
- Suherman. *Buku Saku Perkembangan Anak*. Jakarta: EGC, 2000.
- Sukiman. “Teori Pembelajaran dalam Pandangan Konstruktivisme dan Pendidikan Islam.” *Jurnal Kependidikan Islam*, 1, 3 (2008): 60–61.
- Sukmadinata, Nana Syaodih. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.
- Suparno. *Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget*. Yogyakarta: Kanisius, 2001.
- Suprihatiningrum, Jamil. *Strategi Pembelajaran: Teori Dan aplikasi*. Jogjakarta: ArRuzz Media, 2013.
- Syah, Muhibbin. *Psikologi Pendidikan: dengan pendekatan baru*. Bandung: Rosda Karya, 2004.
- Syahid, A. “Pengembangan Bahan Ajar Matakuliah Rancangan Pembelajaran Dengan Menerapkan Model Elaborasi.” UM: PPS, 2003.
- Syihabuddin. *Evaluasi Pengajaran Bahasa Indonesia*. Bandung: Program Studi Pendidikan Bahasa Indonesia, SPS UPI, 2008.
- Takaloo, Nahid Mohseni. “The Effect of Learners’ Motivation on Their Reading Comprehension Skill: A Literature Review.” *IJREE* 2, no. 3 (2017): 10–21.
- Tarigan, Henry Guntur. *Membaca sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Bandung: Angkasa, 2008.
- “The role of working memory in childhood education: Five questions and answers.” *South African Journal of Childhood Education* 5, no. 1 (2015): 1–20.
- Thoib, Ismail. *Kreatif Mengembangkan Bahan Ajar (konsep, prosedur dan Teori yang Melatarinya)*. Sanabil, 2021.
- Thu’aimah, Rusydi Ahmad. *Ta’lim Al-‘Arabiyya Lighairi Al-Nathiqi biha: Manahijuhu wa Asalibuhu*. Mesir: Jami’ah al-Manshurah, 1989.
- Thuaimy, Rusydi ahmad. *Ta’lim al lughoh al ‘arabiyyah lighairi an naathiqiin bi lughah al ukhra manaahijuhu wa asaalibuhu*. Aisisko: Ar ribath: Al munadldlamah al islamiyyah lil araby wal ulum, 1410.
- Tipping, Tiberius. *Twelve Principles of Effective Teaching and Learning For Which There Is Substantial Empirical Support*. University of Toronto, 1990.
- Trihendradi. *Step by Step SPSS 16 Analisis Data Statistik*. Jogjakarta: CV. Andi Offset, 2009.
- Turmudi. “Landasan Filsafat Dan Teori Pembelajaran Matematika,” 65–71. Jakarta: Leuser Cita Pustaka, 2008.
- Ubaidillah, Ibnu. “Efektivitas Metode Al-Miftah Lil ‘ulum Dalam Meningkatkan Kualitas Membaca Kitab Kuning Pada Santri Madrasah Diniah.” *PIWULANG* 2, no. 1 (September 2019): 19–35.
- Wahyudi, Bambang. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Bandung: Sulita, 2002.
- Wahyudi, Fitrah dkk. *Kilas Balik Sejarah Pendidikan Bahasa Arab (Di Nusantara dan Mancanegara)*. Yogyakarta: CV. Sunrise, 2015.
- Wangru, Cao. “Vocabulary Teaching Based on Semantic-Field.” *Journal of Education and Learning*, 3, 5 (2016).

- Watson J.B. "Psychology as the Behaviorist Education Views It." *Guild Ford Press*, 1989, 86.
- Wiggins, G. P. *Assessing students performance: Exploring the purpose and limits of testing*. San Francisco: Josey Bass Publisher., 1993.
- Wildan, K, fuad, A. J. "Implementasi Metode Tamyiz Dalam Pembelajaran Baca Kitab Kuning." *AL-WIJDÁN: Journal of Islamic Education Studies* 4, no. 1 (2019): 91–105.
- Wilger, M., Penner. "Building and Assessing Reading Fluency: Academy of Reading with Oral Reading Fluency," t.t.
- Wilkins, D. *Linguistics in Language Teaching*. Great Britain: Suffolk: The Chaucer Press, 1972.
- Wixson, K, Peters, C., Weber, E., & Roeber, I. "New directions in statewide reading assessment." *The Reading Teacher*, 40, no. 8 (1987): 749–55.
- Woolfok. *Educational psychology: Active learning*. 10 ed. Boston: Allyn & Bacon., 2009.
- Zaeni, A. Wahid. *Dunia Pemikiran Kaum Santri*. Jakarta: Erlangga, 2006.
- Zaenuddin, Rodliyah. "Pembelajaran Nahwu / Sharaf Dan Implikasinya Terhadap Membaca Dan Memahami Literatur Bahasa Arab Kontemporer Pada Santri Pesantren Majelis Tarbiyatul Muftadi-Ien (Mtm) Desa Kempek Kecamatan Gempol Kabupaten Cirebon." *Holistik*, 13, 01 (2012).
- Zulharman. "Self dan Peer Assessment Sebagai Penilaian Formatif dan Sumatif.," 2007.
- علي يونس, علي فتح. *Assiyaasah ta'liim al 'Arabiyyah wat Tarbiyyah ad Diniyyah wa al Lugah*. 1981. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

UIN SUNAN AMPEL
S U R A B A Y A