

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BERBASIS MULTIKULTURAL

Ismail Suardi Wekke, Ph.D.

PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BERBASIS MULTIKULTURAL

Ismail Suardi Wekke, Ph.D.



PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BERBASIS MULTIKULTURAL
Ismail Suardi Wekke

Hak Cipta 2017, Pada Penulis

Desain Cover : Maryadi
Tata Letak Isi : Riyanti

Cetakan Pertama: Februari 2017

Isi diluar tanggung jawab percetakan
Hak Cipta dilindungi Undang-Undang No 19 Tahun 2002.
Dilarang memfotokopi, atau memperbanyak isi buku ini
tanpa izin tertulis dari Penerbit.

Copyright © 2017 Penerbit Gawe Buku
All Right Reserved

Penerbit Gawe Buku

(group Penerbit CV. Adi Karya Mandiri)

Modinan Pedukuhan VIII, RT 034/RW 016

Brosot, Galur, KulonProgo, Yogyakarta 55661

Telp: 08562866766, e-mail: gawebuku86@gmail.com

Perpustakaan Nasional: Katalog Dalam Terbitan (KDT)

WEKKE, Ismail Suardi

Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Multikultural/oleh Ismail Suardi
Wekke.--Ed.1, Cet. 1--Yogyakarta: Penerbit Gawe Buku, Februari 2017.

xi, 307 hlm.; Uk:14x20 cm

ISBN 978-602-50228-4-5

1. Pendidikan

I. Judul

370

PRAKATA

Alhamdulillah, buku ini sudah rampung dengan segala keterbatasan dapat menjadi sebuah bahan untuk dijadikan penunjang pembelajaran. Mata kuliah “Pembelajaran Bahasa Arab” sesungguhnya adalah sebuah pengantar dalam memahami proses belajar-mengajar bahasa Arab. Pembelajaran bahasa Arab yang jamak dilaksanakan di pesantren sebagai bagian dari aktivitas untuk meneguhkan pemahaman keislaman. Untuk itu, memahami bahasa Arab merupakan awal dari pemahaman ajaran Islam itu sendiri. Tidaklah akan sempurna keislaman seorang muslim tanpa pemahaman bahasa Arab. Pada titik inilah kemudian pembelajaran bahasa Arab menjadi sebuah keperluan untuk dilaksanakan.

Hanya saja, bahasa Arab menjadi sebuah mata pelajaran yang dibenci sekaligus dirindu. Bagi yang menguasainya menjadi pelajaran yang dirindu, tetapi yang tidak menguasainya menjadi sebuah pelajaran yang dibenci. Dua hal yang kontradiktif ini sesungguhnya tidak perlu terjadi jikalau pengajar bahasa Arab mampu menyampaikan materi yang mudah dipahami murid-murid.

Awal mula kecintaan akan sebuah pelajaran tidak dibangun karena pandangan tentang fungsinya di masa

depan. Itu semua kadang karena hanya sebuah metode yang dipilih oleh guru untuk mentransfer ilmu kepada murid-murid. Jikalau saja, dalam fase awal ini guru gagal dalam tugas memupuk kecintaan itu, maka sepanjang hayat murid senantiasa akan memberi respon negatif kepada sebuah mata pelajaran.

Maka, sebuah ungkapan lama yang diperkenalkan Mahmud Yunus masih relevan adalah “metode lebih penting dibanding materi”. Ini menjadi sebuah peringatan sejak lama, bahwa materi hanyalah muatan dalam proses pembelajaran sehingga siswa mampu mencapai kompetensi yang ditetapkan di akhir pembelajaran. Padahal belajar bahasa Arab tidak dapat melepaskan diri dari spirit dan juga latihan. Bahasa sekadar menjadi sebuah pemahaman saja kalau tidak digunakan dalam keseharian. Sementara jika hanya belajar bahasa Arab dengan ketidakpenuhan daya akan menjadi sebuah proses yang sia-sia. Untuk itu, unsur-unsur itu mesti menjadi perhatian dalam pembelajaran bahasa.

Keterampilan mengajar secara teoritis dapat dipelajari. Hanya saja, praktik yang ada di lapangan menjadikan sebuah pengalaman dapat digunakan sebagai panduan dalam menghadapi sebuah kelas. Kami mengibaratkan dengan seorang sopir. Hanya pada masa-masa awal memerlukan teori untuk menjalankan kendaraan. Dalam perjalanan selanjutnya akan berjalan

sesuai dengan seiring berjalannya waktu. Teori tetap diperlukan tetapi tidak lagi menjadi bagian terbesar. Menggunakan teori sebagai panduan umum dan menjalankan kendaraan sesuai dengan kondisi yang ada. Dalam metafora seperti itulah buku ini bisa saja hadir dalam kerangka memberikan panduan awal, tetapi setelah guru sudah mengenal medan dan menjalankan kelas dengan materi yang sudah dikuasainya, maka teori-teori pembelajaran tetap saja akan berfungsi sesuai dengan situasi yang berkembang.

Pertimbangan itulah yang mendasari buku ini disusun untuk menjadi panduan dan penunjang dalam proses pembelajaran. Sehingga dengan dua jam yang terbatas, bisa melampaui batas kelas. Ini menjadikan proses belajar akan berwarna dan juga bertambah yang tidak hanya di kelas tetapi juga menjangkau waktu yang terbatas. Ikhtiar itu juga yang berusaha diwujudkan, dengan bantuan buku ini dan juga referensi yang lain, akan mencapai hasil yang diharapkan. Sehingga pengayaan bacaan, sinergitas keilmuan, dan kolaborasi, akan menjadi bagian dalam memahami sebuah konsep.

Buku ini tidak hadir dalam suasana yang instan, tetapi melalui sebuah proses yang memerlukan waktu yang panjang. Dalam perjalanan mewujudkan sehingga menjadi naskah yang berada di tangan pembaca, banyak orang yang terlibat ikut serta dalam mendukung sehingga

penulisan buku ini dapat hadir sebagaimana yang diharapkan. Tentu keterbatasan halaman ini menjadi kendala untuk menuliskannya satu persatu, sehingga pada tempatnyalah kami menyampaikan terima kasih kepada semua pihak yang telah membantu baik secara langsung, maupun tidak langsung.

Kesempatan menyelesaikan naskah ini datang karena adanya dukungan fasilitas dan juga suasana kerja yang kondusif. Pimpinan, baik dalam tingkatan perguruan tinggi maupun jurusan, memberikan amanah dan juga dukungan. Semua itu, tidak terbalas kecuali oleh-Nya. Begitu pula kontribusi kolega dosen pegawai, dan segenap staf di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Sorong. Bantuan, tegur sapa, dan dukungan yang tidak henti-hentinya dalam suasana kerja maupun di luar waktu kerja memberikan dorongan dan semangat hingga semua proses penyelesaian buku ini dapat dilakukan. Begitu juga dengan kawan-kawan dari pelbagai perguruan tinggi di kota Sorong, secara aktif terlibat dalam diskusi dan memberikan sumbang saran sehingga materi penulisan dalam beberapa hal dapat terselesaikan.

Keluarga, kerabat, dan handai taulan, dengan perannya masing-masing telah memberikan dukungan berupa cinta dan perhatian. Semuanya merupakan sumber inspirasi dan merawat semangat untuk tetap melanjutkan kerja yang berkaitan dengan buku ini. Begitu juga dengan

santri-santri yang setiap shubuh dan ashar dengan setia mengikuti pelajaran di Mayamuk. Merekalah yang menjadi sumber inspirasi dalam penyusunan buku ini.

Terakhir, Putri Izzah Wekke dan Dwiani Marwah Wekke, kedua cahaya mata kami yang membiarkan ayahnya tetap membawa pekerjaan kantor ke rumah, mengurangi waktu bermain bersama, dan justru kadang terabaikan di tengah kesibukan menyelesaikan naskah menjadi sebuah buku. Pada kalian berdua dipersembahkan buku ini untuk menjadi catatan kehidupan. Tegur sapa, saran, dan kritikan senantiasa terbuka untuk menuju kesempurnaan buku ini. Pada Allah jualah semua ini dikembalikan, atas Kuasa dan Kehendak-Nya, hamba hanya dapat melakukan ikhtiar dan selebihnya merupakan Hidayah dan Taufik-Nya.

Sorong, 7 Februari 2014

Penulis

Ismail Suardi Wekke, Ph.D.

DAFTAR ISI

PRAKATA.....	iii
DAFTAR ISI	viii
BAB I TINJAUAN KONSEPTUAL: BAHASA ARAB, PESANTREN DAN LINGKUNGAN PENDIDIKAN.....	1
A. Posisi Bahasa Arab dan Problematika Pengajarannya.....	10
B. Kerangka Teoritis Pembelajaran Bahasa.....	18
C. Konseptual Lingkungan Pendidikan.....	24
D. Pengertian Awal	27
BAB II TEORI BUDAYA DAN PEMBELAJARAN BAHASA	34
A. Teori Budaya.....	34
B. Metode Pengembangan Bahasa.....	36
C. Budaya dalam Pembelajaran	39
D. Praktik Pendidikan di Pesantren.....	43
E. Pendidikan di Pesantren Indonesia	48

BAB III	METODE PEMBELAJARAN BAHASA	
	ARAB	58
A.	Metod Langsung (<i>Direct Method</i>)	58
B.	Metod Alamiah (<i>Natural Method</i>)	59
C.	Metod Psikologi (<i>Psikologikal Method</i>)	59
D.	Metod Fonetik (<i>Fonetik Method</i>)	60
E.	Metod Membaca (<i>Reading Method</i>)	60
F.	Metod Nahu (<i>Grammar Method</i>)	61
G.	Metod Terjemah (<i>Translation Method</i>)	62
H.	Metod Nahu-Terjemah (<i>Grammar Translation Method</i>)	63
I.	Metod Gabungan (<i>Eclactic Method</i>)	63
J.	Metod Unit (<i>Unit Method</i>)	64
K.	Metod Pembatasan Bahasa (<i>Language Control Method</i>)	65
L.	Metod NUM-MIM (Mimicry- Memorization Method)	65
M.	Metod Praktik-Teori (<i>Practice-Theory Method</i>)	66
N.	Metod Cognate (<i>Cognate Method</i>)	66
O.	Metod Dua Bahasa (<i>Dual-Language Method</i>)	66

	P.	Unsur-Unsur Pembelajaran Bahasa Arab di Pondok Pesantren.....	71
	Q.	Permasalahan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab	77
BAB IV		TINJAUAN TEMA-TEMA PENELITIAN	82
	A.	Penelitian Pendidikan	82
	B.	Penyelidikan Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa.....	88
	C.	Penelitian Pesantren di Indonesia	97
	D.	Penelitian Pendidikan Pesantren Sulawesi Selatan	112
BAB V		KONDISI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PESANTREN.....	115
	A.	Fungsi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab	115
	B.	Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren.....	121
	C.	Strategi Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren	122
BAB VI		MODEL PEMBELAJARAN BAHASA DI PESANTREN	132
	A.	Sebuah Model Pembelajaran Bahasa ...	132

B.	Budaya Pembelajaran Bahasa di Pesantren.....	134
C.	Aplikasi Pendekatan Pembelajaran	146
D.	Budaya Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren dan Kemahiran Berbahasa Arab.....	150
BAB VII	STUDI KASUS: PENELITIAN PEMBELAJARAN BAHASA DI PESANTREN	173
A.	Penelitian di Pesantren IMMIM	173
B.	Implikasi Teoritis.....	187
BAB VIII	KONSTRUKSI TEORITIS	238
A.	Dari Lapangan Ke Teori.....	238
B.	Gagasan Agenda Penelitian.....	243
C.	Sebuah Rumusan.....	250
	DAFTAR PUSTAKA	252

BAB I

TINJAUAN KONSEPTUAL:

BAHASA ARAB, PESANTREN DAN LINGKUNGAN PENDIDIKAN

Terdapat tiga hal yang menjadi perhatian utama untuk menjadi bahan pembahasan, iaitu hubungkait antara (i) pendidikan bahasa Arab, (ii) pesantren dan (iii) budaya. Bahasa merupakan media yang sangat penting dalam komunikasi antara insan. Namun bahasa Arab, tidak hanya dipergunakan untuk bahasa manusia, tetapi juga merupakan bahasa pilihan Allah untuk menjadi bahasa ibadah antara Allah dan hamba-Nya. Bahasa Arab merupakan bahasa pengantar al-Quran dan Hadis. Dengan demikian, tidak ada keraguan akan kepentingan bahasa Arab dalam kedudukan sebagai bahasa yang dipergunakan dalam aktiviti agama Islam.

Boullata (2004) memandang bahawa Islam dan budaya Arab (termasuk bahasa Arab) merupakan suatu kesatuan prinsip yang tidak dapat dipisahkan. Islam merupakan esensi utama dalam budaya Arab. Demikian pula Arab memiliki tempat yang khas dalam Islam. Kebudayaan Arab mempengaruhi beberapa tradisi Islam. Dalam hubungkait tersebut mesti dielakkan pengertian sebagai berkembar atau kesamaan. Kebudayaan Arab merupakan hasil dari waktu dan tempat tertentu, sementara Islam merupakan kebudayaan yang melintasi sempadan wilayah dan waktu bahkan sebagai agama yang universal.

Bahasa Arab merupakan bahasa yang penting bagi masyarakat Islam manapun, kerana ia merupakan bahasa peribadatan, bahasa yang banyak digunakan oleh masyarakat Islam dan diyakini oleh khalayak ramai bahawa ia merupakan bahasa pilihan Allah (Federspiel 1996). Ini dapat diperhatikan dengan penggunaan bahasa Arab pada ritual peribadatan

dalam Islam. Di mana solat, haji dan pelbagai aktiviti ibadah umat Islam mesti menggunakan bahasa Arab. Hal itu dimungkinkan kerana adanya pengaruh Al-Qur'an. Pengaruh ini diakibatkan antara lain kerana secara *teleogis* bahasa Arab adalah bahasa pilihan wahyu. Terdapat pernyataan sebanyak lebih kurang sepuluh ayat dalam Al-Qur'an yang menyatakan kepentingan Al-Qur'an yang diturunkan dengan berbahasa Arab (Q. S. 12:2, 13:37, 20:113, 39:28, 41:3, 42:7, 43:3, 46:12, 26:195, 16:103). Dengan adanya ayat-ayat ini menjadi landasan yang kuat untuk sentiasa memakai bahasa Arab dalam kehidupan seharian umat Islam.

Dalam literatur sejarah tamadun Islam dapat ditemukan keterangan akan pertimbangan bahasa Arab yang berjalan seiring dengan imperium atau pengembangan tamadun (Lapidus 1999). Di mana Islam sama sekali tidak dapat dipisahkan dengan perkembangan literatur dan budaya Arab. Ini mencakupi bidang linguistik, syair dan bidang sejarah. Pada tahap awal perhatian terhadap bahasa Arab oleh masyarakat bandar di negara Arab antaranya dilatarbelakangi oleh keinginan mempelajari kajian Al-Qur'an sebagai syarat mutlak. Pemahaman Al-Qur'an bergantung kepada kemahiran dalam memahami bahasa Arab sebagai bahagian budaya yang berkaitan dengan bahasa Arab. Sebaliknya, kepustakaan bangsa Arab dikemaskini agar mencerminkan, menjelaskan serta selari dengan Al-Qur'an.

Bahasa oleh para pakar filologi disebut sebagai salah satu unsur tamadun yang penting. Dengan memberi batasan bahawa peradaban adalah sebuah bahasa tunggal, atau dari kumpulan tunggal dari bahasa-bahasa yang berhubungan secara pembudayaan. Pengertian ini telah dikemukakan oleh Becker, Grunebaun dan Kraemer (Hodgson 1999). Secara khas, bahasa Arab yang tersebar di Indonesia ialah melalui pembelajaran di pesantren-pesantren. Hal ini wujud kerana pesantren merupakan lembaga khas yang mematlamatkan lembaga dalam pengukuhan pemahaman agama Islam dari pelbagai aspek termasuk memahami secara mendalam bahasa Arab sebagai salah satu alat untuk

mengetahui Islam. Pesantren merupakan lembaga pendidikan khas yang ditubuhkan dari sejarah panjang pendidikan Indonesia. Institusi pendidikan Islam mulai berkembang sekitar tahun 1831, setelah pemisahan lembaga pendidikan Islam dan istana. Sebelumnya, pesantren dan istana merupakan suatu kesatuan pada masa Sultan Agung sehingga Abdurrahman Mas'ud (2004) menyatakan bahawa pesantren merupakan tradisi sejarah dan ideologi. Kewujudan pesantren ketika ini merupakan rangkaian dari proses sejarah dan proses semulajadi yang telah wujud lama dan berterusan sehingga sekarang.

Dengan peranan seperti itu, pesantren telah memainkan peranan yang cukup penting dalam masyarakat. Pesantren memiliki keprihatinan yang sangat besar dalam melakukan pengukuhan masyarakat awam terutama dalam bidang pendidikan (Sulthon Masyhud & Moh Khusnurdilo 2003). Peranan tersebut selama ini disokong oleh keberdikarian dan berterusan. Melalui proses yang panjang itu, akhirnya pesantren diberikan kepercayaan yang tinggi oleh masyarakat sebagai pusat kecemerlangan pendidikan Islam. Ketika seorang anggota masyarakat memiliki urusan yang berhubungan dengan masalah pendidikan dan keagamaan, maka pesantren menjadi rujukan pertama dan utama. Ini menunjukkan adanya tingkat nilai yang tinggi yang dimiliki oleh pesantren.

Berkaitan dengan isu-isu pendidikan, pesantren memiliki peranan yang penting. Sheridan (2007) menyatakan bahawa salah satu ejen perubahan terhadap isu semasa adalah pesantren. Kedudukan pesantren sebagai rujukan utama masyarakat dapat menjadi faktor penting dalam perubahan pola pemikiran masyarakat. Kewujudan kedudukan pesantren yang diuraikan di atas, akan memberikan *nuansa dekontruksi mitos* (penjelasan akan erti sebenar dari erti yang difahami masyarakat) yang selama ini dianggap sebagai “pesan agama.” Padahal dalam realiti sesungguhnya, hal itu hanya merupakan anggapan yang tidak patut. Pada haikatnya, daya sokong yang dimiliki pesantren selari dengan isu yang

berhubungkait dengan pendidikan. Sebagai salah satu unsur utama dalam proses pendidikan, pesantren akan bermakna sebagai motivator dan inspirator.

Pesantren ialah lembaga pendidikan tradisional Islam yang dimaksudkan untuk memahami, menghayati dan mengamalkan ajaran agama Islam (*tafaqquh fi al-din*) dengan menekankan pentingnya moral agama Islam sebagai pedoman hidup bermasyarakat sehari-hari. Penyelenggaraan lembaga pendidikan pesantren berbentuk asrama yang merupakan komuniti yang khas di bawah pimpinan *kiai* atau ulama dibantu oleh beberapa ulama atau ustaz yang hidup di tengah-tengah para murid (Mastuhu 1994).

Pesantren sebagai lembaga pendidikan setidaknya menjadi seperti lembaga pendidikan alternatif. Seiring dengan pencapaian secara politik oleh K.H. Abdurrahman Wahid sebagai presiden RI, maka pesantren semakin mempunyai tempat khas dalam pandangan masyarakat Indonesia. Sehingga tidaklah dapat dikatakan, murid pesantren sebagai pelajar kelas dua. Apalagi sebelumnya telah ramai lulusan pesantren yang menduduki tempat strategi baik dalam kerajaan mahupun dalam parlimen. Di pentas politik kebangsaan Indonesia, para alumni pesantren tidak menempatkan dirinya dalam aktiviti keagamaan sahaja, akan tetapi dapat dicermati dengan tampilnya mereka dalam pelbagai bidang dan kepakaran (Lathiful Khuluq 1997). Saifuddin Zuhri, Kiai Masykur, Abdurrahman Wahid, K.H. Idham Khalid, dapat disebut sebagai contoh. Sejarah pesantren sendiri telah cukup lama dan boleh dikatakan telah mengalami proses yang panjang di Nusantara. Pengasas pertama lembaga ini menurut Mahmud Yunus (1979) ialah Maulana Malik Ibrahim. Namun begitu, mesti disedari bahawa pengelola pesantren bukanlah kalangan intelektual kelas atas, bukan sekelompok pakar yang *neutral*, namun mereka ialah komuniti militan yang terikat dengan usaha yang serius untuk merekonstruksi negara. Walaupun pada ketika Indonesia mengalami penjajahan, pesantren tetap wujud. Ini kerana adanya akar-

akar budaya dalam sejarah setempat sebagai milik masyarakat pesantren dan telah mendarah daging dalam jiwa masyarakatnya yang tidak dapat diubah oleh siapapun, kecuali mereka sendiri.

Dengan peranan seperti ini, maka pesantren yang menjalankan misi utama dalam bidang pendidikan seboleh-bolehnya diarahkan sebagai projek perintis dan ejen untuk melakukan perubahan sosial bagi membentuk masyarakat baru. Ketika pesantren menjalankan misi pendidikan, maka ia tidak setakat memuat konsep sekolah di dalamnya, tetapi lebih luas dari pada itu. Sekolah hanyalah salah satu bahagian yang memang cukup penting di mana pendidikan mengambil tempat. Dalam pandangan Freire (2000), tidaklah menghairankan jika pesantren dalam kapasiti lembaga pendidikan merupakan tempat, (i) untuk mendiskusikan masalah-masalah politik dan kekuasaan secara mendasar, kerana pendidikan menjadi tempat terjalannya makna, hasrat, bahasa dan nilai-nilai kemanusiaan, (ii) untuk mempertegas keyakinan secara lebih mendalam tentang apa sesungguhnya yang diperbincangkan manusia dan apa yang menjadi impiannya dan (iii) untuk merumuskan dan memperjuangkan masa hadapan.

Secara praktikal boleh dilihat dengan peranan pesantren dalam percaturan politik nasional pada pilihan raya Indonesia 1999. Pesantren merupakan salah satu kekuatan parti politik tertentu, berjaya memperoleh suara di parlimen setelah sukses mengelola potensi pesantren sebagai alat komunikasi (Faisal 1999). Bagaimanapun kukuhnya pesantren, banyak hal yang menjadi masalah pengembangannya dalam mempertahankan kewujudan pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam. Ini kerana lembaga pendidikan tidak boleh menjadi pemacu transformasi sosial, sekaligus juga tidak memadai pada dirinya sendiri untuk mempertahankan rancangan-rancangan perubahan sosial demokratik yang sedang wujud. Semua pedagogi pembebasan di dunia tidak dapat bertahan terhadap kesan kelemahan dari sabotaj imperialis dalam pakaian yang bertentangan (*contra grabe*) (Freire 1998).

Lembaga pendidikan pesantren bukanlah lembaga yang berdiri secara segera. Namun sebaliknya ia melalui proses yang panjang dan merupakan suatu evolusi. Bahkan jarang pesantren yang berdiri dengan kemudahan yang sudah memadai. Pesantren didirikan dan membina kemudahan secara bersamaan sesuai dengan keperluan sehingga sebahagian besar pesantren ditubuhkan melalui majlis keagamaan. Antara pesantren tersebut ialah Pesantren Tebuireng Jombang, Pesantren Ploso Kediri dan Pesantren Darussalam Blok Agung Banyuwangi (Zamakhshari Dhofier 1986).

Dalam peranan utama pesantren sebagai lembaga pendidikan tidaklah berlebihan jika tesis ini berusaha untuk menyelidiki metod pembelajaran bahasa Arab di pesantren. Sebagaimana petunjuk daripada Dr. Soetomo terhadap sistem atau model pendidikan yang sesuai bagi bangsa Indonesia, maka beliau merujuk pesantren (Dawan Rahardjo 1985: viiii – xiii). Mesti disedari bahawa pembelajaran bahasa selama ini masih menghadapi pelbagai masalah, baik dari sisi metod, substansi kurikulum mahupun tenaga pengajarnya. Walau bagaimanapun, pemahaman terhadap bahasa Arab di dunia pendidikan Indonesia masih sangat membimbangkan. Dalam komunikasi antara bangsa, bahasa Arab adalah salah satu bahasa antarabangsa yang dominan, tetapi di Indonesia justru terkesan dipinggirkan dalam dunia pendidikan. Dalam kurikulum Madrasah Aliyah 2004 di Indonesia, bahasa Arab hanya diberi peruntukan waktu 2 jam pembelajaran dalam seminggu. Sementara bahasa Inggeris disediakan 6 jam pembelajaran dalam seminggu. Lebih ironik lagi, dunia pendidikan Islam yang mestinya lebih banyak mengaktualisasikan diri dalam bahasa Arab, ternyata tidak dapat dilaksanakan sepenuhnya. Bahkan sebahagiannya terikut-ikut untuk meminggirkan bahasa umat Islam tersebut. Kesan tersebut semakin kuat dengan adanya pandangan bahawa bahasa Arab adalah bahasa kontraproduktif bagi dunia global. Selanjutnya di dunia global dipandang sebagai kelompok marginal dan tradisional (Lauring 2007).

Dalam konteks pendidikan, tidak ditemui adanya inovasi pendidikan yang dapat mengarah kepada perbaikan proses pendidikan bahasa Arab yang telah ada. Sementara kecenderungan dunia ketika ini adalah globalisasi pantas. Dimana ditandai dengan penyebaran maklumat yang sangat cepat. Dengan demikian menghasilkan proses pendidikan yang tidak lain hanya sekadar ritual belaka. Walaubagaimanapun ianya sudah mencapai pada tahap keperluan akan sumberdaya yang mampu menjalankan tugas pergerakan dunia ke hadapan. Dalam sejarah pendidikan Indonesia, telah ditemui istilah sistem pamong, CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif). Akan tetapi di satu sisi, semuanya berakhir tanpa memberikan rancangan yang berterusan dalam usaha untuk mempertingkatkan mutu pendidikan nasional (Tilaar 1999), termasuk juga mutu pendidikan bahasa Arab.

Menurut pandangan pakar antropologi bahawa budaya adalah keseluruhan sistem gagasan, tindakan dan hasil karya manusia dalam rangka kehidupan masyarakat yang dijadikan milik diri manusia dengan proses belajar. Hal tersebut bererti bahawa hampir seluruh tindakan manusia adalah kebudayaan, kerana hanya sedikit tindakan manusia dalam rangka kehidupan masyarakat yang tidak perlu dibiasakannya dengan belajar, iaitu hanya beberapa tindakan naluri beberapa refleksi. Beberapa tindakan akibat proses fisiologi atau kelakuan manusia yang merupakan kemampuan naluri yang terbawa oleh makhluk manusia dalam genetiknya bersama kelahirannya (seperti makan, minum atau berjalan dengan kedua kaki), juga dirombak menjadi tindakan kebudayaan. Manusia makan pada waktu-waktu tertentu yang dianggapnya wajar dan sesuai. Dia makan dan minum dengan alat-alat, cara-cara dan sopan santun atau protokol yang kerap kali sangat rumit, yang mesti dipelajari terlebih dahulu. Manusia berjalan tidak menurut wujud organisme yang telah ditentukan oleh alam, melainkan merombak cara jalannya dengan gaya seperti prajurit, berjalan dengan gaya lemah lembut, berjalan seperti peragawati dan

sebagainya yang semuanya mesti dipelajari terlebih dahulu (Koentjaraningrat 1990: 180).

Dengan demikian, dapat dinyatakan bahwa bahasa adalah merupakan suatu unsur kebudayaan manusia. Oleh sebab itu, untuk memperoleh kemampuan berbahasa adalah sesuatu yang mesti melalui pembudayaan pembelajaran. Ia tidak serta merta diperoleh secara utuh pada ketika kelahiran manusia. Untuk itu perlu dikemukakan hubungan dasar antara bahasa dan kebudayaan, termasuk di dalamnya adalah suku bangsa. Sejumlah manusia yang memiliki ciri-ciri suku bangsa tertentu yang sama, belum tentu juga mempunyai bahasa induk yang termasuk satu keluarga bahasa, apalagi mempunyai satu kebudayaan yang tergolong dalam satu daerah kebudayaan. Antara sejumlah manusia seperti itu misalnya ada beberapa orang Thai, beberapa orang Khmer dan beberapa orang Sunda. Ketiga-tiga golongan itu mempunyai ciri-ciri suku bangsa yang sama, yang dalam ilmu antropologi-fizik seringkali disebut ciri-ciri suku bangsa Paleo-Mongolid. Namun bahasa induk masing-masing suku bangsa tersebut, termasuk keluarga bahasa yang digunakan berlainan. Bahasa Thai termasuk keluarga bahasa Sino-Tibetan, Bahasa Khmer termasuk keluarga bahasa Austro-Asia dan bahasa Sunda termasuk keluarga bahasa Austronesia. Demikian pula kebudayaan ketiga-tiga gabungan mereka berlainan antara satu sama lain. Kebudayaan Thai dan Khmer terpengaruh oleh agama Budha Theravada, tetapi kebudayaan Sunda terpengaruh oleh agama Islam (Koentjaraningrat 1990: 302).

Bahasa mempunyai tempat yang sangat khas dalam budaya masyarakat. Demikian juga budaya mempunyai tempat yang sangat khas dalam bahasa. Untuk itu Muhammad Hasan Abdul Aziz menjelaskan bahawa perkembangan bahasa terletak pada masyarakat. Di sisi lain, masyarakat sentiasa memerlukan bahasa sebagai alat komunikasi yang dominan. Di mana seseorang dilahirkan, dia akan memperoleh bahasa dari pergaulan dalam masyarakatnya. Sehingga mulai dari kelahiran

manusia sampai meninggal dunia dia merupakan bagian anggota masyarakat di mana dia tinggal (Aziz 1409: 154).

Masyarakat merupakan kumpulan orang yang hidup bersama yang menghasilkan kebudayaan. Dengan demikian, tiada masyarakat yang tidak mempunyai kebudayaan dan sebaliknya tiada kebudayaan tanpa masyarakat sebagai wadah dan pendukungnya. Walaupun secara teori dan untuk kepentingan analisis, kedua-dua persoalan tersebut dapat dibezakan dan dipelajari secara kebudayaan setiap bangsa atau masyarakat yang terdiri dari pada unsur-unsur besar mahupun unsur-unsur kecil yang merupakan bagian dari suatu kebulatan yang bersifat sebagai satu kesatuan. Misalnya dalam kebudayaan Indonesia dapat dijumpai unsur besar seperti lembaga politik di samping adanya unsur-unsur kecil seperti rumah, pasar dan lain-lain.

Bahasa secara khas dimasukkan ke dalam unsur pokok atau unsur besar kebudayaan, lazim disebut *cultural universals*. Istilah ini menunjukkan bahawa unsur-unsur tersebut bersifat universal, iaitu dapat dijumpai pada setiap kebudayaan dimanapun di dunia ini. Dari unsur kebudayaan-kebudayaan tersebut dapat lagi diperincikan ke dalam unsur yang lebih kecil iaitu dalam bentuk kegiatan kebudayaan. Tidak ada unsur kebudayaan yang tidak mempunyai kegunaan yang sesuai dalam rangka kebudayaan sebagai keseluruhan. Apabila ada unsur kebudayaan yang kehilangan kegunaannya, unsur tersebut akan hilang dengan sendirinya. Kebiasaan-kebiasaan serta dukungan, tanggapan yang didapat dengan belajar serta dasar-dasar untuk organisasi, mesti diatur sedemikian rupa, sehingga memungkinkan pemuasan keperluan-keperluan asas manusia (Soerjono Soekanto 1990: 187-194).

Budaya sebagai sesuatu yang melekat dalam bahasa, merupakan unsur yang penting. Termasuk di dalamnya proses pengajaran dan pembelajaran. Dengan demikian perlu dilakukan satu penyelidikan yang akan memberi gambaran bagaimana proses pengajaran dan pembelajaran

bahasa yang menghantar pelajar kepada kecemerlangan dalam berbahasa (Abd. Syukur 1993: 351-352).

Dari paparan tiga hal tentang bahasa Arab, pesantren dan keberadaan budaya di atas, maka nampak hubungkait antara ketiganya secara signifikan. Pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam kemudian bertanggungjawab untuk memperkembangkan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, yang diletakkan sebagai bahasa ibadah dan merupakan bahasa komunikasi antara Allah dan hamba-Nya. Sehingga hasil yang ingin dicapai adalah masyarakat Islam yang tidak hanya tahu tentang seremoni dan ritual dalam pelbagai ibadah (Freire, Illich, Fromm, dkk. 2001: 24), akan tetapi secara lebih jauh akan menghayati dan menjadikan ajaran agama dengan bermula dari pemahaman secara utuh atas teks-teks keagamaan. Dari pelbagai data dan huraian di atas, maka penyelidikan ini berusaha untuk memberikan sumbangan dalam proses belajar bahasa Arab, sehingga kekangan dalam mewujudkan pembelajaran bahasa Arab yang ideal akan dapat diatasi.

A. POSISI BAHASA ARAB DAN PROBLEMATIKA PENGAJARANNYA

Penguasaan bahasa Arab merupakan hal yang sangat penting. Mempelajari bahasa Arab merupakan kewajiban agama, kerana dapat memahami bahasa Arab menjadi syarat dan alat untuk memahami ajaran Islam dengan lebih baik, Ibn Khaldun berpendapat mengemukakan:

Bagi orang yang hendak memahami ilmu syariat Islam dia harus mengerti bahasa Arab dan ilmu-ilmu yang berkaitan dengannya, karena pengambilan hukum Islam dari al-Qur'an dan al-Sunnah tidak mungkin berhasil kecuali dengan bahasa Arab. Begitulah yang diketahui dan dilakukan para cendekiawan dahulu dan hal yang demikian merupakan *uswah h.asanah* bagi kita yang datang kemudian (Farhud 1983: 7).

Pendapat Ibn Khaldun di atas selaras dengan pendapat Imam Syafi' dan Ibn Taimiyah. Imam Syafi' berkata setiap muslim wajib mempelajari bahasa Arab fusha dia dapat memahami bacaannya dalam solat. Sementara Ibn Taimiah berpendapat bahwa yang menyebabkan terjadinya kekacauan dan tidak menentunya pegangan dalam agama ialah kurangnya pemahaman terhadap bahasa Arab. Selanjutnya beliau berkata kesesatan pakar bid'ah bersumber dari kurang fahamnya mereka terhadap penggunaan bahasa Arab (Suhair 1999: 56).

Walau bagaimanapun diperlukan usaha untuk meingkatkan kemahiran berbahasa Arab. Abdul Rahman (2004) menyatakan bahawa pengembangan kurikulum mesti bermaksud sebagai pengembangan kurikulum yang bertitik tolak daripada kompetensi (kemahiran) yang seharusnya dimiliki pelajar setelah menyelesaikan pendidikan. Kemahiran yang dimaksud ialah pengetahuan. Keterampilan, nilai serta pola fikir dan bertindak sebagai refleksi dari pemahaman dan penghayatan dari apa yang telah dipelajarinya. Kurikulum menuntut guru untuk membuktikan tingkat profesionalnya. Guru-guru dituntut untuk dapat menyusun dan membuat rancangan pembelajaran yang berdasarkan kemampuan dasar dan dapat dikembangkan oleh anak didik. Motivator dan fasilitator pendidikan ialah antara tugas guru yang lain.

Guru mesti memiliki pengetahuan dan kesediaan secara penuh untuk melaksanakan kurikulum yang merupakan syarat utama untuk menjamin kegiatan pelaksanaan kurikulum dengan baik. Pandangan Hurst dalam Habsah (2000) menyatakan bahawa guru yang mempunyai kelayakan dari segi pengetahuan, kefahaman dan kemahiran akan lebih bersedia dalam melakukan perubahan dan inovasi dalam pendidikan. Siti Hawa (1986) dan Azizah (1987) dalam kajian mereka berdua juga menunjukkan bahawa masalah kurang pengetahuan, kefahaman dan kemahiran tentang perubahan dan inovasi dalam kalangan guru kerap akan

menjadi halangan atau salah satu punca utama kegagalan pelaksanaan pembelajaran.

Seterusnya, guru-guru perlu memberikan latihan yang lebih berkualiti berkaitan dengan untuk mempertingkatkan lagi pengetahuan murid dan siswa dalam mengenal budaya persekitaran mereka. Oleh itu, hal ini perlu diambil berat untuk menjamin keberkesanan pengajaran dan pembelajarannya bagi pelajar. Perkara ini juga disokong oleh kajian yang dibuat oleh Siti Hawa (1986) yang mendapati bahawa keusahaan guru untuk membuat inovasi sememangnya menjadi masalah apabila tidak mengambilkira latihan dan kursus bagi mempertingkatkan pengetahuan dan membolehkan guru melaksanakan perubahan dan inovasi sebagaimana yang diharapkan.

Pelbagai aktiviti pengajaran dan pembelajaran perlu dirancang oleh guru bagi membina dan mengukuhkan minat murid terhadap pembelajaran. Murid perlu dibimbing agar bersedia menerima pengajaran dan berusaha untuk meneruskan pembelajarannya sendiri. Pelajar ketika itu perlu dilatih untuk berdikari, yakin pada diri sendiri dan meningkatkan rasa tanggungjawab. Kemajuan dalam bidang pendidikan ini mestilah disokong segala aspek yang berkaitan dengan pendidikan misalnya strategi, kaedah ataupun objektif pengajaran-pembelajaran serta hasilnya yang dapat diukur. Sehubungan dengan itu, pelbagai inovasi dalam pendidikan telah diperkenal dan dilaksanakan untuk memastikan hasil pendidikan yang berkualiti. Dalam hal ini, pembelajaran di dalam kelas sebagai sebuah unit yang dapat menyokong pengajaran dan pembelajaran yang berkesan ke arah melahirkan pelajar yang lebih berilmu dan berkemahiran.

Satu ciri pendidikan iaitu memperkembang potensi individu yang mustahak untuk direalisasikan. Ini kerana, pembelajaran mesti membantu pelajar untuk memahami pelbagai maklumat. Selain itu, pendidikan berhasrat melahirkan masyarakat yang berilmu pengetahuan.

Sistem pendidikan diharapkan dapat mengeluarkan individu yang boleh berkomunikasi bahasa Arab dan juga memahami budaya kaumnya.

Pendidikan merupakan syarat utama lahirnya generasi bangsa yang unggul dan kompetitif pada era global ketika ini. Namun pendidikan di negara kita tercinta belum memiliki sistem pendidikan yang memungkinkan untuk menempatkan pendidikan sebagai keperluan yang penting untuk menghasilkan sumber daya manusia yang sesuai dengan cabaran zamannya. Pendidikan harus menjawab keperluan dari pada masyarakat dan masyarakat dituntut melakukan pertisipasi aktif dalam setiap program pendidikannya. Oleh itu, mesti ada usaha sama antara masyarakat dan pemerintah (*community based education*). Pendidikan mesti boleh memutuskan mata rantai kemiskinan dan meningkatkan produktiviti masyarakatnya.

Pendidikan nasional di Indonesia memang mesti melakukan pengambilan guru dan mempertingkatkan kualiti guru yang masih jauh dari harapan kita. Oleh itu, perlu ditingkatkan kualiti guru-guru kita secara nasional. Demikian juga, investasi pendidikan tidak semata-mata untuk mempertingkatkan pertumbuhan ekonomi tetapi yang lebih penting adalah kualiti mental spriritualnya. Ini kerana pendekatannya dikembangkan pada dimensi moralnya, maka tumpuan pendidikan adalah anak. Oleh itu, pemahaman pendidikan diorientasikan pada anak didik. Setiap kesempatan harus diarahkan untuk pengembangan dirinya. Peluang yang diberikan kepada peserta didik adalah keadaan pengembangan dan pengalaman agar anak didik dapat berkembang secara wajar. Kurikulum yang memuat tujuan pendidikan, alat pendidikan yang berupa materi pelajaran dan strategi mencapai tujuan pendidikan. Faktor keterlibatan anak dalam pendidikan ini akan menentukan keberhasilan pendidikan.

Kedudukan setiap orang dalam pandangan ajaran Islam tidak sebagaimana diduga atau dipraktikkan oleh masyarakat (Quraish Shihab 1997: 269-279). Agama Islam merupakan pembawa gagasan pembebasan, kemaslahatan dan keadilan bagi kehidupan manusia. Akan tetapi pada

kenyataannya tafsir keagamaan terhadapnya dipandang lebih melahirkan ketidakadilan atau ketimpangan pola hubungan gender. Bahkan bahasa-bahasa yang digunakan seperti tafsir atas kitab suci tidak terlepas dari bias ketimpangan gender seperti atribusi maskulinitas bagi Tuhan.

Pesantren dikenal sebagai lembaga yang berdikari. Pesantren dalam proses perkembangannya berfungsi sebagai pusat perubahan masyarakat melalui kegiatan dakwah Islam. Secara pedagogi, pesantren terdapat proses belajar mengajar ilmu agama Islam. Dalam proses belajar mengajar di pesantren diajarkan bahwa Islam ialah agama yang mengatur bukan saja amalan-amalan peribadatan, apalagi hanya sekadar hubungan dengan Allah sahaja, melainkan perilaku hubungan dengan sesama manusia. Hal ini sangat berpengaruh terhadap perkembangan pesantren. Sebahagian besar pesantren dewasa ini berubah menjadi lembaga pendidikan persekolahan dan keterampilan.

Dengan masuknya kurikulum ketrampilan dalam pesantren adalah sebagai usaha meningkatkan keberdikarian dan kesejahteraan para santrinya. Pesantren memiliki beberapa pilar penting; (a) Pondok dan masjid sebagai wadah pembentuk jatidiri. (b) Pondok sebagai ajang pelatihan dan praktikal. (c) Masjid sebagai tempat pembinaan para santri dan sekolah sebagai wadah pembelajaran. Ketiga-tiga pilar itu digerakkan oleh seorang Kiai yang merupakan peribadi yang ikhlas dan menjadi teladan santrinya.

Pendidikan Indonesia secara kuantiti mengalami kemajuan. Usaha kerajaan (melalui Departemen Pendidikan Nasional) pada tingkat konsep dan idea sudah menjadi lebih baik. Kemudian pengurusan sekolah, merupakan langkah maju yang harus diterapkan. Pendidikan hendaknya ditekankan untuk membangun manusia dan masyarakat Indonesia yang beradab, yang mempunyai ideantiti dan berdasarkan budaya bangsa. Perlu dikembangkan sesuai dengan keperluan kita akan penciptaan masyarakat madani. Pendidikan ditingkatkan bukan sahaja sampai pada tahap lokal bahkan global.

Peran pendidikan, ilmu dan teknologi iaitu sebagai berikut: (i). Pendidikan sangat menentukan kecekapan masyarakat dalam bidang keilmuan dan teknologi. (ii). Ilmu dan teknologi menentukan perubahan sosial dan perkembangan budaya bangsa. (iii). Perubahan sosial dan perkembangan budaya masyarakat sangat menentukan peradaban bangsa. (iv). Secara tidak langsung pendidikan sangat menentukan peradaban bangsa. Dalam kaitan pembangunan pendidikan di Indonesia, selalu diperingatkan oleh UUD 45 yang menyebutkan tujuan pendidikan untuk meningkatkan kehidupan bangsa.

Dalam hal desentralisasi pendidikan harus mengacu kepada *School Based Management*, ertinya pengelolaan otonomi pendidikan tidak hanya berhenti pada daerah, tetapi harus dilanjutkan pada peringkat sekolah dengan memberikan kekuasaan, untuk menentukan otonomi sekolah dalam konteks hubungan pusat-daerah. Dasar otonomi pendidikan dalam konteks otonomi daerah sebagai berikut; *Pertama*, usaha meningkatkan mutu pendidikan dan memperbaiki keadaan masa lepas yang sentralistik. *Kedua*, perlunya peningkatan usaha dan penyertaan masyarakat, kerana telah bertambahnya otonomi masyarakat. *Ketiga*, penempatan kepentingan ekonomi dalam memperkuat institusi pendidikan di daerah. *Keempat*, pengurusan yang terbahagi kepada pengurusan yang lebih kecil. *Kelima*, perlunya akauntabiliti publik terhadap kerajaan. *Keenam*, otonomi keilmuan dan pendidikan sebagai aset nasional, serta terakhir, diperlukannya usaha untuk mengembangkan keunggulan-keunggulan. Ada empat konsep desentralisasi pendidikan. Dekonsentrasi iaitu pengalihan konsentrasi dari pusat ke daerah. Pendelegasian kekuasaan ke badan quasi kerajaan ke arah publik (pengelolaan publik), devolusi, pengalihan kekuasaan ke kerajaan daerah. Serta swastanisasi, berupa pendelegasian kekuasaan ke pihak swasta. Dalam kes Indonesia cenderung memilih model swastanisasi.

Pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia sudah dimulai sejak di sekolah tingkat dasar (ibtidaiyah). Pendidikan itu

dilanjutkan di sekolah menengah tingkat pertama (tsanawiyah). Aktiviti pembelajaran berjalan biasa-biasa saja. Kalau ada masalah pada tingkat ini tidak begitu mendapat perhatian, kerana segera dimaklumi bahwa pelajaran bahasa Arab belum mendapat perhatian begitu serius untuk pelajar setingkat ini. Di samping itu juga masih ada anggapan bahwa pelajar tingkat tsanawiyah adalah pelajar yang belum lama mempelajari bahasa Arab sehingga masalah yang timbul dipandang sebagai suatu kewajaran dan tidak menimbulkan kerisauan. Lain halnya apabila masalah itu muncul di sekolah menengah tingkat atas (aliyah). Para pengajar akan merasakan langsung masalah-masalah dalam pendidikan bahasa Arab di tingkat ini. Masalah tersebut tidak lagi bisa dianggap sebagai masalah yang dapat dimaklumi begitu saja seperti ketika di tingkat tsanawiyah. Dengan demikian permasalahan pendidikan bahasa Arab baru muncul di tingkat aliyah, karena mulai mendapat perhatian serius.

Dalam kaitannya dengan metode yang dianjurkan untuk dipakai maka metode itu sangat berkaitan dengan materi dan tujuan dalam pembelajaran. Perlu diingat bahwa tiap metode yang dipakai itu memiliki keunggulan dan kekurangannya. Sebetulnya sangat dianjurkan untuk menyelesaikan problem metode ini dengan memahaminya dan menguasai berbagai metode untuk proses pembelajaran, sehingga setiap kali muncul permasalahan metode dapat diselesaikan dengan bantuan metode alternatif yang pada gilirannya disebut dengan metode eklektik. Adapun tidak dipergunakannya satu sistem yang konsisten dalam metode pengajaran, tidak adanya dorongan moril, tidak jelasnya masa depan pelajar yang belajar bahasa Arab di Pendidikan Tinggi, dan tidak adanya penghargaan langsung dari masyarakat yang bisa mengurangi minat belajar bahasa Arab, maka semua itu diselesaikan dengan memberikan kontra operasional, yakni dengan mengadakan semua yang tiadanya itu menjadikan masalah (Ghufron Zainal 'Alim: 1992: 25).

Pesantren sebagai lembaga yang fokus kepada pendidikan keagamaan, maka pengajaran dan pembelajaran menjadi satu aktiviti

utama dalam mempertingkatkan kemampuan pelajar. Lukens-Bull (2005) mengkaji bahawa sebagai tempat yang membawa jihad damai, maka pesantren adalah tempat yang tepat untuk memberikan bekal bagi pelajar dalam memahami agama. Untuk itu, pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa utama yang diajarkan di pesantren perlu dikenalpasti untuk mencapai tahap kecemerlangan pelajar. M. Abdul Hamid (2006) mengingatkan bahawa walaupun pesantren merupakan tempat belajar bahasa Arab tetapi selalu sahaja ada masalah dalam proses pengajaran dan pembelajaran tersebut. Antaranya adalah keterbatasan fasiliti dan media pengajaran. Sehingga tidak memberikan banyak pilihan kepada guru dan memberikan penjelasan di dalam bilik kelas.

Karsono (1993) juga bersetuju dengan pernyataan ini, di mana untuk mengubah daripada suatu kebiasaan memang satu hal yang sukar untuk dilakukan. Begitu juga kajian yang dijalankan oleh Karsono (1993) yang menunjukkan bahawa faktor yang membawa kegagalan kepada pelajar bahasa Arab adalah kerana pelajar kurang arif dengan makna belajar bahasa Arab. Di samping lingkungan belajar yang tidak memadai. Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di sekolah am tidak mendapatkan perhatian. Sebaliknya di pesantren santri (pelajar) mendapatkan kesempatan untuk belajar dikarenakan disokong oleh lingkungan yang memadai. Menurut Rohani (1998), pembelajaran di pesantren dapat membantu pelajar membina pengetahuan yang lebih bermakna jika dibandingkan dengan pembelajaran secara individu di sekolah am. Pengajaran dan pembelajaran melebihi aktiviti bekerjasama kerana ia melibatkan perkongsian hasil penemuan dan hasil yang didapati daripada pembelajaran baru. Dengan menjalankan aktiviti dan projek pembelajaran secara kolaboratif secara tidak langsung kemahiran-kemahiran berbahasa akan dipelajari secara langsung oleh pelajar.

Abdul Ghani (1996) juga bersetuju bahawa mereka yang tidak dapat menyesuaikan diri dengan kehendak pengajaran dan pembelajaran di sekolah am, biasanya akan ketinggalan berbanding dengan pelajar yang

belajar di pesantren. Oleh itu, kejayaan dan kecemerlangan dalam belajar bahasa Arab salah satunya amat bergantung kepada persekitaran pengajaran dan pembelajaran. Diaz dan Bontenbal (2000) dalam kajiannya telah menunjukkan bahawa lingkungan pengajaran dan pembelajaran memainkan peranan yang penting dalam mencapai kejayaan oleh pelajar.

Dari huraian di atas, maka di lapangan akan didapat adanya budaya cemerlang dalam pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab. Demikian pula sebaliknya, ada budaya yang tidak cemerlang. Ini menunjukkan bahawa ada lingkungan budaya pesantren yang menyokong kepada pembentukan keperibadian santri (murid) dalam mempertingkatkan kemahiran berbahasa. Oleh itu, perlu dikenalpasti pengaruh lingkungan pesantren dalam menjayakan atau kegagalan dalam pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab. Antara contoh pesantren yang mempunyai rekod kecemerlangan pendidikan bahasa Arab yang mengamalkan pembudayaan cemerlang ialah pesantren-pesantren di bawah yayasan Darussalam Gontor Ponorogo, Pesantren Tebu Ireng Jombang dan Pesantren Assalam Surakarta.

Oleh yang demikian, berdasarkan huraian dan permasalahan di atas, maka perlu diadakan satu kajian tentang pembelajaran bahasa Arab. Di samping mengenalpasti masalah yang ada dan cara mengatasinya, kajian ini penting kerana dalam mempelajari suatu bahasa tidak dapat terlepas dari kefahaman budaya. Kajian ini perlu bagi memastikan pembelajaran bahasa Arab juga memberikan tempat bagi budaya pelajar sehingga usaha untuk melahirkan pelajar-pelajar yang cemerlang tidak meninggalkan pemahaman akan lingkungannya.

B. KERANGKA TEORITIS PEMBELAJARAN BAHASA

Pendidikan salah satu bahagian kecil aktivitas utama, sebagaimana Tylor (1942: 1) mendefinisikan aktiviti tersebut dengan “keseluruhan kompleks yang meliputi pengetahuan, kepercayaan, seni, moral, hukum, kebiasaan dan kemampuan-kemampuan dan tata cara

lainnya yang diperoleh manusia sebagai ahli masyarakat”. Secara lebih luas aktiviti pendidikan merupakan produk-produk dari tindakan dan interaksi manusia. Oleh itu, pendidikan yang memberikan erti bagi kehidupan manusia, menyedari kekurangan dan mempertahankan kelebihan yang pada akhirnya membentuk sistem dalam mengatasi segala keterbatasan. Ada dua unsur penting dalam setiap budaya dalam konteks pendidikan menurut Giddens (2001: 22) iaitu nilai dan norma. Pengertian budaya menurut para sarjana sosial, Banks (1993: 3) memberikan pengertian bahawa walaupun tidak ada kesepakatan tentang pengertian budaya, pengertian yang dominan ialah pendidikan untuk pelbagai warna kulit dan bangsa. Sleeter (dalam Burnet 1994: 1) juga memberikan pengertian bahawa budaya pendidikan adalah proses yang menumpukan kepada kerjasama setiap kumpulan.

Andersen dan Cusher (1994) mengajukan pengertian pendidikan yang selari dengan dengan Banks dan Sleeter iaitu pendidikan yang mengiktiraf kepentingan budaya dalam proses pendidikan. Matlamat pendidikan menurut Hasan (1996) diarahkan kepada merangsang potensi anak didik untuk belajar lebih baik. Ertinya, pendidikan mengakui perbezaan individu, pemahaman terhadap orang lain, toleransi, membangkitkan semangat kebangsaan yang berdasarkan slogan Pancasila “Bhinneka Tunggal Ika.” Di samping itu, pendidikan yang menjalankan perilaku etik dan sebaliknya juga bermaksud pendidikan yang dapat memanfaatkan kebudayaan peribadi murid sebagai bahagian dari *entry-behavior* pelajar sehingga dapat memberi "peluang yang sama bagi setiap murid untuk berprestasi" kerana setiap murid mengkaji dan menghormati orang lain (Boyd 1989). Untuk itu, pendidikan merupakan gabungan teori landasan pengembangan yang berasal dari Ki Hajar Dewantara (1936, 1945, 1946), Oliver dan Howley (1992) dan Print (1993). Sedangkan pengertian yang diajukan (Andersen & Cusher 1994; Banks 1993; Burnett 1994) merupakan sukatan pelajaran yang harus dikaji.

Pengakuan terhadap perbezaan secara sosiologis bukan untuk membangun hirarki melainkan kekhasan untuk mewujudkan masyarakat yang beriman. Perbezaan bentuk jasmani, etnik dan bangsa bukan menjadi alasan perbezaan tauhid. Akan tetapi, perbezaan-perbezaan berkenaan merupakan satu faktor yang menjadi penyokong kepada kesamaan Tauhid yang menjadi nilai bagi setiap insan. Oleh itu, perlu ada kesepaduan antara aqidah dan ilmu yang akan dicari. Kesepaduan ini boleh menyumbang kepada pencapaian kognitif, afektif dan psikomotorik yang berkualiti (Maimun Aqsha et al. 2007: 113). Dampak yang tidak diinginkan adalah terdapat dalam gambaran yang diajukan oleh Huntington (1996:9) bahawa konflik yang merbahaya bukanlah konflik antara sosial atau antara kumpulan ekonomi, tetapi konflik antara orang yang memiliki entiti budaya yang berbeza-beza. Dalam hubungkait dengan pendidikan bahasa Arab, maka usaha melahirkan generasi pelajar yang berkemahiran dan cemerlang mesti memberikan perhatian kepada setiap individu. Oleh itu, diperlukan satu pendekatan yang berbeza di kalangan pelajar perlu diaplikasikan yang berpandukan kepada pengajaran dan pembelajaran yang sesuai untuk setiap pelajar bagi merealisasikan matlamat pembelajaran bahasa Arab. Pendekatan khas membantu guru dalam menggunakan pelbagai strategi dan teknik yang sesuai dan berkesan agar setiap pelajar mampu menguasai objektif P&P bahasa Arab. Ini selari dengan strategi pemusatan pelajar yang disampaikan Mok (2002) bahawa perlu ada strategi dan teknik yang berfokuskan kepada potensi pelajar.

Tujuan daripada pendidikan sebagaimana dalam penjelasan Sorokin (1947) bahawa memusatkan perhatian pada tingkat budaya, dengan menekankan kepada erti, nilai, norma dan simbol yang merupakan kunci untuk memahami pelajar. Namun disampaikan juga untuk memperlihatkan pola budaya, masyarakat sebagai suatu sistem interaksi dan keperibadian individu. Sebagaimana juga Comte (1874: 16) bahawa kebudayaan nonmaterial merupakan kunci untuk memahami perubahan dinamika masyarakat.

Berdasarkan huraian di atas, maka dalam melakukan kajian ini teori yang digunakan adalah teori fungsionalisme. Teori fungsionalisme melihat pendidikan sebagai kesepaduan dan solidariti. Salah satu penyumbang bagi teori fungsionalisme adalah Durkheim (1964: 2) melihat bahawa budaya atau gejala sosial terhadap individu sebagai berikut. Pertama fakta sosial (bahasa, sistem kewangan, norma-norma professional dll) bersifat luaran bagi setiap individu. Pada tahapan seterusnya, mungkin sahaja fakta sosial tersebut dimasukkan sebagai suatu keyakinan tetapi pada tahapan awal tetap merupakan faktor luaran. Kedua, fakta sosial bersifat memaksa. Setiap individu akan dipaksa, dibimbing, diyakinkan, didorong, atau dengan cara tertentu dipengaruhi oleh pelbagai fakta sosial dalam lingkungan sosialnya. Seterusnya, Durkheim memberikan gambaran bahawa setiap fakta sosial luaran tentu terlepas dari kemahuan individu. Oleh itu, akan mempunyai kekuatan untuk memaksa setiap individu untuk mengikuti apa yang ada dalam fakta sosial. Ketiga, fakta sosial berkenaan bersifat am atau tersebar meluas dalam satu komuniti. Dengan makna lain bahawa fakta sosial itu merupakan milik bersama kumpulan dan bukan milik perseorangan. Oleh itu, satu kesimpulan dari pandangan Durkheim bahawa adanya kepentingan tahap sosial dalam bentuk budaya daripada karakteristik individu. Ketiga-tiga karakteristik di atas, luaran, paksaan dan sifat am, merupakan fakta individu yang dikumpulkan dan diberi kategori komuniti.

Teori fungsionalisme berusaha mencari hubungkait antara fenomena budaya dan akibat yang timbul dari tindakan-tindakan interaksi kemanusiaan. Teori fungsionalisme akan menjelaskan bagaimana berbagai-bagai unsur saling berpautan. Fungsionalisme sebagai pendekatan teoritik bermakna sistem budaya yang terdiri atas pelbagai unsur organisme tidak hanya saling berhubungkait tetapi juga memberikan sumbangan bagi kelestarian hidup. Untuk itu, penjelasan teori fungsionalisme adalah andaian budaya yang memiliki fungsi untuk

meneruskan kewujudannya. Untuk menambahkan penjelasan fungsi, maka Merton (1967: 114-118) telah memberikan penjelasan bahawa ada fungsi manifest (tampak) dan ada fungsi laten (terselubung). Fungsi manifest ialah realiti yang memberikan sumbangan untuk penyesuaian dan adaptasi sistem yang dikehendaki atau disedari oleh peserta sistem berkenaan. Sebaliknya, fungsi laten adalah konsekuensi realiti dari suatu ehwal budaya yang tidak dikehendaki mahupun disedari oleh komuniti. Penjelasan Merton akan membantu dalam konteks adanya motivasi sedar tindak budaya yang objektifnya tidak dikehendaki namun wujud. Untuk itu, budaya tetap berlangsung secara berterusan kerana adanya fungsi laten ini. Walaupun dalam batas komuniti orang asli yang tidak mempunyai hubungan dengan dunia luar akan tetap wujud kerana setiap unsur budaya akan terus berlangsung tanpa bergantung kepada unsur budaya yang lain.

Dalam hubungannya dengan pesantren sebagai lembaga pendidikan agama, maka teori fungsionalisme memandang bahawa idea-idea agama merupakan alat yang berperanan untuk mendorong kepada perubahan sosial. Dalam kajian awal yang dilaksanakan Weber (1951, 1952, 1958) menunjukkan bahawa agama-agama besar dunia merupakan penyumbang kepada pembentukan gaya hidup dan pola tindakan pemeluk agama. Kekhasan agama mempunyai kemampuan untuk mendorong tindakan jangka panjang, disiplin, sistematik dalam tugas sebagai suatu sikap dan tugas agama. Ballantine (2001: 7-9) menyatakan bahawa teori fungsionalisme berhubungkait dengan pendidikan bermula dengan pandangan tentang pendidikan sebagai bahagian penting komuniti yang bekerja secara bebas kemudian masing-masing menyumbang impak kepada fungsi masyarakat. Oleh itu, tumpuan teori fungsionalisme berada dalam tahap untuk mengkaji bagaimana institusi pendidikan sebagai sebahagian masyarakat atau sistem sosial. Butiran yang menjadi bahan diskusi adalah bagaimana lembaga pendidikan mencapai tujuan secara keseluruhan. Jika melihat proses lembaga pendidikan dalam pembelajaran

bahasa, maka akan tergambar usaha untuk memajukan kebudayaan dalam wilayah bahasa untuk pengembangan.

Kedudukan bahasa dalam hal ini sebagai proses dinamik dari unsur masyarakat yang sentiasa berkembang (Weisler & Milekie 2000: 5). Seterusnya, dalam pandangan teori fungsionalisme, bahasa mempunyai dua fungsi penting iaitu pertama, bahasa sebagai alat untuk membangun hubungan sosial. Kedua, bahasa berfungsi sebagai alat untuk menyampaikan pesanan penutur kepada pendengar (Trudgill 1983: 14). Ini menunjukkan bahawa bahasa merupakan bahagian penting dalam masyarakat kerana masyarakat dari pelbagai bangsa bercakap dalam bahasa mereka masing-masing, maka dalam kajian bahasa bukan hanya dialek sahaja tetapi juga didapatkan perbezaan bahasa. Jika penutur menggunakan bahasa yang sama, maka yang berbeza adalah dialek sahaja. Jika dalam pembelajaran bahasa, bahasa pelajar digunakan untuk menjelaskan bahasa target yang diajarkan, maka akan berlaku proses peminjaman dan penterjemahan. Bloomfield (1933) mengemukakan peminjaman yang terbahagi kepada tiga bentuk iaitu: pertama, pinjaman budaya, kedua pinjaman rapat dan ketiga, pinjaman dialek. Dalam pengaruh fungsi agama Islam bahasa Arab menjadi bahasa yang penting untuk mempelajari Islam. Ini menjadi salah satu penyebab perhatian yang tinggi umat Islam dalam mempelajari bahasa Arab.

Seterusnya, digunakan juga teori lingkungan pendidikan yang dikemukakan oleh Moos (1979). Beliau mengemukakan adanya dua hal yang wujud dalam pendidikan iaitu lingkungan dalam hal ini budaya dan personaliti yang mempengaruhi proses pendidikan (Moos 1979: 4). Moos menyebutnya sebagai lingkungan sosial dan lingkungan ekologi. Kedua faktor tersebut saling berhubungkait dalam pembentukan kognitif murid. Dengan adanya kemampuan belajar murid dalam lingkungan sosial, maka akan membentuk personaliti yang mampu beradaptasi dalam lingkungan masyarakat. Perpaduan antara teori fungsionalisme dan teori lingkungan pendidikan digunakan sebagai landasan teoritikal kajian ini. Kerana

pendidikan yang dibentuk oleh sistem budaya, maka pembentukan matlamat yang diinginkan oleh proses pendidikan sepenuhnya akan dipengaruhi oleh lingkungan budaya yang berada dalam proses tersebut.

C. KONSEPTUAL LINGKUNGAN PENDIDIKAN

Praktik dan amalan sehari-hari setiap bangsa adalah merupakan akibat dari perbezaan budaya. Sehingga di setiap budaya akan mempunyai terapan yang berbeza berkenaan dengan proses pendidikan. Secara semula jadi konstruksi amalan yang membezakan setiap bangsa adalah faktor lingkungan. Sementara peranan yang berbeza dalam masyarakat adalah bentukan dari masyarakat secara khas. Sehingga antara masyarakat yang satu dengan masyarakat yang lain akan mempunyai pandangan yang tidak sama dalam memandang amalan pendidikan. Inilah yang menjadi sudut pandang bahawa proses pendidikan merupakan refleksi dari kebudayaan.

Dalam penyelidikan ini, ada dua pembolehubah utama dalam merangka kajian iaitu pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab dan pesantren. Pemilihan pesantren sebagai tempat kerana adanya unsur-unsur yang khas yang tidak dipunyai oleh lembaga pendidikan lain di Indonesia. Faktor amalan pendidikan merupakan bahagian yang utama dalam melihat hubungkait dengan pembelajaran bahasa Arab.

Pertama, pembelajaran bahasa Arab. Sebagai unsur utama dalam pengajian Islam, maka bahasa Arab menjadi alat untuk memahami Islam. Khazanah kebudayaan Islam yang banyak ditulis dalam bahasa Arab menjadikan bahasa Arab menjadi penting untuk dipelajari. Inilah menjadi alasan pesantren mengajarkan bahasa Arab lebih khas jika dibandingkan dengan bahasa yang lain. Secara ideologis, dengan pemahaman terhadap bahasa Arab akan memudahkan proses pembelajaran untuk memahami Islam secara menyeluruh. Transformasi pemikiran Islam dan pengetahuan Islam akan lebih mudah jika didukung oleh penguasaan bahasa Arab. Unsur utama yang dijadikan penyelidikan adalah metod pembelajaran. Penyelidikan tidak akan bertumpu pada kurikulum sahaja akan tetapi juga

akan memberikan perhatian khas kepada metodologi. Sehingga akan dilihat bahawa antara kurikulum dan metodologi merupakan kesatuan. Di mana kurikulum merupakan rancangan pelaksanaan dan metodologi adalah alat dalam mewujudkan rancangan (Nisywan 1991: 90).

Pendidikan mengandungi minimum empat unsur. Sebagaimana diuraikan oleh Archambault (2006: 490) bahawa ada empat unsur pokok dalam pendidikan iaitu guru, murid, bahan pengajaran dan hasil akhir yang diharapkan. Dengan melihat pada proses pembelajaran Arab yakni kurikulum dan metodologi, maka akan didapatkan maklumat yang berhubungkait dengan tiga unsur pokok pendidikan yang lain. Dengan memperhatikan bahan pengajaran, maka guru, murid dan hasil akhir pendidikan dapat difahami secara jelas.

Kedua, amalan pendidikan. Pendidikan adalah usaha untuk memahami orang lain (Zec 1981). Kesannya akan adanya sosiokultural yang kemudian mempertemukan kita dalam ruang dan waktu tertentu akan memberikan aspek yang berbeza. Maknanya, persepsi yang telah terbina sebelumnya akan terbawa dalam konteks pertemuan. Ini akan menjadi sumber masalah jika kemudian pemahaman terhadap budaya orang lain tidak ada. Perbezaan pandangan yang ada merupakan akibat dari adanya perbezaan geografi antara umat manusia. Inilah kemudian yang membentuk identiti kebudayaan yang berbeza antara satu bangsa dengan bangsa yang lain (Rocha-Trindade & Mendes 1997: 7).

Pendidikan merupakan bahagian kebudayaan itu sendiri atau sebaliknya kebudayaan merupakan pendidikan dalam pandangan Archambault (2006: 487). Konsep utama dalam pendidikan adalah transformasi. Tidak ada wujud lain yang ingin dicapai dari proses pendidikan kecuali adalah pemahaman. Ini merupakan konsep yang dilestarikan dan diwariskan secara turun temurun melalui proses pendidikan. Dengan sejumlah keinginan yang ingin diwariskan kepada generasi hadapan akan mewujudkan proses pesanan yang dibingkai dalam peringkat pendidikan. Padahal di sisi lain, budaya merupakan salah satu

bagian penting. Dalam bahasa Wendt (1987: 95) disebut sebagai unsur penting dan utama (*essentialist*). Faktor sosiobudaya termasuk jenis latar masyarakat, demografi, kode dan pola sosial interaksi dan ideologi serta sikap yang menuntun perilaku berbahasa (Winford 2003: 25).

Sebagaimana diuraikan di atas tentang konsep pengajaran dan pembelajaran maka kajian ini akan memberikan tumpuan penyelidikan kepada unsur utama yaitu pembelajaran bahasa Arab. Pendidikan merupakan proses kemanusiaan dan bukan semata-mata hanya menjadi proses ritual. Bahasa sebagai bagian utama aktivitas kemanusiaan akan menjadi kajian pendamping, dalam hal ini adalah bahasa Arab. Sangat disadari bahwa bahasa merupakan bahasa yang menggunakan penekanan pada aspek kebudayaan. Akibatnya, pembelajaran bahasa Arab tidak dapat diabaikan dari proses kebudayaan. Untuk itu, perlu dilakukan kajian untuk pembentukan konseptual pembelajaran bahasa Arab dalam konteks kepelbagaian budaya.

Bahasa adalah sistem pelambangan manusia yang lisan maupun yang tertulis untuk berkomunikasi antara satu dengan yang lain. Dalam suatu suku bangsa tertentu, ada kecenderungan suatu variasi yang ditentukan baik oleh daerah secara geografi maupun oleh lapisan serta lingkungan sosial dalam suku bangsa berkenaan (Koentjaraningrat 1990: 339-341). Sehingga bahasa dinyatakan sebagai salah satu unsur budaya yang dapat ditemukan pada setiap suku bangsa (Koentjaraningrat 1990: 203-204). Secara umum, ragam bahasa dapat dibagi dalam tiga jenis, yaitu ragam kawasan, ragam sosial dan ragam fungsional. Perlu diperhatikan di sini adalah timbulnya ragam sosial (*sociolek*), ragam sosial timbul sebagai akibat dari perbezaan kelas sosial dalam struktur masyarakat penutur suatu bahasa. Antara pengumpulan ini didasarkan atas kesamaan peranan sosial dalam masyarakat (Jusuf Amir Feisal 1995: 399).

Sementara dalam proses pengajaran pembelajaran bahasa Arab di satu sisi yang paling membezakan yaitu input santri dari berbagai-bagai

latar belakang budaya. Pengaruh berikutnya akan dilihat secara sangat luas. Akan didapatkan perbezaan antaranya dalam sukatan materi pelajaran bahasa Arab, teknik dan metod pembelajaran serta evaluasi. Untuk mengoptimumkan pencapaian objektif pendidikan, maka diperlukan pengajaran dan pembelajaran satu proses interaksi yang berterusan. Salah satu strategi pengajaran-pembelajaran adalah penggunaan sumber, rujukan dan peringkat mengikuti keadaan dan orang yang berkaitan.

D. PENGERTIAN AWAL

Pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren Sulawesi Selatan perlu dikenalpasti untuk menjamin proses yang wujud dalam pendidikan boleh dikesan. Faktor budaya dijangka mempengaruhi proses pembelajaran bahasa Arab. Kegagalan mengenalpasti faktor budaya akan menimbulkan kesan negatif dalam proses pembelajaran untuk pemerkasaan sumber manusia. Pembelajaran yang berkesan dan baik akan menyediakan pelbagai maklumbalas, cadangan dan tindakan yang berguna bagi mencapai pendidikan pesantren kepada pelbagai objektif. Seterusnya, tumpuan kepentingan kajian ini ialah untuk melihat pembelajaran bahasa Arab.

Penyelidikan ini diharapkan bermanfaat baik secara teori mahupun secara praktik. Secara teori berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab dalam ilmu sosiolinguistik. Temuan penyelidikan ini dapat memberikan konfirmasi terhadap teori sosiolinguistik yang telah ada sebelumnya. Konfirmasi teori itu berupa fakta adanya unsur budaya dalam pembelajaran bahasa. Maknanya, fakta yang ditemukan dalam penyelidikan ini dapat memberikan konfirmasi teori antara teori sosiolinguistik dan praktik yang ada di lapangan. Dengan demikian akan melengkapi hasil-hasil penyelidikan sebelumnya yang berhubungkait dengan pembelajaran bahasa dan sosio budaya. Secara khusus, temuan penyelidikan ini dapat memberikan maklumat tentang tinjauan

kepelbagaian budaya dalam pembelajaran bahasa Arab di pesantren-pesantren Sulawesi Selatan. Semoga dapatan kajian ini membolehkan Kementerian Agama Republik Indonesia amnya dan pengurusan pondok pesantren khususnya, mengamalkan pembelajaran yang mengarah kepada tercapainya matlamat falsafah pendidikan secara menyeluruh tanpa mengabaikan nilai-nilai kemanusiaan.

Dapatan kajian juga dapat dianggap membantu pengetua dan pakar akademik pondok pesantren membuat pengubahsuaian dan seterusnya perancangan dan peningkatan semula pembelajaran bahasa. Kajian ini juga dianggap wajar kerana ia akan mendedahkan bahawa faktor budaya boleh melahirkan proses pendidikan yang bermakna. Selain itu, kajian diandaikan dapat memberikan maklumat tentang proses pencapaian matlamat pondok pesantren dapat dicapai pada tahap maksimum. Kajian ini juga membolehkan pihak pengurusan pendidikan di pondok pesantren dan agensi pendidikan kerajaan negeri Sulawesi Selatan mengenalpasti punca dan sebab kendala dalam proses pendidikan. Gabungan semua dapatan di atas, membolehkan pihak pengurusan pendidikan pondok pesantren mengamalkan proses pendidikan bahasa yang berkesan, untuk menyokong dan mewujudkan proses pendidikan seterusnya meningkatkan kemahiran, prestasi dan mutu produk pendidikan.

Selain daripada melihat proses pendidikan dalam belajar bahasa Arab, kajian ini juga akan mengkaji kesan faktor budaya. Adalah diharapkan bahawa hasil dapatan kajian ini dapat memberi sumbangan yang membina dari segi teori, amalan dalam kefahaman pembelajaran bahasa. Dari segi amalan, dapatan kajian ini berguna khasnya kepada guru pendidikan bahasa Arab. Maklumat ini dicadangkan untuk membantu mereka memahami proses pendidikan bahasa. Kajian ini juga dapat membantu guru memahami perbezaan yang wujud antara pelajar yang berlainan latar belakang demografi. Pengetahuan ini memudahkan para guru di pondok pesantren memilih strategi dan pendekatan pembelajaran yang lebih berkesan. Diharapkan maklumat baru ini dapat membantu para

guru pendidikan bahasa Arab untuk meningkatkan keberkesanan proses pengajaran-pembelajaran mereka.

Akhirnya, sedia maklum bahawa kajian budaya dan pendidikan merupakan dua tiang dalam membina kemanusiaan. Menafikan akan adanya unsur budaya dalam kehidupan pembelajaran akan mengurangi peringkat pendidikan sebagai alat perpindahan budaya dari generasi ke generasi.

Skop kajian tertakluk kepada definisi konsep dan istilah yang diberikan di bawah. Meskipun definisi untuk setiap konsep yang digunakan adalah luas dan pelbagai, kajian ini akan menggunakan definisi konsep yang diajukan oleh penulis sesuai dengan kajian yang dijalankan pada setiap definisi istilah.

1. Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa

Bahasa merupakan bahagian dari struktur sosial masyarakat. Pembahasan ini merupakan unsur yang sangat relevan. Ini kerana ada hubungan antara struktur sosial dan variasi bahasa. Dengan demikian akan mudah bagi guru dan pelajaran untuk mengevaluasi keberhasilan pembelajaran. Pemboleh ubah sosial akan membantu hubungan antara personel dalam belajar bahasa (Milroy 1994: 168). Belajar dan pembangunan merupakan kesatuan yang utuh. Tidak mungkin wujud pembelajaran yang tidak menginginkan pembangunan. Dalam hal ini, pembangunan bererti pula proses pendewasaan (Vytgotsky 1978: 80). Sehingga pembelajaran bahasa Arab merupakan pembelajaran bahasa dan kebudayaan Arab sekaligus (al-Ibadiy 1986: 52).

Pembelajaran adalah proses penewasaan siswa menggunakan asas pendidikan. Keberhasilan pendidikan pembelajaran melalui proses komunikasi dua arah, mengajar dilakukan oleh pihak guru sebagai pendidik, sedangkan belajar dilakukan oleh peserta didik atau murid (Saiful Sagala 2003: 61). Konsep pembelajaran menurut Corey (1986: 195) adalah suatu proses dimana lingkungan seseorang secara disengaja

dikelola untuk memungkinkan ia turut serta dalam tingkah laku tertentu dalam keadaan tertentu atau menghasilkan respon terhadap situasi tertentu, pembelajaran merupakan subjek khas dari pendidikan. Mengajar menurut Burton adalah usaha memberikan stimulus, membangun pengarah dan dorongan kepada siswa agar terjadi proses belajar (Saiful Sagala 2003: 66).

Lain lagi apa yang diungkap Ruggeri-Stevens (2007) menyatakan bahwa pembelajaran adalah proses interaksi peserta didik dengan pendidik dan sumber belajar pada suatu lingkungan belajar. Pengajaran adalah operasionalisasi dari kurikulum. Pengajaran di pesantren terjadi apabila terdapat interaksi antara siswa dengan lingkungan yang diatur guru untuk mencapai tujuan pengajaran (Nana Sujana 1989: 10). Teori belajar dapat difahami sebagai prinsip atau kumpulan prinsip yang saling berhubungan dan merupakan penjelasan atas sejumlah fakta dan penemuan yang berkaitan dengan peristiwa belajar (Srikanthan & Dalrymple 2004).

Sedangkan antara teori-teori belajar itu adalah Koneksionisme (*Connecisionisme*). Teori ini dikemukakan oleh Thorndika (1874-1919) yang berkesimpulan bahwa belajar adalah hubungan antara stimulus dan respon. Menurut Bower (1975) jika perubahan hasil perubahan kerap dilatih maka kewujudan perilaku tersebut semakin kuat (*law of use*). Sebaliknya jika perilaku tidak kerap dilatih atau digunakan maka akan dilupakan atau sekurang-kurangnya akan menurun (*law of disuse*).

Demikian pula dengan pengajaran bahasa Arab semakin kerap dilatih maka akan semakin berkesan dan tidak dilupakan, kerana belajar bahasa adalah bagaimana membentuk suatu kebiasaan (*takwin al-aadah*). *Simple conditioning* menumpukan bahawa belajar terdiri atas pembangkitan respon dengan stimulus yang pada mulanya bersifat neutral atau tidak memadai. Latihan, praktik, pengulangan dan kejadian-kejadian sesuai dengan teori ini (Hamalik Qomar 1992: 49). Dalam pengajaran bahasa Arab dikenal dengan “bermain peranan” dalam bahasa Arabnya “*tamsyil*

mashad” dan yang lebih kompleks bagi *masyrokhiah*, adalah sesuai dengan teori ini.

2. Budaya

Budaya diartikan sebagai konsep yang diterapkan bagi kelompok sosial secara geografi berbeza dengan yang lain. Inilah yang menjadi fokus perbincangan dalam antropologi. Budaya secara keseluruhan, bukan satu unsur sahaja atau sebahagian. Budaya biasa dikaitkan dengan sempadan wilayah. Ada tiga syarat untuk menjadi budaya bagi suatu kaum iaitu secara dalaman ianya wujud (dibudayakan), secara am dapat difahami dan secara luas dipraktikkan oleh suatu kaum (Keyton 2005: 15-17). Dalam istilah Weber (Schroeder 1992: 6) bahawa budaya adalah kurniaan terbatas daripada keadaan yang tidak bermakna dari peristiwa di dunia dengan erti dan kepentingan dari pendapat umat manusia. Adapun Kroeber (2006: 37) mendefinisikan budaya sebagai kelainan daripada pemeliharaan dan penapisan (tentang tabiat) dalam pendidikan. Secara ringkas, budaya merupakan praktik yang menjadi tradisi sehari-hari bagi satu kaum atau bangsa.

3. Pesantren

Sebelum mengetahui dan memahami pengertian pondok pesantren lebih dahulu mengetahui dan memahami pengertian pondok dan pesantren baik secara bahasa mahupun secara istilah kerana pada akhir-akhir ini, sebagian orang kurang pasti untuk membezakan pengertian pondok dan pesantren. Dalam penulisan ini, penulis cuba mendeskripsikan pengertian pondok pesantren secara menyeluruh.

Istilah pondok berasal dari kata *funduk*, bahasa Arab yang bererti rumah penginapan atau hotel. Akan tetapi pondok dalam pesantren di Indonesia, khasnya di Pulau Jawa, lebih mirip dengan pemondokan dalam lingkungan *pedepokan*, iaitu perumahan sederhana yang dipetak-petak dalam kamar-kamar merupakan asrama bagi para santri. Dalam

pandangan Abd. Rachman (1982: 07) mengertikan bahwa “pondok sebagai tempat mengaji, belajar agama Islam”. Sehingga dapat dikatakan bahwa pondok dalam pesantren ini lebih mirip dengan pemondokan dalam lingkungan padepokan, yaitu perumahan sederhana yang dipetak-petak menjadi beberapa kamar yang merupakan asrama para santri (Moehadi 1997: 21).

Sedangkan perkataan pesantren berasal dari pada kata *santri*, dengan awalan *pe* di depan dan akhiran *an* bererti tempat tinggal para santri. Sedangkan asal usul kata *santri* dalam pandangan Nurcholis (1997) dapat dilihat dari dua pendapat antaranya adalah: *Pertama*, pendapat yang mengatakan bahwa *santri* berasal dari perkataan *sastri*, sebuah kata dari bahasa sansakerta yang ertinya *melek huruf*. Pendapat ini menurut Nurcholish (1997) agaknya didasarkan atas kaum santri adalah kelas *literary* bagi orang Jawa yang berusaha menjadi agama melalui kitab-kitab bertulisan dan berbahasa Arab. Di sisi lain, Zamakhsyari (1984) berpendapat, kata santri dalam bahasa India bererti orang yang tahu buku-buku suci agama Hindu, atau seorang sarjana ahli kitab suci agama Hindu. Atau secara umum dapat diertikan bahwa buku-buku suci, buku-buku agama, atau buku-buku tentang ilmu pengetahuan. *Kedua*, pendapat yang mengatakan bahwa perkataan santri sesungguhnya berasal dari bahasa Jawa, dari kata *cantrik*, bererti seseorang yang selalu mengikuti guru ke mana guru ini pergi menetap (Yasmadi 2002: 61-62).

Dikatakan juga istilah “santri berasal dari bahasa Tamil yang bererti guru ngaji” (Mangunjaya 2011). Juga dikatakan bahwa pesantren merupakan keseluruhan lingkungan masyarakat tempat para santri itu mukim dan menuntut ilmu. Dalam pandangan Arthur Saniotis (2011) menyatakan bahwa “Pesantren adalah orang yang menuntut pelajaran Islam”. Jadi istilah pesantren itu masuk ke Indonesia bersamaan dengan masuk dan berkembangnya agama Hindu, sebelum datangnya Islam (Permani Risti 2011). Di Indonesia istilah pesantren lebih populer dengan sebutan pondok pesantren. Kerap juga dideangar perbezaan pengertian

antara pondok dan pesantren. Pondok adalah lembaga pendidikan dan pengajaran Islam yang murid-muridnya bertempat tinggal dalam asrama. Biasanya disebut pula pondok pesantren. KH. Ali Maksum berpendapat bahwa “pesantren adalah asrama tempat tinggal para kiai beserta keluarga dengan santri yang mengaji di tempat yang disediakan” (Munim Sirry 2010).

Sedangkan yang disebut pesantren ialah suatu lembaga pendidikan dan pengajaran agama Islam yang pada dasarnya sama dengan pondok, tetapi para santrinya tidak disediakan pondok atau asrama di kompleks pesantren atau sekitar pesantren tersebut dan mereka disebut santri *kalong* (Moehadi 1997: 21). Dengan demikian bahwa pondok pesantren adalah institusi atau lembaga pendidikan agama Islam yang mengajarkan agama Islam sekaligus santri-santrinya disediakan asrama dan menempati asrama tersebut.

BAB II

TEORI BUDAYA DAN PEMBELAJARAN BAHASA

Bab ini akan menguraikan kajian literatur berkaitan dengan teori budaya dan pembelajaran bahasa. Hubungan keduanya dapat dilihat sebagai bagian yang saling mempengaruhi.

A. TEORI BUDAYA

Teori budaya merupakan hal penting untuk difahami kerana kita sehari-hari berdepan dengan masalah budaya. Sir Edward Tylor (1996: 58) mengatakan bahawa budaya adalah kompleks keseluruhan dari pengetahuan, keyakinan, kesenian, moral, hukum, adat istiadat dan semua kemampuan dan kebiasaan yang lain yang diperoleh oleh seseorang sebagai ahli masyarakat. Apabila dinyatakan secara lebih sederhana, kebudayaan adalah segala sesuatu yang dipelajari dan dialami bersama secara sosial oleh para ahli suatu masyarakat. Seorang menerima budaya sebagai bahagian dari pada warisan sosial dan pada gilirannya, boleh membentuk kebudayaan kembali yang mengenalkan perubahan-perubahan yang kemudian menjadi bahagian dari pada warisan generasi yang berikutnya.

Budaya dapat dibahagi ke dalam budaya materi dan non-materi. Budaya non-materi terdiri dari kata-kata yang dipergunakan orang, hasil pemikiran, adat istiadat, keyakinan yang mereka anuti dan kebiasaan yang mereka ikuti. Budaya materi terdiri dari pada benda-benda hasil kilang, misalnya; alat-alat, perabot, mobil, bangunan, irigari, perparitan, ladang yang diolah, jalan, jambatan dan segala benda fizik yang telah diubah dan digunakan orang. Benda-benda buatan kilang disebut artefak. Dalam permainan *baseball* misalnya, sarung tangan, pemukul, pakaian seragam dan ribuan adalah beberapa elemen dari budaya materi. Budaya

nonmateri akan meliputi peraturan permainan, keterampilan para pemain, konsep strategi dan perilaku pemain dan penonton yang tradisional. Budaya materi selalu merupakan hasil perkembangan budaya non-materi dan tidak ada artinya tanpa budaya nonmateri. Kalau permainan baseball dilupakan, pemukul hanya akan merupakan sebatang kayu. Bahagian paling penting dari pada budaya adalah warisan gagasan, maka budaya nonmateri akan merupakan penekanan utama.

Budaya (*culture*) kerap dikaitkan dengan masyarakat (*society*), tetapi erti budaya berbeza. Budaya adalah sistem norma dan nilai, sedangkan masyarakat adalah sekumpulan manusia yang secara relatif mandiri, yang hidup bersama-sama dengan masa yang cukup lama, yang mendiami suatu wilayah tertentu, memiliki budaya yang sama dan melakukan sebahagian besar kegiatannya dalam kumpulan tersebut.

Seperti kita ketahui bahawa setiap kebudayaan, adat istiadat itu secara khas terdiri dari nilai-nilai budaya, pandangan hidup dan cita-cita, norma-norma dan hukum, pengetahuan. Sistem nilai budaya, pandangan hidup dan ideologi. Sistem nilai budaya merupakan peringkat yang paling tinggi dan paling abstrak dari adat-istiadat. Hal itu disebabkan nilai-nilai budaya itu merupakan konsep-konsep mengenai apa yang hidup dalam alam fikiran sebahagian besar dari warga sesuatu masyarakat mengenai apa yang mereka anggap bernilai, berharga, dan penting dalam hidup, sehingga dapat berfungsi sebagai suatu pedoman yang memberi arah dan orientasi kepada kehidupan para warga masyarakat tadi.

Walaupun nilai-nilai budaya berfungsi sebagai pedoman hidup manusia dalam masyarakat, tetapi sebagai konsep, suatu nilai budaya itu bersifat sangat am, mempunyai ruang lingkup yang sangat luas dan biasanya sukar diterangkan secara rasional dan nyata. Namun, kerana sifatnya yang am, luas dan tidak konkrit itu, maka nilai-nilai budaya dalam suatu kebudayaan berada dalam daerah emosional dari alam jiwa para individu yang menjadi warga dari kebudayaan bersangkutan. Kecuali itu, para individu itu sejak kecil telah diresapi dengan nilai-nilai budaya yang

hidup dalam masyarakatnya, sehingga konsep-konsep itu sejak lama telah berakar dalam alam jiwa mereka. Itulah sebabnya nilai-nilai budaya dalam suatu kebudayaan tidak dapat diganti dengan nilai-nilai budaya yang lain dalam waktu yang singkat, dengan cara mendiskusikannya secara rasional.

B. METODE PENGEMBANGAN BAHASA

Bahasa adalah kode yang disepakati oleh masyarakat sosial yang mewakili idea-idea melalui penggunaan simbol-simbol *arbitrer* (tak berurut) dan kaedah-kaedah yang mengatur kombinasi simbol-simbol tersebut (Bernstein & Tigerman 1993). Kode linguistik mencakup kaedah-kaedah kompleks yang mengatur bunyi, kata, ayat, makna dan penggunaannya. Komunikasi adalah proses di mana individu-individu bertukar informasi dan saling menyampaikan buah fikirannya. Komunikasi merupakan proses aktif yang menuntut adanya pengirim yang merumuskan pesan. Komunikasi juga menuntut adanya seorang penerima yang menafsirkan sandi atau memahami pesan tersebut. Banyak isyarat non-linguistik yang dapat membantu atau menghambat pengirim dan penerima dalam komunikasi lisannya. Tetapi komunikasi melalui bacaan dan tulisan sepenuhnya tergantung pada bahasa penulis dan pembacanya, pada pengetahuannya tentang kata-kata dan sintaksis. Tetapi, pertama-tama, komunikasi melalui membaca dan menulis dalam masyarakat yang menggunakan bahasa tulis yang alfabetik, tergantung pada pengetahuan dan kesadaran penulis dan pembacanya tentang prinsip-prinsip utama bahasa tulis itu, yaitu prinsip fonematik atau alfabetik dan prinsip morfematik. Pemahaman prinsip-prinsip ini bergantung pada pemahaman tentang struktur bunyi dan bahagian-bahagian bermakna dari kata-kata seperti unsur-unsur gramatik. Tetapi kerana membaca juga bererti menyampaikan makna struktur ortografik tertulis yang mewakili kata-kata dan ayat, maka kosa kata dan pemahaman tentang pelbagai struktur ayat juga merupakan hal yang sangat penting untuk perkembangan membaca.

Bahasa merupakan suatu sistem kombinasi sejumlah komponen kaedah yang kompleks. Bloom dan Lahey (1978) memandang bahasa sebagai suatu kombinasi antara tiga komponen utama: bentuk, isi dan penggunaan. Bentuk suatu ujaran dalam bahasa lisan dapat digambarkan berdasarkan bentuk fonetik dan akustiknya, tetapi bila kita hanya menggambarkan bentuknya sahaja, maka kita akan terbatas pada penggambaran bentuk atau permukaan ujaran sahaja. Ini biasanya dilakukan berdasarkan unit fonologi (bunyi atau struktur bunyi), morfologi (unit-unit makna berupa kata atau infleksi), dan sintaks (kombinasi antara pelbagai unit makna).

Menurut Bloom dan Lahey (1978: 20), penggunaan bahasa terdiri dari pilihan perilaku yang ditentukan secara sosial dan kognitif berdasarkan tujuan si penutur dan konteks situasinya. Kaedah-kaedah yang mengatur penggunaan bahasa dalam konteks sosial juga disebut *pragmatik* (Bernstein dan Tigerman 1993). Pragmatik mencakup kaedah yang mengatur bagaimana kita bercakap dalam berjenis-jenis situasi. Pembicara mesti mempertimbangkan informasi tentang pendengarnya dan mesti memahami pelbagai isyarat non-linguistik yang dapat menghambat atau menyokong penyampaian pesannya. Kesedaran akan penerima pesanan dan keperluannya akan membantu pengirim menciptakan situasi komunikasi yang optimum.

Santri mungkin memiliki kesukaran dalam mengembangkan pengetahuan yang sesuai usia dalam salah satu dari ketiga dimensi bahasa (isi, bentuk atau penggunaan) dan kesukaran dalam satu dimensi dapat mengakibatkan kesukaran dalam dimensi lainnya. Kesukaran dalam dimensi bentuk mungkin terbatas hanya pada fonologi, tetapi kesukaran dalam mengembangkan pengetahuan dan pemahaman tentang fonologi bahasa dapat mempengaruhi perkembangan dalam bidang morfologi dan sintaksis.

Masalah dalam kemampuan mengembangkan kemampuan bahasa yang sesuai usia dalam pelbagai dimensi bahasa biasanya akan

menimbulkan masalah dalam pengembangan kemampuan membaca dan menulis dalam usia yang sesuai. Masalah-masalah ini mungkin berkait dengan perkembangan membaca pada pelbagai peringkat. Kesukaran dalam dimensi bentuk dapat mengakibatkan masalah dalam “memecahkan” kode bacaan. Anak yang bermasalah dalam mengembangkan pengetahuan tentang bentuk bahasanya dapat bermasalah dalam memahami struktur bunyi dan dalam memahami hubungan huruf-bunyi yang diperlukan untuk “memecahkan kode” bahasa tulis. Di pihak lain, santri yang sukar memahami isi bahasa mungkin akan dapat “memecahkan kode” dengan senang, tetapi mereka mungkin merasa sukar dalam memahami apa yang dibacanya. Santri juga mungkin merasa sukar dalam membaca kerana mereka sukar dalam menggunakan bahasa. Tujuan pengajaran membaca adalah membaca untuk belajar. Pembaca mesti dapat berhubungan ke dalam dialog dengan penulis. Untuk belajar dan memahami suatu teks diperlukan pengembangan strategi untuk memahami maksud penulis. Teks yang berbeza memerlukan strategi yang berbeza untuk memahaminya.

Kecemerlangan belajar yang memadai dan perilaku sosial dan penghargaan diri yang memadai adalah faktor-faktor penting untuk mengembangkan kehidupan yang sesuai di dalam norma-norma masyarakat kita. Sejak tahun pertama kehidupannya di dunia ini, anak sudah mulai mengembangkan norma-norma yang mendasari kehidupan masyarakatnya. Ini dilakukannya melalui komunikasi dan aktiviti dalam kehidupan sehari-hari dengan lingkungan sekitarnya. Selama tahun pertama, mereka ambil bahagian dalam percakapan dengan menggunakan bahasa tubuh dan isyarat non verbal. Kemudian sedikit demi sedikit mereka belajar kode linguistik bahasa, bagaimana kode merepresentasikan benda, kejadian dan berjenis-jenis hubungan antara benda-benda dan kejadian-kejadian. Mereka belajar cara mengirim dan menerima pesanan dengan bahasa lisan.

Untuk mempersiapkan anak dalam pengajaran membaca di kelas-kelas awal, sebaiknya mereka didedahkan pada lingkungan bahasa yang berkualiti tinggi - terutama di rumahnya, tetapi juga di rumah asuhan anak dan di taman prasekolah jika anak tersebut masuk ke lembaga-lembaga ini. Waktu terbaik untuk mulai memberi buku dengan anak adalah pada masa sebelum lima tahun. Banyaknya pengalaman dengan bahasa lisan dan bahasa tulis, dari masa bayi hingga awal masa kanak-kanak, sangat mempengaruhi kejayaan anak dalam membaca pada masa-masa selanjutnya. Anak memerlukan aktiviti yang dapat mereka nikmati dan pengalaman kejayaan, tanpa dipaksakan di luar tahap perkembangannya. Bahkan ketika anak belum dapat mengeja, mereka belajar dari usahanya untuk menulis. Bahkan ketika anak belum dapat membaca, mereka belajar dari orang yang membaca untuknya. Anak yang terdedah pada kosa kata yang canggih dalam percakapan yang menarik atau dalam bacaan yang didengarnya akan belajar kata-kata yang kelak akan diperlukannya untuk mengenali dan memahaminya pada saat sudah mulai belajar membaca. Bercakap dengan orang dewasa merupakan sumber pendedahan terbaik bagi anak ke kosa kata baru. Bercakap itu penting - semakin bermakna dan berisi, semakin baik. Bahkan di negara-negara di mana banyak ibu bapa yang buta huruf, mereka dapat melihat buku gambar dengan anaknya dan bercakap tentang apa yang mereka lihat dalam buku tersebut - jika bukunya ada.

C. BUDAYA DALAM PEMBELAJARAN

Sudah sejak lama para ahli pendidikan dan kurikulum Menyedari bahawa kebudayaan adalah salah satu landasan pengembangan kurikulum (Taba 1962 dalam Oemar Hamalik 2007) di samping landasan lain seperti perkembangan masyarakat, ilmu pengetahuan, teknologi, politik, ekonomi. Ki Hajar Dewantara (1936, 1945, 1946) menyatakan bahawa kebudayaan merupakan faktor penting sebagai akar pendidikan suatu bangsa. Ahli kurikulum lain seperti Print (1993: 15) menyatakan

pentingnya kebudayaan sebagai landasan bagi kurikulum dengan mengatakan bahawa kurikulum *is a construct of that culture* (merupakan bahagian daripada kebudayaan). Kebudayaan merupakan keseluruhan totaliti cara manusia hidup dan mengembangkan pola kehidupannya sehingga ia tidak sahaja menjadi landasan di mana kurikulum dikembangkan tetapi juga menjadi target hasil pengembangan kurikulum. Longstreet dan Shane (1993: 87) melihat bahawa kebudayaan berfungsi dalam dua perspektif iaitu luaran dan dalaman. Lebih lanjut, keduanya menulis (Longstreet & Shane 1993: 87). Kedudukan kebudayaan dalam suatu proses kurikulum teramat penting tetapi dalam proses pengembangan kerap kali para pengembang kurikulum kurang memperhatikannya.

Dalam realiti proses pengembangan kurikulum kerap diwarnai oleh pengaruh pandangan para pengembang terhadap perkembangan ilmu dan teknologi. Pertimbangan mengenai keperluan anak didik dan masyarakat kerap dijawab dengan jawaban mengenai adanya perkembangan dalam ilmu pengetahuan. Oleh itu, kedudukan yang penting dari kebudayaan diabaikan seperti halnya landasan lainnya yang mesti diperhatikan dalam pengembangan kurikulum.

Secara intrinsik, falsafah, wawasan dan tujuan pendidikan, para pengembang kurikulum sangat dipengaruhi oleh latar belakang pendidikan, pandangan hidup, dan keyakinan hidupnya. Faktor penentu falsafah, wawasan dan tujuan tersebut sangat ditentukan oleh akar budaya dan kebudayaan dari para pengembang kurikulum. Ini yang dikatakan oleh Longstreet dan Shane (1993: 162) dengan pernyataan *we are largely unaware of the numerous, culturally formed qualities that characterize our behaviour* (kita kerap tidak sedar dengan pelbagai hal, secara budaya membentuk kualiti yang menjadi karakter perilaku sehari-hari). Oleh itu, baik secara langsung mahupun tidak langsung, proses dalaman pengembangan suatu kurikulum sangat pula dipengaruhi oleh kebudayaan para pengembang kurikulum.

Landasan lain yang diperlukan dalam pengembangan kurikulum adalah teori belajar iaitu teori tentang bagaimana murid belajar. Selama ini, orang bercakap tentang teori belajar yang dikembangkan terutama dari segi psikologi. Teori belajar seperti yang dikenal dalam literatur dikembangkan dari pelbagai aliran dan teori dalam psikologi seperti behaviorisme (*stimulus-response, conditioning, operant conditioning, modelling* dan sebagainya), kognitif (skemata, akomodasi dan asimilasi dari Piaget, *meaningful learning* dari Ausubel dan sebagainya). Teori belajar yang dikembangkan dari pandangan ini tentu sahaja sangat berguna dan dikembangkan berdasarkan hasil kajian yang mendalam dan dalam waktu yang cukup panjang.

Teori belajar yang dikembangkan berdasarkan pandangan psikologi ini kerap memiliki andaian bahawa siswa belajar dalam suatu situasi yang *value free* atau lebih tepat dikatakan *cultural and societal free*. Teori-teori belajar itu tidak memperhitungkan bahawa siswa yang belajar adalah suatu peribadi yang hidup dan bereaksi terhadap stimulus (apakah dikembangkan berdasarkan teori behaviorisme atau kognitif) yang tidak dapat dilepaskan dari lingkungan sosial dan budaya di mana ia hidup. Dalam bukunya yang bertajuk *Sociocultural Origins of Achievement*, Maehr (1974) mengatakan bahawa keterkaitan antara kebudayaan dengan bahasa, kebudayaan dan persepsi, kebudayaan dan kognisi, kebudayaan dan keinginan berkecemerlangan, serta kebudayaan dan motivasi cemerlang merupakan faktor-faktor yang berpengaruh terhadap belajar siswa.

Lebih lanjut, kajian Webb (1990) dan Burnett (1994) menunjukkan bahawa proses belajar siswa yang dikembangkan melalui pertimbangan budaya menunjukkan hasil yang lebih baik. Hal itu terjadi kerana seperti yang dikemukakan oleh Oliver dan Howley (1992) *kebudayaan governs how people share information and knowledge, as well as how they construct meaning* (mengarahkan bagaimana manusia berbagi maklumat dan pengetahuan, sebagaimana kebudayaan membentuk makna). Peran kebudayaan yang kuat dalam usaha seseorang memahami lingkungan dan

belajar dikemukakan oleh Delpit (Darling-Hammond 1996: 12) dengan mengatakan *we all interpret behaviors, information, and situation through our own cultural lenses; these lenses operate involuntarily, below the level of conscious awareness, making it seem that our own view is imply, the way it is* (kita semua memaknai kebiasaan, maklumat dan situasi melalui cermin mata kebudayaan kita sendiri; cermin mata dioperasikan secara tidak sedar, di bawah peringkat kesedaran, membentuk pandangan kita yang sederhana, cara kita melakukan sesuatu). Pendapat yang sama dikemukakan pula oleh Wloodkowski dan Ginsberg (1995) yang menyatakan bahawa kebudayaan adalah dasar dari *intrinsic motivation* dan mengembangkan model belajar yang dinamakan *a comprehensive model of culturally responsive teaching* yang menurut mereka adalah *a pedagogy that crosses disciplines and cultures to engage learners while respecting their cultural integrity*. Oleh itu, sudah masanya untuk memperkirakan faktor kebudayaan sebagai landasan penting dalam menentukan komponen tujuan, materi, proses dan evaluasi suatu kurikulum dan kegiatan belajar siswa. Akibatnya, para pengembang kurikulum di peringkat pusat, daerah dan sekolah mesti memanfaatkan kebudayaan sebagai landasan pengembangan secara lebih sungguh-sungguh dan sistematik.

Memandangkan pesantren sebagai teras pendidikan Islam yang telah berjaya membangunkan tamadun Indonesia yang berunsurkan Islam, maka untuk mempertingkatkan kecemerlangan ilmu perlu melihat kepada relevansi kebudayaan sekitarnya. Sebagaimana pandangan Syed Muhammad Naquib al-Attas (1980) yang menegaskan bahawa pendidikan merupakan proses penerapan budaya lingkungan ke dalam diri seseorang. Ini kerana sekolah sarat dengan nilai-nilai atau *value laden*. Untuk itu, guru merupakan agen moral (Asmawati 2005). Sekolah merupakan tempat untuk mengasuh anak didik untuk menjadi bahagian lingkungannya. Greenland dan Robinson (1980) menyatakan bahawa budaya dan lingkungan telah muncul sebagai salah satu disiplin dalam pengajian pendidikan. Dengan budaya yang kukuh, maka seorang anak

didik akan mempunyai ketahanan diri (mental dan fizikal) dan nilai atau harga diri. Individu hendaklah memiliki pegangan budaya yang kukuh dalam menghadapi cabaran hidup (Mohd. Kamal 1987). Terakhir, kepentingan agama yang menjadi budaya dan amalan sehari-hari sangat penting. Mahathir Mohamad (1999) menjelaskan seperti berikut:

Agama adalah masih relevan dalam masyarakat pelbagai agama seperti Malaysia. Tidak mengendahkan atau mengengikannya adalah tidak bijak. Suatu masyarakat yang sepenuhnya sekular tidak boleh diwujudkan di Malaysia. Agama-agama rakyatnya mesti memainkan peranan mereka.

D. PRAKTIK PENDIDIKAN DI PESANTREN

Perlu lebih dahulu menentukan andaian dalam mengawali pembahasan ini. Pertama, bahawa manusia itu dilahirkan berbeza satu sama lain, lalu berinteraksi antara sesamanya, tetap dalam semangat *agree in disagreement*, menuju perpaduan (QS. al-Hujurat: 13). Secara implisit dalam ayat tersebut terkandung pengertian semangat *agree in disagreement* mahupun tujuan terjadinya perpaduan sosial. Selanjutnya dengan ayat “*du contrat social*” ingin dinyatakan bahawa pada dasarnya manusia itu takut hidup sendirian. Oleh sebab itu orang perseorang akan mengikat perjanjian antara satu dengan yang lain untuk hidup bersama-sama. Mereka mengikat diri dalam sebuah kontrak sosial dalam wujud komuniti yang lebih besar. Maka muncullah lembaga keluarga, sebagai komuniti terkecil dan antara negara mengikatkan diri dalam persekutuan antara negara, kerana masing-masing menghendaki tetap bertahan. Itu semua merupakan wujud semangat dan perilaku perpaduan dalam kehidupan manusia bermasyarakat. Namun demikian fakta menunjukkan bahawa usaha untuk mewujudkan perpaduan tidak selamanya senang dan berjaya. Salah satu kekuatan yang menghambat terjadinya perpaduan itu adalah faktor kepentingan, baik politik, materi mahupun kumpulan. Terutama hal itu banyak terjadi dalam masyarakat yang kepelbagaian budaya, seperti

Indonesia. Keadaan berbeza dalam ras, peringkat pendidikan, agama, status sosial, atau sosial ekonomi, dan sebagainya. Itu tidak identik dengan kultur, sebelum berubah menjadi sebuah kesedaran akan status mahupun kedudukan soal tersebut di muka, yang diiringi dengan munculnya atau berkembangnya sikap terhadap lingkungan. Maknanya, keadaan berbeza tadi hanyalah sebuah potensi untuk terjadinya perpaduan atau ketidakpaduan dalam masyarakat.

Keadaan geografik Indonesia sangat khas, kerana merupakan rangkaian ribuan pulau-pulau besar dan kecil, yang lokasinya membentang luas sekali di sekitar katulistiwa. Itu sebabnya Indonesia dijuluki dengan gelaran Nusantara, yang bererti pulau-pulau yang bertebaran. Secara sosial budaya keadaan Indonesia merupakan negara dengan pelbagai-bagai kultur mahupun sistem sosial yang beraneka ragam. Keadaan sejenis itu bukan hanya Indonesia, kerana terjadi pula di banyak negara baik seperti China, India, Malaysia, Eropa, mahupun Amerika Syarikat. Di sana terdapat pelbagai jenis manusia yang berasal dari ras dan bangsa. Mereka bercakap dengan pelbagai bahasa, memeluk pelbagai agama, memiliki pelbagai tradisi dan mendiami bahagian-bahagian daerah dengan peringkat kesejahteraan berbeza. Serta terdiri dari kumpulan dengan peringkat sosial ekonomi berbeza dan masih banyak lagi perbezaan atau kebinekaan.

Dalam literatur kuno dituliskan ungkapan “*Bhineka Tunggal Ika*” yang menjadi semboyan asas negara Indonesia. Erti ungkapan itu ialah bahawa walau berbeza dan beraneka ragam, namun pada dasarnya satu juga. Dalam bahasa politik pada masa Orde Baru konsep kebhinekaan itu dikenal sebagai “modal dasar” bangsa Indonesia yang berasas kepelbagaian budaya. Sebagai modal, keadaan itu boleh merugikan, namun boleh pula menguntungkan, sangat tergantung pada kemampuan bangsa itu sendiri dalam mengelolanya. Patut diingat bahawa masih ada lagi keadaan lain yang kerap muncul dalam masyarakat, seperti etnosentrisme, fanatisme, pelbagai kepentingan, seperti kepentingan politik, materi serta

kumpulan. Keadaan jenis kedua ini sangat berbahaya, kerana merupakan sikap mental yang merusak dan membahayakan semangat atau cita-cita persatuan bangsa ataupun perpaduan sosial. Pada gilirannya pelbagai keadaan yang merusak tadi akan muncul dalam masyarakat menjadi masalah sosial atau patologi sosial, yang kesemuanya merusak tatanan sosial yang integratif. Masalah sosial atau pelbagai keadaan sosial yang merupakan akibat penyimpangan dari tatanan sosial yang ada itu merupakan gejala dari penyakit sosial atau patologi sosial yang dihadapi masyarakat, meliputi erosi nilai kebangsaan, ketidak perpaduan sosial, pemberontakan mahupun rasialisme.

Erosi nilai kebangsaan yang dimaksud meliputi nilai kejuangan, heroisme, patriotisme dan kebersamaan. Nilai-nilai tersebut oleh generasi tua dianggap merupakan nilai ideal pada masa perjuangan dalam merebut kemerdekaan ketika mereka menjadi pelaku perjuangan bersenjata itu. Ketika datang masa pasca proklamasi kemerdekaan, generasi muda dianggap telah tidak lagi memiliki nilai-nilai perjuangan itu, sehingga dipandang perlu melakukan pendidikan nilai sesuai harapan mereka. Masalah kedua adalah hilangnya semangat persatuan dan kebersamaan yang puncaknya berupa terjadinya konflik antara warga masyarakat. Alasannya hanya kerana adanya perbezaan keyakinan, aspirasi politik, perbezaan kampung, dan sebagainya, yang biasa disebut sebagai konflik horizontal. Konflik itu juga terjadi antara warga masyarakat dengan petugas keselamatan, yang kemudian disebut konflik vertikal. Biasanya gejala tersebut disebut sebagai akibat merosotnya semangat Sumpah Pemuda. Secara keseluruhan masalah tersebut dinamakan ketidakpaduan sosial.

Pemberontakan merupakan masalah lain yang dihadapi bangsa yang pelbagai budaya seperti Indonesia, lebih-lebih kalau kepentingan politik, materi mahupun kumpulan mulai memanfaatkan situasi perbezaan itu. Biasanya gejala yang kemudian muncul adalah berkobarnya semangat identiti kesukuan, misalnya dengan mengibarkan simbol-simbol

bendera untuk mengobarkan semangat daerah. Pada memuncaknya para pendukung semangat separatisme itu mengobarkan semangat kebangsaanisme, yang bertujuan untuk mendirikan negara sendiri terpisah dari ikatan kebangsaan terdahulu.

Sejarah mencatat peristiwa pemberontakan Republik Maluku Selatan (RMS) di Maluku, PRRI/Permesta di Sumatra Barat dan Sulawesi Utara, DI/ TII (Darul Islam/Tentara Islam Indonesia) di Aceh, Jawa Barat dan Sulawesi Selatan. Setelah para pemberontak itu dapat dilumpuhkan, di Aceh muncul Gerakan Aceh Merdeka (GAM) dan Organisasi Papua Merdeka (OPM). Masalah lain yang muncul adalah rasialisme, yang ditandai bentrokan antara suku bangsa. Gejala itu sudah berkali-kali terjadi sepanjang waktu, baik di masa Orde Lama, Orde Baru (orba), mahupun pada masa reformasi. Sebagian besar yang terjadi di Jawa berupa pertembungan fisik antara penduduk asli, yang kebetulan beragama Islam dan kebetulan tergolong ekonomi lemah melawan penduduk Cina, yang kebetulan beragama non Islam dan berstatus ekonomi kuat. Di Ambon peristiwa itu melibatkan penduduk asli pulau Ambon, yang kebetulan beragama Nasrani menghadapi suku bangsa Bugis, Bone dan Makasar, yang disingkat BBM, yang kebetulan beragama Islam. Pertembungan fisik sejenis terjadi pula di Singkawang mahupun Poso. Era reformasi pasca Orba yang bercirikan keterbukaan telah memperparah keadaan sosial itu menjadi tantangan.

Untuk itu, peran pondok pesantren sangat penting dalam menjaga keberagaman budaya yang ada di Indonesia. Dengan adanya pondok pesantren, maka dengan banyaknya budaya yang ada di pondok pesantren mereka semakin banyak pengetahuan untuk saling mengetahui budaya-budaya yang mereka miliki, sehingga antara yang satu dengan yang lainnya saling mengenali. Malahan perbezaan dan keragaman budaya para santri ini dijadikan asas untuk membangunkan amalan-amalan yang pelbagai dan bermanfaat sesuai dengan kepelbagaian para santri. Di samping itu amalan pesantren ini mempersaudarakan mereka dalam proses pembelajaran.

Dengan masalah keberagaman budaya yang ada di Indonesia hampir sama dengan banyak penduduk di Indonesia. Di pondok pesantren banyak di antara santri dari berbagai suku, ras, bahasa, budaya dan lainnya. Sehingga dengan berbagai macam budaya tersebut pondok pesantren mempersatukan mereka dengan budaya yang ada di pondok pesantren, sehingga mereka tidak berbicara masalah asal mula mereka, akan tetapi yang ada adalah mempelajari apa-apa yang ada di pondok pesantren. Pesantren menjadi alat untuk mengintegrasikan berbagai-bagai budaya.

Kerana di pondok pesantren kerap kali terjadi kesalahfahaman antara satu dengan yang lainnya, sehingga terjadi pertengkaran sesama santri. Mengantisipasi hal tersebut, maka pondok pesantren berusaha dengan seoptimum mungkin untuk meminimumkan kejadian-kejadian tersebut. Ketika para santri berada di lingkungan pondok pesantren mereka dilarang keras menggunakan bahasa daerah, mereka diwajibkan untuk menggunakan bahasa Arab atau bahasa Inggris. Strategi yang lain, tempat tinggal mereka digabungkan dengan para santri yang lain, sehingga mereka tidak bergabung dengan satu daerah atau satu etnik.

Dengan hal tersebut, pondok pesantren sangat luar biasa dalam memberikan pendidikan dengan keragaman budaya yang ada di Indonesia dan bahkan dimulai di lingkungan pondok pesantren. Hal seperti ini perlu ditingkatkan di lingkungan masyarakat lainnya. Pondok pesantren dalam mengembangkan potensi yang dimilikinya tidak lepas dengan tokoh yang ada di lingkungan pondok pesantren, meskipun sampai sekarang pun banyak pondok pesantren belum mampu untuk memanfaatkan budaya yang ada di Indonesia ini, terutamanya budaya yang ada di pondok pesantren. Melihat hal tersebut pondok pesantren setidaknya mampu meningkatkan kemahiran yang ada, sehingga tidak hanya dijadikan lembaga pendidikan nombor dua dengan pendidikan am. Sekaligus juga mampu mengaktifkan potensi-potensi yang ada, terutamanya potensi yang dimiliki oleh para guru dan para santri.

E. PENDIDIKAN DI PESANTREN INDONESIA

Pengembangan pendidikan dan budaya dalam sistem pendidikan mesti berasas: perpaduan dan otonomi, sehingga ada kurikulum inti (sentralisasi), ada muatan lokal (desentralisasi). Oleh kerana itu, diperlukan Ujian Akhir Kebangsaan (UAN) untuk standardisasi mutu dan Ujian Akhir Sekolah (UAS) sebagai bahan pertimbangan. Sejarah berdirinya bangsa Indonesia menunjukkan bahawa sejak awal Indonesia sudah terbentuk sebagai bangsa multi ras, multi etnik, multi agama, dan multi kebudayaan. Indonesia juga telah melewati 60 tahun masa kemerdekaannya dan sekarang dalam proses menjalani tahun ke-63 pada tahun 2008. Namun masalah kepelbagaian masih dijadikan isu penyebab konflik sosial. Hal tersebut menunjukkan bahawa ada kegagalan dalam memahami makna kepelbagaian dalam masyarakat. Untuk itu, proses pemberian pemahaman dan penerimaan pemahaman makna kepelbagaian baik secara formal mahupun informal dalam masyarakat perlu dipertanyakan kembali.

Budaya telah disosialisasikan dan ditransmisikan secara formal dan informal kepada masyarakat Indonesia sudah sejak lama. Secara formal, melalui pendidikan sekolah sudah diberikan sejak sekolah rendah bahkan hingga ke peringkat pengajian tinggi. Pendidikan kewarganegaraan juga dipautkan sebagai salah satu mata kuliah wajib di setiap pengajian tinggi, kurikulum di sekolah selalu diadakan masa orientasi ahli dengan berkumpul bersama antara ahli baru dengan lama untuk menyatukan wawasan dan misi organisasi. Jalur pendidikan mahupun organisasi merupakan alat yang tepat sebagai media yang menyedarkan bahawa masyarakat Indonesia adalah masyarakat plural atau majemuk. Kesedaran tersebut memerlukan waktu yang bertahap dan toleransi cukup tinggi untuk menyadari makna dan dampak dari kepelbagaian.

Perbincangan tentang masyarakat plural atau majemuk di Indonesia mulai mengangkat semenjak Furnivall (1949) seorang sarjana

penemu istilah masyarakat majemuk yang menyelidiki Indonesia pada tahun 1940 menyatakan bahwa masyarakat Indonesia merupakan gambaran masyarakat majemuk yang menarik. Menurut Furnivall, ciri utamanya yaitu orang hidup berdampingan secara fisik tetapi kerana perbezaan sosial budaya mereka terpisah dan tidak tergabung dalam suatu unit politik.

Furnivall menumpukan perhatian bahawa sebab utama kemajemukan adalah faktor ekonomi. Pada kemajemukan ekonomi, menurut Furnivall tidak terdapat kemauan bersama antara kumpulan-kumpulan yang terpisah kecuali usaha mempertahankan diri apabila ada serangan dari luar. Seiring dengan itu dalam bidang politik, kumpulan-kumpulan masyarakat ini membentuk suatu konfederasi yang disatukan oleh perjanjian atau konstitusi yang terbatas, setakat untuk mencapai tujuan bersama terutama untuk urusan luar negeri. Hal tersebut bertolak belakang dengan kehidupan ke dalam masing-masing ahli konfederasi memiliki hak otonomi yang luas. Oleh sebab itu, kemajemukan bidang ekonomi ditandai oleh kemajemukan politik. Tetapi apabila elemen-elemen kemajemukan tersebut terjadi ketidaksesuaian maka akan ada penarikan dari salah satu ahli konfederasi dan akan mengancam kesatuan keseluruhan masyarakat majemuk, misalnya Timor Timur yang memisahkan diri dari Indonesia.

Teori Furnivall dilanjutkan oleh sarjana pakar Young (1979) yang mengemukakan tiga komponen dasar yang merujuk pada definisi masyarakat plural atau majemuk yaitu:

- i. Kemajemukan berkaitan dengan suatu kekuasaan atau kerajaan yang menguasai suatu teritorial tertentu yang mengatur atau memberikan batas-batas wilayah yang jelas terhadap masing-masing kumpulan masyarakatnya, di mana mereka dapat berinteraksi satu sama lain;
- ii. Dua atau lebih kumpulan (agregasi) masyarakat yang secara kultural dapat dibezakan baik dari sistem budaya mahupun

politik yang masing-masing mereka miliki. Perbezaan ini dapat diidentifikasi oleh orang lain atau oleh aktor (ahli masyarakat itu sendiri). Perbezaan tersebut merupakan faktor yang berpengaruh dalam kehidupan masyarakat secara keseluruhan terutama dalam kompetisi, interaksi dan konflik yang terjadi dan dalam pelbagai bentuk transaksi dalam kerajaan;

- iii. Dasar solidariti kumpulan adalah kebersamaan komunal atau perkawinan/persaudaraan antara etnik, bahasa kesatuan, kesamaan ras, kasta, kesatuan hubungan darah yang diandaikan, adat kebiasaan dan wilayah kenegaraan.

Sedangkan Young (1994) memberikan catatan penting dalam kaitannya dengan budaya iaitu:

- i. Kumpulan tersebut tidak perlu dianggap tetap dan kaku, kerana dapat berubah dan melentur atau bahkan melebur dalam jangka waktu yang panjang dalam kaitan perubahan sosial dan politik;
- ii. Setiap ahli kumpulan dalam masyarakat tidak perlu dianggap sejak kelahirannya akan tetap berada dalam suatu kumpulan tertentu. Dia dapat berada sekaligus dalam beberapa kumpulan (afiliasi budaya) atau dia dapat juga pindah dari satu kumpulan ke kumpulan lainnya;
- iii. Setiap agregasi kumpulan budaya memiliki peringkat, bentuk identiti dan ideologi yang berbeza dari segi kadar. Peringkat ideologi tersebut bervariasi dari yang ketat dan kaku sampai pada bentuk dan kadar yang longgar dan bersahaja.

Kajian masyarakat majemuk milik Furnivall dan Young mendapat perhatian dalam kalangan ahli ilmu-ilmu sosial lainnya sehingga memunculkan pelbagai hasil penyelidikan yang kesemuanya berhujung pada masalah etnik sebagai masalah dasar dalam masyarakat majemuk. Perbezaan etnik dalam interaksi sosial dapat dilihat dalam tingkah laku normatif, simbolik dalam aktiviti ritual dan adat istiadat. Aktiviti dengan

pola-pola kekhasan tersebut akan memberikan sempadan sebagai orang dalam atau orang luar dalam pergaulan sosial.

Kumpulan-kumpulan etnik dalam masyarakat majemuk dapat berkembang menjadi kumpulan berkepentingan. Hal tersebut terjadi kerana mempertahankan kepentingan tertentu sahaja, biasanya ekonomi dan politik, dua atau lebih kumpulan etnik akan bersatu. Pada jangka waktu panjang garis-garis pemisah antara kumpulan-kumpulan tersebut akan mengabur. Proses tersebut akan melahirkan populasi baru sebab akan terjadi kumpulan yang dominan dan yang tidak dominan, misalnya landasan nilai-nilai Jawa sebagai suku yang dominan mendominasi dasar ekonomi dan politik pada masa kerajaan Orde Baru sehingga ketika dasar tersebut dikebangsaankan maka terjadi ketimpangan pada non etnik Jawa.

Proses pemahaman dini dengan menyedarkan masyarakat Indonesia tentang konsep masyarakat plural atau majemuk memang tidak senang. Untuk memudahkan pemahaman konsep masyarakat plural atau majemuk menggunakan strategi sosialisasi dalam pendidikan sosial-budaya dengan penekanan pada media bahasa sederhana tetapi mudah difahami. Sosialisasi kepelbagaian dalam pendidikan sosial-budaya akan lebih efektif apabila dilakukan dua arah. Konsep yang mendekati sosialisasi pendidikan sosial-budaya dua arah adalah konsep Margaret Mead (1999) adalah *learning cultures and teaching cultures* iaitu kebudayaan belajar dan kebudayaan mengajar.

Sosialisasi kepelbagaian secara informal akan disampaikan melalui *learning cultures* atau kebudayaan belajar pada masyarakat (dari kanak-kanak sehingga dewasa) terlibat dan belajar dalam kegiatan rutin sehari-hari seperti kegiatan santai (berbincang dengan tetangga dan lain lain) hingga pada kegiatan serius (kegiatan sosial-ekonomi). Proses interaksi informal ini berkembang nilai budaya tertentu termasuk berdasarkan pengalaman individual/ kumpulan, berkembang prasangka dan stereotaip tentang nilai budaya lain serta prasangka dan stereotaip budaya kumpulannya sendiri.

Sebaliknya materi kepelbagaian dalam pendidikan sosial-budaya tersampaikan efektif melalui *teaching cultures* atau kebudayaan mengajar. Ahli masyarakat mulai usia pra sekolah/tadika, sekolah rendah, sekolah menengah sehingga pengajian tinggi belajar tentang ilmu sosial dan ilmu budaya, di samping belajar ilmu pengetahuan yang lainnya. Meskipun ada pemisahan sosialisasi kepelbagaian secara informal mahupun formal namun pada faktanya *learning and teaching cultures* dapat berlangsung secara bersamaan, ertinya dalam *teaching cultures* juga terjadi *learning cultures*, begitu pula sebaliknya. Sosialisasi pemahaman makna kepelbagaian juga memerlukan evaluasi baik secara informal mahupun formal. Di Indonesia, evaluasi masih kurang, terbukti dalam faktanya kes konflik sosial meningkat dan pelakunya berasal dari setiap jenjang pendidikan dan mengena pada semua lapisan masyarakat.

Perlu diketahui bahawa pemahaman terhadap penyerapan nilai sosial-budaya untuk memahami kepelbagaian pada setiap jenjang pendidikan masih kurang. Misalnya, kurikulum pendidikan usia pra sekolah hanya menumpukan pada nilai perkembangan diri anak, tanpa diiringi nilai kerjasama. Oleh kerana itu, permainan yang dikembangkan cenderung permainan individual seperti menggambar, menempel, menggunting dan lain-lain. Sementara Jepun sudah menerapkan kurikulum dengan pengajaran permainan kumpulan, contohnya membuat kuih atau masakan secara bersama dengan pembahagian tugas berstruktur iaitu ada yang menyiapkan adonan, menyiapkan piring, memasak, memotong kuih, dan lain-lain. Media belajar membuat kuih atau masakan secara berkumpulan untuk meraih nilai kumpulan dengan waktu tertentu adalah untuk mencapai tujuan iaitu makan bersama dengan kuih atau masakan buatan sendiri. Tidak hairan jika masyarakat di Jepun terkenal kompak dan disiplin dalam bekerja. Nilai kebersamaan dijadikan modal sosial utama di sana untuk menghindari terjadinya konflik sosial.

Pada tataran pendidikan dasar iaitu sekolah rendah dan sekolah menengah di Indonesia, pelajaran kebudayaan pada kurikulum pendidikan

dasar hanya menjelaskan 33 kebudayaan berdasarkan asal provinsi, padahal Indonesia memiliki kurang lebih 700 sub kebudayaan. Pelajaran yang diberikan hanya wujud benda budaya seperti pakaian, lagu daerah, rumah adat, dan wujud aktiviti seperti jenis-jenis mata pencarian. Suku-suku yang dibahas pun hanya yang dominan di Indonesia iaitu Jawa, Sunda, Bali, dan Batak. Pelajaran kebudayaan juga masih kurang mencerminkan nilai-nilai dan makna kebersamaan dan harmoni yang ada pada masing-masing masyarakat. Padahal aktiviti yang mencerminkan kebersamaan tersebut adalah wujud orientasi nilai yang ada pada sub kebudayaan ini. Hal itu mengakibatkan pemahaman budaya yang beragam tersebut menjadi terbatas, terutama nilai harmoni untuk keserasian sosial seperti pelaksanaan upacara adat, kerjasama bidang sosial-ekonomi, dan lain lain.

Pembelajaran budaya di tempat rekreasi seperti Taman Mini Indonesia Indah (TMII) di Jakarta pun hanya melukiskan kebudayaan 27 negeri dengan rumah adat, isi muzium, brosur, barang kraftangan yang berasal hanya dari suku dominan sahaja. Satu provinsi hanya diwakili satu sub kebudayaan daerah, contohnya kebudayaan Jawa Timur hanya menampilkan Reog Ponorogo. Padahal ada sub kebudayaan lain dari Madura, Malang, Tengger, Banyuwangi dan lain lain. Pembelajaran budaya di TMII ini menjadi tumpang kerana pengunjung yang datang ke sana terdiri dari semua lapisan masyarakat. Kebudayaan yang ditunjukkan adalah impak dari politik majoriti.

Peringkat kegiatan kumpulan dalam pendidikan sosial di tataran sekolah rendah dan sekolah menengah sangat kecil mengingat sistem peringkat yang diterapkan untuk meraih prestasi sangat berpengaruh pada sifat individualistik anak dan kurang menghargai orang atau kumpulan lain. Pencapaian peringkat menjadi kemestian bagi anak dan ibu bapak, kerana selain sebagai prestij dalam pergaulan anak dan ibu bapak dalam masyarakat juga menjadi nilai kejayaan ibu bapak dalam mendidik anak dalam interaksi sosialnya. Pencapaian nilai kejayaan belajar (peringkat)

justru menyebabkan dampak kedisiplinan belajar anak kurang nampak. Para ibu bapak dan guru dengan kurikulum yang terpaket padat tidak bertumpu pada proses pencapaian nilai dengan peringkat 10 yang teratas dari jumlah murid tetapi lebih pada suatu hasil dari proses belajar sahaja yang dikejar. Anak menjadi terpacu pada pencapaian nilai akhir yang tinggi sahaja bahkan terkadang menggunakan pelbagai cara untuk meraihnya. Hal tersebut menunjukkan mereka menjadi sangat individual, kurang menghargai kompetisi, tertekan kerana ibu bapak selalu menginginkan anaknya menjadi juara dan jika tidak, akan malu. Orientasi kurikulum dengan menitikberatkan pada hasil proses sesungguhnya hanya pada pengisian otak kiri manusia sedangkan otak kanan yang untuk kreativiti dan keindahan tidak dikembangkan.

Berdasarkan pelbagai fakta di atas, proses baik transmisi dan sosialisasi kepelbagaian dalam masyarakat Indonesia belum mencapai matlamat, terutama melalui media pendidikan sosial-budaya. Pemahaman kepelbagaian dan pendidikan sosial-budaya dalam pemberlakuan proses dan kurikulum pendidikan lebih banyak menonjolkan nilai individu, pemujaan materi, pencapaian status sosial yang dipaksakan dan prasangka serta stereotaip terhadap kebudayaan kumpulan lain. Akibatnya, ketika ada kumpulan sosial tertentu (terutama dari minoriti) yang memperjuangkan kepentingannya sendiri dan yang menjadikan kepelbagaian sebagai isu pemicu konflik sosial. Hal tersebut merendahkan nilai budaya masyarakat yang semestinya menunjukkan nilai-nilai harmoni dalam bekerjasama untuk mencapai keserasian sosial pada setiap kebudayaan suku bangsa. Nilai harmoni dan kerjasama menjadi tidak berkembang, sebaliknya malah mengembangkan prasangka dan stereotaip tentang sub kebudayaan tertentu. Nilai saling menghargai dalam interaksi sosial kurang berkembang dalam proses adaptasi sosial.

Sebuah penyelidikan mengenai interaksi antara etnik di beberapa provinsi di Indonesia (Parsudi Suparlan 1989) menjelaskan bahawa prasangka adalah penghambat yang mendasar dalam hubungan sosial yang

baik, terutama dalam persaingan untuk sumber ekonomi yang melibatkan orang-orang etnik se-asal akan semakin memperbesar prasangka. Strategi untuk mengatasinya iaitu dengan membentuk kerjasama antar etnik dalam bidang sosial ekonomi, tanpa menonjolkan kebudayaan yang dominan diharapkan dapat meminimumkan batas-batas etnik sehingga kepelbagaian etnik tetap lestari dalam hubungan sosial yang bersahabat.

Penyelidikan lainnya yang dilakukan oleh Schweizer (1978) menunjukkan bahawa prasangka atau stereotaip dominan dilakukan oleh sekumpulan orang yang sedang melakukan migrasi sementara ke suatu tempat untuk keperluan tertentu. Objek penyelidikan ini ialah mahasiswa Jawa Tengah, Batak dan Bugis-Makassar yang tinggal di Yogyakarta. Kesimpulan dari hasil penyelidikan tersebut adalah stereotaip dalam pergaulan sehari-hari dalam struktur yang kompleks, ketika menilai *out group*-nya tergantung dari pengalaman yang diterima dalam berinteraksi sosial. Apabila ada kecenderungan kemiripan antara *out group* dengan *in group* maka penilaian yang diberikan positif. Lingkungan sosial dan pergaulan juga berpengaruh terhadap jauh-dekatnya jarak sosial yang terbangun antara dua kumpulan.

Penyelidikan Schweizer (1978) di atas menunjukkan bahawa mengetahui dan memahami kebudayaan lain sebagai pengetahuan amat penting, kerana di satu sisi pengalaman pergaulan antara kebudayaan relatif kurang. Manakala di sisi lain dalam pendidikan formal, kurikulum pelajaran sosial dan budaya sangat minimum. Kepelbagaian dalam masyarakat di Indonesia akan menjadi lebih menarik apabila disosialisasikan kembali sebagai strategi mekanisme adaptasi sosial. Hal tersebut kerana jika antara kumpulan kebudayaan semakin mirip orientasi nilai budaya dan sosialnya maka jarak sosialnya makin berkurang sehingga kawalan sosial dari kumpulan sosial budaya masyarakat menjadi efektif dan tidak mudah terkena isu yang mengarah konflik sosial. Perlu diingat bahawa keberkesanan kawalan sosial tidak akan datang dengan segera tetapi melalui proses secara bertahap dan mekanisme yang efektif. Hal

tersebut menunjukkan bahwa produk sosialisasi kepelbagaian di Indonesia masih minimum dalam menghadapi masalah sosial-budaya yang timbul.

Pemahaman kepelbagaian dalam masyarakat Indonesia penting diterapkan dalam pendidikan sosial-budaya sebagai media sosialisasinya kerana merupakan modal sosial untuk mempertahankan keutuhan bangsa dan negara. Kemajemukan masyarakat Indonesia tidak akan dapat lagi dijadikan isu pemicu konflik sosial, apabila masyarakat lebih memahami dan menghargai kemajemukan kebudayaan dan golongan sosial. Sosialisasi kepelbagaian melalui media pendidikan sosial-budaya membentuk strategi adaptasi sebagai makna awal dan akhir pencapaian orientasi nilai sosial-budaya bersama dan harmoni menuju terbentuknya keserasian sosial yang dijadikan pedoman standard dalam berperilaku. Orientasi nilai sosial-budaya dan perilaku tetap menghargai adanya perbezaan, kemajemukan dan relativisme kebudayaan sehingga diharapkan konflik sosial menjadi minimum dan membentuk keserasian sosial secara kebangsaan.

Dalam konteks pendidikan kepelbagaian budaya di Indonesia, maka pondok pesantren perlu menggunakan kurikulum yang boleh menyesuaikan dengan kepelbagaian budaya yang ada di Indonesia. Sehingga pondok pesantren ikut serta dalam sosialisasi pendidikan tersebut, sebagaimana yang pernah dilakukan oleh PuSAPoM (Pusat Studi Agama, Politik, dan Masyarakat) yang bekerjasama dengan The Asia Foundation dalam bentuk pelatihan para guru se-Kabupaten Malang, Blitar, Kediri dan Lamongan Jawa Timur dengan tema "*Teacher Training on Democracy Education Civic Education in Madrasah Tsanawiyah Affiliated With Pesantren*" di Hall Room PPPG Malang tahun 2007 dan berlanjut pada tahun 2008.

Dengan pelatihan tersebut membuktikan bahawa madrasah Tsanawiyah yang ada di lingkungan pondok pesantren telah memperbaiki kurikulum yang ada dan sekaligus ikut mengembangkan apa yang diingini oleh kerajaan iaitu saling melengkapi antara kerajaan dengan lembaga

pendidikan Islam (pondok pesantren) utamanya dalam pendidikan kepelbagaian budaya yang ada di Indonesia. Pihak lembaga pendidikan kerajaan baik Dinas Pendidikan Nasional Daerah mahupun Depertemen Agama daerah sangat antusias dengan kegiatan yang dilaksanakan oleh PuSAPoM yang bekerjasama dengan The Asia Foundation. Mereka mengharapkan bagaimana kegiatan-kegiatan yang seperti terus berlanjut untuk meningkatkan para guru-guru madrasah Tsanawiyah yang ada di lingkungan pondok pesantren. Memang diakui atau tidak, dengan kegiatan tersebut ada pengalaman baru bagi guru-guru madrasah Tsanawiyah baik dari pola pikir, pengalaman dan teknis tentang yang berkaitan dengan demokrasi yang di dalamnya juga membicarakan masalah kepelbagaian budaya yang ada di Indonesia.

Sebenarnya bukan hal itu sahaja, akan tetapi bagaimana pondok pesantren dengan kepelbagaian budaya Indonesia mampu memahaminya dengan baik dan sesuai dengan harapan bangsa Indonesia iaitu menjaga keutuhan persatuan dan kesatuan. Ketika sudah menerapkan hal tersebut, maka langkah selanjutnya adalah meningkatkan apa-apa yang sudah dimilikinya dan sekaligus menerapkannya di dunia lingkungan pondok pesantren mahupun di luar lingkungan pondok pesantren. Memang untuk melaksanakannya agak berat, akan tetapi pondok pesantren setidaknya berusaha terus untuk selalu mengimplementasikan, sehingga masyarakat akan menikmatinya dengan baik dan senang akan kepelbagaian budaya yang ada di Indonesia.

BAB III

METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Bab ini akan menjelaskan beberapa metode yang diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab di pesantren. Penggunaan metode lebih bersifat situasional. Disesuaikan dengan tujuan pembelajaran dan juga ketersediaan media. Metode itu antara lain adalah:

A. METOD LANGSUNG (*DIRECT METHOD*)

Antara sekian banyak metod, metod langsung inilah yang paling banyak dikenal dan banyak menimbulkan pertentangan pendapat. Metod ini disebut metod langsung kerana selama pelajaran pengajaran langsung menggunakan bahasa asing yang diajarkan, sedangkan bahasa pelajar seboleh mungkin tidak boleh digunakan (Muljanto 1974: 56). Untuk menjelaskan erti suatu kata atau ayat digunakan gambar-gambar atau peragaan. Ciri-ciri metod ini adalah sebagai berikut (Woyowasito 1965: 31):

- a. Materi pelajaran terdiri dari kata-kata dan struktur ayat yang banyak digunakan sehari-hari;
- b. Tata bahasa diajarkan dengan melalui situasi dan dilakukan secara lisan bukan dengan cara menghafalkan kaedah-kaedah tata bahasa;
- c. Erti yang konkrit diajarkan dengan menggunakan benda-benda sedangkan benda yang abstrak melalui assosiasi;
- d. Banyak latihan-latihan mendengarkan dan menirukan dengan tujuan agar dapat dicapai penguasaan bahasa secara otomatis;
- e. Aktiviti belajar banyak dilakukan di kelas;
- f. Bacaan mula-mula diberikan secara lisan;
- g. Sejak permulaan pelajar dilatih untuk “berfikir dalam bahasa asing”.

B. METOD ALAMIAH (NATURAL METHOD)

Pada garis besarnya metod ini banyak menunjukkan persamaan dengan metod langsung. Menurut metod ini bahasa pelajar sama sekali tidak boleh dipergunakan (Ibrahim 1999: 86). Demikian juga terjemahan tidak dibenarkan, sedangkan ciri-ciri metod ini antaranya adalah:

- a. Metod ini berdasarkan teorinya kepada kebiasaan kanak-kanak dalam mempelajari bahasa ibunda. Oleh itu, disebut juga metod kebiasaan (*Customary Method*);
- b. Materi yang pertama sekali diajarkan adalah bunyi (tanpa buku) dan kemudian kata-kata dan ayat secara lisan, dengan memperkenalkan benda-benda dan gambar-gambar;
- c. Kata-kata baru diajarkan melalui kata-kata yang telah dikenal sebelumnya;
- d. Nahu digunakan untuk membetulkan kesalahan-kesalahan;
- e. Untuk membantu mengingat kata-kata yang dilupakan digunakan kamus;
- f. Penyajian pelajaran mengikuti urutan: menyemak (*listening*), bercakap (*speaking*), membaca (*reading*), menulis (*writing*), seterusnya nahu;
- g. Sebagaimana halnya si anak pada waktu belajar bahasa ibunda selain dengan cara pengulangan, juga tidak selalu mendengar bunyi, kata dan ayat itu dari orang yang sama. Oleh kerana itu dianjurkan untuk menggunakan beberapa pengajar secara bergilir-gilir.

C. METOD PSIKOLOGI (PSIKOLOGIKAL METHOD)

Metod ini juga ada hubungkait dengan metod langsung. Metod ini berdasarkan atas pengamatan mental dan asosiasi fikiran. Beberapa ciri khasnya (Qadir 1998: 15) adalah:

- a. Untuk menciptakan gambaran mental dan menghubungkannya dengan kata digunakan benda, diagram, gambar dan *chart*;
- b. Kosa kata dikumpulkan ke dalam ungkapan-ungkapan pendek yang berhubungan dengan suatu masalah dan merupakan satu pelajaran: beberapa pelajaran dikumpulkan dalam satu bab, kumpulan beberapa membentuk satu siri;
- c. Pelajaran mula-mula diberikan secara lisan, kemudian sebahagian berdasarkan materi dari buku;
- d. Bahasa pelajar boleh digunakan meskipun jarang-jarang;
- e. Pelajaran mengarang baru diperkenalkan setelah diberikan beberapa pelajaran lebih dahulu;
- f. Nahu diajarkan pada permulaan, seterusnya membaca.

D. METOD FONETIK (FONETIK METHOD)

Metod ini dikenal juga dengan metod ucapan (*oral method*) dan kerana dianggap sebagai suatu usaha penyempurnaan dari metod langsung disebut juga *Reform Method* (Finocchiario 1965: 10). Dengan demikian berhubungan rapat dengan metod langsung. Menurut metod ini pelajaran mula pertama dimulai dengan latihan-latihan mendengarkan (*ear training*), kemudian diikuti dengan latihan-latihan mengucapkan bunyi lebih dahulu. Setelah itu kata ayat pendek dan akhirnya ayat yang lebih panjang. Ayat-ayat tersebut kemudian dirangkaikan menjadi percakapan dan cerita. Dinamakan metod fonetik, bukan ejaan seperti lazimnya. Nahu diajarkan secara induktif dan pelajaran mengarang terdiri daripada penampilan kembali (reproduksi) apa yang didengar dan dibaca (Rivers 1970: 185)

E. METOD MEMBACA (READING METHOD)

Sesuai dengan namanya, metod ini diperuntukkan bagi pelajaran yang bertujuan mengajarkan kemahiran membaca dalam bahasa asing

(Muljanto 1974: 53). Materi pelajaran terdiri daripada bacaan yang dibahagi-bahagi menjadi sesi-sesi pendek. Setiap sesi atau bahagian ini didahului dengan senarai kata-kata yang maknanya diajarkan melalui kaitannya (konteks) dalam ayat, terjemahan atau gambar-gambar.

Setelah tahap tertentu di mana para pelajar menguasai kosa kata, diajarkanlah bacaan tambahan dalam bentuk cerita atau novel yang dipersingkat dengan harapan penguasaan pelajar terhadap kosakata menjadi lebih mantap.

F. METOD NAHU (GRAMMAR METHOD)

Ciri khas metod ini ialah penghafalan aturan-aturan nahu dan sejumlah kata-kata tertentu. Kata-kata ini kemudian dirangkai-rangkaikan menurut kaedah tatabahasa yang berlaku, dengan demikian kegiatan ini merupakan praktik penerapan kaedah-kaedah tata bahasa. Hal ini bererti pengajar tidak mengajar bahasa, tetapi ia banyak mengisi jam mengajarnya untuk mengajar tentang bahasa; ertinya bukan mengajar kepandaian berbahasa melainkan mengajar tentang bahasa (Muljanto 1974: 55).

Jadi, pengetahuan kaedah-kaedah tatabahasa dianggap lebih penting dari kemahiran untuk menggunakannya. Kegiatan yang berupa latihan ucapan atau latihan menggunakan bahasa secara lisan sama sekali diabaikan. Metod inilah yang banyak digunakan selama ini dalam pengajaran bahasa Arab di Indonesia. Oleh itu, tidak hairan kalau para ulama kita pada amnya mampu mengutarakan fikiran mereka tentang bahasa Arab, akan tetapi tidak mampu mengutarakan fikiran mereka dalam bahasa Arab. Selain salah satu kelebihan yang kerap dibanggakan oleh metod ini ialah bahawa metod ini dapat menanamkan disiplin mental. Ramai pengajar menyukai metod ini kerana senang melaksanakannya, tidak memerlukan tenaga dan waktu banyak (Wilkins 1988: 142). Di samping itu, pengajar sendiri tidak perlu mesti menguasai bahasa yang diajarkan selama ia hafal kaedah-kaedah tatabahasanya menurut buku tertentu. Selain itu, dengan metod ini ujian bahasa mudah

disusun dan dikawal. Misalnya sahaja, pertanyaan yang kerap diajukan dalam pengajaran bahasa Arab yang menggunakan metod ini ialah: ما هي الكلمة؟.

G. METOD TERJEMAH (*TRANSLATION METHOD*)

Sesuai dengan namanya metod ini menumpukan kegiatan-kegiatan yang berupa menterjemahkan bacaan-bacaan, mula-mula dari bahasa asing ke dalam bahasa pelajar. Seperti halnya metod nahu di atas, metod ini sesuai untuk kelas yang besar dan tidak memerlukan seorang pengajar yang mesti memiliki penguasaan bahasa asing secara aktif atau pendidikan khas untuk mengajar bahasa. Metod ini tidak hanya mudah dilaksanakannya, tetapi juga murah (Shawkat 1963: 244).

Seperti diuraikan di atas, kegiatan utama dalam metod ini ialah menterjemahkan, sama sekali tidak ada usaha untuk mengajarkan ucapan. Setiap pelajaran memberi gambaran tentang kaedah bahasa, kata-kata yang mesti diterjemahkan, kaedah-kaedah tatabahasa yang mesti dihafal dan latihan-latihan menterjemahkan. Dengan metod ini pemahaman erti dapat ditangkap dengan jelas, kerana dilakukan dengan bahasa pelajar dan sekaligus si pelajar dapat mementingkan membandingkan struktur ayat kedua-dua bahasa itu. Meskipun demikian, ada kemungkinan pelajar akan memindahkan kata demi kata yang terdapat dalam ayat itu kepada bahasa pelajar demikian rupa persisnya, sehingga dapat menimbulkan salah pengertian dalam erti keseluruhan. Selain daripada itu, ada kecenderungan agar para pelajar untuk tidak menggunakan bahasa asing, kerana kesempatan untuk menggunakan bahasa pelajar lebih banyak dan lebih mudah (As-Sholeh 1384: 22)

Maknanya metod ini tidak dapat digunakan untuk mencapai kemampuan berbahasa secara aktif. Tetapi kalau tujuan rancangan pengajaran bahasa untuk memberikan pelajar kemahiran membaca secara efektif untuk dapat memahami isinya, metod inilah yang tepat. Metod ini

disebut pula metod “lama” kerana dalam metod ini sama sekali tidak ada kegiatan-kegiatan yang mengarah kepada kemahiran. Menggunakan bahasa secara lisan. Oleh itu, banyak orang yang merasa kurang puas seperti mereka yang mempelajari bahasa Arab dengan menggunakan metod ini.

H. METOD NAHU-TERJEMAH (GRAMMAR TRANSLATION METHOD)

Metod ini merupakan gabungan metod nahu dan metod terjemah (Hamid Hanafi 1968: 47). Ciri-ciri metod ini dengan sendirinya sama dengan ciri-ciri kedua-dua metod tersebut, antaranya ialah:

- a. Tatabahasa yang diajarkan ialah tatabahasa formal;
- b. Kosa kata tergantung pada bacaan yang telah dipilih;
- c. Kegiatan belajar terdiri dari penghafalan kaedah-kaedah tatabahasa, penterjemahan kata-kata tanpa kaitan dalam ayat (konteks), kemudian penterjemahan bacaan-bacaan pendek lalu penafsiran;
- d. Latihan ucapan tidak diberikan, walaupun diberikan hanya sekali-sekali sahaja.

I. METOD GABUNGAN (ECLACTIC METHOD)

Metod ini ialah cara mengajar dengan menggunakan gabungan dari unsur-unsur yang terdapat dalam metod langsung dan metod nahu terjemahan. Kemahiran bahasa diajarkan menurut urutan-urutan sebagai berikut: bercakap, menulis, memahami (*comprehension*) dan membaca. Kegiatan yang lain dalam kelas berupa latihan lisan, membaca dengan cepat dan tanya jawab, juga latihan menterjemahkan. Pelajaran tatabahasa secara deduktif, digunakan juga alat-alat peraga yang boleh didengar dan dilihat (*audio visual aids*). Metod ini di Perancis dikenal sebagai “metod aktif”(al-Abrosyi 1958: 53).

J. **METOD UNIT (*UNIT METHOD*)**

Metod ini merupakan sistem mengajar menurut Herbart yang didasarkan kepada perhatian (*interest*) pelajar dengan lima langkah berikut:

- a. Persiapan dilakukan oleh pelajar dalam bahasa belajar;
- b. Penyajian bahan-bahan (materi) dilakukan oleh pelajar-pelajar dan kemudian diterjemahkan oleh pengajar ke dalam bahasa asing yang mudah diajarkan dan kemudian memberikan huraian dan penjelasan khas mengenai tata bahasanya;
- c. Bimbingan dilakukan oleh pengajar untuk mencapai kesimpulan sehingga mencapai tujuan pembelajaran yang disasarkan;
- d. Generalisasi;
- e. Aplikasi dengan bimbingan juga erti pengajar untuk menanamkan pengertian kata-kata dan ayat dalam situasi tertentu misalnya situasi perjalanan, situasi di pasar, situasi di stesen dan sebagainya (Ibrahim 1962: 12).

Suatu unit pelajaran pada peringkat permulaan berkembang langkah demi langkah sebagai berikut: tajuk yang menarik dipilih oleh kelas, sekumpulan pelajar kemudian menyiapkan dialog dalam bahasa pelajar, lalu diterjemahkan ke dalam bahasa asing yang diajarkan oleh pengajar dengan menumpukan salah satu aspek tatabahasa. Dari lembar kertas lainnya para pelajar mempelajari erti kata-kata yang digunakan dalam situasi yang telah dipilih itu, misalnya sahaja kata-kata *سافر, قطار, محطة, تذكرة* dalam situasi perjalanan dan sebagainya. Kemudian dibuat senarai bantu tatabahasa atau *تركيب الجملة* ayat-ayat yang mengandungi aspek tata bahasa baru diulang-ulang dan dihafalkan, juga pengajar melihat apakah akhirnya pelajar memahami kaedahnya secara induktif. Seluruh kegiatan tahap demi tahap diperagakan. Akhirnya sejumlah kata dipelajari untuk bahan karangan bebas, terjemahan, latihan isi yang kosong dan bacaan.

K. METOD PEMBATAHAN BAHASA (*LANGUAGE CONTROL METHOD*)

Metod ini ialah cara mengajar bahasa yang berdasarkan atas pilihan kata-kata dan struktur ayat dari segi kerap tidaknya pemakaian atau kegunaannya (al-Hadidi 1966: 23). Jadi ciri dasar metod ini adanya pembatasan dan peringkat, baik dalam kosa kata mahupun struktur ayat yang diajarkan. Pengajaran yang baik menurut metod ini ialah pengajaran yang mulai dengan yang mudah dan sederhana, kemudian berangsur-angsur beralih menuju materi pelajaran yang lebih sukar dan kompleks.

L. METOD NUM-MIM (*MIMICRY-MEMORIZATION METHOD*)

Nun-mim adalah singkatan dari *mimicry* atau meniru dari *memorization* atau menghafal. Metod ini kerap kali disebut *informant-drill method*, kerana latihan-latihannya dilakukan selain seorang pengajar, juga seorang informan penutur asli (*native informant*) (al-Sahroni 1963: 17). Menurut metod ini, kegiatan belajar berupa demonstrasi dan latihan atau drill nahu dan struktur ayat, latihan ucapan, dan latihan menggunakan kosa kata dengan mengikuti atau menirukan guru dan nara sumber penutur asli. Dalam latihan, *native informant* bertindak sebagai *drill master*. Ia mengucapkan beberapa ayat dan para pelajar kemudian menirukan beberapa kali sampai akhirnya menjadi hafal.

Nahu diajarkan secara tidak langsung melalui model-model ayat. Pada peringkat kelanjutan (*advanced*) pelajaran berupa diskusi dan gramatitasi. Variasi dari metod ini di mana digunakan rakaman-rakaman dialog dan latihan terus disebut audio *lingual method* atau kerap kali juga dinamakan *aural-oral abrod*.

M. METOD PRAKTIK-TEORI (PRACTICE-THEORY METHOD)

Selari dengan namanya, dalam metod ini yang diutamakan terlebih dahulu ialah praktik baru kemudian teori. Biasanya dengan perbandingan tujuh unit praktik dan tiga unit teori. Ayat-ayat yang dihafalkan dengan cara mengulang-ulang secara teratur dengan menirukan rakaman atau langsung dari *native informant* (Hijazi 1968: 32) Ayat-ayat contoh atau model tersebut, kemudian dianalisis secara konitik dan struktural. Metod ini sebenarnya lanjutan dari metod *nun-mim*.

N. METOD COGNATE (COGNATE METHOD)

Dalam metod ini murid-murid mempelajari kata-kata dasar yang terdiri daripada kata-kata yang mirip dengan kata-kata dalam bahasanya baik dalam bentuk mahupun dalam ertinya. Kata-kata ini kemudian digunakan untuk menyatakan fikiran mahupun perasaan baik dalam bentuk tulisan mahupun lisan (Abdul Majid 1951: 77).

O. METOD DUA BAHASA (DUAL-LANGUAGE METHOD)

Metod ini agak mirip dengan *cognate method* di atas, iaitu berdasarkan persamaan dan perbezaan antara kedua-dua bahasa. Hal ini atas dasar perbandingan bahasa pelajar dan bahasa asing yang dipelajari. Hanya sahaja perbandingannya tidak terbatas kata-kata sahaja, tetapi sistem bunyi dan sistem nahu kedua-dua bahasa tersebut. Bahasa pelajar digunakan sebagai alat untuk menjelaskan perbezaan-perbezaan fonetik, sintaksis mahupun kosa kata antara kedua-duanya. Setiap perbezaan yang ada kemudian dijadikan tumpuan pelajaran dan latihan (Mahmud 1966: 99). Sebagai contoh metod dua bahasa ini ialah buku pelajaran bahasa Arab untuk orang Amerika, moden standard Arabic (MSA), terbitan Michigan University. Dalam buku ini diperbandingkan sistem bunyi dan sistem nahu Arab dan Inggeris. Bahasa Inggeris sebagai bahasa pelajar

digunakan sebagai alat untuk menjelaskan perbezaan-perbezaan fonetik, sintaksis dan kosa kata antara kedua-dua bahasa tersebut. Setiap perbezaan yang nampak dijadikan tumpuan pelajaran dan latihan.

Di samping kelima belas jenis metod tersebut di atas masih ada beberapa metod lainnya yang merupakan variasi dari metod-metod tersebut, misalnya metod situasi (*situation method*), metod percakapan (*conversational method*), metod dasar (*basic method*) dan sebagainya. Namun demikian kalau kita perhatikan langkah-langkah prosedur yang merupakan ciri-ciri khas dari pada setiap metod tersebut di atas, maka secara garis kasar metod-metod tersebut berkumpul hanya pada dua kutub (O'lery 1951: 257), iaitu:

- a. Metod-metod yang melekat pada unsur metod langsung (*direct method*);
- b. Metod -metod yang langkahnya berkisar pada prinsip metod tidak langsung (*indirect method*).

Demikian pula halnya kita kembali kepada prinsip-prinsip falsafah yang merupakan keyakinan dan bersifat *axiomatis* yang disebut pendekatan. *Pendekatan* ini menjadi landasan bagi penyusunan pelbagai jenis metod tersebut di atas. Oleh itu, hanya ada dua jenis pendekatan, iaitu:

- a. *Aural-Oral approach* yang pada prinsipnya untuk tujuan kemahiran atau kemampuan menggunakan bahasa yang dipelajari;
- b. *Informative approach* yang pada dasarnya tujuan pengajaran bahasa untuk mendapat keterangan (maklumat) sebanyak mungkin tentang bahasa, dan bukan untuk kemampuan untuk berbahasa (Achmad 1976: 188)

Kalau kita melihat arah jalur kecenderungan metod yang bertitik tolak dari kedua-dua jenis pendekatan tersebut, maka kemungkinan bentuk teknik penyajian bahasa Arab atau bahasa lainnya akan berpusat kepada kedua-dua bentuk utama dari pada metod-metod tersebut. Dalam

penggunaan sesuatu metod pengajaran bahasa Arab, dari ciri-ciri khas dan langkah-langkah prosedur pengajaran makna akan dapat diketahui metod apakah yang digunakan selama ini. Hal ini akan kita perbincangkan dalam huraian berikut. Metod pengajaran bahasa Arab di Indonesia, praktik pengajaran bahasa Arab di pesantren- pesantren atau sekolah menengah agama dan lain-lain pada amnya masih menumpukan kepada metod nahu terjemahan. Hal ini terbukti dari ciri-ciri khas berikut.

- a. Pemberian keterangan kaedah-kaedah tatabahasa oleh para pengajar dan penghafalan kaedah-kaedah tersebut oleh para pelajar;
- b. Penghafalan kata-kata tertentu yang kemudian dirangkaikan menurut kaedah-kaedah tatabahasa yang berlaku;
- c. Kegiatan-kegiatan menterjemah kata demi kata kemudian ayat demi ayat dari bahasa Arab ke dalam bahasa pelajar dan sangat kurang terjemahan sebaliknya dari bahasa murid ke dalam bahasa Arab;
- d. Waktu untuk kemahiran menggunakan bahasa secara lisan tidak ada, walaupun diberikan hanyalah sekali-kali sahaja dan dengan cara yang membosankan kerana tidak ada variasi;
- e. Belum mempergunakan alat-alat peraga atau alat-alat bantu yang dapat didengar atau dilihat (*audio visual aids*), kalau menggunakan gambar-gambar lebih bersifat ilustrasi dari pada untuk pengajaran (Imam Suprayogo 1999: 156).

Dengan sendirinya lulusan pesantren atau sekolah menengah agama dan lembaga pendidikan lainnya hanya memiliki pengetahuan tentang bahasa Arab dan sedikit sekali yang memiliki kemampuan berbahasa Arab. Kalau tujuan program pembelajaran bahasa misalnya "agar pelajar pandai membaca dan memahami buku-buku berbahasa Arab", maka relatif berjayalah pengajaran bahasa Arab di Indonesia (Troisi 1983: 92). Namun begitu, kalau ditinjau tujuan am kurikulum misalnya madrasah Aliyah menurut kurikulum tahun 1973, ternyata dirumuskan

sebagai berikut:

- a. Agar murid menguasai bahasa Arab dengan aktif dalam percakapan sehari-hari;
- b. Agar dapat mempelajari buku-buku bahasa Arab yang berhubungan dengan kehidupan sosial, ekonomi, politik dan agama;
- c. Dapat membaca dan menulis serta memahaminya;
- d. Dapat menguasai dan menggunakan bahasa Arab dalam percakapan sehari-hari (Tyson 1999: 12).

Dari perumusan pada nomor 1 dan 4 di atas jelaslah bahwa tujuan program pengajaran bahasa di sekolah menengah agama tidak hanya pasif tetapi juga aktif bercakap. Dengan demikian untuk mencapai tujuan tersebut diperlukan metod pengajaran baru. Oleh itu, dirumuskan dalam kurikulum dengan menggunakan metod “global, langsung *aural and oral approach*” yang dimaksud dengan “metod global” sebenarnya apa yang dikenal dengan “*all in one sistem*” atau “*integrated sistem*”, di mana pelajaran bahasa diberikan dalam satu kesatuan (tidak terpisah-pisah), dan pelajaran menjadi sumber bagi penyusunan setiap bagi yang lain dari mata pelajaran bahasa Arab. Dari rumusan dalam kurikulum sekolah menengah agama 1973 tercermin keinginan untuk mengadakan perubahan dalam metod pengajaran bahasa Arab. Apa yang perlu diperhatikan adalah pelaksanaan perubahan itu yang meliputi penyusunan buku ajar bahasa Arab yang sesuai dengan metod tersebut dan kemudahan-kemudahan lainnya seperti memperperingkatkan kemahiran guru-guru dan penyediaan alat-alat peraga yang dapat didengar dan dilihat (*audio-visual aids*) seperti gambar-gambar *flash card*, bagan dinding (*chart*), *cassete*, *tape recorder* dan yang terpenting makmal bahasa.

Buku pegangan yang tercantum dalam kurikulum (Tomlinson 1999: 11) antaranya adalah:

تعليم اللغة العربية للحاج بسطامى عبد الغنى
 رفيقى للحاج محمد نورعاشق
 دروس اللغة العربية للحاج عبد الله بن نوه
 دروس اللغة العربية للحاج محمود يونس
 النحو الواضح لعلى الجارم
 قواعد اللغة العربية لحفى ناصف
 دروس اللغة العربية لمصطفى الغلايينى
 فقه اللغة العربية
 الأمثلة التصريفية لمعصوم
 سبيل الظرف فى علم الصرف لما وردى محمد
 كتاب الاصرىف لأحمد حسن

Buku-buku tersebut di atas merupakan “buku pegangan sementara”. Dari kata sementara itu jelas maksudnya menerangkan bahawa belum ada buku yang lebih baik dan sesuai dengan tujuan yang hendak dicapai serta sesuai pula dengan metod yang dianut. Dengan kata-kata “sementara” tersebut boleh diertikan pula bahawa buku-buku dianggap belum mencerminkan metod yang dikehendaki dalam kurikulum. Dipandang dari segi graduan pesantren dan sekolah menengah agama lainya yang masuk ke pengajian tinggi agama pada amnya nampak jelas dan menguatkan keyakinan bahawa pengajaran bahasa Arab masih berdasarkan kepada metod nahu terjemah (Scheerens 1989: 46).

Akibatnya kemampuan lisan masih sangat kurang, bahkan kemampuan membaca sangat terbatas kepada buku-buku yang diajarkan oleh gurunya sahaja. Dapat difahami bahawa lulusan ini masih diproduk pengajaran bahasa Arab yang berdasarkan atas pendekatan informatif dan metod nahu terjemahan. Sebagai lanjutan daripada pendekatan dan metod tersebut kurikulum reka bentuk sifatnya terpecah-pecah (*disintegrated*) dalam erti:

- a. Tidak mempunyai hubungan yang rapat antara pelajaran bahasa Arab dengan mata-mata pelajaran lain;
- b. Mata pelajaran bahasa Arab dipecah secara khas kepada bahagian-bahagian yang terpisah-pisah, seperti mata pelajaran *khat*, *imla'*, kemudian *nahu*, *sharrof*, *muthalaah*, *insyaa'*, *ta'bir*, *balaghah* dan sebagainya, tidak dalam kesatuan pelajaran untuk kemahiran berbahasa (Fullan 1995: 101)

Dengan perkataan lain pelajaran bahasa Arab sejak semula telah bersifat teoritis; ertinya mengutamakan pembentukan ahli ilmu bahasa dan bukan pembentukan manusia yang mampu berbahasa Arab. Akibatnya belajar bahasa Arab dilakukan dalam tempo yang terlalu lama dan lebih sukar. Oleh itu, metod nahu terjemah yang selama ini dikenal di Indonesia tidak dapat lagi memenuhi keperluan masyarakat yang mempelajarinya dan sesuai pula dalam perkembangan metodologi pembelajaran bahasa-bahasa asing lainnya, maka dipandang perlu untuk mengadakan perubahan metod pengajaran bahasa Arab.

P. UNSUR-UNSUR PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PONDOK PESANTREN

Unsur-unsur pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren pada peringkat permulaan (Husin Sulaiman Quroh 1969: 17) hendaknya meliputi:

- a) الاملاء dan بة الكتا (الخط)
- b) ثة د المحا
- c) ة القراء
- d) القواعد
- e) الانشاء

a. (الاملاء) dan (الخط) بة الكتا

Adapun yang dimaksud pelajaran بة الكتا (الخط) ialah pelajaran yang bertujuan mencapai kemahiran membentuk abjad dan kemahiran mengeja. Materi pelajaran ini mesti disusun dan diajarkan sedemikian rupa sehingga pelajar bahasa Arab benar-benar mahir menulis huruf-huruf abjad Arab dan mahir membacanya. Kemahiran ini perlu dicapai secepatnya pada tahap-tahap permulaan proses pengajaran diperingkat permulaan (Mukhtar 1973: 61).

Pelaksanaan mengajar pelajaran ini sudah tentu mencakup pengajaran pengucapan (*pronunciation* / لنقط ا), sehingga dengan demikian aspek tata bunyi (*phonology*) bahasa Arab memperoleh perhatian semestinya dalam pengajaran (Sumardi 1974: 32). Dengan cara demikian, diharapkan pelajar bahasa Arab memiliki landasan kuat untuk mampu mengucapkan setiap kata Arab atau membacanya dengan mantap, jelas dan fasih. Di samping mampu menangkap dan memahami ucapan setiap kata Arab dari orang lain dengan mudah dan cepat. Untuk mencapai kemampuan menangkap dan memahami ucapan setiap kata Arab dari orang lain di samping kemampuan menuliskannya dengan cepat, tepat dan mudah, sehubungan dengan pelajaran الكتابة. Ini perlu diajarkan pula الاملاء (mata pelajaran dikte) (Slamet 1964: 42).

Kecuali untuk tujuan tersebut di atas, pengajaran الاملاء dapat pula dimaksudkan untuk mengevaluasi sejauh mana pelajar bahasa Arab sudah menguasai segi الكتابة (menulis) dan segi النقط (mengucapkan) dari segi الاستماع (mendengarkan). Mengenai bentuk tulisan yang diajarkan

pada peringkat permulaan ini pada amnya tulisan yang dinamakan “*nasch*” (خط النسخ). Adapun untuk peringkat berikutnya misalnya peringkat menengah المرسلة المتوسطة memang sebenarnya perlu diajarkan pula tulisan “*riq’ah*”, mengingat tulisan inilah yang dipergunakan lebih banyak dalam komunikasi tertulis sehari-hari di negara-negara Arab (Ayyub 1968: 88).

b. المحادثة (Percakapan)

Dalam rangka mengajarkan kemahiran bercakap dan menyemak, mata pelajaran المحادثة perlu diberikan dalam bentuk pola-pola ayat dan ungkapan-ungkapan yang biasa dipergunakan dalam bahasa percakapan. Dalam pelajaran percakapan ini diperkenalkan ayat-ayat pertama dikaitkan dengan jawapan-jawabannya dan dipraktikkan beransur-ansur secara lisan dalam bentuk percakapan ataupun dialog (Basyar 1962: 109).

Latihan-latihan percakapan sebaiknya disediakan dalam bentuk rakaman, sehingga senang diulang-ulang oleh para pelajar bahasa Arab. Latihan-latihan itu disusun dengan senarai substitusi/transformasi tertentu yang dapat merangsang pelajar untuk mengucapkannya secara otomatis (Basyar 1962: 110).

c. القراءة (Membaca)

Pelajaran القراءة (membaca) diajarkan semata-mata untuk mencapai tujuan di antaranya:

- i. Tujuan mengenal huruf abjad Arab yang sudah tersusun menjadi kata dalam rangkaian ayat-ayat dan mengucapkannya dengan tepat dan benar. Tujuan ini dicapai melalui قراءة جهرية (membaca keras);
- ii. Tujuan memahami apa yang dibaca, kalau pelajar membaca bahan-bahan bacaan berbahasa Arab. Tujuan ini dapat dicapai melalui قراءة صامتة (membaca dalam hati) atau

yang lazim dinamakan *المطالعة* (*muthala'ah*). (Abidin 1951: 69).

Bahan-bahan bacaan hendaknya diusahakan mengandung (1). Struktur tata bahasa sehari-hari yang mempunyai produktiviti dasar (*basic grammatical patterns*), (2). Perbendaharaan kata dari bahasa masa kini (kontemporer) yang am digunakan sehari-hari dan (3). Tata bunyi (*sound sistem*) yang dapat dijadikan bahan latihan pengucapan yang baik (Riordan 1990: 55). Membaca tentu sahaja memerlukan perbendaharaan kata yang cukup susah dapat difahami apa yang sedang dibaca (Evans 1988: 63). Erti itu perlu penyusunan buku bacaan yang sesuai dengan peringkat dan tujuan belajar si pelajar.

Agar membaca menjadi suatu pelajaran yang menarik bahan-bahan bacaan hendaknya dipilih sedemikian rupa sehingga sesuai dengan minat, peringkat dan usia pelajar. Bacaan yang menarik akan mendorong pelajar untuk mengatasi kesukaran-kesukaran yang dihadapinya dalam membaca.

d. القواعد (Nahu)

Adapun yang dimaksud dengan *al-qowaid* ialah tatabahasa yang meliputi *nahu* dengan *shorof*. Penjelasan yang mana hal tersebut akan dijelaskan di bawah ini (al-Abrosyi 1958: 100). Pembelajaran القواعد tidak dilaksanakan tersendiri dengan tujuan menghafal kaedah-kaedah tatabahasa semata-mata. القواعد diajarkan melalui bahan bacaan dalam pelajaran *al-qira'ah* dan lain-lain (Kamil 1963: 43) Dengan cara deduktif bentuk-bentuk kata dan pola-pola ayat diambil dari bahan bacaan tersebut dan diuraikan dari segi tatabahasanya baik yang mengenai *shorof* ataupun *nahu*, sesuai dengan urutan dan peringkatan yang dirancang.

Dengan demikian jelaslah bahawa القواعد untuk peringkat pemulaan dan peringkat menengah tidak boleh diajarkan sebagai tujuan. Perlu diingat bahawa tujuan sebenarnya dari pengajaran القواعد ialah

kemampuan mengutarakan fikiran dan perasaan dengan bahasa yang benar dan cermat serta kemahiran memahami apa yang didengar dan apa yang dibaca.

e. الانشاء (Komposisi)

الانشاء (komposisi) adalah mata pelajaran mengarang atau menyusun ayat dengan tujuan mencapai kemahiran menyatakan fikiran dan perasaan dalam bentuk tulisan ataupun dengan bahasa lisan (Syalaby 1964: 12). Pada peringkat permulaan kemahiran itu dapat dicapai dengan apa yang disebut komposisi kendali atau *guided composition*, kemudian berangsur-angsur berkembang menjadi komposisi bebas atau *free composition*. Komposisi berpandu dimulai dengan bentuk yang paling sederhana iaitu menyalin atau *copying*. Kemudian berkembang menjadi modifikasi ayat (mengubah ayat), misalnya membina ayat yang ada dengan pelbagai cara seperti substitusi (mengganti salah satu unsur dalam ayat dengan kata lain), dengan *completion* (menyempurnakan ayat yang belum selesai), dengan mengubah ayat aktif menjadi pasif, ayat positif menjadi negatif, ayat berita menjadi ayat tanya dan sebagainya.

Dari mengubah ayat latihan-latihan diperperingkatkan menjadi menyusun atau menulis ayat (*sentence composition*). Menyusun ayat dilatih melalui membuat ayat yang tepat untuk menggambarkan suatu lukisan atau peristiwa atau rentetan gambar (membuat *caption*). Atau dapat dilatih pula melalui menterjemahkan (*sentence translation*) dan lain-lain. Latihan-latihan untuk mata pelajaran الانشاء dapat berupa:

- i. Menyingkat bacaan terpilih atau menceritakan kembali dalam bentuk tulisan, tetapi dengan menggunakan kata-kata pelajar sendiri;
- ii. Menceritakan gambar yang dilihat atau pekerjaan yang dilakukan murid sehari-hari dari sejak bangun tidur sampai ketika pergi tidur;
- iii. Membuat deskripsi suatu gambar atau peristiwa sampai

masalah yang sekecil-kecilnya;

- iv. Menceritakan suatu perbuatan yang boleh dilakukan pelajar seperti menunggang motosikal, basikal, meraut pensil dan lain-lain;
- v. Puncak latihan ialah komposisi bebas iaitu menulis bebas tentang masalah yang dikenal pelajar (Syalaby 1964: 16).

Itulah mata pelajaran untuk peringkat permulaan. Mata pelajaran untuk peringkat menengah, selain lanjutan dari mata-mata pelajaran di peringkat permulaan (kecuali *الكتابة*), perlu ditambah dengan kaedah-kaedah dasar *balaghah* dan latihan menggunakan kamus-kamus bahasa Arab.

Dari ilmu *balaghah* tidak sekaligus seluruh materi-materinya diajarkan di peringkat ini. Dari ilmu *ma'ani* misalnya diajarkan *الخبر*, *الانشاء*, *القصر* dan *المساواة*, *الأطناب*, *الاءيحاز*, dan dari ilmu *bayan*: *التشبه* dan *المجاز* sedang selebihnya diajarkan di peringkat lanjutan (al-Mubarak 1968: 06). Disebabkan perbezaan cara mengatur urutan kata dalam kamus, antara kamus-kamus bahasa Arab dengan kamus bahasa-bahasa lain termasuk bahasa Indonesia dan bahasa Melayu, maka untuk memudahkan pelajar menemukan kata yang sedang dicari ertinya dalam kamus-kamus bahasa Arab, perlu pelajar diperkenalkan menggunakan kamus-kamus bahasa Arab melalui latihan-latihan dan petunjuk-petunjuk sesuai dengan sistematika yang dipegang oleh kamus masing-masing.

Seterusnya, untuk peringkat lanjutan. Pelajaran-pelajarannya melanjutkan dan meningkatkan pelajaran-pelajaran di peringkat sebelumnya, untuk memperkuat pengetahuan dan kemampuan yang sudah dimiliki pelajar di peringkat permulaan dan peringkat menengah. Pelajaran yang perlu ditambah pelajaran sastera Arab dan teks sastera Arab *الأدب العربي والنصوص الأدبية* (Majid 1977: 201) maksud penambahan ini ialah agar pelajar mempunyai sedikit gambaran tentang sastera Arab dan terbiasa pula dengan gaya bahasa Arab yang indah dan

mengesankan.

Untuk peringkat lanjutan ini mata pelajaran tersebut sebaiknya diajarkan masing-masing tersendiri, tidak dengan “*all in one sistem*” lagi (Rivers 1970: 67), sehingga dapat dipelajari cukup mendalam, termasuk hal-hal teoritis yang perlu dari *qowa'id* dan *balaghah* misalnya. Oleh itu hal-hal yang belum diajarkan di peringkat sebelumnya mengenal *qowa'id* dan *balaghah* diajarkan di peringkat lanjutan ini.

Q. PERMASALAHAN PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Segi sosio kultural bangsa Arab sudah tentu berbeza dengan segi sosio kultural bangsa Indonesia. Hal ini menimbulkan masalah berhubungan dengan pengajaran bahasa Arab. Ini kerana akibat perbezaan sosio kultural tersebut, maka antara bahasa Arab dengan bahasa Indonesia terdapat perbezaan-perbezaan antara lain dalam ungkapan-ungkapan, istilah-istilah, ataupun nama-nama benda.

Masalah yang mungkin timbul ialah bahawa ungkapan-ungkapan, istilah-istilah dan nama-nama benda yang tidak terdapat dalam bahasa Indonesia tidak mudah dan cepat difahami pengertiannya oleh pelajar bahasa Arab dari orang Indonesia yang belum mengenal sedikitpun segi sosio kultural bangsa Arab. Untuk mengatasi permasalahan seperti itu ada baiknya diusahakan agar sebahagian materi-materi pelajaran bahasa Arab mengandung hal-hal yang dapat memberikan gambaran sekitar sosio kultural bangsa Arab yang ada hubungkait dengan penggunaan praktik bahasa Arab. Hal tersebut penting, kerana dengan pengetahuan sekitar sosio kultural itu diharapkan pelajar bahasa Arab dapat lebih cepat memahami pengertian dari ungkapan-ungkapan, istilah-istilah dan nama-nama benda yang khas bagi bahasa Arab dan tidak ada persamaannya dalam bahasa Indonesia, di samping pengetahuan tersebut membantu pelajar bahasa Arab untuk mampu mempergunakan ungkapan-ungkapan, istilah-istilah dan nama-nama benda tersebut di atas pada situasi yang

tepat.

Menurut Ainul Yaqin yang menjadi penghambat dalam pembelajaran adalah perbezaan kemampuan. Para ahli psikologi, membagi ketidakmampuan atau perbezaan kemampuan menjadi beberapa kategori. Menurut *The Individuals With Disabilities Education Act*, Dalam Gollnick dan Chin (1999), ada sebelas pengkategorian.

- a. Keterbatasan kemampuan dalam belajar (*specific learning disabilities*) adalah terbatasnya kemampuan individu (peserta didik) dalam melakukan aktiviti. Keterbatasan ini ada yang disebabkan kemampuan berfikirnya (IQ) memang di bawah purata, atau disebabkan oleh faktor-faktor lain yang memang tidak diketahui dan tidak mampu untuk diketahui oleh manusia hingga kini (Newman dan Newman 1995: 149) sehingga diperlukan perhatian dan metod khas dalam menjelaskan sesuatu kepadanya;
- b. Gangguan dalam bercakap atau berbahasa (*speech or language impairments*) adalah gangguan atau keterbatasan kemampuan bercakap pada peserta didik yang disebabkan adanya gangguan-gangguan terhadap organ bicara, sehingga ketika akan bercakap, mereka mengalami kesukaran yang kemudian menyebabkan bicaranya tidak lancar (gagap). Atau dapat bercakap, akan tetapi tidak boleh mengucapkan atau menghafalkan kata-kata dengan sempurna. Kebanyakan gangguan ini diderita sejak dari kandungan (pembawaan sejak lahir);
- c. Kelewatan perkembangan mental (*mental retardation*) adalah kelewatan perkembangan kemampuan intelektual pada peserta didik. Individu yang mengalami keadaan ini tidak hanya lewat dalam berfikir, akan tetapi juga keterbatasan kemampuan untuk menganalisa apa yang diucapkan orang lain dan terbatasnya kemampuan untuk berinteraksi dengan orang lain. Keadaan ini kemudian menyebabkan kemampuan berinteraksi secara sosial

juga terhambat. Pada individu yang mengalami masalah ini biasanya terjadi ketidakseimbangan antara perkembangan fizik dan psikis mereka. Meskipun secara fizik terlihat seperti anak yang berumur 19 tahun, akan tetapi cara berfikirnya masih seperti anak normal yang umurnya di bawah sepuluh tahun;

- d. Gangguan emosi serius (*serious emotional disturbance*) adalah gangguan pada emosi individu yang diakibatkan oleh pengalaman buruk atau situasi lingkungan yang tidak menyenangkan. Gangguan emosi ini lebih mempunyai implikasi emosi yang negatif dan berlebihan, sehingga dapat menyebabkan individu yang bersangkutan sukar untuk mengawal emosinya ketika menghadapi orang lain;
- e. Ketidakmampuan ganda (*multiple disabilities*). Seseorang yang mempunyai masalah ini biasanya tidak mampu melakukan beberapa aktiviti tertentu akibat mempunyai dua atau lebih kekurangan fizik mahupun non fizik. Seseorang yang masuk kategori ini misalnya orang yang mengalami ketulian. Mereka yang mengalami ketulian, pada amnya, juga mengalami kesukaran untuk bercakap;
- f. Gangguan pendengaran (*hearing impairments*) adalah gangguan pada organ pendengaran (telinga) seseorang sehingga kualiti kemampuan mendengar orang tersebut menjadi lemah apabila dibandingkan dengan orang lain yang normal. Gangguan ini ada yang disebabkan kerana sebuah penyakit, kecelakaan atau gangguan yang dialami seseorang sejak berada di dalam kandungan;
- g. Gangguan pada susunan tulang (*orthopedic impairments*) adalah gangguan susunan tulang yang menyebabkan bentuk tulang seseorang menjadi berbeza dengan orang lain, yang susunan tulangnya sehat dan normal. Gangguan bentuk tulang ini dapat berupa bentuk tangan atau kaki yang tidak sempurna. Misalnya

bentuk tangan atau kaki bengkok sehingga tidak berfungsi secara maksimal. Gangguan pada susunan tulang ini biasanya terjadi sejak seseorang berada dalam kandungan akibat adanya gangguan genetis, kontaminasi penyakit yang diderita ibu bapa, pencemaran bio-kimia di sekitar lingkungan ibu bapa, atau disebabkan kerana kecelakaan dalam usia dewasa;

- h. Tuli dan buta (*deaf-blindness*) adalah gangguan pada organ penglihatan dan pendengaran sehingga menyebabkan seseorang buta dan tuli. Keadaan ini menyebabkan seseorang tidak dapat melihat sama sekali atau tidak boleh mendengar sedikitpun. Gangguan ini boleh merupakan kelemahan yang terbawa sejak lahir atau akibat kecelakaan ketika dewasa;
 - i. Gangguan penglihatan (*visual impairments*) adalah adanya gangguan terhadap organ penglihatan sehingga kemampuan penglihatan seseorang terganggu dan tidak normal. Gangguan ini boleh berbentuk “buta warna”, “rabun senja”, atau gangguan lain yang menyebabkan penglihatan tidak jelas;
 - j. Gangguan jiwa, terutama yang terjadi pada usia kanak-kanak (*autism*). Ini sebenarnya adalah gangguan jiwa yang menyebabkan kanak-kanak mendapatkan kesukaran-kesukaran dalam berinteraksi dengan orang lain atau dalam beradaptasi dengan lingkungannya, termasuk dalam berinteraksi dengan keluarganya sendiri. Di sekolah biasanya anak yang mengalami gangguan ini sukar untuk berkonsentrasi ketika mengikuti proses belajar, atau ketika diajak berkomunikasi. Autisme ini jugas yang disertai dengan gangguan pemusatan perhatian dan *hyperactivit*;
 - k. Rasa trauma (*traumatic brain injury*); iaitu rasa trauma untuk melakukan hal tertentu, kerana hal tersebut telah menyebabkan gangguan (rasa sakit, cacat), dalam hal ini termasuk juga penderita epilepsi.
- Dalam menghadapi orang-orang (peserta didik) yang

mempunyai kemampuan berbeza seperti dalam kategori di atas, diharapkan bahawa kita, terutama para pendidik, dapat menggunakan strategi khas seperti adanya penekanan untuk bersikap sabar dan menggunakan media khas seperti alat peraga dalam menjelaskan sesuatu dan menggunakan bahasa verbal yang sederhana dengan frekuensi yang perlahan.

BAB IV

TINJAUAN TEMA-TEMA PENELITIAN

Dalam bab ini diuraikan tema-tema penelitian yang berkaitan dengan masalah budaya, pembelajaran bahasa Arab, pesantren di Indonesia dan juga beberapa penelitian di Sulawesi Selatan. Ini untuk menggambarkan warna-warni penelitian yang sudah berjalan sehingga dapat membantu untuk memahami posisi sebuah penelitian di tengah maraknya perhatian terhadap pembelajaran bahasa Arab.

A. PENELITIAN PENDIDIKAN

Beberapa penyelidikan terdahulu telah mengkaji pendidikan. Penyelidikan tersebut antara lain: Trisakti Handayani (2006) melakukan penyelidikan tentang “Pemberdayaan dan Kesejahteraan keluarga (PKK) di kota Malang: Dalam Perspektif Kajian Pendidikan”. Hasil penyelidikan yang dilakukan menunjukkan bahawa: (1) Faktor-faktor yang mempengaruhi munculnya PKK adalah: politik, ekonomi, sosial dan budaya. Faktor ekonomi merupakan faktor paling berpengaruh pada awal kemunculan PKK, namun dalam perkembangannya faktor politik menjadi dominan kerana terjadinya politisasi gerakan perempuan; (2) Paradigma kelembagaan yang dikembangkan PKK adalah paradigma dari atas ke bawah (*top down*) dan bergerak dari konsep pendidikan, pembinaan dan pemberdayaan; (3) Makna PKK dikaitkan dengan kesetaraan, iaitu makna keharmonisan, makna solidariti, makna keadilan, makna keselarasan dan makna keseimbangan.

Bagus Takwim (2005) juga menulis tentang “Kesadaran Plural: Sebuah Sintesis Rasionalitas dan Kehendak Bebas”. Dari hasil penyelidikan yang dilakukan menunjukkan bahawa pencapaian tujuan memerlukan keterbukaan, keterbukaan mensyaratkan adanya kesadaran rasional dan

berkehendak bebas dalam diri manusia untuk dapat menerima perbezaan dan mengajukan pendapat berbeza yang memiliki kualiti kebenaran masing-masing.

Sebagaimana dalam peneyelidikan berikutnya yang dilakukan Abd Malik Fadjar (2005) menulis tentang “Relasi Harmonis Antara Pendidikan, Agama, Budaya, dan Perdamaian”. Proses kebudayaan adalah proses humanisasi. Hidup manusia menyarankan ditegakkannya semangat kesederajatan (*emansipatoris*). Bahkan kesederajatan mesti menjadi sebuah norma budaya universal. Sebahagian manusia atas manusia yang lain memiliki kelebihan, sebagai individu mahupun kumpulan, sangat mungkin terjadi. Namun perasaan lebih yang eksestif yang mengarah kepada dominasi yang menindas, seperti *genocide*, mesti ditampik kerana ia merupakan penyimpangan terhadap norma budaya universal. Bentuk penjajahan manusia atas manusia lain mesti diberhentikan.

Kesederajatan adalah asas pendidikan untuk membangun interdependensi. Teori kesederajatan ini perlu diperkukuh dengan spritualisasi agama, sebagai upaya memasukkan dimensi keimanan dalam pergaulan budaya manusia. Ertinya, sifat kesederajatan itu sendiri merupakan *resultante* dari keimanan seseorang. Mesti disadari bahawa martabat manusia jangan sampai tercemari dan merendahkan oleh berbagai bentuk tindakan kekerasan, dari yang tersembunyi (*the hidden conflict*) hingga ke pertempuran *all-out*, dari kekerasan langsung, kekerasan struktural, kekerasan ekologi, sampai kekerasan kultural. Pencemaran martabat manusia oleh manusia sendiri telah berlangsung secara fenomenal dan dalam spektrum yang luas, merambah ke wilayah-wilayah budaya yang hampir tidak tersisa: politik, ekonomi, agama, pendidikan, penciptaan dan seni, informasi dan komunikasi dan ilmu pengetahuan dan teknologi. Pembangunan yang dasarnya untuk meningkatkan taraf hidup dan kesejahteraan manusia berubah wajah menjadi “pemamah” manusia dan lingkungannya secara eksestif dan eksploitatif. Oleh kerana pembangunan mengusik rasa damai, keadilan

dan kesejahteraan, maka kemudian ada rekomendasi untuk tidak mengimpor “pembangunan”, bahkan ada pula rekomendasi untuk mengembalikan ke arah pola hidup primitif.

Resolusi konflik dan kekerasan hendaknya dikembalikan kepada prinsip kekerabatan besar dan persaudaraan universal sesama manusia. Prinsip ini lebih mengedepankan *ishlah* (rekonsiliasi) dan damai. Penyelesaian konflik dan kekerasan dengan jalan “kekerasan yang dilegitimaskan,” hanyalah sia-sia. Senjata pemusnah massal, yang sampai saat ini masih tanda-tanya keberadaannya, seakan-akan diungkap untuk melanggengkan pikiran-pikiran manusia dalam bingkai pertentangan dan perang.

Nafsu yang berkuasa adalah *necrophilia*, nafsu pembunuh yang melahirkan manusia dan sistem masyarakat yang *necrophilic*. Mereka tidak lagi mencintai hidup yang ingin dipertahankan, tetapi secara hakiki mencintai kematian, mencintai kehancuran dan menyembah tenaga dan kekuatan penghancur. Membaca huraian di atas adalah penting untuk mengembalikan *mind set* manusia ke arah persaudaraan universal. Tanpa mempedulikan perbezaan-perbezaan fizikal dan geografis dalam pengertiannya yang luas dan menyeluruh. Perbezaan-perbezaan suku, ras, etnik, bahasa dan agama bukan penghalang untuk mengikat diri dalam persaudaraan universal tadi. Manusia sama dan mesti dalam suasana kebersamaan yang mulia dan bermartabat. Sebuah formula universal yang mesti diusung, “manusia adalah bersaudara”.

Dalam penyelidikan yang lain juga dilakukan Park dan Niyozov (2008). Dalam temuan yang dilakukannya menghuraikan bahawa budaya akademik yang ditunjang kebebasan akademik, secara sejarah telah melahirkan pengetahuan baru, alat kehidupan baru, serta pandangan-pandangan baru terhadap kehidupan, untuk kemudian menjadikan lembaga keilmuan sebagai *agent of change*. Hal ini dapat dicontohkan umpamanya dengan ditemukannya alat kehidupan mikroskop pada tahun 1590 dan 1643. Demikian juga pada masa itu telah lahir pandangan-

pandangan baru tentang anatomi tubuh manusia oleh Andreas Visalius.

Seterusnya dalam lembaga pendidikan dikenal budaya akademik yang merupakan karakteristik dari pengajian tinggi yang mengemban amanat Tri Dharma Pengajian Tinggi mempunyai implikatif positif. Antaranya melahirkan teori yang dapat digunakan oleh masyarakat kampus dan masyarakat luar kampus. Budaya akademik juga memperkuat komitmen, integriti, profesionaliti pensyarah. Seorang pensyarah dianjurkan mengembangkan mutunya agar dapat berperan sebagai *agent of change*. Kualiti pensyarah terletak pada jiwanya mempunyai sifat *Ustadz, Muallim, Murabby, Mursyid, Mudarris dan Mu'addib*.

Dengan demikian, pensyarah yang bermutu terletak pada *rabbany, zuhud, ikhlas, sabar, jujur, adil* dan dapat mengambil keahlian dalam teknik pendidikan serta mampu menghantarkan mahasiswa pada perkembangan pengetahuan dan pencerahan hidup. Pensyarah yang bermutu pada dasarnya adalah pensyarah yang melaksanakan tugas secara bertanggungjawab. Dalam hal ini melaksanakan misi Tri Dharma Pengajian Tinggi sebagai wujud masyarakat kampus yang mengembangkan budaya akademik. Hal ini bererti bahawa budaya akademik dengan mutu pensyarah mempunyai relasi yang kuat. Ertinya, pertumbuhan budaya akademik akan mempengaruhi kualiti pensyarah.

Selain hal tersebut di atas, juga Isma'il (2005) menulis tentang "Budaya Masyarakat Madura". Dalam pemikiran yang ia kemukakan bahawa budaya masyarakat Madura dari tahun ke tahun sudah ada perubahan dengan disebabkan banyaknya masyarakat Madura melanjutkan jenjang pendidikannya ke jenjang yang lebih tinggi yang sampai sarjana, bahkan sampai ke doktor falsafah dan bahkan banyak menjadi Professor. Dengan adanya perubahan yang seperti ini menimbulkan kepercayaan masyarakat lebih baik terhadap masyarakat Madura. Juga Niyozov dan Pluim (2009) menyelidik masalah "Karakter Masyarakat Dalam Budaya Caroknya Perspektif Psikologi".

Sedangkan dalam penyelidikan selanjutnya iaitu penyelidikan yang dilakukan oleh M. Ainul Yaqin (2005) yang bertajuk "*Pendidikan Kepelbagaian budaya: Cross-Cultural Understanding untuk Demokrasi dan Keadilan*". Dalam penyelidikan tersebut menghasilkan bahawa strategi dan konsep pendidikan tidak hanya bertujuan agar peserta didik memahami dan ahli dalam disiplin ilmu yang dipelajarinya. Akan tetapi, juga bagaimana caranya agar siswa mempunyai, sekaligus dapat mempraktikkan nilai-nilai pluralisme, demokrasi, humanisme dan keadilan terkait dengan perbezaan kultural yang ada di sekitar mereka. Dengan diterapkannya konsep dan strategi pendidikan kepelbagaian budaya, diharapkan segala bentuk diskriminasi, kekerasan dan ketidakadilan yang sebahagian besar dilatarbelakangi oleh adanya perbezaan kultural seperti perbezaan agama, ras, etnik, bahasa, kemampuan, gender, umur dan kelas sosial-ekonomi dapat diminimumkan.

Agar tujuan pendidikan ini dapat dicapai, maka diperlukan adanya peran serta dan sokongan dari guru atau pensyarah, institusi pendidikan dan para pengambil kebijakan pendidikan lainnya. Guru atau pensyarah, perlu memahami konsep dan strategi pendidikan kepelbagaian budaya agar nilai-nilai utama yang terkandung dalam strategi dan konsep pendidikan tersebut seperti pluralisme, demokrasi (humanisme dan keadilan) dapat juga diajarkan sekaligus dipraktikkan di hadapan para siswa. Sedemikian rupa, seorang guru atau pensyarah tidak hanya bertanggungjawab agar peserta didik mempunyai pemahaman dan keahlian terhadap mata pelajaran yang diajarkannya, akan tetapi juga bertanggungjawab untuk menanamkan nilai-nilai kemanusiaan, demokrasi, keadilan dan pluralisme.

Di samping itu, perlu juga sokongan dari sekolah atau kampus sebagai sebuah institusi pendidikan. Sokongan ini dapat diwujudkan dengan menerapkan konsep dan strategi pendidikan ke dalam tujuan pembelajaran, kurikulum, dan pengurusan pendidikan yang diterapkan di

sekolah. Sedemikian rupa, usaha untuk melahirkan lulusan yang tidak sekedar memahami dan menguasai keilmuan tertentu akan tetapi juga dapat mempraktikkan nilai-nilai kemanusiaan, demokrasi, keadilan, dan pluralisme dapat dimaksimumkan.

Sokongan yang lain yang akan sangat berarti bagi pengembangan pendidikan kepelbagaian budaya adalah sokongan dari para pengambil kebijakan baik dari tingkat kerajaan pusat, daerah tingkatan institusi pendidikan itu sendiri, seperti kepala sekolah, komite sekolah maupun kepala administrasi sekolah. Sokongan ini sangat penting meskipun dalam era otonomi daerah sekarang ini para pengambil kebijakan di daerah mempunyai hak untuk berinisiatif, membuat dan menerapkan kebijakan lokal masing-masing. Akan tetapi kerjasama dan kesamaan persepsi, serta tujuan para pengambil kebijakan di daerah dan pusat dapat memaksimumkan pengembangan pendidikan kepelbagaian budaya ini. Akhirnya, dengan adanya sokongan dari guru atau pensyarah, institusi pendidikan dan para pengambil kebijakan lain, baik di pusat maupun di daerah, diharapkan penerapan pendidikan kepelbagaian budaya ini dapat diimplementasikan secara maksimum dan efektif.

Seterusnya, Syamsul Arifin (2007) dalam kajian tentang budaya sekolah menjelaskan tentang bagaimana kemajemukan penduduk Indonesia dan penuh dengan etnik yang pelbagai. Kemajemukan tersebut hendaknya saling menghargai, menghormati dan saling mengasihinya. Selain itu juga Syamsul Ma'arif (2005) melakukan penyelidikan dengan tema "Pendidikan Pluralisme di Indonesia".

Harapan dari semua ini adalah bahawa institusi pendidikan kita, dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi, dapat menghasilkan lulusan sekolah atau universitas yang tidak hanya mempunyai kemampuan kognitif (pengetahuan), dan psikomotorik (keterampilan), melainkan juga mempunyai sikap (afektif) yang demokratik, humanis, pluralis dan adil.

B. PENYELIDIKAN PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA

Adapun penyelidikan terdahulu telah banyak mengkaji pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Penyelidikan tersebut antara lain: Niyozov (2010) tentang “Pemerolehan Bahasa Arab di Pesantren”. Dalam pemerolehan bahasa Arab melalui lagu, sehingga anak akan lebih merasa mudah jika lagu tersebut dinyanyikan memakai gerakan yang sesuai dengan lirik lagu. Terlebih bila nama anaknya disebutkan dalam lirik lagu tersebut. Beberapa cara dan teknik dapat dikembangkan dalam memberi pelajaran bernyanyi sehingga rasa ketertarikan mereka boleh bertahan lama. Tanpa daya tarik yang dapat mencuri perhatian mereka, akan sangat sukar mempertahankan perhatian mereka, sehingga tujuan kegiatan tidak tercapai secara maksimum.

Mengajari anak menyanyi dapat dimulai dari lagu pendek dan sederhana, yang tentunya sangat disukai oleh anak, misalkan “Topi Saya Bundar”, “Balonku ada Lima”, atau “Aku Punya Anjing Kecil”. Selain itu, lagu juga dapat memperkaya imajinasi anak, di mana lirik lagu tersebut diubah sesuai dengan karakter lagu. Misalkan, lagu “Aku Punya Anjing Kecil” dapat diganti liriknya menjadi nama kucing atau hewan peliharaan lainnya.

Selanjutnya Muhaiban (2005) melakukan penyelidikan tentang pembelajaran bahasa Arab dengan tajuk “Pembelajaran Bahasa Arab di SMU Kota dan Kabupaten Malang”. sebagaimana apa yang diselidiki menunjukkan bahawa (1) Buku teks yang dipakai dalam pengajaran bahasa Arab pada SMU di kota dan kabupaten Malang adalah buku teks bahasa Arab yang amnya sesuai dengan GBPP, (2) Metod pembelajaran bahasa Arab yang digunakan di SMU di Kota dan kabupaten Malang adalah metod eklektik, (3) Majoriti SMU di Kota dan Kabupaten Malang telah memiliki alat bantu/media pembelajaran bahasa Arab, tetapi belum semua guru memanfaatkannya dalam proses belajar mengajar bahasa Arab di kelas; (5) Faktor yang paling menyokong pembelajaran bahasa Arab

pada SMU di kota dan kabupaten Malang adalah tersedianya guru yang berkualifikasi dalam bidang bahasa Arab, (6) Faktor-faktor yang dirasa sebagai penghambat proses belajar mengajar bahasa Arab pada sebagian SMU di Kota dan Kabupaten Malang adalah tidak adanya guru yang berkualifikasi, jumlah guru yang tidak mencukupi, rendahnya motivasi siswa, tidak adanya buku pegangan untuk guru, dan tidak adanya buku pegangan untuk murid; dan (7) Minat siswa terhadap pelajaran bahasa Arab tergolong tinggi.

Penyelidikan berikutnya juga dilakukan beberapa penyelidikan yang di antaranya oleh Sukadarman (1980) di Kotamadya dan Kabupaten Malang menunjukkan bahwa 77,7 % SMU yang ada di daerah itu menyajikan bahasa asing, termasuk bahasa Arab. Hal ini diperkuat dengan catatan di Kanwil Depdikbud Jawa Timur yang menyatakan bahwa lebih dari 300 (tiga ratus) SMU di Jawa Timur menyajikan bahasa Arab sebagai bahasa Asing pilihan (Muhaiban, 1993). Adapun bahasa asing yang amnya disajikan, menurut hasil penyelidikan Sukadarman tersebut secara berurutan adalah bahasa Jerman (7,14 %), bahasa Arab (28,57 %), bahasa Belanda (7,14 %) dan bahasa Perancis (7,4%), dan juga masih bahasa-bahasa yang lain.

Sedangkan bahasa asing yang diminati oleh siswa seandainya mereka diberi kebebasan untuk memilih, adalah bahasa Jerman pada urutan pertama (57 %), urutan kedua bahasa Arab (38 %), ketiga bahasa Perancis (24,6 %), keempat bahasa Belanda (20 %), kelima bahasa Cina (11,3 %) dan keenam bahasa Jepang (8%). Minat siswa untuk belajar bahasa asing juga terlihat pada hasil penyelidikan yang dilakukan oleh Muhaiban (1993). Hasil penyelidikan tentang minat siswa terhadap pelajaran bahasa Arab di TVRI itu menunjukkan bahwa minat siswa cukup tinggi yaitu sampai mencapai (69,87 %) dari beberapa siswa yang diselidikinya.

Seterusnya, Ghasemi dan Hashemi (2011) memandang bahwa pemikiran yang dilontarkan dapat difahami bahwa bahasa telah menjadi

bahagian penting kajian ilmu-ilmu sosial seperti sosiologis, ilmu politik, ilmu komunikasi, filsafat, psikologi di samping linguistik. Batas masing-masing ilmu sosial tersebut juga semakin nipis. Dalam kajian ilmu politik, bahasa memiliki posisi sangat penting, sebab antara bahasa dan politik terjadi hubungan tarik menarik dan saling mempengaruhi secara setara. Praktik politik terukir secara jelas dalam bahasa. Bahasa juga kerap dijadikan agenda dan kebijakan elit penguasa dalam rangka melakukan konsolidasi kekuasaan.

Kerana itu, setiap pergantian elit penguasa selalu mengandung implikasi pergantian “bahasa”. Pergantian “bahasa” itu dapat dilihat pada dua aspek, yakni pergantian senarai kosakata dan pergeseran makna kata. Misalnya, kosakata Orde Lama berpusat pada kata kunci “revolusi”. Indonesia digambarkan sebagai sebuah negara yang sedang melakukan revolusi besar untuk membangun dunia baru dan membalikkan dunia yang sekarang. Orang atau kumpulan yang tidak menyetujui “revolusi” dinamakan kumpulan antirevolusi.

Sementara kosa kata Orde Baru berpusat kata kunci “pembangunan”. Indonesia digambarkan sebagai bangsa yang sedang membangun. Kerana itu, kosakata yang diciptakan selalu bernuansa “pembangunan”. Orang atau kumpulan yang tidak setuju pembangunan disebut “antipembangunan”. Demikian juga Pasca Orde Baru, di mana demokratikasi, reformasi dan transformasi menjadi tuntutan masyarakat luas, bahasa Indonesia juga dihiasi dengan kosakata-kosakata tersebut.

Pergantian idiom-idiom politik yang dilakukan oleh setiap rezim penguasa tersebut tiada lain merupakan politik makna demi kepentingan ideologi politik yang diperjuangkan. Bahasa bukan sahaja monopoli penguasa sebagai rangkaian konsolidasi kekuasaan, tetapi juga masyarakat yang tak berkuasa. Lewat bahasa masyarakat melakukan perlawanan simbolik terhadap penguasa dengan cara menciptakan pelesetan-pelesetan dari idiom-idiom rekaan penguasa.

Dengan demikian, bahasa Indonesia telah menjadi proyek bawah sadar setiap rezim penguasa demi kepentingan kekuasaannya dan kerananya telah pula menjadi bahagian penting praktik politik Indonesia komtemporer. Dalam penyelidikan yang lain, juga dilakukan Ahmadi, Keshavarzi, & Foroutan (2011) menulis tentang “Pemerolehan Bahasa Dalam Perspektif Pendidikan Islam”. Mereka mengajukan bahawa bahasa adalah bahagian dari pengetahuan manusia yang diajarkan oleh Allah kepada manusia secara langsung atau tidak langsung. Jadi sumber pengetahuan itu adalah Allah SWT secara langsung Allah mengajarkan bahasa kepada manusia melalui ilham, seperti yang diajarkan oleh Allah kepada Nabi Ibrahim AS manusia diberikan kemampuan oleh Allah untuk boleh memperoleh bahasa dan boleh mempelajarinya baik melalui bahasa ibu, melalui lembaga-lembaga pengajaran bahasa atau melalui sarana-sarana belajar yang lain.

Seterusnya, dari hasil penyelidikan yang dilakukannya Eftekharzade dan Mohammadi (2011) adalah *pertama*, kemampuan/kompetensi pensyarah bahasa Arab perguruan tinggi dalam penguasaan kosakata adalah baik. Nilai purata yang telah mereka peroleh iaitu 80,4 hampir mendekati 81 sebagai batas minimal kriteria sangat baik. Secara rinci kompetensi mereka dalam penguasaan kosakata adalah: 65% sangat baik, 22,5% baik, 2,5% kurang baik dan 10% sangat kurang baik. *Kedua*, kemampuan/kompetensi pensyarah bahasa Arab PTAI dalam penguasaan *tarkib nahwi* adalah sangat baik. Nilai purata yang telah mereka peroleh iaitu 91,8. secara rinci kompetensi mereka dalam penguasaan nahwu adalah: 97% sangat baik dan 2,5% baik. *Ketiga*, kemampuan/kompetensi pensyarah bahasa Arab PTAI dalam penguasaan memahami naskah bacaan adalah baik. Nilai purata yang telah mereka peroleh iaitu 72,8. Secara rinci kompetensi mereka dalam penguasaan nahwu adalah: 52,5% sangat baik, 25% baik dan 22,5% sangat kurang baik.

Dari ketiga kompetensi pensyarah bahasa Arab yang dicari dalam kajian tersebut, iaitu: kompetensi terhadap penguasaan kosakata, penguasaan *tarkib nahwi*, dan memahami teks bacaan, penguasaan tertinggi berada pada penguasaan *tarkib nahwi* iaitu dengan nilai purata 91,8 (sangat baik hampir mendekati nilai tertinggi 100), berikutnya penguasaan terhadap kosakata dengan nilai purata 80,4 (baik hampir mendekati kriteria sangat baik) dan paling rendah pada penguasaan memahami naskah bacaan dengan nilai purata 72,8 (baik).

Di peringkat Universiti Kebangsaan Malaysia ada beberapa tesis yang mengkaji pembelajaran bahasa Arab iaitu: *Pertama*, Maimun Aqsha Lubis pada tahun 1997 di Fakulti Pendidikan, Universiti Kebangsaan Malaysia dengan tajuk Satu Perbandingan Kesan Tiga Kaedah Pengajaran Bahasa Arab Terhadap Pencapaian Kemahiran Bahasa Arab di Pusat Matrikulasi Universiti Islam Antarabangsa. *Kedua*, Lazim Omar menyelesaikan tesis pada Fakulti Pengajian Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia pada tahun 2000 dengan tajuk Pengajaran dan Pemelajaran Bahasa Arab Untuk Tujuan-tujuan Khas: Analisis Keperluan di Malaysia. *Ketiga*, Musthapa Che Omar dengan tajuk Masalah Guru Dalam Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah Menengah Kebangsaan di Malaysia untuk program doktor falsafah di Fakulti Pengajian Islam Universiti Kebangsaan Malaysia tahun 2004. Terakhir, dengan tajuk Pengajaran Bahasa Arab di Universiti Indonesia dan Universiti Tempatan: Suatu Kajian Perbandingan tahun 1991 disusun oleh Junanayh untuk Sarjana Muda Pengajian Islam, Fakulti Pengajian Islam Universiti Kebangsaan Malaysia.

Seterusnya, beberapa pakar telah melakukan kajian berhubungan dengan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia kemudian disajikan di bengkel dan seminar. *Pertama*, Osman Haji Khalid mengkaji Pengajaran Bahasa Arab di Sekolah-sekolah dan Pusat Pengajian Tinggi di Malaysia pada tahun 1990 untuk dibentangkan pada Bengkel Pendidikan Islam Malaysia I di Kuala Terengganu, 27 sehingga 30 Oktober 1990. *Kedua*,

Masalah Pengajaran dan Pemelajaran Bahasa Arab di Malaysia dibentangkan pada tarikh 19 sehingga 20 Oktober 1984 untuk Seminar Pendidikan Islam Malaysia Ketiga di Bangi oleh Ishak Mohd Rejab. Seterusnya, Pendidikan Bahasa Arab di Negeri Terengganu oleh Khairuddin Muhammad (1990), Negeri Perak oleh Ishak Mohd Rejab (1985) dan di Negeri Sabah - Sarawak oleh Ishak (1987).

Di peringkat universiti-universiti antara bangsa, penyelidikan tentang bahasa Arab juga dilakukan beberapa pakar. *Pertama*, Mohamed Ali Adra mengkaji dengan tajuk *Identity Effects and Opacity in Syrian Arabic: An Optimumity Theory Analysis* untuk tesis di University of Illinois at Urbana-Champaign tahun 1999. *Kedua*, tajuk tesis *The Teaching of Modern Standard Arabic to Moroccan Children in Elementary Schools in the Netherlands. A study on Proficiency Status and Input* disusun oleh Redouan Saidi untuk tesis di Tilburg University tahun 2001. Terakhir, tahun 2003 Youssef Tamer menyusun tesis untuk Mohamed V University, Maroko dengan tajuk *Language and Elementary Education in Morocco: A Sociolinguistic Approach*. Nikhat Shameem menyelidiki dengan tajuk *Language Education Needs for Multilingualism in Fiji Primary Schools International* seterusnya diterbitkan dalam *Journal of Educational Development Volume 27, Issue 1*, Januari 2007. Penyelidikan juga dilakukan oleh Erika Hoff dan Chunyan Tian dengan tajuk *Socioeconomic Status and Cultural Influences on Language* diterbitkan dalam *Journal of Communication Disorders Volume 38, Issue 4*, Juli – Ogos 2005. Juliet Thondhlana, pensyarah pada University of Zimbabwe menyelidik dengan tajuk *Culture in Second Language Teaching and Learning* diterbitkan dalam *Jurnal English for Specific Purposes Volume 21, Issue 4* tahun 2002.

Seterusnya, penyelidikan dilakukan oleh beberapa pakar berkenaan dengan pembelajaran bahasa Arab. *Pertama*, Sohair Abdel Moneim Sery pensyarah Fakulti Pengajian Islam Universiti Kebangsaan Malaysia mengkaji dengan tajuk *Methodologi dan Kesesuaian Pengajian Bahasa Arab* pada tahun 1997. *Kedua*, pensyarah Fakulti Pengajian Islam

Universiti Kebangsaan Malaysia, Idris bin Abdullah pada tahun 2002 dengan tajuk Satu Kajian Khas Pencapaian Bahasa Arab di Kalangan Pelajar Peringkat Pra Siswazah. *Ketiga*, tajuk Penggunaan Call Dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing: Satu Tinjauan Awal pada tahun 2002 oleh Ashinida Aladdin, pensyarah Fakulti Sosial Sains dan Kemanusiaan.

Sedangkan dalam penyelidikan Abd Hamid (2000) dengan tajuk "*Efektiviti Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) Malang*" bahawa dalam penyelidikannya menjelaskan kurang efektif dalam pembelajaran bahasa Arab. Maka perlu adanya penyelidikan tentang pembelajaran bahasa Arab yang berasaskan kepelbagaian budaya. Kenapa hal tersebut tidak berhasil, dikarenakan mahasiswa hanya terpaksa sahaja dalam melakukan pembelajaran bahasa Arab tersebut. Sehingga yang boleh dan benar-benar mengerti dalam bahasa Arab hanya bagi mahasiswa yang sudah mempunyai bekal dari sebelumnya. Memang mahasiswa yang kuliah di STAIN purata dari pondok pesantren, sehingga bagi mereka hanya mengembangkan sahaja dari kemampuan-kemampuan yang sudah dimiliki sebelumnya.

Dari penyelidikan tersebut di atas, dapat diketahui bahawa pembelajaran bahasa Arab tidak boleh dipaksakan. Akan tetapi pembelajaran bagaimana pembelajaran apapun hendaknya menyenangkan, sehingga dengan hal tersebut para mahasiswa/siswa/santri boleh menangkap apa-apa yang dijelaskan oleh pengajarnya. Apalagi dalam pembelajaran bahasa Arab, yang mana hal itu merupakan mempelajari bahasanya orang Arab.

Pembelajaran bahasa Arab sebenarnya hendaknya dibiasakan dalam kehidupan sehari-harinya. Sehingga dengan kebiasaan tersebut, akan mendapatkan kata-kata baru dan juga boleh membiasakan untuk mengucapkan dengan benar tentang bahasa Arab. Dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, sebenarnya yang mesti ditumpukan pertama kali adalah kosa kata baik kata kerja, benda,

mahupun kata keterangan. Dengan memperbanyak kosa kata maka mereka akan boleh tersendiri tentang bahasa Arab yang bagus, utamanya dalam pembelajaran bahasa Arab yang berasaskan kepelbagaian budaya. Anak kecil boleh berbahasa, karena dia pertama kali adalah diajari dengan kata-kata, seperti halnya dalam kata-kata “makan”, dengan kata “makan,” maka ibubapa sudah mengerti bahawa ia ingin makan.

Sehingga dengan hal tersebut di atas, bahawa pembelajaran bahasa Arab sebenarnya titiktekannya adalah pembiasaan. Orang tenaga kerja Indonesia (TKI) yang bekerja di Arab Saudi, Malaysia, Hongkong, Singapore, dan Taiwan. Mereka tidak boleh untuk berbahasa yang sesuai dengan tempat kerja mereka, namun mereka hanya membiasakan sahaja dan menyesuaikan dengan bahasa yang mereka tempati. Dengan kebiasaan tersebut, mereka akhirnya mengerti juga tentang berbahasa dengan baik dan betul.

Penyelidikan dalam Pengajaran bahasa Arab di sekolah menengah di Malaysia telah dijalankan antara lain oleh Hallinger (1998). Dalam kajian tersebut di Universiti Teknologi Malaysia bahawa salah satu mata pelajaran elektif yang semakin mendapat sambutan. Oleh itu, pelbagai usaha telah dan sedang dijalankan oleh sarjana pendidikan bahasa Arab di negara ini untuk memastikan bahawa kurikulum, pedagogi dan teknologi yang diamalkan dalam proses pengajaran dan pembelajaran bahasa tersebut adalah sentiasa terbaik dan relevan dengan perkembangan semasa. Morshidi Dearana (1998) juga menghuraikan bahawa Sejak Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM) diperkenalkan pada tahun 1988, program pembelajaran bahasa Arab di sekolah menengah telah beberapa kali dinilai dan disusun semula untuk mengambil kira perkembangan dan keperluan semasa termasuklah teknologi pendidikan Pengajaran bahasa Arab tidak lagi mengikut kaedah tradisional yang mirip kepada sistem pondok yang hanya memerlukan guru membaca kitab sementara pelajar mendengar dan menghafal apa-apa yang disampaikan tanpa didedahkan dengan medium lain sebagai penggalak kepada proses

pembelajaran seperti alat pandang dengar yang berbentuk audio visual dan seumpamanya.

Berdasarkan pemerhatian awal Hasyim Noorhayati (1998), masyarakat Malaysia, khususnya umat Islam, masih mempunyai persepsi yang kurang jelas tentang pembelajaran dan pengajaran bahasa Arab di Malaysia. Hal ini disebabkan kebanyakan mereka masih tidak tahu tentang status bahasa Arab itu sendiri dalam jiwa mereka. Lazimnya bagi bangsa Melayu, bahasa ibunda mereka ialah bahasa Melayu dan bahasa Inggeris pula sebagai bahasa kedua. Mungkin ada segelintir mereka yang mempunyai bahasa ketiga atau bahasa asing seperti bahasa Arab, Perancis, Jepun, dan Jerman.

Seterusnya, dalam kajian Abd Halim Ariffin (1999) mendapati bahawa pengajaran ilmu balaghah di sekolah menengah mendapatkan perhatian daripada siswa dan pentadbiran sekolah. Di samping itu Tarmizi Ahmad (1997) sebagai tesis sarjana di Universiti Malaya juga menyelidiki bahawa kemahiran bertutur dalam bahasa Arab dapat diperolehi dengan pembelajaran bahasa di sekolah menengah. Secara umumnya, pendidikan selalu dikaitkan dengan proses pengajaran dan pembelajaran sesuatu kemahiran, penyampaian ilmu dan juga penerapan nilai. Dalam bentuk yang praktikal, hasil pendidikan seharusnya dapat melahirkan insan yang mampu mengaplikasikan ilmu yang dipelajari dan memanfaatkan kemahiran yang dimiliki dalam kehidupan seharian.

Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab, pendidikan perlu dilihat sebagai satu proses kognitif yang berterusan berkembang serentak dengan perkembangan individu seorang pelajar yang mempelajari apa sahaja yang ada di persekitaran. Dengan adanya ilmu atau kemahiran yang diperolehi, ia akan diaplikasikan dalam konteks persekitaran yang pelbagai samada dalam kehidupan sehariannya di ketika itu ataupun sebagai persediaan untuk kehidupannya di masa akan datang (Abdul Hamid, Zainal Abidin & Abdul Aziz 1992). Kepentingan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di peringkat awal dan cabaran

pembangunan perindustrian pesat dalam era globalisasi yang berlaku dalam dunia hari ini telah meningkatkan cabaran bagi pendidik muslim. Dalam menempuh alam cyber dan teknologi maklumat, tidak dapat dinafikan pembangunan insan dan pembinaan generasi perlu dititikberatkan selari dengan keprihatinan terhadap kepesatan kemajuan negara. Hal ini kerana bahasa Arab merupakan aset penting bagi pembinaan sesuatu bangsa dan ketinggian maruah agama.

Keberkesanan sesuatu proses pengajaran dan pembelajaran amat bergantung kepada kaedah dan strategi pengajaran dan pembelajaran yang diamalkan. Menurut Rashidi dan Abdul Razak (1995), guru perlulah memilih dan menggunakan kaedah-kaedah yang paling sesuai bagi membantu pelajar-pelajar dan dirinya sendiri bagi mencapai objektif pengajaran yang dirancang. Menurut Juwita (2003), pelbagai pendekatan pengajaran dan pembelajaran boleh digunakan seperti pendekatan berpusatkan guru, pendekatan berpusatkan pelajar dan pendekatan berpusatkan bahan. Pemilihan dan perancangan guru dalam menentukan pendekatan, kaedah, teknik dan aktiviti dalam sesuatu pengajaran untuk mencapai objektif adalah yang dikatakan strategi pengajaran.

Secara keseluruhannya, dapat disimpulkan bahawa pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Malaysia sentiasa mengalami perubahan selaras dengan keperluan negara. Oleh yang demikian, dalam penulisan ini akan menghuraikan secara umum dan khusus berkaitan pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di Indonesia. Dari perspektif Malaysia, penyelidikan berkaitan dengan amalan pengajaran dan pembelajaran di pondok pesantren belum dilakukan.

C. PENELITIAN PESANTREN DI INDONESIA

Ada beberapa karya yang berhubungan dengan pesantren Indonesia. Kepustakaan yang kerap dirujuk oleh sarjana-sarjana yang prihatin terhadap perkembangan pesantren, di antaranya adalah Manfred

Ziemek, Pesantren Dalam Perubahan, Perhimpunan Pesantren dan Masyarakat (P3M) (1986) merupakan Disertasi di Johann Wolfgang Goethe Universitat, Frankfurt, Jerman Barat tahun 1983. Dari hasil penyelidikan tersebut berhasil memetakan perubahan-perubahan yang terjadi pesantren yang ada di Indonesia. Selanjutnya Zamakhsyari (1994) mengkaji dengan tajuk Tradisi pesantren: Kajian Tentang Pandangan Hidup Kiyai diterbitkan LP3ES, Jakarta merupakan tesis doktor falsafah yang diselesaikan di The Australian National University. Dhofier berhasil memetakan pandangan-pandangan kiai terhadap pandangan hidup kiai ke depan. *Ketiga*, Azyumardi Azra menyusun tesis di Columbia University, Amerika Syarikat, kemudian diterbitkan dengan tajuk Surau: Pendidikan Islam Tradisional Dalam Transisi dan Modenisasi, Logos Jakarta (2003). *Keempat*, Mertin Van Bruinessen (1995) mengkaji dengan tajuk Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam Indonesia diterbitkan oleh Mizan, Bandung. Jajat Burhanuddin dan Dina Afrianty pada tahun 2006 mengkaji dengan tajuk Mencetak Muslim Moden, Peta Pendidikan Islam Indonesia, seterusnya diterbitkan PT. RajaGrafindo Persada. Dalam hal ini hanya memunculkan pemikiran para tokoh pondok pesantren dan pemikiran pendidikan Islam. *Kelima*, Ronald Alan Lukens-Bull mengkaji dengan tajuk Jihad ala pesantren di Mata Antropolog Amerika di tahun 2004 yang diterbitkan oleh Gama Media, Yogyakarta. *Keenam*, Abdul Ghofir dkk (1982) mengkaji dengan tajuk Sketsa Pondok Pesantren: Laporan Hasil Kajian dan Eksperimentasi Pondok Pesantren di Jawa Timur pada Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel. *Ketujuh*, Mastuhu menyelesaikan penyelidikan dengan tajuk Dinamika Sistem Pendidikan Pondok Pesantren: Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren diterbitkan Indonesia Netherland Islamic Kajianes pada tahun 1994. Mastuhu berhasil memetakan tentang dinamika pendidikan pesantren yang ada di Indonesia dan seklaigus perkembangannya. *Terakhir*, Abdurrahman Mas'ud (2004) dengan tajuk Intelektual Pesantren, Perhelatan Agama dan Tradisi merupakan tesis

pada University of California at Los Angeles diterbitkan LKIS, Yogyakarta.

Sebagaimana penyelidik Barat juga menyinggung masalah pesantren, seperti, Geertz (1963) melihat pesantren sebagai bagian dari proses modernisasi masyarakat Islam. Penyelidikan Geertz (1960, 1981) yang lain lebih mengamati pesantren sebagai sumber terbentuknya *varian santri* dengan segala nilai-nilainya di dalam masyarakat Jawa.

Jay (1969) merupakan penyelidik asing lain yang menyelidik pengaruh pesantren terhadap nilai-nilai masyarakat Jawa. Menurut Prasojo (1974) penyelidik Barat yang secara khas membahas pesantren adalah Castle (1966), seorang ahli sejarah yang menulis tentang pesantren Gontor, tetapi pesantren ini telah memakai sistem klasikal (persekolahan) sehingga pemakaian kitab-kitab Islam klasik sebagai buku teks tidak lagi diajarkan secara khas. Oleh itu, sebahagian pakar pada gilirannya menggolongkan pesantren Gontor sebagai *perguruan* atau *madrasah* dengan sistem pondok atau asrama (Prasojo 1974). Gontor sendiri menyebut dirinya sebagai pondok moden, bukan pondok pesantren. Penyelidik Barat yang secara khas menyelidik masalah sejarah pendidikan pesantren adalah seorang pastor bernama Steenbrink (1974), namun seperti juga penyelidik Barat yang lain, Steenbrink tidak membahas secara khas keberadaan kitab-kitab Islam klasik beserta metod pengajarannya. Hasil penyelidikan tentang pesantren yang dilakukan oleh Horikhosi (1974) seorang antropolog Jepang yang menyelidik Kiai dan Ulama di daerah Garut Jawa Barat. Ia melihat peran kiai dan ulama dalam melakukan perubahan sosial. Namun demikian, hasil penyelidikan yang telah dilakukan oleh para penyelidik Barat Indonesia sendiri belum menyentuh hal yang esensial dari keberadaan Pondok Pesantren, khususnya yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab berasaskan kepelbagaian budaya di Pondok Pesantren se-provinsi Sulawesi Selatan.

Sebagaimana juga Mayra Walsh “Pondok Pesantren dan Ajaran Golongan Islam Ekstrim: Studi Kasus di Pondok Pesantren Moden Putri

‘Darur Ridwan’ Parangharjo, Banyuwangi Jawa Timur dalam penyelidikan ACICIS Program Fakultas Ilmu Sosial Dan Politik Universitas Muhammadiyah Malang pada tahun 2002. Penyelidikan hanya menyelidik persoalan yang berkaitan dengan ajaran golongan Islam ekstrim, namun tidak menyelidik secara menyeluruh tentang bagaimana sistem pembelajaran bahasa Arab. Seterusnya Mat Busri (2006), menyelidik yang berhubungkait dengan pendidikan pondok pesantren dengan tajuk “Pendidikan Demokratik-Humanis di Pondok Pesantren Nurul Islam Karangcempaka Blutio Sumenep, yang dalam penyelidikannya bahawa pondok pesantren letak melakukan pendidikan demokratik-humanis. Sebagaimana yang dilakukan oleh Imron Arifin (1992), *Kepemimpinan Kiai Kasus Pondok Pesantren Tebuireng*. Dalam penyelidikannya hanya menjelaskan tipologi kepemimpinan kiai pondok pesantren Tebuireng Jombang Jawa Timur dari masa ke masa, namun tidak menyentuh bagaimana sistem pembelajaran, apalagi sistem pembelajaran bahasa Arab yang berasaskan kepelbagaian budaya. Maka dalam penyelidikan “Pembelajaran Bahasa Arab Berasaskan Kepelbagaian budaya di Pondok Pesantren” sangatlah diperlukan mengingat keperluan dalam peningkatan pondok pesantren dan keperluan dunia akademik.

Seterusnya, masih berkaitan dengan dengan pengkajian pesantren di Indonesia. Penyelidikan tersebut antara lain: Sahal Mahfudh (2004) menulis “Kitab Kuning di Pesantren”. Dalam pemikiran yang dikembangkan Sahal Mahfudh bahawa kitab kuning di pesantren dijadikan pijakan dalam sistem pendidikan yang dilakukan di pondok pesantren. Selanjutnya Dewi Susanti (2011) menulis tentang “Pesantren dan Pengembangan Sains”. Ia menjelaskan bahawa pesantren merupakan hal yang penting dalam pengembangan sains di era sekarang ini, maka dengan pengembangan sains tersebut pesantren boleh meningkatkan kualiti dalam sisi konteks keilmuan.

Selain hal tersebut di atas, juga dikemukakan Tjipto Utomo dan Ruijter (1983) dengan tajuk “Perguruan Tinggi di Pesantren”. Dalam

kajian tersebut, ia mampu memetakan perkembangan perguruan tinggi yang ada di lingkungan pondok pesantren. Sehingga dengan pemetaan tersebut, perguruan tinggi dapat mengembangkan dengan baik dan sesuai dengan harapan pendidikan nasional. Berikutnya Raihani R dan Parker (2011) meneruskan dengan tajuk “Bila Pesantren Masuk GBHN”. Dalam penjelasannya dikatakan bahwa pesantren tercatat dalam sejarah resmi atau diabaikan penulisannya, pesantren mempunyai posisi strategis dalam penempatan kiai, ulama dan tokoh-tokoh masyarakat lainnya. Pesantren dengan segala peranannya telah mampu memberikan sumbangan yang tidak sedikit bagi usaha pemerataan hasil pembangunan sekaligus pemerataan partisipasi rakyat bawah bagi pembangunan itu sendiri. Membicarakan masalah ini akan mencakup beberapa kewenangan dan kepentingan. Apakah kewenangan dan kepentingan politis atau setakat kepentingan sosial-kultural sebagai antisipasi terhadap gejala pelecehan budaya yang ada. Dikatakan demikian, kerana pada dasarnya pesantren merupakan kreasi budaya Indonesia atau paling tidak budaya Jawa. Sehingga keinginan memasukkan pesantren dalam GBHN pada akhirnya tidak sahaja merupakan fenomena politik, namun juga fenomena budaya. Juga mengingat keberadaan pesantren sebagai lembaga pendidikan Islam, sehingga persoalannya kemudian berkait dengan pranata keagamaan yang semenjak berdirinya menjadi ciri intrinsik dari pesantren itu sendiri. Terlepas dari alasan politik apapun sebetulnya permasalahan ini boleh dilihat melalui kacamata yuridis formal dan materiil hukum.

Seterusnya, Nomura (2009) menulis tentang “Pesantren Membentuk Generasi Bertakwa”. Jika diketahui bersama bahwa berangkat dari sikap pendirinya pada sebelum masa kemerdekaan yang sama sekali tidak mau bekerjasama dengan kerajaan kolonial Belanda, maka pesantren praktis menolak campur tangan kerajaan. Akibatnya kesan tertutup dan eksklusif begitu melekat di tubuh pesantren. Akan tetapi setelah masa kemerdekaan, pesantren mulai membuka diri seluas-luasnya pada “dunia luar” dengan digalangnya banyak kerjasama antara

pesantren dan kerajaan atau lembaga-lembaga lain, seperti NGO di Indonesia. Memang macam dan bentuk pesantren yang amat banyak, sebanyak kiai yang mempunyai otoriti tertinggi atas pesantren, adalah hal yang selama ini menjadi sorotan para pakar dan pengamat masalah pesantren. Namun justru dari keberagaman bentuk pesantren inilah, akan dapat dicapai insan kamil. Adalah mustahil, bila kesempurnaan tersebut dicapai dengan bentuk pendidikan yang satu macam.

Selain beberapa penyelidikan dan kajian tentang pesantren, maka Kraince (2007) menulis tentang “Dialog Pesantren dengan Umatnya”. Peranan dan tugas pesantren dalam pembicaraan umat di abad moden. Telah diawali pemahasan ini dengan fenomena dialog yang juga merupakan satu ciri umat moden. Difahami bahawa umat bererti ada komuniti. Setiap komuniti, kecuali mempunyai kepentingan masing-masing, juga mempunyai pandangan dan wawasan yang berbeza.

Dalam kajian yang lain ditulis oleh Pam Nilan (2009) tentang “Pesantren dan Lingkungan Hidup”. Pesantren sebagai lembaga pendidikan keagamaan yang mempunyai fungsi ganda, sebagai lembaga pendidikan yang mampu mengembangkan pengetahuan dan penalaran, keterampilan dan kepribadian kumpulan usia muda. Juga merupakan sumber referensi tata nilai islami bagi masyarakat sekitar, sekaligus sebagai lembaga sosial dan boleh menggerakkan swadaya dan swakarsa masyarakat. Serta mampu melakukan perbaikan lingkungan hidup dari segi ruhaniah mahupun jasmaniah.

Seterusnya, kajian pesantren juga dilakukan Sembodo Ari Widodo et al. (2002) dengan tajuk “Struktur Keilmuan Pesantren: Studi Komparatif antara Pesantren Tebuireng Jombang dan Mu'allimin Muhammadiyah Yogyakarta”. Penyelidik menjelaskan bahawa baik pada pesantren Tebuireng mahupun Mu'allimin Muhammadiyah kerangka keilmuannya didominasi oleh *nalar bayâni*, *naqlî*, dan tekstual. Meski demikian, kerangka epistemologinya atau struktur fundamental keilmuannya tidak sama, kerana masing-masing pesantren ini tidak boleh

dilepaskan dari pemikiran ideologis keagamaan masing-masing organisasi. Selanjutnya, struktur keilmuan itu berimplikasi terhadap bangunan nalar materi atau kurikulum yang ada di kedua pesantren dan juga terhadap nalar metod pengajarannya. Oleh kerana itu, dapat difahami bahawa NU secara ideologis ingin mempertahankan pemahaman Islam yang berakar dari tradisi pemikiran di kalangan Syafi'iyah atau pengikut madzhab empat. Walaupun dalam praktiknya, banyak bersandar pada madzhab Syafi'i yang diyakininya bersambung pada sahabat dan selanjutnya berujung ke Rasulullah Saw.

Penyelidikan berikutnya juga dilakukan oleh Mertin van Bruinessen, Kitab Kuning, Pesantren, dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia, Mizan (1995). Selanjutnya Dahlan, Dikdik L. et al., melakukan penyelidikan dengan tajuk "Pondok Pesantren Darul Arqam: Potret Sekolah Kader Ulama Muhammadiyah", PB IKADAM (1996). Dalam penyelidikannya dijelaskan bahawa pondok pesantren Darul Arqam yang merupakan milik kader ulama muhammadiyah mampu melakukan perbaikan-baikan dalam sistem pendidikan yang dikembangkannya. Departemen Agama RI juga menulis, "Pesantren: Profil Kiai, Pesantren dan Madrasah," Badan Litbang Agama (1981) dan menulis juga, Direktori Pondok Pesantren, Direktorat Jenderal Pembinaan Klembagaan Agama (2000). Sekaligus juga dilanjutkan oleh Zakhsyari (1982) menulis "Tradisi Pesantren: Studi tentang Pendangan Hidup Kiai". Sekaligus juga dilakukan Abu Haniefah menulis "Upaya Mencari Cara yang Tepat: Bagaimana Menghadapi Santri di Darul Arqam", PP. Darul Arqam Muhammadiyah Daerah Garut (1987). Seterusnya juga dilakukan Abu Syam (1981) dengan tajuk Pendidikan Nahdlatul Ulama: Untuk Mengenal dan Menghayati Perjuangan Nahdlatul Ulama.

Dalam penyelidikan lain juga dilakukan oleh Mastuhu (1994) dalam tajuk "Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren". Dalam kajian

berkenaan Mastuhu menjelaskan perkembangan pesantren yang menumpukan pada pendidikan agama. Sistem pendidikan yang dikembangkan yang digunakan adalah *wetonan*, *badongan* atau *sorogan*. Seterusnya penyelidikan juga dilakukan A. Aziz (1983) NU dari Masa ke Masa. Penyelidikan A. Aziz menghuraikan bahawa pada peringkat awal, pesantren hanya merupakan pendidikan pada aspek ibadah. Dalam perkembangan seterusnya, pesantren menjadi lembaga pendidikan yang mengajarkan ilmu pengetahuan melalui sistem madrasah dan sehingga hari ini, pesantren banyak yang memiliki institut pengajian tinggi.

Sudjoko et al. (1982) dengan tajuk “Profil Pesantren: Laporan Hasil Penyelidikan Pesantren Al-Falak dan Delapan Pesantren Lain di Bogor”. Dalam penyelidikan yang dijalankan didapati bahawa pesantren mampu merubah dari pesantren tradisional ke pesantren moden. Selanjutnya dilanjutkan M. Dawam (1985) “Pergulatan Dunia Pesantren: Membangun dari Bawah”. Dalam hal tersebut dijelaskan pula bahawa pondok pesantren memang semestinya melakukan perubahan-perubahan kepada perubahan yang lebih baik. M. Dawam (peny.) (1974) menulis, Pesantren dan Pembaharuan. Ia menjelaskan bahawa pondok pesantren sekarang ini melakukan pembaruan di berbagai bidang, sehingga pesantren boleh sejajar dengan lembaga pendidikan yang diinginkan oleh kerajaan.

Abdurrahman (1995) menulis tentang “Bunga Rampai Pesantren”. Dalam tulisannya ia menjelaskan bahawa pesantren mempunyai penting dalam kehidupan bangsa. Selanjutnya ia juga menulis tentang “Menggerakkan Tradisi: Esai-esai Pesantren” diterbitkan di LKiS (2001). Dalam tulisan ini lebih menitikberatkan pada tradisi-tradisi di lingkungan pesantren, sehingga di sini belum ditemukan adanya kajian yang khas tentang kepelbagaian budaya dan pembelajaran bahasa Arab di pesantren.

Seterusnya, kajian pesantren juga dilakukan H.M. Yacub (1985). Ia menulis “Pondok Pesantren dan Pembangunan Masyarakat Desa”.

Dalam kajian tersebut menjelaskan bahawa pondok pesantren bukan hanya meningkatkan pondok pesantren sahaja, akan tetapi juga mampu membangun masyarakat desa dengan baik dan berkualiti. Seterusnya dilanjutkan Yusuf, Slamet Efendi, Mohammad Ichwan Syam dan Masdar Farid (1983) dengan tajuk “Dinamika Kaum Santri: Menelusuri Jejak dan Pergolakan Internal NU”. Dalam tulisan tersebut dikatakan bahawa dinamika kaum santri tidak semestinya hanya menunggu sahaja, akan mampu melakukan dinamika yang positif terhadap perkembangan pondok pesantren yang ada. Berikutnya kumpulan BPS Pondok Pesantren Tebuireng Jombang, pada tahun 1992. Melakukan penyelidikan tentang pondok pesantren. Dalam kajian tersebut didapati bahawa tumpuan pesantren ke masa hadapan tidak sahaja dalam bidang ilmu keagamaan tetapi diperlukan usaha untuk mempertingkatkan kemahiran santri dalam bidang lain seperti komputer, kewangan dan kewirausahaan. Oleh itu, kumpulan penyelidik tersebut mencadangkan perlunya usaha-usaha dalam pengembangan kurikulum pendidikan pesantren.

Penyelidikan lain dilakukan juga oleh Mustofa (2005) dengan tajuk “Profil Kepemimpinan di Pondok Pesantren Moderen Al-Amien”. Pertama: Pondok Pesantren al-Amien menganut kepemimpinan secara kolektif, dimana konteks kepemimpinan kolektif dalam perspektif al-Amien adalah kepemimpinan yang dilakukan secara berkumpulan dalam suatu wadah Dewan Riasah dengan pembahagian tugas yang jelas, peran dan wewenang yang telah diatur dengan tujuan yang mulia iaitu menjunjung tinggi dan mengamalkan nilai-nilai dan ajaran-ajaran agama Islam dari sumbernya (al-Qur'an dan al-Hadist), membentuk karakter/kepribadian santri yang beriman sempurna, berilmu luas dan beramal sejati serta memiliki kesadaran untuk beramal soleh bagi kepentingan agama, nusa dan bangsa.

Kedua, ada tiga tugas dan fungsi dari Dewan Riasah: *Pertama*, sebagai lembaga tertinggi dilingkungan al-Amien, dalam proses pengambil kebijakan tertinggi di pondok pesantren dan seluruh lembaga-

lembaga yang ada di al-Amien. *Kedua*, sebagai nadzir wakaf yang bertanggung jawab terhadap aset-aset pondok pesantren al-Amien. *Ketiga*, tugas dan fungsi sebagai pendiri dan pembina, menyangkut kepengasuhan, pendidikan dan panutan (*uswah hasanah*).

Ketiga kepemimpinan kolektif dalam konteks Dewan Riasah di pondok pesantren al-Amien ini mempunyai tujuan yang jelas kerana beberapa hal, kepemimpinan pondok pesantren di masa-masa mendatang memerlukan sokongan dari berbagai-bagai pihak mengingat kompleks persoalan yang dihadapi pondok pesantren sebagai lembaga pendidikan alternatif, menghindari tindakan dan perilaku otoriter dari kalangan pimpinan pondok pesantren. Dimana selama ini pondok pesantren dikenal dengan kepemimpinan yang otokrasi yang tidak membabitkan orang banyak. Dan pada gilirannya menghambat keberlangsungan kewujudan pondok pesantren, mencari kemaslahatan kebijakan sehingga unsur-unsur pimpinan yang lain boleh duduk bermusyawarah dalam menemukan idea-idea dan keputusan-keputusan yang mempunyai kekuatan legal formal.

Merencanakan program dan mensosialisasikan sesuai dengan kapasitas wewenang dari masing-masing pimpinan keseluruhan lapisan unit-unit tingkat bawah dan kebersamaan kerana lingkungan secara am mengehendaki kebersamaan itu. Sehingga apabila menghadapi berbagai problematik sentiasa dipecahkan bersama. Terutama disaat pimpinan yang kurang mampu [kompeten] sehingga pondok pesantren dinamis, tidak kaku, penuh dengan program inovasi [perubahan] dan relevan dengan dunia global.

Faktor-faktor yang mempengaruhi perilaku pemimpin dalam kepemimpinan kolektif di pondok pesantren al-Amien adalah kepribadian dan karakter mulia (*maziah*), latar belakang pendidikan dan faktor pengalaman organisasi. Dalam pengambilan keputusan di pondok pesantren al-Amien sentiasa dilakukan dengan musyawarah muafakat dari peringkat santri, organisasi santri, guru, pengurus, hingga pada peringkat

atas Majelis A'wan dan Dewan Riasah. Kiai tetap sebagai figur kekuatan moral (*moral force*) dalam menyokong segala keputusan dan keputusan akhir (*kalam akhir*) tetap pada hasil musyawarah Dewan Riasah yang sebelumnya telah melalui proses melalui sosialisasi dari bawah. Hingga hasil temuan di al-Amien tidak didapatkan keputusan otoriter atau keputusan individu.

Penyelesaian konflik di pondok pesantren al-Amien diserahkan kepada majelis mahkamah masing-masing lembaga kecuali ada persoalan sukar yang menyangkut nama baik al-Amien yang mesti ditangani oleh Dewan Riasah melalui proses penyelesaian dan pada keputusan akhir pada penyelesaian *tajdidul bai'at* (memperbaiki perjanjian semula) atau sampai pada batas skorsing. Tradisi penyelesaian konflik di al-Amien yang menyangkut santri melalui mengumumkan (*i'lan*) dan pada setiap setelah sholat fardu ashar dan isya', ada pemanggilan dan proses mahkamah diadakan di Rangen al-Kautsar melalui mahkamah masing-masing, baik mahkamah bahasa, masjid, syariah, akhlaq, mahkamah disiplin dan mahkamah lingkungan.

Dalam pembangunan kumpulan para pimpinan di al-Amien Prenduan adalah dengan menjaga komunikasi yang aktif dan terbuka dikalangan pengurus sehingga tidak ada kesalahfahaman, kerana para pimpinan di al-Amien yakin bahawa kekompakan sangatlah bergantung dari komunikasi yang baik. Serta melalui upaya yang dilakukan adalah pertama, melalui pengurusan konflik sehingga konflik menjadi kekuatan. Kedua, pelibatan peran Nyai atau istri [kiai] dari Dewan Riasah. Melalui pengarahan dan penyadaran akan tanggung jawab sebagai santri, pengurus, *asatidzah* dan pemimpin.

Dalam kajian yang lain juga dilakukan A. Taufik (2003) dengan tajuk "Pondok Pesantren Al-Furqon: Mencetak Kader Bangsa Dengan Ilmu Pengetahuan",. Dalam hasil kajian berkenaan didapati bahawa pondok pesantren Al-Furqon mampu mencetak ilmuan-ilmuan yang diharapkan oleh bangsa dan negara. Sehingga dengan keberhasilan

tersebut, itu merupakan prestasi yang sangat luar biasa di sebuah lembaga pondok pesantren. Seterusnya, A. Malik (2005) menulis “Sintesis Antara Perguruan Tinggi dan Pesantren: Upaya Mengahdirkan Wacana Pendidikan Alternatif. Pengajian tinggi dan pesantren adalah dua tradisi pendidikan yang mempunyai banyak perbezaan. Perguruan tinggi merupakan gejala kota, sedang pesantren adalah gejala desa. Perguruan tinggi identik dengan kemodenan, sedang pesantren identik dengan ketradisionalan. Pengajian tinggi lebih menekankan pendekatan yang bersifat *liberal*, sedang pesantren lebih menekankan sikap *konservatif* yang bersandar dan berpusat pada figur sang kiai.

Berkenaan tentang sisi kelebihan pesantren, terapat polemik kebudayaan yang berlangsung pada tahun 30-an. Salah seorang cendekiawan yang terlibat dalam polemik itu adalah Soetomo. Perbincangan yang menarik dari pemikiran Soetomo, adalah anjurannya agar asas-asas sistem pendidikan pesantren digunakan sebagai dasar pembangunan pendidikan nasional Indonesia. Meskipun pemikiran Soetomo kurang memperoleh tanggapan yang bererti, tetapi mesti digarisbawahi bahawa ternyata pesantren telah dilihat sebagai bahagian yang tak terpisahkan dalam proses pembentukan identiti budaya bangsa Indonesia.

Dalam sejarah pertumbuhan dan perkembangan pendidikan nasional di Indonesia, agaknya tidak dapat dipungkiri bahawa pesantren telah menjadi semacam *local genus*. Di kalangan umat Islam sendiri, pesantren sedemikian jauh telah dianggap sebagai model institusi pendidikan yang mempunyai keunggulan, baik pada sisi tradisi keilmuannya, Mertin van Bruinessen dinilai sebagai salah satu tradisi agung (*great tradition*) mahupun pada sisi transmisi dan internalisasi moralitinya. Sebagaimana diungkap oleh Nurcholish (1997) bahawa pertumbuhan sistem pendidikan di Indonesia akan mengikuti jalur-jalur yang ditempuh pesantren-pesantren itu. Sehingga pengajian tinggi tidak akan berupa UI, IPB, UGM, Unair, Brawijaya dan lain-lain, tetapi

mungkin Universitas Tremas, Krapyak, Tebu Ireng, Bangkalan, Lasem, Gontor dan sebagainya.

Seterusnya, Tillson (2011) bahawa inovasi pendidikan di pesantren iaitu mengembangkan sumber insan agar menjadi tenaga yang handal, aktif, produktif dan berkualiti merupakan tanggung jawab bersama. Sumber insan merupakan keperluan dasar dan merupakan sumber kekuatan yang sangat diperlukan untuk dapat menunjang pengembangan dalam inovasi pendidikan di pesantren. Tekanan pada tujuan pengembangan sumber insan dalam inovasi pendidikan di pesantren adalah untuk meningkatkan produktivitas secara menyeluruh, mencegah timbulnya pola pikir *kolot* dan mempersiapkan sumber insan untuk mampu melakukan tugas yang lebih berkualiti.

Imron (2002), dalam penyelidikannya di pondok pesantren Tebuireng Jombang menfokuskan penelitian pada dua hal iaitu kyai dan kitab kuning, ia mengungkapkan peran penting kyai sebagai figur pemimpin sentral yang unik. Moh. Khoiri, dalam penelitiannya menekankan pada pengelolaan pesantren dalam membangun semangat kenabian santri. Hasil penyelidikannya adalah membangun semangat kenabian santri adalah sebagai tujuan idealistic pondok dan merupakan misi utama di dalam pengembangan pondok pesantren. Siti Nur Syamsiyah, dalam penelitian tentang kepemimpinan KH. Masykur dalam pengembangan pesantren modern, mengkaji tentang gaya dan keefektifan kepemimpinan kyai di pesantren, menyimpulkan bahwa ; Gaya kepemimpinan kyai lebih bersifat otoriter-paternalistik, sedangkan efektifitas kepemimpinannya lebih berorientasi pada tugas (*task oriented*).

Edi (2005), dalam tesisnya memaparkan bahwa Kepemimpinan kyai dipengaruhi oleh tiga faktor, yaitu: kompetensi, kesalehan dan linkage, termasuk kyai pimpinan Pondok Pesantren UUI. Sedangkan pola kepemimpinannya adalah pola kepemimpinan campuran (rasional-tradisional) dengan argumentasi bahwa meskipun kepemimpinan di Pondok Pesantren UUI menggunakan pola rasionalitas

akan tetapi jika didekati dengan konsep Weber tradisional, kharismatik dan legal-rasional), pada prakteknya masih banyak dijumpai inkonsisten terhadap prinsip-prinsip kepemimpinan rasional.

Mastuhu (1994), dalam penelitiannya yang berjudul *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren* berupaya menemukan sistem pendidikan, nilai-nilai luhur dalam pesantren yang patut dikembangkan dan gaya kepemimpinan. Penelitiannya dilakukan pada 6 Pondok Pesantren, Yaitu PP. Guluk-guluk, PP. Sukorejo, PP Blok Agung, PP Tebuireg, PP Paciran dan PP. Gontor. Hasil penelitian ini menggambarkan adanya perubahan signifikan yang positif dalam penyelenggaraan pendidikan di pondok pesantren tersebut. Diantara perubahannya adalah ditemukan perubahan kepemimpinan kyai yang kharismatik menuju kepemimpinan yang rasional.

M. Ridwan (2005), dalam disertasinya meneliti pesantren-pesantren Jombang dari aspek status kelembagaan, struktur organisasi, pola kepemimpinan kyai dan sistem pembelajarannya. Pada bagian akhir disertasinya, dia mengajukan format pondok pesantren ideal. Yaitu sebuah pesantren yang di dalamnya terdapat berbagai macam lembaga pendidikan dengan tidak menggeser ciri-ciri khusus kepesantrenannya yang masih relevan dengan kebutuhan masyarakat dan zaman. Akan tetapi dalam disertasi ini belum sama sekali menyinggung bagaimana proses pengambilan kebijakan dilakukan oleh pimpinan pesantren sekaligus implementasinya sebagaimana yang akan diangkat dalam tesis ini. Zamakhsyari (1984) dalam penelitiannya terhadap kyai dan pesantren dalam perspektif yang tak jauh beda dengan para peneliti sebelumnya, akan tetapi ia menitik beratkan pada peranan kyai dalam usaha melestarikan Islam tradisional di Jawa. Ia berusaha mengkaji *internal evolution* (evolusi dari dalam) dari tradisi pesantren dan Islam tradisional di Jawa. Temuannya : Para kyai berusaha mengembangkan pesantren agar memenuhi kebutuhan masyarakat modern, dengan cara membina pendidikan dan sekolah sekolah modern dalam lingkungan pesantren,

akan tetapi hal ini tidak boleh dicapai dengan cara meninggalkan atau menolak islam tradisional, namun dengan menyegarkan kembali pengertian dan jiwa dari ideologi ahlus sunnah wal jama'ah, sehingga pandangan hidup Islam tradisional tetap relevan dengan kehidupan modern.

Para penyelidik memberikan rumusan bahwa pesantren merupakan lembaga pendidikan tradisional Islam yang masih bisa survive sampai hari ini. Hal ini berbeda dengan lembaga pendidikan tradisional Islam di kawasan dunia muslim lainnya, dimana akibat gelombang pembaharuan dan modernisasi yang semakin kencang telah menimbulkan perubahan-perubahan yang membawanya keluar dari eksistensi lembaga-lembaga pendidikan tradisional.

Kemampuan pesantren untuk tetap bertahan karena karakter eksistensinya, yang dalam bahasa Nurcholis (1987) disebut sebagai lembaga yang tidak hanya identik dengan makna ke-Islaman, tetapi juga mengandung makna keaslian Indonesia (*indigenous*). Penyelenggaraan pesantren berbentuk asrama yang merupakan komunitas tersendiri di bawah pimpinan kyai dibantu beberapa ustadz yang hidup bersama di tengah para santri, dengan bangunan masjid sebagai pusat kegiatan peribadatan keagamaan dan sekaligus tempat belajar mengajar, serta pondok-pondok sebagai tempat tinggal para santri. Mereka hidup bersama-sama antara kyai, ustadz, santri serta pengasuh lainnya, sebagai satu keluarga besar.

Berbeda dengan beberapa hasil penelitaian di atas, penulis dalam tesis ini mencoba memfokuskan pembahasannya pada proses pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab. Pembahasan semacam ini tidak didapatkan dalam penyelidikan yang ada sehingga penyelidikan ini tentunya sangat menarik untuk dikaji agar mendapatkan suatu gambaran bagaimana proses pengajaran dan pembelajaran pada lembaga pesantren yang dipimpin kyai serta bagaimana implementasi kebijakan tersebut dilaksanakan pada unit pendidikan formal.

D. PENELITIAN PENDIDIKAN PESANTREN SULAWESI SELATAN

Adapun penyelidikan yang berhubungan dengan pesantren Sulawesi Selatan telahpun diadakan oleh beberapa sarjana. *Pertama*, Muljono Damopoli menyelidiki pesantren dengan tajuk Pembaharuan Pendidikan Islam di Makassar (Kajian Kes Pesantren Moden Pendidikan Alquran IMMIM Tamalanrea Makassar), tesis pada Program Siswazah Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta tahun 2005. *Kedua*, Bahaking Rama (2000) menyelesaikan penyelidikan untuk tesis di Program Parcasarjana Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta dengan tajuk Pembaharuan Pendidikan As'adiyah Sengkang-Wajo Sulawesi Selatan. Abu Hamid menulis penyelidikan dengan tajuk Sistem Pendidikan Madrasah dan pesantren di Sulawesi Selatan", seterusnya diterbitkan dalam Taufik Abdullah (ed), *Agama dan Perubahan Sosial*, Jakarta: Rajawali, 1983. Penyelidikan berikutnya dengan pada tahun 1983 dengan tajuk Islam di Sulawesi Selatan juga diterbitkan dalam Taufik Abdullah (ed.), *Agama dan Perubahan Sosial*, Jakarta: Rajawali ditulis oleh Mattulada. Seorang penyelidik asing dari negara Belanda iaitu Mertin van Bruinessen menyelidik dengan tajuk The Tariqa Khalwatiyya in South Celebes seterusnya diterbitkan dalam Harry A. Poeze en Pim Schoorl (eds), *Excursies in Celebes. Een Bundel Bijdragen Bij Het Afscheid Van J. Noorduyn*, Leiden: KITLV Uitgeverij tahun 1991. Salah satu penyelidikan yang dilakukan Nurhayati Djamas di Ujung Pandang pada tahun 1985 dengan tajuk Varian Keagamaan Orang Bugis-Makassar (Kajian kes di desa Timbusseng, Gowa), diterbitkan dalam *Agama dan Realitias Sosial*, di Ujung Pandang oleh Lembaga penerbitan Universitas Hasanuddin. Terakhir, Barbara Sillars Harvey menyelesaikan tesis di Cornell University, dengan tajuk Tradition, Islam and Rebellion; South Sulawesi 1950-1965 pada tahun 1974.

Seterusnya, penyelidikan terdahulu berkenaan dengan kajian pesantren di Sulawesi Selatan dijalankan oleh beberapa penyelidik pakar.

Penyelidikan tersebut antara lain: Syamsul Arifin menyelidiki tentang “*Sistem Pendidikan Pondok Pesantren dan Radikalisme*” di 12 provinsi pada tahun 2007 atas usahasama dengan Puslitbang Pendidikan Agama dan Keagamaan Departemen Agama Republik Indonesia. Dalam penyelidikan ini mendapati bahwa pondok pesantren *salafi* memang benar-benar mempunyai konsep tentang radikalisme, yang mana hal itu diketahui dengan mereka tidak setuju dengan pemimpin perempuan, menginginkan bentuk negara khilafah dan lain sebagainya. Sehingga dengan penelitian yang dilakukan oleh hal tersebut, maka ini sebagai sumber pengetahuan bagi penyelidik berikutnya bahwa di daerah Sulawesi Selatan ada pondok pesantren yang mempunyai potensi untuk radikalisme.

Seterusnya penyelidikan juga dilakukan Iyoh Mastiyah (2004) tentang “Pendidikan Anak Usia Dini Perspektif Islam”. Penyelidik pada Puslitbang Pendidikan Agama Badan Litbang dan Diklat Departemen Agama RI, anak usia 0-6 tahun merupakan usia yang sangat penting dan terjadi hanya sekali dalam perkembangan kehidupan manusia. Kesalahan dalam memberikan pendidikan pada masa ini akan sukar untuk memperbaiki di masa selanjutnya.

Oleh itu, mereka perlu diarahkan pada peletakan dasar yang tepat bagi pertumbuhan dan perkembangan manusia seutuhnya, iaitu pertumbuhan dan perkembangan fisik, daya fikir, daya cipta, sosio-emosional, bahasa dan komunikasi yang seimbang sebagai dasar pembentukan pribadi. Sehingga anak akan tumbuh optimum dan kelak akan menjadi manusia harapan bangsa, yang cerdas dan memiliki kepribadian terpuji, iaitu memahami akan tugas dan fungsinya sebagai khalifah di muka bumi. Dalam penyelidikan yang lain juga dilakukan oleh M. Syamsul Hady menyelidik tentang “Dinamika Pembaruan Pondok Pesantren di Sulawesi Selatan” tesis 2002 Siswazah Universitas Islam Negeri (UIN) Malang. Sebagimana dalam penyelidikan yang dilakukan oleh Syamsul Hady tersebut menyebutkan bahawa dinamika pembaruan pondok pesantren di daerah provinsi Sulawesi Selatan merupakan

dilakukan dengan beberapa tahapan-tahapan, artinya tidak dilakukan secara sekaligus, sehingga itu semua dilakukan dengan perlahan-lahan, meskipun itu semua juga didukung oleh masyarakat sekitar.

Selanjutnya juga dilakukan oleh Muhammad Lukman tentang “Kepemimpinan Kiai di Pondok Pesantren di Provinsi Sulawesi Selatan” Tesis Siswazah Universitas Islam Negeri (UIN) Malang 2005. Bahawa kepemimpinan kiai pondok pesantren di Sulawesi Selatan sudah tidak menggunakan absolut, akan tetapi mengikuti perkembangan terkini seperti yang sekarang ini yaitu sistem kepemimpinan demokratik. Uraian di atas menggambarkan bahwa penyelidikan tentang pembelajaran bahasa Arab dan pesantren baik di di peringkat antara bangsa mahupun di Indonesia telahpun dikaji oleh pelbagai sarjana pakar. Walau bagaimanapun, penyelidikan yang berhubungkait dengan tinjauan kepelbagaian budaya dalam pembelajaran bahasa Arab di pesantren provinsi Sulawesi Selatan belum dilakukan, sehingga penyelidikan ini menjadi penting. Dengan demikian, penyelidikan akan memberikan kontribusi bagi pengembangan teori pendidikan dan sosiolinguistik.

BAB V

KONDISI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PESANTREN

Wujudnya pendidikan bahasa Arab di pesantren menjadi salah satu alat dalam mengupayakan integrasi sosial. Untuk itu, diperlukan pendekatan yang pelbagai sehingga pembelajaran sebagai sebuah proses untuk mencapai kemahiran bahasa. Oleh karena itu, pendidikan bahasa Arab menjadi pendukung dalam usaha-usaha meingkatkan kemahiran berbahasa Arab dan juga menjadi alat untuk membangunkan sikap ketelusan, menghilangkan sikap prasangka, prejudais, tidak puas hati dan stereotaip. Sebaliknya mengukuhkan sikap toleransi, interaksi dan kesediaan menerima kewujudan etnik lain dalam muamalah kehidupan sehari-hari. Akhirnya, akan terbangun identitas bukan saja identiti kebangsaan tetapi lebih tinggi lagi iaitu identitas keIslaman.

A. FUNGSI PENGAJARAN DAN PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Bagian ini akan menguraikan tiga fungsi pembelajaran bahasa Arab yaitu fungsi sosialisasi, fungsi integrasi dan fungsi penempatan sosial.

1. Fungsi Sosialisasi

Pada dasarnya bahasa yang mekomuniti adalah bahasa yang mudah dikuasai, mudah diperoleh dan juga mudah dipakai oleh komuniti, khususnya komuniti santri yang ada di lingkungan pesantren IMMIM. Proses belajar mengajar, bahasa Arab sebagai media sosialisasinya, dengan sendirinya berusaha untuk menjadikan bahasa Arab itu mudah dikuasai sebagai alat komunikasi baik secara lisan mahupun tulisan. Tugas mulia ini ada di lembaga-lembaga pengajaran bahasa Arab, mulai dari peringkat

dasar sampai peringkat tinggi. Baik di lingkungan pesantren mahupun di luar lingkungan pesantren.

Sangat mendirikan dan mengembangkan lembaga-lembaga pengajaran bahasa Arab tidak ada yang menghalangi. Berbagai sarana dipenuhi sebagai penunjang proses belajar mengajar bahasa Arab. Namun kesan yang muncul masih saja berkisar pada belum dikuasainya bahasa Arab secara baik. Bahasa Arab terkesan sangat sukar. Munculnya kesan bahawa bahasa Arab itu sukar berasal dari mereka yang mempelajari. Ertinya, sumber sukarnya bahasa Arab itu adalah lembaga pengajaran bahasa Arab itu sendiri. Kerana mereka hanya mempelajari bahasa Arab pada teori saja, akan tetapi tidak mempraktikkan dan melakukan pembiasaan.

Dewasa ini berkembang rasa tidak puas atas rendahnya kualiti kemampuan berbahasa Arab dari para alumnus lembaga-lembaga pendidikan Islam yang juga membidangi pengajaran bahasa Arab. Adanya kekhawatiran akan habisnya calon ulama yang ahli bahasa Arab memunculkan gugatan terhadap tugas lembaga-lembaga pengajaran bahasa Arab. Metod pengajaran dipermasalahan: Bagaimana caranya menjadikan bahasa Arab itu tidak sukar? Pembicaraan tentang metod menjadi semarak, khasnya dalam menampilkan berbagai argumentasi untuk memperkenalkan metod tertentu. Akibatnya inti permasalahan belum ditemukan. Di mana letak sukarnya mempelajari bahasa Arab.

Suatu kurikulum bahasa Arab pada prinsipnya mencerminkan keinginan, citacita dan keperluan komuniti. Dalam mengambil keputusan tentang kurikulum para pengembang kurikulum hendaknya merujuk pada lingkungan atau dunia di mana mereka tinggal, merespon terhadap berbagai keperluan yang dilontarkan atau diusulkan oleh beragam golongan dalam komuniti. Sangat banyak keperluan komuniti yang mesti dipilah-pilah, disaring dan diseleksi agar menjadi suatu keputusan dalam pengembangan kurikulum. Kompleksiti kehidupan dalam komuniti disebabkan oleh (1). Dalam komuniti terdapat tata kehidupan yang

beraneka ragam. (2) Kepentingan antar individu berbeza-beza, dan (3) Komuniti selalu mengalami perkembangan.

Bila dikaitkan dengan pembelajaran bahasa Arab, maka kita perlu mengambil keputusan dengan tepat, komuniti memerlukan belajar bahasa Arab untuk apa? Apakah untuk mempelajari ajaran-ajaran Islam, atau mungkin sarana komunikasi antar bangsa. Seandainya komuniti memerlukan bahasa Arab kerana untuk tujuan dunia kerja (TKW) maka tentunya yang lebih ditekankan adalah kemampuan bercakap dan seandainya komuniti memerlukan untuk mendalami ajaran-ajaran Islam maka tentunya kemampuan nahu dan terjamah perlu diberikan. Sedapat mungkin kurikulum dibangun dan dikembangkan dengan tetap merujuk pada asas kepentingan berikutan dengan keperluan komuniti pada zamannya.

Dalam konteks fungsi P&P bahasa Arab, baik dalam rangka sosialisasi dirinya dengan rakannya ataupun gurunya. Dengan demikian, pembelajaran bahasa Arab mempunyai peran dalam konteks sosialisasi di pesantren. Penggunaan bahasa Arab hampir sama dengan penggunaan bahasa Indonesia yang merupakan bahasa nasional di negara Indonesia, yang mana bahasa Indonesia adalah bahasa pemersatu di antara banyak bahasa. Demikian juga sebagai integrasi diri manusia yang merupakan konteksnya sebagai manusia sosial, sehingga dengan ini akan boleh mengintegrasikan diri dengan manusia lain dan segala aspek.

Dapat dipahami juga bahawa bahasa Arab adalah sebagai alat komunikasi yang digunakan manusia untuk berinteraksi dengan sesama. Bahasa Arab memiliki sifat yang universal sehingga boleh digunakan oleh siapapun tanpa melihat orang besar, kecil, ataupun ras, suku, status sosial, hingga antara bangsa atau Benua.

Sebagaimana bahasa sehari-hari, maka bahasa Arab memiliki fungsi sebagai alat komunikasi, transfer dan menyatakan seseorang baik secara lisan mahupun tulisan. Sesuatu yang ditransfer biasa berupa pemikiran, pengertian, perilaku dan kesenangan atau secara global yang

ditransfer adalah pemikiran. Maka dengan demikian, bahasa yang dikembangkan oleh para santri tidak lepas dari dialek pembicaraan yang melekat yaitu bahasa etnik atau bahasa Indonesia, sehingga sangatlah kelihatan bahawa itu adalah pembicaraan orang Indonesia yang menggunakan bahasa Arab.

Melihat erti penting bahasa Arab tersebut, maka sudah sepatutnya bahasa Arab dipelajari dan dikembangkan di Indonesia, khususnya di lingkungan pondok pesantren. Hal ini disebabkan kerana hampir 90% penduduk Indonesia beragama Islam dan sekaligus dasar-dasar Islam atau pengambilan hukum Islam adalah menggunakan bahasa Arab iaitu al-Qur'an dan al-Hadis. Untuk menunjang pembelajaran bahasa Arab tersebut, maka banyak sekolah-sekolah am, mahupun pondok pesantren menerapkan sistem pengembangan bahasa Arab yang bervariasi. Salah satu system pengembangan yang dipakai adalah penciptaan *Bi'ah Arabiyyah*. Memang pembelajaran bahasa Arab yang digunakan oleh pesantren IMMIM bervariasi, sehingga para santri sangat mudah untuk mengembangkan bahasa Arab mereka yang dimilikinya.

Pesantren sebagai lembaga pendidikan non formal menjadikan Islam sebagai dasar aktiviti, sentiasa berusaha untuk produktif dalam upaya meningkatkan kualiti pendidikan. Dalam upaya peningkatan pembelajaran bahasa Arab, pesantren mengadakan program kebahasaan iaitu: (1) Penciptaan *Bi'ah Arabiyyah* (Lingkungan Bahasa). (2) Pelayanan konsultasi bahasa. (3) *Al- yaum Al-Araby* (hari berbahasa). (4) *Al-Musabaqah Al- Arabiyyah* (petandingan berbahasa Arab) dan (5) *Shabah lughah* (pagi berbahasa).

Bi'ah Arabiyyah adalah suatu kondisi lingkungan kearaban dengan berbagai kegiatan bernuansa kearaban, baik percakapan sehari-hari mahupun kegiatan yang lain, kegiatan tersebut meliputi bahasa komunikasi berbahasa Arab, mengkaji kitab kuning, lomba-lomba berbahasa Arab dan kajian kaidah-kaidah bahasa Arab. Semua itu dilakukan oleh para santri secara berterusan dalam satu lokasi kerana itu

akan memudahkan para santri untuk berhubungan satu dengan yang lain dan mengembangkan kemampuan kebahasaannya secara optimal. Para santri akan melakukan belajar bahasa secara alami. Penerapan *Bi'ah Arabiyyah* penting kerana para santri akan termotivasi untuk menggunakan bahasa Arab yang dipelajari dengan penuh keberanian dan percaya diri. Dengan demikian lingkungan sangatlah penting dalam pengembangan kebahasaan.

2. Fungsi Integrasi

Membahas fungsi P&P bahasa Arab, maka fungsi kedua P&P bahasa Arab iaitu fungsi integrasi dalam sistem pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pondok pesantren. Dengan sistem atau aturan yang mana pesantren IMMIM dalam sehari-harinya para santri menggunakan bahasa Arab, tidak lain hanya untuk mengintegrasikan antara yang satu dengan yang lain. Sehingga dengan itu tidak ada yang menggunakan bahasa daerah mereka asal, hanya bahasa Arab dalam kesehari-harinya.

Para santri, dengan adanya pembelajaran bahasa Arab mereka antusias untuk menggunakannya sebagai bahasa sehari-harinya. Dengan menggunakan bahasa Arab tersebut. Inilah sebenarnya bahawa pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pesantren berfungsi sebagai integrasi antara santri satu dengan lainnya. Sekaligus juga membantu untuk memahami kitab-kitab Arab (kitab kuning) mahupun mempelajari al-Qur'an mahupun tafsirnya. Maka tidak hairan kalau pondok pesantren mengembangkan sistem pembelajaran bahasa Arab dalam kehidupan sehari-harinya.

Maka, para santri pesantren antara satu dengan lain saling menjaga, untuk benar-benar saling menghargai pengembangan pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pesantren.

Kata integrasi tersebut mempunyai erti mempersatukan berbagai-bagai etnik yang ada di lingkungan pesantren. Sehingga dengan perpaduan itulah pesantren dapat mengadakan rancangan-rancangan

untuk kepentingan pembelajaran yang diikuti seluruh santri. Dengan pembelajaran bahasa Arab yang berfungsi demikian, maka sangat membantu terhadap sistem pengembangan pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pesantren.

Dengan huraian tersebut, maka dapat disimpulkan bahawa pembelajaran bahasa Arab berfungsi terhadap integrasi para santri di berbagai hal yang ada di lingkungan pesantren, utamanya mampu menyatukan santri dari pelbagai etnik dengan menggunakan bahasa Arab dalam sehari-harinya.

3. Fungsi Penempatan Sosial

Dalam kedudukan fungsi penempatan sosial P&P bahasa Arab di lingkungan pesantren IMMIM berhubungkait dengan kemampuan kebahasaannya, sehingga dengan kemampuan itulah mereka akan mendapatkan posisi yang lebih baik dan berada dalam lingkungan penguasaan dalam berbahasa Arab.

Dengan penjelasan tersebut di atas, dapat dimengerti bahawa kemampuan berbahasa Arab para santri berfungsi terhadap penempatan sosial mereka di antara para santri yang lainnya. Kerana dengan demikian, akan memudahkan dalam pembelajaran bahasa Arab yang ada di lingkungan pesantren.

Dengan huraian ini, disimpulkan bahawa kemampuan berbahasa Arab para santri berfungsi terhadap penempatan sosial diri mereka dalam berbagai hal.

Dengan demikian, bahasa Arab berfungsi terhadap penempatan sosial para santri di lingkungan pesantren. Namun penyelidik melihat tidak semuanya para santri belajar bahasa Arab tidak hanya menempatkan posisi sosial yang paling tinggi, akan tetapi mereka benar-benar belajar bahasa Arab ingin mempelajari, mengetahui, memahami, mengembangkan dan sekaligus mendalami Islam, yang mana Islam berlandaskan pada al-Qur'an dan al-Hadis.

Dari huraian di atas, dapat disimpulkan bahawa P&P bahasa Arab berfungsi dalam penempatan sosial dalam urusan dunia tetapi juga memandangkan bahawa bahasa Arab merupakan bahasa al-Qur'an iaitu kitab Allah yang dijadikan sebagai acuan dalam ajaran-ajaran Islam. Sehingga secara otomatis mereka sangatlah menghargai betul bagi para santri yang benar-benar bagus dalam penguasaan bahasa Arab.

B. BUDAYA DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PESANTREN

Budaya yang mempengaruhi P&P bahasa Arab di pesantren merupakan hal yang berjalan terhadap kehidupan sehari-hari di lingkungan pondok pesantren tersebut. Apalagi terkait dengan pembelajaran bahasa, kerana bahasa merupakan halhal yang perlu dipraktikkan dan dibiasakan dalam kehidupan sehari-harinya. Sekaligus juga lingkungan memberikan pengaruh dalam pembelajaran bahasa, sehingga dengan apapun dapat mempengaruhi dalam pembelajaran bahasa Arab, kalau posisi tempat memang sangat menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab hendaknya dikembangkan dan perlu diberi motivasi untuk lebih meningkatkan kembali terhadap pembelajaran yang dilakukan di lingkungan pesantren.

Sebagaimana dalam pengamatan di lingkungan pesantren bahawa di pondok pesantren ini banyak jenis budaya yang mempengaruhinya, sehingga sangatlah kompleks dan sukar untuk dipetakan satu sahaja tentang bentuk jenis budaya yang mempengaruhi P&P bahasa Arab. Untuk itu, akan dipaparkan jenis-jenis budaya yang mempengaruhinya, meskipun tidak sedetail atau menyeluruh dalam bentuk jenis-jenis budaya tersebut.

Pembahasan jenis budaya yang ada di daerah pesantren tidak lepas dari adat istiadat lingkungan para santri. Dengan hal itu jenis inilah itulah dapat mempengaruhi terhadap sistem P&P bahasa Arab. Khususnya pola pikir yang dimiliki oleh para santri.

Para santri dalam sistem P&P bahasa Arab tidak lepas dipengaruhi oleh berbagai jenis budaya yang di lingkungan pesantren. Para santri berasal dari latar belakang budaya berbeza-beza, sehingga dengan jenis itulah akan berpengaruh terhadap P&P bahasa Arab. Salah contoh adalah para santri yang ada di pesantren IMMIM dari berbagai daerah, ada dari luar Sulawesi dan dari Sulawesi sendiri, karakter orang Sulawesi dengan bukan Sulawesi ini berbeza, baik dalam bertutur sapa, beraktifiti mahupun yang lainnya. Sehingga rancangan pembelajaran berasakan kepelbagaian budaya tersebut membantu dalam proses P&P.

Dari berbagai penjelasan di atas, maka dapat disimpulkan bahawa jenis budaya yang mempengaruhi terhadap P&P bahasa Arab di pesantren IMMIM adalah adat istiadat, pola fikir dan budi pekerti. Hal-hal tersebut itulah yang menjadi jenis budaya dan sekaligus mempengaruhi terhadap P&P bahasa Arab. Maka, jenis budaya tersebut memberikan pengaruh yang signifikan terhadap P&P bahasa Arab. Kerana seperti pembelajaran bahasa Arab akan lepas dari pengaruh budaya yang ada di lingkungan pesantren.

C. STRATEGI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PESANTREN

Pembahasan tentang keberhasilan pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren dapat melihat amalan yang tidak lepas dengan budaya dalaman pesantren. Maka tidak hairan kalau P&P bahasa Arab merupakan unsur yang paling dominan dalam di pesantren. Kerana apapun tidak lepas dengan budaya yang ada di sekitarnya termasuk pengembangan pembelajaran bahasa Arab.

Dengan demikian, budaya berpengaruh dalam pengembangan P&P bahasa Arab di pesantren IMMIM. Oleh itu, pesantren IMMIM sangatlah tepat dalam meneruskan budaya yang boleh membangun terhadap perkembangan P&P bahasa Arab di pesantren.

Secara umum banyak orang mengetahui bagaimana posisi pondok pesantren di pentas nasional bukanlah suatu wacana baru, justru pondok pesantren dan Indonesia adalah satu kesatuan yang segerak dan sebangun sejak dahulu. Walaupun pada awalnya, pesantren adalah tradisi Hindu dalam transfer ilmu, namun kemudian oleh penyiara Islam diformat menjadi lembaga pendidikan Islam. Dari sudut pandang apapun, pesantren tetap sentiasa strategis. Tidak hanya dalam bidang keilmuan akan tetapi juga dari berbagai bidang lain.

Sorotan terhadap pesantren juga penting dari sisi pembelajaran bahasa terutama bahasa Arab sebagai bahasa yang sangat dominan dalam bahasa agama. Kerana bahasa Arab sebagai alat untuk memahami apa-apa yang ada dalam Islam, khasnya untuk mempelajari apa yang ada dalam al-Qur'an, sehingga tidak hairan kalau bahasa Arab sekaligus bahasa agama.

Jika melihat pesantren di pulau Jawa sesungguhnya kita akan melihat bagaimana pondok pesantren yang menuju ke arah ideal. Dalam hal ini dua pondok pesantren yang sangat fenomenal iaitu pesantren Gontor (Darussalam) dan pondok pesantren Zaytun yang mencanangkan *go international*. Pesantren Gontor menjadi acuan utama dalam pengelolaan P&P bahasa Arab dan bahasa Inggriz secara moden. Secara organisasi, mereka sudah mapan kerana tanpa komando atasan, para santri dan pekerja sudah tahu akan hak dan kewajibannya. Bolehlah dikatakan berjalan secara mekanik. Sehingga Tri Murti sebagai pimpinan pesantren, hanya mengambil kebijakan dan langkah yang strategik dalam pengembangan pesantren ke hadapan. Serta tidak lagi mengurus perkelahian santri, mogok kerja, demonstrasi dan hal kecil lainnya. Pengurusan yang dijalankan, dilaksanakan secara moden. Bukan lagi pengurusan tradisional yang berorientasi kepada kepentingan seseorang. Namun telah jauh melangkah untuk kepentingan yang lama dan di masa datang. Pembicaraanpun sudah sampai pada tataran pengabdian untuk ilmu dan kemanusiaan dan tidak berbicara untuk kelompok dan saku sendiri.

Selanjutnya, dengan P&P bahasa Arab di pesantren oleh beberapa kalangan, pesantren dianggap dapat memenuhi keperluan pembelajaran bahasa. Di satu sisi, jika dilihat dari komponen kemampuan komunikatif, mungkin ada benarnya. Akan tetapi jika dilihat dari sisi lain, P&P bahasa Arab di pesantren ada yang tidak mempunyai suatu patokan pengurusan yang pasti, dalam hal ini perencanaan pendidikan sangat absurd.

Contoh yang dapat dikemukakan dalam hal ini adalah pembelajaran di shubuh hari setelah shalat shubuh. Tidak dapat ditemukan adanya kurikulum, silabi, buku ajar yang jelas. Kemungkinannya, pembelajaran tergantung dari selera guru. Atau pengalaman pribadi pengajar. Belum ada target yang jelas, muatan kurikulum yang jelas, sehingga di akhir tahun ajaran pada saat kelas satu tersebut naik ke kelas dua, tidak ada evaluasi, mana santri yang boleh menyerap pelajaran dan mana santri yang tidak boleh. Daya serap santri tidak boleh dijelaskan. Sehingga secara teoritis, pembelajaran bahasa di shubuh hari, merupakan pembelajaran remedial dan pengayaan kemampuan bahasa.

Demikian pula dengan perangkat pembelajaran bahasa. Sebaiknya, ISPM (organisasi santri) dijadikan sebagai mitra dalam pembelajaran bahasa. Santri belajar bagaimana mengajar, sementara santri yang lain diajar pada tahap-tahap awal. Bukan dengan mematikan potensi santri yang akibatnya santri akan mengambil sikap oposisi terhadap kebijakan pesantren. Sebagai subjek pendidikan, santri tidak boleh dipandang sebelah mata. Polisi yang mesti diperhatikan adalah bagaimana mengarahkan para santri tersebut untuk menjadi mitra dalam mewujudkan kebijakan pesantren ke hadapan.

Selama ini santri hanya diposisikan sebagai anak yang tidak boleh mempunyai pandangan sendiri. Padahal, paradigma pembelajaran saat ini telah bergeser, kalau tempo dulu, guru adalah segala-galanya, akan tetapi hari ini, guru adalah rakan dan fasilitator belajar. Sudah semakin banyak

tersedia media pembelajaran di luar kelas. Internet, akhbar, majalah dan sebagainya, bukan lagi masuk dalam tahap barang mewah, tetapi sudah menjadi keperluan asas komuniti belajar.

Sudah saatnya dipikirkan bagaimana memberdayakan dan melibatkan siswa dalam pelaksanaan polisi birokrasi, sehingga untuk ke hadapan, pesantren tidak lagi hanya ada dalam perencanaan akan tetapi realiti sehari-hari, pesantren memang layak menjadi rujukan P&P bahasa Arab. Kemampuan managerial hanya dipahami sampai peringkat elit birokrat dan belum terpahami sampai ke peringkat akar rumput. Sehingga kebijakan yang sebenarnya sangat bagus dan dapat dilaksanakan, justru kemudian hanya merupakan sebuah rencana yang tidak signifikan. Kemampuan managerial tersebut hanya berada di peringkat atas, sehingga pada keseharian lebih banyak hal yang terabaikan. Sehingga bukanlah suatu pemandangan yang aneh jika dalam kehidupan pesantren ada kejadian yang tidak selayaknya dan sepatutnya yang terjadi di kampus pesantren.

Sebagai contoh, adanya pemukulan senior kepada junior untuk kepentingan penguatkuasaan P&P bahasa Arab. Walaupun dikotomi antara senior dan junior ini tidak ada dalam arsip kebijakan pesantren. Tetapi dalam gerakan sehari-hari, tetap ada pengaruh yang tidak boleh diamati secara jelas oleh orang luar dan hanya dirasakan sendiri oleh para santri di dalam kampus. Senior terkadang menyuruh adik-adiknya dengan semena-mena. Ini mendorong kepada prilaku yang sama ketika santri junior sudah saatnya menjadi santri senior. Untuk meminimalisir ini, maka dapat ditempuh dengan melibatkan santri senior dalam aktualisasi diri. Pada dasarnya mereka memerlukan wadah untuk mengapresiasi diri sebagai proklamasi bahawa sesungguhnya mereka adalah santri senior yang mesti disegani, dihormati dan kewajiban yang lain.

Dengan pelibatan peran serta mereka, bukan serta merta akan menghilangkan budaya kekerasan. Akan tetapi secara perlahan-lahan diharapkan dapat tertanam jiwa, bahawa sesungguhnya sebagai santri

dalam kehidupan pesantren banyak hal yang mesti dipelajari sebelum menginjak dunia luar. Kerana ternyata di dunia luar pesantren, banyak alumni pesantren mengalami *shock culture* (keterkejutan budaya) dalam menjalani kehidupan hari di luar pesantren. Pondok pesantren terlalu identik dengan kesederhanaan, kebaikan dan kesatuan. Akan tetapi di luar pesantren, tetap ada semangat itu namun tidak lagi utuh. Perlombaan gaya dan mode, basa-basi dan kepentingan adalah warna lain kehidupan dunia luar pondok pesantren. Santri mungkin ada yang terkejut melihat ini. Bukan mencoba untuk melawan arus, akan tetapi frustrasi dan stres sehingga tidak dapat berbuat dan bertutur apa-apa lagi.

Karakteristik budaya yang mempengaruhi P&P bahasa Arab di pesantren tercermin dalam pola pembelajaran dan kurikulum. Ragam nilai dalam budaya sangatlah mempengaruhi terhadap pembelajaran bahasa di lingkungan pesantren. Ragam nilai dalam budaya sangatlah mempengaruhi pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pondok pesantren dalam penyelidikan ini dapat dilihat dari latar belakang pendidikan santri dan tujuan *nyantri*.

Dalam pesantren, mereka lebih bersikap kontekstual, inklusif dan akomodatif dalam menyikapi realiti dengan pembacaannya yang kritis tanpa melupakan khazanah intelektual masa silam yang sudah melebur dengan tradisi. Sehingga dengan budaya seperti itulah, P&P bahasa Arab senang untuk dilaksanakan dan dikembangkan dalam pesantren.

Pola pikir santri ini juga berpengaruh terhadap pola relasi kiai-santri dan santri-keluarga kiai di dalamnya. Lazimnya, relasi kiai-santri dan santri-keluarga kiai adalah *patron-client relationship* ala pondok pesantren yang terbentuk atas dasar kiai sebagai fokus pusing kekuasaan di pondok pesantren. Namun jika dianalisa lebih lanjut, pola kepemimpinan tradisional dan karismatik khas pondok pesantren ini mulai bergeser seiring dengan perkembangan waktu. Dalam pondok pesantren model ini, pola relasi kiai-santri yang sebelumnya masih *patron-client relationship* yang tenggelam dalam aspek *ruh al-inqiyad* (semangat

kepatuhan berlebihan para santri) bergeser menjadi pola relasi kepemimpinan *bottom up* antara kiai dan santri atas dasar *ruh al-intiqad* (semangat mengkritik, menguji dan mempertanyakan). Ertinya, semangat kritis-akademis mulai merasuk terbawa para santri saat mengikuti proses belajar-mengajar di pesantren.

Di pesantren dengan penerapan sistem moden, keberadaan santri di pesantren memang betul-betul untuk “nyantri” di pondok pesantren. Sehingga pola relasi kiai-santri masih *patron-client relationship*. Kiai adalah sebagai fokus pusran kekuasaan di pondok pesantren. Sistem nilai dalam budaya yang mempengaruhi dalam P&P bahasa Arab. Sebagai sebuah lembaga pendidikan keagamaan, system pendidikan pondok pesantren didasari, digerakkan dan diarahkan oleh nilai-nilai kehidupan yang bersumber pada ajaran dasar Islam. Nilai ini secara kontekstual disesuaikan dengan realiti sosial komuniti. Perpaduan kedua sumber nilai inilah yang membentuk pandangan hidup dan menetapkan tujuan yang akan dikembangkan oleh pondok pesantren.

Di samping nilai-nilai tersebut ada beberapa prinsip dalam pondok pesantren, yakni *pertama*, teosentris, ertinya sistem pendidikan pondok pesantren mendasarkan falsafah pendidikannya pada filsafat teosentris. Falsafah ini berangkat dari pandangan yang menyatakan bahawa semua kejadian berasal, berproses, kembali kepada kebenaran Allah dan pengaruh konsep fitrah dalam Islam. Maka semua aktiviti pendidikan di pondok pesantren dipandang sebagai ibadah dan bagian integral dari totalitas kehidupan manusia, sehingga belajar di pondok pesantren tidak dipandang sebagai alat tetapi dipandang sebagai tujuan.

Kedua, sukarela dan mengabdikan. Kerana mendasarkan kegiatan pendidikan sebagai suatu ibadah. Penyelenggaraan pondok pesantren dilaksanakan secara sukarela (ikhlas) dan mengabdikan kepada sesama dalam rangka ibadah kepada Allah SWT. *Ketiga*, kearifan, yakni bersikap dan berperilaku sabar, rendah hati, patuh kepada ketentuan hukum agama, tidak merugikan orang lain dan mendatangkan manfaat bagi kepentingan

bersama menjadi titik tekan dalam kehidupan pesantren dalam rangka mewujudkan sifat arif.

Keempat, kesederhanaan. Salah satu nilai luhur pesantren dan menjadi pedoman perilaku bagi warganya adalah penampilan sederhana. Sederhana yang dimaksud di sini bukan identik dengan kemiskinan, tetapi kemampuan bersikap dan berpikir wajar, proporsional dan tidak tinggi hati. *Kelima*, kolektiviti. Pondok pesantren menekankan pentingnya kolektiviti atau kebersamaan lebih tinggi daripada individualisme. Implikasi dari prinsip ini, di pondok pesantren berlaku pendapat bahawa dalam masalah hak seseorang mesti mendahulukan kepentingan orang lain, sedangkan dalam masalah kewajiban, dia mesti mendahulukan kewajibannya sendiri sebelum orang lain.

Keenam, mengatur kegiatan bersama. Merujuk pada nilai-nilai pondok pesantren yang bersifat relatif, santri, dengan bimbingan ustadz dan kiai, mengatur hampir semua kegiatan proses belajarnya sendiri. *Ketujuh*, kebebasan terpimpin. Prinsip ini digunakan pondok pesantren dalam menjalankan kebijakan kependidikannya. Konsep yang mendasarinya adalah ajaran bahawa semua makhluk pada akhirnya tidak dapat keluar melampaui ketentuan-ketentuan sunnatullah. Di samping itu, ada keyakinan bahawa masing-masing anak dilahirkan menurut fitrah-Nya. Implikasi dari prinsip ini adalah warga pesantren mengalami keterbatasan-keterbatasan namun tetap memiliki kebebasan mengatur dirinya sendiri.

Kedelapan, mandiri. Dalam kehidupan pondok pesantren, sifat mandiri tampak jelas. Sikap ini dapat dilihat dari aktiviti santri dalam mengatur dan bertanggungjawab atas keperluannya sendiri. *Kesembilan*, mengamalkan ajaran-ajaran Islam. Sebagaimana disebutkan di muka, pondok pesantren sangat mementingkan pengamalan agama dalam kehidupan sehari-hari, sehingga kehidupannya selalu berada dalam rambu-rambu hukum agama. *Kesepuluh*, pesantren adalah tempat mencari ilmu dan mengabdikan. Warga pesantren menganggap bahawa pesantren

adalah tempat mencari ilmu dan mengabdikan. Ilmu yang dimaksud adalah bersifat suci dan tak terpisahkan dari bagian agama, sehingga model pemikiran mereka berangkat dari keyakinan dan berakhir dengan kepastian. Hal ini berbeza dengan ilmu dalam erti sains yang memandang setiap gejala yang mempunyai kebenaran relatif dan bersyarat. Akhir dari pandangan ini adalah ilmu tidak dipandang sebagai kemampuan berpikir metodologis, melainkan sebagai berkah.

Kesebelas, tanpa ijazah. Seiring dengan prinsip-prinsip sebelumnya, pondok pesantren tidak memberikan ijazah atau sertifikat sebagai tanda keberhasilan belajar. Alasannya, keberhasilan tidak diukur dengan ijazah yang ditandai dengan angkaangka, tetapi diukur dengan prestasi kerja yang diakui oleh komuniti. *Keduabelas*, restu kiai. Dalam kehidupan pesantren, semua aktiviti warga pondok pesantren sangat tergantung pada restu kiai, baik ustadz, pengurus, mahupun santri. Implikasi prinsip ini adalah tanda kelulusan ditentukan oleh kiai, sehingga warga pondok pesantren sangat berhati-hati jangan sampai melakukan tindakan yang tidak berkenan di hadapan kiai.

Terdapat tiga jenis wujud kebudayaan iaitu pertama, wujud kebudayaan sebagai kompleks dari idea-idea, gagasan, nilai-nilai, norma-norma peraturan dan sebagainya. Kedua, wujud kebudayaan sebagai kompleks aktiviti serta tindakan berpola dari manusia dalam masyarakat. Ketiga, wujud kebudayaan sebagai bendabenda hasil karya manusia. Wujud pertama, kedua dan ketiga ialah wujud ideal sifatnya abstrak, tidak dapat diraba atau di foto. Lokasinya ada dalam kepala atau dengan kebudayaan yang didukung oleh masyarakat, sehingga seolah-olah kebudayaan dapat dipelajari secara terpisah dari manusia yang menjadi pendukungnya.

P&P Bahasa Arab layak meneguhkan kembali paradigma kepelbagaian budaya tersebut. Peneguhan ini mesti lebih ditekankan kepada persoalan kompetensi kebudayaan sehingga tidak hanya berkutat pada aspek kognitif melainkan beranjak kepada aspek psikomotorik.

Peneguhan ini bermaksud mendedahkan kesedaran bahawa kepelbagaian budaya adalah pengalaman normal manusia. Ia ada dan hadir dalam realiti empirik. Untuk itu, pengelolaan masyarakat kepelbagaian budaya Indonesia tidak boleh dilakukan secara *taken for granted* atau *trial and error*. Sebaliknya mesti diusahakan secara sistematik, rancanganatik, bersepadu dan berkesinambungan. Di sinilah fungsi strategi pendidikan kepelbagaian budaya sebagai sebuah proses di mana seseorang mengembangkan kompetensi dalam beberapa system standard untuk mempersepsi, mengevaluasi, meyakini dan melakukan tindakan.

Beberapa hal yang ditumpukan dalam pendidikan kepelbagaian budaya ini adalah: *pertama*, pendidikan kepelbagaian budaya menolak pandangan yang menyamakan pendidikan (*education*) dengan persekolahan (*schooling*) atau pendidikan kepelbagaian budaya dengan rancangan-rancangan sekolah formal. Pandangan yang lebih luas mengenai pendidikan sebagai transmisi kebudayaan juga bermaksud membebaskan pendidik dari landasan berfikir bahawa tanggungjawab primer dalam mengembangkan kompetensi kebudayaan semata-mata berada di tangan mereka melainkan tanggungjawab semua pihak.

Kedua, pendidikan ini juga menolak pandangan yang menyamakan kebudayaan dengan kumpulan etnik. Hal ini dikeranakan kekerapan para pendidik, secara tradisional, mengasosiasikan kebudayaan hanya dengan kumpulan-kumpulan sosial yang relatif *self sufficient*. Oleh itu, individu-individu memiliki pelbagai peringkat kompetensi dalam pelbagai dialek atau bahasa dan pelbagai pemahaman mengenai situasi-situasi di mana setiap pemahaman tersebut sesuai. Maka individu-individu tersebut memiliki pelbagai peringkat kompetensi dalam sejumlah kebudayaan. Dalam konteks ini, pendidikan kepelbagaian budaya akan melenyapkan kecenderungan memandang individu secara stereotaip menurut identiti etnik mereka. Malah akan meningkatkan eksplorasi pemahaman yang lebih besar mengenai kesamaan dan perbezaan di kalangan anak-didik dari pelbagai kumpulan etnik.

Ketiga, pendidikan kepelbagaian budaya meningkatkan kompetensi dalam beberapa kebudayaan. Kebudayaan mana yang akan diadopsi seseorang pada suatu waktu ditentukan oleh situasinya. Meski jelas berkaitan, mesti dibezakan secara konseptual antara identiti-identiti yang disandang individu dan identiti sosial primer dalam kumpulan etnik tertentu. *Keempat*, kemungkinan bahawa pendidikan meningkatkan kesedaran mengenai kompetensi dalam beberapa kebudayaan akan menjauhkan kita dari konsep dwi-budaya (bicultural) atau pembezaan antara pribumi dan non-pribumi. Kerana pembezaan seperti ini bersifat membatasi kebebasan individu untuk sepenuhnya mengekspresikan diversiti kebudayaan. Dalam melaksanakan pendidikan kepelbagaian budaya ini mesti dikembangkan prinsip solidariti. Maksudnya kesiapan untuk berjuang dan bergabung dalam perlawanan demi pengakuan perbezaan yang lain dan bukan demi dirinya sendiri. Solidariti menuntut untuk melupakan usaha-usaha penguatan identiti melainkan berjuang demi dan bersama yang lain. Dengan berlaku demikian, kehidupan kepelbagaian budaya yang dilandasi kesedaran akan eksistensi diri tanpa merendahkan yang lain diharapkan segera wujud.

Dengan nilai-nilai budaya itulah, maka huraian tentang budaya yang mempengaruhi P&P bahasa Arab di lingkungan pesantren IMMIM menjadi jelas kalau budaya itu beriringan dengan adanya manusia (para santri) yang ada di lingkungan pondok pesantren.

BAB VI

MODEL PEMBELAJARAN BAHASA DI PESANTREN

A. SEBUAH MODEL PEMBELAJARAN BAHASA

Istilah budaya pendidikan mengandung tiga komponen, yakni terkait dengan kebudayaan, konsep ini merujuk kepada budaya dan cara tertentu untuk merespons budaya itu. Oleh itu, budaya bukanlah doktrin politik pragmatik melainkan sebagai cara pandang kehidupan manusia. Ini kerana hampir semua negara di dunia tersusun dari anekaragam kebudayaan — artinya perbedaan menjadi dasarnya — dan gerakan manusia dari satu tempat ke tempat lain di muka bumi semakin intensif. Maka kepelbagaian budaya itu mesti diterjemahkan ke dalam polisi yang memandang sebagai politik pengelolaan perbezaan warganegara. Namun, yang masih menjadi pertanyaan besar, model polisi pelbagai budaya seperti apa yang dapat dikembangkan oleh suatu negara seperti Indonesia.

Kita mengenal paling tidak tiga model polisi budaya negara untuk menghadapi persoalan di atas: *Pertama*, model yang mengedepankan kebangsaan. Kebangsaan adalah sosok baru yang dibangun bersama tanpa memperhatikan aneka ragam suku bangsa, agama dan bahasa. Kebangsaan bekerja sebagai perekat integrasi. Dalam polisi ini setiap orang—bukan kolektif—berhak untuk dilindungi negara sebagai warganegara. Model ini dipandang sebagai penghancur akar kebudayaan etnik yang menjadi dasar pembentukan negara dan menjadikannya sebagai masa lampau sahaja. Model polisi kepelbagaian budaya ini dikhuatirkan terjerumus ke dalam kekuasaan otoritarian kerana kekuasaan untuk menentukan unsur-unsur integrasi kebangsaan berada di tangan suatu kumpulan elite tertentu.

Kedua, model kebangsaan-etnik yang berdasarkan kesedaran kolektif etnik yang kuat yang landasannya adalah hubungan darah dan kekerabatan dengan para pendiri kebangsaan (*founders*). Selain itu, kesatuan bahasa juga merupakan ciri kebangsaan-etnik ini. Model ini dianggap sebagai model tertutup kerana orang luar yang tidak memiliki sangkut paut hubungan darah dengan etnik pendiri kebangsaan akan tersingkir dan diperlakukan sebagai orang asing.

Ketiga, model pelbagai budaya-etnik yang mengakui kewujudan dan hak-hak warga etnik secara kolektif. Dalam model ini, keanekaragaman menjadi realiti yang mesti diakui dan diakomodasi negara dan ideantiti dan asal-usul warganegara diperhatikan. Isu-isu yang muncul kerana penerapan polisi ini tidak hanya keanekaragaman kolektif dan etnik, tetapi juga isu majoriti-minoriti, dominan-tidak dominan. Persoalannya menjadi lebih kompleks lagi kerana ternyata majoriti tidak selalu bererti dominan, kerana pelbagai kes menunjukkan bahawa minoriti justru dominan dalam ekonomi. Jika kekuasaan negara lemah kerana prioriti kekuasaan dilimpahkan ke aneka ragam kolektif sebagai akibat pengakuan negara, Negara mungkin diramaikan konflik- konflik internal berpanjangan yang pada gilirannya akan melemahkan negara itu sendiri.

Kedua, percakapan tentang wacana budaya pendidikan di Indonesia secara komprehensif, yakni isu minoriti, khasnya hak-hak minoriti, yang diperhadapkan dengan isu majoriti sebagai konsekuensi kalau bercakap dalam wilayah konsep ini. Hal yang menarik dan penting disemak adalah analisis sejarah yang merakam peralihan dari polisi politik sentralistik ke desentralistik, persoalan-persoalan yang muncul pada masa lampau ketika sistem otoritarian itu bekerja dan agenda persoalan kini yang dihadapi sistem demokrasi yang baru dan gagasan kepelbagaian budaya yang melekat pada sistem demokrasi tersebut.

Ketiga, percakapan dari bawah ke atas, yaitu mengangkat realiti empiris lima masyarakat minoriti di lima daerah di Indonesia, yakni komuniti Sedulur Sikep (orang Samin) di Jawa, pemeluk Wetutelu, Wet Semokan, Nusa Tenggara Barat, masyarakat Dayak Pitap, Kalimantan Selatan, masyarakat di Cagar Alam Wana, Morowali, Sulawesi Tengah dan masyarakat Tanah Toa, Bulukumba, Sulawesi Selatan. Pendekatan dari bawah ke atas ini adalah ciri penting dari pendekatan kualitatif yang berusaha membangun suatu model di akhir kajian. Hal ini membezakan dari perbincangan mengenai kepelbagaian budaya dan minoriti yang dimulai dari konsep yang dibawa dari luar untuk menjelaskan realiti di lapangan.

B. BUDAYA PEMBELAJARAN BAHASA DI PESANTREN

Pembahasan kali ini, akan membahas bagaimana budaya-budaya pondok pesantren dalam mengembangkan bahasa Arab dengan pelbagai ragam sistem, untuk pelaksanaan dan pengembangan bahasa Arab di pondok Pesantren. Dengan demikian, hal-hal tersebut akan dijelaskan di bawah ini, dengan beberapa hal yang antaranya adalah:

1. Pelaksanaan Sistem Mahkamah Bahasa

Pelaksanaan budaya di pondok Pesantren dengan bentuk sistem ahkamah/pengadilan bahasa dilakukan dengan pelbagai jenis sistem, yang dalam budaya ini menggunakan sistem mahkamah bahasa. Di pondok Pesantren yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab, mesti dalam melestarikan dan untuk mencapai tujuan bersama, maka dibentuk mahkamah bahasa bagi para santri yang melanggar dalam melestarikan bahasa dalam kehidupan sehari-hari di persekitaran pondok Pesantren.

Pelaksanaan sistem mahkamah bahasa Arab sangat penting dalam pelaksanaan pengembangan bahasa Arab di pondok Pesantren, sehingga dengan sistem tersebut bahasa Arab terlaksana dengan baik dan sesuai dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang diinginkan. Sedangkan yang menguruskan mahkamah bahasa Arab tersebut adalah para santri

senior yang dianggap mampu untuk menguruskan mahkamah tersebut. Mahkamah bahasa tidak hanya berlaku bagi para santri sahaja, akan tetapi juga berlaku para ustaz yang melanggar atau tidak menggunakan bahasa Arab yang telah ditetapkan di persekitaran pondok pesantren. Aturan-aturan tersebut, tidak ada pilih kasih antara santri yang satu dengan yang lainnya, bahkan terhadap ustaz juga sama.

2. Pelaksanaan Sistem Denda

Dalam pelaksanaan sistem denda yang dilakukan oleh mahkamah/pengadilan bahasa Arab ialah berlaku bagi para santri yang tidak menggunakan bahasa Arab pada hari-hari atau di persekitaran yang telah ditetapkan oleh Pesantren untuk menggunakan bahasa Arab. Sehingga dengan pelanggaran tersebut diberi denda dengan denda yang menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab yang ada di pondok Pesantren. Sedangkan denda yang diberikan oleh mahkamah bahasa berbeza antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung berat ringannya pelanggaran yang dilanggar.

Dengan pelaksanaan sistem denda tersebut, yang dilakukan oleh pondok Pesantren, maka para santri dan para ustaz tidak semena-mena menggunakan bahasa selain bahasa Arab pada hari-hari yang ditentukan atau tempat yang telah ditentukan untuk menggunakan bahasa Arab. Sebetulnya, pelaksanaan sistem denda tersebut hanya untuk mengefektifkan pembelajaran bahasa Arab yang berlangsung di pondok Pesantren. Sehingga dengan pelaksanaan sistem tersebut, sangat membantu sekali dalam mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dengan baik. Dengan sendirinya juga para santri semakin maksimum untuk meningkatkan kualiti bahasa Arab yang dimilikinya.

3. Pelaksanaan Sistem Hari Tertentu Untuk Berbahasa Arab

Pelaksanaan sistem hari penggunaan bahasa Arab adalah mulai hari Sabtu hingga hari Kamis, sedangkan hari Jumaat adalah hari bebas dan terserah para santri menggunakan bahasa Indonesia tetapi tetap tidak dibenarkan untuk berbahasa daerah. Ini kerana pada hari tersebut adalah hari cuti bagi para santri, sehingga di situlah juga mereka meskipun tidak diwajibkan menggunakan bahasa Arab yang telah ditetapkan oleh pondok Pesantren, akan tetapi mereka sudah biasa menggunakan bahasa Arab dalam setiap harinya sehingga mereka juga terucap dengan bahasa Arab yang sangat fasih.

Dalam pelaksanaan sistem ini, para santri dijaga/diawasi dengan ketat dalam penggunaan bahasa Arab di persekitaran pondok Pesantren. Dengan pengawasan yang ketat itu, maka para santri pada mulanya merasa tidak selesa dalam sehari-harinya. Namun begitu, lambat laun mereka juga merasa biasa dengan sistem yang demikian. Maka tidak hairan kebanyakan orang mengatakan bahawa setiap apapun memang mesti dibiasakan, termasuk dalam penggunaan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi sehari-harinya.

Dengan sistem seperti ini, maka di persekitaran pondok Pesantren dalam sehari-harinya diramaikan dengan bahasa-bahasa al-Qur'an iaitu bahasa Arab. Kerana dalam satu minggu hanya satu hari yang dibolehkan untuk menggunakan bahasa selain bahasa Arab.

4. Pelaksanaan Sistem Larangan Berbahasa Daerah/ Indonesia

Pada pelaksanaan sistem larangan berbahasa daerah/ Indonesia itu dilakukan dengan baik. Ini kerana hal tersebut dilaksanakan dengan beberapa cara antaranya adalah: *Pertama*, para santri dilarang menggunakan bahasa selain bahasa Arab pada hari-hari yang ditentukan iaitu pada hari Sabtu hingga Khamis. Maka pada hari-hari tersebut para

santri dilarang menggunakan bahasa daerah/ Indonesia untuk bahasa komunikasi dengan rakan-rakannya ataupun dengan pengurus bahkan dengan dewan kiai.

Sedangkan yang *kedua*, adalah para santri ketika berada di persekitaran pondok Pesantren dilarang menggunakan bahasa daerah/Indonesia. Maka selama berada di persekitaran pondok Pesantren para santri dilarang menggunakan bahasa daerah/Indonesia. Ini kerana penggunaan bahasa daerah/Indonesia tersebut akan mengganggu terhadap pembelajaran Arab yang ada di persekitaran pondok Pesantren. Dengan cara melakukan larangan tersebut, maka pembelajaran bahasa Arab di persekitaran pondok pesantren efektif dan efisien. Ertinya sangat membantu sekali terhadap proses pembelajaran bahasa Arab yang diinginkan. Sekaligus para santri tidak melakukan hal-hal yang diinginkan oleh pondok Pesantren terutamanya hal-hal yang dilarangnya.

Dengan tersebut, maka para santri dilarang menggunakan bahasa daerah atau bahasa Indonesia pada hari Sabtu hingga Kamis, serta ketika berada di sekitar pesantren IMMIM ini.

5. Pelaksanaan Sistem Hafalan Kosa-Kata Perhari/Minggu

Budaya pelaksanaan sistem hafalan kosa-kata setiap hari, itu biasanya dilakukan dengan cara iaitu para santri menghafal 10 kosa-kata atau *mufradat* yang sekaligus dirangkai atau dijadikan satu ayat. Hal tersebut dilakukan setiap hari, hanya pada hari cuti sahaja mereka (para santri) tidak wajib menghafal kosa-kata. Para santri dalam menghafal hafalan tersebut, menghafal di hadapan santri senior yang dianggap mampu dalam berbahasa Arab atau para ustaz pondok pesantren. Sehingga dengan hafalan tersebut, para santri mampu dan boleh untuk berbahasa Arab dengan baik dan betul.

Dalam sistem hafalan kosa-kata tersebut, para santri biasanya melakukan pada waktu petang, iaitu setelah solat Asar dan sebelum solat

Maghrib. Ini kerana para santri pada siang harinya sibuk dengan pelbagai jenis kegiatan yang ada di pondok Pesantren, melakukan hal tersebut biasanya dilaksanakan dengan rutin. Sedangkan para santri yang tidak menghafal kosa-kata, maka mereka diberi denda, yang mana denda tersebut menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab yang ada di pondok Pesantren. Denda yang dikenakan tidak sama antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung berapa kali tidak menghafal kosa-kata yang telah ditentukan. Sebetulnya dalam pelaksanaan hafalan kosa-kata tersebut, tujuannya hanya untuk meningkatkan kemampuan para santri dalam berbahasa Arab.

6. Pelaksanaan Sistem Pengayaan Belajar Bahasa Arab di Dapur

Selain menghafal, para santri juga melakukan pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di pelbagai tempat. Salah satu tempat yang digunakan adalah di dapur. Di mana dapur yang ada di pondok Pesantren, merupakan tempat bersama. Sekaligus para santri di tempat itu, berkumpul dengan rakan-rakannya. Maka dengan itu, dalam pengayaan belajar bahasa Arab tersebut para santri tidak sama belajarnya dengan di ruangan kelas, bilik atau di masjid, akan tetapi dalam pelaksanaan tersebut para santri diharapkan santai, rileks dan merasa tidak terpaksa dalam melakukan hal tersebut.

Apa yang penyelidik amati, pelaksanaan pengayaan tersebut diharapkan kepada para santri untuk penyedaran akan pentingnya peningkatan pembelajaran bahasa Arab dengan baik dan betul. Kerana dalam pelaksanaan tersebut, hanya dilakukan kepada para santrinya sahaja, sehingga mereka lebih selesa dan senang dengan sesama rakannya berkomunikasi menggunakan bahasa Arab yang dimilikinya. Meskipun mereka (para santri) senang dan gembira dalam pelaksanaan tersebut, mereka (para santri) berkewajiban menggunakan bahasa Arab dalam percakapan atau komunikasi dengan rakan-rakannya. Paling tidak tahu

kosa-kata apa-apa yang ada di dapur, sekaligus mampu menggunakannya dengan bahasa Arab yang baik dan betul.

7. Pelaksanaan Sistem Pengayaan Belajar Bahasa Arab di Asrama

Pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di asrama, itu hanya dilakukan atau dilakukan bersama-sama dengan rakan bilik. Pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di bilik ini, dilakukan dengan pengulangan secara keseluruhan; baik terkait dengan metod *kitabah*, *qira'ah*, *kalam* dan *istima'*. Kalau pengayaan/ pengulangan di dapur tadi, mungkin hanya pada penerapan bahasanya sahaja, akan tetapi di bilik tidak demikian. Pengayaan di bilik dilakukan secara menyeluruh sehingga dengan pelaksanaan sistem tersebut, para santri diharapkan mampu memahami, menghayati dan menerapkan dengan baik tentang pembelajaran bahasa Arab.

Dalam pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di bilik juga didampingi oleh ketua bilik. Melalui pendampingan tersebut para santri yang lain, merasa terbantu dengan hal tersebut. Sehingga hal-hal yang tidak tahu/ difahami boleh ditanyakan kepada ketua bilik, yang jelas ketua bilik adalah para santri yang dianggap lebih pintar daripada yang lainnya atau lebih tinggi peringkat pendidikannya. Ini kerana tugas ketua bilik adalah mendampingi, mengawasi dan memberi jalan yang betul kepada rakan-rakan yang lainnya, yang mana mereka perlu bimbingan dalam pembelajaran bahasa Arab. Sedangkan pelaksanaan hal tersebut, biasanya dilakukan pada malam hari. Ketika mereka sama-sama belajar pada jam belajar yang ditentukan oleh pondok Pesantren. Pada waktu itulah mereka belajar apa yang mereka mahu dipelajarinya. Para santri yang menjadi ketua bilik, juga belajar sebagaimana santri yang lain dan sekaligus memberikan arahan-arahan terhadap santri yang bukan ketua bilik.

8. Pelaksanaan Sistem *Muhadharah* (Pidato Dalam Bahasa Arab)

Pelaksanaan sistem *muhadharah* (pidato dengan menggunakan bahasa Arab) yang dilakukan oleh pondok Pesantren, biasanya dilaksanakan dua kali dalam satu minggu, yaitu pada Ahad malam dan Rabu malam. Dalam pelaksanaan tersebut diikuti oleh para santri sedarjat di persekitaran pondok pesantren, sehingga semua kelas dapat berinteraksi dalam satu aktiviti di pondok Pesantren. Perkara kedua yang dilakukan *muhadharah*/ pidato bahasa Arab Kubro, iaitu diikuti oleh semua santri yang ada di pondok Pesantren yang hal ini dilakukan setiap bulan satu kali. Dalam pelaksanaan tersebut, yang menjadi petugas pidato biasanya bergantian, sehingga para santri secara keseluruhan akan mendapat bahagian dalam pelaksanaan tersebut.

Dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, maka akan diketahui kemampuan para santri dalam menggunakan bahasa Arab yang baik. Memang mereka (para santri) sehari-harinya menggunakan bahasa Arab, namun belum pasti menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul. Namun begitu, ketika dalam pelaksanaan *muhadharah* tersebut, para santri dimestikan menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul serta sesuai dengan kaedah-kaedah bahasa Arab yang berlaku. Lalu bagaimana keberadaan para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut? Para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, semakin antusias atau memaksimumkan kemampuan bahasa Arab mereka yang dimilikinya. Ini kerana bagi mereka (para santri) adalah mempunyai kesempatan yang baik untuk menunjukkan kemampuan diri bagi para santri dalam menggunakan bahasa Arab. Sekaligus mampu menyampaikan ideanya di hadapan para santri dan di hadapan para pengurus pondok Pesantren.

9. Pelaksanaan Sistem Penempatan Papan Tulis Dengan Kosa-Kata Bahasa Arab Yang Diganti Secara Teratur

Pelaksanaan budaya dengan sistem penempatan papan tulis dengan kosa-kata bahasa Arab yang diganti secara teratur, ini ditempatkan di beberapa lokasi yang menjadi kawasan awam. Sehingga dalam pelaksanaan sistem tersebut, dilakukan dengan mengganti kosa kata setiap tiga hari sekali.

Dalam pelaksanaan budaya sistem seperti ini, sangat bererti bagi para santri untuk mengembangkan bahasa atau kosa-kata yang mereka miliki. Ini kerana pelaksanaan sistem ini merupakan media dalam peningkatan kemampuan berbahasa Arab dan sekaligus memberikan kreativiti terhadap para santri untuk mengasah kosakata yang mereka miliki. Dengan pelaksanaan budaya tersebut, biasanya para santri akan terus belajar dan mengaplikasikan apa-apa yang mereka peroleh, baik dalam konteks kosa-kata mahupun metod-metod yang berkaitan dengan bahasa Arab.

Dari hasil temubual tersebut, maka dapat dimengerti bahwa penempatan papan tulis dengan kosa kata bahasa Arab memberikan pembelajaran yang inspiratif terhadap para santri-santri yang ingin belajar bahasa Arab.

10. Pelaksanaan Sistem Kewajiban Untuk Menulis Kosa Kata Bahasa Dalam Jumlah Tertentu

Kegiatan yang dilakukan oleh pondok Pesantren dalam mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dilakukan dengan pelbagai cara, yang bertujuan para santri-santrinya mampu berbahasa Arab dengan baik dan betul serta sesuai dengan kaedah bahasa Arab. Dalam hal ini adalah menulis kosa-kata bahasa dengan jumlah yang ditentukan oleh pondok pesantren. Sekiranya sebelumnya hanya menghafal akan tetapi pada kegiatan ini adalah menulis kosa-kata bahasa. Ini kerana para santri biasanya kalau hanya menghafal sahaja, biasanya akan cepat hilang atau

lupa. Untuk mengantisipasi hal tersebut, maka para santri dimestikan menghafal sekaligusnya menulisnya.

Dengan pelaksanaan menulis kosa-kata tersebut, para santri dimestikan mempunyai buku khas untuk penulisan kosa-kata tersebut. Pada setiap hari khamis, para santri memberikan buku catatan tersebut kepada pengurus atau guru yang bertugas. Sehingga para santri akan tahu siapa yang tidak menghafal/menulis kosakata dalam setiap minggunya. Selanjutnya para juga mampu menerapkan atau menggunakan kosa-kata tersebut dalam sehari-harinya. Pada akhir tahun diadakan pertandingan hafalan kosa-kata yang telah ditulis sebelumnya. Maka dengan kegiatan tersebut sangat berkesinambungan dari menghafal dan menulis. Artinya mereka (para santri) tidak sia-sia melakukan hal tersebut dan mereka bersungguh-sungguh melakukan perkara tersebut dan tidak menyia-nyiakan waktu yang ada untuk selalu belajar tentang menggunakan bahasa Arab yang betul dan baik.

11. Pelaksanaan Sistem Belajar Bahasa Arab Setelah Solat Shubuh

Para santri setelah solat Subuh belajar bahasa Arab dengan dibimbing oleh seorang ustaz. Dalam pembelajaran tersebut mereka diajari dengan kaedah-kaedah bahasa Arab. Dalam kaedah-kaedah yang diajarinya antaranya adalah: *kitabah*, *qira'ah*, *kalam* dan *istima'*. Namun dalam budaya pembelajaran bahasa Arab setelah solat Subuh ini, hanya memberikan kaedah-kaedahnya sahaja, sedangkan praktiknya diberikan pada waktu-waktu yang lain. Sehingga dengan pembelajaran tersebut, para santri tidak dituntut untuk mempraktikkan bahasa Arab mereka yang dimilikinya.

Dengan pemberian materi tersebut, maka para santri bukan hanya boleh mengucapkan dengan lisan atau mampu mengucapkan bahasa Arab dengan kosa-kata yang dimilikinya, akan tetapi mereka mesti mampu dan mengetahuinya kaedahkaedah dalam pembelajaran bahasa

Arab yang ada. Selain hal tersebut, mereka dituntut untuk mengembangkan apa-apa yang mereka (para santri) peroleh, baik yang didapat di kelas atau di luar kelas. Tetapi yang pasti mereka mesti boleh mengembangkan yang dimilikinya. Baik dengan menggunakan bahasa Arab secara lisan mahupun secara tulisan.

12. Pelaksanaan Sistem Belajar Bahasa Arab Setelah Solat Asar

Pondok Pesantren yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab, biasanya tidak lepas dengan penghafalan kosa-kata dan pengayaan/pengulangan. Dalam pelaksanaan sistem ini, terutamanya dalam pelaksanaan sistem belajar bahasa Arab setelah solat Asar hanya dititikberatkan pada kemampuan *istima'*nya. Kerana kebanyakan antara mereka (para santri) setidaknya juga baik dalam pendengaran, kerana dalam pembelajaran bahasa Arab tidak lepas dan berkaitan dengan kemampuan pendengaran mereka.

Maka dengan demikian, para santri juga ditradisikan atau dibiasakan dalam kemampuan mereka dengan mendengarkan. Kalau mereka sudah mampu untuk melaksanakan tersebut, maka mereka tidak mudah salah dalam menangkap bahasa orang lain. Selain itu juga, diharapkan mereka biasa mendengarkan bahasa-bahasa atau percakapan orang Arab. Dengan begitulah mereka (para santri) akan terbiasa mendengarkan bagaimana bahasa orang lain. Selain itu, mereka boleh meningkatkan kualiti atau kemampuan bahasa mereka (para santri) dengan baik.

13. Pelaksanaan Sistem Menulis Karangan Secara Teratur

Selain para santri boleh dan mampu menerapkan bahasa Arab dengan lisan, sekaligus juga para santri mampu menerapkan dengan bentuk tulisan, maka demikian di pondok pesantren disediakan majalah dinding (mading) atau buletin yang telah tersusun rapi baik dalam bentuk

tempat mahupun keorganisasiannya. Ini kerana kebanyakan para santri hanya boleh bercakap dengan baik, akan tetapi tidak mampu merealisasikannya dengan bentuk tulisan. Maka pondok pesantren menyediakan hal tersebut, susah para santri bukan hanya mampu dengan bercakap, akan tetapi mampu dengan berbentuk tulisan yang jelas dengan menggunakan bahasa Arab yang betul.

Memang budaya menulis di pondok Pesantren sangat minimum sekali, sehingga dengan melihat hal tersebut, maka pondok Pesantren tidak mahu para santri-santrinya hanya boleh bercakap sahaja, akan tetapi mampu atau boleh merealisasikan dengan bentuk tulisan. Dengan adanya majalah dinding dan buletin di pondok Pesantren, maka para santri membiasakan menulis artikel, cerita bersambung, pendapat, esai dan lain-lain dengan bentuk tulisan berbahasa Arab. Sedangkan dalam pembelajaran menulis karangan yang berbentuk bahasa Arab tersebut dimulai sejak awal, karena dalam pelaksanaan sistem tersebut juga diadakan pertandingan karya tulis ilmiah dengan berbahasa Arab. Hadiah yang diberikan kepada pemenang mungkin tidak seberapa, akan tetapi yang diinginkan oleh pondok Pesantren bukan hanya seperti itu atau meraih hadiah sahaja. Namun bagaimana boleh memotivasi para santri untuk boleh menulis berbahasa Arab dengan baik dan betul. Ternyata dengan pelaksanaan tersebut para santri, sangat tertarik sekali, sehingga mereka bangga dengan pelaksanaan sistem tersebut.

14. Pelaksanaan Sistem *Nadwah*/Pertemuan Untuk Praktik Berbahasa Arab

Adapun sistem *nadwah*/pertemuan untuk praktik berbahasa Arab, biasanya dilakukan dengan barjenis cara antaranya adalah: *pertama*, dilakukan dengan mengadakan *rihlah* dengan kegiatan tersebut para santri wajib menggunakan atau mempraktikkan bahasa Arab yang mereka miliki. *Kedua*, mengadakan lawatan sambil belajar ke pelbagai tempat yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dalam kehidupan

sehariharinya. Antara acuan pondok pesantren yang mengembangkan pembelajaran tersebut adalah Pondok Moden Gontor Ponorogo, pondok Pesantren Al-Amien Prenduan dan pondok pesantren lainnya. Sehingga dengan kegiatan tersebut, akan mengasah para santri boleh mengembangkan kemampuan bahasa mereka dengan baik.

Ketiga, mengadakan pertemuan selama satu minggu satu kali. Hal inilah yang menjadi media dalam pertemuan dan sekaligus mempraktikkan kemampuan bahasa Arab mereka (para santri).

Maka, pelaksanaan *nadwah*/ pertemuan untuk praktik berbahasa Arab tidak sia-sia. Akan tetapi memberikan nilai positif terhadap para santri peningkatan berbahasa Arab.

15. Pelaksanaan Sistem Mengundang Pakar Bahasa Arab Untuk Berdiskusi Dengan Santri

Sebagaimana budaya yang dikembangkan oleh pondok pesantren dalam pembelajaran bahasa Arab terhadap para santri-santrinya baik dengan menghafal kosa-kata, menulis kosa-kata, pengulangan dan sebagainya. Pondok pesantren juga mengadakan diskusi publik dengan menggunakan bahasa Arab. Sedangkan pembentang dalam diskusi tersebut, mengundang beberapa para pakar atau ahli dalam bahasa Arab baik dari dalam kota ataupun dari luar kota, bahkan dari luar negeri (negara-negara Arab) sehingga para santri mempunyai kesempatan untuk mempraktikkan kemampuan bahasa Arab mereka (para santri) yang dimilikinya.

Bagi para santri dengan kedatangan seorang pakar dalam bahasa Arab merupakan hal yang dinanti-nantikan, terutamanya dari negara-negara Arab. Dengan senangnya, mereka meluapkan kegembiraannya dengan pertanyaan-pertanyaan yang dilontarkan kepada pemateryang diundangnya. Keadaan ini membuat para pemateryang merasa gembira dengan adanya kegiatan tersebut. Dari kegiatan ini diharapkan para santri mampu menambah pengetahuan dalam system pembelajaran bahasa Arab

dengan baik dan betul sekaligus memperperingkatkan kemahiran bercakap di hadapan orang ramai. Ini kerana bagi kita sebagai umat Islam setidaknya mampu menguasai bahasa Arab dengan baik dan betul untuk menerapkan apa-apa yang ada dalam al-Qur'an.

C. APLIKASI PENDEKATAN PEMBELAJARAN

Dari analisis pendekatan yang ditemukan di lapangan, maka pembahasan ini akan memberikan rekomendasi strategi dan langkah-langkah dalam pembelajaran bahasa Arab yang aplikatif. Sebagaimana penyelidik dapatkan dari pada lapangan, maka yang perlu digunakan dalam strategi pembelajaran bahasa Arab di pondok Pesantren yang berasaskan kepelbagaian budaya antaranya adalah: *Pertama*, belajar-mengajar dengan strategi pembelajaran ceramah. Dalam pendekatan pembelajaran ini, biasanya pembelajaran bahasa Arab menekankan bagaimana para guru Bahasa Arab boleh menjelaskan dengan baik dan menyenangkan. Ertinya dalam menjelaskan pembelajaran tidak hanya melalui satu metod sahaja, sebaliknya menggunakan dengan pelbagai metod. Sehingga dengan hal tersebut para santri akan faham apa-apa yang dijelaskan oleh para guru.

Selain hal tersebut di atas, para guru bahasa Arab ketika menggunakan pendekatan pembelajaran bahasa Arab dengan ceramah, maka suara seorang guru nyaring sehingga akan didengar oleh para santri kapan suara itu tinggi dan bila suara itu rendah. Perkara yang jelas bagaimana para guru boleh menempatkan hal itu semua. Kerana pendekatan pembelajaran ceramah tersebut, sangat bermanfaat bagi para santri yang tidak boleh mengikuti penjelasan-penjelasan sebelumnya. Sehingga dengan demikian, mereka (para santri) tidak ketinggalan keterangan mata pelajaran dari rakan-rakan yang lain. Dengan hal tersebut di atas, maka para guru bahasa Arab setidaknya boleh memaksimumkan pembelajaran bahasa Arab di pondok Pesantren dengan baik dan menyenangkan para santri. Ini kerana pendekatan pembelajaran

ini sangat berarti sekali terhadap perkembangan pembelajaran bahasa Arab. *Kedua*, soal jawab, dalam pendekatan pembelajaran soal jawab biasanya lebih menekankan kepada para santri untuk mengajukan beberapa persoalan-persoalan kepada para guru bahasa Arab. Selain hal tersebut juga para dapat mengukur kemampuan para santri terkait dengan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren.

Dengan pendekatan tersebut, dalam satu segi para guru bahasa Arab akan mengetahui kemampuan santri. Ini kerana para siswa sebelum masuk ke ruangan kelas sudah mempunyai permasalahan-permasalahan yang mahu ditanyakan kepada para guru bahasa Arab di kelasnya. Hal ini sangat membantu sekali bagi para guru untuk mengetahui hal-hal yang tidak difahami oleh para santri. Sehingga, pendekatan ini sangat dan perlu diterapkan di beberapa pondok Pesantren demi mencapai pembelajaran bahasa Arab khususnya dan pembelajaran yang lain pada umumnya. Ini kerana pada pembelajaran sebelumnya yang ada di pondok pesantren para santri tidak boleh menyakan suatu apapun di kelas, akan tetapi pada era sekarang sudah tidak demikian lagi.

Ketiga, pemberian tugas, dalam pendekatan pembelajaran pemberian tugas ini juga bagus terhadap para santri untuk melihat kemampuan para santri/siswa terhadap mata pelajaran bahasa Arab. Dengan adanya pemberian tugas ini, maka para santri akan selalu banyak belajar tentang bahasa Arab serta kaedah-kaedahnyanya. Maka dengan pendekatan di atas, setidaknya para guru bahasa Arab di persekitaran pondok pesantren memahami apa-apa yang mereka mesti lakukan dalam mengembangkan pembelajaran bahasa Arab. Sekaligus mereka (para guru bahasa Arab) memahami apa yang mesti dilakukan dan apa mesti mereka kembangkan. Namun ketika sudah tahu, terutamanya dengan pendekatan pembelajaran seperti setidaknya mereka boleh melakukannya dengan baik dan betul.

Keempat, kerja kumpulan, dengan pembelajaran kerja kumpulan biasanya di ruangan kelas dibahagi dengan beberapa kumpulan. Setelah

dibahagi dengan beberapa kumpulan, langkah berikutnya adalah memberikan tugas atau materi pembelajaran yang akan berlangsung pada waktu itu. Sedangkan materi antara satu kumpulan dengan yang lainnya berbeza-beza. Maka nanti setelah selesai mereka bertanggungjawab untuk menjelaskan kepada kumpulan yang lain. Sedangkan kumpulan yang lain juga demikian, sehingga akhirnya semua para santri mendapat bahagian yang sama untuk menjelaskan apa yang dilakukan dengan kumpulannya masing-masing kepada kumpulan yang lain. Saya kira ini sangat baik sekali bagi para untuk menggunakannya dalam pembelajaran bahasa Arab di persekitaran pondok Pesantren. Selain hal tersebut, pendekatan pembelajaran ini memberikan kesempatan bagi semua para santri untuk sama-sama belajar, serta belajar juga tentang menghargai pendapat orang lain dan juga bagaimana cara untuk berkomunikasi yang baik dengan rakan-rakannya. Maka sekali lagi pembelajaran tersebut sangat baik untuk digunakan di persekitaran pondok pesantren, terutamanya dalam pembelajaran bahasa Arab.

Kelima, diskusi kelas, para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok Pesantren setidaknya boleh memakai pendekatan pembelajaran dengan diskusi di kelas. Ini kerana dengan pembelajaran diskusi di kelas para santri/ siswa akan boleh menerapkan kemampuan bahasa Arab mereka di kelas dengan baik dan sekaligus para guru bahasa Arab akan mengetahui kemampuan para peserta didiknya. Maka tidak hairan, kalau di beberapa perguruan tinggi terutamanya di jurusan bahasa Arab menerapkan pembelajarannya dengan diskusi kelas dengan menggunakan menggunakan bahasa Arab. Dengan hal tersebut, diharapkan para guru bahasa Arab boleh atau mampu menggunakan pendekatan tersebut dengan baik.

Keenam, laporan tertulis, pendekatan pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan laporan tertulis ini mencakup dua aspek, baik pengetahuan penguasaan bahasa Arab mahupun aspek pada pengembangan pada tulis menulisnya. Dengan itu, maka para guru bahasa

Arab yang ada di persekitaran pondok pesantren boleh menggunakan pendekatan pembelajaran seperti ini untuk boleh merealisasikan pembelajaran bahasa Arab. Selain hal tersebut, juga diharapkan para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok pesantren mampu mengemas pendekatan pembelajaran ini dengan baik dan betul. Sehingga pembelajaran itu akan menghasilkan pembelajaran bahasa Arab yang sesuai dengan tujuan pondok pesantren.

Ketujuh, seminar, pada kali ini adalah pendekatan pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan pendekatan seminar. Yang mana dalam pendekatan tersebut, mampu memberikan warna pengetahuan baru bagi para santri yang ada di pondok Pesantren dan sebagainya. Dengan demikian, maka para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok Pesantren setidaknya tidak hanya menggunakan pendekatan pembelajaran ceramah, diskusi, soal jawab dan lain-lain, akan tetapi bagaimana para guru bahasa Arab juga menggunakan pendekatan pembelajaran seminar. Yang mana seminar dikemaskini dengan bagus dan tidak berkesan membosankan kepada para santri dalam pembelajaran bahasa Arab.

Sedangkan langkah-langkahnya yang mesti dilakukan oleh para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok Pesantren *pertama* adalah hendaknya dalam melakukan pembelajaran di kelas mesti dibuka dengan pengantar bahasa Arab yang memungkinkan para peserta didik mampu menangkapnya. Ini kerana hal tersebut sebagai motivasi terhadap para santri untuk memahami bahasa Arab dengan baik dan betul. *Kedua*, para guru bahasa Arab hendaklah melakukan pembelajaran bahasa Arab di kelas dan disesuaikan dengan PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan). Kerana sepintar manapun guru bahasa Arab, akan tetapi para santri/siswa bosan dengan langkah yang dipakai para guru, maka para santri/ siswa akan boleh menerima/memahami apa yang disampaikan oleh para guru bahasa Arab. *Ketiga*, pembelajaran jangan hanya di ruang kelas sahaja, akan tetapi juga mesti di luar kelas. *Keempat*, mengadakan lawatan sambil belajar ke pusat-pusat pengembangan

pembelajaran bahasa Arab atau ke perguruan tinggi terkemuka dalam pengembangan bahasa Arab. *Kelima*, para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok Pesantren hendaknya menekankan kepada para santri supaya mempelajari, memahami, menghayati dan boleh mempraktikkan tentang kaedah-kaedah bahasa Arab baik itu tentang *qira'ah*, *kitabah*, *kalam* dan *istima'*.

D. BUDAYA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI PESANTREN DAN KEMAHIRAN BERBAHASA ARAB

Bahagian ini akan membincangkan amalan pembelajaran bahasa Arab di Pesantren IMMIM, Sulawesi Selatan dalam mempertingkatkan kecemerlangan berbahasa Arab dalam keempat-empat kemahiran berbahasa. Dalam bahagian sebelumnya telah dihurikan aplikasi pembelajaran bahasa Arab berasaskan kepelbagaian budaya di Pondok Pesantren IMMIM, Sulawesi Selatan, maka dalam bahagian ini menumpukan amalan budaya pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren akan dipadukan dengan beberapa kemahiran-kemahiran dalam pembelajaran bahasa Arab.

Dalam menentukan keberhasilan dan mengaktualisasikan bahasa Arab baik dalam konteks mendengar, bertutur, membaca dan menulis. Itu semua memerlukan latihan-latihan, kerana untuk mengetahui bahasa apapun itu mesti dibiasakan dengan latihan-latihan yang banyak. Baik dalam membaca, menulis, mengucapkan, dan mendengarkan, kerana setiap orang berbeza-beza dalam kemampuan itu semua. Makanya dalam hal ini sangat diperlukan dengan latihan-latihan yang berkait dengan hal tersebut. Demikian juga yang lainya, utamanya dalam mengucapkan kerana bahasa sebenarnya berada dalam pengucapan. Kalau dalam pengucapan baik, maka yang lain mudah untuk diajarinya, utamanya dalam kaedah-kaedah bahasa Arab.

Pencapaian pembelajaran bahasa Arab intinya berada di pengucapan dan sekaligus dipraktikkan. Sehingga dengan hal tersebut

akan dilihat berhasil atau tidaknya dalam proses pencapaian pembelajaran bahasa Arab di Pesantren ini. Tapi yang jelas, belajar bahasa Arab mesti banyak berlatih dalam bahasa Arab dikatakan dengan *bi al-tajrib*.

Seterusnya beliau mengatakan bahawa pembelajaran bahasa Arab yang terkait dengan menulis, membaca, mendengarkan dan bertutur itu semua akan didapat dengan memperbanyak latihan-latihan dalam keempat-empat cara tersebut. Sehingga akan mencapai bahasa Arab dengan baik dan maksimum.

Pembelajaran bahasa Arab baik dalam belajar membaca, menulis, mendengarkan dan bertutur memberikan huraian bahawa hendaknya dilakukan dengan latihan yang banyak dalam keempat tersebut. Kerana banyak orang belajar bahasa Arab, akan tetapi tidak dilatih atau dipraktikkan, maka tidak mendapatkan bahasa dengan baik atau tidak tau sama sekali meskipun orang tersebut belajar bertahun-tahun.

Dengan demikian, dapat dikatakan bahawa pembelajaran bahasa Arab baik belajar dalam membaca, mendengar, menulis, mahupun bertutur itu semua mesti dilakukan dengan latihan yang banyak. Ketika sudah melakukan latihan-latihan dalam keempat-empat cara tersebut, maka pembelajaran bahasa Arab akan diperoleh dengan baik dan maksimum.

1. Kemahiran Bertutur

Dalam kemahiran bertutur atau berbicara memang perlu integrasi dengan budayabudaya yang ada di pondok pesantren. Kerana seperti apapun kemahiran yang dikembangkan oleh pondok pesantren, namun budaya yang ada tidak menyokongnya, maka hal tersebut tidak akan mencapai secara maksimum dalam sistem pembelajaran bahasa Arab berasaskan kepelbagaian budaya. Seperti budaya tentang pelaksanaan sistem mahkamah bahasa, sistem ini merupakan hanya bertujuan untuk mengembangkan sistem pembelajaran bahasa Arab dengan baik dan akan mengantarkan hasil yang maksimal.

Sebagaimana budaya mahkamah bahasa pondok pesantren, biasanya system tersebut sangatlah bererti dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab para santri, dengan sistem mahkamah tersebut pula, mereka (para santri) berusaha dengan sekeras mungkin untuk mengetahui bahasa dengan baik dan betul serta sesuai dengan kaidahkaidah bahasa yang ada. Utamanya dalam mengembangkan kemahiran dalam mengucapkan atau berbicara menggunakan bahasa Arab. Memang dalam ini para santri dituntut banyak untuk berbicara baik dengan kawan, para guru, mahupun dengan yang lainnya. Maka budaya sistem pelaksanaan mahkamah bahasa sangat bererti bagi para santri dalam pengembangan kemahiran berbicara.

Namun dalam pelaksanaan sistem ini, belumlah maksimum. Oleh itu diperlukan usaha untuk mempertingkatkan pelaksanaan sistem mahkamah untuk kepentingan penguatan keterampilan berbicara. Dalam sistem mahkamah perlu ada simulasi tematis untuk meningkatkan kemampuan berbicara antara lain membuat berani/tidak grogi, mendorong untuk berusaha menjawab pertanyaan karena ada sangsi, ada penambahan kosa kata baru, sudah mulai berani bicara meski kosa kata yang digunakan salah, menambah percaya diri dan tidak malu karena tidak ada yang mengejek. Santri yang merasa cukup yakin memberikan bukti antara lain mereka menjadi berani meskipun sering salah yang penting berbicara dulu, menjadi tahu kosa kata baru, dapat memperbaiki struktur kalimat, menimbulkan rasa percaya diri, tidak ragu, dapat memahami ucapan teman, termotivasi untuk menjawab pertanyaan dalam Bahasa Arab, dapat membiasakan diri berbicara Bahasa Arab dengan orang lain, teman mulai mengerti ucapan mereka, ada keharusan berbicara dalam Bahasa Arab, bisa berekspresi dalam Bahasa Arab, dapat berbicara Bahasa Arab secara leluasa, membuat berfikir untuk menjawab dalam Bahasa Arab, lebih nyaman berbicara di depan teman, mulai terbiasa berbicara dalam Bahasa Arab, menjadi mudah berbicara, membuat mulai berbicara dalam Bahasa Arab, membuat mereka membuka kamus, bisa menjawab

pertanyaan dengan lancar karena dibantu teman, dapat menjawab pertanyaan dengan senang hati, dapat mempraktekkan Bahasa Arab, bicara Bahasa Arab menjadi menyenangkan, kita dituntun untuk berbicara Bahasa Arab, menambah wawasan, ada penambahan kosa kata baru, menumbuhkan minat untuk berbicara dalam Bahasa Arab meskipun belum betul.

Kemahiran bertutur tidak lepas dari budaya pelaksanaan sistem denda bagi para santri yang tidak mengikuti aturan-aturan kebahasaan atau tidak menggunakan bahasa Arab ketika berada di lingkungan pondok pesantren, maka dengan system tersebut para santri setidaknya-tidaknnya boleh menggunakan dengan bahasa lisan mereka dengan kawan-kawannya meskipun awal mulanya banyak kesalahan-kesalahan dalam pengucapannya. Namun lambat laun, mereka dengan sendirinya boleh berbicara dengan baik menggunakan bahasa Arab dalam kehidupan sehari-hari. Memang, apapun bentuk harus berangkat terpaksa, sehingga dengan keterpaksaan itulah baru akan menimbulkan kebiasaan, seperti dalam pelaksanaan sistem budaya di pondok pesantren.

Sedangkan dalam pelaksanaan sistem hari terbuka untuk berbahasa Arab bagi para santri, maka bagi mereka ini adalah momen yang sangat tepat untuk mengembangkan kemampuan berbicara dengan menggunakan bahasa Arab dengan baik. Maka ketika melihat hal tersebut, berarti budaya ini sangatlah berarti bagi peningkatan kualiti para santri dalam kemahiran berbicara bahasa Arab. Juga dalam pelaksanaan sistem larangan berbahasa daerah/Indonesia, ini merupakan hal yang sangat menyokong terhadap kemahiran para santri utamanya dalam kemahiran berbicara, meskipun para santri rata-rata orang Indonesia namun mereka dituntut dengan tidak menggunakan bahasa daerah/Indonesia semata-mata hanya untuk mengantarkan kemahiran percakapan mereka dengan menggunakan bahasa Arab.

Selain budaya tersebut di atas, ada juga budaya tentang pelaksanaan system hafalan kosa-kata perhari/minggu. Sehingga dengan sistem ini, mereka semakin senang dalam menggunakan bahasa Arab dalam percakapan sehari-harinya di lingkungan pondok pesantren. Kerana mereka setiap hari menghafalkan kosa-kata atau setiap minggu untuk menambah kosa-kata bahasa mereka yang dimilikinya.

Dalam budaya yang lain, yang dikembangkan oleh pondok pesantren yaitu pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di dapur. Dalam pengulangan inilah biasanya para santri membiasakan menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi dalam sehari-harinya. Mereka menggunakan atau mempraktekkan kosa-kata yang berkaitan dengan kosa-kata yang berkaitan dengan yang ada di dapur, sehingga dengan mudah untuk mengingatnya. Budaya pengulangan juga dilakukan di asrama, sehingga para santri banyak tempat untuk boleh melakukan latihan-latihan dalam percakapan bahasa Arab di lingkungan pondok pesantren.

Budaya selanjutnya adalah budaya pelaksanaan *muhadharah* (pidato dalam bahasa Arab), dalam pelaksanaan budaya ini sangatlah bererti bagi para santri untuk mengembangkan kemahiran mereka dengan menggunakan kemahiran bertutur berbahasa Arab dalam pelaksanaan sistem budaya pidato bahasa Arab. Kerana bagi para santri, pidato dengan menggunakan bahasa Arab adalah waktu yang sangat bagus untuk boleh mempraktekkan kosa kata mereka yang dimilikinya, yang mana mereka setiap harinya menghafalnya. Pidato dengan menggunakan bahasa Arab adalah kebanggaan tersendiri bagi para santri yang mempelajari bahasa Arab. Kerana bagi para santri, sangatlah bangga ketika ia boleh berpidato menggunakan bahasa Arab, maka budaya *muhadharah* sangatlah bererti bagi para santri yang belajar bahasa Arab di lingkungan pondok pesantren.

Sedangkan dalam pelaksanaan sistem penempatan papan tulis dengan kosakata bahasa Arab yang diganti secara teratur, ini juga sangat bererti bagi para dalam pengembangan kemahiran percakapan berbahasa

Arab dengan baik. Kerana setiap hari-harinya penempatan papan tulis tersebut diganti, sehingga bagi para santri sangat menunjang dalam perkapan mereka dengan kawan-kawannya. Sekaligus akan menambah kosa-kata yang mereka miliki dan dengan demikian mereka mampubercakap-cakap dengan baik dan sekaligus mereka belajar bagaimana bertutur yang bagus dan sesuai dengan bahasa orang-orang Arab.

Pada budaya berikutnya adalah pelaksanaan sistem kewajiban untuk menulis kosa-kata berbahasa Arab yang diganti secara teratur. Dalam budaya ini sangatlah bererti bagi para santri dalam menggunakan bahasa Arab mereka dengan bahasa lisan atau percakapan. Kerana dengan menggunakan tulis ilmiah tersebut, maka mereka akan lebih baik dalam struktur pembicaraan mereka, baik dalam perspektif nahu, shorof, balaghah, mantik dan dari segi yang lainnya. Memang belajar mnulis itu sangat sukar sekali, apalagi menulis menggunakan bahasa Arab. Kerana menulis menggunakan bahasa juga elihat bagaimana struktur kalimatnya, dan sekaligus dalam konteks penulisan secara ilmiah.

Selanjutnya budaya berikutnya adalah sistem pelaksanaan belajar bahasa Arab setelah shalat subuh. Dalam sistem ini, para santri diajarkan bagaimana belajar Arab yang bagus, utamanya mereka mampu menggunakan bahasa sehari-harinya dengan baik dan sesuai dengan kaidah bahasa Arab. Sehingga dengan menggunakan bahasa Arab tersebut, mereka mampu menjadi santri yang diharapkan oleh masyarakat sekitar, utamanya orang tua para santri. Pembelajaran tersebut itu pula dilanjutkan setelah shalat Ashar, sehingga dengan demikian para santri mampu menggunakan bahasa Arab dengan bahasa lisan yang baik.

Dalam budaya yang lain adalah budaya tentang sistem pelaksanaan menulis karangan secara teratur, hal ini memang sangat bererti bagi perkembangan kebahasaan mereka dalam menggunakan bahasa lisan. Kerana dalam penerapan bahasa lisan perlu pembelajaran dari berbagai segi, baik kosa-katanya, mahupun yang lainnya. Tetapi yang

jasas kecakapan dalam berbahasa lisan sangatlah penting untuk mengetahui kemampuan mereka dengan menggunakan bahasa Arab tersebut.

Budaya berikutnya adalah budaya *nadwah*/pertemuan untuk praktek berbahasa Arab. Dalam budaya ini sangatlah berarti bagi perkembangan para santri dalam pembelajaran Arab dengan baik sesuai dengan ketentuan-ketentuan yang ada.

Terakhir, adalah budaya mengundang pakar bahasa Arab untuk didiskusikan tentang bagaimana sistem pembelajaran yang baik dan betul. Maka dengan budaya seperti ini sangatlah berarti bagi perkembangan para dalam mempraktikkan kemampuan mereka dalam menggunakan bahasa Arab dengan bahasa lisan. Budaya ini (mengundang pakar bahasa Arab) merupakan hal yang sangat berarti bagi peningkatan bahasa Arab para santri utamanya dalam peningkatan mereka dalam bahasa percakapan sehari-harinya. Karena bahasa Arab adalah bahasa orang-orang, sehingga para santri haruslah banyak belajar tentang sistematika penggunaan bahasa yang baik dan betul dengan langsung mempraktek.

2. Kemahiran Mendengar

Untuk kemahiran ini adalah bagaimana para santri dituntut untuk mahir dalam mendengarkan percakapan orang lain atau mendengarkan bahasa-bahasa Arab. Sehingga hal tersebut akan mampu menerima percakapan orang lain dengan baik dan mampu menjawabnya dengan baik pula. Sebagaimana dalam budaya pondok pesantren yang melaksanakan sistem mahkamah bahasa, yang mana sistem tersebut adalah untuk mempelajari para santri-santrinya dengan kerap mendengarkan hal-hal yang berhubungan dengan bahasa Arab baik itu dari al-Qur'an maupun dari al-Hadis. Melalui pelaksanaan sistem mahkamah bahasa, maka akan dipertingkatkan kemampuan dan keterampilan mendengar. Dengan latihan-latihan mendengarkan dapat mempengaruhi kreativiti verbal, kerana sesungguhnya setiap orang dapat mendengarkan, apalagi jika maklumat tersebut disampaikan dengan cara yang menarik. Melalui

kegiatan mahkamah bahasa juga dapat mengembangkan daya imajinasi, serta memperbanyak perbendaharaan kata, maka santri pun bisa menyampaikan ide atau gagasan-gagasan yang orisinal, serta dapat merangsang santri berpikir kritis, imajinatif dan kreatif. Melalui kegiatan mendengar, daya imajinasi santri akan berkembang, santri juga akan mendapatkan banyak perbendaharaan kata baru, mempelajari erti baru dari kata-kata yang sudah disimpan sebelumnya, selain itu ada maklumat baru yang diserap santri, proses penyerapan maklumat dan perbendaharaan kata baru inilah yang dapat menimbulkan kreativiti verbal santri. Termasuk pula dalam sistem budaya denda.

Sedangkan dalam sistem pelaksanaan hari tertentu untuk berbahasa Arab merupakan budaya yang sangat bagus bagi para santri untuk membiasakan mendengarkan bagaimana percakapan orang-orang berbahasa Arab dengan baik dan betul. Sekaligus mereka harus menangkap apa-apa yang ia dengar baik itu dari kawan mereka ataupun dari lagu-lagu, mahupun dari lainnya. Mendengarkan omongan orang lain agak sukar, kerana kadang tidak pas dengan kemampuan pendengaran kita sebagai manusia biasa. Maka dengan keterbatasan itu, para santri setiap harinya diajari tentang tata cara mendengarkan yang baik dan betul.

Dalam budaya yang lain adalah pelaksanaan sistem larangan berbahasa daerah/Indonesia di lingkungan pondok pesantren. Dengan adanya sistem tersebut, maka para santri membiasakan diri untuk selalu mendengarkan apa-apa yang dikatakan oleh kawan-kawannya yaitu dalam menggunakan bahasa Arab dalam kehidupan pondok pesantren. Dengan mendengarkan itu semua, maka mereka selalu mendengarkan dan menyimak apa-apa yang dikatakan oleh kawan-kawan yang lain. Mendengarkan kadangkala agak sukar, dikeranakan memang kemampuan telinga manusia ada keterbatasan-keterbatasan pada diri manusia. dengan keterbatasan itulah, maka para santriharus banyak belajar mendengarkan kata-kata orang lain yang melontarkan dengan kata-kata Arab.

Budaya selanjutnya adalah sistem pelaksanaan hafalan kosa-kota yang mana dalam sistem hafalan kosa-kata tersebut, para santri biasanya melakukan pada waktu petang, yaitu setelah solat Asar dan sebelum solat Maghrib. Ini kerana para santri pada siang harinya sibuk dengan pelbagai jenis kegiatan yang ada di pondok Pesantren, melakukan hal tersebut biasanya dilaksanakan dengan rutin. Sedangkan para santri yang tidak menghafal kosa-kata, maka mereka diberi denda, yang mana denda tersebut menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab yang ada di pondok Pesantren. Denda yang dikenakan tidak sama antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung berapa kali tidak menghafal kosa-kata yang telah ditentukan. Dalam pelaksanaan hafalan kosa-kata tersebut, tujuannya hanya untuk meningkatkan kemampuan para santri dalam berbahasa Arab. Maka dengan pelaksanaan hal tersebut, para santri mampu mendengarkan baik dan sesuai dengan kaidah-kaidah bahasa Arab.

Sedangkan budaya berikutnya adalah pelaksanaan sistem pengayaan atau pengulangan terhadap pembelajaran bahasa Arab di dapur. Dalam pelaksanaan tersebut, para santri dituntut untuk mendengarkan apa-apa yang boleh untuk didengarkan dan dari apa yang didengarkan oleh mereka, selanjutnya mereka diminta untuk mengucapkan apa yang mampu didengarnya dan sekaligus mereka diminta untuk menulisnya dengan brentuk berbahasa Arab. Setelah budaya-budaya tersebut, maka budaya berikutnya adalah budaya tentang sistem pelaksanaan pengulangan atau pengayaan tentang pembelajaran bahasa Arab di Asrama. Mungkin dalam ini hampir sama dengan yang sebelumnya yaitu pengulangan pembelajaran bahasa Arab di dapur.

Dalam budaya yang lainnya adalah budaya tentang sistem pelaksanaan *muhadharah* atau pidato dalam bahasa Arab. Dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, maka akan diketahui kemampuan para santri dalam menggunakan bahasa Arab yang baik. Memang mereka (para santri) sehari-harinya menggunakan bahasa Arab, namun belum pasti menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul. Namun begitu, ketika

dalam pelaksanaan *muhadharah* tersebut, para santri dimestikan menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul serta sesuai dengan kaedah-kaedah bahasa Arab yang berlaku. Lalu bagaimana keberadaan para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut? Para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, semakin antusias atau memaksimalkan kemampuan bahasa Arab mereka yang dimilikinya. Ini kerana bagi mereka (para santri) adalah mempunyai kesempatan yang baik untuk menunjukkan kemampuan diri bagi para santri dalam menggunakan bahasa Arab. Sekaligus mampu menyampaikan idea-ideanya di hadapan para santri dan di hadapan para pengurus pondok pesantren. Hal yang lebih penting kemahiran ini adalah para santri mampu mendengarkan apa-apa yang dikatakan. Sehingga dapat dikatakan bahwa budaya-budaya yang satu dengan yang lainnya sangatlah berkaitan.

Seterusnya, penempatan papan tulis dengan kosa-kata bahasa Arab dalam jumlah tertentu. Maka dalam pelaksanaan budaya sistem seperti ini, sangat bererti bagi para santri untuk mengembangkan bahasa atau kosa-kata yang mereka miliki. Ini kerana pelaksanaan sistem ini merupakan media dalam peningkatan kemampuan berbahasa Arab dan sekaligus memberikan kreativiti terhadap para santri untuk mengasah kosa-kata yang mereka miliki. Dengan pelaksanaan budaya tersebut, biasanya para santri akan terus belajar dan mengaplikasikan apa-apa yang mereka peroleh, baik dalam konteks kosa-kata mahupun metod-metod yang berkaitan dengan bahasa Arab. Setidaknya juga para santri mampu mengembangkan kemahiran pendengaran mereka dengan baik dan betul.

Dalam budaya berikutnya adalah budaya yang berkaitan dengan pelaksanaan sistem kewajiban untuk menulis kosa kata bahasa dalam jumlah tertentu. Sehingga kegiatan yang dilakukan oleh pondok Pesantren dalam mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dilakukan dengan pelbagai cara, yang bertujuan para santri-santrinya mampu berbahasa Arab dengan baik dan betul serta sesuai dengan kaedah bahasa Arab. Dalam hal ini adalah menulis kosa-kata bahasa dengan jumlah yang

ditentukan oleh pondok pesantren. Sekiranya sebelumnya hanya menghafal akan tetapi pada kegiatan ini adalah menulis kosa-kata bahasa. Ini kerana para santri biasanya kalau hanya menghafal sahaja, biasanya akan cepat hilang atau lupa. Untuk mengantisipasi hal tersebut, maka para santri dimestikan menghafal sekaligusnya menulisnya. Dalam hal ini para santri juga mendengarkan apa-apa yang ada disekelilingnya.

Dengan pelaksanaan menulis kosa-kata tersebut, para santri dimestikan mempunyai buku khas untuk penulisan kosa-kata tersebut. Pada setiap hari khamis, para santri memberikan buku catatan tersebut kepada pengurus atau guru yang bertugas. Sehingga para santri akan tahu siapa yang tidak menghafal/menulis kosakata dalam setiap minggunya. Selanjutnya para juga mampu menerapkan atau menggunakan kosa-kata tersebut dalam sehari-harinya. Pada akhir tahun diadakan pertandingan hafalan kosa-kata yang telah ditulis sebelumnya. Maka dengan kegiatan tersebut sangat berkesinambungan dari menghafal dan menulis. Ertinya mereka (para santri) tidak sia-sia melakukan hal tersebut dan mereka bersungguh-sungguh melakukan perkara tersebut dan tidak menyia-nyiakan waktu yang ada untuk selalu belajar tentang menggunakan bahasa Arab yang betul dan baik. Sekaligus mereka mampu menerapkan kemahiran mendengarkan, bukan hanya boleh menuturkan saja.

Dalam budaya yang lain adalah budaya yang terkait dengan belajar bahasa Arab setelah solat Subuh, dalam sistem pembelajaran ini para santri mampu menyerap dan sekaligus boleh mendengarkan apa-apa yang disampaikan oleh kawannya mahupun dari gurunya. Sekaligus juga pada pembelajaran bahasa Arab setelah solat Asar.

Budaya seterusnya adalah budaya yang berkaitan dengan menulis karangan secara teratur, maka dengan budaya menulis di pondok Pesantren sangat minimum. Sehingga dengan melihat hal tersebut, maka pondok Pesantren tidak mahu para santrisantrinya hanya boleh bercakap sahaja, akan tetapi mampu atau boleh merealisasikan dengan bentuk tulisan. Dengan adanya majalah dinding dan buletin di pondok pesantren,

maka para santri membiasakan menulis ertikel, cerita bersambung, pendapat, esai dan lain-lain dengan bentuk tulisan berbahasa Arab. Sedangkan dalam pembelajaran menulis karangan yang berbentuk bahasa Arab tersebut dimulai sejak awal, kerana dalam pelaksanaan sistem tersebut juga diadakan pertandingan karya tulis ilmiah dengan berbahasa Arab. Hadiah yang diberikan kepada pemenang mungkin tidak seberapa, akan tetapi yang diinginkan oleh pondok pesantren bukan hanya seperti itu atau meraih hadiah sahaja. Namun bagaimana boleh memotivasi para santri untuk boleh menulis berbahasa Arab dengan baik dan betul. Ternyata dengan pelaksanaan tersebut para santri, sangat tertarik sekali, sehingga mereka bangga dengan pelaksanaan sistem tersebut. Sekaligus mereka mampu menerapkan kemahiran mendengarkan bahasa Arab dengan baik dan betul.

Sedangkan budaya berikutnya *nadwah*/pertemuan untuk praktek berbahasa Arab. Adapun sistem *nadwah*/pertemuan untuk praktik berbahasa Arab, biasanya dilakukan dengan barjenis cara antaranya adalah: (1) dilakukan dengan mengadakan *rihlah* dengan kegiatan tersebut para santri wajib menggunakan atau mempraktikkan bahasa Arab yang mereka miliki. (2) mengadakan lawatan sambil belajar ke pelbagai tempat yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dalam kehidupan sehari-harinya. Antara acuan pondok pesantren yang mengembangkan pembelajaran tersebut adalah Pondok Moden Gontor Ponorogo, pondok Pesantren Al-Amien Prenduan dan pondok pesantren lainnya. Sehingga dengan kegiatan tersebut, akan mengasah para santri boleh mengembangkan kemampuan bahasa mereka dengan baik. (3) mengadakan pertemuan selama satu minggu satu kali. Hal inilah yang menjadi media dalam pertemuan dan sekaligus mempraktikkan kemampuan bahasa Arab mereka (para santri).

Namun yang lebih penting lagi adalah bagaimana para santri mampu melaksanakan pendengaran dengan baik dan baik dalam sistem

pembelajaran bahasa Arab. Kerana kadang kala para kerap kali terjadi kesalahpahaman untuk mempelajari bahasa Arab.

Terakhir adalah budaya yang dikembangkan oleh pondok pesantren dalam pembelajaran bahasa Arab terhadap para santri-santrinya baik dengan menghafal kosa-kata, menulis kosa-kata, pengulangan dan sebagainya. Pondok pesantren juga mengadakan diskusi publik dengan menggunakan bahasa Arab. Sedangkan pembentang dalam diskusi tersebut, mengundang beberapa para pakar atau ahli dalam bahasa Arab baik dari dalam kota ataupun dari luar kota, bahkan dari luar negeri (negara-negara Arab) sehingga para santri mempunyai kesempatan untuk mempraktikkan kemampuan bahasa Arab mereka (para santri) yang dimilikinya.

Dalam mengundang para pakar tersebut diharapkan mampu para santri menyimak dan mendengarkan apa-apa yang boleh didengarnya yaitu pembelajaran bahasa Arab dengan baik dan sesuai kaidah.

3. Kemahiran Membaca

Pada kemahiran membaca ini, maka para santri diharapkan mampu untuk boleh membaca dengan baik terkait dengan pembelajaran bahasa Arab. Kerana tidak mungkin para santri dalam sistem pembelajaran tidak boleh membaca Arab. Maka dengan budaya pelaksanaan sistem mahkamah bahasa Arab sangat penting dalam pelaksanaan pengembangan bahasa Arab di pondok pesantren, sehingga dengan sistem tersebut bahasa Arab terlaksana dengan baik dan sesuai dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang diinginkan. Sedangkan yang menguruskan mahkamah bahasa Arab tersebut adalah para santri senior. Mahkamah bahasa tidak hanya berlaku bagi para santri sahaja, akan tetapi juga berlaku para ustaz yang melanggar atau tidak menggunakan bahasa Arab yang telah ditetapkan di persekitaran pondok pesantren. Aturan-aturan tersebut, tidak ada pilih kasih antara santri yang satu dengan yang lainnya, bahkan terhadap ustaz juga sama. Sekaligus dalam

budaya ini mampu untuk mengantarkan para santri boleh membaca teks-teks Arab.

Dalam budaya berikutnya adalah pelaksanaan sistem denda yang dilakukan oleh mahkamah/pengadilan bahasa Arab ialah berlaku bagi para santri yang tidak menggunakan bahasa Arab pada hari-hari atau di persekitaran yang telah ditetapkan oleh pondok Pesantren untuk menggunakan bahasa Arab. Sehingga dengan pelanggaran tersebut diberi denda dengan denda yang menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab yang ada di pondok Pesantren. Sedangkan denda yang diberikan oleh mahkamah bahasa berbeza-beza antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung berat ringannya pelanggaran yang dilanggar. Namun yang lebih dalam pelaksanaan hal tersebut bukanlah terletak pada pelaksanaannya, akan tetapi lebih menetiberatkan kepada untuk boleh membaca teks-teks yang berkaitan dengan Arab.

Dari sistem penulisan karangan secara teratur, santri sudah mulai lebih lancar dan lengkap dalam menulis kembali. Namun, di sini masih ada kelemahan yaitu masih sulitnya siswa menggunakan bahasa Arab dalam bentuk tulisan. Dari produk tertulis, santri diperlukan kemampuan untuk pemaparan, kelancaran dan penggunaan bahasa Arab. Kelemahan pada budaya penulisan karangan adalah pada tahap rancangan masih banyak kesalahan ejaan. Oleh kerana itu, masih diperlukan peran serta guru untuk mengedit tulisan santri. Pengamatan yang dilakukan menunjukkan bahawa penggunaan budaya menulis karangan secara teratur mampu meningkatkan pemahaman siswa terhadap isi bacaan. Juga, menunjukkan adanya peningkatan pemahaman bacaan santri. Demikian pula, adanya perubahan tingkah laku santri yang positif seperti santri lebih bersemangat dan aktif dalam P&P, adanya kerja sama antarsantri, kesadaran individu untuk saling mengisi kekurangan temannya.

4. Kemahiran Menulis

Dalam kemahiran yang terakhir dalam pembelajaran bahasa Arab adalah kemahiran menulis. Maka sangat bagus sekali kalau seorang pelajar bahasa Arab mengerti dengan berbagai kemahiran dalam pembelajaran bahasa Arab yang ada. Namun dalam kemahiran tersebut akan maksimal tanpa didukung oleh budaya yang ada di lingkungan pondok pesantren, kemahiran tersebut tidak boleh lepas dengan budaya yang ada.

Sebagaimana dalam budaya tentang pelaksanaan sistem pelaksanaan mahkamah bahasa, ketika di pondok Pesantren yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab, mesti dalam melestarikan dan untuk mencapai tujuan bersama, maka dibentuk mahkamah bahasa bagi para santri yang melanggar dalam melestarikan bahasa dalam kehidupan sehari-hari di persekitaran pondok Pesantren. Maka dengan pelaksanaan sistem mahkamah bahasa Arab sangat penting dalam pelaksanaan pengembangan bahasa Arab di pondok Pesantren, sehingga dengan sistem tersebut bahasa Arab terlaksana dengan baik dan sesuai dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab yang diinginkan.

Dalam budaya berikutnya adalah sistem denda, sebagaimana dalam pelaksanaan sistem denda yang dilakukan oleh mahkamah/pengadilan bahasa Arab ialah berlaku bagi para santri yang tidak menggunakan bahasa Arab pada hari-hari atau di persekitaran yang telah ditetapkan oleh pondok Pesantren untuk menggunakan bahasa Arab. Sehingga dengan pelanggaran tersebut diberi denda dengan denda yang menyokong terhadap pembelajaran bahasa Arab yang ada di pondok Pesantren. Sedangkan denda yang diberikan oleh mahkamah bahasa berbeza-beza antara yang satu dengan yang lainnya, tergantung berat ringannya pelanggaran yang dilanggar. Maka sistem budaya ini mampu mengantar para santri untuk boleh membaca teks-teks Arab.

Pelaksanaan budaya berikutnya yaitu sistem hari tertentu untuk berbahasa Arab. Dengan pelaksanaan sistem hari penggunaan bahasa Arab adalah mulai hari Sabtu hingga hari Kamis, sedangkan hari Jumaat adalah

hari bebas dan terserah para santri menggunakan bahasa Indonesia tetapi tetap tidak dibenarkan untuk berbahasa daerah. Ini kerana pada hari tersebut adalah hari cuti bagi para santri, sehingga di situlah juga mereka meskipun tidak diwajibkan menggunakan bahasa Arab yang telah ditetapkan oleh pondok Pesantren, akan tetapi mereka sudah biasa menggunakan bahasa Arab dalam setiap harinya sehingga mereka juga terucap dengan bahasa Arab yang sangat fasih. Sebetulnya juga bukan hanya mengajarkan bahasa Arab secara umum, akan tetapi juga mengajarkan tentang kemahiran menulis Arab.

Pada pelaksanaan sistem larangan berbahasa daerah/Indonesia itu dilakukan dengan baik. Ini kerana hal tersebut dilaksanakan dengan beberapa cara antaranya adalah: para santri dilarang menggunakan bahasa selain bahasa Arab pada hari-hari yang ditentukan iaitu pada hari Sabtu hingga Khamis. Maka pada hari-hari tersebut para santri dilarang menggunakan bahasa daerah/ Indonesia untuk bahasa komunikasi dengan rakan-rakannya ataupun dengan pengurus bahkan dengan dewan kiai.

Budaya pelaksanaan sistem hafalan kosa-kata setiap hari, itu biasanya dilakukan dengan cara iaitu para santri menghafal 10 kosa-kata atau *mufradat* yang sekaligus dirangkai atau dijadikan satu ayat. Hal tersebut dilakukan setiap hari, hanya pada hari cuti sahaja mereka (para santri) tidak wajib menghafal kosa-kata. Para santri dalam menghafal hafalan tersebut, menghafal di hadapan santri senior yang dianggap mampu dalam berbahasa Arab atau para ustaz pondok pesantren. Sehingga dengan hafalan tersebut, para santri mampu dan boleh untuk berbahasa Arab dengan baik dan betul.

Selain menghafal, para santri juga melakukan pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di pelbagai tempat. Salah satu tempat yang digunakan adalah di dapur. Di mana dapur yang ada di pondok Pesantren, merupakan tempat bersama. Sekaligus para santri di tempat itu, berkumpul dengan rakan-rakannya. Maka dengan itu, dalam pengayaan belajar bahasa Arab tersebut para santri tidak sama belajarnya

dengan di ruangan kelas, bilik atau di masjid, akan tetapi dalam pelaksanaan tersebut para santri diharapkan santai, rileks dan merasa tidak terpaksa dalam melakukan hal tersebut.

Apa yang penyelidik amati, pelaksanaan pengayaan tersebut diharapkan kepada para santri untuk penyedaran akan pentingnya peningkatan pembelajaran bahasa Arab dengan baik dan betul. Kerana dalam pelaksanaan tersebut, hanya dilakukan kepada para santrinya sahaja, sehingga mereka lebih selesa dan senang dengan sesama rakannya berkomunikasi menggunakan bahasa Arab yang dimilikinya. Meskipun mereka (para santri) senang dan gembira dalam pelaksanaan tersebut, mereka berkewajiban menggunakan bahasa Arab dalam percakapan atau komunikasi dengan rakan-rakannya. Paling tidak tahu kosa-kata apa-apa yang ada di dapur, sekaligus mampu menggunakannya dengan bahasa Arab yang baik dan betul.

Pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di asrama, itu hanya dilakukan atau dilakukan bersama-sama dengan rakan bilik. Pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di bilik ini, dilakukan dengan pengulangan secara keseluruhan; baik terkait dengan metod *kitabah*, *qira'ah*, *kalam* dan *istima'*. Kalau pengayaan/ pengulangan di dapur tadi, mungkin hanya pada penerapan bahasanya sahaja, akan tetapi di bilik tidak demikian. Pengayaan di bilik dilakukan secara menyeluruh sehingga dengan pelaksanaan sistem tersebut, para santri diharapkan mampu memahami, menghayati dan menerapkan dengan baik tentang pembelajaran bahasa Arab.

Dalam pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di bilik juga didampingi oleh ketua bilik. Melalui pendampingan tersebut para santri yang lain, merasa terbantu dengan hal tersebut. Sehingga hal-hal yang tidak tahu/ difahami boleh ditanyakan kepada ketua bilik, yang jelas ketua bilik adalah para santri yang dianggap lebih pintar daripada yang lainnya atau lebih tinggi peringkatpendidikannya. Ini kerana tugas ketua bilik adalah

mendampingi, mengawasi dan memberi jalan yang betul kepada rakan-rakan yang lainya, yang mana mereka perlu bimbingan dalam pembelajaran bahasa Arab. Sedangkan pelaksanaan hal tersebut, biasanya dilakukan pada malam hari. Ketika mereka sama-sama belajar pada jam belajar yang ditentukan oleh pondok Pesantren. Pada waktu itulah mereka belajar apa yang mereka mahu dipelajarinya. Para santri yang menjadi ketua bilik, juga belajar sebagaimana santri yang lain dan sekaligus memberikan arahan-arahan terhadap santri yang bukan ketua bilik.

Pelaksanaan sistem *muhadharah* (pidato dengan menggunakan bahasa Arab) yang dilakukan oleh pondok Pesantren, biasanya dilaksanakan dua kali dalam satu minggu, iaitu pada Ahad malam dan Rabu malam. Dalam pelaksanaan tersebut diikuti oleh para santri sedarjat di persekitaran pondok pesantren, sehingga semua kelas dapat berinteraksi dalam satu aktiviti di pondok Pesantren. Perkara kedua yang dilakukan *muhadharah*/ pidato bahasa Arab Kubro, iaitu diikuti oleh semua santri yang ada di pondok Pesantren yang hal ini dilakukan setiap bulan satu kali. Dalam pelaksanaan tersebut, yang menjadi petugas pidato biasanya bergantian, sehingga para santri secara keseluruhan akan mendapat bahagian dalam pelaksanaan tersebut.

Dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, maka akan diketahui kemampuan para santri dalam menggunakan bahasa Arab yang baik. Memang mereka (para santri) sehari-harinya menggunakan bahasa Arab, namun belum pasti menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul. Namun begitu, ketika dalam pelaksanaan *muhadharah* tersebut, para santri dimestikan menggunakan bahasa Arab yang baik dan betul serta sesuai dengan kaedah-kaedah bahasa Arab yang berlaku. Lalu bagaimana keberadaan para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut? Para santri dengan pelaksanaan *muhadharah* tersebut, semakin antusias atau memaksimumkan kemampuan bahasa Arab mereka yang dimilikinya. Ini kerana bagi mereka (para santri) adalah mempunyai kesempatan yang

baik untuk menunjukkan kemampuan diri bagi para santri dalam menggunakan bahasa Arab. Sekaligus mampu menyampaikan idea-ideanya di hadapan para santri dan di hadapan para pengurus pondok Pesantren.

Pelaksanaan budaya dengan sistem penempatan papan tulis dengan kosa-kata bahasa Arab yang diganti secara teratur, ini ditempatkan di beberapa lokasi yang menjadi kawasan awam. Sehingga dalam pelaksanaan sistem tersebut, dilakukan dengan mengganti kosa kata setiap tiga hari sekali. Dalam pelaksanaan budaya system seperti ini, sangat berarti bagi para santri untuk mengembangkan bahasa atau kosakata yang mereka miliki. Ini kerana pelaksanaan sistem ini merupakan media dalam peningkatan kemampuan berbahasa Arab dan sekaligus memberikan kreativiti terhadap para santri untuk mengasah kosa-kata yang mereka miliki. Dengan pelaksanaan budaya tersebut, biasanya para santri akan terus belajar dan mengaplikasikan apa-apa yang mereka peroleh, baik dalam konteks kosa-kata mahupun metod-metod yang berkaitan dengan bahasa Arab.

Kegiatan yang dilakukan oleh pondok Pesantren dalam mengembangkan pembelajaran bahasa Arab dilakukan dengan pelbagai cara, yang bertujuan para santri-santrinya mampu berbahasa Arab dengan baik dan betul serta sesuai dengan kaedah bahasa Arab. Dalam hal ini adalah menulis kosa-kata bahasa dengan jumlah yang ditentukan oleh pondok pesantren. Sekiranya sebelumnya hanya menghafal akan tetapi pada kegiatan ini adalah menulis kosa-kata bahasa. Ini kerana para santri biasanya kalau hanya menghafal sahaja, biasanya akan cepat hilang atau lupa. Untuk mengantisipasi hal tersebut, maka para santri dimestikan menghafal sekaligusnya menulisnya.

Dengan pelaksanaan menulis kosa-kata tersebut, para santri dimestikan mempunyai buku khas untuk penulisan kosa-kata tersebut. Pada setiap hari khamis, para santri memberikan buku catatan tersebut kepada pengurus atau guru yang bertugas. Sehingga para santri akan tahu siapa yang tidak menghafal/menulis kosakata dalam setiap minggunya.

Selanjutnya para juga mampu menerapkan atau menggunakan kosa-kata tersebut dalam sehari-harinya. Pada akhir tahun diadakan pertandingan hafalan kosa-kata yang telah ditulis sebelumnya. Maka dengan kegiatan tersebut sangat berkesinambungan dari menghafal dan menulis. Artinya mereka (para santri) tidak sia-sia melakukan hal tersebut dan mereka bersungguh-sungguh melakukan perkara tersebut dan tidak menyia-nyiakan waktu yang ada untuk selalu belajar tentang menggunakan bahasa Arab yang betul dan baik.

Para santri setelah solat Subuh belajar bahasa Arab dengan dibimbing oleh seorang ustaz. Dalam pembelajaran tersebut mereka diajari dengan kaedah-kaedah bahasa Arab. Dalam kaedah-kaedah yang diajarinya antaranya adalah: *kitabah*, *qira'ah*, *kalam* dan *istima'*. Namun dalam budaya pembelajaran bahasa Arab setelah solat Subuh ini, hanya memberikan kaedah-kaedahnya sahaja, sedangkan praktiknya diberikan pada waktu-waktu yang lain. Sehingga dengan pembelajaran tersebut, para santri tidak dituntut untuk mempraktikkan bahasa Arab mereka yang dimilikinya.

Dengan pemberian materi tersebut, maka para santri bukan hanya boleh mengucapkan dengan lisan atau mampu mengucapkan bahasa Arab dengan kosa-kata yang dimilikinya, akan tetapi mereka mesti mampu dan mengetahuinya kaedahkaedah dalam pembelajaran bahasa Arab yang ada. Selain hal tersebut, mereka dituntut untuk mengembangkan apa-apa yang mereka (para santri) peroleh, baik yang didapat di kelas atau di luar kelas. Tetapi yang pasti mereka mesti boleh mengembangkan yang dimilikinya. Baik dengan menggunakan bahasa Arab secara lisan mahupun secara tulisan.

Pondok Pesantren yang mengembangkan pembelajaran bahasa Arab, biasanya tidak lepas dengan penghafalan kosa-kata dan pengayaan/pengulangan. Dalam pelaksanaan sistem ini, terutamanya dalam pelaksanaan sistem belajar bahasa Arab setelah solat Asar hanya dititikberatkan pada kemampuan *istima'*nya. Kerana kebanyakan antara

mereka (para santri) setidaknya juga baik dalam pendengaran, kerana dalam pembelajaran bahasa Arab tidak lepas dan berkaitan dengan kemampuan pendengaran mereka.

Maka dengan demikian, para santri juga ditradisikan atau dibiasakan dalam kemampuan mereka dengan mendengarkan. Kalau mereka sudah mampu untuk melaksanakan tersebut, maka mereka tidak mudah salah dalam menangkap bahasa orang lain. Selain itu juga, diharapkan mereka biasa mendengarkan bahasa-bahasa atau percakapan orang Arab. Dengan begitulah mereka (para santri) akan terbiasa mendengarkan bagaimana bahasa orang lain. Selain itu, mereka boleh meningkatkan kualiti atau kemampuan bahasa mereka (para santri) dengan baik.

Selain para santri boleh dan mampu menerapkan bahasa Arab dengan lisan, sekaligus juga para santri mampu menerapkan dengan bentuk tulisan, maka demikian di pondok pesantren disediakan majalah dinding (mading) atau buletin yang telah tersusun rapi baik dalam bentuk tempat mahupun keorganisasiannya. Ini kerana kebanyakan para santri hanya boleh bertutur dengan baik, akan tetapi tidak mampu merealisasikannya dengan bentuk tulisan. Maka pondok pesantren menyediakan hal tersebut, usaha para santri bukan hanya mampu dengan bercakap, akan tetapi mampu dengan berbentuk tulisan yang jelas dengan menggunakan bahasa Arab yang betul.

Memang budaya menulis di pondok Pesantren sangat minimum sekali, sehingga dengan melihat hal tersebut, maka pondok Pesantren tidak mahu para santrisantrinya hanya boleh bercakap sahaja, akan tetapi mampu atau boleh merealisasikan dengan bentuk tulisan. Dengan adanya majalah dinding dan buletin di pondok Pesantren, maka para santri membiasakan menulis artikel, cerita bersambung, pendapat, esai dan lain-lain dengan bentuk tulisan berbahasa Arab. Sedangkan dalam pembelajaran menulis karangan yang berbentuk bahasa Arab tersebut dimulai sejak awal, kerana dalam pelaksanaan sistem tersebut juga

diadakan pertandingan karya tulis ilmiah dengan berbahasa Arab. Hadiah yang diberikan kepada pemenang mungkin tidak seberapa, akan tetapi yang diinginkan oleh pondok pesantren bukan hanya seperti itu atau meraih hadiah sahaja. Namun bagaimana boleh memotivasi para santri untuk boleh menulis berbahasa Arab dengan baik dan betul. Ternyata dengan pelaksanaan tersebut para santri, sangat tertarik sekali, sehingga mereka bangga dengan pelaksanaan sistem tersebut.

Dengan pelaksanaan budaya menulis karangan secara teratur maka akan membiasakan untuk segera menulis kata kunci atau frasa kata. Kemampuan yang diinginkan dari proses penulisan karangan secara teratur adalah kemampuan siswa dalam menuangkan ide atau gagasan dalam bentuk kalimat. Dalam membuat kalimat perlu memperhatikan dua hal, yaitu substansi dari hasil tulisan itu (ide yang diekspresikan) dan aturan struktur bahasa yang benar (gramatical form and syntactic pattern). Membuat kalimat termasuk ke dalam kegiatan untuk keterampilan menulis, karena itu membuat kalimat juga berarti mengungkapkan ide dan berkomunikasi dengan orang lain melalui simbol-simbol bahasa. Untuk itu diperlukan dua langkah iaitu Pertama, jika santri mampu menulis aktif mendapatkan inti atau mensarikan apa yang mereka yang akan disampaikan, Santri akan dipaksa untuk benar-benar memahami setiap yang mereka tuliskan. Sangat sering santri sangat sukar untuk dapat menulis atau hal yang paling penting/diinginkan untuk ditulis. Tidak semua santri langsung dapat menulis apa yang mereka fikirkan, disinilah pentingnya latihan menulis untuk melakukan penggalian potensi santri. Kedua, dan ini sangat penting, dengan membiasakan menulis kata kunci atau frasa kata yang prospek gunakan, santri akan dapat memberi solusi atau ide terhadap permasalahan atau keberatan tersebut ini kembali kepada mereka saat mereka melakukan komunikasi. Mereka memberikan penekanan kembali terhadap hal-hal yang menjadi bagian penting dari proses P&P tersebut. Rendahnya kemampuan santri dalam membuat kalimat ini tentunya dipengaruhi oleh

beberapa hal, antara lain: kurangnya latihan yang diberikan guru, pelaksanaan P&P di kelas kurang bervariasi dan kurangnya tugas yang diberikan oleh guru.

Adapun sistem *nadwah*/pertemuan untuk praktik berbahasa Arab, biasanya dilakukan dengan berjenis cara berbagai macam. Asalkan boleh memperoleh apa yang ia inginkan dalam sistem pembelajaran bahasa Arab. Lebih-lebih dalam menggunakan kemahiran menulis Arab.

Dalam budaya terakhir ini adalah budaya yang mengundang para pakar untuk dijadikan penerjemah dalam kegiatan bahasa Arab. Maka bagi mereka (para santri) dengan kedatangan seorang pakar dalam bahasa Arab merupakan hal yang dinantikan, terutamanya dari negara-negara Arab. Dengan senangnya, mereka meluapkan kegembiraannya dengan pertanyaan-pertanyaan yang dilontarkan kepada penerjemah yang diundangnya. Keadaan ini membuat para penerjemahpun merasa gembira dengan adanya kegiatan tersebut. Dari kegiatan ini diharapkan para santri mampu menambah pengetahuan dalam sistem pembelajaran bahasa Arab dengan baik dan betul sekaligus memperperingkatkan kemahiran bercakap di hadapan orang ramai. Ini kerana bagi kita sebagai umat Islam setidaknya mampu menguasai bahasa Arab dengan baik dan betul untuk menerapkan apa-apa yang ada dalam al-Qur'an.

BAB VII

STUDI KASUS: PENELITIAN PEMBELAJARAN BAHASA DI PESANTREN

A. PENELITIAN DI PESANTREN IMMIM

Dapatan kajian menunjukkan bahawa P&P bahasa Arab merupakan amalan yang wujud dalam kehidupan sehari-hari di Pondok Pesantren IMMIM. Sehingga dengan kebiasaan tersebut, akan mendapatkan persekitaran dan juga boleh membiasakan untuk bercakap dengan betul dalam bahasa Arab. Dalam P&P bahasa Arab, salah satu yang mesti dititikberatkan pertama kali adalah *vocabulary* (kosa-kata) baik kata kerja, benda, mahupun kata keterangan. Dengan memperbanyak *vocabulary* maka mereka akan boleh menguasai tentang bahasa Arab yang baik. Sebagai contoh, anak kecil boleh berbahasa, kerana dia pertama kali adalah diajari dengan kata-kata tanpa memperhatikan nahu. Ia boleh dikatakan bahawa pembelajaran bahasa Arab sebetulnya tumpuannya adalah pembiasaan. Contoh yang lain adalah Tenaga Kerja Indonesia (TKI) yang bekerja di Arab Saudi, Malaysia, Hong Kong, Singapore dan Taiwan. Mereka tidak memiliki kelayakan dalam peringkat pengajian tinggi. Mereka tidak boleh untuk berbahasa yang sesuai dengan tempat kerja mereka pada awalnya. Namun mereka mulai membiasakan dan menyesuaikan dengan bahasa yang mereka gunakan serta hidup dalam masyarakat yang menuturkan bahasa itu. Dengan pembiasaan tersebut, mereka akhirnya memahami juga dan dapat berbahasa dengan makna yang dapat difahami. Ini boleh bererti bahawa seorang santri mesti terbabit dalam komuniti untuk memperoleh kemahiran berbahasa. Dapatan kajian ini menyokong kajian Walton (1973, 1989), Saidi (2001), Baoutoy-Bastick (2001), Garant (1997), Rogers-Sirin (2008) dan Erling (2004).

Dalam pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren, sangat berhubungkait dengan persekitaran yang ada, termasuk budaya santri dalam menggunakan bahasa Arab sebagai alat komunikasi dalam kehidupan sehari-hari. Juga disokong dengan budaya pondok pesantren yang berbentuk aturan, seperti para santri wajib menghafal kosa-kata sebanyak sepuluh kosa-kata dalam sehari. Manakala hari-hari tertentu pula, wajib menggunakan bahasa Arab, pengayaan, *muhadharah* (pidato), pertemuan khusus untuk pembelajaran bahasa Arab dan lain-lain. Untuk itu, seorang santri mesti menjadi pembelajar yang aktif. Dapatan ini menyokong teori Rogres (1960) yang memberikan huraian bahawa hal yang terpenting dalam P&P adalah santri mesti mempunyai inisiatif dalam menyertai proses P&P.

Sebagaimana dalam penyelidikan Abd Hamid (2000) menghuraikan bahawa pembelajaran bahasa Arab yang dilakukan di STAIN Malang kurang efektif, meskipun sudah dilakukan dengan bentuk pembelajaran selama satu tahun dan diasramakan. Hal tersebut tidak berhasil, kerana pelajar hanya terpaksa sahaja dalam melakukan pembelajaran bahasa Arab tersebut. Sehingga yang boleh dan betul-betul mengerti dalam bahasa Arab hanya bagi pelajar yang sudah mempunyai bekalan dari sekolah sebelumnya. Memang pelajar yang kuliah di STAIN purata dari pondok pesantren, sehingga bagi mereka, P&P diperingkat pengajian tinggi hanya mengembangkan sahaja dari kemampuan-kemampuan yang sudah dimiliki sebelumnya. Oleh itu, ada penggabungan jalinan antara kemampuan individu dengan persekitaran. Dapatan ini menyokong Goddard (1912) dan Deutsch (1967).

Dari penyelidikan ini dapat diketahui bahawa pembelajaran bahasa Arab boleh dibudayakan. Akan tetapi bentuk pembelajaran apapun hendaknya menggembarakan, sehingga dengan hal tersebut para santri boleh menangkap apa-apa yang dijelaskan oleh pengajarnya. Dapatan kajian menunjukkan bahawa perkembangan keperibadian manusia mesti didukung oleh faktor persekitaran (budaya). Kita tidak dapat menafikan

kekuasaan pendidikan dan persekitaran lainnya terhadap perkembangan individu. Sehingga diperlukan ransangan dari luar untuk membangun dan berkembang. Maka sangat tepat sekali dengan teori Coleman et al. (1966), kalau pondok pesantren mengembangkan persekitaran yang ada. Sehingga hal ini berdampak positif terhadap pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren. Demikian pula Saidi (2001) dan Lukens-Bull (2001) yang juga mengemukakan dapatan kajian tentang perlunya ada sokongan persekitaran dalam proses pembelajaran.

Seperti yang dilakukan oleh pondok pesantren terhadap para santri dengan mewajibkan untuk menggunakan bahasa Arab di persekitaran pondok pesantren. Di sisi lain pula, kerap pondok pesantren tidak melihat potensi yang dimiliki oleh para santri, sehingga sistem pembelajarannya lebih memaksa kepada santri. Dengan sistem pembelajaran tersebut, maka memungkinkan untuk berhasil atau akan menimbulkan perubahan pola fikir terhadap para santri. Dapatan ini menyokong teori Krech (1968) bahawa proses belajar yang panjang akan memberikan memori yang mempengaruhi secara positif terhadap kimia dan anatomi otak.

Sedangkan dalam penyelidikan yang lain iaitu penyelidikan yang dilakukan M. Ainul Yaqin (2005) bahawa strategi dan konsep pendidikan tidak hanya berobjektif agar peserta didik memahami dan pakar dalam disiplin ilmu yang dipelajarinya. Akan tetapi, juga bagaimana caranya agar santri mempunyai, sekaligus dapat mempraktikkan nilai-nilai pluralisme, demokrasi, humanisme dan keadilan yang berkait dengan perbezaan budaya yang ada di sekitar mereka. Dengan diterapkannya konsep dan strategi pendidikan, diharapkan segala bentuk diskriminasi, kekerasan dan ketidakadilan yang sebahagian besar dilatarbelakangi oleh adanya perbezaan budaya seperti perbezaan agama, ras, etnik, bahasa, kemampuan, gender, umur dan kelas sosial-ekonomi dapat diminimumkan. Usaha seperti ini telahpun dikaji oleh Mallozi dan Malloy (2007) dan Stathopoulou dan Kalabasis (2007).

Dilihat dari konteks yang lain, hal tersebut juga berkait dengan sosial-budaya yang ada di persekitaran pondok pesantren. Sepintar apapun para santri untuk mengembangkan bahasa Arab yang dimilikinya, akan tetapi persekitaran pondok pesantren tidak mendukungnya, maka hal tersebut tidak akan terlaksana dengan baik dan optimal. Dalam bahasa Sorokin (1947), Antoniuk (2007) dan Martindale (1960) interaksi sosial budaya memungkinkan adanya sinergi dan integrasi dalam mewujudkan organisma. Maka dalam pembelajaran bahasa Arab tersebut hanya formaliti sahaja. Sebetulnya dalam hal tersebut mesti mempunyai sasaran yang ingin dicapai dalam pembelajaran. Atau sebaliknya, persekitaran pondok pesantren sudah bagus dan mempersiapkan dengan optimal. Namun para santri tidak menjalankan apa-apa yang sudah dirancang oleh pondok pesantren. Hal tersebut juga tidak akan berguna juga. Maka para santri, para guru dan persekitaran pondok pesantren mesti bersinergi dalam pelaksanaan P&P bahasa Arab. Dapatan kajian ini menyokong argumen Harbinson dan Myers (1964) yang menjelaskan perlunya usahasama antara pelajar, guru dan pihak pentadbiran dalam menjayakan program-program yang dirancang.

Dalam pelaksanaan P&P bahasa Arab di pondok pesantren tidak lepas juga dari beberapa faktor pendukung di atas. Maka pondok pesantren dalam melaksanakan P&P bahasa Arab juga berkait dengan sokongan dari persekitaran masyarakat sekitar baik persekitaran dalam masyarakat pondok pesantren mahupun luar. Hal yang lebih penting adalah adanya ketidakpuasan dari masyarakat pondok pesantren tentang pembelajaran bahasa Arab yang dilakukannya. Inilah yang sangat memotivasi terhadap para guru, para santri dan hal-hal yang berkait dengan pondok pesantren yang mengembangkan P&P bahasa Arab. Dengan faktor pendukung tersebut, maka kegiatan P&P bahasa Arab di pondok pesantren dapat dilakukan dengan baik dan sesuai dengan tujuan pendidikan yang ada di pondok pesantren tersebut.

Memang di dalam kegiatan apapun mesti ada cabaran yang menghalanginya. Namun setidaknya kita boleh melakukan usaha untuk mengurangkan halangan tersebut. Juga apa yang terjadi dalam P&P bahasa Arab di pondok pesantren. Namun halangan ini dapat dikurangkan dengan menambahkan pemahaman-pemahaman tentang pengetahuan yang berkaitan dengan keutamaan bahasa Arab dari berbagai sumber belajar baik dalam peringkat pondok pesantren, kebangsaan, mahupun peringkat antarabangsa.

Ketika melihat hal tersebut, yang jelas perlu banyak referensi-referensi yang berkaitan dengan hal tersebut. Maka dengan ini pondok pesantren setidaknya melengkapi buku-buku, baik yang berkaitan dengan kebahasaan terutamanya bahasa Arab mahupun hal-hal yang lainnya. Ini kerana buku-buku tersebut sangat membantu terhadap pola fikir para guru, para santri dalam meningkatkan P&P bahasa Arab di pondok pesantren. Penyelidik mengikuti para guru dalam hal tersebut, kerana kadangkala di pondok pesantren bukan para santri yang menjadi penghalang. Bahkan ada juga banyak di antara para guru juga belum memahami betul tentang kebahasaan terutamanya tentang bahasa Arab yang betul. Maka dengan inilah, pondok pesantren jangan hanya melihat kemampuan dari para santri sahaja, akan tetapi kemampuan para guru itu juga penting. Kajian yang sama telah dijalankan Fox dan Diaz-Greenberg (2006), Chen (2007) Tellez (2008) dan Abrams dan Gibson (2007). Oleh itu, hendaknya betul-betul perlu usaha untuk meningkatkan kualiti para guru terutamanya para guru bahasa Arab dilakukan secara berterusan. Hal ini selari dengan penyelidikan Barrows (1986) yang memberikan kenyataan bahawa guru mesti menyokong proses pembelajaran dalam memperoleh kecemerlangan pendidikan.

Kajian ini juga memperlihatkan bahawa dalam kegiatan pembelajaran apapun, mesti ada sinergi antara para santri dengan para guru, sehingga dalam pembelajaran bukanlah hanya seorang guru yang boleh mengeluarkan pendapat-pendapat atau sebaliknya. Namun dalam

pembelajaran apapun hendaknya antara santri dan guru berperanan betul dalam kegiatan belajar-mengajar terutamanya dalam pembelajaran bahasa Arab. Maka ketika pondok pesantren menggunakan sistem tersebut, akan lebih mudah mengembangkan P&P bahasa Arab. Memang itu semua perlu proses, ertinya perlu waktu untuk megubah itu semua.

Perkara yang penting juga, dalam P&P bahasa Arab bukan hanya para santri dan para guru yang berkualiti, tetapi juga sarana dan prasarana yang diutamakan dalam peningkatan pembelajaran tersebut. Ini kerana para guru dan santri sudah berkualiti, akan tetapi sarana dan prasarana tidak menyokong, maka P&P tersebut tidak akan berjalan sebagaimana mestinya. Sokongan akan sarana sangat berimpak besar dalam proses P&P. Dapatan ini selari dengan kajian Shachaf (2008). Maka semua hal-hal tersebut saling berkaitan dalam P&P bahasa Arab. Individu merupakan bahagian dalam kumpulan (Skidmore 1970). Sementara individu terhadap budaya yang ada memiliki kesan paksaan sehingga akan memperlihatkan kepatuhan (Durkheim 1964).

Agar objektif pendidikan ini dapat dicapai, maka diperlukan adanya peranan serta dan sokongan daripada guru, institusi pendidikan dan para pengambil polisi pendidikan lainnya. Guru perlu memahami konsep dan strategi pendidikan budaya agar nilai-nilai utama yang terkandung dalam strategi dan konsep pendidikan tersebut seperti pluralisma, demokrasi (humanisme dan keadilan) dapat juga diajarkan sekaligus dipraktikkan di hadapan para santri. Sedemikian rupa, seorang guru atau pensyarah tidak hanya bertanggungjawab agar peserta didik mempunyai pemahaman dan kepakaran terhadap matapelajaran yang diajarkannya. Namun ia juga bertanggungjawab untuk menanamkan nilai-nilai kemanusiaan, demokrasi, keadilan dan pluralisma. Leung, Galinsky dan Chiu (2008), Gatimu (2008) dan Schalk-Soekar dan Van de Vivjer (2008). Secara bersama-sama mengajukan teori bahawa pendidika mempunyai tanggungjawab dalam pembentukan masyarakat. Tidak hanya

melalui peningkatan keterampilan dan kemahiran dalam materi pendidikan tetapi juga sama pentingnya sikap untuk hidup di masyarakat.

Di samping itu, perlu juga sokongan dari sekolah atau kampus sebagai sebuah institusi pendidikan. Sokongan ini dapat diwujudkan dengan menerapkan konsep dan strategi pendidikan budaya ke dalam objektif pembelajaran, kurikulum, dan pengurusan pendidikan yang diterapkan di sekolah. Dapatan ini sama dengan kajian tentang pengurusan dalam pendidikan budaya telah dijalankan Canen dan Canen (2008). Diperlukan yang sedemikian rupa, usaha untuk melahirkan lulusan yang tidak sekadar memahami dan menguasai keilmuan tertentu akan tetapi juga dapat mempraktikkan nilai-nilai kemanusiaan, demokrasi, keadilan dan pluralisme dapat dimaksimumkan. Strategi ini juga telah didapatkan dalam kajian Geerts (1963) tentang pelaksanaan pendidikan yang tidak hanya memperhatikan kemahiran di dalam kelas tetapi juga diperlukan sikap positif pelajar dalam masyarakat.

Sokongan yang lain yang akan sangat bererti bagi pengembangan pendidikan budaya adalah sokongan dari para pengambil polisi baik dari peringkat kerajaan pusat, daerah dan peringkat institusi pendidikan itu sendiri, seperti ketua sekolah, komite sekolah mahupun ketua administrasi sekolah. Sokongan ini sangat penting meskipun dalam era otonomi daerah sekarang ini para pengambil polisi di daerah mempunyai hak untuk berinisiatif, membuat dan menerapkan polisi tempatan masing-masing. Akan tetapi kerjasama dan kesamaan persepsi, serta objektif para pengambil polisi di daerah dan pusat dapat memaksimumkan pengembangan pendidikan budaya ini. Dapatan kajian tentang polisi ini selari dengan kajian Oviedo dan Wildemeersch (2008), Bunar (2008) dan Vemulakunda, Sorensen dan Joyner (2008). Akhirnya, dengan adanya sokongan daripada guru atau pensyarah, institusi pendidikan dan para pengambil polisi lain, baik di pusat mahupun di daerah, diharapkan penerapan pendidikan ini dapat diimplementasikan secara maksimum dan efektif.

Harapan daripada semua ini adalah bahawa institusi pendidikan di Indonesia, dari peringkat sekolah rendah hingga pengajian tinggi, dapat menghasilkan lulusan sekolah atau universiti yang tidak hanya mempunyai kemampuan kognitif (pengetahuan) dan psikomotorik (kemahiran), melainkan juga mempunyai sikap (afektif) yang demokratis, humanis, pluralis dan adil. Dapatan ini menyokong teori yang diajukan Clarke et al. (1984) dan Engel (1989).

Dalam dapatan penyelidikan ini diketahui bahawa pembelajaran bahasa Arab memang tidak lepas dari berbagai-bagai dimensi yang ada. Sehingga tidak hairan kalau pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren tersebut lebih senang untuk dilaksanakan. Ini kerana pondok pesantren dalam satu sisi mempunyai kekuatan untuk boleh memberdayakan apa-apa yang boleh dikembangkan, seperti keterampilan, penguasaan kitab kuning (kitab klasik), keorganisasian, koperasi, kemasyarakatan dan termasuk penguasaan bahasa asing (bahasa Arab dan bahasa Inggeris). Bahasa Arab bagi kalangan pondok pesantren merupakan hal yang sangat penting, dikeranakan sebagai keperluan utama dalam materi-materi yang ada di pondok pesantren. Ringkasnya, P&P bahasa Arab adalah salah satu yang diutamakan untuk dikembangkan.

Pondok pesantren mempunyai dasar tersendiri bahawa bahasa Arab itu hanya sebagai landasan atau alat untuk menguasai atau mempelajari ilmu pengetahuan atau yang lebih dikenali dengan ilmu agama. Ini kerana untuk mengetahui ilmu agama hendaknya mengetahui landasan-landasan terutamanya iaitu al-Qur'an dan al-Hadis. Sehingga ini tidak akan terjadi salah persepsi dalam menanggapi hal tersebut, kerana bahasa Arab bukan hanya sebagai alat bahasa komunikasi untuk komunikasi duniawi tetapi juga bahasa komunikasi antara hamba dengan Pencipta-Nya.

Semestinya bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok pesantren boleh diperkuat dengan ilmu-ilmu yang lain. Dengan erti lain, pondok pesantren tidak hanya mengutamakan pendidikan agama.

Sedangkan ilmu-ilmu umum dikesampingkan, sehingga para santri juga acuh tidak acuh untuk mempelajarinya. Namun kalau bahasa Arab dijadikan sebagai alat untuk menguasai ilmu-ilmu agama sahaja maka tidak akan ada dinamisasi sehingga akan lebih bagus kalau ada penyebatan P&P bahasa Arab. Keadaan yang sama juga didapatkan dalam pendidikan di Turki, Belanda, Jepun dan Kanada oleh Yong Pak (2004), Verbaan (2008) dan Takeda dan Williams (2008). Selain itu juga, pondok pesantren setidaknya meretas dikotomi pendidikan yang sangat berkembang pada era sekarang ini, maka P&P bahasa Arab akan memberikan sumbangan dalam merentasi hal tersebut. Dimana setiap tindakan sehari-hari merupakan sebahagian daripada budaya. Dapatan ini selari dengan teori fungsionalisma Davis (1959) dan Jarvie (1965). Dapatan yang sama dikemukakan Hoare et al. (2008), Yang (2008) dan Abe dan Wiseman (1983) tentang perlunya integrasi.

Seterusnya, kumpulan etnik secara am difahami sebagai komuniti suku atau komuniti yang secara tradisi memiliki persamaan identiti. Wujud identiti itu misalnya bahasa, tempat tinggal, pola kekerabatan, pola perkahwinan, religi, rekabentuk rumah, pola tempat tinggal dan lain-lain. Mengenai fungsi bahasa, maka kajian ini mendapati bahawa fungsi bahasa baik secara konseptual mahupun secara praksis. Bahasa sebagai salah satu identiti, di mana bahasa boleh menjadi identiti kolektif etnik, tetapi bahasa boleh juga menjadi identiti yang lebih luas dari etnik iaitu bangsa. Dapatan ini selari dengan penyelidikan Bjork (2004) tentang institusi pendidikan yang berperanan dalam proses budaya di masyarakat.

Berhubungkait dengan fungsi bahasa, maka salah satu dasar paradigma dalam kajian ini adalah pendekatan fungsionalisma. Fungsionalisma sebagai perspektif teoritik bertumpu pada analogi dengan organisme. Ertinya, sistem sosial-budaya dianalogikan sebagai sistem organisme yang bahagian-bahagiannya atau unsur-unsurnya tidak hanya saling berhubungkait melainkan juga memberikan peranan bagi

pemeliharaan, stabilitas, integrasi dan kelestarian hidup organisme itu. Dengan analogi seperti itu maka semua sistem budaya memiliki syarat-syarat fungsional atau sistem budaya memiliki keperluan sosial yang mesti dipenuhi agar sistem sosial-budaya dapat bertahan hidup. Apabila keperluan itu tidak dipenuhi maka sistem sosial-budaya itu akan mengalami disintegrasi dan mati atau dia akan berubah menjadi sistem lain tetapi berbeza jenis (Kaplan & Manners 2000: 77-78).

Dapatan kajian ini selari dengan teori fungsional ini yang dikembangkan oleh dua orang antropolog Inggeris iaitu Bronislaw Malinowski dan Radcliffe Brown (Kuper 1996: 40). Dengan mengacu pada pendekatan fungsional itu maka stabilitas dan integrasi sistem sosial-budaya sangat bergantung pada fungsi dari unsur-unsur yang menjadi bahagian daripada sistem. Kalau suatu sistem organisme/makhluk hidup itu unsur-unsurnya adalah kaki, mata, telinga, tangan, mulut atau hidung maka sistem sosial-budaya yang bernama negara (sebagai contoh) unsur-unsurnya akan terdiri daripada kerajaan, birokrasi, badan keselamatan, wilayah, bahasa, mata wang dan penduduk. Semua unsur tersebut tidak hanya saling berhubungkait akan tetapi juga saling menyumbangkan fungsinya masing-masing agar integrasi sistem tetap terjaga. Apabila salah satu unsur mengalami disfungsi atau tidak mampu menyumbangkan peranan sesuai dengan kapasitinya, maka akibatnya akan berimpak kepada unsur-unsur yang lain. Pada akhirnya integrasi sistem akan goncang.

Salah satu andaian dari pendekatan fungsionalisma ini adalah pada landasannya bahawa keadaan sistem sosial-budaya itu selalu dalam keadaan stabil dan terintegrasi. Maka pendekatan fungsional menjelaskan adanya perubahan sistem sosial budaya secara menyeluruh. Kita kembali pada sistem sosial-budaya yang bernama negara iaitu negara Indonesia, yang unsur-unsurnya akan terdiri dari kerajaan, etnik, wilayah, bahasa dan penduduk. Dalam hal ini kita ambil salah satu unsur negara iaitu bahasa.

Seterusnya, perlu dilihat bahasa sebagai unsur penting masyarakat. Dengan mengutip pandangan dari de Saussure, Ernst Cassirer (1987: 186) mengatakan bahawa de Saussure menarik garis tajam antara *la langue* dengan *la parole*. Bahasa (*la langue*) bersifat universal, sedangkan proses tuturan (*la parole*) sebagai proses temporal dan bersifat individual. Setiap individu memiliki gaya bahasa tersendiri. Akan tetapi dalam analisis ilmiah tentang bahasa, kita mengabaikan perbezaan-perbezaan individual itu. Kita menelaah fakta sosial yang mengikuti kaedah-kaedah am iaitu kaedah-kaedah yang tidak bergantung kepada si penutur individual. Tanpa kaedah-kaedah am seperti itu maka bahasa tidak akan dapat menunaikan tugas terutamanya; bahasa tidak dapat digunakan sebagai media komunikasi antara anggota-anggota komunitinya. Oleh itu, terlihat bahawa *langue* yang memiliki kaedah-kaedah am adalah fakta sosial, yang kedudukannya lebih tinggi daripada fakta individu.

Fakta sosial ini beroperasinya adalah lintas individu dan bersandar pada kaedah-kaedah am bahasa, agar bahasa boleh menjadi media komunikasi sosial. *Langue* yang memiliki sifat sebagai media komunikasi sosial bahkan pada tataran tertentu mampu menjadi media integrasi sosial salah satunya melalui siaran berita televisyen. Inilah yang disebutkan Tylor (1968) dengan penggunaan bahasa sebagai instrumen yang bervariasi menurut konteks sosial. Bahkan pada fenomena kehidupan bernegara *langue* juga boleh bersifat politis. Seperti yang ditulis oleh Eriyanto (2000) bahawa pada tahun 1974 Kerajaan Indonesia melalui Rencana Pembangunan Lima Tahun (REPELITA II) juga mencakup cadangan khas untuk pengembangan bahasa, sastera dan kebudayaan. Pada tahun 1974 dibentuk projek Pengembangan Bahasa dan Sastera Indonesia dan Daerah. Pada tahun 1984 projek ini dibagi menjadi dua bahagian iaitu Projek Pengembangan Bahasa dan Sastera Indonesia dan Projek Pengembangan Bahasa dan Sastera Daerah. Salah satu perhatian utama dari polisi bahasa oleh kerajaan adalah mengadakan pembakuan bahasa

Indonesia dan menerapkan serta menghimbau pemakaian bahasa yang baik dan betul. Perundangan polisi ini dimasukkan di dalam Ketetapan MPR No.II/MPR/1983 yang menyatakan bahawa bahasa mesti dibina dan dikembangkan serta digunakan secara baik dan betul (Eriyanto 2000: 74-75).

Langkah kerajaan itu boleh jadi adalah usaha untuk menjaga integrasi bangsa Indonesia melalui polisi penggunaan bahasa Indonesia. Polisi ini tentu berdampak terhadap berbagai-bagai segi kehidupan komuniti kerana bahasa Indonesia yang dibakukan kemudian menjadi rujukan tentang penggunaan bahasa Indonesia yang baik dan betul. Penulisan dalam berbagai-bagai surat keputusan, surat-menyurat rasmi, dokumen birokrasi, acara protokoler, bahasa pengantar di lembaga-lembaga pendidikan, siaran-siaran rasmi di televisi atau di radio adalah realiti sosial yang secara langsung akan mengikuti polisi bahasa oleh kerajaan. Polisi kerajaan ini bukannya berjalan mulus tanpa hambatan. Perbincangan ini selari dengan kajian Almond dan Verba (1963) dan Massialas (1972).

Sebahagian kumpulan akademisi secara kritis dan tajam mempertanyakan polisi bahasa daripada kerajaan. Dari beberapa diskusi dihuraikan bahawa penggunaan bahasa yang baik dan betul adalah salah satu bentuk manipulasi kerajaan untuk mengukuhkan kekuasaan terhadap rakyat. Bahasa yang baik dan betul boleh dianggap sebagai simbol adanya pusat pembedahan yang mesti memiliki kewibawaan, di mana semua polisinya mesti diikuti oleh komuniti. Bahasa yang baik dan betul adalah yang digunakan oleh kerajaan, sedangkan yang digunakan oleh komuniti adalah sebaliknya, sehingga komuniti mesti mengikuti pusat pembedahan iaitu kerajaan.

Pembakuan bahasa dapat dipandang sebagai pengingkaran terhadap dinamika sosial-komuniti sebab bahasa adalah bahagian daripada sebuah dinamika sosial- komuniti yang sifatnya natural (alamiah). Dari hal ini kita boleh melihat bahawa fenomena bahasa Indonesia juga tidak boleh

dipisahkan dari pembezaan politik dalam kehidupan bernegara. Bahasa Indonesia yang diletakkan sebagai bahasa persatuan bagi komuniti Indonesia secara otomatis telah menciptakan fenomena bahasa berdampingan dengan fenomena politik. Dalam hal ini adalah politik kebahasaan. Mengenai bahasa yang identik dengan dinamika sosial-komuniti ini juga boleh kita telusuri dari pandangannya de Saussure (1996: 361) bahawa antara etnik dan *langue* terjadi hubungan timbal balik. Hubungan sosial cenderung menciptakan adanya komuniti bahasa dan kemungkinan mencetus ciri-ciri tertentu pada *langue* yang dipakai. Sebaliknya, komuniti bahasalah yang dalam batas-batas tertentu juga boleh membentuk penyatuan etnik. Pada amnya penyatuan etnik cukup menjelaskan tentang komuniti bahasa. Dari kutipan tersebut, terlihat bahawa bahasa adalah ciri yang menonjol dan mudah diamati dari suatu komuniti.

Bahasa tertentu identik dengan komuniti tertentu, misalnya bahasa Bali identik dengan etnik Bali atau bahasa Bugis akan identik dengan etnik Bugis. Jadi bahasa mampu menciptakan etnik. Begitu juga sebaliknya ternyata bahasa itu menjadi kerana diciptakan oleh suatu etnik. Misalnya bahasa Indonesia itu menjadi kerana diciptakan oleh komuniti Indonesia. Walaupun pondasinya adalah bahasa Melayu akan tetapi dua bahasa itu kemudian memiliki perbezaan-perbezaan. Fenomena inilah yang biasa disebut sebagai bahasa dan dinamika komuniti. Boleh juga dikatakan bahawa bahasa sebetulnya adalah dinamika komuniti itu sendiri. Dalam pandangan Aberle (1960) bahawa penyokong bahasa memberikan partisipasi dalam dinamika kebahasaan. Ini kerana adanya suatu dinamika komuniti di Indonesia, maka bahasa Indonesia yang digunakan pada masa perjuangan tahun 1945-1949 memiliki karakter heroik, sedangkan pada masa kerajaan Orde Baru bahasa Indonesia karakternya sarat dengan *eufemisme* atau penghalusan kata untuk menyembunyikan makna yang sesungguhnya. Wacana ini selari dengan

kajian Goldstein (1962) tentang karakteristik bahasa yang dibentuk dari perkembangan kebahasaan.

Bahasa kemudian dijadikan sebagai alat untuk mengawal komuniti dan lebih jauh lagi adalah untuk mengukuhkan kekuasaan atau *malah* untuk mewujudkan integrasi sosial. Integrasi sosial boleh juga terjadi kerana adanya identiti kebersamaan yang boleh menjadi pembeza dengan entiti sosial yang lain, yang kadang-kadang diikuti oleh kebanggaan terhadap entiti sendiri. Bahasa menjadi salah satu simbol identiti kebersamaan yang boleh berfungsi untuk mewujudkan integrasi sosial. Dapatan ini menyokong hasil kajian Nadel (1957), Berliah et al. (1968) dan Harris (1968).

Integrasi kebangsaan yang selama ini dibangun berasaskan politik kebudayaan seragam dianggap tidak lagi relevan dengan keadaan dan semangat demokrasi global yang juga meningkat selari dengan reformasi tersebut. Desentralisasi kekuasaan dalam bentuk otonomi daerah semenjak 1999 adalah jawapan bagi tuntutan demokrasi tersebut. Namun, desentralisasi sebagai keputusan politik kebangsaan ternyata kemudian disedari tidak begitu produktif apabila dilihat dari kacamata integrasi kebangsaan suatu bangsa besar yang isinya luar biasa beraneka ragam suku bangsa, agama, keadaan geografi, kemampuan ekonomi dan bahkan ras. Dapatan kajian ini menyokong penyelidikan Paige (1978) tentang sosiokultural dalam masyarakat Indonesia dalam hubungkait dengan pendidikan. Termasuk pula penyelidikan Schultz (2008) dan Grevalt (2008) berkenaan dengan keadaan antar budaya Indonesia.

Pada masa lalu, kekuatan pengikat keanekaragaman itu adalah politik sentralisasi yang berpusat pada kekuasaan kerajaan yang zalim. Pada masa kini apabila konsepsi budaya itu diaplikasikan, maka akan menjadi kekuatan dalam pembangunan lebih jauh. Selain dari keanekaragaman di atas, persoalan majoriti-minoriti, dominan-tidak dominan yang juga mengandung kompleksiti persoalan. Di sinilah peranan yang boleh dimainkan oleh pesantren dalam mengukuhkan

masyarakat. Sebagaimana penyelidikan Winarko (2007) yang memandang pesantren sebagai elemen pembangunan.

B. IMPLIKASI TEORITIS

Bahagian ini akan menghuraikan empat bahagian iaitu fungsi pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab di pesantren Negeri Sulawesi Selatan, jenis-jenis budaya dalam pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab, strategi pendidikan dan pembelajaran bahasa Arab di pesantren, dan model pembelajaran bahasa Arab dalam memperkasakan kemahiran berbahasa Arab.

1. Fungsi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab

Persoalan Kajian: Bagaimana pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab berfungsi sebagai alat sosialisasi, integrasi dan penempatan sosial di pesantren?

Penyelidikan mendapati dalam konteks fungsi P&P bahasa Arab, baik dalam rangka sosialisasi dirinya dengan rakannya ataupun gurunya. Dengan demikian, pembelajaran bahasa Arab mempunyai peran dalam konteks sosialisasi di pesantren. Penggunaan bahasa Arab hampir sama dengan penggunaan bahasa Indonesia yang merupakan bahasa nasional di negara Indonesia, yang mana bahasa Indonesia adalah bahasa untuk pergaulan sosial di antara banyak bahasa. Bahasa Arab merupakan alat untuk saling mengenal antara yang satu dengan yang lain.

P&P bahasa Arab di pesantren IMMIM adalah sebagai alat komunikasi yang digunakan santri untuk berinteraksi dengan sesama. Bahasa Arab memiliki sifat yang universal sehingga boleh digunakan oleh siapapun tanpa melihat ras, suku, status sosial, hingga antara bangsa. Sebagai bahasa sehari-hari, maka bahasa Arab memiliki fungsi sebagai alat komunikasi, transfer dan menyatakan seseorang baik secara lisan maupun tulisan. Sesuatu yang ditransfer biasa berupa pemikiran,

pengertian, perilaku dan kesenangan atau secara global yang ditransfer adalah pemikiran.

Fungsi kedua P&P bahasa Arab iaitu fungsi integrasi dalam sistem pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pesantren. Dengan sistem ini pesantren IMMIM dalam sehari-harinya para santri menggunakan bahasa Arab, tidak lain hanya untuk mengintegrasikan santri antara yang satu dengan yang lain tetapi juga antara berbagai warga pesantren lain. Sehingga dengan itu tidak ada yang menggunakan bahasa daerah mereka asal, hanya bahasa Arab dalam kesehari-harinya. Sekaligus juga membantu untuk memahami kitab-kitab Arab (kitab kuning) mahupun mempelajari al-Qur'an mahupun tafsirnya. Kata integrasi tersebut mempunyai erti mempersatukan berbagai-bagai etnik yang ada di lingkungan pesantren. Sehingga dengan perpaduan itulah pesantren dapat mengadakan rancangan-rancangan untuk kepentingan pembelajaran yang diikuti seluruh santri. Dengan pembelajaran bahasa Arab yang berfungsi demikian, maka sangat membantu terhadap sistem pengembangan pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pesantren.

Adapun fungsi integrasi ialah menyatukan antara yang satu dengan yang lainnya, sehingga tidak ada kata-kata primordial (Ma'arif 2005: 23). Pembelajaran atau penggunaan bahasa Arab dalam hari-hari di pondok pesantren untuk mengintegrasikan antara satu dengan lain, sehingga berikutnya tidak ada yang menggunakan bahasa lain selain bahasa Arab, sama halnya bahasa Indonesia yang merupakan sebagai bahasa pemersatu. Dapatan kajian ini menyokong teori pemikiran Islam moden, bahawa Islamisasi tidak boleh bertentangan dengan Indonesiasasi (Fachry Ali & Bachtiar 1986). Secara khas madrasah di Indonesia menyumbang kepada integrasi tidak hanya secara dalaman pesantren. Tetapi juga untuk kepentingan Indonesia (Nakosteen 1964). Dapatan kajian ini selari dengan teori Gagne (1970) bahawa dengan integrasi antar berbagai-bagai unsur pendidikan akan mempertingkatkan hasil pendidikan. Pembabitan individu yang menjadi bahagian komuniti kerana adanya proses integrasi

kumpulan (Gagne 1975). Demikian juga, dapatan kajian ini selari dengan teori lingkungan sosial Bruner (1956). Dalam pandangan Bruner (1966) bahawa lingkungan merupakan konsep instrumental yang akan berkontribusi kepada keberhasilan pendidikan.

Fungsi integrasi adalah alat untuk menyatukan atau mempersamakan antara yang satu dengan yang lainnya, sehingga nantinya tidak ada diskriminatif. Selari dengan penelitian yang dilakukan oleh M. Abdul Hamid (2006:43) bahwa para dosen Universitas Islam Negeri (UIN) Malang dalam bahasa pengantar dengan mahasiswa baru menggunakan bahasa Arab, hal itu untuk mempertingkatkan pemahaman terhadap para mahasiswa dalam peningkatan berbahasa Arab dalam sehari-harinya. Dapatan kajian ini menyokong penyelidikan Khaleefa, Erdos & Ashria (1996), Yunshan (2007), Nureddeen (2008), al Hamad & Abu Zitar (2010) dan Carless (2006). Para penyelidik tersebut menegaskan secara bersama-sama bahawa P&P ahasa berfungsi untuk menyatukan antara etnik yang berbeza. Jika kemudian amalan P&P bahasa dapat secara maksimal menjadi alat yang mempersatukan, maka pendidikan akan mencapai objektif yang diinginkan. Baik di Saudi Arabi (al Hamad & Abu Zitar 2010) mahupun di Sudan (Nureddeen 2008) memberikan bukti bahawa aturan dan hukum yang diberlakukan akan lebih mudah jika ada kesatuan antara warga untuk menjalankan apa yang menjadi kesepakatan di antara mereka. Sementara itu, penyelidikan di Bahrain (Khaleefa, Erdos & Ashria 1996), China (Yunshan 2007) Jepun, Korea Selatan dan Hongkong (Carless 2006) mendapati bahawa di 5 negara tersebut P&P bahasa boleh menyatupadukan berbagai-bagai etnik dan seterusnya memperkuat ikatan sosial untuk keberhasilan pendidikan.

P&P juga mempunyai kedudukan sebagai alat untuk menempatkan santri secara sosial di lingkungan pesantren yang berhubungkait dengan kemampuan kebahasaan. Tetapi tidak menjadi motivasi utama agar dalam bahasa Arab akan mendapatkan status sosial di dunia sahaja. Mereka juga belajar bahasa Arab ingin mempelajari,

mengetahui, memahami, mengembangkan dan sekaligus mendalami Islam, yang mana Islam berlandaskan pada al-Qur'an dan al-Hadis.

P&P bahasa Arab dalam fungsi ini, penempatan sosial dalam urusan dunia tetapi juga memandangkan bahawa bahasa Arab merupakan bahasa al-Qur'an iaitu kitab Allah yang dijadikan sebagai acuan dalam ajaran-ajaran Islam. Sehingga secara otomatik mereka sangatlah menghargai betul bagi para santri yang benar-benar bagus dalam penguasaan bahasa Arab. Sebagai penempatan sosial, P&P bahasa Arab mempunyai kedudukan sebagai alat untuk menempatkan santri secara sosial di lingkungan pondok pesantren dengan kemampuan kebahasaannya (Takwim 2005: 81). Dengan fungsi penempatan sosial ini, maka santri tersebut dalam penempatan di pondok pesantren tergantung kemampuan bahasa Arab mereka, kalau kemampuan bahasa Arabnya bagus, maka akan menempati posisi yang baik dan sebaliknya. Transformasi sosial seperti ini menyokong teori bahawa dalam pengembangan termasuk dalam proses pendidikan sentiasa ada unsur sosial yang menyertai (Azyumardi Azra 1998).

Dalam konteks fungsi penempatan sosial, maka P&P bahasa Arab adalah penempatan yang sesuai dengan kemampuan bahasa Arab yang mereka miliki. Sehingga dengan kemampuan tersebut, akan mudah bagi para ustad untuk mendidiknya yang disesuaikan dengan kemampuannya. Artinya dengan itu guru bisa mengukur kemampuan bahasa Arab mereka. Santri telah terbabit dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Tidak hanya guru semata, tetapi pesantren juga mesti membabitkan seluruh pemangku kepentingan (*stakeholders*) untuk turut dalam memberikan sumbangan bagi pendidikan. Termasuk di dalamnya murid (santri). Dapatan ini juga menjadi perhatian H.A.R. Tilaar (1999) dalam huraian bahawa santri yang ada sekarang merupakan warga dunia yang akan berada dalam lingkungan masa hadapan dan bukan hanya hari ini. Dengan pembabitan santri untuk belajar secara kontekstual, maka santri akan

belajar menjadi bahagian dari kehidupan masa kini dan mempersiapkan diri untuk hidup juga di masa hadapan.

Dari ketiga fungsi menunjukkan bahawa ada peran dalam proses pembelajaran bahasa Arab di lingkungan pondok pesantren, baik dari sosialisasi, penyatuan dan penempatan. Sehingga dengan adanya ketiga fungsi tersebut, maka pondok pesantren menunjukkan bahawa dalam P&P di pondok pesantren menjalankan pendidikan yang demokratis-humanis, bukan pendidikan yang otoriter. Dapatan ini sesuai dengan toeri kebahasaan bahawa aspek penting bahasa adalah fungsi itu sendiri. Sarjana-sarjana pakar seperti Nababan (1991) menegaskan bahasa yang berfungsi sebagai ujraan mempengaruhi kondisi fikiran dan tingkah laku para penutur. Sementara Rizal Muntasyir (1987) menghuraikan fungsi bahasa sebagai alat ungkapan diri. Terakhir Wardhaugh (1972) menegaskan bahasa sebagai alat kemasyarakatan.

Menurut Witrock (1977) belajar didefinisikan sebagai suatu proses dimana suatu organisme berubah perilakunya akibat suatu pengalaman. Bandura (1986) mengatakan belajar merupakan suatu proses internal yang mencakup ingatan, retensi, pengolahan informasi, emosi dan faktor-faktor lain berdasarkan pengalaman-pengalaman sebelumnya. Sedangkan Bandura (1977) menyebutkan bahwa suatu kegiatan dikatakan belajar apabila memiliki tiga ciri-ciri sebagai berikut. (a). belajar adalah perubahan tingkahlaku; (b). perubahan terjadi karena latihan dan pengalaman, bukan karena pertumbuhan; (c). perubahan tersebut harus bersifat permanen dan tetap ada untuk waktu yang cukup lama (Bardovi-Harlig 1999, 2001).

Belajar pada dasarnya berbicara tentang bagaimana tingkahlaku seseorang berubah sebagai akibat pengalaman (Anderson 1984; Corno & Rohrkemper 1985; Weinstein & Mayer 1986). Dari pengertian di atas dapat dibuat kesimpulan bahwa agar terjadi proses belajar atau terjadinya perubahan tingkahlaku sebelum kegiatan belajar mengajar dikelas seorang guru perlu menyiapkan atau merencanakan berbagai pengalaman belajar

yang akan diberikan pada siswa dan pengalaman belajar tersebut harus sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Proses belajar itu terjadi secara internal dan bersifat pribadi dalam diri siswa, agar proses belajar tersebut mengarah pada tercapainya tujuan dalam kurikulum maka guru harus merencanakan dengan seksama dan sistematis berbagai pengalaman belajar yang memungkinkan perubahan tingkah laku siswa sesuai dengan apa yang diharapkan (Bardovi-Harlig & Dörnyei 1998). Aktifitas guru untuk menciptakan kondisi yang memungkinkan proses belajar siswa berlangsung optimal disebut dengan kegiatan pembelajaran (Mager 1962).

Makna lain pembelajaran adalah proses membuat orang belajar (Barron 2003). Guru bertugas membantu orang belajar dengan cara memanipulasi lingkungan sehingga siswa dapat belajar dengan mudah, artinya guru harus mengadakan pemilihan terhadap berbagai strategi pembelajaran yang ada, yang paling memungkinkan proses belajar siswa berlangsung optimal. Dalam pembelajaran proses belajar tersebut terjadi secara bertujuan dan terkontrol (Gagne & Briggs 1979). Tujuan-tujuan pembelajaran telah dirumuskan dalam kurikulum yang berlaku. Peran guru disini adalah sebagai pengelola proses belajar mengajar tersebut. Apapun yang dipelajari siswa, maka siswalah yang harus belajar, bukan orang lain (Gordon 1974). Untuk itu siswalah yang harus bertindak aktif; Setiap mahasiswa akan belajar sesuai dengan tingkat kemampuannya; Seorang siswa akan belajar lebih baik apabila memperoleh penguatan langsung pada setiap langkah yang dilakukan selama proses belajarnya terjadi; Penguasaan yang sempurna dari setiap langkah yang dilakukan mahasiswa akan membuat proses belajar lebih berarti; dan seorang siswa akan lebih meningkat lagi motivasinya untuk belajar apabila ia diberi tanggungjawab serta kepercayaan penuh atas belajarnya (Feld-Husen 1979; Metz 1978).

Proses berasal dari bahasa latin “processus” yang berarti “berjalan ke depan” yaitu berupa urutan langkah-langkah atau kemajuan yang

mengarah pada tercapainya suatu tujuan (Bates & Goodman 1997). Dalam ilmu psikologi, proses belajar berarti cara-cara atau langkah-langkah (*manners or operation*) khusus yang dengannya beberapa perubahan ditimbulkan hingga tercapai tujuan tertentu (Muhibin Syah 1995). Dalam pengertian tersebut tahapan perubahan dapat diartikan sepadan dengan proses. Jadi proses belajar adalah tahapan perubahan perilaku kognitif, afektif dan psikomotor yang terjadi dalam diri siswa. Perubahan tersebut bersifat positif dalam arti berorientasi ke arah yang lebih maju dari pada keadaan sebelumnya (Meichenbaum 1977).

Dalam uraian tersebut digambarkan bahwa belajar adalah aktifitas yang berproses menuju pada satu perubahan dan terjadi melalui tahapan-tahapan tertentu. Menurut Gagne (1977) proses belajar siswa terjadi dalam tiga fase yaitu fase informasi, transformasi dan fase penilaian. Sementara itu menurut (Muhibbin Syah 1995) proses belajar berlangsung dalam tiga tahapan yaitu *acquasition* (tahap perolehan informasi), pada tahap ini si belajar mulai menerima informasi sebagai stimulus dan memberikan respon sehingga ia memiliki pemahaman atau perilaku baru. Tahap *acquasition* merupakan tahapan yang paling mendasar, bila pada tahap ini kesulitan siswa tidak dibantu maka ia akan mengalami kesulitan untuk menghadapi tahap selanjutnya *storage* (penyimpanan informasi), pemahaman dan perilaku baru yang diterima siswa secara otomatis akan disimpan dalam memorinya yang disebut *shortterm* atau *longterm* memori (Coulmas 1981). Retrieval (mendapatkan kembali informasi), apa bila seorang siswa mendapat pertanyaan mengenai materi yang telah diperolehnya maka ia akan mengaktifkan kembali fungsi-fungsi sistem memorinya untuk menjawab pertanyaan atau masalah yang dihadapinya (Blum-Kulka 1982). Tahap retrieval merupakan peristiwa mental dalam rangka mengungkapkan kembali informasi, pemahaman, pengalaman yang telah diperolehnya (Collentine 2004).

Seterusnya P&P bahasa yang memiliki fungsi utama sebagai alat komunikasi sebagaimana disebutkan Zamzani (2007: 16) Sejalan dengan pendapatnya Zamzani ini, Brown dan Yule (1983: 2-3) menyebutkan bahwa salah satu fungsi P&P bahasa adalah sebagai fungsi interaksional, yakni P&P bahasa berfungsi sebagai sarana untuk memantapkan dan memelihara hubungan sosial (de Bot, Lowie, & Verspoor 2005). Fungsi interaksional ini sangat erat hubungannya dengan fungsi P&P bahasa sebagai alat komunikasi. Secara lengkap Brown and Yule (1983: 2-3) membagi fungsi P&P bahasa menjadi dua, yakni fungsi transaksional dan interaksional. Fungsi transaksional adalah fungsi bahasa yang lebih menekankan pada aspek pesan. Dalam fungsi ini, P&P bahasa dipergunakan sebagai media untuk menyampaikan pesan informasi faktual dan proposional, sedangkan fungsi interaksional P&P bahasa berfungsi sebagai sarana untuk memantapkan dan memelihara hubungan sosial. Lebih jauh, fungsi P&P bahasa sebagaimana disebutkan oleh Poedjosoedarmo (2001: 171) adalah sebagai alat komunikasi dan informasi, pendapat ini jika ditafsirkan dalam konteks sekarang bisa bermakna luas, salah satunya bila dikaitkan dengan pemanfaatan media teknologi komunikasi maklumat di masyarakat.

Keterkaitan peran P&P bahasa dalam membangun opini dan konsep wacana semacam ini sejalan dengan apa yang diungkapkan oleh Fasold (1993: ix) bahwa bahasa digunakan sebagai alat untuk menyampaikan informasi dan pikiran-pikiran dari seseorang kepada orang lain. Finegan (2004: 300) menyebutkan bahwa setiap tuturan kita harus berkontribusi pada tahap setiap terjadinya proses pertuturan tersebut. Sebagaimana dalam kalimatnya *Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged*. “Buatlah kontribusi percakapan anda sesuai dengan yang diperlukan pada tahap terjadinya kontribusi itu, berdasarkan tujuan atau arah yang diterima dalam pertukaran percakapan yang anda lakukan”.

Ilustrasi Finegan (2004) tentang prinsip kerjasama tersebut selanjutnya dijelaskan ke dalam empat maksim, yakni maksim kuantitas, maksim kualitas, maksim relevansi dan maksim cara. Maksim kuantitas adalah peserta komunikasi diharapkan untuk memberikan informasi seperlu mungkin tanpa melebihi-lebihkan atau mengurangi informasi yang ada “*be appropriately informative*”; maksim kualitas adalah setiap peserta komunikasi diharapkan mengatakan sesuatu dengan benar dan berdasarkan dengan bukti-bukti yang memadai “*Speakers and writers are expected to say only what they believe to be true and to have evidence for what they say*”; maksim relevansi adalah tuturan dalam pembicaraan hendaknya harus sesuai dengan konteks pembicaraan ‘*be relevance at the time of the utterance*’; dan terakhir adalah maksim cara, maksim ini mengharapkan setiap tuturan kita harus runtut dan tidak membingungkan lawan bicara kita ‘*be orderly and clear*’.

Disisi lain P&P bahasa juga memiliki berbagai fungsi. Salah satu satunya adalah memiliki fungsi metalingual (Berk 1986). Yang dimaksud dengan bahasa yang memiliki fungsi metalingual adalah bahasa yang mampu mendeskripsikan atau memberikan gambaran tentang satu bahasa tertentu atau bahasa secara umum. Bahasa yang digunakan untuk menjelaskan bahasa sebagaimana digambarkan di atas, disebut ‘*Metabahasa*’ (Di Biase & Kawaguchi 2002). Sebagaimana diartikan dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, metabahasa adalah “Bahasa atau perangkat lambang yang dipakai untuk menguraikan bahasa” (1996: 651). Senada dengan definisi tersebut, Burling (1973) dan Labov (1972) menerangkan bahwa metabahasa adalah “A language used for talking about language”. Dari definisi-definisi tersebut dapat disimpulkan bahwa semua satuan bahasa, baik itu berupa kata, frasa, klausa dan kalimat yang memberikan penjelasan tentang bahasa disebut metabahasa. Sebagai contoh bahasa yang digunakan untuk menjelaskan frasa benda. Contoh lain adalah bahasa yang digunakan untuk menjelaskan bagaimana bahasa berfungsi di masyarakat.

Contoh-contoh tadi mengindikasikan bahwa semua bahasa yang dipakai dalam teks linguistik merupakan metabahasa (Edmonson & House 1991).

Dalam sebuah teori yang diungkapkan oleh Thorndike (1913). Beliau melakukan sebuah eksperimen terhadap seekor kucing yang lapar yang dimasukkan ke dalam kandang. Seekor kucing yang dalam keadaan lapar dimasukkan ke dalam kandang dan diberi respon dari luar kandang dengan cara meletakkan makanan yang ia sukai diluar kandangnya. Kucing yang terkurung di dalam kandang akan terus berusaha mencari jalan keluar untuk dapat mengambil makan tersebut. Seekor kucing terus menerus mencakar-cakar kandang dan pada akhirnya ia dapat menemukan “satu cakaran” yang paling tepat untuk digunakan untuk membuka kandang itu.

Dari eksperimen yang dilakukan Thorndike (1913) tersebut, jika dikaitkan dengan P&P, maka ketika seorang guru membantu mengatasi sebuah masalah pada diri murid, awalnya ia akan mengadakan berbagai macam cara untuk dapat membantu murid keluar dari masalahnya. Dengan banyaknya cara yang dilakukan tersebut, pada akhirnya ia akan menemukan satu cara yang paling tepat dan efektif untuk digunakan (Ellis 1996, 1994). Cara itulah yang akan digunakan seorang guru jika mengatasi masalah yang sama pada lain waktu. Seorang guru tidak lagi menggunakan banyak cara untuk mengatasi masalah yang sama, tetapi cukup dengan satu cara yang ia telah temukan pada kasus yang ia hadapi pertama kali (Glover & Corkill 1987; Smith & Rothkopt 1984).

Belajar dari eksperimen tadi jika dikaitkan dengan manusia dalam hal ini adalah seorang siswa yang mengalami masalah dalam kegiatan belajarnya. Maka seorang siswa harus mampu menyelesaikan masalah dalam dirinya dengan menggunakan ide-ide yang ada dalam dirinya, sehingga dirinya dapat menjadi siswa yang tidak bermasalah (Fraurud & Boyd 2006). Namun pada dasarnya tidak semua manusia itu dapat mengatasi masalahnya sendiri, tetapi memerlukan bantuan dari orang lain agar mampu menyelesaikan masalahnya itu (Freed, Segalowitz

& Dewey 2004). Namun dalam P&P seorang guru hanya bertugas sebagai seorang fasilitator dan motivator bagi siswa untuk memecahkan masalahnya dengan kemampuan yang dimiliki oleh siswa itu sendiri, sehingga pada akhirnya siswa tersebut dapat memecahkan masalahnya (Fox & Kendall 1983; Sarason & Sarason 1981).

Karena manusia memiliki interaksi sosial yang berkesinambungan dan tidak jarang pada perjalanan hidupnya manusia akan menemukan permasalahan-permasalahan hidup yang harus diawalinya. Akan tetapi, permasalahan ini tidak semua orang mampu memecahkan masalah hidupnya. Karena cara berpikir dalam pada manusia berbeda-beda maka ada manusia yang mampu memecahkan masalahnya dan ada pula yang tidak mampu memecahkannya dan di sinilah fungsi P&P (Pressey 1932). Fungsi P&P ini harus dimiliki dan dimengerti dengan baik oleh seorang guru. Agar memudahkan seorang guru benar-benar dapat mengerti dan memahami seseorang yang mengadakan permasalahannya dan dicarikan pemecahannya dengan tepat (Skinner 1954, 1958). Sehingga si "*pengadu*" dapat merasa nyaman dan tenang pada konselor karena permasalahannya dapat diatasi dan dipecahkan dengan baik. Fungsi guru dalam memberi solusi dengan tenaga membangun dan membimbing di "*pengadu*" dan memberikan atau menunjukkan arah yang benar dalam memecahkan permasalahannya (Clark & Peterson 1986).

Adam (1977) mengatakan bahwa masalah yang paling mendesak dari dunia kita adalah masalah yang telah kita buat untuk diri kita sendiri. Jadi, ia menangkap bahwa manusia sendirilah yang membuat masalah untuk dirinya mungkin ia beranggapan bahwa masalah harus bisa kita selesaikan oleh diri kita sendiri kecuali orang-orang yang mungkin tidak mampu memecahkannya oleh karena itu di sinilah letak fungsi pembimbing dalam memberikan pemecahan permasalahan akan tetapi, dalam kutipan diatas bilamana fungsi belajar efektif (Glahn, Hakansson, Hammarberg, Holmen, Hvenekilde & Lund 2001).

Orang yang mengalami masalah itu dianggap berada dalam suatu keadaan yang tidak nyaman, sehingga perlu dikeluarkan dari hal yang membuat seseorang tersebut tidak merasa nyaman. Ia perlu diantarkan dari keadaan yang tidak disukai itu. Upaya yang dilakukan untuk mengatasi permasalahan itu adalah upaya pengentasan melalui P&P. Dalam hal inilah P&P berfungsi sebagai pengentasan (Hakansson & Norrby 2005, 2007). Itulah salah satu fungsi P&P salah satunya adalah untuk membantu seseorang memahami dirinya sendiri sehingga dirinya mampu memecahkan masalahnya. Pemecahan masalah biasanya didefinisikan sebagai perumusan jawaban baru, dengan aplikasi sederhana akan tetapi tetap kreatif (Haastrup & Henriksen 1998).

Fungsi P&P ditinjau dari segi manfaatnya atau kegunaan atau keuntungan-keuntungan apa yang diperoleh dari P&P adalah *program pendidikan yang mempunyai tujuan akhir sehingga penting untuk pengajaran terhadap siswa untuk memecahkan masalah* Bruner (1966). Pemecahan masalah biasanya didefinisikan sebagai perumusan jawaban baru, yang mendekati aplikasi sederhana akan tetapi tetap kreatif. Pemecahan masalah ini akan dilakukan apabila masalah ini terjadi secara terus-menerus atau terjadi respon otomatis yang tidak sesuai. Jadi fungsi P&P secara umum adalah memberikan pelayanan kepada murid agar mampu mengaktifkan potensi fisik dan psikisnya sendiri dalam menghadapi dan memecahkan kesulitan-kesulitan hidup yang dirasakan sebagai penghalang atau penghambat perkembangan lebih lanjut (Jansen 2008). P&P terdiri daripada kegiatan pelayanan yang bersifat distributive dan adjustif yang memperlancar perkembangan anak bombing. Sedangkan perkembangan itu sendiri memperlancar pemberian bantuan kepada murid dalam memilih kesempatan kependidikan dan pekerjaan yang sangat berkaitan dengan bakat dan kemampuannya (Robin 1976).

Kegiatan pelayanan yang bersifat distributif tersebut berkaitan dengan tugas guru yang berluang lingkup luas, tidak hanya terbatas pada pelayanan kependidikan dan bantuan memecahkan problem mental-

spiritual anak bimbingan, melainkan juga menyangkut berbagai permasalahan yang berkaitan dengan pelaksanaan program pemberian bantuan dalam bidang-bidang yang diperlukan oleh anak bimbingan (Johnson & Ruskin 1977). Sedangkan pelayanan yang bersifat adjustif ialah kegiatan pemberian bantuan kepada murid yang bertujuan untuk mengembangkan kemampuan penyesuaian diri dengan lingkungan sekitar dimana ia hidup dan berkembang (Johnston, Kasper & Ross 1998). Seluruh program pelayanan ini disesuaikan dengan kebutuhan anak bimbingan dalam proses mengembangkan diri dengan lingkungan hidup yang positif dan konstruktif bagi diri pribadinya dan bagi kepentingan perkembangan masyarakat dan alam sekitar yang harus dimanfaatkan oleh manusia bagi kesejahteraan hidupnya (Tobias & Ingber 1976).

Secara teori fungsi P&P secara umum adalah sebagai fasilitator dan motivator bagi individu yang sedang menghadapi suatu problema kehidupan dengan kemampuan yang ada pada dirinya sendiri (Kasper 1981, 2000). Fungsi ini dapat dijabarkan dalam tugas kegiatan yang *preventive* atau yang bersifat pencegahan terhadap segala gangguan mental, spiritual dan environmental (lingkungan) yang menghambat, mengancam, atau yang menantang proses perkembangan hidup individu bermasalah. Juga dijabarkan dalam kegiatan pelayanan yang bersifat repressive (kuratif atau penyembuhan) terhadap segala bentuk penyakit mental dan spiritual atau fisik klien dengan cara melakukan referral (pelimpahan) kepada para ahlinya (Kasper & Rose 1999; Kasper & Schmidt 1996; Kawaguchi 2005).

Sebagaimana dalam penyelidikan ini disebutkan bahwa sebagai alat untuk menyatukan atau mempersamakan antara yang satu dengan yang lainnya, sehingga ketika berada di lingkungan pondok pesantren di Sulawesi Selatan tidak pilih kasih semuanya menggunakan bahasa Arab. Jika dibandingkan dengan penyelidikan sebelumnya yang dilakukan oleh Abdul Hamid (2006) bahwa para dosen Universitas Islam Negeri (UIN) Malang dalam bahasa pengantar dengan mahasiswa baru menggunakan

bahasa Arab, hal itu untuk mempertingkatkan pemahaman terhadap para mahasiswa dalam peningkatan berbahasa Arab dalam sehari-harinya. Serta dapatan kajian Fredericksen, Pickett, Shea, P., Pelz, & Swan, (2000), Garrison, Anderson & Archer (2000), Garrison, Cleveland-Innes & Fung (2004), Garrison, Cleveland-Innes & Fung (2010) kesemua penyelidikan tersebut berbeza dalam memandang lingkungan pembelajaran.

Sedangkan dalam penyelidikan ini tidak hanya pada santri baru yang menggunakan bahasa Arab, namun semua santri yang ada di pondok pesantren wajib menggunakan bahasa Arab sebagai alat komunikasi sehari-hari dengan teman-temannya, sehingga jika peneliti mengatakan bahwa penyelidikan ini lebih mendalam, artinya sistem pembelajaran bahasa Arab-nya lebih menyeluruh, berbeda dengan apa yang dilakukan oleh Abdul Hamid. Demikian pula Aragon (2003) melihat bahawa dalam pembelajaran bahasa ada lingkungan sosial yang didapatkan. Sehingga dalam pembelajaran online tidak didapatkan lingkungan sosial yang dimaksud. Sementara lingkungan pesantren berbeza dengan lingkungan pendidikan tinggi Ginns, Prosser, & Barrie (2007), Gorham (1988), Gunawardena (1995), Gunawardena & Zittle (1997).

Penyelidikan ini fokus kepada pembelajaran bahasa Arab dengan menyelidiki fungsi P&P dalam belajar bahasa Arab. Penyelidikan ini sama dengan dapatan kajian yang dijalankan Arbaugh (2000), Barrett & Lally (1999), Delfino & Manca (2007) bahawa lingkungan sosial akan memberikan impak yang besar terhadap proses pembelajaran peserta didik. Tanpa lingkungan sosial, maka proses pembelajaran akan ada gangguan. Walaupun demikian ada juga penyelidikan yang dijalankan Dickey (2004). Doherty (2006). Eom, Wen, & Ashill (2006) memberikan hujah bahawa dalam lingkungan sosial kadang tidak memberikan dukungan bagi keberlangsungan pembelajaran.

Disisi lain mungkin antara penyelidikan ini dengan sebelumnya memang mempunyai tujuan yang sama yaitu sebagai alat sosialisasi antara yang satu dengan yang lainnya. Namun dalam penyelidikan ini tidak hanya

itu saja, akan tetapi untuk menyamakan perbedaan etnis, sehingga dengan pembelajaran bahasa Arab ini diharapkan mampu untuk menghilangkan sebuah perbedaan-perbedaan tersebut. Dengan tujuan tersebut, maka pembelajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren Sulawesi Selatan mampu memberikan pembelajaran yang diharapkan oleh santri. Pembelajaran yang memberikan tumpuan perhatian pada aspek etnik akan memberikan impak dalam hasil belajar sebagaimana penyelidikan Hostetter & Busch (2006), Jiang & Ting (2000), Jolivet (2006), Kelly & Gorham (1988), Kember, Lai, Murphy, Siaw, & Yuen (1992).

Kesimpulan dapatan kajian bahawa bahasa (Alotaibi 2005; Subbiondo 2005; Natel & Glasser 2008) menjadi alat sosialisasi antar berbagai-bagai etnik. P&P bahasa Arab di pesantren, merupakan sarana bagi mempertingkatkan pergaulan. Dengan interaksi untuk mewujudkan komuniti yang berwawasan sama.

2. Budaya dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren

Persoalan Kajian: Bagaimana jenis budaya yang dapat mempengaruhi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pesantren?

Budaya yang mempengaruhi P&P bahasa Arab di pesantren IMMIM merupakan hal yang berjalan terhadap kehidupan sehari-hari di lingkungan pondok pesantren tersebut. Apalagi terkait dengan pembelajaran bahasa, kerana bahasa merupakan hal-hal yang perlu dipraktikkan dan dibiasakan dalam kehidupan sehari-harinya. Sekaligus juga lingkungan memberikan pengaruh dalam pembelajaran bahasa, sehingga dengan apapun dapat mempengaruhi dalam pembelajaran bahasa Arab.

Pembahasan jenis budaya yang ada di daerah pesantren tidak lepas dari adat istiadat lingkungan para santri. Dengan hal itu jenis inilah itulah dapat mempengaruhi terhadap sistem P&P bahasa Arab. Khususnya pola pikir yang dimiliki oleh para santri. Para santri berasal dari latar

belakang budaya berbeza-beza, sehingga dengan jenis itulah akan berpengaruh terhadap P&P bahasa Arab. Salah contoh adalah para santri yang ada di pesantren IMMIM dari berbagai daerah, ada dari luar Sulawesi dan dari Sulawesi sendiri, karakter orang Sulawesi dengan bukan Sulawesi ini berbeza, baik dalam bertutur sapa, beraktiviti mahupun yang lainnya. Sehingga rancangan pembelajaran tersebut membantu dalam proses P&P.

Huraian di atas menunjukkan keperluan untuk mengetahui dan memahami kebudayaan lain sebagai pengetahuan, kerana di satu sisi pengalaman pergaulan antara kebudayaan relatif kurang. Manakala di sisi lain dalam pendidikan formal, kurikulum pelajaran sosial dan budaya sangat minimum. Kepelbagaian dalam masyarakat di Indonesia akan menjadi lebih menarik apabila disosialisasikan kembali sebagai strategi mekanisme adaptasi sosial. Hal tersebut kerana jika antara kumpulan kebudayaan semakin mirip orientasi nilai budaya dan sosialnya maka jarak sosialnya makin berkurang sehingga kawalan sosial dari kumpulan sosial budaya masyarakat menjadi efektif dan tidak mudah terkena isu yang mengarah konflik sosial. Perlu diperhatikan bahwa interaksi sosial tidak akan datang dengan segera tetapi melalui proses secara bertahap dan mekanisme yang efektif. Hal tersebut menunjukkan bahwa produk sosialisasi kepelbagaian di Indonesia masih minimum dalam menghadapi masalah sosial-budaya yang timbul.

Budaya pendidikan menjadi unsur penting dalam meneruskan tradisi. Dapatan kajian ini selari dengan dengan teori budaya pendidikan Rogoff (1981) yang menyatakan bahawa dengan budaya yang dialami murid akan memberikan pengalaman dan pambangunan insan. Oleh itu, guru mesti memperhatikan sikap murid kerana seorang murid pasti berbeza secara individu dengan murid lain. Ini dinyatakan oleh teori yang diajukan Good dan Brophy (1987). Dengan mempertahankan budaya pendidikan, maka murid akan memberikan respon yang berterusan (Cooper 1979). Untuk itu, guru mesti memperhatikan perbezaan laatr

belakang murid (Casanova 1987) kerana setiap murid memerlukan perlakuan yang berbeza (Good & Stipek 1984; Kounin & Obradovic 1968) termasuk memperhatikan perbezaan umur (Maccobby & Jacklin 1974).

Budaya adalah suatu hasil pikiran manusia yang kemudian hasil pikiran tersebut digunakan dalam kehidupan sehari-hari dan menjadi kebiasaan daripada manusia itu sendiri. Jika tradisi P&P diterapkan pada murid, akan menjadi sebuah kebiasaan dan lambat laun akan menjadi sebuah budaya. Dengan itu, individu akan tahu dengan sendirinya bagaimana pembelajaran yang baik bagi dirinya. Dengan demikian, ia dapat pula mengidentifikasi apa-apa saja yang dapat menghambatnya (Tsimpli & Dimitrakopoulou 2007)

Perbedaan budaya, negara membuat semua kehidupan kita berbeda-beda dan mempunyai gaya hidup yang berbeda pula. Baik dari segi bahasa, agama, rasa, dan lain-lain. Ini semua menentukan bahwa dalam bimbingan penyuluhan yang kita lakukan harus tepat, terarah dan sesuai dengan lingkungan masing-masing. Akan tetapi kita tetap berpegang pada peraturan, cara dan ilmu yang benar dalam bimbingan penyuluhan. Sebagai guru mesti boleh mengkondisikan diri, agar dapat menyentuh pada murid kita harus bisa membedakan dan tahu strategi-strategi yang akan dilakukan dan dapat dilakukan (Sonnenstuhl, Eisenbeiss & Claßen 1999).

White (2003) dalam studinya ia menfokuskan penelitiannya kepada dua negara yang united states dan hongkong. Wheder menfokuskan penelitiannya untuk mencari persamaan dan perbedaan antara pelajar kampus United States dan di Hongkong melihat hubungan persahabatan dan kencan, antara kedua negara ini yang memiliki perbedaan budaya yang menonjol. Ternyata apa yang dihasilkan dari penelitian Wheder sangat mengejutkan Wheder menemukan banyak perbedaan dalam bentuk perilaku sosial antara kedua negara yang ia teliti, yaitu United States dan Hongkong. Barangkali yang lebih menarik,

pelajar-pelajar di Hongkong dilaporkan mempunyai lebih banyak interaksi dengan dan memiliki waktu luang untuk interaksi sosial dari rekan-rekan mereka di Hongkong (Smolka, Zwitterlood & Rösler 2007)

Perbedaan dua budaya, Weber dan Cutler (2004) mengamati keduanya yaitu sebagai berikut : di United States perempuan lebih banyak memiliki interaksi sosial dengan lawan jenis berbeda dengan laki-lakinya, sedangkan di Hongkong justru sebaliknya. Perbedaan ini mencerminkan atau menggambarkan bahwa perbedaan interaksi sosial dan budaya United States dan Hongkong sangat kontras dan mencolok. Hal ini dapat dilihat dari hasil studi yang dilakukan oleh Silva dan Clahsen (2008). Jika, kita kaitkan permasalahan ini dengan P&P akan terlihat kontras dan jelas. Apa yang terjadi dan yang diteliti oleh Wheder ini menunjukkan bahwa didalam strategi dan budaya yang ia lakukan dalam penelitiannya tidak mengaitkannya dengan agama. Akan tetapi jika kita bandingkan pula strategi dan budaya di Indonesia dan terjadi perbedaan yang menonjol. Tentunya kitapun punya strategi untuk membimbing dengan mengaitkannya dengan agama. Terutamanya agama Islam meskipun terkadang di Indonesiapun begitu banyak budaya, dan terkadang agama tercampur dengan budaya. Akan tetapi sebagai penyuluh atau pembimbing kita benar-benar harus membuat strategi antara budaya dalam bimbingan penyuluhan kehidupan atau interaksi sosial. Jadi, hubungan strategi dan budaya sangat berkaitan karena hal ini, lingkungan dapat pula merubah atau membentuk pola pikir suatu masyarakat (Ullman 2005).

Kajian budaya sesungguhnya berarti mengkaji soal manusia, melalui cara berfikir dan cara manusia yang menyatakan diri dalam seluruh segi kehidupan manusia. Dengan mengikuti proses P&P sebagai salah bentuk ekspresi manusia akan terjadi proses komunikasi antara seseorang dengan individu lain. Ini bertujuan untuk menghasilkan tata nilai dan hasil dalam kehidupan (Sidi Gazalba 1992). Melalui suatu proses strategi yang merupakan proses komunikasi dalam pembentukan

serangkaian tindakan secara berurutan dalam penyampaian, penerimaan atau pengolahan pesan yang terjadi di dalam diri seseorang dengan tujuan tertentu. Dengan komunikasi, manusia mempunyai kompleks aktiviti dan tingkah laku akan dapat dikendalikan untuk menuju tata nilai tersebut atau hasil yang diinginkan. Sesuai tujuan, maka proses komunikasi (Mohammad Zamroni 2009) dalam P&P maka akan dihasilkan iaitu: perubahan sosial yang memberikan informasi pada komuniti supaya mereka mahu mendukung dan ikut serta terhadap tujuan maklumat berkenaan. Kedua, perubahan sikap iaitu memberikan maklumat supaya terbentuknya perubahan sikap masyarakat. Ketiga, perubahan pendapat iaitu memberikan maklumat supaya masyarakat mahu berubah pendapat dan persepsinya terhadap satu hal yang disampaikan. Terakhir, perubahan perilaku iaitu memberikan berbagai maklumat supaya masyarakat akan berubah perilakunya. Sehingga dengan penerapan budaya dalam strategi P&P akan menghasilkan logika, etika dan estetika yang diperlukan dalam pembangunan insan.

Ada perdebatan mengenai posisi budaya nasional dalam pendidikan. Beberapa penulis menegaskan adanya keuniversalan (Mueller 20005; Neubauer & Claesen 2009; Pinker 1999) dan keunikan bangsa dalam budaya. Akan tetapi dalam pendapat lain dinyatakan bahawa dua hal saling melengkapi (McDonald 2006). Ini hampir sama dengan bagaimana diskusi antara pendidikan Islam dalam hal ini pesantren mendapat pengaruh budaya nasional Indonesia. Islam, sebagaimana agama lain di Indonesia, berada dalam bagian terpenting dalam peningkatan kapasitas manusia. Peranan budaya nasional di dalam pendidikan secara am, kemudian berpusat pada manajemen sumber manusia. Keberlangsungan akan pendidikan sepenuhnya diselenggarakan dalam lingkungan yang khas. Kerana pendidikan tidak boleh terpisahkan dari lingkungan sosial. Budaya nasional sebagai satuan nilai sikap dan kelakuan juga dengan sesuatu yang sesuai dengan kerja dan organisasi. Lagi pula masyarakat akan mempunyai hatapan tertentu dari institusi yang

berada dalam budaya itu. Setiap sikap merupakan bagian proses interaktif dan mencerminkan budaya. Tanpa berdasar pada debat tersebut, yang pasti organisasi tak boleh hidup dalam kekosongan, terpisah dari lingkungan sekitar mereka. Budaya nasional sebagai kesatuan dari nilai, kelakuan, dan sikap termasuk hal lain yang berhubungan dengan pendidikan dan organisasi (Ullman 2004).

Strategi P&P dalam hubungkait dengan budaya adalah terjadinya pertukaran simbol. P&P sentiasa membabitkan dua belah pihak yang saling berinteraksi. Daripada interaksi inilah yang disebut dengan aktiviti. Sementara aktiviti merupakan wujud dari kebudayaan sebagai suatu tindakan berpola dari manusia dalam masyarakat itu. Wujud ini disebut pula sebagai suatu sistem sosial. Sementara itu, sistem sosial terdiri atas aktiviti yang saling berorientasi, mengadakan kontak serta pergaulan menurut pola-pola tertentu yang berdasarkan adat istiadat dalam pola dalaman kebudayaan itu (Sato 2007; Silva 2008).

Ada dua pola dalam hubungan budaya dalam P&P iaitu: pertama, pola komunikasi yang khas antara satu kumpulan dengan kumpulan lainnya kerana adanya sarana komunikasi yang mengandungi budaya yang berkembang seiring dengan perkembangan masyarakat. Kedua, pola komunikasi yang berubah-ubah dalam satu kumpulan. Oleh itu, terjadi saling keterkaitan antara budaya dan P&P kerana adanya pesan yang disampaikan dan budaya menjadi pengembangan daripada proses P&P (Sabourin & Haverkort 2003).

Dedy Mulyana (2009) menghuraikan bahawa budaya dan P&P ada tiga konsep atau kerangka pemahaman iaitu pertama budaya dalam kaitan tindakan satu arah. Merupakan satu pemahaman populer mengenai komunikasi manusia yang mengisyaratkan penyampaian searah dari seseorang atau satu lembaga kepada orang lain atau sekumpulan orang ataupun melalui media. Kedua, budaya sebagai interaksi, termasuk di dalamnya pola fikir, perilaku, kebiasaan dan kepercayaan. Pandangan komunikasi sebagai interaksi menyamakan komunikasi dengan proses

sebab akibat atau aksi reaksi. Ketiga, komunikasi sebagai transaksi. Dalam komunikasi transaksional, komunikasi dianggap telah berlangsung bila seseorang telah menafsirkan perilaku orang lain baik perilaku bentuk verbal maupun non verbal (Prevost & White 2000).

Pendidikan bahasa menurut penyelidikan para sarjana pakar tersebut merupakan satu kebiasaan yang dijalankan secara terus menerus sehingga membudaya. Dengan memberi tumpuan terhadap budaya dan kompetensi budaya untuk menyokong P&P bahasa, maka akan memberikan kesempatan bagi pelajar dalam mencapai kemahiran yang diinginkan. Sebagaimana Colarossi (2009) menguji pelajar Italia yang dengan melakukan pembiasaan belajar dengan pendekatan budaya berhasil mengatasi kelemahan-kelemahan belajar bahasa asing. Pengajar akan lebih mudah untuk melakukan pengajaran walaupun tanpa penggunaan teknologi jika disertai dengan penggunaan kompetensi budaya dalam P&P bahasa asing (Amaral 2007). Demikian pula di Singapura, dalam penyelidikan Chew (2000) bahawa P&P bahasa asing akan lebih mudah jika menggunakan metaphor yang diambil dari kebudayaan lokal, termasuk penggunaan contoh daripada politik, ekonomi dan sosial yang dimengerti oleh murid. Begitu pula dengan penggunaan sosiologi untuk P&P bahasa asing di Amerika Utara (Stevens 2008). Seterusnya, Pica (2000) pelatihan bahasa asing dapat menggunakan menggunakan teknik dengan menggunakan partisipasi peserta dalam budaya. Untuk memudahkan pembelajaran, maka lingkungan budaya harus termasuk dalam kurikulum P&P bahasa (Togram & Erbas 2010). Terakhir, dalam penyelidikan Hall, Johson dan Juzwik (2010) yang membuktikan daripada tiga kajian tentang P&P di Amerika Syarikat dalam penggunaan identiti budaya menunjukkan jika guru dan murid mengerti akan identiti akan menyokong kemampuan P&P.

Budaya dalam pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren di Propinsi Sulawesi Selatan jika dibandingkan dengan penyelidikan sebelumnya tidak jauh berbeda dengan pendidikan pesantren

di Indonesia (Dhofier 1999; Lukens-Bull 2005), sebagaimana dalam penyelidikan lain untuk mencari persamaan dan perbedaan antara pelajar kampus Amerika Syarikat dan di Hongkong, ternyata kedua negara ini yang memiliki perbedaan budaya yang menonjol (Kabir 2004; Kabir & Moore 2003). Hal lebih meraiik lagi tentang para pelajar di Australia dilaporkan mempunyai lebih banyak interaksi dengan dan memiliki waktu luang untuk interaksi sosial dari rekan-rekan mereka (Akbarzadeh Smith 2005; Ali 2005).

Dalam penyelidikan tersebut, ada perbezaan dengan penyelidikan yang diteliti oleh peneliti saat ini, pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren Sulawesi Selatan itu berangkat dari sebuah keterpaksaan. Sehingga dalam komunikasi mereka dengan menggunakan bahasa Arab hanya ketika berada di pondok pesantren sahaja, memang sebagian dari mereka (santri) ada yang tidak demikian, namun secara majoriti mereka masih terpaksa komunikasi menggunakan bahasa Arab dengan teman-temannya. Dalam pandangan Van Bruinessen (1990) bahawa pembelajaran bahasa Arab di pesantren Indonesia tidak melepaskan diri dari tradisi kita kuning. Sementara dalam penyelidikan lain, peserta didik tidak demikian, sehingga hal inilah memudahkan dalam proses pembelajaran apapun termasuk dalam pembelajaran bahasa (Said 1997). Berbeza dengan penyelidikan Wildan (2007) yang menyatakan bahawa dalam kondisi ini ada radikalisme dalam pesantren.

Kondisi di Indonesia ini, termasuk di wilayah pondok pesantren propinsi Sulawesi Selatan memang bahasa komunikasinya menggunakan bahasa Indonesia atau Bugis, sehingga yang menggunakan bahasa Arab ketika masih tercatat sebagai pelajar, namun ketika sudah lepas dari status pelajar-nya mereka sudah jarang menggunakan bahasa asing (Arab) seperti halnya waktu mereka masih di wilayah pondok pesantren (Azra 2004; Hasan 2008). Melihat permasalahan tersebut di atas, penyelidikan ini jika dibandingkan dengan penyelidikan yang dijalankan Moussalli (1992) juga berbeza. Mousalli melihat bahawa ada doktrin yang berkenaan dengan

budaya pembelajaran. Selain hal tersebut menunjukkan bahwa penyelidikan ini hanya meneliti dalam lingkup pesantren saja, sehingga cakupannya lebih mudah. Namun peneliti merekomendasikan perlu adanya penyelidikan tindak lanjut yang terkait dengan penyelidikan yang dijalankan. Sehingga didapatkan data mengenai budaya pesantren sebagaimana tesis yang diajukan Hefner (2009).

3. Strategi Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren

Persoalan Kajian: Bagaimana strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pesantren?

Dalam strategi P&P bahasa Arab di pesantren maka budaya adalah sebuah tradisi dan sebuah alat atau wahana untuk meningkatkan darjat manusia dan kemanusiannya, maka konsep kebudayaan mesti dilihat dalam perspektif fungsinya bagi kehidupan manusia. Dapat dilihat bahawa kebudayaan dalam perspektif tersebut dan kerana itu melihat kebudayaan sebagai kebiasaan bagi kehidupan manusia. Hal yang juga mesti kita perhatikan bersama untuk kesamaan cara dan pemahaman adalah bagaimana kebudayaan itu beroperasi melalui pranata-pranata sosial.

Sebagai sebuah idea, budaya terserap dalam pelbagai interaksi yang ada dalam pelbagai struktur kegiatan kehidupan manusia yang tercakup dalam kehidupan sosial, kehidupan ekonomi dan bisnes, dan kehidupan politik dan pelbagai kegiatan lainnya dalam masyarakat yang bersangkutan. Permasalahan idea budaya ini menjadi sangat penting dalam pengelolaan pengurusan sumber manusia yang dilakukan oleh pelbagai organisasi, lembaga atau pranata yang ada dalam masyarakat. Secara ringkas, budaya merupakan pedoman yang berisikan aturan-aturan baku yang mengatur tindakan-tindakan pelaku dalam kehidupan yang di dalam pedoman tersebut terserap prinsip-prinsip moral dan nilai-nilai yang dianut tanpa aturan tertulis. Sehingga peranannya dalam sesuatu

struktur kegiatan adalah fungsional dalam memproses masukan menjadi keluaran yang bermutu. Dalam ruang lingkup luas, dalam masyarakat-masyarakat maju, kita kenal adanya etika politik, etika akademik, etika bisnis, etika administrasi dan birokrasi, dan sebagainya. Dalam ruang lingkup yang lebih kecil kita boleh melihat pelbagai pedoman etika yang ada atau tidak ada dalam struktur kehidupan kehidupan pesantren sebagai lembaga pengelolaan sumber manusia yang lebih khas.

Teori perkembangan (Miller 1993; Santrok 1998) mengemukakan bahawa ada dua hal penting dalam strategi P&P iaitu bertahan dan berkembang sendiri. Tahap awal, bertahan untuk memelihara/mempertahankan pengalaman sebelumnya. Setelah itu, pengetahuan tersebut akan berkembang sendiri dengan mencari pengalaman baru. Seterusnya, dapatan ini juga disokong teori konvergensi (Langeveld 1982) bahawa strategi P&P disertai dengan lingkungan akan membentuk keberhasilan pendidikan. Murid akan melakukan penerokaan dalam perkembangan pendidikan. Tidak sahaja menerima tetapi aktif mencari dan menjelajah serta menemukan pengalaman untuk menjadi pengetahuan.

Paris dan Oka (1986) mendefinisikan 5 tipe umum strategi pembelajaran, iaitu: (1) Strategi pelatihan meliputi pengulangan (berbicara, menulis) menfokuskan pada materi inti. (2) Strategi perluasan, meliputi pembandingan penghubung antara yang baru dengan yang sudah dikenal atau yang sudah tidak asing. (3) Strategi organisasi, (4) Strategi pemahaman monitoring dan (5) Strategi efektif, termasuk stabilisasi dan motifasi, perhatian fungsi. Menurut mereka, dalam proses pembelajaran memiliki strategi agar dapat membimbing bagi yang dibimbing dan memberikan pengukuhan atau cara bagi guru atau lainnya. Cara ini mereka anggap efektif jika kita kaitkan pada strategi P&P (Birch 1988).

Dalam penerapan strategi P&P agar dapat mencapai tujuan dan mendapatkan hasil yang maksimal seperti yang kita inginkan. Kita dapat

memadukan penerapan strategi yang di terangkan atau dijelaskan (Berkowitz & Oser 1985). Strategi P&P diterapkan untuk mencapai tujuan yaitu membantu terhadap sesama untuk mengentaskan permasalahan hidup. Adapun pendekatan yang dilakukan adalah tidak serta merta langsung memberikan jalan keluar terhadap individu yang bermasalah, akan tetapi menggunakan strategi sehingga dapat mengena kepada individunya (Chazan 1985). Prosesnya adalah dengan memupuk kesanggupannya dalam memecahkan setiap masalah yang dihadapinya sehingga keadaan individu tersebut tetap aktif. Sebagaimana kemampuan seekor kucing lapar yang dimasukkan dalam kandang sehingga dia mampu keluar dari kandang dengan menggunakan trik untuk bisa mendapatkan makanan.

Terkait dengan strategi P&P ini, para fungsionalis (Borkowski, Johnson & Reid 1986) mengadakan sebuah eksperimen. Pada eksperimen yang dilakukan ini, mereka terus memberikan rangsangan yang berbeda dan berubah-ubah. Mereka membuat satu kurva yang dijadikan sebagai pengukur tingkat respon daripada objek yang diteliti tersebut. Kurva tersebut yang diberi nama “learning curves”. Dari “learning curve” tersebut, dapat digunakan sebagai pedoman bagi guru pada saat melangsungkan proses pembimbingan. Tentu dalam penyampaian perlu strategi tersendiri, agar proses P&P itu dapat berjalan baik dan sesuai dengan yang diharapkan. Bagi seorang guru, “learning curve” dapat digunakan sebagai strategi pembelajaran. Dimana dengan “learning curve”, guru dapat melihat pada titik mana seorang murid mengalami titik jenuh dalam belajar, ataupun sebaliknya pada titik mana seorang murid itu yang paling efektif menerima pelajaran atau bimbingan (Blasi 1980). Dengan demikian guru dapat mengetahui kondisi murid, agar dirinya mampu menyesuaikan dengan kondisi murid, dengan maksud agar proses bimbingan yang dilakukan itu berjalan lebih efektif, tidak membosankan dan murid merasa tenang dan yakin sepenuhnya, bahwa permasalahannya akan mampu ia hadapi (Palincsar 1986).

Belajar merupakan proses manusia untuk mencapai berbagai macam kompetensi, ketrampilan dan sikap. Belajar dimulai sejak lahir sampai akhir hayat. Pada usia bayi, ia mempelajari dan menguasai ketrampilan-ketrampilan sederhana, seperti memegang botol dan mengenal orang-orang di sekelilingnya (Stipek & Sanbora 1983). Menginjak masa kanak-kanak sampai remaja, sejumlah sikap, nilai, dan ketrampilan berinteraksi social dicapai sebagai kompetensinya. Pada saat dewasa, individu diharapkan telah mahir dengan tugas-tugas kerja tertentu dan ketrampilan-ketrampilan fungsional lainnya, seperti mengendarai motor, mobil, berwiraswasta, serta menjalin kerjasama dengan orang lain. Belajar dapat pula dikatakan sebagai kebiasaan dan pengetahuan yang berkembang sebagai hasil dari pengalaman individu saat memasuki dan menyesuaikan diri dalam lingkungan tertentu (Palincsar & Brown 1987).

Dalam pandangan Lanacone dan Stodden (1987), belajar memiliki arti berusaha memperoleh kepandaian atau ilmu. Sedangkan menurut Singer dan Buttler (1987) belajar memiliki arti memperoleh pengetahuan atau menguasai pengetahuan melalui pengalaman, mengingat, menguasai pengalaman, dan mendapatkan atau menemukan informasi. Will (1986) mendefinisikan belajar sebagai perubahan tingkah laku yang relative tetap dan terjadi sebagai hasil latihan atau pengalaman.

Dari beberapa pendapat diatas dapat disimpulkan bahwa belajar merupakan perubahan tingkah laku. Ada perbedaan antara belajar dalam pandangan ahli psikologi dengan ahli pendidikan. Bagi ahli psikologi, belajar diartikan sebagai perubahan tingkah laku tanpa memandang adanya hasil yang baik ataupun yang buruk. Sedangkan menurut ahli pendidikan belajar hanya diartikan sebagai perubahan tingkah laku yang sesuai dengan tujuan positif yang ingin dicapai. Adapun ciri-ciri belajar adalah; (1) adanya perubahan tingkah laku; (2) perubahan tersebut sifatnya relative permanent; (3) perubahan tingkah laku tidak selalu langsung bias ditunjukkan pada saat belajar berlangsung; (4) perubahan tingkah laku

merupakan hasil latihan atau pengalaman; serta (5) pengalaman atau latihan tersebut dapat memberikan penguatan bagi individu. Kata kunci dari ciri belajar adalah adanya perubahan tingkah laku (Fenstermacher 1982).

Pendekatan P&P dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu (Olejnuk 1980). Dilihat dari pendekatannya, pembelajaran terdapat dua jenis pendekatan, yaitu: (1) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada siswa (*student centered approach*) dan (2) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada guru (*teacher centered approach*). Dari pendekatan pembelajaran yang telah ditetapkan selanjutnya diturunkan ke dalam strategi pembelajaran. Menurut Thompson, White dan Morgan (1982) strategi pembelajaran adalah suatu tahapan kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien.

Wina Senjaya (2008) Madden dan Slaiv (1983) menyatakan bahawa dalam strategi pembelajaran terkandung makna perencanaan. Artinya, bahwa strategi pada dasarnya masih bersifat konseptual tentang keputusan-keputusan yang akan diambil dalam suatu pelaksanaan pembelajaran. Dilihat dari strateginya, pembelajaran dapat dikelompokkan ke dalam dua bagian pula, yaitu: (1) *exposition-discovery learning* (pemaparan/penunjukan-penemuan) dan (2) *group-individual learning* (Gardner 1983, Whitmore 1982). Ditinjau dari cara penyajian dan cara pengolahannya, strategi pembelajaran dapat dibedakan antara strategi pembelajaran induktif (khusus-umum) dan strategi pembelajaran deduktif (umum-khusus). Beasley (1984) dan Boston (1976) mengemukakan empat unsur strategi dari setiap usaha, yaitu: (1) Mengidentifikasi dan menetapkan spesifikasi dan kualifikasi hasil (*output*) dan sasaran (*target*) yang harus dicapai, dengan mempertimbangkan

aspirasi dan selera masyarakat yang memerlukannya. (2) Mempertimbangkan dan memilih jalan pendekatan utama (basic way) yang paling efektif untuk mencapai sasaran.(3) Mempertimbangkan dan menetapkan langkah-langkah (steps) yang akan ditempuh sejak titik awal sampai dengan sasaran.(4) Mempertimbangkan dan menetapkan tolok ukur (criteria) dan patokan ukuran (standard) untuk mengukur dan menilai taraf keberhasilan (achievement) usaha (Foster 1981; Kolloff 1983; Rebbeck 1983).

Jika kita terapkan dalam konteks pembelajaran, keempat unsur tersebut dapat dikemukakan Renzulli, Smith dan Reis (1982) dalam jabaran sebagai berikut: (1) Menetapkan spesifikasi dan kualifikasi tujuan pembelajaran yakni perubahan profil perilaku dan pribadi peserta didik.(2) Mempertimbangkan dan memilih sistem pendekatan pembelajaran yang dipandang paling efektif.(3) Mempertimbangkan dan menetapkan langkah-langkah atau prosedur, metode dan teknik pembelajaran. (4) Menetapkan norma-norma dan batas minimum ukuran keberhasilan atau kriteria dan ukuran baku keberhasilan. Strategi pembelajaran sifatnya masih konseptual dan untuk mengimplementasikannya digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu. Dengan kata lain, strategi merupakan “a plan of operation achieving something” sedangkan metode adalah “a way in achieving something” (MacMillan, Keogh & Jones 1986).

Apabila antara pendekatan, strategi, metode, teknik dan bahkan taktik pembelajaran sudah terangkai menjadi satu kesatuan yang utuh maka terbentuklah apa yang disebut dengan model pembelajaran. Model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh guru (Runions 1980). Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, strategi, metode, dan teknik pembelajaran. Berkenaan dengan model pembelajaran, Dedi Supriawan dan A. Benyamin Surasega (1990) mengetengahkan 4 (empat)

kelompok model pembelajaran, yaitu: (1) model interaksi sosial; (2) model pengolahan informasi; (3) model personal-humanistik; dan (4) model modifikasi tingkah laku. Kendati demikian, seringkali penggunaan istilah model pembelajaran tersebut diidentikkan dengan strategi pembelajaran (Torrance 1986).

Strategi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren Sulawesi Selatan jika dibandingkan dengan penyelidikan sebelumnya tidak jauh berbeza, memang terdapat persamaan dan perbezaan dengan penyelidikan sebelumnya. Jika penyelidikan sebelumnya menggunakan membaca, menulis, mendengar, dan berbicara, maka penyelidikan ini juga menggunakan yang sama, karena hal tersebut sudah biasa digunakan dalam proses pembelajaran bahasa Arab di manapun, termasuk di pondok pesantren. Dapatan yang sama diuraikan dalam penyelidikan Ellenbogen (2003), Feldman (1970/1997), Foo (2008), Koh & Lee (2008), Gee (2008), Goodwin (2008), Hein (1998, 2006). Hanya dalam strategi pembelajaran tersebut, tidak bisa monoton seperti yang ada dalam konsep tentang strategi pembelajaran, karena strategi apapun setidaknya bisa menyesuaikan dengan kondisi yang ada. Artinya mungkin secara teoritis atau konsep sangat cocok atau sesuai dengan yang mau diterapkan proses pembelajaran, akan tetapi ketika di tataran aplikasi tidak sesuai, maka hal inilah yang sering berubah dalam pemakaian strategi pembelajaran. Secara teori diperlukan adanya strategi dalam pembelajaran sebagaimana diuraikan Chapman (1978), Chen, Looi dan Chen (2009), Clancey, (1977), D'Acquisto (2006).

Penyelidikan ini tidak berbeza dengan penyelidikan sebelumnya dalam hal kajian strategi P&P, akan tetapi penyelidikan ini lebih spesifik pada lingkungan pondok pesantren, sehingga pencakupannya lebih mudah dan efisien. Namun dalam sisi lain, strategi pembelajaran yang mereka gunakan masih ada yang menggunakan sistem tradisional sebagaimana dalam penyelidikan sarjana pakar yaitu Kress, Jewitt, Bourne, Franks,

Hardcastle, Jones, et al. (2005), Kuhn, Black, Kesselman & Kaplan (2000), Lee dan Anderson (2009), Van Leeuwen dan Jewitt (2001), Leinhardt, Crowley dan Knutson (2002), Lemke (1998), sehingga proses pembelajaran bahasa Arab kurang maksimal, bukan pada konsep strategi pembelajaran yang ada pada saat ini. Maklum yang diteliti mayoritas pondok pesantren, yang mana lembaga ini masih banyak yang perlu diperhatikan utamanya dalam sistem pembelajarannya. Dapatan kajian ini juga menjadi salah satu dari pada penyelidikan yang dijalankan Lemmens dan Vanstappen (2010), Levy dan Kimber (2009), van Lier (1995), Lister (2008), Looi, Chen dan Ng (2010), Luke (2003).

Sedangkan dalam penyelidikan sebelumnya, yang diteliti memang sekolah-sekolah favorit, perguruan tinggi, yang mana lembaga tersebut sudah mampu secara sarana maupun tingkat sumber insan. Dalam sistem strategi pembelajarannya aplikasi tersebut lebih bagus, akan tetapi dilihat dari hasil proses pembelajaran tersebut, penyelidikan tidak jauh berbeza dengan hasil penyelidikan sebelumnya sebagaimana dalam penyelidikan Müller-Wittig, Zhu dan Voss (2007), Nelson (2008), Norman (1988), Ott (1989), Papadimitriou, I., Komis, V., Tselios, N. dan Avouris, N. (2006). Sementara penyelidikan ini tidak menyelidiki penggunaan teknologi berhubungkait dengan pembelajaran sebagaimana penyelidikan Barak (2006), Barak (2007), Barak, Herscoviz, Kaberman dan Dori (2009), Barton, Appleby, Hodge, Ivancic dan Tusting (2007).

4. Model Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab

Persoalan Kajian: Bagaimanakah model pengajaran & pembelajaran bahasa Arab cemerlang di pesantren untuk memperkasakan kemahiran bahasa Arab para santri?

a. Budaya Pembelajaran Bahasa di Pondok Pesantren

Terdapat budaya pondok pesantren yang khas dalam mengembangkan bahasa Arab untuk pelaksanaan dan pengembangan bahasa Arab di pondok pesantren. Dengan demikian, hal-hal tersebut

akan dijelaskan sebagai berikut: (1) Pelaksanaan sistem mahkamah/pengadilan bahasa; (2) Pelaksanaan sistem denda; (3) Pelaksanaan sistem hari tertentu untuk berbahasa Arab; (4) Pelaksanaan sistem larangan berbahasa daerah/Indonesia; (5) Pelaksanaan sistem hafalan kosa-kata perhari/minggu; (6) Pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di dapur; (7) Pelaksanaan sistem pengayaan/pengulangan belajar bahasa Arab di asrama; (8) Pelaksanaan sistem *muhadharah* (pidato dalam bahasa arab); (9) Pelaksanaan sistem penempatan papan tulis dengan kosa-kata bahasa Arab yang diganti secara teratur; (10) Pelaksanaan sistem kewajiban untuk menulis kosa kata bahasa dalam jumlah tertentu; (11) Pelaksanaan sistem belajar bahasa Arab setelah shalat subuh; (12) Pelaksanaan sistem belajar bahasa Arab setelah shalat asar; (13) Pelaksanaan sistem menulis karangan secara teratur; (14) Pelaksanaan sistem *nadwah*/pertemuan untuk praktik berbahasa Arab; (15) Pelaksanaan sistem mengundang pakar bahasa Arab untuk berdiskusi dengan santri.

Adapun budaya pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren terdapat 15 pelaksanaan sistem, baik mulai dari pelaksanaan sistem mahkamah/pengadilan bahasa sampai dengan pelaksanaan sistem *nadwah*/pertemuan untuk praktik berbahasa Arab. Dengan sistem pelaksanaan budaya tersebut mampu mempertingkatkan dan bahkan meningkatkan kualiti pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren. Pelaksanaan budaya P&P pesantren, selari dengan teori yang disampaikan Hasan Langgulung (1993) bahawa P&P adalah proses perubahan nilai. Dengan pengalaman belajar, maka kemudian akan menambah pengetahuan dan kapasiti keilmuan.

Pada dasarnya segala bentuk bimbingan membutuhkan unsur agama sebagai dasar untuk memecahkan masalah dalam mencapai tujuan dari bimbingan itu sendiri. Karena, tanpa dasar agama dalam bimbingan penyuluhan akan susah terarah. Dengan agama kita akan mudah melakukan bimbingan dan penyuluhan . Jadi, sebagai Pembimbing dalam

melakukan tugasnya harus didasarkan pada kaidah-kaidah agama ini adalah kunci kesuksesan seorang pembimbing dalam memberikan Penyuluhan dengan menyeimbangkan pendidikan (Zuhdi 2006).

Dalam pendidikan diharapkan pembimbing dapat mengaplikasikan dengan ahklak, dengan begitu, hasil yang didapatkan akan lebih baik dari pada pembimbing yang tidak mendasarkannya agama (Zuhdi 2006). Seorang pembimbing dengan begitu tidak hanya memberikan penilaian pada nilai atau inteleknya saja. Akan tetapi intelektual dapat dinilai dengan mengaitkan penilaian ahklak pribadinya. Tugas seorang guru yang dapat menjadikan seseorang yang terdidik dididik menjadi yang berguna. Selain kecakapan intelektual, akan tetapi yang terdidik dapat pula menjadikannya seimbang dengan iman. Karena, pada kenyataan sekarang terdapat banyak manusia yang pintar, akan tetapi sungguh disayangkan kepintaran ini disalahgunakan dan bahkan merugikan orang lain. Ini semua disebabkan oleh tidak aqdaya penanaman dasar-dasar agama yang diterapkan pada diri.

Khusus pendidkan Islam. Al Quran mengatur semua kehidupan kita, baik dunia maupun akhirat. Bahkan dalam islam kitab Al Qur'an karim telah digambarkan pula kehidupan-kehidupan yang mendatang (Abdullah 1987). Jadi segala bentuk bimbingan sangat membutuhkan unsure agama sebagai dasar untuk memecahkan suatu masalah. Jadi, pembimbing harus benar-benar bisa membimbing dan memahami kejiwaannya oleh karena itu, objek yang dibimbingpun akan merasa nyaman. Al Qur'an pun mengisyaratkan agar manusia mengarahkan studinya pada hal-hal yang telah konkret dan bermanfaat bagi manusia, misalnya mengenai perilaku manusia itu sendiri. Seperti halnya apa yang tersirat pada Q S Al Isra; 17 : 85 dasar inilah yang perlu dan penting dimiliki seorang pembimbing dalam mendidik siswa atau siapapun yang dididik (Ghofir 1982).

Dalam telaah kritis dan evaluasi terhadap sistem pendidikan Nasional pada masa orde baru, H.A.R. Tilaar (2000) sering mengemukakan bahwa ada tiga faktor yang menjadi kelemahan dasar sistem pendidikan nasional pada saat itu dan menyebabkan kegagalan pendidikan di Indonesia (Alatas 2006; Alatas & Sinha 2001). Kelemahaan tersebut adalah *Pertama*; sistem pendidikan yang kaku dan sentralistik . Hal ini mencakup uniformitas dalam segala bidang, termasuk cara berpakaian, kurikulum, materi ujian, sistem evaluasi, dsb. Pada aspek kurikulum, penyelenggara pendidikan di perguruan tinggi atau sekolah hampir tidak diberi ruang untuk menyusun atau mendesain kurikulum yang akan diajarkannya sendiri, sementara negara kita terdiri dari aneka ragam suku, budaya, agama dan mendiami gugusan pulau dari Sabang sampai Mauroke (Spratt & Wagner 1986).

Kedua, sistem pendidikan nasional tidak pernah mempertimbangkan kenyataan yang ada di masyarakat dengan menganggap dan memposisikan masyarakat hanya sebagai objek pendidikan yang diperlakukan sebagai orang-orang yang tidak punya daya atau kemampuan untuk ikut merumuskan bentuk pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan masyarakat setempat/daerah (Raihani 2001). *Ketiga*, sistem birokrasi pendidikan. Pada masa orde baru birokrasi pendidikan seringkali dijadikan alat kekuasaan oleh kepentingan tertentu atau alat politik penguasa. Birokrasi model ini menjadi lahan subur tumbuhnya budaya KKN dan melemahkan budaya prestasi kerja dan profesionalisme dalam pengelolaan lembaga pendidikan di perguruan tinggi atau pun sekolah (Pohl 2006).

Memasuki abad reformasi sejak tahun 1998, lembaga pendidikan juga mengalami perubahan sebagai konsekwensi dari tuntutan reformasi disemua sektor. Sudah barang tentu, dalam reformasi pendidikan nasional bukan hanya melakukan desentralisasi pendidikan yang berarti kekuasaan politik berpindah dari pusat (Jakarta) ke kabupaten / kota ataupun ke birokrasi perguruan tinggi. Jika hanya diartikan sesederhana itu, tidak

mustahil kelemahan sistem pendidikan nasional yang pernah ada pada masa orde baru akan kembali dengan berbungkus muka baru mencekoki sistem pendidikan kita sekarang (Baty 2006; Beck 2006). Ada pun yang berubah hanyalah para pelakunya; sebelum masa reformasi dilakukan oleh pejabat Jakarta dan setelah reformasi dilakukan oleh pejabat perguruan tinggi atau pejabat daerah. Kalau hanya ini yang terjadi tidak mustahil pula akan terjadi politisasi pendidikan semakin kental dengan tingkat peluang KKN yang tidak berkurang (Fox 2004). Perguruan tinggi Islam adalah salah satu pilar utama sistem pendidikan nasional dalam rangka meningkatkan kualitas manusia Indonesia yang seutuhnya. Eksistensi dan peran perguruan tinggi Islam diharapkan memberi warna bagi peningkatan iman dan takwa (imtak) dalam menginternanalisis ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek). Keseimbangan antara kemajuan iptek dengan imtak diharapkan menghasilkan manusia Indonesia yang memiliki tanggungjawab dunia akhirat sebagai esensi semua ajaran agama.

Peran perguruan Islam dalam dunia akademik tidak hanya diletakkan dalam lingkup pembenaran, melainkan yang lebih penting lagi diletakkan dalam lingkup penemuan visi baru ilmu pengetahuan dan teknologi. Sinyalemen-sinyalemen Allah - baik dalam ayat-ayat qauliyah maupun qauniyah - harus dipahami dan diberi interpretasi yang *up to date*. Interpretasi maupun reinterptasi akan menjadikan agama siap dan mampu berdialog dengan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi (Muslih Usa 1991). Lembaga perguruan Islam tentunya bukan hanya melakukan pengulangan-pengulangan terhadap ilmu-ilmu normatif dan ritualistik, namun lebih berperan sebagai celupan bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang sungguh-sungguh bermanfaat bagi kesejahteraan dan kebahagiaan umat manusia. Persoalan yang mendasar yang harus dijawab adalah mampukah lembaga perguruan tinggi Islam memayungi kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi sehingga senantiasa berada pada rel agama dan memperoleh inspirasi dari wahyu Allah (Berkson 2005; Buruma 2004).

Sejak awal sampai akhir abad 20, Indonesia membiarkan adanya dua sistem pendidikan yaitu sistem pendidikan umum yang dinasionalisasikan dengan menambah sampai empat mata pelajaran agama Islam dan sistem pendidikan Islam yang berasal dari zaman klasik yang tidak diperbaharui secara mendasar. Kondisi ini menunjukkan adanya dikotomi yang sesungguhnya merupakan perwajahan nyata dari nilai-nilai sekuler (Cheng & Jacob 2005). Jika saja terlihat adanya usaha untuk memecahkan persoalan dikotomi ini, seringkali tidak dimulai dari akar masalahnya yaitu dikotomi epistemologi yang memberi corak keseluruhan sistem pendidikan (Suherman 2000). Disinilah pentingnya pesantren sebagai model pendidikan Islam. Pesantren merupakan sebuah lembaga pendidikan tertua yang melekat dalam perjalanan kehidupan Indonesia sejak ratusan tahun yang silam dan telah banyak memberikan kontribusi signifikan dalam pembangunan bangsa ini, model pendidikan pesantren merupakan kreasi cerdas budaya Indonesia yang berkarakter dan patut untuk terus dipertahankan dikembangkan. Karena banyak hal yang belum tereksplorasi dari pendidikan pondok pesantren tradisional dalam perspektif pendidikan Islam Indonesia (Copper 2007; Cooke 2007, 2004).

Pesantren menunjukkan (1) bahwa dalam perspektif pendidikan Islam Indonesia, pendidikan pondok pesantren tradisional merupakan bagian tak terpisahkan dari pendidikan nasional yang memberikan pencerahan bagi peserta didik secara integral, baik kognitif (*knowledge*), afektif maupun psikomotorik (*skill*) (Dirlik 2007), (2) Bahwa visi dan misi pendidikan pondok pesantren tradisional dalam perspektif pendidikan Islam Indonesia adalah : Pertama, menekankan pada prinsip asasul khomsah atau panca jiwa, yakni keikhlasan, kesederhanaan, kemandirian, ukuwah islamiyah dan kebebasan. Kedua, pola relasi kiai dengan santri tidak sekedar bersifat fisik, tetapi juga bersifat batiniah. Ketiga, pendidikan pondok pesantren selain diarahkan pada transmisi ilmu keislaman, pemeliharaan tradisi Islam dan reproduksi ulama', juga

dimaksudkan menjadi alternatif bagi People centered development, Value oriented development, Institution development dan Self reliance and sustainability (Eisenstadt 2006, 2000). (3) Bahwa kurikulum pendidikan pondok pesantren tradisional saat ini tidak sekedar fokus pada kitab klasik (baca : ilmu agama), tetapi juga memasukkan semakin banyak mata pelajaran dan keterampilan umum, saat ini di pendidikan pondok pesantren dikhotomi ilmu mulai tidak populer (Ernst 2003). (4) Bahwa dari sisi manajemen kelembagaan, di lembaga pendidikan pondok pesantren tradisional saat ini telah terjadi perubahan mendasar, yakni dari kepemimpinan yang sentralistik, hirarkis dan cenderung single fighter berubah menjadi model manajemen kolektif seperti model yayasan (Dirlik 2003, 2006).

Dunia pondok pesantren berusaha untuk mengimbangi kemajuan zaman dengan pembaharuan kurikulum, metode, sistem dan namun di sisi lain mempertahankan profesionalitas menjadi terabaikan. Bagaimanapun juga yang diharapkan adalah pondok pesantren mampu menghasilkan Out Put yang berkualitas tinggi. Sementara Pondok Pesantren yang sering dibicarakan masyarakat luas adalah Lembaga dan Pendidikan Agama Islam yang klasik sebagai sarana pendidikan agama yang memfokuskan pada pengetahuan kitab-kitab (Esposito 2003, 2006).

Jika kita tengok keberadaannya, pesantren merupakan institusi pendidikan yang melekat dalam kehidupan Indonesia sejak beratus tahun lalu. Sebagai salah satu model pendidikan Indonesia selain sudah lama melekat dalam kehidupan di Indonesia, model ini (pesantren) juga merupakan kreasi budaya Indonesia, setidaknya-tidaknya Jawa, yang patut untuk dipertahankan dan dikembangkan (Evans 2006). Tidak bisa dipungkiri bahwa pesantren telah banyak memberikan andil dalam mencerdaskan kehidupan bangsa (Sri Mulyani 2007).

Sebagai lembaga pendidikan Islam kerap diidentikkan dengan sebuah kerajaan kecil yang mencetak para ahli agama. Di bilik bilik mungil seadanya bermukim ratusan atau bahkan ribuan santri. Mereka

belajar ilmu fikih, tafsir, hadis, logika, dan gramatika, lewat segepok buku klasik yang biasa disebut kitab kuning-karena lembarannya berwarna kuning (Fandy 2007; Freire 2005). Sistem pengajarannya pun beragam, dari yang tradisional ala bandongan dan wetonan sampai yang ahlan wa sahlam terhadap kurikulum pelajaran "umum" yang diajarkan secara klasikal (Zuhairini, Kasiram, Ghofir, Santoso, Fadjar & Fatawim 1986).

Sebagaimana dalam teori bahwa budaya sangat berpengaruh terhadap proses pembelajaran (Taufiqurrochman 2007: 27), dalam penyelidikan terdahulu juga disebutkan bahwa berpengaruh sekali peran budaya terhadap proses pembelajaran bahasa Arab (Fadjar 2005: 63). Maka dengan penjelasan tersebut menjadi jelas bahwa budaya sangatlah berarti dalam proses perkembangan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren. Dapatan kajian ini selari dengan teori *behaviorism*. Dengan melakukan pembiasaan, maka dapat diperoleh suatu keterampilan belajar (Watson 1914). Kondisi yang membentuk kelas yang sentiasa memberikan kesempatan untuk berlatih, akan mendapatkan murid yang terampil (Thorndike 1913). Adanya praktik yang terus menerus merupakan aspek penting untuk belajar. Praktik mesti membabitkan kesempatan untuk berlatih dan juga peluang untuk menerima umpan balik (Glover & Corkill 1987; Smith & Rothkopt 1984; Skinner 1974). Skinner (1974) mempercayai perlunya adanya penguatan (*reinforcement*) untuk memeriksa penerapan aturan-aturan yang sudah ditetapkan. Di samping itu, perlu juga lingkungan yang memberi peluang adanya interaksi (Bandura 1977, 1996). Demikian pula diperlukan adanya modifikasi untuk mempertingkatkan kemahiran dalam belajar (Meichenbaum 1977; Meichenbaum & Goodman 1971).

Dalam penyelidikan yang dijalankan Pauwels (1989), Maloney-Berman (2004), Zitouni dan Sarikaya (2008), Yang (2008), Gress dan Ilon (2009). Kelima sarjana pakar masing-masing mendapati dalam penyelidikan mereka bahawa dengan adanya budaya pembelajaran sebagai model, maka akan memberikan impak dalam penguasaan keterampilan

bagi murid dan peserta didik. Yang (2008) menyelidiki bagaimana pelajar-pelajar China yang menempuh pendidikan di Amerika Syarikat dapat menyelesaikan pendidikan walaupun terdapat kesukaran bahasa. Sementara Zitouni dan Sarikaya (2008) mendapati dengan pendekatan sesuai model P&P yang dijalankan akan mudah untuk mengintegrasikan P&P dengan segala kekurangan kemampuan peserta. Sementara itu, Pauwels (1989), Gress dan Ilon (2009) keduanya mendapati adanya keberhasilan integrasi pengajar-pengajar asing ke universiti di Kanada dan Korea Selatan. Sebagaimana disampaikan Pauwels, Gress dan Ilon, banyak kesukaran bagi pengajar-pengajar asing untuk turut menyertai budaya pembelajaran di universiti tempatan. Tetapi dengan model dan pembiasaan yang dijalankan akhirnya mampu menempatkan pengajar dengan sukses. Terakhir, Maloney-Berman (2004) mendapati bahawa dengan adanya interaksi antara murid dan guru, maka walaupun terdapat kepercayaan yang kurang sebelum pembelajaran, maka dengan interaksi memungkinkan peningkatan kemampuan murid di akhir pembelajaran.

(Fehsbach & Singer 1971) mereka berdua melakukan penelitian Cirri esensial dari metode eksperimental, menurut (Silva & Lunt 1986) meliputi variabel. Pengekspresian mempunyai gagasan atau pemikiran yang diformulasikannya sebagai hipotesis penelitian dan mengubah satu variabel untuk melihat efek yang ditimbulkan perubahan tersebut terhadap perubahan lain. Yang dimaksud variabel disini adalah segala sesuatu yang bervariasi (atau berubah) atau dilihat bervariasi. Dalam eksperimen yang ideal, pengekspresimen memanipulasi variabel? Bebas, menjaga agar semua variabel konstan, jadi model ii mempunyai pengaruh yang baik karena dia mempunyai sistem mengontrol. Model non-expreimental (Warren Breed's 1996) melakukan suatu studi penyebab bunuh diri di New Orleans seorang sosiologi di Tulane University, tertarik pada pengaruh migrasi, jenis kelamin dan ras. Dalam penelitiannya dia, menyimpulkan bahwa metode ini tidak terkontrol. Dalam arti dari model non-expreimental adalah control yang tidak terikat

oleh suatu metode pada suatu (laboratorium) akan tetapi yang melakukan atau diperlukan pada setiap diri manusia mental yang kuat. Karena tidak semua roang dapat memecahkan permasalahannya tiap manusia harus mandiri. Akan tetapi, terkadang manusia lemah. Dan jika lemah dan tidak dapat mengatasi masalah akan berakibat fatal. Oleh karena itu dibutuhkan seorang pembimbing untuk memberi solusi (Lew-Williams & Fernald 2007).

Dalam proses bimbingan atau pembelajaran Good and Brophy (1943) ada beberapa hal terkait dengan tipe atau model yang dapat digunakan dalam strategi pembelajaran (penyuluhan), diantaranya yaitu Materi pembelajaran (penyuluhan) disampaikan atau digunakan dengan cara berbicara (saying) dan menulis (writing). Pembelajaran dilakukan dengan cara mengkombinasikan antara strategi yang baru dengan strategi yang telah digunakan. Membuat bagan pembelajaran. Mengamati sejauh mana tingkat pemahaman klien, dan seorang konselor harus mampu memilih strategi pembelajaran yang seperti apa, agar peroses penyuluhan itu berjalan lebih baik dari yang sebelumnya. Membangun motivasi, memfokuskan perhatian, menjaga konsentrasi dan memanage waktu dengan baik. Dari lima model pembelajaran tersebut, seorang penyuluh dapat menggunakannya guna membantu para kliennya. Sebab dengan kemampuan klien yang beragam, tentu memerlukan strategi yang berbeda-beda (Lardiere 1998).

Pendekatan pembelajaran dapat diartikan sebagai titik tolak atau sudut pandang kita terhadap proses pembelajaran, yang merujuk pada pandangan tentang terjadinya suatu proses yang sifatnya masih sangat umum, di dalamnya mewadahi, menginsiprasi, menguatkan, dan melatari metode pembelajaran dengan cakupan teoretis tertentu. Dilihat dari pendekatannya, pembelajaran terdapat dua jenis pendekatan, yaitu: (1) pendekatan pembelajaran yang berorientasi atau berpusat pada siswa (*student centered approach*) dan (2) pendekatan pembelajaran yang

berorientasi atau berpusat pada guru (*teacher centered approach*) (Koda 2000).

Dari pendekatan pembelajaran yang telah ditetapkan selanjutnya diturunkan ke dalam strategi pembelajaran. Newman dan Logan (Abin Syamsuddin 2003) mengemukakan empat unsur strategi dari setiap usaha, yaitu Mengidentifikasi dan menetapkan spesifikasi dan kualifikasi hasil (out put) dan sasaran (target) yang harus dicapai, dengan mempertimbangkan aspirasi dan selera masyarakat yang memerlukannya. Mempertimbangkan dan memilih jalan pendekatan utama (basic way) yang paling efektif untuk mencapai sasaran. Mempertimbangkan dan menetapkan langkah-langkah (steps) yang akan ditempuh sejak titik awal sampai dengan sasaran. Mempertimbangkan dan menetapkan tolok ukur (criteria) dan patokan ukuran (standard) untuk mengukur dan menilai taraf keberhasilan (achievement) usaha (Kinoshita & Lupker 2003).

Jika kita terapkan dalam konteks pembelajaran, keempat unsur tersebut adalah Menetapkan spesifikasi dan kualifikasi tujuan pembelajaran yakni perubahan profil perilaku dan pribadi peserta didik. Mempertimbangkan dan memilih sistem pendekatan pembelajaran yang dipandang paling efektif. Mempertimbangkan dan menetapkan langkah-langkah atau prosedur, metode dan teknik pembelajaran. Menetapkan norma-norma dan batas minimum ukuran keberhasilan atau kriteria dan ukuran baku keberhasilan. Sementara itu, Wina Senjaya (2008) mengemukakan bahwa strategi pembelajaran adalah suatu kegiatan pembelajaran yang harus dikerjakan guru dan siswa agar tujuan pembelajaran dapat dicapai secara efektif dan efisien. Selanjutnya, pemikiran McDonald (2000) menyebutkan bahwa dalam strategi pembelajaran terkandung makna perencanaan. Artinya, bahwa strategi pada dasarnya masih bersifat konseptual tentang keputusan-keputusan yang akan diambil dalam suatu pelaksanaan pembelajaran (Keating 2009).

Strategi pembelajaran sifatnya masih konseptual dan untuk mengimplementasikannya digunakan berbagai metode pembelajaran tertentu. Dengan kata lain, strategi merupakan “*a plan of operation achieving something*” sedangkan metode adalah “*a way in achieving something*” (Marslen-Wilson, Tyler, Waksler & Older 1994). Jadi, metod P&P dapat diartikan sebagai cara yang digunakan untuk mengimplementasikan rencana yang sudah disusun dalam bentuk kegiatan nyata dan praktis untuk mencapai tujuan pembelajaran. Terdapat beberapa metode pembelajaran yang dapat digunakan untuk mengimplementasikan strategi pembelajaran, diantaranya: (1) ceramah; (2) demonstrasi; (3) diskusi; (4) simulasi; (5) laboratorium; (6) pengalaman lapangan; (7) brainstorming; (8) debat, (9) simposium, dan sebagainya.

Selanjutnya metode pembelajaran dijabarkan ke dalam teknik dan gaya pembelajaran. Dengan demikian, teknik pembelajaran dapat diartikan sebagai cara yang dilakukan seseorang dalam mengimplementasikan suatu metode secara spesifik. Misalkan, penggunaan metode ceramah pada kelas dengan jumlah siswa yang relatif banyak membutuhkan teknik tersendiri, yang tentunya secara teknis akan berbeda dengan penggunaan metode ceramah pada kelas yang jumlah siswanya terbatas (Jiang 2007, 2004). Demikian pula, dengan penggunaan metode diskusi, perlu digunakan teknik yang berbeda pada kelas yang siswanya tergolong aktif dengan kelas yang siswanya tergolong pasif. Dalam hal ini, guru pun dapat berganti-ganti teknik meskipun dalam koridor metode yang sama (Marslen-Wilson 2007).

Sementara taktik P&P merupakan gaya seseorang dalam melaksanakan metode atau teknik pembelajaran tertentu yang sifatnya individual. Misalkan, terdapat dua orang sama-sama menggunakan metode ceramah, tetapi mungkin akan sangat berbeda dalam taktik yang digunakannya (Hopp 2006). Dalam penyajiannya, yang satu cenderung banyak diselingi dengan humor karena memang dia memiliki sense of humor yang tinggi, sementara yang satunya lagi kurang memiliki sense of

humor, tetapi lebih banyak menggunakan alat bantu elektronik karena dia memang sangat menguasai bidang itu. Dalam gaya pembelajaran akan tampak keunikan atau kekhasan dari masing-masing guru, sesuai dengan kemampuan, pengalaman dan tipe kepribadian dari guru yang bersangkutan. Dalam taktik ini, pembelajaran akan menjadi sebuah ilmu sekaligus juga seni (kiat).

Apabila antara pendekatan, strategi, metode, teknik dan bahkan taktik pembelajaran sudah terangkai menjadi satu kesatuan yang utuh maka terbentuklah apa yang disebut dengan model pembelajaran. Jadi, model pembelajaran pada dasarnya merupakan bentuk pembelajaran yang tergambar dari awal sampai akhir yang disajikan secara khas oleh guru. Dengan kata lain, model pembelajaran merupakan bungkus atau bingkai dari penerapan suatu pendekatan, metode, dan teknik pembelajaran. Jika strategi pembelajaran lebih berkenaan dengan pola umum dan prosedur umum aktivitas pembelajaran, sedangkan desain pembelajaran lebih menunjuk kepada cara-cara merencanakan suatu sistem lingkungan belajar tertentu setelah ditetapkan strategi pembelajaran tertentu. Jika dianalogikan dengan pembuatan rumah, strategi membicarakan tentang berbagai kemungkinan tipe atau jenis rumah yang hendak dibangun (rumah joglo, rumah gadang, rumah modern, dan sebagainya), masing-masing akan menampilkan kesan dan pesan yang berbeda dan unik. Sedangkan desain adalah menetapkan cetak biru (*blue print*) rumah yang akan dibangun beserta bahan-bahan yang diperlukan dan urutan-urutan langkah konstruksinya, maupun kriteria penyelesaiannya, mulai dari tahap awal sampai dengan tahap akhir, setelah ditetapkan tipe rumah yang akan dibangun.

Jika dibandingkan dengan penyelidikan sebelumnya, maka penyelidikan ini tidak jauh berbeza dengan penyelidikan-penyelidikan sebelumnya. Ertinya dalam penyelidikan ini mendapati budaya pembelajaran bahasa Arab dengan menggunakan 15 pelaksanaan sistem. Adapun budaya pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren terdapat

15 pelaksanaan sistem, baik mulai dari pelaksanaan sistem mahkamah/pengadilan bahasa sampai dengan pelaksanaan sistem nadwah (pertemuan) untuk praktik berbahasa Arab. Budaya-budaya tersebut sangat berarti dalam proses pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren, meskipun sistem tersebut awal mulanya sangatlah memberatkan para santri/murid. Namun seiringnya dengan waktu, mereka bisa juga melaksanakan itu semua dengan baik dan sesuai dengan apa yang diharapkan oleh pihak pesantren. Budaya seperti ini walaupun tidak sepenuhnya sama dengan pesantren lain tetapi sudah menjadi tradisi pesantren di Indonesia Meuleman (2002), Van Doorn-Harder (2006), Sidel (2006), Hoesterey (2008), Hefner (2000), Brenner (2005).

Budaya-budaya yang ada di pondok pesantren yang sangatlah berarti terhadap perkembangan pembelajaran bahasa Arab, utamanya dalam 15 sistem tersebut. Menurut penyelidik ini yang membezakan dengan penyelidikan-penyelidikan sebelumnya, jika penyelidikan sebelumnya hanya pada beberapa sistem pelaksanaan, akan tetapi dalam sistem pelaksanaan sistem pembelajaran bahasa Arab ini lebih lengkap, sehingga proses pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab lebih bagus. Penyelidikan Rasyid (2003) dan Sparrow (2004) menunjukkan bahwa budaya pendidikan di Indonesia salah satunya adalah kerana komponen pendidikan pesantren yang memberikan warna yang khas. Sementara dalam penyelidikan Treisman (2000) dan Weiss (2000) memberikan gambaran akan pendidikan di pelbagai negara yang mempunyai budaya tidak adanya pendidikan khas keagamaan. Sementara di Britain (Gibton 2001) pendidikan keagamaan dilaksanakan dengan system yang sudah mencapai tahap moden. Demikian pula di China (Nam 1996) bahawa dalam tradisi pendidikan China, tidak dikenal adanya pendidikan yang diselenggarakan dengan sokongan dari kerajaan. Sementara kita melihat bagaimana pendidikan keagamaan di Indonesia walaupun diselenggarakan oleh masyarakat tetapi mendapatkan sokongan kerajaan (Brojonegoro

2001; Kristiansen & Pratikno 2006; Lanjow et al. 2001; Serrato & Melnick 1995).

b. Aplikasi Pengajaran dan Pembelajaran

Langkah-langkah dalam P&P bahasa Arab yang aplikatif sebagai berikut pendekatan belajar-mengajar dengan strategi pembelajaran ceramah, soal jawab, pemberian tugas, kerja kumpulan, diskusi kelas, laporan tertulis dan seminar.

Sedangkan langkah-langkahnya dilakukan oleh para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok pesantren *pertama* adalah dalam melakukan pembelajaran di kelas dibuka dengan pengantar bahasa Arab yang memungkinkan para peserta didik mampu menangkapnya. *Kedua*, para guru bahasa Arab hendaknya dalam melakukan pembelajaran bahasa Arab di kelas menyesuaikan dengan PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif dan Menyenangkan). *Ketiga*, pembelajaran bukan hanya di ruang kelas sahaja, akan tetapi kadang-kadang harus di luar kelas. *Keempat*, mengadakan pembelajaran komparatif ke pusat-pusat pengembangan pembelajaran bahasa Arab atau ke perguruan tinggi terkemuka dalam pengembangan bahasa Arab. *Kelima*, para guru bahasa Arab yang ada di persekitaran pondok pesantren hendaknya menekankan kepada para santri/siswa usaha mempelajari, memahami, menghayati dan boleh mempraktikkan tentang kaedah-kaedah bahasa Arab baik itu tentang *qira'ah*, *kitabab*, *kalam* mahupun *istima'*.

Sebagaimana penyelidikan dilakukan sebelumnya, iaitu memaparkan tentang aplikasi model pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren. Dalam paparan tersebut dijelaskan bahwa pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren menggunakan lima langkah, namun sebenarnya pembelajaran bahasa yang paling efisien adalah dengan membiasakan atau mempraktekkan bahasa yang digunakan. Karena ada orang belajar bahasa Arab bertahun-tahun, akan tetapi ia tidak mempraktekkan bahasa yang dipelajarinya, maka ia tidak bisa berbahasa Arab yang baik dan benar.

Dengan melihat dapatan kajian ini, maka model pembelajaran yang baik adalah membiasakan para santri untuk selalu menggunakan bahasa Arab setiap hari-harinya, sehingga para guru dapat mengukur kemampuan berbahasa Arab santri. Selain juga menggunakan langkah kelima tersebut, juga menggunakan apa yang diungkapkan oleh Tobroni “*Al-thariqatu ahammu min al-maddah, al-ustadzu ahammu min al-thariqah, wa tilmidlu ahammu min al-ustadz*” (metode lebih penting dari materi, guru lebih penting dari pada metode, dan murid lebih penting dari pada guru) (Tobroni 2010: 34). Statemen bijak tersebut menggambarkan betapa pentingnya metodologi pembelajaran Arab, lebih penting lagi adalah guru yang sangat menentukan kejayaan dalam proses pembelajaran, dan di atas semuanya, murid adalah faktor yang paling penting.

Dalam beberapa diskusi, pembelajaran bahasa Arab yang sukar menjadi menyenangkan karena faktor guru, demikian juga sebaliknya. Guru dan metode yang digunakan sangat menentukan keefektifan proses pembelajaran. Kritik yang berkembang bahwa model pembelajaran bahasa Arab dianggap kurang menarik minat siswa perlu dicermati dari aspek metodologi pembelajaran yang digunakan dan terutama peran guru di dalamnya dan bagaimana guru menempatkan murid dalam posisin subyek dan sentral dalam pembelajaran. Sementara pesantren tidak membatasi diri dalam ruang kelas sahaja, tetapi juga mengembangkan dalam lingkungan sekeliling pesantren. Dapatan kajian ini selari dengan teori Zamakhsyari Dhofier (1984) bahawa unsur utama pondok pesantren adalah pondok, masjid, santri, pengajaran kitab dan kiai. Kerana santri sebagai manusia tentu memiliki potensi kemanusiaan berupa fitrah, roh, kemauan bebas dan akal (Hasan langgulung 1988: 57-58).

Selanjutnya seseorang setidaknya bisa mengelaborasi tiga model pembelajaran iaitu: pembelajaran yang terpusat pada bahan ajar (*subject matter centre learning*), pembelajaran yang terpusat pada guru (*teacher centre learning*), dan pembelajaran terpusat pada siswa (*student centre learning*). Dengan bisa menggunakan tiga model tersebut, maka pembelajaran

bahasa Arab akan maksimal hasilnya. Dapatan kajian ini menyokong teori aplikasi yang terdiri atas empat hal iaitu proses maklumat, interaksi sosial, tumpuan dalam individu dan modifikasi kelakuan (Joyce & Weil 1980). Dengan adanya aplikasi ini, maka murid mempunyai kesempatan untuk belajar lebih bervariasi (Borg 1979). Alokasi waktu yang memadai akan mempromosikan kemahiran (Stalling 1975). Tugas dan latihan akan membantu murid untuk terampil (Brophy & Good 1986). Kehadiran guru akan menjadi pengawas bagi aktiviti murid semakin mempertingkatkan suasana belajar (Archart 1979). Sebab kurikulum tidak terhad dalam subjek, namun juga pada aktiviti yang dilakukan di sekolah dan luar sekolah (Saylor & William 1960).

Dapatan kajian ini menyokong penelitian lepas, antara penyelidikan itu adalah Jones (2008), Sternal (2007), Tan (2010), Albustanji (2009), Zheng dan Goldin-Meadow (2002). Penyelidik-penyelidik di atas menghuraikan secara bersama-sama bahawa dengan aktiviti dan pembangunan kapasiti dalam berbahasa menjadi latihan untuk mempertingkatkan kemampuan bahasa. Sekaligus mengurangkan kesukara-kesukaran yang dapat menjadi penghalang bagi kesempatan belajar murid. Adanya aplikasi dan latihan yang memadai disertai dengan supervisi guru, kemudian menambahbaik kemahiran belajar sehingga menghasilkan peserta yang mempunyai keterampilan berbahasa sesuai yang dituntut dalam kurikulum. Albustanji (2009) dalam penyelidikan di Jordan, mendapati adanya pengulangan dalam P&P memberikan tambahan yang bagus untuk pendidikan. Sementara itu, Zheng dan Goldin-Meadow (2002) mendapati bahawa seorang anak dalam belajar bahasa mesti mendapatkan kesempatan untuk memberikan ekspresi dan apa yang diinginkan. Seterusnya, Tan (2010) mendapati bahawa walaupun ada perbezaan budaya dan strategi yang dilaksanakan guru dalam pembelajaran orang dewasa tetapi tetap didapatkan kemahiran berbahasa dengan adanya kemahiran guru untuk mendengarkan umpan balik daripada peserta. Sternal (2007) dalam penyelidikan di Eropah dan

Jones (2008) dengan penyelidikan di Thailand, keduanya mendapati bahawa perlu adanya sokongan organisasi antarabangsa dalam memberikan kemampuan berbahasa. Ini dibuktikan dengan adanya penutur asli akan memberikan kesempatan kepada peserta untuk langsung berinteraksi dengan peserta.

Pengaplikasian ini bisa disesuaikan dengan adanya bimbingan yang baik dan tepat. Karena tingkah laku manusia bermacam-macam, maka kita harus bisa mengkoordinasikan dan menempatkan diri. Layaknya seorang konselor yang harus dapat disesuaikan dengan klien adalah menuntun maka kita harus bisa menuntun bagi murid (Goldschneider & DeKeyser 2001). Secara umum, ilmu dapat diaplikasikan dalam tiap kehidupan kita. Keadaan ini menuntut kita agar dapat memahami setiap watak manusia yang berbeda-beda karena pada dasarnya manusia yang mempunyai keadaan, kondisi dan watak yang berbeda-beda (Allan 1992). Perkembangan perilaku yang berbeda, dapat dipengaruhi lingkungan, pendidikan dan lain sebagainya. Perilakupun berbeda dengan perilaku anak kecil, remaja, dewasa dan tiap tahapan tersebut punya pemahaman yang berbeda pula sifat dan sikap, konflik antara sistem sikap, pengukuran sikap, sama berpengaruh pada pola pikir manusia (Gonnerman, Seidenberg & Andersen 2007).

Baayen, Piepenbrock dan van Rijn (1993) dalam diri manusia terdapat beberapa reaksi dripikal. Karena itulah kalangan Psikolog telah membuat beberapa macam istilah-istilah untuk menggambarkan tipe reaksi penyesuaian pada kekecewaan berikut tipe-tipe yang dijalankan Hahne, Mueller dan Clahsen (2006) yang ada kalanya dialami untuk orang-orang bila berupaya menaggulangi banyak kekecewaan hidup, yaitu rasionalisasi hal ini terjadi bila seseorang individu berupaya memberi penjelasan yang merasional, konpesasi berusaha sendiri dengan upaya tambahan guna mengatasi perasaan-perasaan tidak aman, negative adalah suatu reaksi yang dinyatakan sebagai perlawanan bawah sadar pada orang-orang atau objek-objek lain. Kepasrahan adalah istilah yang menunjuk pada suatu tipe

kekecewaan mendalam yang sangat kuat, yang ada kalanya dialami untuk individu-individu, pelarian hal ini bisa jadi karena dikacaukan oleh kepasrahan, namun pelarian mencakup sesuatu yang lebih jauh yakni memberikan diri sendiri situasi yang menyebabkan kekecewaan dan lain-lain (Babcock, Stowe, Maloof, Brovetto & Ullman 2008).

Atas penyebab diatas, maka kita harus dapat mengaplikasikan bimbingan pada diri. Dan tentunya kiya juga yang harus bisa menyesuaikan atau menempatkan diri karena penyesuaian diri terhadap perubahan adalah suatu keharusan. Dalam diri ada pengaruh besar dalam menciptakan penyesuaian pemuasan kebutuhan pribadi, adanya kebiasaan-kebiasaan dan keterampilan-keterampilan dapat menerima dirinya kelincahan, dan penyesuaian dan penyesuaian (Basnight-Brown, Chen, Hua, Kostic & Feldman 2007; Beck 1997; Chen, Shu, Liu & Zhao 2007).

Dari pengertian bimbingan yang telah disebutkan di awal, telah nampak jelas bahwa akhir daripada bimbingan adalah untuk menyelesaikan masalah, mencegah masalah dan mempertahankan agar masalah tersebut tidak muncul kembali. Inilah aplikasi daripada bimbingan. Bimbingan dimaksudkan agar seseorang keluar dari kesulitannya sehingga orang tersebut dapat mencapai apa yang menjadi tujuan hidupnya dan dia segera mengetahui apa-apa saja yang dapat menghambat tujuannya tersebut (Clahsen, Eisenbeiss & Sonnenstuhl-Henning 1997).

Seseorang tidak hanya dituntut mampu memahami satu pelajaran, misalnya matematika tetapi harus semua pelajaran. Dengan mengetahui pelajaran yang lain berarti ia telah keluar dari masalah “ketidaktahuannya” tentang pelajaran lain tersebut (Hawkins & Casillas 2008). Dalam hal ini tentu memerlukan subyek yang membantu keluar dari ketidaktahuannya tersebut. Pelajaran lain itu dapat ditemukan di lembaga non formal. Misalnya dengan mengikuti training-training kepemimpinan yang diadakan oleh organisasi-organisasi, bahkan di

rumahpun dapat dijadikan media bimbingan (Clahsen & Felser 2006; Clahsen, Sonnenstuhl & Blevins 2003).

Ada banyak ragam model pembelajaran, dimana mode - model pembelajaran tersebut dapat membantu serta mengefisienkan proses pembelajaran tersebut . Adapun model – model pembelajaran anatara lain model Pembelajaran Langsung (Hernandez & MacWhinney 2005). Model pembelajaran langsung dirancang secara khusus untuk menunjang proses belajar siswa berkenaan dengan pengetahuan prosedural dan pengetahuan deklaratif yang terstruktur dengan baik dan dapat dipelajari selangkah demi selangkah. Pembelajaran langsung tidak sama dengan metode ceramah, tetapi ceramah dan resitasi (mengecek pemahaman dengan tanya jawab) berhubungan erat dengan model pembelajaran langsung (Friederici 2002). Pembelajaran langsung memerlukan perencanaan dan pelaksanaan yang cukup rinci terutama pada analisis tugas. Pembelajaran langsung berpusat pada guru, tetapi harus tetap menjamin keterlibatan siswa. Jadi lingkungan belajar harus diciptakan yang berorientasi pada tugas-tugas yang diberikan kepada siswa. Pada model pembelajaran langsung terdapat fase-fase yang penting. Pada awal pembelajaran guru menjelaskan tujuan, latar belakang pembelajaran dan juga menyiapkan siswa untuk memasuki materi baru dengan mengingatkan kembali pada hasil belajar yang telah dimiliki siswa yang relevan dengan materi yang akan dipelajari (apersepsi). Fase ini dilakukan untuk memberi motivasi pada siswa untuk berperan penuh pada proses pembelajaran (Goad & White 2006).

Setelah itu dilanjutkan dengan presentasi materi ajar atau demonstrasi mengenai ketrampilan tertentu (DeKeyser 2005). Pada fase mendemonstrasikan pengetahuan, hendaknya guru memberikan informasi yang jelas dan spesifik kepada siswa, sehingga akan memberi dampak yang positif terhadap proses belajar siswa. Kemudian guru memberi kesempatan kepada siswa untuk melakukan latihan dan memberi umpan balik terhadap keberhasilan siswa. Pada fase ini siswa diberi kesempatan

untuk menerapkan pengetahuan atau keterampilan yang telah dipelajarinya dalam kehidupan nyata (Emmorey, Bellugi, Friederici & Horn 1995).

Aplikasi pengajaran dan pembelajaran bahasa Arab di pondok pesantren di Sulawesi Selatan jika dibandingkan dengan penyelidikan sebelumnya bahwa penyelidikan ini sistem pembelajarannya dengan peningkatan guru, sehingga peningkatan tersebut diharapkan mampu dan bisa membantu untuk meningkatkan proses pembelajaran bahasa Arab dengan baik. Sementara dalam penyelidikan Ricklefs (2007), Rigg (2003), Sairin (2007) secara bersama-sama mendapati bahwa pendidikan dalam praktik yang dijalankan di Indonesia sentiasa ada unsur keagamaan dalam pelaksanaannya. Ini juga yang menjadi kajian utama daripada penyelidikan ini.

Ternyata dengan peningkatan guru tersebut mampu memberikan prestasi yang sangat luar biasa terhadap prestasi yang mereka raih. Selain hal tersebut dalam proses pembelajaran disesuaikan dengan kemampuan yang mereka miliki, sehingga pembelajaran bahasa Arab lebih mudah untuk dilakukan dan mereka mudah untuk mempraktekannya. Penyelidikan Mumtaz Ahmad (2004), Asadullah (2009), Tariq Rahman (2004), Asadullah, Chaudhury dan Dar (2007) melihat pendidikan di Pakistan dan Bangladesh bahwa faktor keluarga menjadi unsur penting untuk mendorong aplikasi pendidikan. Demikian pula penyelidikan Bandyopadhyay (2002), Lopez (2000), Jamal (1996), Noland (2008) dalam penyelidikan mereka, secara sendiri-sendiri melaporkan bahwa ada faktor aplikasi yang khas yang membezakan masing-masing proses pembelajaran di setiap tempat.

Dalam proses pembelajaran bahasa Arab, seorang guru juga menguruh kepada santri/murid untuk mempraktekkan atau berbicara dengan menggunakan bahasa Arab, sehingga pembelajaran bahasa Arab tersebut sangatlah menyenangkan. Melihat proses pembelajaran tersebut, maka penyelidikan ini tidak jauh berbeda dengan penyelidikan-

penyelidikan sebelumnya. Sebagaimana Pohl (2007) juga menyelidiki bagaimana pembelajaran pesantren sentiasa berjalan kerana adanya faktor guru. Demikian pula penyelidikan Bajunid (2000), Blossing (2005), Anderson dan Kumari (2009), Khamis dan Sammons (2007) memperlihatkan factor guru sebagai sokongan utama dalam proses pembelajaran.

BAB VIII

KONSTRUKSI TEORITIS

A. DARI LAPANGAN KE TEORI

Penyelidikan ini telah menunjukkan bahawa pendidikan dengan kekhasan budaya, penting diberikan dalam rangka memenuhi keperluan akademik sosial santri. Dengan demikian rumusan kompetensi standard dan kompetensi asas yang relevan dengan keperluan akademik sosial santri, menjadi komponen utama untuk mewujudkan kecemerlangan pendidikan. Berasaskan rumusan kompetensi standard dan kompetensi asas dirumuskan materi pendidikan dapat mendukung tercapainya kompetensi-kompetensi tersebut.

Dalam mentransmisikan materi pendidikan pada santri, materi pendidikan P&P bahasa Arab sepatutnya mengandungi budaya yang khas. Hasil penyelidikan ini memberikan beberapa implikasi, antara lain: (1) implikasi terhadap perencanaan dan pengembangan kurikulum pendidikan yang berasaskan kompetensi (2) implikasi terhadap pengembangan dan penyusunan sukatan pendidikan, (3) implikasi terhadap cara pandang guru terhadap santri, (4) implikasi terhadap pendidikan tenaga kependidikan dan (5) implikasi terhadap usaha sadar sebagai peranan penting intitusi pendidikan dalam turut merumuskan, mengembangkan serta mewujudkan komuniti terbilang, melalui sekolah sebagai dasar utama.

Huraian implikasi berkenaan sebagi berikut: *pertama*, pengembangan kurikulum pendidikan berasas kompetensi hendaknya dirancang dengan teliti, disesuaikan dengan keberagaman keadaan dan keperluan santri, baik yang bersangkutan kemampuan atau potensi santri mahupun yang menyangkut potensi persekitaran, sehingga sesuai dengan objektif program pendidikan. Objektif program pendidikan adalah untuk

membantu santri: (1) memahami latar belakang diri dan kumpulan dalam komunitas, (2) menghormati dan mengapresiasi keragaman budaya dan sosio-historik etnik, (3) menyelesaikan sikap-sikap yang terlalu etnosentris dan penuh purbasangka, (4) memahami faktor-faktor sosial, ekonomi, psikologi dan sejarah yang menyebabkan terjadinya polarisasi etnik ketimpangan dan keterasingan etnik, (5) meningkatkan kemampuan menganalisis secara kritis masalah-masalah rutin dan isu melalui proses demokratis melalui sebuah visi tentang komunitas yang lebih baik, adil dan bebas dan (6) mengembangkan jati diri yang bermakna bagi semua orang.

Pada dasarnya santri dapat diklasifikasikan ke dalam tiga kumpulan, yaitu kumpulan normal, sedang dan tinggi. Kurikulum pendidikan berbasis kompetensi dikembangkan dan disesuaikan untuk masing-masing kumpulan dengan objektif sebagai berikut; (1) pada kumpulan normal, diharapkan dapat mengembangkan pemahaman tentang prinsip dan aplikasi, mengembangkan kemampuan praktikal akademik yang berhubungan dengan interaksi dalam komunitas; (2) pada kumpulan sedang, diharapkan dapat mengembangkan kecekapan komunikasi, kecekapan menggali potensi dan aplikasi dalam kesehariannya, mengembangkan kecekapan akademik dan kecekapan interaksi sosial; (3) pada kumpulan tinggi, diharapkan dapat mengembangkan pemahaman tentang prinsip, teori dan aplikasi, mengembangkan kemampuan akademik untuk memasuki pendidikan yang lebih tinggi. Dengan adanya kumpulan-kumpulan santri tersebut membawa implikasi terhadap penyusunan dan pengembangan sukatan silabus pendidikan baik yang dibuat oleh Dinas Pendidikan tempatan mahupun oleh sekolah sendiri.

Kedua, penyusunan dan pengembangan sukatan pendidikan mengacu pada kurikulum berbasis kompetensi dan perangkat komponen-komponennya yang disusun oleh Pusat Kurikulum, Badan Penyelidikan dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Kebangsaan. Sekolah yang mempunyai kemampuan mandiri dapat menyusun sukatan yang sesuai

dengan keadaan dan keperluan akademik sosial santri setelah mendapatkan persetujuan dari Dinas Pendidikan Tempatan (propinsi, kabupaten/kota). Penyusunan sukatan pendidikan berasas kompetensi dapat dilakukan dengan melibatkan para pakar atau instansi yang relevan di daerah tempatan seperti tokoh komuniti, budayawan, tokoh agama, akademisi, psikolog, badan kerajaan, instansi swasta termasuk perusahaan dan industri. Dengan demikian, daerah atau sekolah memiliki cukup wewenang untuk merancang dan menentukan hal-hal yang akan diajarkan, pengelolaan pengalaman belajar, cara mengajar dan menilai keberhasilan suatu proses belajar dan mengajar.

Ketiga, implikasi terhadap cara pandang guru pada santri. Guru harus menyedari bahawa santri memiliki perbezaan satu sama lain. Santri berbeza dalam minat, kemampuan, kemudahan, pengalaman, cara belajar, status sosial ekonomi dan latar belakang budaya. Oleh itu, kegiatan pembelajaran, organisasi kelas, materi pembelajaran, waktu belajar, alat belajar dan cara penilaian perlu beragam sesuai dengan karakteristik santri. Guru harus menyedari tentang keadaan dan keperluan akademik sosial santri dengan berpedoman pada nilai-nilai pendidikan yang mengutamakan kesedarjatan, kebersamaan, musyawarah mufakat, keadilan, saling menghargai, toleransi, demokrasi, bahawa semua santri memiliki hak yang sama untuk mendapatkan bimbingan pengajaran dan pendidikan, mengembangkan kemampuan santri dalam interaksi dan sosialisasi diri dengan menghargai perbezaan pendapat, perbezaan sikap, perbezaan kemampuan, perbezaan prestasi dan melatih santri untuk membudayakan musyawarah mufakat dan diskusi dalam menyelesaikan permasalahan.

Keempat, Implikasi terhadap pendidikan tenaga kependidikan. Materi pendidikan diusahakan untuk diajarkan kepada santri dari Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan, iaitu dengan cara; materi pendidikan diintegrasikan pada mata pelajaran lainnya. Dengan demikian santri lebih awal sudah memahami nilai-nilai budaya dan diaplikasikan dalam

kehidupan sehari-hari, khususnya dalam praktik P&P bahasa Arab di sekolah.

Kelima, Implikasi terhadap usaha sadar dan sekaligus sebagai peranan penting institusi pendidikan dalam turut merumuskan, mengembangkan serta mewujudkan komunitas, melalui sekolah sebagai dasar utama. Sekolah adalah bentuk lain dari miniatur komunitas, yang elemennya terdiri daripada unsur yang berlatar belakang berbeza, sehingga sekolah juga dapat membentuk diri sebagai kerangka kehidupan berdemokrasi dalam setiap interaksi dan sosialisasi di tengah-tengah aktiviti pendidikan. Oleh itu, maka institusi pendidikan merupakan bentuk institusi efektif yang dapat diharapkan dapat mengembangkan gagasan kehidupan multikultur secara praktis, melalui jaringan pendidikan yang sistematis dan terprogram.

Bagi merealisasikan hal tersebut, tentu yang utama adalah pemahaman tentang atau konsep hakikat individualiti anak atau orang yang akan dididik, hubungannya dengan komunitas serta objektif akhir kehidupan insani, pemetaan potensi daerah dan pertautan daerah dengan kebangsaan. Dengan pemetaan tersebut tentu mudah merumuskan keadaan zaman yang akan dihadapinya secara kontemporer, dengan demikian terdapat isyarat memungkinkan untuk menggambarkan sumber insan yang diperlukan kelak. Dengan demikian setiap saat evaluasi boleh dilakukan secara terukur. Hal ini memerlukan partisipasi semua pihak, mulai dari tokoh agama, tokoh komunitas, guru, pakar pendidikan, pemuda, kerajaan, pengusaha dan elemen lainnya, kerana persoalan pendidikan adalah persoalan semua komponen komunitas.

Salah satu hal yang mendesak adalah membentuk nilai-nilai agama dan budaya tempatan ke dalam kurikulum ajar kita. Selama ini memang kita belajar agama dan muatan tempatan tetapi masih setakat hal-hal yang sangat formal seperti pada pelajaran agama dan muatan tempatan. Amnya materi pembelajaran agama masih berkisar pada persoalan fiqh, yang menyangkut hafalan dan belum mengarahkan kepada pentakulan manusia

dalam merasionalkan ayat-ayat kitab Tuhan sehingga bertambah yakin melalui pemahaman dan pembuktian secara empiris. Dengan demikian tercipta kesadaran keberTuhanan melalui pengetahuan yang memadai, mendorong peserta didik bahkan pendidik untuk sentiasa menanamkan semangat kritis terhadap materi pelajaran, bukannya memberikan materi pelajaran secara *dogmatic* yang justru merosak dinamika intelektualitas sekolah/institusi pendidikan.

Menyangkut evaluasi, sangatlah *risikan* jika evaluasi pendidik masih dominan pada tataran angka-angka (kuantitatif), kerana hal tersebut hanya berkisar pada hafalan belaka. Sedangkan menyangkut pengembangan keperibadian seseorang tentu tidak mungkin apabila hanya diukur dengan angka-angka secara matematik, bahkan kalau perlu penilaian orang tua atau keluarga atau komuniti menjadi salah satu indikator evaluasi seorang peserta didik. Sebagai contoh seseorang yang tidak pernah mengamalkan nilai-nilai agama seperti sembahyang lima waktu, suka menolong sesama, tetapi menghafal rukun sembahyang, butir-butir pancasila dan beberapa surah pendek al-Quran boleh mendapat angka yang tinggi dibandingkan dengan mereka yang kurang hafalan namun kaya pengamalan nilai-nilai agama dan budaya. Ini pulalah yang menjadi persoalan krusial negara Indonesia, sungguh menghairankan jika departemen agama yang mengurus kesejahteraan ukhrawi dan duniawi komuniti, bahkan yang menerbitkan tafsir kitab Tuhan (al-Quran) justru terjebak pada persoalan hina iaitu rasuah atau seorang professor agama justru melakukan rasuah yang merugikan banyak orang. Demikian pula nilai-nilai komuniti tempatan sedapat mungkin diinternalisasikan ke dalam kurikulum bahan ajar guna menghasilkan peserta didik yang punya keperibadian selaras dengan persekitarannya. Bila hal ini dilaksanakan, maka harapan terciptanya manusia handal dan diharapkan membangun Sulawesi Selatan bahkan negara boleh terwujudkan, tentu pada masa yang akan datang.

Sedangkan secara kebangsaan, kerana Sulawesi Selatan merupakan sebahagian dari Indonesia, pembelajaran budaya daerah lain, negara lain, bahasa kebangsaan dan antarabangsa menjadi pemboleh ubah yang penting. Mengingat untuk membangun sesuatu kita tidak mungkin tanpa usahasama, sedangkan usahasama dapat terbangun melalui saling mengenal. Begitu halnya pengetahuan kewargaan, tentu bukan hanya secara formal namun sangat menyentuh filosofi dari asas-asas bernegara itu sendiri.

Tentu hal di atas bukanlah sesuatu pekerjaan yang mudah, tetapi juga tidaklah terlalu sukar, jika ada tekad kerajaan daerah melalui kekuasaan yang diberikan untuk berani mengambil polisi memperbaiki orientasi dan metodologi pendidikan yang ada. Perangkat nilai-nilai agama dan budaya yang bersifat prinsip sudah tertanam pada komuniti dari dulu. Persoalan utama berkait pada mentaliti pengajar dan pelaksana pendidikan untuk segera merapikan diri, siap untuk belajar dan bekerja keras. Jika tidak ada pengemasan, maka boleh dijangkakan bahawa luaran pendidikan ke depan tidak lebih daripada apa yang ada hari ini.

B. GAGASAN AGENDA PENELITIAN

Berdasarkan hasil penyelidikan yang telah disimpulkan di atas dan dalam usaha mengembangkan kurikulum dan sukatan pendidikan dikemukakan beberapa cadangan seperti berikut: *Pertama*, dalam kegiatan belajar mengajar di sekolah, khasnya kepada para guru sebagai orang yang paling rapat dengan santri dicadangkan untuk mempelajari dan memahami unsur-unsur pendidikan, sehingga sentiasa dapat bersikap dan berperilaku yang mencerminkan nilai-nilai budaya; profesional, mengakui perbezaan santri, adil dalam perlakuan dan penilaian, melatih santri untuk peka dan kritis, memiliki wawasan yang luas serta mampu memanfaatkan hasil teknologi dengan baik. Apabila nantinya materi pendidikan diwujudkan menjadi suatu mata pelajaran tersendiri atau diintegrasikan pada mata pelajaran yang lain. Bagi guru ia bukan merupakan hal yang

aneh dan baru, kerana sebelumnya telah dipelajari, difahami dan diaplikasikan dalam aktiviti sehariannya.

Kedua, kepada para pemegang kebijakan dalam pendidikan diusulkan beberapa hal sebagai berikut. Dalam rangka usaha mentransmisikan nilai-nilai budaya di sekolah, hendaknya disediakan suatu perangkat pendukung berupa kurikulum pendidikan yang berasas kompetensi dan juga diusahakan untuk melakukan pengembangan sukatan yang memenuhi keperluan akademik sosial santri dalam komuniti. Selain itu dilakukan pemberdayaan tenaga-tenaga kependidikan yang potensial dan memanfaatkan sumber daya pendidikan lainnya yang ada di daerah untuk dilibatkan dalam penyusunan sukatan pendidikan, pelaksanaan dan penilaiannya. Meningkatkan komunikasi dan konsultasi dengan berbagai pihak; ketua sekolah, guru, karyawan sekolah, ibu bapa, santri, akademisi, budayawan, tokoh agama dan tokoh komuniti, untuk mensosialisasikan gagasan, konsep dan objektif dari pelaksanaan kurikulum pendidikan berasas kompetensi dan implikasinya terhadap santri, sekolah dan komuniti. Mengusahakan tersedianya sumber dana, sumber informasi dan cadangan pracadangana pendukung ketercapaian program.

Ketiga, dengan adanya beberapa keterbatasan dalam penyelidikan ini, kepada penyelidik lain diharapkan untuk mengadakan penyelidikan seumpamanya lebih lanjut dengan mengambil wilayah penyelidikan yang lebih luas, sampel yang lebih banyak dan menggunakan rancangan penyelidikan yang lebih kompleks seperti eksperimen, etnografi dan sebagainya, menggunakan mata pelajaran yang lebih banyak lagi. Selain itu, melakukan juga penyelidikan pada peringkat pendidikan yang lebih tinggi seperti pada santri sekolah menengah atau universiti, sehingga dapat ditemukan hasil yang lebih optimum.

Kajian ini menunjukkan bahawa usaha membangun Indonesia hanya mungkin dapat diwujudkan apabila: (1) Konsep budaya menyebar luas dan difahami pentingnya bagi bangsa Indonesia, serta adanya

keinginan bangsa Indonesia pada peringkat kebangsaan mahupun tempatan untuk mengangkat dan menjadi pedoman hidupnya; (2) Kesamaan pemahaman antara para pakar mengenai makna budaya dan konsep-konsep yang menyokongnya dan (3) Usaha-usaha yang dapat dilakukan untuk dapat mewujudkan cita-cita ini.

Masalah yang kita hadapi berkenaan dengan usaha menuju komuniti Indonesia adalah sangat kompleks. Apakah kita para pakar pendidikan sudah siap untuk itu? Apakah jurusan-jurusan pendidikan yang ada di Indonesia ini juga sudah siap untuk itu? Dalam kesempatan ini saya ingin menghimbau bahawa mungkin ada baiknya apabila kita semua memeriksa diri kita masing-masing mengenai persiapan tersebut. Pertama, apakah secara konseptual dan teoretikal kita cukup mampu untuk melakukan penyelidikan dan analisis atas gejala-gejala yang menjadi ciri-ciri dari komuniti majmuk yang telah selama lebih dari 62 tahun kita jalani dan apakah kita juga akan mampu untuk membuat semacam *blueprint* untuk mengubahnya menjadi bercorak menghargai budaya? Kalau kita belum mampu, sebaiknya kita persiapkanlah diri kita melalui pelbagai kegiatan diskusi, seminar, atau lokakarya untuk menambah khazanah ilmu pengetahuan kita dan mempertajam konsep-konsep dan metodologi yang relevan dalam kajian mengenai ungkapan-ungkapan komuniti majemuk. Kalau merasa diperlukan, sebaiknya pimpinan dan pensyarah dari pelbagai jabatan pendidikan dapat duduk bersama untuk membicarakan isu-isu penting berkenaan dengan peranan pendidikan dalam membangun Indonesia sesuai cita-cita reformasi. Pembicaraan para pensyarah ini sebaiknya terfokus pada usaha untuk mengembangkan kurikulum dan konsep-konsep serta metodologi yang sesuai dengan itu.

Kedua, apakah secara metodologi kita sudah siap untuk itu? Kajian-kajian etnografi yang teradisional, yang bercorak *butterfly collecting* sebagaimana yang selama ini mendominasi kegiatan-kegiatan penyelidikan pelajar untuk kertas kerja dan pensyarah, sebaiknya ditinjau kembali untuk diubah sesuai dengan perkembangan pendidikan dewasa ini dan

sesuai dengan usaha pembangunan komuniti Indonesia menuju komuniti yang pelbagai budaya. Penyelidikan etnografi yang bercorak penulisan jurnalisme juga sebaiknya dihindari dan diganti dengan penyelidikan etnografi yang terfokus dan mendalam yang akan mengungkap apa yang tersembunyi disebalik gejala-gejala yang dapat diamati dan didengarkan, bagi menghasilkan sebuah kesimpulan yang sahih. Begitu juga kegiatan-kegiatan penyelidikan yang menggunakan kuesioner untuk mendapat malum balas dari respeonden atas sejumlah pertanyaan sebaiknya diperingkatkan dalam kajian untuk dan mengenai budaya ini. Kajian seperti ini akan mampu menghasilkan maklumat mengenai kecenderungan gejala-gejala yang diteliti, bersifat superfisial dan mengungkapkan kebenaran yang semestinya, melalui dan dalam kegiatan sesuatu penyelidikan. Pendekatan kualitatif dan etnografi, yang biasanya dianggap tidak ilmiah kerana tidak ada angka-angka statistiknya, sebaiknya digunakan dengan menggunakan metode-metode yang baku, kerana pendekatan kualitatif juga memberikan pandangan yang ilmiah dan objektif dalam konteks-konteks komuniti atau gejala-gejala dan masalah yang ditelitinya.

Ketiga, ada baiknya jika pelbagai usaha untuk melakukan kajian budaya dan komuniti yang telah dilakukan oleh pakar-pakar pendidikan juga dapat mendorong dan melibatkan pakar-pakar sosiologi, ilmu politik, ilmu ekonomi dan perniagaan, ilmu pendidikan, ilmu undang-undang, ilmu kepolisian dan pakar-pakar dari pelbagai bidang ilmu pengetahuan lainnya untuk secara bersama-sama melihat, mengembangkan dan memantapkan serta menciptakan model-model penerapan budaya dalam komuniti Indonesia, menurut perspektif dan kepakaran akademik masing-masing. Sehingga secara bersama-sama tetapi dengan menggunakan pendekatan masing-masing, usaha-usaha untuk menuju komuniti Indonesia yang berbagai-bagai budaya itu dapat secara cepat dan efektif berjaya dilaksanakan.

Usaha-usaha tersebut di atas dapat dilakukan oleh pembelajaran bahasa dalam kegiatan-kegiatan diskusi, seminar kecil atau bengkel. Kegiatan-kegiatan ini akan dapat dijadikan landasan bagi dilakukannya kegiatan seminar atau lokakarya yang lebih luas ruang lingkungannya. Dengan cara ini maka konsep-konsep dan teori-teori serta metodologi berkenaan dengan kajian mengenai budaya, komuniti dan perubahan serta proses-prosesnya. Pelbagai konsep serta teori yang berkaitan dengan itu semua akan dapat dikembangkan dan dipertajam sehingga operasional di lapangan.

Di samping usahasama dengan para pakar dari pelbagai bidang ilmu pengetahuan yang mempunyai perhatian terhadap masalah budaya, pakar-pakar pendidikan dan terutama pihak pentadbiran jabatan pendidikan sebaiknya mulai memikirkan untuk memberikan maklumat mengenai budaya kepada pelbagai lembaga, badan dan organisasi kerajaan yang dalam kebijaksanaan mereka langsung atau tidak langsung berkaitan dengan masalah budaya. Hal yang sama juga sebaiknya dilakukan terhadap sejumlah badan bukan kerajaan dan tokoh-tokoh komuniti atau parti politik. Selanjutnya, pelbagai badan atau organisasi kerajaan serta badan bukan kerajaan diajak dalam pelbagai kegiatan diskusi, seminar dan bengkel sebagai peserta aktif. Mereka ini adalah kekuatan sosial yang akan mendukung dan memelopori terwujudnya cita-cita reformasi apabila mereka memahami makna budaya dan bangunan konsep-konsep yang berkaitan dengan itu. Mereka juga dapat menentang budaya dan ide tentang komuniti Indonesia apabila mereka tidak memahaminya atau mereka merasa tidak berkepentingan untuk turut melakukan reformasi.

Cita-cita reformasi yang sekarang ini nampaknya mengalami kecelaruan dalam pelaksanaannya ada baiknya digulirkan kembali. Alat penggulir bagi proses-proses reformasi sebaiknya secara model dapat dioperasionalkan dan dimonitor, iaitu mengaktifkan model budaya untuk meninggalkan komuniti majmuk dan secara bertahap memasuki komuniti budaya Indonesia. Sebagai model maka komuniti Indonesia

adalah sebuah komunitas yang berasaskan pada ideologi budaya atau Bhinneka Tunggal Ika. Pandangan yang melandasi corak struktur komunitas Indonesia pada peringkat kebangsaan dan tempatan.

Apabila penggugiran proses-proses reformasi yang berpusat pada terbentuknya komunitas Indonesia itu berhasil maka tahap berikutnya adalah mengisi struktur-struktur atau pranata-pranata dan organisasi-organisasi sosial yang tercakup dalam komunitas Indonesia. Isi daripada struktur-struktur atau pranata-pranata sosial tersebut mencakup reformasi dan penambahbaikan dalam kebudayaan-kebudayaan yang ada, dalam nilai-nilai budaya dan etos, etika, serta pembenahan dalam hukum dan penegakkan hukum bagi keadilan. Dalam usaha ini mesti difikirkan adanya ruang-ruang fizikal dan budaya bagi keanekaragaman kebudayaan yang ada di peringkat tempatan mahupun pada peringkat kebangsaan dan pelbagai corak dinamikanya. Usaha ini dapat dimulai dengan pembuatan pedoman etika dan pembakuannya sebagai acuan bertindak sesuai dengan adab dan moral dalam pelbagai interaksi yang terserap dalam hak dan kewajiban daripada pelakunya dalam pelbagai struktur kegiatan dan pengurusan. Pedoman etika ini akan membantu usaha-usaha pembanterasannya budaya kolusi, rasuah dan nepotisme secara hukum.

Usaha-usaha tersebut di atas tidak akan mungkin dapat dilaksanakan apabila kerajaan pusat atau kerajaan-kerajaan daerah dalam pelbagai peringkatnya tidak menginginkannya atau tidak menyetujuinya. Ketidakinginan mengubah tatanan yang ada biasanya berkaitan dengan pelbagai fasiliti dan keistimewaan yang diperoleh dan dimiliki oleh para pegawai dalam hal akses dan penguasaan atas sumber-sumber daya yang ada dan agihannya. Mungkin peraturan yang ada berkenaan dengan itu mesti direvisi, termasuk revisi untuk meningkatkan gaji dan pendapatan para pegawai, sehingga peluang untuk melakukan budaya kolusi, rasuah dan nepotisme dapat dibatasi atau ditiadakan.

Bersamaan dengan usaha-usaha tersebut di atas, sebaiknya kementerian Pendidikan Kebangsaan, Republik Indonesia mengangkat

budaya pendidikan untuk diberlakukan dalam pendidikan sekolah, dari peringkat sekolah rendah sampai dengan peringkat sekolah menengah. Budaya sebaiknya termasuk dalam kurikulum sekolah dan pelaksanaannya dapat dilakukan sebagai pelajaran ekstra-kurikuler atau menjadi sebahagian daripada kurikulum sekolah (pertama sekali untuk daerah-daerah bekas konflik berdarah antara sukubangsa, seperti di Poso, Kalimantan Barat, Kalimantan Tengah dan pelbagai tempat lainnya).

Pada akhirnya penyelidik dapat menyimpulkan hasil penyelidikan tentang analisis keperluan budaya pendidikan iaitu *pertama*, rumusan kompetensi akademik sosial santri yang terdiri dari kompetensi standard dan asas dinyatakan relevan dengan keperluan akademik sosial santri yang berada dalam komuniti; dapat dikumpulkan menjadi tiga iaitu rumusan kompetensi akademik, rumusan kompetensi budaya dan rumusan kompetensi sosial; *Kedua*, rumusan materi pendidikan dengan asas budaya yang terdiri daripada lima tema besar iaitu nilai-nilai budaya, demokrasi, mendahulukan kepentingan orang banyak, persamaan darjat dan persamaan kewajiban, penting diberikan kepada santri sebagai materi pendukung pencapaian kompetensi standard dan kompetensi asas pendidikan budaya; *Ketiga*, materi pendidikan budaya dapat diintegrasikan pada semua mata pelajaran santri di tempat penyelidikan, baik itu melalui kegiatan sehari-hari mahupun melalui kegiatan yang diprogram dengan baik, serta menyokong terbentuknya suasana dan persekitaran pendidikan multikultural.

Sebagai penutup mungkin dapat kita fikirkan bersama apakah budaya pendidikan sebagai ideologi yang mendukung cita-cita demokrasi akan hanya kita jadikan sebagai wacana ataukah akan kita jadikan sebagai sebuah tema utama dalam pendidikan Indonesia yang akan merupakan sumbangan pendidikan Indonesia bagi pembangunan komuniti Indonesia dan kontribusi kepada pembangunan global.

C. SEBUAH RUMUSAN

Pendidikan merupakan usaha peningkatan nilai kesucian manusia dalam fitrahnya yang diciptakan Tuhan dengan objektif sekunder sebagai investasi modal manusia (*human capital investment*). Hasil positif dari pendidikan adalah peningkatan kemampuan kerja dengan kepakaran dan profesionalisme serta yang lebih penting lagi melihat keadaan bangsa dan daerah pada khususnya saat ini adalah meningkatnya kemampuan berfikir dan bertindak rasional. Dengan demikian sangat penting dirumuskan dalam konteks Sulawesi Selatan akan orientasi pendidikan. Dari orientasi tersebut metodologi pencapaiannya pun akan mengikut untuk diterjemahkan ke dalam bentuk praksis bagi pencapaian objektif pandangan tempatan.

Pengembangan pendidikan adalah suatu investasi masa depan komuniti. Oleh itu, untuk mengembangkannya diperlukan usahasama semua pihak, kerana secara praktik tidak mungkin dicapai dalam waktu yang singkat sementara dinamika politik menuntut yang segera bagi menorehkan kepopularan yang akan mempertahankan kekuasaan kelak. Namun jika sahaja pemimpin daerah memperhatikan pendidikan secara maksimum atas asas kemanusiaan tentu itulah pemimpin yang sesungguhnya yang punya perhatian akan keberlangsungan komuniti yang akan datang sebagaimana wawasan kita iaitu komuniti yang dihiasi oleh individu-individu serta memiliki nilai-nilai keimanan sebagai metafizik pendidikan, berwawasan luas, menunjukkan dan menerapkan sikap lapang dada, toleran dan penuh pengertian kepada orang lain dan ini pulalah substansi dari demokrasi yang sesungguhnya.

Jika suatu pendidikan tidak memiliki orientasi yang jelas maka sudah pasti metodologi yang diguna mencapai orientasi pendidikan secara terancang, sistematik dan dapat dievaluasi juga rancu. Kemungkinan tertinggi hanya mampu memindahkan metodologi pendidikan di negara lain ke negara kita atau dari pusat ke daerah kita dengan cara *copy paste* (pindah tempatkan) tanpa pernah mempertimbangkan faktor persekitaran

baik internal psikologis pelajar dan guru mahupun persekitaran sosial serta tradisi budaya yang berkembang. Padahal pertautan sosial dan persekitaran sangat berperanan dalam mempengaruhi kematangan intelektualnya. Seperti wacana yang kerap ketika ini tentang kurikulum berasas kompetensi sebagai jawapan peningkatan mutu pendidikan padahal difahami secara filosofi bahawa kurikulum berasas kompetensi itu tidak ada kerana tidak mungkin ada. Kurikulum sebagai alat dalam proses pembelajaran tidak dapat mempunyai asas, namun yang ada adalah kurikulum yang berobjektif kompetensi, yang harus meluluskan para pelajar dan memang mempunyai kompetensi.

Pembangunan budaya pendidikan akan lebih bermakna jika dimulai dari persekitaran sekolah. Cita-cita reformasi untuk membangun Indonesia Baru mesti dilakukan dengan cara membangun dari hasil rombakan terhadap keseluruhan tatanan kehidupan yang dibangun oleh Orde Baru. Inti daripada cita-cita tersebut adalah sebuah komuniti sivil demokratik, ditegakkannya hukum untuk supremasi keadilan, kerajaan yang bersih, terwujudnya keteraturan sosial dan rasa aman dalam komuniti yang menjamin kelancaran produktiviti warga komuniti dan kehidupan ekonomi yang mensejahterakan rakyat Indonesia. Bangunan Indonesia Baru dari hasil reformasi atau rombakan tatanan kehidupan Orde Baru adalah sebuah "komuniti budaya Indonesia" dari puing-puing tatanan kehidupan Orde Baru yang bercorak "komuniti majmuk" (*plural society*). Sehingga, corak komuniti Indonesia yang Bhinneka Tunggal Ika bukan lagi keanekaragaman suku bangsa dan kebudayaannya tetapi keanekaragaman dalam komuniti Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- A. Latief Mukhtar. 1973. *Masalah metode dan teknik pengajaran bahasa Arab*. Bandung: IAIN Sunan Gunung Jati.
- Abd Halim Ariffin. 1999. *Pengajaran Ilmu Balaghah (Retorika) di sekolah Menengah Kebangsaan Agama di bawah Kementerian Pendidikan*. Jabatan Pengajian Arab dan Tamadun Islam, Fakulti Pengajian Islam, Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abd Malik Fajar. 2005. *Relasi harmonis antara pendidikan, agama, budaya, dan perdamaian*. Jakarta: PT RajaGrafindo Persada.
- Abd. Rachman Shaleh. 1982. *Pedoman pembinaan pondok Pesantren*. Jakarta: Departemen Agama Republik Indonesia.
- Abd. Syukur Ibrahim. 1993. *Kajian tindak tutur*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Abdul Ghani Awang. 1996. *Kemahiran belajar di Institusi Pengajian Tinggi*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.
- Abdul Ghofir. 1982. *Sketsa pondok Pesantren: Laporan hasil kajian dan eksperimentasi pondok Pesantren di Jawa Timur*. Jakarta: Fakultas Tarbiyah IAIN Sunan Ampel.
- Abdul Hakim Abdullah. 2003. *Pengajaran Balaghah di peringkat STPM di Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA) : Perlaksanaan dan permasalahannya*, Fakulti Pengajian Islam, Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Hamid Othman, Zainal Abidin Haji Abd Kadir & Abdul Aziz Andek Achok. 1992. *Ke arah penyelarasan dan penyatuan sistem pentadbiran dan pelajaran Sekolah-sekolah Menengah Agama dan Arab di Malaysia*. Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Abdul Rahman Saleh. 2004. *Madrasah dan pendidikan anak bangsa*. Jakarta: Raja Garafindo Persada.

- Abdullah, T. 1987. The pesantren in historical perspective. *Islam and Society in Southeast Asia* 80-107.
- Abdurrahman Mas'ud. 2004. *Intelektual Pesantren, perhelatan agama dan tradisi*. Yogyakarta: LKIS.
- Abe, H. & Wiseman, R.L. 1983. A cross-cultural confirmation of the dimensions of intercultural effectiveness. *International Journal of Intercultural Relations* 7 (1): 53-67.
- Aberle, D. 1960, The influence of linguistics on early and personality theory. Dole, G. E. & Carneis, R.L. (pnyt.). *Essays the science of culture*, hlm. 44-65. New York: Thomas, Crowell.
- Abidin, Abdul Majid. 2001. *Al-Mudkhul Ila Dirasah Al-Nahwul Araby Ala Dlu'il Lughat Al-Samiyah*. Cairo: Mathba'as-Syabky Al-Azhar.
- Abrams, L.S. & Gibson, P. 2007. Teaching notes – reframing multicultural education: Teaching white privilege in the social work curriculum. *Journal of Social Work Education* 43 (1): 147-160.
- Abu Bakar Nordin. 1991. *Kurikulum perspektif dan pelaksanaan*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Adam, J. 1977. Motor learning and retention. In M. Marx & M. Bunch (pnyt.). *Fundamental and Applications of Learning*, hlm. 23-45. New York: Macmillan.
- Ag. Bambang Setiyadi. 2006. *Metode penelitian untuk pengajaran bahasa asing pendekatan kuantitatif dan kualitatif*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Ahmad Basyar. 1976. *Pedoman pengajaran Bahasa Arab pada Perguruan Tinggi Agama Islam*. IAIN, Jakarta: Direktorat Jendral Bimbingan Masyarakat Islam.
- Ahmadi, S. , Keshavarzi, A. & Foroutan, M. 2011. The application of information and communication technologies (ict) and its relationship with improvement in teaching and learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 28: 475-480.

- Ainscow. 1993. *Towards effective schools for all: Policy options for special educational need in the 1990's*. New York: NASEN.
- Akbarzadeh, S. & Smith, B. 2005. *The representation of Islam and Muslims in the media: The Age and Herald Sun newspapers*. Melbourne: Monash University.
- Al Hamad, Husain A. & Abu Zitar, Raed. 2010. Development of an efficient neural based segmentation technique for Arabic handwriting recognition. *Pattern Recognition* 43 (8): 2773-2798.
- Al-Abrosyi, Muhammad Athiyyah. 1958. *Al-Tarqul Khassah Fi Al-Altariyah Wa Al-Din*. Cairo: Al-Anjalu.
- Alatas, S.F. & Sinha, V. 2001. Teaching classical sociological theory in Singapore: The context of Eurocentrism. *Teaching Sociology* 29 (3): 316-331.
- Alatas, S.F. 2006. Knowledge and education in Islam. Secularism and spirituality: Seeking integrated knowledge and success in Madrasah Education in Singapore Institute of Policy Studies/Marshall Cavendish Academic, Singapore
- Albustanji, Yusuf Muhammed. 2009. Agramatism In Jordanian-Arabic Speakers. Tesis PhD. The Ohio State University.
- Al-Hadidi, Ali. 1966. *Musykilah Ta'lim Al-Lughah Al-Arabiyah Lighairil Arab*. Cairo: Darul Kitab Al-Araby.
- Ali, A.J. 2005. *Islamic perspectives on management and organization*. Cheltenham: Edward Elgar publishing.
- Allan, D. 1992. *Oxford placement test*. Oxford: Oxford University Press
- Almond, G.A. & Verba, S. 1963. *The civic culture: Political attitude and democracy in five nations Princeton*. W.J: Princeton University Press.
- Alotaibi, Yousef Ajami. 2005. Investigating spoken Arabic digits in speech recognition setting. *Information Sciences* 173 (1-3): 2005. 115-139.

- Amaral, L.A.M. 2007. Designing intelligent language tutoring systems for integration into foreign language instruction. Thesis PhD. The Ohio State University.
- Andersen, R. & Cusher, K. 1994. *Multicultural and intercultural studies*, Sydney: Prentice-Hall.
- Anderson, L. 1984. The environment of instruction: The function of seatwork in a commercially developed curriculum. Dlm. Duffy, G., Riehler, L. & Mason, J. (pnyt.). *Comprehension instruction: Perspectives and suggestions*, hlm. 56-70. New York: Longman.
- Anderson, S. & Kumari, R. 2009. Continuous improvement in schools: understanding the practice. *International Journal of Educational Development* 29 (3): 281–292.
- Anglin, G.J. 1991. *Instructional technology: Past, present and future*, Englewood: Libraries Unlimited.
- Anis, Ibrahim. 1999. *Al-Aswat Al-Lughah Dilalul Alfafdh*. Cairo: Hijat Al-Arabiyah.
- Anita, E. Woolfolk & Lorraine McCune-Nicolich. 1984. *Educational psychology for teachers*. Ed. Ke-2. New Jersey: Printice Hall.
- Antoniuk, H. 2007. Interactive study as a model of intercultural communication. The Experience of Designing and Application of CAD Systems in Microelectronics. *Proceedings of the 9th International Conference, CADSM 2007*, 4297665, hlm. 586.
- Aragon, S.R. 2003. Creating social presence in online environments. *New Directions for Adult and Continuing Education* 100: 57–68.
- Arbaugh, J.B. 2000. Virtual classroom characteristics and student satisfaction with internet-nased MBA courses. *Journal of Management Education* 24: 32–54.
- Arehart, J. 1979. Student opportunity to learn related to student achievement of objectives in a probability unit. *Journal of Educational Research*. 72: 253-269.

- Arief Furchan. 1992. *Pengantar metoda penelitian kualitatif*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Arthur, S. 2011. Muslims and ecology: fostering Islamic environmental ethics. *Contemporary Islam* 1-17.
- Asadullah, M.N. 2009. Returns to private and public education in Bangladesh and Pakistan: A comparative analysis. *Journal of Asian Economics* 20 (1): 77–86.
- Asadullah, M.N., Chaudhury, N. & Dar, A. 2007. Student achievement conditioned upon school selection: Religious and secular secondary school quality in Bangladesh. *Economics of Education Review* 26 (6): 648–659.
- Asmawati Suhid. 2005. Kerelevanan pendidikan nilai dan Agama dalam pembentukan masyarakat Madani. *Jurnal Pendidikan Islam* 11 (2): 69-82.
- Assa'roni, Mahmud. 1963. *Al-Lughah Al-Mujtama' Roa Wa Manhaj*. Cairo: Dar Al-Ma'arif.
- Atkinson, J.W. 1964. *An introduction to motivation*. Priceton, New Jersey: Van Nostrand.
- Ayyub, Abdurrahman Muhammad. 1968. *Al-Arabiyah Wa Lahjatiha*. Cairo: Sajal Arab.
- Aziz, Muhammad Hasan Abdul. 1409H/1998 M. *Madkhal ila Antara lain-Lughah*. Qahirah: Dar Antara lain-Fikr Antara lain-Arabiy.
- Azizah Abd. Rahman. 1987. Curriculum innovation in Malaysia: The case of KBSR. Doctoral Dissertation. Institute of Education, University of London.
- Azyumardi Azra. 1998. *Esei-esei intelektual muslim dan pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Azyumardi Azra. 1999. Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi menuju milenium baru. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Azyumardi Azra. 2003. *Surau: Pendidikan Islam tradisional dalam transisi dan modenisasi*. Jakarta: Jakarta.

- B Winarko. 2007. Content, benefits and development of Pesantren online in Indonesia. *Malaysian Journal of Library and Information Science* 12 (2): 57-75.
- B.J. Habibie. 1983. *Beberapa pemikiran tentang strategi transformasi industri suatu negara sedang berkembang*, Jakarta: Kantor Menteri Negara Riset & Teknologi. 1983.
- Baal, J.V. 1970. *Geschiedenis en Groei van de theorie der culturele antropologie*, alih bahasa J. Piry. *Sejarah dan pertumbuhan teori antropologi budaya (hingga dekade 1970)*. Jakarta: PT. Gramedia.
- Baayen, R.H., Piepenbrock, R. & van Rijn, H. 1993. *The CELEX lexical database CD ROM*. Philadelphia: Linguistic Data Consortium.
- Babbie, E. 2001. *The practice of social research*. Ed. Ke-9. Belmont: Wadsworth.
- Babcock, L., Stowe, J., Maloof, C., Brovetto, C. & Ullman, M.T. 2008. Frequency effects, age of arrival and amount of exposure in second language learning: A study of English past-tense production. Unpublished manuscript, Georgetown University
- Bagus Takwim. 2005. *Kesadaran plural: Sebuah sintesis rasionalitas dan kehendak bebas*. Bandung: Jelasutra.
- Bajunid, I. 2000. Rethinking the work of teachers and school leaders in an age of change. Dlm. Day, C., Fernandez, A. & Hauge, T.E. (pnyt.). *The life and work of teachers*, hlm. 90-115. London: The Falmer Press.
- Baker, M. 1998. *Routledge encyclopedia of translation studies*. London: Routledge.
- Ballantine, J.H. 2001. *The sociology of education*. Ed. Ke-5. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1986. *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

- Bandyopadhyay, D. 2002. Madrasa education and the condition of Indian Muslims. *Economic and Political Weekly* 37 (16): 1481–1484.
- Banks, J. 1993. Multicultural education: historical development, dimensions, and practice. *Review of Research in Education* 19: 3–49.
- Barak, M. 2006. Technology-enriched learning environments in university chemistry. Dlm. Mintzes, J.J. & Leonard, W.H. (pnyt.). *Handbook of college science teaching*, hlm. 215–222. Arlington: National Science Teachers Association (NSTA) Publishing.
- Barak, M. 2007. Transitions from traditional to ICT-enhanced learning environments in undergraduate chemistry courses. *Computers and Education* 48 (1): 30–43.
- Barak, M., Herscoviz, O., Kaberman, Z. & Dori, J.Y. 2009. MOSAICA: a web-2.0 based system for the preservation and presentation of cultural heritage. *Computers and Education* 53 (3): 841–852.
- Bardovi-Harlig, K. & Dörnyei, Z. 1998. Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Quarterly* 32 (2): 233–259.
- Bardovi-Harlig, K. 1999. Exploring the interlanguage of interlanguage pragmatics: A research agenda for acquisitional pragmatics. *Language Learning* 49 (4): 677–713.
- Bardovi-Harlig, K. 2001. *Evaluating the empirical evidence: Grounds for instruction in pragmatics?* Cambridge: Cambridge University Press.
- Barrett, E. & Lally, V. 1999. Gender differences in an on-line learning environment. *Journal of Computer Assisted Learning* 15: 48–60.
- Barron, A. 2003. *Acquisition in interlanguage pragmatics*. Amsterdam: Benjamins.
- Barton, D., Appleby, Y., Hodge, H., Ivanic, R. & Tusting, K. 2007. *Literacy, lives and learning*. London: Routledge.

- Barton, G. 1987. The emergence of neo-modernism; A progressive liberal movement of Islamic thought in Indonesia. Tesis PhD. Monash University.
- Basnight-Brown, D.M., Chen, L., Hua, S., Kostic, A., Feldman, L.B. Monolingual and bilingual recognition of regular and irregular English verbs: Sensitivity to form similarity varies with first language experience. 2007. *Journal of Memory and Language*, 57 (1), pp. 65-80.
- Basyar, Kamal Muhammad. 1962. *Qadlaha Al-Lughawiyah*. Cairo: al Mathba'ah al-Arabiyyah.
- Bates, E. & Goodman, J.C. 1997. On the Inseparability of Grammar and the Lexicon: Evidence from Acquisition, Aphasia and Real-time Processing. *Language and Cognitive Processes* 12 (5-6): 507-584.
- Baty, P. 2006. Research Damaged as Visas Withheld. *The Times Higher Educational Supplement* 1762: 4.
- Beck, M.-L. 1997. Regular verbs, past tense and frequency: Tracking down a potential source of NS/NNS competence differences. *Second Language Research* 13 (2): 93-115.
- Beck, U. 2006. *Cosmopolitan vision*. Cambridge: Polity Press.
- Berk, L. 1986. Relationship of elementary school children's private speech to behavioral accompaniment to task, attention, and task performance. *developmental psychology* 22: 671-680.
- Berkson, M.A. 2005. Non-Muslim teaching Islam: Pedagogical and ethical challenges. *Teaching Theology and Religion* 8 (2): 86-98.
- Bernard, H.R. 2000. *Social research methods, qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage Publication.
- Best, J.W. 1981. *Research in education*. Ed. Ke-4. Englewood Cliffs: Prentice Hall, Inc.
- Bigge, M.L. & Hunt, M.P. 1980. *Psychological foundations of education*. New York: harper & Row Publisher.

- Birch, H.A. 2001. *The concepts and theory of modern democracy*. Ed. Ke-2. London: Routledge.
- Black, J.A. & Champion, D.J. 1999. *Metode dan masalah penelitian sosial*. Terj. E. Koswara, dkk. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Bloom, B. 1968. Learning for Mastery (UCLA-CSEIP). *Evaluation Comment* 1 (2): 1-12.
- Bloomfield, L. 1933. *Language*. Great Britain: Comptom Printing.
- Blossing, U. 2005. Big Change question: Should pupils be able to make decisions about school change. *Journal of Educational Change* 6 (4): 381-387.
- Blum-Kulka, S. 1982. Learning to say what you mean in a second language: A study of the speech act performance of learners of hebrew as a second language. *Applied Linguistics* 3 (1): 29-59.
- Bohar Soeharto. 1989. *Menyiapkan penelitian dan penulisan karya ilmiah* (Skripsi-Thesis). Bandung: Tarsito.
- Borg, W. 1979. Teacher coverage of academic content and pupil achievement. *Journal of Educational Psychology* 71: 625-645.
- Boufof-Bastick, B. 2001. A methodological approach to the study of socio cultural influences on the teaching of English in Fiji. Thesis PhD, department of Educational Studies, University of the West Indies.
- Boullata, I.J. 2004. Trends and issues in contemporary arab thought. Terj. Imam Khoiri, *Dekonstruksi tradisi, gelegar pemikiran Arab Islam*. Yogyakarta: LKIS.
- Boyd, J. 1989. *Equality issues in primary schools*. London: Paul Chapman Publishing, Ltd.
- Brenner, S. 2005. "Islam and gender politics in late New Order Indonesia. Dlm. Andrew, C. Willford & Kenneth, M. George (pnyt.). *Spirited politics: Religion and public life in contemporary Southeast Asia*, hlm. 93-118. Ithaca, New York: Cornell Southeast Asia Program Publications.

- Brojonegoro, S. 2001. National education profile, Indonesia, UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education, Bangkok.
- Brophy, J. & Good, T. 1986. Teacher effects. Dlm. M. Wittrock (pnyt.). *Third handbook of research on teaching*, hlm. 43-58. New York: MacMillan.
- Brown, G. & Yule, G. 1983. *Discourse analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, H.D. 1980. *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-hall, Inc.
- Bruinessen, M.V. 1995. *Kitab kuning, pesantren dan tarekat: Tradisi-tradisi Islam Indonesia*. Bandung: Mizan.
- Bruner, J.S. 1966. *Studies in cognitive growth*. New York: Wiley.
- Bruner, J.S. Goodnow, J.J. & Austin, G.A. 1956. *A study of thinking*. New York: Wiley.
- Bunar, N. 2008. The Free Schools "Riddle": Between Traditional Social Democratic, Neoliberal And Multicultural Tenets. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (4): 423-438.
- Burhanuddin & Esa Nur Wahyuni. 2009. *Teori belajar & pembelajaran*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media
- Burling, R. 1973. *English in black and white*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Burnett, G. 1994. Varieties of multicultural education: an introduction. Eric Clearinghouse on Urban Education, *Digest* 98.
- Buruma, I. 2004. *Occidentalism: The west in the eyes of its enemies*. New York: Penguin Press.
- Byrne, B. 1991. *Social psychology*. America: Allyn and Bacon.
- Canen, A. G., dan Canen, A. 2008. Multicultural Leadership: The Cost Of Its Absence In Organizational Conflict Management. *International Journal of Conflict Management* 19 (1): 4-19.
- Carlees, D.R. 2006. Good practices in team teaching in Japan, South Korea and Hongkong. *System* 34 (3): 341-351.

- Caroll, J.B. 1977. Characteristics of succesful second language learners. Dlm. Burt M.H.D. & Finocchioro, M. (pnyt.). *Viewpoint on English as a second language*, hlm. 12-32. New York: Regents Publishing Company.
- Casanova, V. 1987. Ethnic and cultural differences. Dlm. V. Richardson-Koehler (pnyt.). *Educators' Hanbook*, hlm. 45-65. New York: Longman.
- Chadwick, B.A. dkk. 1991. *Social science research methods*. alih bahasa Sulistia, dkk, *Metode Penelitian Ilmu Pengetahuan Sosial*, Semarang: IKIP Semarang Press.
- Chapman, L.H. 1978. *Approaches to art in education*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Chen, C-H. 2007. Cultural diversity in instructional design for technology-based education. *British Journal of Educational Technology* 38 (6): 1113-1116.
- Chen, F-H., Looi, C-K. & Chen, W. 2009. Integrating technology in the classroom: a visual conceptualization of teachers' knowledge, goals and beliefs. *Journal of Computer Assisted Learning* 25 (5): 470-488.
- Chen, L., Shu, H., Liu, Y., Zhao, J. & Li, P. 2007. ERP signatures of subject-verb agreement in L2 learning. *Bilingualism* 10 (2): 161-174.
- Cheng, S.Y. & Jacob, W.J. 2001. The changing role of education in a Post-September 11, 2001 world: Perspectives from East Africa, Taiwan, and the United States. Comparative education, Terrorism and human security: From critical pedagogy to peace building? Palgrave, New York.
- Chew, P.G.L. 2000. Islands and national identity: The metaphors of Singapore. *International Journal of The Sociology of Language* 143: 121-137.

- Clahsen, H. & Felser, C. 2006. Grammatical processing in language learners. *Applied Psycholinguistics* 27 (1): 3-42.
- Clahsen, H., Eisenbeiss, S. & Sonnenstuhl-Henning, I. 1997. Morphological structure and the processing of inflected words. *Theoretical Linguistics* 23 (3): 201-249.
- Clahsen, H., Sonnenstuhl, I. & Blevins, J. 2003. Derivational morphology in the German mental lexicon: A dual-mechanism account. *Morphological structure in language processing* 125-155.
- Clancey, W.J. 1977. *Situated cognition: On human knowledge and computer representations*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Clark, K. & Peterson, P. 1986. Teachers' thought processes. Dlm. M. Wittrock (pnyt.). *Handbook of research on teaching*. Ed. Ke-3, hlm. 72-88. New York: Macmillan.
- Clarke, R.M., Reletti, G.I. & Eigel, C.E. 1984. Student perception of the learning's environment in a new medical school. *Medical Education* 18: 321-325
- Colarossi, A. 2009. Exploring cultural competence: A qualitative study of the role of culture emerging from undergraduate Italian language programs in the Midwest of the United States. Thesis PhD. The Ohio State University.
- Coleman, J.S. 1966. *Equality of educational opportunity U.S. Departement of health, education and welfare*. Washinton: U.S. Government Printing Office.
- Coles, C.R. 1985. A study of the relationship between curriculum and learning on undergraduate medical education, Ph.D thesis, University of Southampton.
- Collentine, J. 2004. The effects of learning contexts on morphosyntactic and lexical development. *Studies in Second Language Acquisition* 26 (2): 227-248.
- Comte, A. 1974. *The essential comte*. New York: Barnes & Noble.
- Confrey, J. 1991. *Educational research. "Steering a Course Between by Gotsley*

- and Piaget, 8, November.
- Cooke, M. 2007. The muslim woman. *Contemporary Islam* 1 (2): 139-154.
- Cooke, M. 2004. Educational Strategies Among Muslims in the Context of Globalization: Some National Case Studies. Brill, Leiden.
- Cooper, H. 1979. Pgymlion grows up: A model for teacher expectation communication and perfomances influence. *Review of Educational Research*. 49: 389-410.
- Cooper, M. 2007. Creating universities for a multiethnic and multicultural world: A Utopia? *Journal of Studies in International Education* 11 (3-4): 522-530.
- Corno, L. & Rohrkemper, M. 1985. Self-regulated Learning. Dlm. C. Ames & R. Ames (pnyt.). *Research on motivation in education*. Vol. 2, hlm. 51-69. Orlando, FL: Academic Press.
- Coulmas, F. 1981. *Conversational routine: Explorations in standardized communication situations and prepatterned speech*. The Hague: Mouton.
- Creese, A. 2005. Is this content-based language teaching. *Linguistics and Education*. 16 (2): 188-204.
- Curry, T. Jibou, R. & Schwirian, K. 2004. *Sociology for the twenty first century*. New Jersey: Prentice Hall.
- D'Acquisto, L. 2006. *Learning on display: Student-created museums that build understanding*. Alexandria, VA: Association for supervision and curriculum development.
- Dahl, R.A. 1992. *Demokrasi dan para pengkritiknya*. Jil. II. Jakarta:Yayasan Obor Indonesia.
- Daud, Hamid Hanafi. 1968. *Tarikh Al-Adabul Hadist*. Cairo: Maktabah Al-Arab.
- Davis, K. 1959. The myth of functional analysis as a special method in sociology and anthropology. *American Sociological Review* 24 (1959): 752-772

- Dawan Rahardjo (pnyet.). 1985. *Pesantren dan Pembaharuan*. Cet IV. Jakarta: LP3ES.
- de Bot, K., Lowie, W. & Verspoor, M. 2005. *Second language acquisition: An advanced resource book*. London: Routledge.
- Dea Sudarman. 1986. *Asmat, menyingkap budaya suku pedalaman Irian Jaya*. Cet. Ke-2. Jakarta: PT. Pustaka Sinar Harapan.
- Deci, E. 1975. *Intrinsic motivation*. New York: Plenum Press.
- Dedi Supriawan & A. Benyamin Surasega, 1990. *Strategi belajar mengajar* (Diktat Kuliah). Bandung: FPTK-IKIP Bandung.
- Dedy Djamaluddin Malik. 1992. Pemikiran cendekiawan muslim, 1985-1990: Nurcholish Madjid, Abdurrahman Wahid, M. Amien Rais & Djalaluddin Rakhmat. Tesis Sarjana. Pasca Sarjana Universitas Padjajaran.
- Dedy Mulyana. 2009. *Ilmu komunikasi*. Bandung: Rosda.
- DeKeyser, R.M. 2005. What makes learning second-language grammar difficult? A review of issues. *Language Learning* 55 (SUPPL. 1): 1-25.
- Delfino, M. & Manca, S. 2007. The expression of social presence through the use of figurative language in a web-based learning environment. *Computers in Human Behavior* 23 (5): 2190–2211.
- Denzin, N. 1970. *The research act*. Chicago: Aldine.
- Departemen Agama RI. 2003. *Pondok Pesantren dan Madrasah Diniyah pertumbuhan dan perkembangannya*. Jakarta: Direktorat Jendral Kelembagaan Agama Islam.
- Departemen Pendidikan Nasional Republik Indonesia. 1991. *Undang-undang tentang sistem pendidikan nasional* (UU RI no.2 Tahun 1989 dan Peraturan Pelaksanaannya), Jakarta: Sinar Grafika.
- Deutsch. 2000. *School health and school reform*. Holland: Educational Leadership.
- Dewey, J. 1961. *Democracy and education*. New York: Macmillan.

- Dewi Susanti. 2011. Privatisation and marketisation of higher education in Indonesia: The challenge for equal access and academic values. *Higher Education* 61 (2): 209-218.
- Di Biase, B. & Kawaguchi, S. 2002. Exploring the typological plausibility of processability theory: Language development in Italian second language and Japanese second language. *Second Language Research* 18 (3): 274-302.
- Diaz, D.P. & Bontenbal, K.F. 2000. "Learner preferences: Developing a learner-centered environment in the online or mediated classroom." diakses tanggal 10 Januari 2011. <http://www.educause.edu/pub/er/review/reviewArticles/32148.html>
- Dickey, M.D. 2004. The impact of web-logs (blogs) on student perceptions of isolation and alienation in a web-based distance-learning environment. *Open Learning* 19 (3): 279-291.
- Dimiyati dan Mudjiono. 1999. *Belajar dan pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Dirlik, A. 2003. Global modernity? Modernity in an age of global capitalism. *European Journal of Social Theory* 6 (3): 275-292.
- Dirlik, A. 2006. *Pedagogies of the global*. Boulder, CO: Knowledge in the Human Interest Paradigm Press,.
- Dirlik, A. 2007. *Teaching Islam*. Boulder, CO: Textbooks and religion in the middle East Lynne Rienner.
- Doherty, W. 2006. An analysis of multiple factors affecting retention in web-based community college courses. *Internet and Higher Education* 9: 245-255.
- Eagel, C.E. 1985. Change: A challenge for higher professional model for practical legal education. *Programed Learning and Education Technology* 21: 288-293.
- Edi Safitri. 2005. *Kepemimpinan Pesantren: Studi kepemimpinan di Pondok Pesantren UII*. Tesis UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta .

- Edmonson, W. & House, J. 1991. Do learners talk too much? The waffle phenomenon in interlanguage pragmatics. Phillipson, R., Kellerman, E., Selinker, L., Sharwood Smith, M. & Swain, M. (pnyt.). *Foreign/second language pedagogy research*, hlm. 90-120. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Eftekharzade, S.F. & Mohammadi, B. 2011. The presentation of a suitable model for creating knowledge management in educational institutes (higher education). *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 29: 1001-1011.
- Eisenstadt, S.N. 2000. Multiple modernities. *Daedalus* 129 (1): 1-29.
- Eisenstadt, S.N. 2006. Culture and power: A comparative civilizational analysis. *Erwägen, Wissen, Ethik* 17 (1): 3-16.
- Ellenbogen, K.M. 2003. Editorial: sociocultural perspectives on museums. *Journal of Museum Education* 28: 1-2.
- Ellis, N.C. 1996. Sequencing in SLA: Phonological memory, chunking, and points of order. *Studies in Second Language Acquisition* 18 (1): 91-126.
- Ellis, R. 1994. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Emmerson, D.K. 1976. *Indonesia's Elite: Political culture a cultural politics*. Ithaca: Cornell University Press.
- Emmorey, K., Bellugi, U., Friederici, A. & Horn, P. 1995. Effects of age of acquisition on grammatical sensitivity: Evidence from on-line and off-line tasks. *Applied Psycholinguistics* 16 (1): 1-23.
- Eom, S.B., Wen, H.J. & Ashill, N. 2006. The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: an empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education* 4 (2): 215-233.
- Erling, E. 2004. Globalization, English and the German University classroom: A sociolinguistic profile of students of English at the

- Freie Universitat Berlin. Thesis Ph.D, Theoretical and Applied Linguistics, University of Edinburgh.
- Ernst, C.W. 2003. *Following Muhammad: Rethinking Islam in the contemporary world*. Durham, NC: University of North Carolina Press,
- Esposito, J.L. 2003. *The Oxford dictionary of Islam*. Oxford: Oxford University Press.
- Esposito, J.L. 2006. Muslims in the European Union: Discrimination and Islamophobia. European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia, Vienna.
- Eto, H. 2008. The philological and exegetical approach to language and culture in the history of language study in Japan. *Language Sciences* 30 (5): 546-552.
- Evans, A. 2006. Understanding madrasahs: How threatening are they? *Foreign Affairs* 85 (1): 9-16.
- Fachruddin Majeri Mangunjaya. 2011. Developing environmental awareness and conservation through Islamic teaching. *Journal of Islamic Studies* 22 (1): 36-49.
- Fachry Ali & Bahtiar Effendy. 1996. *Merambah jalan baru Islam*. Bandung: Mizan.
- Faisal Ismail. 1999. *PKB, Pesantren dan komunikasi politik*. Kedaulatan Rakyat Yogyakarta. 10 Juli.
- Fandy, M. 2007. Enriched Islam: The Muslim crisis of education. *Survival* 49 (2): 77-98.
- Farhud, Muh.ammad al-Sadi. 1983. *Al-Azhar Wa al-Tah.addiyatu Amama al-Lughah al-Arabiyah*. Kairo: Majma al-Lughah al-Arabiyah.
- Fasold, R. 1990. *Sociolinguistics of language*. Cambridge: Basil Blackwell Inc.

- Federspiel, H.M. 1992. *Muslim intellectuals and national development in Indonesia*. New York: Nova Science Publisher.
- Federspiel, H.M. 1996. *Kajian Al-Qur'an di Indonesia*. Cet. II. Bandung: Mizan.
- Feld-Husen, J. 1979. Problems of students behavior in secondary schools. Dlm. D. Duke (pnyt.). *Classroom management*, hlm. 83-99. The Seventy-Eight Yearbook on The National Society for The study of Education, Part II. Chicago: University of Chicago Press.
- Feldman, E.B. 1970/1997. *Becoming human through art*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Finegan, E. 2004. *Language: Its structure and use*. Ed. Ke-4. USA: Thomson Corporation.
- Foo, S.Y. 2008. Future years (2008 and beyond). Dlm. T.S. Koh & S.C. Lee (pnyt.). *Information communication technology in education: Singapore's ICT Masterplans 1997–2008*, hlm. 85–95. Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- Fox, D. & Kendall, P. 1983. Rhinking through academic problems: Application of cognitive-behavior theraphy to learning. Dlm. T. Kratochwill (pnyt.). *Advances in school psychology*, Vol. 3, hlm. 12-19. Hillsdale, New Jersey: Elbaum.
- Fox, J. 2004. Currents in contemporary Islam in Indonesia. Paper presented at Harvard Asia Vision 21, 29 April-1 May, in Cambridge, MA.
- Fox, R.K. & Diaz-Greenberg, R. 2006. Culture, multiculturalism, and foreign/world language standarts in U.S. Teacher preparation programs: Towards a discourse of dissonance. *European Journal of Teacher Education* 29 (3): 401-422.
- Fraire, P. 1998. *Sekolah kapitalisme yang licik*. Yogyakarta: LKIS.
- Fraire, P., Illich, I. & Fromm, E. dkk. 2001. *Menggugat pendidikan*. Cet. III. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Fraurud, K. & Boyd, S. 2006. The native-non-native speaker distinction and the diversity of linguistic profiles of young people in Swedish multilingual urban contexts. Dlm. Hinsken, F. (pnyt.). *Language variation: European perspectives*. ICLaVE 3. Amsterdam: Benjamins.
- Fredericksen, E., Pickett, A., Shea, P., Pelz, W. & Swan, K. 2000. Student satisfaction and perceived learning with on-line courses: principles and examples from the SUNY learning network. Dlm. J. Bourne (pnyt.). *Learning effectiveness and faculty satisfaction: Proceedings of the 1999 sloan summer workshop on asynchronous learning networks*, hlm. 7–36. Needham, MA: Sloan Center for Online Education.
- Freed, B.F., Segalowitz, N. & Dewey, D.P. 2004. Context of learning and second language fluency in French. *Studies in Second Language Acquisition* 26 (2): 275-301.
- Freire, P. 2005. *Teachers as cultural workers: letters to those who dare teach*. trans. Donald Macedo, Dale Koike and Alexandre Oliveira, Boulder, CO: Westview Press.
- Friederici, A.D. 2002. Towards a neural basis of auditory sentence processing. *Trends in Cognitive Sciences* 6 (2): 78-84.
- Fuad Hassan. 2006. Catatan perihai restorasi pancasila. Pengantar Simposium Pancasila, FISIP UI Depok.
- Fullan, M. 1995. *What's wort fighting for? Working together for your school*. Victoria: ACEA Paperbacccks.
- Gagne, R. & Briggs, L. 1979. *Principles of intstructional design*. Ed. Ke-2. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gagne, R. 1977. *The conditions of learning*. Ed. Ke-2. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Gagne, R.M. 1970. *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehard and Winston.

- Garant, M. 1997. Intercultural teaching and learning: English as a foreign language education in Finland and Japan. Thesis Ph.D. Organizational Communication, University of Jyväskylä,
- Garrison, D.R., Anderson, T. & Archer, W. 2000. Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education* 2: 1–19.
- Garrison, D.R., Cleveland-Innes, M. & Fung, T.S. 2004. Student role adjustment in online communities of inquiry: model and instrument validation. *Journal of Asynchronous Learning Networks* 8 (2): 61–74.
- Garrison, D.R., Cleveland-Innes, M. & Fung, T.S. 2010. Exploring causal relationships among teaching, cognitive and social presence: student perceptions of the community of inquiry framework. *Internet and Higher Education* 12: 31–36.
- Gatimu, M.W. 2008. Undermining critical consciousness unconsciously: Restoring hope in the multicultural education idea. *Journal of Educational Change* 1-15.
- Gee, J.P. 2008. *What video games have to teach us about learning and literacy*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Geertz, C. 1963. The integrative revolution: Primordial sentiments and civil politics in the New State. Dlm. Geertz, C. (pnnyt.). *America Educational Research Journal* 15: 267-273.
- Gertler, P. & Glewwe, P. 1990. The willingness to pay for education in developing countries: Evidence from rural Peru. *Journal of Public Economics* 42 (3): 251–275.
- Ghasemi, B. & Hashemi, M. 2011. The study of the characteristics of successful english language teachers from the view point of the english language students of Islamic Azad University, Hamedan Branch. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 28: 411-415.
- Ghufron Zainal 'Alim. 1992. As-Syu'ubat al-Lati Tuwajihu Darisi al-Lughah al- 'Arabiyah Fi al-Jami'ah al-Indunisiyah Wa Subulu at-

- Taghallub 'Alaiha (Surabaya: t.p, Makalah Seminar Pengembangan Pengajaran Bahasa Arab di Perguruan Tinggi Indonesia).
- Gibton, D. & Goldring, E. 2001. The role of legislation in educational decentralization: the case of Israel and Britain. *Peabody Journal of Education* 76 (3): 81–102.
- Giddens, A. 1999. *Jalan ketiga, pembaruan demokrasi sosial*. Jakarta: Gramedia.
- Giddens, A. 2001. *Sociology*. Ed. Ke-4. Cambridge: Blackwell Publishing.
- Ginns, P., Prosser, M. & Barrie, S. 2007. Students' perceptions of teaching quality in higher education: the perspective of currently enrolled students. *Studies in Higher Education* 32: 603–615.
- Glahn, E., Hakansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A. & Lund, K. 2001. Processability in scandinavian second language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition* 23 (3): 389-416.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. 1967. *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B.G. & Strauss, A.L. 1975. *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Glass, G.V. 1971. "Two generations of evaluation models", in *reading in curriculum evaluation*, Dubucue, Iowa: W.M.C Brown Company Publishers.
- Glover, J. & Corkill, A. 1987. Influence of Paraphrased Repetitions on the Spacing Effect. *Journal of Educational Psychology* 79: 198-199.
- Goad, H. & White, L. 2006. Ultimate attainment in interlanguage grammars: A prosodic approach. *Second Language Research* 22 (3): 243-268.

- Goddard, H.H. 1912. *The Kallikak family: A study of heredity and feeble-mindedness*, New York: Macmillan.
- Goldschneider, J.M. & DeKeyser, R.M. 2001. Explaining the "natural order of L2 morpheme acquisition" in English: A meta-analysis of multiple determinants. *Language Learning* 51 (1): 1-50.
- Gonnerman, L.M., Seidenberg, M.S. & Andersen, E.S. 2007. Graded semantic and phonological similarity effects in priming: Evidence for a distributed connectionist approach to morphology. *Journal of Experimental Psychology: General* 136 (2): 323-345.
- Good, L, Thomas & Brophy, E. Jere. 1943. *Educational psychology*. Logman: London.
- Good, L.T. & Brophy, E.J. 1943. *Educational psychology*. London: Logman.
- Good, T. & Brophy, J. 1987. *Looking for classrooms*. Ed. Ke-4. New York: Harper & Row.
- Good, T. & Stipek, D. 1984. *Individual differences in the classroom: A psychological perspective*. Dlm. G. Fenstermacher & J. Goodlad. (pnyt.). *NSSE Yearbook*. Chicago: University of Chicago.
- Goodwin, C.J. 2008. *Research in psychology. Methods and design*. Ed. Ke-5. Hoboken, New Jersey: Wiley Higher Education.
- Gordon, T. 1974. *T.E.T. Teacher effectiveness training*. New York: McKay.
- Gorham, J. 1988. The relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning. *Communication Education* 37: 40-53.
- Greenland, J. & Robinson. 1980. Problem of teaching moral values in a changing society. *International Review of Education* XXVI (2): 97-101.
- Gress, D.R. & Ilon, L. 2009. Successful integration of foreign faculty into Korean Universities: A proposed framework. *KEDI Journal of Educational Policy* 6 (2): 183-204.

- Grevatt, J. & Moss, T. 2008. Senior Indonesian politician urges rethink on decommissioning. *Jane's Defence Weekly* Issue February.
- Gunawardena, C.N. & Zittle, F.J. 1997. Social presence as a predictor of satisfaction within a computer-mediated conferencing environment. *The American Journal of Distance Education* 11 (3): 8–26.
- Gunawardena, C.N. 1995. Social presence theory and implications for interaction and collaborative learning in computer conferences. *International Journal of Educational Telecommunications* 1 (2/3): 147–166.
- H.A.R. Tilaar. 1998. *Beberapa agenda reformasi pendidikan nasional*. Cet. I. Jakarta: Tera Indonesia
- H.A.R. Tilaar. 1999. *Beberapa agenda reformasi pendidikan nasional dalam perspektif abad 21*. Magelang: Tera Indonesia.
- H.A.R. Tilaar. 2000. *Paradigma baru pendidikan nasional*. Cet. I. Jakarta: Renika Cipta
- Haastrup, K. & Henriksen, B. 1998. Vocabulary acquisition: From partial to precise understanding. Haastrup, K. & Viberg, T. (pnyt.). *Perspectives on lexical acquisition in a second language*, hlm. 25-39. Lund: Lund University Press.
- Habsah Ismail. 2000. Kefahaman guru tentang konsep pendidikan bersepadu sekolah menengah *KBSM*. Tesis Dr. Fal. Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Hadari Nawawi & Mimi Martini. 1994. *Penelitian terapan*. Yogyakarta: Gadjahmada University Press.
- Hahne, A., Mueller, J.L. & Clahsen, H. 2006. Morphological processing in a second language: Behavioral and event-related brain potential evidence for storage and decomposition. *Journal of Cognitive Neuroscience* 18 (1): 121-134.
- Hakansson, G. & Norrby, C. 2005. Grammar and pragmatics: Swedish as a Foreign Language. *EUROSLA Yearbook* 5: 137-161.

- Håkansson, G. & Norrby, C. 2007. Processability theory applied to written and oral L2 Swedish. Dlm. Mansouri F. (pnyt.). *Second language acquisition research: Theory-construction and testing*, hlm. 64-79. Cambridge: Cambridge Scholars Press.
- Hall, L.A., Johson, A.S. & Juzwik, M.M. 2010. Teacher identity in the context of literacy teaching. *Teaching and Teacher Education* 26 (2): 234-243.
- Halualani, R.T. 2008. How do multicultural university students define and make sense of intercultural contact a qualitative study. *International Journal of Intercultural Relations* 32 (1): 1-16.
- Harian Kompas*. 2004. Pesantren sebagai agen perubahan isu-isu perempuan, 17 Januari.
- Haryatmoko. 1976. *Mekanisme ideologi dalam strukturasi tindakan sosial*. Makalah, dan Jean Bacchler, Qu'est ce l'ideologie?. Paris: Gallimard.
- Hasan Langgulang. 1988. *Manusia dan pendidikan, suatu analisa psikologi dan pendidikan*. Jakarta: Pustaka al Husna.
- Hasan Langgulang. 1993. *Pendidikan di dunia ketiga memasuki ambang pintu abad ke-21 dalam perubahan, pembaruan dan kesadaran menghadapi abad ke-21*. Jakarta: Dian Rakyat.
- Hasan, N. 2008. Saudi expansion, Wahhabi campaign, and Arabised Islam in Indonesia Kingdom Without Borders: Saudi Arabia's Political, Religious and Media Frontiers, hlm. 263-282. in Madawi Al-Rasheed, ed, Hurst, London, and Columbia University Press, New York
- Hasan. 1996. Multicultural issues and human resources development. Kertas kerja disampaikan dalam International Conference on Issues in Education of Pluralistic Societies and Responses to the Global Challenges Towards the Year 2020.
- Hassan Ali. 1996. *Strategi belajar berkesan*. Kuala Lumpur: Cahaya Pantai Sdn. Bhd.

- Hasyim Noorhayati. 1998. *Keberkesanan Tariqah Noor Di Sekolah Menengah Agama Sultan Zainal Abidin Kuala Terengganu*. Maktab Perguruan Kuala Terengganu. Batu Rakit, Kuala Terengganu. April.
- Hawkins, R. & Casillas, G. 2008. Explaining frequency of verb morphology in early L2 speech. *Lingua* 118 (4): 595-612.
- Hefner, R. 2009. *Islamic schools, social movement, and democracy in Indonesia*. Making Modern Muslims: The Politics of Islamic Education in Southeast Asia, Honolulu: University of Hawaii Press.
- Hefner, R.W. 2000. *Civil Islam: Muslims and democratization in Indonesia*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Hein, G. 1998. *Learning in the museum*. London: Routledge.
- Hein, G.E. 2006. Foreword. Dlm. I. Pumpian, D. Fisher & S.Wachowiak (pnyt.). *Challenging the classroom standard through museum-based instruction: School in the park*, hlm. vii–x. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Henry C.L. 1973. *An introduction to sosial psychology*. Ed. Ke-2. San Fransisco: Wiley Estern Limited.
- Herbart, J. F. 1904. *Outlines of educational doctrine*. New York: Macmillan.
- Herbart, J.F. 1891. *A text-book in phychology*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Hernandez, A., Li, P. & MacWhinney, B. 2005. The emergence of competing modules in bilingualism. *Trends in Cognitive Sciences* 9 (5): 220-225.
- Hijazi, Mahmud. 1968. *Al-Lughah Al-Arabiyah Ibrol Qurun*. Cairo: Dar Al-Katib.
- Hilgard, E.R. 1962. *Introduction to psychology*. California: Macmillan.
- Hoare, P., Kong, S. & Bell, J. 2008. Using language objectives to integrate language and content instruction: A case history of planning and implementation challenges. *Language and Education* 22 (3): 187-205.

- Hodgson, M.G.S. 1999. *The venture of Islam, conscience and history in a world civilization*. alih bahasa DR. Mulyadhi Kartanegara, *The Venture of Islam, Iman dan Sejarah dalam Peradaban Dunia*. Jakarta: aramadina.
- Hoesterey, J. 2008. Marketing morality: The rise, fall and rebranding of Aa Gym. Dlm. Greg Fealy & Sally White (pnyt.). *Expressing Islam: Religious life and politics in Indonesia*, hlm. 95–112. Canberra: Indonesia Update Series, Research School of Pacific and Asian Studies, Australian National University.
- Hopp, H. 2006. Syntactic features and reanalysis in near-native processing. *Second Language Research* 22 (3): 369-397.
- Hostetter, C. & Busch, M. 2006. Measuring up online: the relationship between social presence and student learning satisfaction. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning* 6 (2): 1–12.
<http://www.educause.edu/pub/er/review/reviewArticles/32148.htm>
 1 [4 Julai 1992].
- Hunt, P.B. Horton & Chester, L. 1996. *Sosiologi*, Jakarta: PT Gelora Aksara Prtama, 1996.
- Ibrahim, Abdul Alim. 1962. *Al-Maujah Al-Fina Li Mudarris Al-Lughah Al-Arabiyah*. Cairo: Darul Ma'arif.
- Imam Suprayogo. 1999. *Revormasi visi pendidikan Islam*. Malang: STAIN Press.
- Imron Arifin. 1992. *Kepemimpinan Kyai Kasus Pondok Pesantren Tebuireng*. Malang: IKIP Malang.
- Imron Arifin. 2002. *Kepemimpinan Kyai, Studi Kasus di Pondok Pesantren Tebuireng*. Malang: Kalimasada Press.
- Iskandar Alisyahbana. 1980. *Teknologi dan perkembangan*, Jakarta: Yayasan Idayu.
- Ismail, Suliman. 2010. Arabic and English persuasive writing of Arabs from a constractive rhetoric perspective. Tesis PhD. Indiana University of Pennsylvania.

- Iwan Gardono. 2006. *Keadilan sosial dalam masyarakat Indonesia*. Makalah Simposium Hari Pancasila. 31 Mei. Depok: FISIP UI.
- J. Van Baal. 1970. *Geschiedenis en Groei van de theorie der culture antropologie*, alih bahasa J. Piry, Drs, *Sejarah dan pertumbuhan teori antropologi budaya (Hingga Dekade 1970)*. Jakarta, PT. Gramedia.
- Jajat Burhanuddin & Dina Afrianty. 2006. *Mencetak muslim modern, peta pendidikan Islam Indonesia*. Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada.
- Jansen, L. 2008. Acquisition of German word order in tutored learners: A cross-sectional study in a wider theoretical context. *Language Learning* 58 (1): 185-231.
- Jarvie, I.C. 1965. Limits to functionalism and alternatives to it in anthropology. Dlm. Martiadale, D. (pnyt.). *Functionalism in the social sciences*, America Academy of political and social sciences monographs No. 5.
- Jary, D. & Jary, J. 1991. *The HarpeCollins dictionary of sociology*. United States of America: HarperCollins Publisher, Ltd.
- Jiang, M. & Ting, A.E. 2000. A study of factors influencing students' perceived learning in a web-based course environment. *International Journal of Educational Telecommunication* 6 (4): 317–338.
- Jiang, N. 2004. Morphological insensitivity in second language processing. *Applied Psycholinguistics* 25 (4): 603-634.
- Jiang, N. 2007. Selective integration of Linguistic knowledge in adult second language learning. *Language Learning* 57 (1): 1-33.
- Johnson, J. & Ruskin, R. 1977. *Behavioral instruction: An evaluative review*. Washinton DC: American Psychological Association.
- Johnston, B., Kasper, G. & Ross, S. 1998. Effect of rejoinders in production questionnaires. *Applied Linguistics* 19 (2): 157-182.
- Jolivet, B.J. 2006. Social presence and its relevancy to cognitive and affective learning in an asynchronous distance learning environment: a preliminary literature review. In Academy of

- human resource development international conference (AHRD), hlm. 533–539. Columbus, OH: Academy of Human Resource Development.
- Jones, M.E. 2008. Thailand and globalization: The state reform utilities of buddhism, culture and education and the social movement of socially and spiritually engaged alternative education. *Advanced in Education in Diverse Communities: Research, Policy, and Praxis* 6 (C): 419-453.
- Joyce, B. & Weil, M. 1980. *Models of teaching*. Ed. Ke-2. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Jurnal Al-Hikmah. 2006. Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Negeri Malang.
- Jurnal Ulul Albab. 2001. *Teori belajar menurut pandangan Islam*. Malang: STAIN Malang.
- Jusuf Amir Feisal. 1995. *Reorientasi pendidikan Islam*. Jakarta: Gema Insani Press.
- Kabir, N. & Moore, C. 2003. *Muslims in Australia: The new disadvantaged?* Brisbane, Australia: Brisbane Institute.
- Kabir, N. 2004. *Muslims in Australia: Immigration, race relations and cultural history*. London: Kegan Paul.
- Kamil, Murod. 1963. *Dilalah Al-Alfadh Al-Arabiyah Wa Tathuruha*. Cairo.
- Karsono Ahmad Dasuki. 1993. "Konsep dan sistem pendidikan jarak jauh." Kuala
- Kasper, G. & Rose, K. 1999. Pragmatics and SLA. *Studies in Second Language Acquisition* 13: 215-247.
- Kasper, G. & Schmidt, R. 1996. Developmental Issues in Interlanguage Pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition* 18 (2): 149-169.
- Kasper, G. 1981. Pragmatische aspekte in der interimsprache. *Pragmatic aspects in interlanguage*. Tübingen: Narr Verlag.

- Kasper, G. 2000. Data collection in pragmatics research. Dlm. Spencer-Oatey H. (pnyt.). *Culturally speaking: Managing rapport through talk across cultures*, hlm. 74-89. London: Continuum.
- Kast, F.E. & Resenweig, J.E. 1962. *Science technology and management*, New York: Mc. Grill Book.
- Kawaguchi, S. 2005. *Agreement structure and syntactic development in Japanese as a second language*. Cross-linguistic aspects of Processability Theory. Amsterdam: Benjamins
- Keating, G.D. 2009. Sensitivity to violations of gender agreement in native and nonnative Spanish: An eye-movement investigation. 2009. *Language Learning* 59 (3): 503-535.
- Kelly, D.H. & Gorham, J. 1988. Effects of immediacy on recall of information. *Kommunication Education* 37 (3): 198–207.
- Kember, D., Lai, T., Murphy, D., Siaw, I. & Yuen, K. 1992. Student progress in distance education: identification of explanatory constructs. *British Journal of Educational Psychology* 62: 285–298.
- Khaleefa, O.H., Erdos, G. & Ashria, I.H. 1996. Creativity, culture and education. *High Ability Studies* 7 (2): 157-167.
- Khamis, A. & Sammons, P. 2007. Investigating educational change: the Aga Khan University Institute for Educational Development teacher education for school improvement model. *International Journal of Educational Development* 27 (5): 572–580.
- Ki Hajar Dewantara. 1936. *Dasar-dasar pendidikan*, dalam Karya Ki Hajar Dewantara Bagian Pertama: Pendidikan. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Murid.
- Ki Hajar Dewantara. 1945. *Pendidikan*, dalam Karya Ki Hajar Dewantara Bagian Pertama: Pendidikan. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Murid.
- Ki Hajar Dewantara. 1946. *Dasar-dasar pembaharuan pengajaran*, dalam Karya Ki Hajar Dewantara Bagian Pertama: Pendidikan. Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Murid.

- Kinoshita, S. & Lupker, S. 2003. Masked priming: The state of the art. New York: Psychology Press.
- Koda, K. 2000. Cross-linguistic variations in L2 morphological awareness. *Applied Psycholinguistics* 21 (3): 297-320.
- Koentjaraningrat. 1990. *Antropologi*, Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Koentjaraningrat. 1995. *Pengantar Ilmu Antropologi*. Cet. Ke-8. Jakarta: Rineka Cipta.
- Kounin, J. & Obradovic, S. 1968. Managing emotionally disturbed children in regular classrooms: A replication and extension. *Journal of Special Education* 2: 129-135.
- Kraince, R.G. 2007. Islamic higher education and social cohesion in Indonesia. *Prospects* 37 (3): 345-356
- Krejcie, R.V. & Morgan, D.W. 1970. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 30: 607-610.
- Kress, G., Jewitt, C., Bourne, J., Franks, A., Hardcastle, J. & Jones, K. 2005. *English in urban classrooms: A multimodal perspective on teaching and learning*. Oxon: Routledge.
- Kristiansen, S. & Pratikno. 2006. Decentralizing education in Indonesia. *International Journal of Educational Development* 26 (5): 513-531.
- Kuhn, D., Black, J.B., Kesselman, A. & Kaplan, D. 2000. The development of cognitive skills to support inquiry learning. *Cognition and Instruction* 18: 495-523.
- Labov, W. 1972. *Language in the innercity*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Langeveld, M.J. 1982. *Ilmu jiwa perkembangan*. Saduran F.S. Juatak. Bandung: Jemmars.
- Lanjouw, P., Pradhan, M., Saadah, F., Sayed, H. & Sparrow, R. 2001. Poverty, education, and health in Indonesia: Who benefits from public spending? Working Paper No. 2739. Washington: The World Bank.

- Lapidus, I.M. 1999. *A history of Islamic societies*. Terj. Ghufron A. Mas'adi. *Sejarah sosial umat Islam*. Bagian kesatu dan dua. Jakarta: PT. RadjaGrafindo Persada.
- Lardiere, D. 1998. Case and Tense in the "Fossilized" Steady State. *Second Language Research* 14 (1): 1-26.
- Larsen-Freeman, D & Long, M.H. 1991. *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- Lathiful Khuluq. 1997. *Kyai Haji Hasyim Asy'ari's Religious Thoughts and Political Activities (1871-1947)*. Tesis peringkat Sarjana Institute of Islamic Studies McGill University Montreal.
- Lauring, J. 2007. Language and ethnicity in international management. Corporate Communications. *An International Journal* 12 (3): 255-266.
- Lee, J.S. & Anderson, K. 2009. Negotiating linguistic and cultural identities: theorizing and constructing opportunities and risks in education. *Review of Research in Education* 33: 181–211.
- Leeman, Y. 2008. Education and diversity in the Netherlands. *European Educational Research Journal* 7 (1): 50-59.
- Leinhardt, G., Crowley, K. & Knutson, K. (pnyt.). 2002. *Learning conversations in museums*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lemke, J.L. 1998a. Multiplying meaning: Visual and verbal semiotics in scientific text. Dlm. J.R. Martin & R. Veel (pnyt.). *Reading Science*, hlm. 87–113. London: Routledge.
- Lemmens, P. & Vanstappen, H. 2010. Connecting the collection: from physical archives to augmented reality in the Netherlands Architecture Institute. Dlm. J. Trant & D. Bearman (pnyt.). *Proceedings of Museum and the web 2010*, hlm. 35-51. Denver, Colorado: Archives & Museum Informatics.
- Leung, A.K. 2008. Multicultural experience enhances creativity: The when and how. *American Psychologist* 63 (3): 169-181.

- Levy, M. & Kimber, K. 2009. Developing an approach for comparing students' multimodal text creations: a case study. *Australasian Journal of Educational Technology* 25 (4): 489–508.
- Lew-Williams, C. & Fernald, A. 2007. How first and second language learners use predictive cues in online sentence interpretation in Spanish and English. *Proceedings of the Annual Boston University Conference on Language Development* 31 (2): 382-393.
- Lexy, J. Moleong. 2006. *Metodologi penelitian*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. *Naturalistics inquiri*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Lipjhart, A. 1980. *Democracy in plural societies: A comparative exploration*. New Heaven: Yale University Press.
- Lister, M. 2008. *New media: A critical introduction*. London: Routledge.
- Looi, C.K., Chen, W. & Ng, F.K. 2010. Collaborative activities enabled by GroupScribbles (GS): an exploratory study of learning effectiveness. *Computers & Education* 54 (1): 14–26.
- Lopez, M. 2000. *The origins of multiculturalism in Australian politics 1945e1975*. Melbourne: Melbourne University Press.
- Luke, C. 2003. Pedagogy, connectivity, multimodality and interdisciplinarity. *Reading Research Quarterly* 38 (3): 397–403.
- Lukens-Bull, R. 2005. *A peaceful jihad: Negotiating identity and modernity in muslim Java*. New York: Palgrave Macmillan.
- Lukens-Bull, R.A. 2001. Two sides of the same coin: Modernity and tradition in Islamic education in Indonesia. *Anthropology and Education Quarterly* 32 (3): 350-372.
- Lukens-Bull, R.A. 2004. *Jihad ala Pesantren di Mata Antropolog Amerika*. Yogyakarta: Gama Media.
- Lukens-Bull, R.A. 2004. Teaching morality: Javanese Islamic education in a globalizing era. *Journal of Arabic and Islamic Studies*. Jacksonville: University of North Florida.

Lumpur: Dewan Bahasa Dan Pustaka.

M. Abdul Hamid. 2006. Kemampuan dosen bahasa Arab perguruan PTAI di Indonesia. *el-Hikmah. Jurnal Kependidikan dan Keagamaan* III: 2.

M. Ainul Yaqin. 2005. *Pendidikan multikultural cross-cultural understanding untuk demokrasi dan keadilan*. Yogyakarta: Pilar Media.

M. Natsir. 1998. *Kebudayaan Islam dalam perspektif sejarah*. Jakarta: PT. Girimukti Pasaka.

M. Ridwan Nasir. 2005. *Mencari tipologi format pendidikan ideal Pondok Pesantren di tengah arus perubahan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

M. Rusli Karim. 1999. *Negara dan peminggiran Islam politik*. Yogyakarta: Tiara Wacana.

Maccobby, E. & Jacklin, C. 1974. *The pshychology of sex differeneses*. Stanford: Stanford University Press.

MacDonald, M., Badger, R. & White, G. 2001. Changing values: What use are theories of language learning and teaching. *Teaching and Teacher Education*. 17 (8): 949-963.

Mager, R. 1962. *Preparing instructional objectives*. Palo Alto, CA: Fearon.

Mahathir Mohamad. 1999. Ucapan yang disampaikan di the international conference on religious studies: Meeting The Millenium in Kuala Lumpur, Malaysia, pada 30 Disember.

Mahmud Yunus. 1966. *Sejarah pendidikan Islam*. Jakarta: Mutiara Jakarta.

Mahmud, Zaki Najib. 1981. *Al-Ma'qul wa Ala Ma'qul fi Tsurasina*. Beirut: Dar al-Syuruq.

Majid, Abdul Aziz Abdul. 2001. *Al-Lughah Al-Arabiyah Ushuliha Al-Afsiyah Wa Torqu Tadrisiha*. Cairo: Dar al-Ma'arif.

Malik, Jamal. 1996. *Colonialization of Islam: Dissolution of traditional institutions in Pakistan*. Lahore: Vanguard Books.

- Mallozi, C.A. & Malloy, J.A. 2007. Second-language issues and multiculturalism, Part 2. *Reading Research Quarterly* 42 (4): 590-597.
- Maloney-Berman, C.A. 2004. One teacher, many students: Beliefs about teaching and learning English as a second language. Tesis PhD. State University of New York at Buffalo.
- Manuel Kaiseapo. 2006. *Pancasila dan keadilan sosial*. Makalah Simposium Nasional Pancasila.
- Marican, S. 2005. *Kaedah penyelidikan sains sosial*. Malaysia: Prentice Hall.
- Marslen-Wilson, W. 2007. Morphological processes in language comprehension. Gaskell, G. (pnyt.). *The Oxford handbook of psycholinguistics*, hlm. 175-193. Oxford: Oxford University Press
- Marslen-Wilson, W., Tyler, L.K., Waksler, R. & Older, L. 1994. Morphology and meaning in the english mental lexicon. *Psychological Review* 101 (1): 3-33.
- Martindale, D. 1960. *The nature and types of sociological theory*. Boston: Houghton Mifflin.
- Massialas, B.G. (pnyt.). 1972. *Political youth, traditional schools*. Englewood cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Mastuhu. 1994. *Dinamika sistem pendidikan Pesantren*. Seri INIS XX. Jakarta: INIS.
- Mat Busri. 2006. *Pendidikan demokratis-humanis di Pondok Pesantren Nurul Islam Karangcempaka Blutio Sumenep*. Malang: Skripsi UIN Malang.
- McClland, D.D. 1951. *Personality*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- McClland, D.D. 1961. *The achieving society*. Princeton, New Jersey: Van Nostrand.

- McDonald, J.L. 2000. Grammaticality judgments in a second language: Influences of age of acquisition and native language. *Applied Psycholinguistics* 21 (3): 395-423.
- McDonald, J.L. 2006. Beyond the critical period: Processing-based explanations for poor grammaticality judgment performance by late second language learners. *Journal of Memory and Language* 55 (3): 381-401.
- Meichenbaum, D. 1977. *Cognitive-behavior modification*. New York: Plenum.
- Merton, R.K. 1967. *Manifest and laten function, dalam on theoretical sociology*. New York: Free Press.
- Metz, M. 1978. *Classroom and corridors: The critics of authority in desegregated secondary school*. Berkeley: University of California Press.
- Meuleman, J. 2002. The Institut Agama Islam Negeri at the crossroads: Some notes on the Indonesian State Institutes for Islamic Studies. Dlm. Johan Meuleman (pnyt.). *Islam in the era of globalization: Muslim attitudes toward modernity and identity*, hlm. 281–297. London and New York: Routledge.
- Mikolic, V. 2010. Culture and language awareness in the multicultural environment of slovene Istria. *Journal of Pragmatics* 42 (3): 637-649.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1992. *Qualitative data analysis*. Sage Publications, Inc. Alih bahasa Tjetjep Rohendi Rohidi. *Analisis Data Kualitatif*. Jakarta: UI-Press.
- Miles, M.B. 1992. *Analisis data kualitatif*. Jakarta: Universitas Indonesia – Press.
- Miller, P.H. 1993. *Theories of development psychology*. New York: W.H. Fremen & Company.
- Milroy, L. 1994. *Language and understanding*. Oxford: Oxford University Press.

- Moehadi A.M. 1997. *Sejarah pendidikan Daerah Jawa Tengah*. Jakarta: CV. Eka Dharma.
- Moh. Khoiri. 2001. Pondok Pesantren Salafiyah, Studi Kasus Pondok Pesantren Baron Nganjuk dalam membangun semangat kenabian Santri. Tesis UIN Malang.
- Mohammad Adnan Latif. 2000. *Penelitian kuantitatif dan kualitatif*. Makalah pada Workshop Penelitian Bahasa, bagi Dosen STAIN Malang, November-Desember.
- Mohammad Hasan. 2003. Pemberdayaan perempuan dalam rangka mengatasi masalah bangsa. *Mimbar*. Surabaya.
- Mohammad Zamroni. 2009. *Filsafat komunikasi*. Yogyakarta: Graha Ilmu.
- Mohd. Kamal Hasan. 1987. Peranan akhlak dalam pendidikan. *Jurnal Pendidikan Islam* 8: 3.
- Mok Soon Sang. 2002. *Pedagogi untuk kursus diploma perguruan*. Subang Jaya: Kumpulan Budiman Sdn. Bhd.
- Moos, R.H. 1979. *Evaluating educational environments*. San Fransisco: Josey-Bass Publishers.
- Moree, D., Klaassen, C. & Veugelers, W. 2008. Teachers' ideas about multicultural education in a changing society: The case of the Czech Republic. *European Educational; Research Journal* 7 (1): 60-73.
- Moris, L Bigge, & Meurice, P. Hunt. 1980 *Psychologycal foundation of education*. Ed. Ke-3. United States of America: Printice Hall.
- Morshidi Dearana. 1998. *Respons pelajar-pelajar tahun dua Sekolah Rendah Terhadap Mata Pelajaran Bahasa Arab*. Jabatan Pendidikan, Selangor: MPS.
- Moussalli, A.S. 1992. *Radical Islamic fundamentalism: The ideological and political discourse of Sayyid Qutb*. Beirut: American University of Beirut.

- Mudjia Rahardjo. 2000. Akar-akar penelitian kualitatif, teori, jenis, dan prosedurnya. Makalah pada Workshop Penelitian Bahasa, bagi Dosen STAIN Malang, November-Desember.
- Mudjia Rahardjo. 2005. *Mengapa Gus Dur jatuh? Suatu kajian bahasa dalam wacana politik*. Yogyakarta: Lutfiansah Mediatama.
- Mueller, J.L. 2005. Electrophysiological correlates of second language processing. *Second Language Research* 21 (2): 152-174.
- Müller-Wittig, W., Zhu, C. & Voss, G. 2007. Cultural heritage as digital experience: A Singaporean perspective. In Proceedings of 12th International conference on humancomputer interaction (HCI). LNCS/LNAI series, (pp. 680–688). New York: Springer.
- Muhaiban. 2005. Pembelajaran Bahasa Arab di SMU Kota dan Kabupaten Malang. Penyelidikan.
- Muhibbin Syah. 1995. *Psikologi pendidikan suatu pendekatan baru*, Bandung: Remaja RosdaKarya.
- Muljanto Sumardi. 1974. *Pengajaran bahasa asing*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Mumtaz Ahmad. 2004. Madrassa education in Pakistan and Bangladesh. Dlm. Satu Limaye, Robert Wirsing & Mohan Malik (pnyt.). *Religious radicalism and security in South Asia*, hlm. 23-38. Honolulu: Asia-Pacific Center for Security Studies.
- Munandar. M.S.U. 1987 *Mengembangkan bakat dan kreativitas anak sekolah*, Jakarta: PT. Gramedia.
- Munawir Yusuf. 1997. *Mengenal siswa berkesukaran belajar*, Jakarta: Pusbangkurandik.
- Munim Sirry. 2010. The public expression of traditional Islam: The Pesantren and civil society in post-Suharto Indonesia. *Muslim World* 100 (1): 60-77.
- Murray, H.H. 1938. *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.

- Musa Khazim. 1998. *Menuju Indonesia baru: Menggagas reformasi total*. Cet. I. Bandung: Pustaka Hidayah
- Muslih Usa. 1991. *Pendidikan Islam di Indonesia; Antara cita dan fakta*. Cet. 1. Yogyakarta: PT. Tiara Wacana.
- Nakosteen, N. 1964. *History of Islamic origins of western education A.D. 800-1350; With an introduction to medieveel muslim education*. Colorado: University of Colorado Presss Boulder.
- Nam, J. 1996. A comparative study of Pai Yao and Han Chinese junior secondary school dropouts in Liannan Yao Autonomous County, Guangdong Province, the People's Republic of China. Ph.D. Thesis, University of Hong Kong.
- Nana Sujhana. 1989. *Dasar-dasar proses belajar mengajar*. Bandung: Sinar Baru.
- Nana Syaodih Sukmadinata. 1997. *Pengembangan kurikulum, teori dan praktek*, Bandung: Remaja Rosda Karya.
- Nantel, J. & Glaser, E. 2008. The impact of language and culture on perceived website usability. *Journal of Engineering and Technology Management* 25 (1-2): 112-122.
- Nasaruddin Umar. 2001. *Argumen kesetaraan jender, perspektif al-Qur'an*. Cet. II. Jakarta: Paramadina.
- Nelson, M.E. 2008. Multimodal synthesis and the voice of the multimedia author in a Japanese EFL context. *Innovation in Language Learning and Teaching* 2 (1): 65–82.
- Neubauer, K. & Clahsen, H. 2009. Decomposition of inflected words in a second language: An experimental study of German particples. *Studies in Second Language Acquisition* 31 (3): 403-435.
- New London Group. 1996. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. *Harvard Educational Review* 66 (1): 60–92.
- Niyozov, S. & Pluim, G. 2009. Teachers' perspectives on the education of muslim students: A missing voice in Muslim education research. *Curriculum Inquiry*

- Niyozov, S. 2010. Teachers and teaching islam and muslims in pluralistic societies: Claims, misunderstandings, and responses. *Journal of International Migration and Integration* 11 (1): 23-40.
- Noeng Muhadjir. 1998. *Metode penelitian kualitatif*. Ed. Ke-III. Cet. 7. Yogyakarta: Rake Sarasin.
- Noland, M. 2008. Explaining middle eastern authoritarianism. *Review of Middle East Economics and Finance* 4 (1): 1–30.
- Nomura, K. 2009. A perspective on education for sustainable development: Historical development of environmental education in Indonesia. *International Journal of Educational Development* 29 (6): 621-627.
- Norman, D.A. 1988. *The psychology of everyday things*. New York: Basic Books.
- Nurcholish Madjid. 1977. *Tradisi Islam : peran dan fungsinya dalam pembangunan di Indonesia*. Jakarta: Paramadina.
- Nureddeen, Fatima Abdurrahman. 2008. Cross cultural pragmatics: Apology strategies in Sudanese Arabic. *Journal of Pragmatics* 40 (2): 279-306.
- Nuril Huda. 1999. Desentralisasi pendidikan: Pelaksanaan dan permasalahannya dalam *jurnal pendidikan dan kebudayaan* V: 017
- O'lery, D.L. 1951. *How greek science passed to the Arabs*, London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Oemar Hamalik. 2007. *Dasar-dasar pengembangan kurikulum*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Oliver, J.P. & Howley, C. 1992. *Charting new maps: multicultural education in rural schools*. ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small School. ERIC Digest. ED 348196.
- Ott, R.W. 1989. Teaching criticism in museums. Dlm. N. Berry & S. Mayer (pnyt.). *Museum education: History, theory and practice*, hlm. 172–193. Boston, VA: National art Education Association.

- Oviedo, A. & Wildemeersch, D. 2008. Intercultural education and curricular diversification: The Case Of The Ecuadorian Intercultural Bilingual Education Model (MOSEIB). *Compare* 38 (4): 455-470.
- P.W.J. Nababan. 1991. *Sosiolinguistik suatu pengantar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Paige, R.M. 1978. The impact of classroom learning environment on academic achievement and individual modernity in East Java, Indonesia. Doctoral Dissertation, Stanford University.
- Pam Nilan. 2009. The 'spirit of education' in Indonesian Pesantren. *British Journal of Sociology of Education* 30 (2): 219-232.
- Papadimitriou, I., Komis, V., Tselios, N. & Avouris, N. 2006. Designing PDA Mediated Educational Activities in the Frame of a Museum Visit. In Proceedings of IADIS Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA) 2006 Conference, Barcelona, Spain, 8–10 December.
- Park, J. & Niyozov, S. 2008. Madrasa education in South Asia and Southeast Asia: Current issues and debates. *Asia Pacific Journal of Education* 28 (4): 323-351.
- Parsudi Suparlan, dkk. 1989. *Interaksi Antar Etnik di Beberapa Propinsi di Indonesia*. Jakarta:Depdikbud.
- Passin, H. t.th. *Society and education in Japan*. Tokyo: Kodansha International.
- Paulo F., Ivan I. & Erich F. dkk. 2001. *Menggugat pendidikan*. Penyunting Omi Intan Naomi. Cetakan III. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Paulo Freire. 1998. *Sekolah Kapitalisme yang Licik*. Miquel Escobar, dkk (ed.), alih bahasa A. Suaedy, dan Amiruddin. Yogyakarta: LKIS.
- Paulo Freire. 1999. *The politic of education : Culture, power, and liberation*. Alih bahasa Agung Prihantono. *Pendidikan sebagai Proses*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Paulo Freire. 2000. *Pedagogy in process : The letter to Guinea-Bissau*. alih bahasa Agung Prihantoro, *Pendidikan sebagai Proses*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Pauwels, J.R. 1989. Notes on the role of functional language in contemporary culture and education. *Interchange* 20 (3): 1-6.
- Pica, T. 2000. Tradition and transition in English language teaching methodology. *System* 28 (1): 1-18.
- Pilot Project BTE. 1998. *BTE Curriculum Indonesia*. Terj. Bandung: Educaplan, PPPGT Bandung.
- Pinker, S. 1999. *Words and rules*. New York: Basic Books
- Poedjosoedarmo, Soepomo. 1979. "Kode dan Alih". Cet. Pertama. Balai Penelitian Bahasa, Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. Yogyakarta: Depdikbud
- Pohl, F. 2006. Islamic education and civil society: Reflections on the pesantren tradition in contemporary Indonesia. *Comparative Education Review* 50 (3): 389-409.
- Pohl, F. 2007. Islamic education and civil society: Reflections on the Pesantren tradition in contemporary Indonesia. Dlm. Wadad Kadi, & Victor Billeh (pnyt.). *Islam and education: Myths and truths*, hlm. 45-59. Chicago: The University of Chicago Press.
- Pressey, S. 1932. A third and fourth contribution toward the coming "industrial revolution" in education. *School and Society* 36: 668-672.
- Prevost, P. & White, L. 2000. Missing Surface Inflection or Impairment in Second Language Acquisition? Evidence from Tense and Agreement. *Second Language Research* 16 (2): 103-133.
- Print. M. 1993. *Curriculum development and design*, St. Lionard: Allen & Unwim Pty, Ltd.
- Puan Sri Datin Suhair Abdel Moneim Sery. 1999. *Penterjemahan teks agama dan usaha ke arah mempopularkannya*.

- Prosiding persidangan penterjemahan antarabangsa ke-7*. Cet. I. Selangor: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Purnama Junadi. 1995. *Pengantar analisis data*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.
- Qadir, Hamid Abdul. 1998. *Al-Nahjul Hadist Fi Al-Tarbiyah*. Cairo: Dar Al-Ma'arif.
- Qadri Azizy. 2003. *Pendidikan untuk membangun etika sosial (mendidik anak sukses masa depan: Pandai dan bermanfaat)*. Cet. II. Jakarta: Aneka Ilmu.
- Quraish Shihab. 1997. *Membumikan al-Qur'an*. Bandung: Mizan
- Quroh, Husin Sulaiman. 1969. *Ta'limul Lughah Al-Arabiyah*. Cairo: Dar Al-Ma'arif.
- Rachmad Hidayat. 2004. *Ilmu yang seksis*. Yogyakarta: Jendela.
- Raihan, R. & Lyn Parker. 2011. Democratizing Indonesia through education? community participation in Islamic Schooling. *Educational Management Administration and Leadership* 39 (6): 712-732.
- Raihani. 2001. Curriculum construction in the Indonesian Pesantren PhD thesis, University of Melbourne, Australia.
- Rasyid, M.R. 2003. Regional autonomy and local politics in Indonesia. Dlm. Aspinall, E. & Fealy, G. (pnyt.). *Local power and politics in Indonesia*, hlm. 63–72. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies.
- Ratna Willis Dahar. 1989. *Teori-teori belajar*, Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Ravitch, D. 1985. *The school we deserve*. Unites States: BasicBooks.
- Rawls, J. 2005. *Teori keadilan*. Terj. A theory of justice, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Retno Andriati. 1999. *Resosialisasi tentang kemajemukan pada masyarakat*. Makalah Presentasi Pada Jubelium Asosiasi Antropologi Indonesia di UI Jakarta.
- Reuters. 1998. Kemudian dimuat dalam Warta AIDS No. 20, tanggal 18 Mei.

- Ricklefs, M.C. 2007. *Polarizing Javanese society. Islamic and other visions (c. 1830–1930)*. Singapore: US Press.
- Rigg, J. 2003. *Southeast Asia: the human landscape of modernization and development*. Ed. Ke-2. New York: Routledge.
- Riordan. 1990. *Girls and boys: Together or separate?*. New York: Teacher College Press.
- Risti Permani. 2011. The presence of religious organisations, religious attendance and earnings: Evidence from Indonesia. *Journal of Socio-Economics* 40 (3): 247-258.
- Ritzer, G dan Goodman, D. J. 2003. *Teori Sosiologi Modern*. Edisi Keenam. Ali bahasa Alimandan. *Modern Sociological Theory*. Jakarta: Prenada Media.
- Rivers, W. 1970. *Teaching foreign language skills, The University of Chicago And Landon*. Japan: Toppan co ltd.
- Rizal Muntasyir. 1987. *Filsafat analitik: Sejarah perkembangan dan Peranan Para Tokohnya*. Jakarta: Rajawali Press.
- Robbins, S. P. 1996. *Organizational Behavior*. alih bahasa Hadyana Pujaatmaka. *Perilaku Organisasi*. Jilid I, Jersey, S. & Schuster. Yogyakarta: Aditya Media.
- Robbins, S.P. & Stephen, P. Robbins. 1996. *Organizational behavior*. Alih bahasa Hadyana Pujaatmaka. *Perilaku Organisasi*. Jil. II, Jersey, Simon & Schuster, dicetak oleh Yogyakarta: Aditya Media.
- Robin, A. 1976. Behavioral instruction in the college classroom. *Review of Educational Research* 46: 313-354.
- Rogers-Sirin, L. 2008. Approaches to multicultural training for professional: A guide for choosing an appropriate program. *Professional Psychology: Research and Practice* 39 (3): 313-319.
- Rogoff, B. 1981. Schooling and the development of cognitive skills. Dlm. H. Triandis & A. Heran (pnyt.). *Handbook of cross-cultural psychology: Development Psychology*. Vol. 4, hlm. 33-45. Boston: Allyn and Bacon.

- Rohani Abdul Hamid. 1998. Keperluan pendidikan abad ke-21: Projek Sekolah Bestari. Proseding Seminar Isu-isu Pendidikan Negara. Universiti Kebangsaan Malaysia. November. 26-27.
- Rom Landau. 1983. Batu sendi peradaban barat yang diletakkan oleh Sarjana-sarjana Islam. Terj. H.M Bachrun. Jakarta: Ichtiar.
- Ruggeri-Stevens, G. 2007. "Learning to work" in small businesses Learning and training for young adults with learning disabilities. *Education & Training* 49 (8/9): 745-755
- Ruth Darusman. 1981. *Survey of recent development*. Dalam Bulletin of Indonesian Economics Studies, Vol XVIII, No 2.
- Rutland, M & Barlex, D. 2008. Perspectives on pupil creativity in design and technology in the lower secondary curriculum in England. *International Journal of Technology and Design Education* 18 (2): 139-165.
- S. Budhisantoso. 1997. *Pembentukan dan pengembangan kebudayaan nasional Indonesia*. Makalah Presentasi Widyakarya Nasional Antropologi dan Pembangunan di Jakarta.
- S. Margono. 1999. *Metodologi penelitian pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Sabourin, L. & Haverkort, M. 2003. Neural substrates of representation and processing of a second language. The lexicon-syntax interface in second language acquisition, hlm. 175-195.
- Said, E.W. 1997. *Covering Islam: How the media and the experts determine how we see rest of the world*, Ed. Ke-2. New York: Random House.
- Saidi, R 2001. The teaching of modern standard Arabic to Moroccan children in elementary schools in the Netherlands. A study on proficiency status and input. Thesis Ph.D, Departement of Linguistics, University van Tilburg.
- Saiful Sagala. 2003. *Konsep & makna pembelajaran*. Bandung: Alfabeta.
- Sairin, S. 2007. *Modernization and Westernization: a never-ending discourse in Indonesia*. Jakarta: Deutscher Orientalistentag.

- Saleem, Mohammed M. 2003. An explotary study of the implementation of computer technology in an American Islamic private school. Tesis PhD. The University of Wisconsin-Madison.
- Sanafiah Faisal. 1982. *Metodolodi penelitian pendidikan*. Surabaya: Usaha Nasional.
- Sanafiah Faisal. 1990. *Penelitian kualitatif dasar-dasar dan aplikasi*. Malang: YA3.
- Sanafiah Faisal. 1998. Penelitian teori grounded. Makalah disampaikan pada Pelatihan Penelitian Kualitatif, Badan Musyawarah Perguruan Tinggi Swasta Indonesia (BMPTSI) Wil. VII Jawa Timur, Surabaya 24-27 Agustus.
- Sanafiah Faisal. 1998. *Prosedur penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Santrock, J.W. 1998. *Child development*. Boston, Massachusetts: McGraw Mifflin Company.
- Sarason, I & Sarason, B. 1981. Teaching cognitive and social skills to high school students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 49: 908-918.
- Sargent, L.T. 1987. *Ideologi – ideology politik kontemporer: Sebuah analisis komparatif*. Terj. A.R. Henry Sitanggang. Jakarta: Airlangga.
- Sato, M. 2007. Sensitivity to syntactic and semantic information in second language sentence processing. Dissertation Abstracts International, C: *Worldwide* 68 (2): 0395.
- Saylor, G.J. & William, E.M. 1960. *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York: Holt.
- Schalk-Soekar, S.R.G. & Van De Vijver, F.J.R. 2008. The concept of multiculturalism: A study among dutch majority members. *Journal of Applied social Psychology* 38 (8): 2152-2178.
- Schaller, J.S. 1995. The teacher as a learner: Making sense of teaching through autobiographical ethnography. Tesis PhD, The Florida State University.

- Scheerens. 1989. *The foundation of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- Schroeder, R. 1992. *Max weber and the sociology of culture*. London: Sage Publications.
- Schultz, K. 2008. Listening across cultural and linguistic borders: Learning from teaching in Banda Aceh, Indonesia after the Tsunami. *Journal of Educational Change* 9 (1): 37-51.
- Schweizer, M. 1979. *Pendapat-pendapat antar etnis pada mahasiswa UGM Yogyakarta*. Jakarta: Prisma No.4.Th. VIII.
- Serrato, C. & Melnick, G. 1995. *The Indonesian family life survey, overview, descriptive analyses of population, health and education data*. Santa Monica, CA: RAND.
- Shachaf, P. 2008. Cultural diversity and information and communication technology impacts on global virtual teams: An exploratory study. *Information & Management* 45 (2): 131-142.
- Shank, G. 1994. *Semiotics and kualitative research in education-the third crossroad*. London: Sage Publications.
- Shawkat, M.H. 1963. *Linguistic terms*. Cairo: Dar El Fikr El Araby.
- Sheridan, F. 2007. Gender, language and the workplace: an exploratory study. *Women in Management Review* 22 (4): 319-336.
- Sidel, J. 2006. *Riots, pogroms, jihad: Religious violence in Indonesia*. Ithaca: Cornell University Press.
- Sidi Gazalba. 1992. *Sistematika filsafat*. Jakarta: Bulan Bintang.
- Sidratahta. 2006. *HMI dan kekuasaan*, Jakarta: Prestasi Pustaka.
- Sidratahta. 2004. *Politisasi gerakan mahasiswa era orde baru*. Makalah seminar Keluarga Mahasiswa ITB.
- Sidratahta. 2006. *Pemikiran Jean Jacques Rousseau tentang kontrak sosial*. Makalah kajian buku, program doktor ilmu politik Universitas Indonesia.

- Silva, R. & Clahsen, H. 2008. Morphologically complex words in L1 and L2 processing: Evidence from masked priming experiments in English. *Bilingualism* 11 (2): 245-260.
- Silva, R. 2008. Morphological processing in a second language: Evidence from psycholinguistic experiments Unpublished doctoral dissertation, University of Essex.
- Singleton, R.A. Jr. & Straits, B.C. 2005. *Approaches to social reserach*, Oxford: Oxford University Press.
- Siti Hawa Ahmad. 1986. Implementing a new curriculum for primary school: A case study from Malaysia. PhD Thesis. University of London.
- Siti Nur Syamsiyah. 2005. Kepemimpinan KH. Masykur Dalam Pengembangan Pesantren Modern (Kajian Tentang Gaya dan Keefektifan Kepemimpinan) Studi di Pondok Pesantren Modern Baitul Arqom Balung Jember. Tesis UIN Malang.
- Siti Ruhaini Dzuhayatin. 2006. Mainstreaming human rights in the curriculum of the faculty of Islamic law. *Muslim World Journal of Human Rights* 2 (1); Article number 12.
- Skidmore, W. 1975. *Theomatical thingking in sociology*. London: Cambridge University Press.
- Skinner, B. 1954. The science of learning and the art of teaching. *Harvard Educatioal Review* 24: 86-87.
- Skinner, B. 1958. Teaching Machines. *Science* 128: 969-977.
- Slameto. 1991. *Belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Smith, S. & Rothkopt, E. 1984. Contextual enrichment and distribution of practice in the classroom. *Cognitive nad Instruction* 1: 341-358.
- Smolka, E., Zwitserlood, P. & Rösler, F. 2007. Stem access in regular and irregular inflection: Evidence from German particples. *Journal of Memory and Language* 57 (3): 325-347.
- Soedijarto. 2000. *Pendidikan Nasional sebagai Wahana mencerdaskan*

- kehidupan bangsa dan membangun Peradaban Negara dan bangsa*, Jakarta: Cinaps.
- Soerjono Soekanto. 1990. *Sosiologi, suatu pengantar*. Ed. Ke-4. Cet. Ke-20. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada.
- Sonnenstuhl, I., Eisenbeiss, S. & Clahsen, H. 1999. Morphological priming in the German mental lexicon. *Cognition* 72 (3): 203-236.
- Soon-Yong Pak. 2004. Cultural politics and vocational religious education: The case of Turkey. *Anthropology and Education Quarterly, Comparative Education* 40 (3): 321-341.
- Sorokin, P. 1947. *Society, culture, and personality*. New York: Harper & Row.
- Sparrow, R. 2004. Protecting education for the poor in times of crisis: An evaluation of a scholarship program in Indonesia. SMERU Working Paper, Jakarta.
- Spratt, J.E. & Wagner, D.A. 1986. The making of a fkih: The transformation of traditional Islamic teachers in modern times. The cultural transition: Human Experience and Social Transformation in the Third World and Japan, hlm. 89-112.
- Sri Utami Subyakto-N, Dr. 1988. *Psikolinguistik : Suatu pengantar*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Srikanthan, G. & Dalrymple, J. 2004. A synthesis of a quality management model for education in universities. *International Journal of Educational Management* 18 (4): 266-279.
- Srimulyani, E. 2007. Muslim women and education in Indonesia: The pondok pesantren experience. *Asia Pacific Journal of Education* 27 (1): 85-99.
- Srokin, P. 1947. *Society, culture and personality*. New York: Harper & Row

- Stalling, J. 1975. Implementation and child effects teaching practices in follow-through classrooms. Monograph of The Society for research in Child development. 40. Serial No. 163.
- Stathopoulou, C. & Kalabasis, F. 2007. Language and culture in mathematics education: Reflection on observing a romany class in a Greek School. *Educational Studies in Mathematic* 64 (2): 231-238.
- Steenbirk, K.A. 1996. *Pesantren Madrasah Sekolah, Pendidikan Islam dalam Kurun Moderen*. Jakarta: LP3ES.
- Sternal, M. 2007. Cultural policy and cultural management related training: Challenges for higher education in Europe. *Journal of Arts Management law and Society* 37 (2): 65-78.
- Stevens, M.L. 2008. Culture and education. *Annals of the American Academy of political and social science* 619 (1): 97-113.
- Strauss, A. 1964. *Psychiatric ideologis and institutions*. Illinois: Fre Press.
- Strauss, A. & Corbin, J. 1990. *Basics of qualitative research: Grounded theory procedurs and techniques*. Newbury Park: Sage.
- Subbiondo, J.J. 2001. Benjamin Lee Whorf's of language, culture and conciousness: A critique of Western Science. *Language & Communication* 25 (2): 149-159.
- Suharsimi Arikonto. 1998. *Prosedur penelitian*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suharsimi Arikunto. 1990. *Manajemen pengajaran secara manusiawi*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Suherman. 2000. *Islamisasi ilmu pengetahuan: Upaya meretas dualisme pendidikan*. Skripsi. Fakultas Tarbiyah IAIN Alauddin Makassar.
- Sulthon Masyhud & Moh. Khusnurdilo. 2003. *Manajemen Pondok Pesantren*. Jakarta: Diva Pustaka.
- Sumadi Suryabrata. 1998. *Metode penelitian*. Jakarta: PT.Raja Grafindo.
- Sutrisno Hadi. 1990. *Metodologi reseach II*. Yogyakarta: Andi Offset.
- Syafii Anwar. 1995. *Pemikiran dan aksi Islam Indonesia*. Jakarta: Paramadina.

- Syamsuddin, A.R. & Vismaia, S. Damaianti. 2006. *Metode penelitian pendidikan bahasa*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Syamsul Hadi. 2000. Hubungan klasik Arab Indonesia, kaitannya dengan arkeologi Islam Indonesia masa kini. Makalah Seminar Internasional, Jakarta:Program Studi Arab Jurusan Asia Barat, Fakultas Sastra Universitas Indonesia, 5 September.
- Syamsul Ma'arif. 2005. *Pendidikan pluralisme di Indonesia*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Syamsuni Arman. 1997. Membina hubungan etnis menuju integrasi bangsa. Makalah Presentasi Widyakarya Nasional Antropologi dan Pembangunan di Jakarta.
- Syed Muhammad Naquib al-Attas. 1980. *The concept of education in Islam*. Kuala Lumpur: ABIM.
- Tajuddin Noer Effendi. 2006. Panca sila dalam konstalasi perubahan masyarakat. Makalah Simposium Nasional, Universitas Indonesia. 31 Mei.
- Takada, N. & William, J.H. 2008. Pluralism, identity, and the state: National education policy towards indigenous minorities in Japan and Canada. *Comparative Education* 44 (1): 75-91.
- Tan, F. 2010. A Cross-cultural study of adult English as a second language (ESL) students: Cultural differences and instructional strategy preferences. Tesis PhD. University of Wyoming.
- Tariq Rahman. 2004. Denizens of alien worlds: A survey of students and teachers at Pakistan's Urdu and English language-medium schools, and madrasas. *Contemporary South Asia* 13 (3): 307-326.
- Tarmizi Ahmad. 1997. Pengajaran dan pembelajaran kemahiran bertutur bahasa arab: satu kajian kes di sekolah menengah kebangsaan agama. Disertasi Sarjana Bahasa Moden. Kuala Lumpur: Universiti Malaya.
- Taufiqurrochman, R. 2007. Pemerolehan bahasa Arab melalui lagu: Desain program Arabiyah Lil Athfal/ALA", dalam El-Ummah,

- Jurnal Pelayanan, Pemberdayaan, dan Pengembangan Masyarakat 2 (1): Desember. LPM UIN Malang.
- Team Dirjen Bimas Islam. 1974. *Rekontruksi sejarah pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Direktorat Jendral Kelembagaan Agama Islam.
- Team Dirjen Bimas Islam. 1974. *Pedoman pengajaran bahasa Arab pada perguruan tinggi Agama/IAIN*. Jakarta: Proyek Pengembangan Sistem Pendidikan Agama Depag.
- Téллеz, K. 2008. What student teachers learn about multicultural education from their cooperating teachers. *Teaching and Teacher Education* 24 (1): 43-58.
- Thomas, L. Good. 1990. *Educational psychology*. London: Jere Brophy Logman.
- Thordike, R. 1913. *The psychology of learning: Educational psychology*. Vol. 2. New York: Teachers College Press.
- Tillson, J. 2003. In favour of ethics education, against religious education. *Journal of Philosophy of Education* 45 (4): 675-688.
- Tim Penyusun Kamus, Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa. 1989. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Cet. Ke-2. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, Balai Pustaka.
- Tjipto Utomo & Ruijter, K. 1983. The improvement of higher education in Indonesia: A project approach. *Higher Education* 12 (3): 273-278.
- Tobias, S. & Ingber, T. 1976. Achievement-treatment Interactions in Programmed Instruction. *Journal of Educational Psychology* 68: 43-47.
- Tobroni. 2010. *Rekontruksi pendidikan Agama untuk membangun etika sosial dalam kehidupan berbangsa dan bernegara*. Malang: UMM Press.
- Togram, B. & Erbas, D. 2010. The effectiveness of instruction on mand model – one of the the milieu teaching techniques. *Egitim*

- Arastirmalari – Eurasian Journal of Educational Research* 38: 198-215.
- Tomlinson, C.A. 1999. *The differentiated classroom; Responding to the needs of all learners, association for supervision and curriculum development*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.
- Torres, D.L. 2008. [Re]thinking culture and education within the work context: Trends, perspectives and possibilities of articulation. *Sociologias* (19): 180-211.
- Treisman, D. 2000. Decentralization and the quality of government, Unpublished paper, Department of Political Science, University of California, Los Angeles.
- Troisi, N.F. 1983. *Effective teaching and student achievement*. Reston, VA: National Association Of Secondary School Principals.
- Trudgill, P. 1983. *Sociolinguistics, an introduction to language and society*. London: Penguin Books.
- Tsimpli, I.M. & Dimitrakopoulou, M. 2007. The interpretability hypothesis: Evidence from whinterrogatives in second language acquisition. *Second Language Research* 23 (2): 215-242.
- Tylor, E.B. 1942. *Primitive culture*. New York: Brentano.
- Tyson, H. 1999. *A load off the teachers' back*. Coordinated School Health Programs. Phi: Delta Kappan.
- Udin, S. Winataputra. 2003. *Strategi belajar mengajar*. Jakarta: Pusat Penerbitan Universitas Terbuka.
- Ullman, M. 2005. A cognitive neuroscience perspective on second language acquisition: The declarative/procedural model. *Mind and context in adult second language acquisition: Methods, theory and practice*, hlm. 141-178.
- Ullman, M.T. 2004. Contributions of memory circuits to language: The declarative/procedural model. *Cognition* 92 (1-2): 231-270.
- Usman Pelly & Asih Menanti. 1994. *Teori-teori sosial budaya*. Jakarta: Depdikbud.

- Van Bruinessen, M. 1990. Kitab kuning: Books in arabic script used in the pesantren milieu. *Bijdragen Tot de Taal-, Land-en Volkenkunde* 146 (2-3): 226-269.
- Van Doorn-Harder, P. 2006. *Women shaping Islam: Reading the Quran in Indonesia*. Urbana-Champaign, IL: University of Illinois Press.
- van Leeuwen, T. & Jewitt, C. (pnyt.). 2001. *Handbook of visual analysis*. London: Sage.
- van Lier, L. 1995. *Introducing language awareness*. London: Penguin Group.
- Vemulakonda, V.M., Sorensen, M.D. & Joyner, B.D. 2008. The current state of diversity and multicultural training in urology residency program. *Journal of Urology* 180 (2): 668-672.
- Verbaan, E. 2008. The multicultural society in the Netherlands: Technology supported inquiry-based learning in an inter-institutional context. *Teaching in Higher Education* 13 (4): 437-447.
- W.J.S. Poerwadarminta. 1976. *Kamus Umum Bahasa Indonesia*. Cet. V. Jakarta: Balai Pustaka.
- Wacana Antropologi. 1999. *Kemajemukan dan konflik: Pendekatan kebudayaan*. Vol.2. No.4. Januari – Februari.
- Walsh, M. 2002. *Pondok Pesantren dan ajaran golongan Islam Ekstrim: Studi kasus di Pondok Pesantren Modern Putri 'Darur Ridwan' Parangharjo, Banyuwangi Jawa Timur*. ACICIS Program Fakultas Ilmu Sosial Dan Politik. Malang: Universitas Muhammadiyah Malang.
- Walton, H.J. 1973. *Small group methods in medical teaching, medical educations booklet*. Duadee: Association for the study of Medical Education.
- Wang, Y., Chen, N.S. & Levy, M. 2010. The design and implementation of a holistic training model for language teacher education in a cyber face-to-face learning environment. *Computer and Education* 55 (2): 777-788.

- Wardhaugh, R. 1972. *Introduction to linguistics*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Wardiman Djojonegoro. 1996. *Tenaga kependidikan yang bermutu dan relevan dengan pembangunan masyarakat industri dan perdagangan bebas sambutan mendikbud pada rekernas ISPI*, Jakarta: 17 Mei.
- Weber, A. & Cutler, A. 2004. Lexical competition in non-native spoken-word recognition. *Journal of Memory and Language* 50 (1): 1-25.
- Weber, M. 1952. *Ancient Judaism*, terj. Gerth, H.H. New York: Free Press.
- Weber, M. 1951. *The religion of China: Confucianism and Taoism*, terj. Gerth, H.H. New York: Free Press.
- Weber, M. 1958. *The religion of India: The sociology of Hinduism and Buddhism*, diterjemahkan oleh Gerth, H. H. New York: Free Press.
- Weiner, B. 1972. *Theories of motivation from mechanism to cognition*. Chicago: Markham.
- Weinstein, C. & Mayer, R. 1986. The teaching of learning strategies. Dlm. M. Wittrock (pnyt.). *Handbook of research on teaching*. Ed. Ke-3, hlm. 45-61. New York: Macmillan.
- Weisler, S.E. & Milekie, S. 2000. *Theory of language*. Cambridge: MIT Press.
- Weiss, T. 2000. Governance, good governance and global governance: conceptual and actual challenges. *Third World Quarterly* 21 (5): 795–815.
- Well, R.E.S. & Gugger, W.E. Jr. 1998. *Journal at Technology Education* "A United Vision: Technology For all American" 7.
- Wendt, M. 1987. *Context and construction: Research implications of theory formation in foreign language methodology*. London: UK Press.
- White, L. 2003. *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge: Cambridge University Press.


- Wildan, M. 2007. Pondok Ngruki and its alleged linkage with radical Islamism in contemporary Indonesia. The international convention of Asia Scholars (ICAS V), hlm. 231-234. paper presented at, 2-5 August UKM, Malaysia.
- Wilkins. 1988. *Linguistic in language teaching*. Canada: Printice Hall.
- Wina Senjaya. 2008. *Strategi pembelajaran; Berorientasi standar proses pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.
- Winarno Surakhmad. 2000. *Mencari paradigma kurikulum masa depan, disampaikan pada seminar Orientasi, Kurikulum*. Bogor: Pusat Kurikulum 27-29 Maret.
- Winford, D. 2003. *An introduction to contact lingusitics*. Oxford: Balckwell Publishing.
- Wittrock, M. 1977. *Learning and instruction*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Wohlstetter. 1997. *Organizing for successful school-based management*. ASCD: Virgia.
- Woyowasito, S. 1965. *Linguistik*. Jakarta: Gunung Agung.
- Y. Marpaung. 2000. Peningkatan penguasaan matematika pada Jenjang SD, SLTP, dan SMU. Makalah di sampaikan pada seminar Orientasi Kurikulum, Bogor: Balitbang Diknas, 19 Maret.
- Ya'qub, Imil Badi'. 1982. *Fiqh a-Lughah al-Arabiyah wa Khasaisuha*. Beirut: Dar al-Tsaqafah al-Islamiyah.
- Yang, S.H. 2008. Narrative of a cross-cultural language teaching experience: conflicts between theory and practice. *Teaching and Teacher Education* 24 (6): 1564-1572.
- Yang, Shih-Hsien. 2008. Narrative of a cross-cultural language teaching experience: Conflicts between theory and practice. *Teaching and Teacher Education* 24 (6): 1564-1572.
- Yasmadi. 2002. *Modernisasi Pesantren, kritik Nurcholish Madjid terhadap pendidikan Islam tradisional*. Jakarta: Ciputat Press.

- Yu, Miao. 2009. Willingness to communicate of foreign language learners in a chinese setting. Tesis PhD. The Florida State University.
- Yunshan, L. 2007. Life, culture and education in a border region. *Chinese Education and Society* 40 (1): 60-77.
- Zaitunah Subhan. 2004. *Kekerasan terhadap perempuan*. Yogyakarta: Pustaka Pesantren.
- Zamakhshari Dhofier. 1984. *Tradisi Pesantren*. Jakarta: LP3ES.
- Zamakhshari Dhofier. 1986. *Tradisi Pesantren studi tentang pandangan hidup Kyai*. Cet. Ke-6. Jakarta: LP3ES.
- Zamakhshari Dhofier. 1999. The Pesantren tradition: The role of the Kyai in the maintenance of traditional Islam in Java. Arizona State University, Tempe, AZ.
- Zamzani. 2007. *Kajian sosiopragmatik*. Yogyakarta: Cipta Pustaka.
- Zheng, Mingyu & Goldin-Meadow, Susan. 2002. Thought Bedore language: How deaf and hearing children express motion events across cultures. *Cognition* 85 (2): September 2002. 145-175.
- Zitouni, I. & Sarikaya, R. 2008. Arabic diacritics restoration approach based on maximum entropy models. *Computer Speech & Language* 23 (3): 57-276.
- Zoraini Wati Abas. 1992. Penggunaan teknologi maklumat (komputer) dalam pendidikan Islam: Keperluan dan masalah. Kertas kerja Seminar Pendidikan Islam Era 2020. Bangi: Maktab Perguruan Islam.
- Zuhairini, M., Kasiram, A., Ghofir, R., Santoso, I., Fadjar, A. & Fatawim, M. 1986. *Sejarah pendidikan Islam di Indonesia* [A History of Indonesian Muslim education]. Jakarta: Ministry of Religious Affairs
- Zuhdi, M. 1945. Modernization of Indonesian Islamic schools' curricula. *International Journal of Inclusive Education* 10 (4-5): 415-427.

Pendidikan merupakan usaha peningkatan nilai kesucian manusia dalam fitrahnya yang diciptakan Tuhan dengan objektif sekunder sebagai investasi modal manusia (*human capital investment*). Hasil positif dari pendidikan adalah peningkatan kemampuan kerja dengan kepakaran dan profesionalisme serta yang lebih penting lagi melihat keadaan bangsa dan daerah pada khususnya saat ini adalah meningkatnya kemampuan berfikir dan bertindak rasional. Dengan demikian sangat penting dirumuskan dalam konteks Sulawesi Selatan akan orientasi pendidikan. Dari orientasi tersebut metodologi pencapaiannya pun akan mengikut untuk diterjemahkan ke dalam bentuk praksis bagi pencapaian objektif pandangan tempatan.

Pengembangan pendidikan adalah suatu investasi masa depan komuniti. Oleh itu, untuk mengembangkannya diperlukan usahasama semua pihak, kerana secara praktik tidak mungkin digapai dalam waktu yang singkat sementara dinamika politik menuntut yang segera bagi menorehkan kepopularan yang akan mempertahankan kekuasaan kelak. Namun jika sahaja pemimpin daerah memperhatikan pendidikan secara maksimum atas asas kemanusiaan tentu itulah pemimpin yang sesungguhnya yang punya perhatian akan keberlangsungan komuniti yang akan datang sebagaimana wawasan kita iaitu komuniti yang dihiasi oleh individu-individu serta memiliki nilai-nilai keimanan sebagai metafizik pendidikan, berwawasan luas, menunjukkan dan menerapkan sikap lapang dada, toleran dan penuh pengertian kepada orang lain dan ini pulalah substansi dari demokrasi yang sesungguhnya.

Penerbit Gawe Buku
(CV. Adi Karya Mandiri)
Modinan, Pedukuhan VIII, RT34/RW16,
Brosot, Galur, Kulon Progo
Daerah Istimewa Yogyakarta - 55661

 08562866766

ISBN 978-602-50228-4-5

