



DIWAN PUSTAKA
Meningkatkan Generasi

Editor
Dr. Efan Chairul Abdi, MH

Evaluasi Pembelajaran BAHASA ARAB

Renti Yasmar, Amrina Rosyada, Nur Naria Dina Romadhon, Amami Shofiya Al Qorin, M. Baihaqi,
Khoirunnisa'il Fitriyah, Sri Suryani, Fatma Dewi Adjiji, Buhori, Noza Aflisia, Zamakhsari,
M. Munazzalurrohmi, Hani Winingrum, Bahrudin, Fauzal Habib Nasution



Terima kasih sudah membeli buku cetak/digital edisi resmi.
Anda telah turut mendukung penulis dan penerbit agar terus berusaha membuat
buku-buku terbaik bagi semua kalangan pembaca. Mari kita
dukung hak cipta penulis dengan tidak menggandakan, memindai,
atau mengedarkan sebagian atau seluruh isi buku tanpa izin. Hak cipta
bisa menjadi pendorong kreativitas penulis, penyebaran gagasan,
dan penguatan nilai-nilai keberagaman.

Salam hangat,
Sahabat Diwan Pustaka

Evaluasi
Pembelajaran
BAHASA ARAB

Pasal 113 Undang-Undang Nomor 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta:

- (1) Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000,00 (seratus juta rupiah).
- (2) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).
- (3) Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf a, huruf b, huruf e, dan/atau huruf g untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 4 (empat) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp1.000.000.000,00 (satu miliar rupiah).
- (4) Setiap Orang yang memenuhi unsur sebagaimana dimaksud pada ayat (3) yang dilakukan dalam bentuk pembajakan, dipidana dengan pidana penjara paling lama 10 (sepuluh) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp4.000.000.000,00 (empat miliar rupiah).

Evaluasi Pembelajaran **BAHASA ARAB**

Dr. Renti Yasmar, M.Pd.I.
Amrina Rosyada, M.Pd.
Nur Naria Dina Romadhon, M.Pd.
Amami Shofiya Al Qorin, M.Pd.
M. Baihaqi
Dr. Khoirunnisa'il Fitriyah, M.Pd.I.
Sri Suryani, S.Pd.
Fatma Dewi Adjiji, S.Pd.
Buhori
Dr. Noza Aflisia, M.Pd.I.
Dr. H. Zamakhsari, M.Pd.
M. Munazzalurrohmi, M.Pd.
Hani Winingrum
Bahruddin, S.S., M.Pd.
Fauzal Habib Nasution, B.Sh.

Editor

Dr. Efan Chairul Abdi, MH



Diwan Pustaka

2026

Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Penulis: Renti Yasmas, dkk

Editor: Efan Chairul Abdi

ISBN: 978-634-05-0110-0

xvi + 220 hlm. ; 15,5 x 23 cm

Cetakan ke-1, April 2026

© 2026 PT. Diwan Media Pustaka

Jln. Suka Karya Perumahan Karya Pesona Mandiri Blok L No. 01

Pekanbaru – Riau 28291

Telp. +6285374102055

Email: pustakadiwan@gmail.com

Web: diwanpustaka.com

Layout: M. Zacky Fawaruq

Cover: Rizki Kurniawan

Hak cipta dilindungi oleh undang-undang.

*Dilarang memperbanyak baik sebagian ataupun keseluruhan isi buku ini
dengan cara apa pun tanpa izin tertulis dari penerbit.*



KATA PENGANTAR

Dr. Efan Chairul Abdi, MH

Alhamdulillāh, puji syukur ke hadirat Allah Swt. atas rahmat dan karunia-Nya sehingga buku Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab ini dapat diselesaikan dan diterbitkan. Buku ini disusun sebagai upaya untuk menghadirkan referensi yang komprehensif, sistematis, dan aplikatif mengenai konsep, prinsip, serta praktik evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab, baik pada jenjang sekolah maupun perguruan tinggi.

Evaluasi merupakan komponen yang tidak terpisahkan dari proses pembelajaran bahasa. Dalam pembelajaran bahasa Arab, evaluasi memiliki kedudukan yang sangat strategis karena tidak hanya berfungsi untuk mengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana refleksi terhadap efektivitas metode, materi, dan strategi pembelajaran yang digunakan. Tanpa evaluasi yang tepat, proses pembelajaran sulit diarahkan menuju pencapaian kompetensi berbahasa yang utuh, yaitu kemampuan menyimak (*istimā'*), berbicara (*kalām*), membaca (*qirā'ah*), dan menulis (*kitābah*). Oleh karena itu, evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab harus dirancang secara ilmiah, terencana, dan berlandaskan pada prinsip validitas, reliabilitas, objektivitas, komprehensif, berkelanjutan, adil, serta keterbukaan dan akuntabilitas pedagogis.

Buku ini disusun untuk memberikan landasan teoretis dan praktis mengenai bagaimana merancang, melaksanakan, dan menganalisis evaluasi pembelajaran bahasa Arab secara profesional. Pembahasan dalam buku ini tidak hanya mengeksplorasi konsep dasar evaluasi, tetapi juga mencakup pengembangan instrumen tes dan non-tes, penilaian autentik, evaluasi berbasis kinerja, analisis hasil evaluasi, serta pemanfaatan teknologi dalam evaluasi bahasa. Selain itu, buku ini secara khusus membahas evaluasi pada masing-masing keterampilan berbahasa Arab, sehingga diharapkan dapat membantu pendidik dalam menyusun penilaian yang lebih terarah, proporsional, dan sesuai dengan karakteristik pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing di Indonesia.

Selain membahas aspek teknis penyusunan soal, buku ini juga menekankan pentingnya analisis kualitas instrumen melalui uji validitas, reliabilitas, taraf kesukaran, daya pembeda, serta efektivitas distraktor. Instrumen evaluasi yang baik harus mampu mengukur kompetensi yang sebenarnya dan memberikan hasil yang konsisten serta dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Oleh karena itu, pendidik bahasa Arab dituntut tidak hanya mampu membuat soal, tetapi juga memahami prinsip-prinsip pengukuran pendidikan agar hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan peserta didik secara objektif.

Dalam konteks pendidikan modern, evaluasi pembelajaran bahasa Arab juga menghadapi tantangan baru, terutama dengan berkembangnya teknologi digital dan perubahan paradigma pendidikan yang berpusat pada peserta didik. Kehadiran digital assessment, computer-based testing, serta berbagai platform pembelajaran daring menuntut pendidik untuk memiliki kompetensi baru dalam merancang evaluasi yang inovatif, fleksibel, dan tetap menjaga keadilan serta keakuratan pengukuran. Oleh sebab itu, buku ini juga memuat pembahasan mengenai evaluasi berbasis teknologi sebagai bagian dari upaya menyesuaikan sistem penilaian dengan kebutuhan pembelajaran abad ke-21.

Buku ini merupakan karya referensi ilmiah yang disusun secara kolaboratif oleh para akademisi dan praktisi dari berbagai institusi dan latar belakang keilmuan, dengan kontribusi penulisan yang dilakukan secara independen pada masing-masing bagian serta melalui proses editorial oleh editor dan penerbit. Kolaborasi ini diharapkan dapat memperkaya perspektif dan menghadirkan pembahasan yang lebih luas, sehingga buku ini tidak hanya bersifat teoretis, tetapi juga relevan dengan kebutuhan nyata di lapangan.

Akhirnya, kami berharap buku ini dapat menjadi referensi yang bermanfaat bagi pendidik, peneliti, dan pemerhati pendidikan bahasa Arab dalam memahami serta mengembangkan sistem evaluasi pembelajaran yang lebih profesional. Dengan evaluasi yang baik, proses pembelajaran tidak hanya berorientasi pada angka dan nilai, tetapi juga pada peningkatan kualitas kemampuan berbahasa, pengembangan karakter akademik, serta pembentukan sikap ilmiah secara berkelanjutan.

Situbondo, 27 Februari 2026

Editor

BAB III TUJUAN, FUNGSI DAN PRINSIP EVALUASI	25
<i>Nur Naria Dina Romadhon, M.Pd.</i>	
A. Pendahuluan	25
B. Tujuan Evaluasi	26
C. Fungsi Evaluasi	30
D. Prinsip Evaluasi	32
E. Daftar Pustaka	36
 BAB IV PENDEKATAN, MODEL, DAN STANDAR EVALUASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	 39
<i>Amami Shofiya Al Qorin, M.Pd.</i>	
A. Pendekatan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	39
B. Model Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	42
C. Standar Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	47
D. Daftar Pustaka	56
 BAB V EVALUASI KETERAMPILAN MENYIMAK (<i>ISTIMĀ'</i>)	 59
<i>M. Baihaqi</i>	
A. Hakikat Evaluasi Keterampilan Menyimak (<i>Istimā'</i>)	59
B. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Keterampilan <i>Istimā'</i>	60
C. Aspek yang Diukur dalam Keterampilan Menyimak	61
D. Teknik dan Bentuk Penilaian Keterampilan <i>Istimā'</i>	63
E. Contoh Instrumen dan Rubrik Penilaian <i>Istimā'</i>	65
F. Daftar Pustaka	68
 BAB VI EVALUASI KETERAMPILAN BERBICARA (<i>KALAM</i>)	 71
<i>Dr. Khoirunnisa'il Fitriyah, M.Pd.I.</i>	
A. Pendahuluan	71
B. Tujuan Evaluasi Maharah Kalam	72
C. Bentuk Evaluasi Maharah Kalam	77
D. Aspek Penilaian Maharah Kalam	79
E. Contoh Rubrik Penilaian Maharah Kalam	81
F. Penutup	82
G. Daftar Pustaka	83
 BAB VII EVALUASI KETERAMPILAN MEMBACA (<i>QIRA'AH</i>)	 85
<i>Sri Suryani, S.Pd.</i>	
A. Pendahuluan	85
B. Konsep Dasar Evaluasi Membaca Bahasa Arab	86

C. Teknik dan Instrumen Evaluasi Membaca	87
D. Strategi Peningkatan Kualitas Evaluasi Membaca	89
E. Penutup	91
F. Daftar Pustaka	92
BAB VIII EVALUASI KETERAMPILAN MENULIS (<i>KITABAH</i>)	95
<i>Fatma Dewi Adjiji, S.Pd.</i>	
A. Konsep Dasar Evaluasi Menulis (<i>Kitabah</i>)	95
B. Hakikat dan Tujuan <i>Kitabah</i>	96
C. Prinsip dan Jenis-Jenis <i>Kitabah</i>	98
D. Indikator Keterampilan <i>Kitabah</i>	99
E. Jenis dan Teknik Evaluasi <i>Kitabah</i>	100
F. Instrumen Evaluasi <i>Kitabah</i>	101
G. Daftar Pustaka	106
BAB IX KRITERIA KETUNTASAN MINIMAL (KKM) DAN MASTERY LEARNING	109
<i>Buhori</i>	
A. Pendahuluan	109
B. Pengertian, Fungsi dan Tujuan Kriteria Ketuntasan Minimal	110
C. Komponen Penetapan Kriteria Ketuntasan Minimal	112
D. Prosedur Penetapan KKM pada Mata Pelajaran Bahasa Arab	113
E. Pengertian dan Hakikat <i>Mastery Learning</i>	117
F. Sejarah Singkat <i>Mastery Learning</i>	117
G. Tujuan dan Karakteristik <i>Mastery Learning</i>	118
H. Prinsip-Prinsip Dasar <i>Mastery Learning</i>	120
I. Langkah Implementasi <i>Mastery Learning</i> dalam Pembelajaran Bahasa Arab	121
J. Daftar Pustaka	122
BAB X PENILAIAN OTENTIK DAN BERBASIS KINERJA	125
<i>Dr. Noza Aflisia, M.Pd.I.</i>	
A. Konsep Penilaian Otentik	125
B. Karakteristik Penilaian Otentik	127
C. Bentuk Penilaian Otentik dalam Pembelajaran Bahasa Arab	128
D. Pengertian Penilaian Berbasis Kinerja	129

E. Karakteristik Penilaian Berbasis Kinerja	129
F. Bentuk dan Instrumen Penilaian Berbasis Kinerja	130
G. Relasi Penilaian Otentik dan Penilaian Berbasis Kinerja	134
H. Daftar Pustaka	135
BAB XI PENGEMBANGAN INSTRUMEN TES DAN NON TES	137
<i>Dr. H. Zamakhsari, M.Pd.</i>	
A. Pengembangan Instrumen Pembelajaran Bahasa Arab	137
B. Pengembangan Instrumen Tes Bahasa Arab	139
E. Pengembangan Instrumen Non Tes Bahasa Arab	144
F. Daftar Pustaka	150
BAB XII EVALUASI BERBASIS TEKNOLOGI DAN DIGITAL ASSESSMENT	153
<i>M. Munazzalurrohmi, M. Pd.</i>	
A. Pendahuluan	153
B. Karakteristik Evaluasi Berbasis Teknologi dan <i>Digital Assessment</i>	155
C. Platform yang Dapat Digunakan dalam Evaluasi Berbasis <i>Digital</i> dan <i>Digital Assessment</i> pada Pembelajaran Bahasa Arab	157
D. Daftar Pustaka	167
BAB XIII ANALISIS HASIL EVALUASI DAN TINDAK LANJUT PEMBELAJARAN	169
<i>Hani Winingrum</i>	
A. Pendahuluan	169
B. Konsep Dasar Analisis Hasil Evaluasi	170
C. Teknik Analisis Hasil Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	170
D. Interpretasi Hasil Evaluasi	173
E. Tindak Lanjut Hasil Evaluasi	174
F. Pelaporan Hasil Evaluasi	176
G. Pemanfaatan Teknologi dalam Analisis dan Tindak Lanjut	177
H. Studi Kasus: Analisis dan Tindak Lanjut Evaluasi Bahasa Arab	179
I. Penutup	182
J. Daftar Pustaka	183

BAB XIV ETIKA EVALUASI DAN KEJUJURAN AKADEMIK	185
<i>Bahrudin, S.S., M.Pd.</i>	
A. Pendahuluan: Disrupsi, Transformasi, dan Imperatif Moral dalam Evaluasi Bahasa	185
B. Landasan Filosofis dan Teoretis: Mengembalikan Etika ke Jantung Evaluasi	187
C. Dinamika Kejujuran Akademik di Era Disrupsi Digital	190
D. Tantangan Spesifik dan Bias Budaya dalam Evaluasi Bahasa Arab	193
E. Transformasi Menuju Evaluasi Autentik dan Berkelanjutan	194
F. Integrasi Nilai: Adab, Islam, dan Wawasan Kebangsaan	196
G. Kebijakan, Regulasi, dan Masa Depan Evaluasi	197
H. Daftar Pustaka	199
 BAB XV TREN DAN RISET EVALUASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB	 203
<i>Fauzal Habib Nasution B.Sh</i>	
A. Pendahuluan	203
B. Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	204
C. Tren Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	207
D. Instrumen dan Teknik Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	209
E. Tantangan dan Problematika Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	211
F. Arah Pengembangan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab	212
G. Penutup	214
H. Daftar Pustaka	215
 KONTRIBUTOR	 217

DAFTAR TABEL

Tabel 1.1.	Fungsi Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab	6
Tabel 4.1.	Standar Internasional Evaluasi Bahasa	47
Tabel 4.2.	Klasifikasi User CEFR	48
Tabel 4.3.	Deskripsi Klasifikasi user ACTFL	50
Tabel 4.4.	Capaian pembelajaran bahasa Arab Kurikulum Nasional	54
Tabel 5.1.	Contoh Instrumen Tes Objektif <i>Istimā'</i> (Pilihan Ganda)	66
Tabel 5.2.	Contoh Instrumen Tes Subjektif <i>Istimā'</i>	66
Tabel 5.3.	Contoh Instrumen Penilaian Kinerja <i>Istimā'</i>	67
Tabel 5.4.	Contoh Rubrik Analitik Keterampilan <i>Istimā'</i>	67
Tabel 5.5.	Pemetaan Instrumen <i>Istimā'</i> dengan CPMK	68
Tabel 6.1.	Contoh Rubrik Penilaian Maharah Kalam (Skala 1-4)	82
Tabel 9.1.	Format Penentuan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM)	116
Tabel 1.2.	Perbandingan <i>Mastery Learning</i> dan Pembelajaran Tradisional	119
Tabel 10.1.	Rubrik Penilaian Kinerja Maharah <i>Istimā'</i>	131
Tabel 10.2.	Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Kalam	132
Tabel 10.3.	Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Qiroah	132
Tabel 10.4.	Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Kitabah	133
Tabel 11.1.	Contoh Kisi-kisi Instrumen Bahasa Arab	138
Tabel 11.2.	Lembar Penilaian Observasi	142
Tabel 11.3.	Rubrik Penilaian	142
Tabel 11.4.	Contoh Indikator Sikap	144
Tabel 11.5.	Transformasi Level Keterampilan berdasarkan Indikator Keterampilan	149
Tabel 14.1.	Transformasi Konsep Validitas dalam Evaluasi Bahasa Arab	188
Tabel 14.2.	Rubrik Penilaian Menulis Bahasa Arab Adaptif (Integrasi Deteksi AI)	196

DAFTAR GAMBAR

Gambar 4.1.	Level keterampilan berbahasa CEFR	48
Gambar 4.2.	Klasifikasi ACTFL	50
Gambar 4.3.	Klasifikasi ILR	52
Gambar 12.1.	Halaman Awal Platform Moodle	158
Gambar 12.2.	Halaman Awal Platform Google Classroom	159
Gambar 12.3.	Halaman Awal Platform Canvas	161
Gambar 12.4.	Halaman Awal Platform Quizizz	162
Gambar 12.5.	Halaman Awal Platform Wordwall	163
Gambar 12.6.	Halaman Awal Platform Lingohut	164
Gambar 12.7.	Halaman Awal Platform Kahoot	165
Gambar 12.8.	Halaman Awal Platform Blooket	166



BAB I

HAKIKAT EVALUASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Dr. Renti Yasmar, M.Pd.I.

A. Pendahuluan

Evaluasi merupakan komponen esensial dalam sistem pembelajaran bahasa Arab yang berfungsi mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran secara objektif dan berkesinambungan. Tanpa evaluasi, guru dan lembaga pendidikan sulit menentukan sejauh mana proses pembelajaran telah berhasil atau perlu diperbaiki. Menurut Brown (2010), evaluasi dalam pembelajaran bahasa mencakup pengumpulan, analisis, dan interpretasi data untuk menilai efektivitas proses pengajaran dan hasil belajar peserta didik. Hal ini diperkuat oleh Madaus, Scriven, & Stufflebeam (1983) yang menegaskan bahwa evaluasi bukan sekadar penilaian hasil, tetapi juga sarana untuk pengambilan keputusan pendidikan. Dengan demikian, evaluasi bukan hanya aktivitas administratif, melainkan jantung dari seluruh sistem pembelajaran bahasa Arab.

Dalam konteks pendidikan bahasa Arab, evaluasi merupakan bagian integral dari kurikulum yang berfungsi sebagai umpan balik terhadap efektivitas metode dan materi pembelajaran. Proses evaluasi memastikan keselarasan antara tujuan kurikulum, kegiatan pembelajaran, dan hasil belajar peserta didik. Richards & Rodgers (2014) menekankan bahwa keberhasilan kurikulum bahasa tidak hanya diukur dari implementasinya, tetapi juga dari sejauh mana evaluasi mampu memberikan data reflektif untuk pengembangan berkelanjutan. Sementara Abdul Rahman

(2025) menyebutkan bahwa dalam konteks pengajaran bahasa Arab di Indonesia, evaluasi sering menjadi indikator efektivitas pendekatan komunikatif. Oleh karena itu, keberadaan evaluasi yang sistematis menjadi dasar bagi peningkatan mutu pembelajaran bahasa Arab di berbagai jenjang pendidikan.

Dalam perspektif pendidikan Islam, evaluasi pembelajaran bahasa Arab memiliki dimensi spiritual dan moral yang tidak terpisahkan dari nilai-nilai keislaman. Bahasa Arab sebagai bahasa Al-Qur'an tidak hanya dipelajari untuk komunikasi, tetapi juga untuk memahami wahyu dan memperdalam nilai-nilai religius. Azra (2002) menjelaskan bahwa tujuan pendidikan Islam mencakup pembentukan kepribadian yang beriman dan berilmu, sehingga evaluasi harus menilai aspek afektif dan spiritual. Selain itu, Tafsir menegaskan bahwa evaluasi pendidikan Islam harus mencerminkan keseimbangan antara pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotorik), dan sikap (afektif). Maka, hakikat evaluasi pembelajaran bahasa Arab tidak dapat dipisahkan dari misi moral dan spiritual pendidikan Islam itu sendiri.

Di era globalisasi dan digitalisasi, evaluasi pembelajaran bahasa Arab menghadapi tantangan baru dalam hal keautentikan, keadilan, dan penggunaan teknologi. Perkembangan *computer-based assessment* dan *digital literacy* menuntut guru untuk mampu beradaptasi dengan sistem evaluasi yang inovatif dan berorientasi pada keterampilan abad ke-21. Menurut Chapelle & Douglas (2007), asesmen berbasis komputer dapat meningkatkan objektivitas dan efisiensi, namun memerlukan pemahaman mendalam tentang validitas digital. Al-Khatib (2024) juga menyoroti bahwa penggunaan teknologi dalam evaluasi bahasa Arab dapat memperluas jangkauan pembelajaran, namun harus disertai dengan kepekaan terhadap konteks budaya dan bahasa. Dengan demikian, paradigma evaluasi pembelajaran bahasa Arab perlu bergeser dari sekadar pengukuran hasil ke arah pengembangan kompetensi secara holistik melalui teknologi yang tepat guna.

Pengembangan sistem evaluasi pembelajaran bahasa Arab perlu terus diperkuat melalui riset-riset empiris dan inovasi pedagogis. Hal ini penting agar evaluasi tidak hanya menjadi alat administratif, tetapi juga instrumen reflektif bagi peningkatan mutu pembelajaran. Bachman & Palmer menyatakan bahwa riset evaluasi bahasa berperan penting dalam membangun model pengukuran kompetensi komunikatif yang akurat. Abdullah (2021) menambahkan bahwa riset lokal mengenai

evaluasi bahasa Arab masih terbatas, sehingga perlu penguatan metodologi berbasis konteks keislaman dan budaya Indonesia. Oleh sebab itu, hakikat evaluasi pembelajaran bahasa Arab menuntut pendekatan ilmiah, reflektif, dan kontekstual untuk menjawab tantangan masa kini.

B. Hakikat Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Evaluasi pembelajaran bahasa Arab merupakan proses sistematis untuk menentukan tingkat pencapaian tujuan pembelajaran melalui pengumpulan dan analisis informasi yang relevan. Evaluasi tidak sekadar menilai hasil akhir belajar, tetapi juga mencakup keseluruhan proses pembelajaran yang melibatkan interaksi antara guru, peserta didik, dan materi ajar. Nitko & Brookhart (2019) mendefinisikan evaluasi sebagai proses pengambilan keputusan berbasis bukti terhadap capaian belajar yang terukur dan teramati. Dalam konteks pembelajaran bahasa, Johnson (2024) menegaskan bahwa evaluasi mencakup baik pengujian (*testing*) maupun penilaian (*assessment*), karena keduanya saling melengkapi dalam menilai kompetensi berbahasa. Dengan demikian, evaluasi pembelajaran bahasa Arab dapat dipahami sebagai upaya ilmiah dan reflektif untuk memastikan ketercapaian tujuan instruksional dan pembentukan kemampuan komunikatif peserta didik.

Penting untuk membedakan antara istilah “tes”, “penilaian”, dan “evaluasi” dalam konteks pembelajaran bahasa Arab. Ketiga istilah tersebut sering digunakan secara bergantian, padahal memiliki ruang lingkup yang berbeda: tes adalah alat, penilaian adalah proses, dan evaluasi adalah keputusan berbasis hasil penilaian. Weir (2005) menjelaskan bahwa tes bahasa hanya salah satu komponen dari keseluruhan sistem evaluasi yang mencakup observasi kinerja dan refleksi pembelajaran. Linn & Miller (2008) menambahkan bahwa evaluasi melibatkan interpretasi hasil penilaian dalam konteks tujuan pendidikan, bukan hanya skor numerik. Maka, evaluasi pembelajaran bahasa Arab memiliki kedudukan paling luas dan strategis karena mencakup keseluruhan kegiatan pengukuran, penilaian, dan pengambilan keputusan pendidikan.

Dalam konteks pendidikan bahasa Arab di Indonesia, evaluasi berfungsi sebagai sarana untuk menilai efektivitas metode pengajaran dan pencapaian kompetensi kebahasaan. Evaluasi yang efektif harus menyesuaikan dengan karakteristik pembelajar non-native dan tujuan kurikulum bahasa Arab yang beragam, baik komunikatif, akademik,

maupun religius. Mahmud (2025) menemukan bahwa evaluasi berbasis kompetensi komunikatif lebih efektif dibandingkan tes terfokus tata bahasa dalam meningkatkan kemampuan berbicara mahasiswa. Selain itu, Ahrefani & Putra (2023) menekankan pentingnya evaluasi kontekstual berbasis kurikulum 2013 yang menilai aspek kognitif, afektif, dan psikomotor secara terpadu. Artinya, pengertian evaluasi pembelajaran bahasa Arab di Indonesia perlu diletakkan dalam kerangka kompetensi komunikatif yang menyeluruh dan relevan dengan kebutuhan pembelajaran.

C. Landasan Teoretis Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Evaluasi pembelajaran bahasa Arab berlandaskan pada teori belajar bahasa seperti behaviorisme, kognitivisme, dan konstruktivisme. Setiap teori memberikan implikasi yang berbeda terhadap cara menilai hasil belajar; behaviorisme menekankan respon yang dapat diamati, sedangkan konstruktivisme menekankan proses berpikir dan refleksi. Skinner menekankan evaluasi berbasis stimulus-respon dalam pembelajaran bahasa, sementara Vygotsky melalui teori *Zone of Proximal Development* (ZPD) menggarisbawahi pentingnya penilaian formatif berbasis bimbingan dan interaksi sosial. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran bahasa Arab harus mempertimbangkan berbagai teori belajar agar mampu menilai aspek kognitif, afektif, dan sosial peserta didik secara komprehensif.

Prinsip-prinsip utama dalam evaluasi pembelajaran bahasa Arab meliputi validitas, reliabilitas, objektivitas, kepraktisan, dan keadilan. Prinsip-prinsip ini berfungsi sebagai standar kualitas untuk memastikan hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan peserta didik. Bachman menyatakan bahwa validitas dan reliabilitas merupakan dua elemen kunci yang menentukan kredibilitas evaluasi bahasa. Hughes menambahkan bahwa evaluasi yang baik harus mempertimbangkan keseimbangan antara akurasi akademik dan kepraktisan implementasi di ruang kelas. Dengan demikian, penerapan prinsip-prinsip tersebut akan menghasilkan evaluasi yang akurat, adil, dan fungsional dalam mengukur kemampuan bahasa Arab peserta didik.

Dalam konteks modern, penerapan prinsip evaluasi bahasa Arab harus diintegrasikan dengan perkembangan teknologi dan pendekatan komunikatif. Integrasi ini penting agar evaluasi tetap relevan dengan

karakter pembelajaran abad ke-21 yang menekankan kolaborasi, kreativitas, dan literasi digital. Reynolds et al. (2014) menunjukkan bahwa evaluasi berbasis teknologi meningkatkan efisiensi dan reliabilitas pengukuran kemampuan bahasa. Al-Jarf (2025) juga menegaskan bahwa penggunaan *online assessment tools* dapat memperluas cakupan evaluasi bahasa Arab tanpa mengorbankan validitas dan objektivitas. Maka, prinsip evaluasi pembelajaran bahasa Arab modern harus menggabungkan standar ilmiah klasik dengan inovasi digital yang adaptif terhadap kebutuhan pembelajar global.

D. Tujuan dan Fungsi Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Tujuan utama evaluasi pembelajaran bahasa Arab adalah untuk menilai sejauh mana tujuan instruksional tercapai serta membantu guru dan peserta didik memahami proses belajar secara menyeluruh. Evaluasi yang baik tidak hanya berorientasi pada hasil akhir, tetapi juga pada perbaikan berkelanjutan (*continuous improvement*) dalam proses pengajaran bahasa. Brown (2010) menyatakan bahwa tujuan utama evaluasi bahasa adalah untuk mengukur performa komunikatif yang autentik. Hughes (2003) menambahkan bahwa evaluasi juga berfungsi sebagai alat refleksi pedagogik untuk memperbaiki metode pengajaran. Dalam konteks Islam, Tafsir (2013) menjelaskan bahwa evaluasi harus selaras dengan nilai amanah dan keadilan agar hasilnya bermanfaat bagi pengembangan karakter. Selain itu, Abdul Rahman (2025) menegaskan bahwa evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab berfungsi menyeimbangkan aspek linguistik dan spiritual peserta didik. Dengan demikian, tujuan evaluasi pembelajaran bahasa Arab bukan semata mengukur kemampuan bahasa, tetapi juga membentuk kesadaran belajar, etika ilmiah, dan tanggung jawab spiritual peserta didik.

Evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab memiliki beragam fungsi, mulai dari diagnostik hingga sumatif, yang semuanya berperan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Masing-masing fungsi ini memberikan umpan balik yang berbeda, baik bagi guru dalam mengatur strategi pembelajaran maupun bagi peserta didik dalam memahami kemajuan belajarnya. Griffin & Nix (1991) menjelaskan bahwa fungsi diagnostik membantu mengidentifikasi kesulitan belajar, sedangkan fungsi formatif berperan memperbaiki proses belajar sebelum hasil akhir ditentukan. Nitko & Brookhart (2020) menambahkan bahwa fungsi sumatif bertujuan memberikan nilai akhir yang mewakili pencapaian

kompetensi. Selain itu, Harlen (2007) menyebutkan pentingnya fungsi motivasional, yakni menjadikan evaluasi sebagai sarana menumbuhkan minat dan tanggung jawab belajar. Ferrara (2019) memperkuat bahwa dalam evaluasi bahasa, setiap fungsi harus berorientasi pada *construct validity* agar hasilnya benar-benar mencerminkan kemampuan berbahasa yang autentik. Oleh sebab itu, fungsi evaluasi pembelajaran bahasa Arab dapat dipetakan secara sistematis sebagaimana pada Tabel 1.

Tabel 1.1. Fungsi Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Fungsi	Uraian
Diagnostik	Bertujuan mengidentifikasi kesulitan belajar peserta didik pada awal pembelajaran. Manfaatnya untuk menentukan titik awal kemampuan. Contoh: pre-test kosakata Arab.
Formatif	Dilaksanakan di tengah semester untuk memberikan umpan balik selama proses belajar dan memperbaiki strategi pembelajaran. Contoh: penilaian kinerja berbicara (kalam).
Sumatif	Dilaksanakan pada akhir pembelajaran untuk menentukan tingkat pencapaian akhir dan menilai keberhasilan kurikulum. Contoh: ujian akhir bahasa Arab.
Motivasional	Dilaksanakan sepanjang proses belajar untuk meningkatkan motivasi dan rasa percaya diri peserta didik. Contoh: portofolio reflektif bahasa Arab.
Administratif	Dilaksanakan setelah hasil akhir diperoleh untuk kebutuhan laporan lembaga seperti kenaikan kelas atau kelulusan. Contoh: rekap nilai akhir dan deskripsi kompetensi.

Tujuan dan fungsi evaluasi pembelajaran bahasa Arab harus selalu dikaitkan dengan empat keterampilan utama bahasa: menyimak (*istimāʾ*), berbicara (*kalām*), membaca (*qirāʾah*), dan menulis (*kitābah*). Evaluasi yang tidak mempertimbangkan keseimbangan antar-kompetensi ini akan menghasilkan penilaian yang parsial dan kurang representatif terhadap kemampuan komunikasi peserta didik. Richards & Rodgers (2014) menekankan bahwa evaluasi bahasa harus berbasis keterampilan komunikatif, bukan sekadar penguasaan tata bahasa. Canale & Swain (1987) menyebut bahwa model kompetensi komunikatif mencakup aspek gramatikal, sosiolinguistik, dan strategik. Weir (2005)

menambahkan bahwa penilaian integratif antara keterampilan reseptif dan produktif akan menghasilkan validitas konstruk yang lebih tinggi. Al-Khatib (2024) menegaskan pentingnya penggunaan rubrik holistik dalam evaluasi keterampilan bahasa Arab agar hasilnya mencerminkan kemampuan autentik peserta didik. Dengan demikian, keberhasilan evaluasi pembelajaran bahasa Arab diukur bukan dari skor ujian semata, tetapi dari kemampuannya mengembangkan kompetensi komunikatif yang seimbang dan kontekstual.

E. Penutup

Evaluasi pembelajaran bahasa Arab menempati posisi fundamental dalam sistem pendidikan karena berperan tidak hanya sebagai alat pengukuran hasil belajar, tetapi juga sebagai wahana refleksi, perbaikan, dan pengembangan kualitas pembelajaran secara menyeluruh. Prinsip-prinsipnya yang berlandaskan validitas, reliabilitas, keadilan, dan kebermaknaan menjadikan evaluasi berfungsi ganda, sekaligus akademik dan humanistik. Pendekatan yang seimbang antara teori dan praktik memungkinkan evaluasi tidak berhenti pada angka, melainkan menjadi proses pembentukan kesadaran dan karakter ilmiah. Temuan Bachman & Palmer tentang performa komunikatif serta pandangan Al-Khatib (2024) mengenai konteks budaya dan religius menunjukkan bahwa evaluasi yang efektif adalah yang menghubungkan penguasaan bahasa dengan nilai-nilai kehidupan. Hakikat ini menjadikan Bab 1 sebagai pijakan konseptual bagi seluruh pembahasan selanjutnya mengenai kompetensi, keterampilan, serta instrumen evaluasi dalam bab-bab berikutnya.

Arah pengembangan evaluasi bahasa Arab pada masa kini bergerak menuju sistem yang lebih inovatif, adaptif, dan berpusat pada peserta didik. Perpaduan antara pendekatan tradisional dan teknologi digital menghadirkan peluang baru untuk membangun evaluasi yang autentik, adil, dan kontekstual. Studi Al-Jarf (2025) tentang rubrik daring serta penelitian Rahman & Saad (2025) mengenai asesmen hibrida memperlihatkan bahwa masa depan evaluasi akan menuntut kemampuan reflektif dan adaptif dari guru serta peserta didik. Perspektif ini menjadi jembatan menuju bab-bab selanjutnya, yang akan menguraikan bagaimana evaluasi diterapkan pada berbagai ranah keterampilan bahasa (*istimāʾ*, *kalām*, *qirāʾah*, dan *kitābah*) serta bagaimana prinsip, instrumen, dan etika akademik diimplementasikan dalam konteks pembelajaran bahasa Arab yang lebih luas.

F. Daftar Pustaka

- Ahrefani, S. R., & Putra, S. (2023). Evaluasi Pelaksanaan Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Kurikulum 2013 KELAS V SD AL-AMIN Cemani Grogol Sukoharjo. *ILJ: Islamic Learning Journal*, 1(2), 285–305.
- Al-Jarf, R. (2022). Online Exams in Language, Linguistics and Translation Courses during the Pandemic in Saudi Arabia. *Online Submission*, 4(3), 14–25.
- Al-Jarf, R. (2025). Collaborative Distance Arabic Language Learning Between Russian and Arab Students in Africa. *British Journal of Teacher Education and Pedagogy*, 4(1), 57–67.
- Al-Khatib, M. (2024). Sustainable Development in the Education System in the Arab Region. *Academic Network for Development Dialogue (ANDD) Paper Series*, 2.
- Al-Khatib, W. G., Amro, M. I., Alzahrani, A. B. S., Fanoush, T., & Elshafei, M. (2024). Arabic Pronunciation Assessment for Saudi Arabian Students: Corpus Development and System Architecture. *International Conference on Artificial Intelligence and Its Applications in the Age of Digital Transformation*, 28–40.
- Al-Motrif, A., Alharbi, A., Khayat, D., Alayed, A., Althowibi, A., Al Shahrani, N., & Abuzahra, S. (2025). Evaluating the impact of blended learning on Arabic and English proficiency: insights from Saudi Fourth-Grade teachers and educational experts. *SAGE Open*, 15(3), 21582440251370810.
- Azra, A. (2002). Paradigma baru pendidikan nasional: Rekonstruksi dan demokratisasi. (No Title).
- Brookhart, S. M., & McMillan, J. H. (2020). Classroom assessment and educational measurement. Taylor & Francis.
- Brown, H. D. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*.
- Canale, M. (1987). The measurement of communicative competence. *Annual Review of Applied Linguistics*, 8, 67–84.
- Chalik, S. A., Rahman, A. A., Hasbullah, I. J., HB, M. N. I., Amrain, D. A., Hajma, Z. N., Irdan, A., Jalil, A., & Rahul, M. (2025). Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Online Bagi Pemula. *Al-Kalim: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban*, 4(1), 1–11.

- Chapelle, C. A., & Douglas, D. (2007). Assessing language through computer technology (Cambridge language assessment series). The Electronic Journal for English as a Second Language, 2007–2010.
- Ferrara, S., Maxey-Moore, K., & Brookhart, S. M. (2019). Guidance in the standards for classroom assessment: Useful or irrelevant? In Classroom assessment and educational measurement (pp. 97–119). Routledge.
- Griffin, P. E., & Nix, P. (1991). Educational assessment and reporting: A new approach. Harcourt Brace Jovanovich.
- Harlen, W. (2007). Assessment of learning.
- Johnson, M. (2024). Evaluating the Intersection of Continuous Growth and Assessment in the Field of English as a Second Language.
- Linn, R. L. (2008). Measurement and assessment in teaching. Pearson Education India.
- Madaus, G. F. (1983). Program Evaluation: A Historical Overview George F. Madaus, Daniel Stufflebeam, and Michael S. Scriven. Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation, 6, 1.
- Mahmud, I. S. (2025). Evaluasi Program Pembelajaran Bahasa Arab dan Inggris pada Kelas XII MAPK Berdasarkan Model CIPP (Context, Input, Process, Product) di Pondok Pesantren An-Nawawi Berjan Purworejo. Universitas Islam Indonesia.
- OUNIS, I., & BEDRI, A. (2025). An Evaluation of Pronunciation Instructions in Algerian Middle School EFL Coursebooks in Light of the Competency-Based Approach: The Case of My Book of English Fourth Year Middle School. University of Martyr Sheikh Larbi Tebessi Tebessa.
- Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014). Educational effectiveness research (EER): A state-of-the-art review. School Effectiveness and School Improvement, 25(2), 197–230.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). Approaches and methods in language teaching. Cambridge university press.
- Sa'diyah, H., & Abdurahman, M. (2021). Pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia: Penelitian Terhadap Motivasi Belajar Bahasa Asing. Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, 5(1), 51–69.

- Saad, R., Baharudin, H., & Yusoff, N. M. R. N. (2025). The Use of Digital Teaching Tools to Support Arabic Speaking Skills in Secondary School: A Systematic Literature Review. *Educational Process: International Journal*, 17, e2025404.
- Weir, C. J. (2005). *Language testing and validation*. Hampshire: Palgrave MacMillan, 10, 9780230514577.



BAB II

KOMPETENSI DAN KETERAMPILAN DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Amrina Rosyada, M.Pd.

A. Kompetensi dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Dalam pembelajaran bahasa Arab, kompetensi merupakan kemampuan menyeluruh yang mencakup pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab secara tepat dan bermakna. Kompetensi tidak hanya dipahami sebagai penguasaan kaidah kebahasaan, seperti bunyi, kosakata, dan struktur bahasa, tetapi juga sebagai kemampuan memahami makna, mengekspresikan gagasan, serta berinteraksi menggunakan bahasa Arab sesuai dengan konteks komunikasi. Oleh karena itu, kompetensi menjadi unsur penting yang menentukan arah dan kualitas pembelajaran bahasa Arab, karena melalui pengembangan kompetensi yang terencana dan terpadu, pembelajaran tidak berhenti pada hafalan atau pemahaman teoretis semata, melainkan mengarah pada kemampuan fungsional peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab secara aktif, komunikatif, dan kontekstual dalam berbagai situasi pembelajaran maupun kehidupan sehari-hari.

1. Kompetensi Kebahasaan (الكفاءة اللغوية)

a. Bunyi (الأصوات)

Kompetensi kebahasaan pada aspek *ashwat* berkaitan dengan kemampuan peserta didik mengenali dan melafalkan bunyi-bunyi bahasa Arab secara tepat sesuai dengan *makharij al-ḥuruf*, sifat huruf, serta pola intonasi. Penguasaan bunyi bahasa Arab menjadi fondasi penting karena perbedaan pengucapan dapat berpengaruh langsung terhadap makna kata dan kejelasan pesan (Rusydi & Syahabuddin, 2022). Dalam konteks pembelajaran, *ashwat* tidak hanya diajarkan melalui pengenalan huruf, tetapi juga melalui latihan pelafalan dalam kata dan kalimat bermakna agar peserta didik terbiasa menggunakan bunyi bahasa Arab secara alami. Pembelajaran bunyi yang sistematis akan mendukung perkembangan keterampilan menyimak dan berbicara secara lebih akurat.

b. Kosakata (المفردات)

Kompetensi kebahasaan pada aspek *mufradat* merujuk pada penguasaan kosakata bahasa Arab yang mencakup pemahaman makna kata serta kemampuan menggunakannya secara tepat dalam konteks kalimat dan komunikasi. Kosakata berperan sebagai unsur utama dalam memahami teks dan mengekspresikan gagasan, sehingga keterbatasan *mufradāt* sering menjadi kendala utama dalam pembelajaran bahasa Arab (Akhiryani et al., 2024). Oleh karena itu, pengembangan kosakata perlu dilakukan secara kontekstual dan terintegrasi dengan keterampilan berbahasa agar *mufradāt* yang dipelajari tidak bersifat hafalan semata, tetapi dapat digunakan secara aktif. Pendekatan ini dinilai lebih efektif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa peserta didik.

c. Struktur (التركيب)

Kompetensi kebahasaan pada aspek *tarakib* berkaitan dengan kemampuan memahami dan menggunakan struktur bahasa Arab yang meliputi kaidah *nahwu* dan *ṣarf*. Penguasaan struktur bahasa memungkinkan peserta didik menyusun kalimat secara benar dan memahami hubungan antar unsur dalam kalimat (Muradi & Taufiqurrahman, 2020). Dalam pembelajaran bahasa Arab, *tarakib* tidak seharusnya diajarkan sebagai hafalan kaidah semata, tetapi diarahkan pada penerapan struktur dalam penggunaan bahasa secara nyata. Integrasi pembelajaran *tarakib* dengan latihan berbahasa akan

membantu peserta didik menghasilkan ujaran dan tulisan yang lebih akurat serta mudah dipahami.

2. Kompetensi Komunikatif (الكفاءة التواصلية)

a. Ketepatan makna

Kompetensi komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab menekankan kemampuan peserta didik menggunakan bahasa untuk menyampaikan dan memahami makna secara tepat. Ketepatan makna menjadi tujuan utama komunikasi, karena keberhasilan berbahasa tidak hanya ditentukan oleh ketepatan struktur, tetapi oleh keterpahaman pesan yang disampaikan (Mustofa & Hamid, 2016). Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, peserta didik dituntut mampu memilih kosakata dan struktur kalimat yang sesuai dengan maksud komunikasi sehingga pesan tidak menimbulkan kesalahpahaman. Pembelajaran yang berorientasi pada makna membantu peserta didik menggunakan bahasa Arab secara fungsional, bukan sekadar menghasilkan kalimat yang benar secara gramatikal, tetapi kurang bermakna dalam situasi nyata.

b. Kesesuaian konteks sosial dan situasi

Selain ketepatan makna, kompetensi komunikatif juga mencakup kemampuan menyesuaikan penggunaan bahasa Arab dengan konteks sosial dan situasi komunikasi. Bahasa Arab memiliki ragam ungkapan yang dipengaruhi oleh hubungan sosial, tingkat formalitas, dan latar budaya penutur. Oleh karena itu, peserta didik perlu memahami penggunaan bahasa yang tepat dalam situasi formal maupun informal, termasuk pemilihan sapaan, ungkapan kesopanan, dan gaya bahasa (Effendy, 2020). Dalam pembelajaran bahasa Arab, penguasaan konteks sosial ini penting agar komunikasi tidak hanya benar secara bahasa, tetapi juga wajar dan dapat diterima secara sosial. Kajian pembelajaran bahasa Arab di Indonesia menunjukkan bahwa ketidaksesuaian konteks sering menjadi kendala dalam komunikasi, meskipun struktur bahasa sudah dikuasai dengan baik.

c. Kefasihan dan keberterimaan bahasa

Aspek lain dari kompetensi komunikatif adalah kefasihan dan keberterimaan bahasa, yaitu kemampuan menggunakan bahasa Arab secara lancar dan alami sesuai kebiasaan penutur. Kefasihan ditandai

oleh kelancaran berbicara tanpa jeda yang berlebihan, sedangkan keberterimaan berkaitan dengan kewajaran ungkapan yang digunakan (Miswari et al., 2025). Dalam pembelajaran bahasa Arab, pendekatan komunikatif menempatkan kelancaran dan keberterimaan sebagai prioritas, terutama pada tahap pengembangan kemampuan berbicara. Kesalahan kecil yang tidak mengganggu pemahaman dipandang sebagai bagian dari proses belajar. Dengan demikian, peserta didik didorong untuk aktif menggunakan bahasa Arab dalam berbagai situasi komunikasi agar terbentuk kemampuan berbahasa yang komunikatif dan fungsional.

3. Kompetensi Sosiokultural (الكفاءة الاجتماعية الثقافية)

a. Nilai budaya Arab dan Islam

Kompetensi sosiokultural dalam pembelajaran bahasa Arab menuntut kemampuan peserta didik memahami nilai-nilai budaya Arab dan Islam yang melekat dalam penggunaan bahasa. Bahasa Arab berfungsi tidak hanya sebagai sarana komunikasi, tetapi juga sebagai medium penyampai nilai etika, adab, dan pandangan hidup masyarakat Arab-Islam. Pemahaman terhadap nilai kesantunan, penghormatan kepada lawan tutur, serta etika berbahasa menjadi dasar agar penggunaan bahasa Arab tidak terlepas dari konteks kulturalnya (Rosyidi, 2020). Dalam pembelajaran, integrasi nilai budaya dan Islam membantu peserta didik menggunakan bahasa secara lebih bermakna dan kontekstual, sehingga kompetensi berbahasa berkembang sejalan dengan pemahaman budaya yang melatarbelakanginya.

b. Norma sosial dalam komunikasi

Selain nilai budaya, kompetensi sosiokultural mencakup pemahaman norma sosial yang mengatur penggunaan bahasa Arab dalam berbagai situasi komunikasi. Norma tersebut meliputi perbedaan penggunaan bahasa dalam konteks formal dan informal, hubungan hierarkis antar penutur, serta tingkat kesopanan dalam bertutur. Peserta didik yang belum memahami norma sosial sering kali mengalami kesulitan dalam berkomunikasi secara wajar, meskipun secara struktur bahasa sudah benar (Rifa'i, 2021). Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Arab perlu memberikan pemahaman tentang variasi sosial bahasa agar kemampuan berbahasa peserta didik tidak hanya tepat secara linguistik, tetapi juga sesuai dengan kaidah sosial yang berlaku. Kajian pembelajaran bahasa Arab di Indonesia menunjukkan bahwa

pemahaman norma sosial berkontribusi pada peningkatan keberterimaan komunikasi peserta didik.

c. Kebiasaan dan ungkapan budaya

Kompetensi sosiokultural juga tercermin dalam kemampuan menggunakan kebiasaan dan ungkapan budaya yang lazim dalam masyarakat Arab, seperti ungkapan salam, doa, dan ekspresi sosial yang sering digunakan dalam komunikasi sehari-hari. Ungkapan-ungkapan tersebut memiliki makna pragmatis yang tidak selalu dapat dipahami secara harfiah, sehingga perlu dipelajari melalui konteks penggunaannya (Martunis et al., 2025). Dalam pembelajaran bahasa Arab, pengenalan ungkapan budaya secara kontekstual membantu peserta didik berkomunikasi secara lebih alami dan autentik. Penelitian menunjukkan bahwa penguasaan ungkapan budaya berperan penting dalam membentuk sensitivitas budaya serta meningkatkan kelancaran dan keberterimaan komunikasi peserta didik.

4. Kompetensi Strategis (الكفاءة الاستراتيجية)

a. Menebak makna kosakata

Kompetensi strategis dalam pembelajaran bahasa Arab tercermin pada kemampuan peserta didik menafsirkan makna kosakata yang belum dikenal melalui konteks kalimat dan wacana. Strategi ini memanfaatkan petunjuk makna dari hubungan antar kata, struktur kalimat, serta pengetahuan dasar tentang sistem morfologi bahasa Arab, seperti pola pembentukan kata. Kemampuan menebak makna memungkinkan peserta didik tetap memahami pesan utama tanpa harus mengetahui arti setiap kata secara rinci (Tarigan, 2017). Dalam pembelajaran bahasa Arab, strategi ini penting untuk menumbuhkan kemandirian belajar dan meningkatkan daya tahan pemahaman terhadap teks lisan maupun tulis. Beberapa kajian menunjukkan bahwa penggunaan strategi inferensi kosakata membantu pembelajar bahasa Arab mengembangkan pemahaman global teks secara lebih efektif.

b. Meminta klarifikasi

Selain inferensi makna, kompetensi strategis juga mencakup kemampuan peserta didik meminta klarifikasi ketika mengalami kesulitan memahami ujaran atau teks bahasa Arab. Strategi ini diwujudkan melalui penggunaan ungkapan sederhana untuk meminta pengu-

langan, penjelasan, atau penegasan makna dari lawan tutur. Kemampuan meminta klarifikasi menunjukkan kesadaran komunikatif dan keberanian berbahasa, karena peserta didik aktif mengatasi ketidakpahaman tanpa menghentikan proses komunikasi (Richards, 2018). Dalam konteks pembelajaran, strategi ini berkontribusi pada terciptanya interaksi kelas yang lebih dialogis dan bermakna. Penelitian pembelajaran bahasa asing, termasuk bahasa Arab, menunjukkan bahwa keterampilan klarifikasi membantu peserta didik memperoleh masukan bahasa yang lebih dapat dipahami dan relevan dengan kebutuhan belajar mereka.

c. Menggunakan sinonim atau parafrasa

Kompetensi strategis juga tampak pada kemampuan menggunakan sinonim atau parafrasa untuk menyampaikan pesan ketika peserta didik mengalami keterbatasan kosakata atau struktur bahasa. Melalui strategi ini, peserta didik tetap dapat mempertahankan kelangsungan komunikasi dengan memanfaatkan ungkapan lain yang lebih sederhana atau sudah dikuasai (Zahrah et al., 2025). Penggunaan parafrasa mendorong kelancaran berbicara dan menumbuhkan rasa percaya diri, karena peserta didik tidak terhambat oleh kekurangan linguistik yang bersifat sementara. Strategi ini juga melatih fleksibilitas berbahasa dan kemampuan menyesuaikan pesan dengan sumber bahasa yang dimiliki. Sejumlah kajian menegaskan bahwa kemampuan parafrasa berkontribusi pada peningkatan kefasihan dan efektivitas komunikasi dalam pembelajaran bahasa Arab.

Kompetensi dalam pembelajaran bahasa Arab merupakan kesatuan yang saling berkaitan dan tidak dapat dipisahkan satu sama lain. Kompetensi kebahasaan menjadi fondasi penguasaan unsur bahasa, kompetensi komunikatif memastikan bahasa digunakan secara tepat dan bermakna, kompetensi sosiokultural mengarahkan penggunaan bahasa agar selaras dengan nilai, norma, dan budaya, sementara kompetensi strategis membantu peserta didik mengatasi berbagai keterbatasan dalam proses berbahasa. Pengembangan seluruh kompetensi tersebut secara seimbang akan menghasilkan kemampuan berbahasa Arab yang tidak hanya benar secara struktur, tetapi juga efektif, kontekstual, dan berterima dalam komunikasi nyata. Oleh karena itu, pembelajaran bahasa Arab perlu dirancang secara komprehensif agar setiap kompetensi dapat tumbuh dan berkembang sesuai dengan tujuan pembelajaran dan kebutuhan peserta didik.

B. Keterampilan dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Keterampilan dalam pembelajaran bahasa Arab merupakan perwujudan praktis dari kompetensi berbahasa yang dimiliki oleh peserta didik. Jika kompetensi lebih menekankan pada penguasaan pengetahuan, sikap, dan kesiapan berbahasa, maka keterampilan berbahasa berfokus pada kemampuan menerapkan bahasa Arab secara nyata dalam aktivitas komunikasi, baik secara lisan maupun tulis. Keterampilan ini berkembang melalui proses latihan yang berkelanjutan dan terarah, sehingga peserta didik tidak hanya memahami bahasa Arab sebagai sistem kaidah, tetapi juga mampu menggunakannya secara fungsional dalam berbagai konteks. Dalam pembelajaran bahasa Arab, keterampilan berbahasa mencakup kemampuan reseptif dan produktif yang saling berkaitan serta perlu dikembangkan secara terpadu agar penggunaan bahasa Arab menjadi lebih efektif, seimbang, dan bermakna bagi peserta didik.

1. Keterampilan Menyimak (مهارة الاستماع)

a. Memahami bunyi dan intonasi

Maharat al-istima merupakan keterampilan dasar dalam pembelajaran bahasa Arab yang berperan penting sebagai sumber utama input bahasa. Pada aspek ini, peserta didik dituntut mampu mengenali bunyi *huruf hija'iyah*, perbedaan panjang-pendek vokal, serta pola intonasi dalam ujaran bahasa Arab. Kepekaan terhadap bunyi dan intonasi sangat menentukan ketepatan pemahaman makna, karena perbedaan fonologis tertentu dapat mengubah arti kata atau maksud tuturan (Abdul Wahab, 2018). Oleh karena itu, latihan menyimak yang menekankan kesadaran bunyi menjadi fondasi penting dalam pembelajaran bahasa Arab.

b. Menangkap ide pokok dan informasi rinci

Selain aspek fonologis, *maharat al-istima* juga mencakup kemampuan memahami isi pesan dengan menangkap ide pokok dan informasi rinci dari tuturan lisan. Peserta didik dilatih untuk tidak sekadar mendengar, tetapi memproses informasi, mengidentifikasi gagasan utama, dan memahami detail pendukung secara bertahap. Kemampuan ini membantu peserta didik memahami wacana lisan secara utuh dan sistematis. Penelitian pembelajaran bahasa Arab menunjukkan bahwa latihan menyimak yang terarah dapat meningkatkan pemahaman global dan detail secara bersamaan (Rohmawati, 2025).

c. Memahami percakapan dan teks audio

Maharat al-istima juga ditandai dengan kemampuan memahami percakapan dan berbagai bentuk teks audio bahasa Arab, baik dialog maupun monolog. Pemahaman ini mencakup kemampuan mengikuti alur pembicaraan, mengenali tujuan komunikasi, serta memahami konteks situasi ujaran. Penggunaan teks audio yang beragam dalam pembelajaran membantu peserta didik terbiasa dengan variasi kecepatan bicara dan ragam ungkapan lisan. Beberapa kajian menegaskan bahwa paparan teks audio kontekstual berkontribusi pada peningkatan pemahaman lisan dan kesiapan berkomunikasi peserta didik (Sari & Muassomah, 2020).

2. Maharat al-Kalam (مهارة الكلام)

a. Ketepatan pengucapan

Maharat al-kalam merupakan keterampilan produktif yang menuntut kemampuan peserta didik mengungkapkan gagasan secara lisan dengan bahasa Arab yang dapat dipahami oleh lawan bicara. Aspek ketepatan pengucapan menjadi dasar dalam keterampilan ini, mencakup kejelasan bunyi huruf, ketepatan *makharij al-huruf*, serta penggunaan tekanan dan intonasi yang sesuai. Dalam bahasa Arab, kesalahan pengucapan dapat memengaruhi makna dan mengurangi keberterimaan ujaran (Hermawan, 2018). Oleh karena itu, pembelajaran kalām perlu didukung dengan latihan pelafalan yang terarah agar pesan lisan tersampaikan secara efektif.

b. Kelancaran berbicara

Selain ketepatan pengucapan, *maharat al-kalam* juga ditandai oleh kelancaran dalam menyampaikan gagasan secara berkesinambungan. Kelancaran berbicara mencerminkan kemampuan peserta didik mengolah ide dan mengekspresikannya tanpa jeda yang berlebihan (Zulhanan, 2019). Dalam pembelajaran bahasa Arab, kelancaran lebih diutamakan daripada ketepatan gramatikal yang kaku, terutama pada tahap pengembangan komunikasi lisan. Latihan berbicara yang bersifat komunikatif, seperti dialog dan simulasi situasi nyata, terbukti dapat meningkatkan keberanian dan kelancaran peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab.

c. Ketepatan struktur dan kosakata

Maharat al-kalam juga menuntut ketepatan penggunaan struktur kalimat dan kosakata agar pesan yang disampaikan jelas dan dapat diterima. Peserta didik diharapkan mampu memilih *mufradat* yang sesuai dengan konteks serta menggunakan *tarakib* secara fungsional dalam ujaran lisan (Irawan et al., 2025). Meskipun kesalahan struktur masih dapat ditoleransi dalam komunikasi, penguasaan struktur dan kosakata tetap diperlukan untuk menjaga kejelasan makna. Integrasi latihan struktur dan kosakata dalam aktivitas berbicara membantu meningkatkan kualitas ujaran dan efektivitas komunikasi lisan peserta didik.

3. Maharat al-Qira'ah (مهاراة القراءة)

a. Ketepatan membaca dan pengenalan simbol bahasa

Maharat al-qira'ah merupakan keterampilan reseptif yang menekankan kemampuan memahami teks tertulis berbahasa Arab secara akurat. Aspek dasar dalam keterampilan ini adalah ketepatan membaca, yang meliputi pengenalan *huruf hijaiyyah*, harakat, tanda baca, serta keterkaitan antara simbol tulisan dan bunyi (Effendy, 2020). Dalam bahasa Arab, ketepatan membaca memiliki peran penting karena perbedaan bentuk tulisan dan harakat dapat menyebabkan perbedaan makna. Oleh karena itu, pembelajaran qira'ah perlu diarahkan secara bertahap agar peserta didik mampu membaca teks dengan benar sebelum diarahkan pada pemahaman yang lebih mendalam.

b. Memahami ide pokok dan informasi rinci dalam teks

Selain ketepatan membaca, *maharat al-qira'ah* juga mencakup kemampuan memahami ide pokok dan informasi rinci dalam teks bahasa Arab. Peserta didik dituntut untuk mampu mengidentifikasi gagasan utama, menemukan informasi penting, serta memahami hubungan antar bagian teks (Nurhadi, 2019). Kemampuan ini melibatkan proses kognitif seperti menganalisis dan menyimpulkan isi bacaan. Pembelajaran membaca yang berorientasi pada pemahaman isi teks terbukti dapat meningkatkan kemampuan memahami wacana secara utuh dan kritis.

c. Membaca teks secara kontekstual dan bermakna

Maharat al-qira'ah juga ditandai dengan kemampuan membaca teks secara kontekstual dan bermakna, yaitu memahami teks sesuai dengan tujuan, jenis, dan konteks penggunaannya. Peserta didik tidak hanya

membaca untuk melafalkan kata-kata, tetapi juga untuk menangkap pesan dan maksud penulis. Penggunaan teks yang relevan dengan konteks kehidupan dan kebutuhan peserta didik dapat meningkatkan motivasi serta efektivitas pembelajaran membaca bahasa Arab. Sejumlah kajian menegaskan bahwa pembelajaran qira'ah yang kontekstual mampu meningkatkan pemahaman bacaan dan keterlibatan aktif peserta didik (Pramudita et al., 2025).

4. Maharat al-Kitabah (مهارة الكتابة)

a. Ketepatan penulisan huruf dan kaidah ejaan

Maharat al-kitabah merupakan keterampilan produktif yang berorientasi pada kemampuan menuangkan gagasan secara tertulis dalam bahasa Arab. Aspek mendasar dalam keterampilan ini adalah ketepatan penulisan huruf dan penerapan kaidah ejaan, yang meliputi penulisan *huruf hija'iyah* sesuai bentuk dan posisinya, penggunaan harakat, pemisahan dan penyambungan kata, serta konsistensi penulisan kata (Zaini, 2019). Dalam bahasa Arab, ketidaktepatan ejaan dan bentuk huruf dapat menyebabkan perubahan makna atau menurunkan keterbacaan teks. Oleh karena itu, penguasaan aspek mekanik menulis menjadi fondasi penting sebelum peserta didik diarahkan pada penulisan yang lebih kompleks. Pembelajaran *kitābah* yang dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan terbukti dapat meningkatkan akurasi serta kerapian tulisan peserta didik.

b. Ketepatan struktur dan kosakata dalam tulisan

Selain aspek mekanik, *maharat al-kitabah* juga menuntut kemampuan menggunakan struktur bahasa dan kosakata secara tepat. Peserta didik diharapkan mampu menyusun kalimat dan paragraf sesuai kaidah Nahwu dan Šarf, serta memilih *mufradāt* yang relevan dengan makna dan konteks tulisan. Ketepatan struktur dan kosakata berperan penting dalam menjaga kejelasan ide dan keterpahaman pesan oleh pembaca (Setiadi, 2017). Dalam pembelajaran bahasa Arab, latihan menulis yang terintegrasi dengan penguasaan *tarakib* dan *mufradat* secara fungsional dapat membantu peserta didik membangun tulisan yang sistematis dan bermakna. Sejumlah kajian menunjukkan bahwa penguatan struktur dan kosakata melalui aktivitas menulis memberikan kontribusi signifikan terhadap peningkatan kualitas tulisan bahasa Arab.

c. Mengungkapkan gagasan secara runtut dan komunikatif

Maharat al-kitabah juga ditandai dengan kemampuan mengungkapkan gagasan secara runtut, logis, dan komunikatif dalam bentuk tulisan. Peserta didik tidak hanya dituntut menulis kalimat yang benar secara gramatikal, tetapi juga mampu mengorganisasi ide secara koheren sesuai tujuan penulisan dan konteks komunikasi. Kemampuan ini mencakup keterampilan mengembangkan paragraf, menghubungkan antar ide, serta menyesuaikan gaya bahasa dengan jenis teks yang ditulis (Jalaludin, A., & Naseha, 2025). Dalam pembelajaran bahasa Arab, latihan menulis yang menekankan ekspresi gagasan dan komunikasi tertulis dapat meningkatkan kemampuan berpikir kritis serta kejelasan penyampaian pesan. Berbagai penelitian menegaskan bahwa pendekatan komunikatif dalam pembelajaran kitabah mampu meningkatkan koherensi, keterbacaan, dan keberterimaan tulisan bahasa Arab peserta didik.

Keterampilan berbahasa Arab yang meliputi istima, kalam, qira'ah, dan kitabah merupakan satu kesatuan yang saling berkaitan dan berkembang secara bertahap. Keterampilan menyimak menjadi dasar penerimaan bahasa, keterampilan berbicara merepresentasikan kemampuan produksi lisan, keterampilan membaca memperkuat pemahaman bahasa tulis, dan keterampilan menulis menjadi puncak ekspresi bahasa secara tertulis. Pengembangan keempat keterampilan tersebut perlu dilakukan secara seimbang dan terpadu agar peserta didik tidak hanya mampu memahami bahasa Arab, tetapi juga menggunakannya secara efektif, komunikatif, dan bermakna dalam berbagai konteks penggunaan bahasa. Dengan demikian, pembelajaran bahasa Arab tidak berhenti pada penguasaan kaidah, melainkan berorientasi pada kemampuan berbahasa yang fungsional dan aplikatif.

C. Hubungan Kompetensi dan Keterampilan dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Kompetensi dan keterampilan dalam pembelajaran bahasa Arab merupakan hubungan yang bersifat integratif dan hierarkis. Kompetensi berbahasa dipahami sebagai kemampuan konseptual dan menyeluruh yang mencakup pengetahuan, sikap, serta kesiapan peserta didik dalam menggunakan bahasa secara tepat sesuai kaidah dan konteks komunikasi. Kompetensi ini meliputi kompetensi kebahasaan, komunikatif,

sosiokultural, dan strategis yang secara bersama-sama membentuk landasan teoretis penggunaan bahasa. Sementara itu, keterampilan berbahasa bersifat praktis dan aplikatif, karena terwujud dalam aktivitas nyata berbahasa seperti menyimak (*istima'*), berbicara (*kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*). Dengan demikian, keterampilan berbahasa berfungsi sebagai sarana aktualisasi kompetensi yang dimiliki peserta didik.

Penguasaan keterampilan berbahasa dapat dipandang sebagai indikator utama tercapainya kompetensi, karena kompetensi yang bersifat abstrak dan internal hanya dapat diamati melalui performa berbahasa secara konkret. Peserta didik yang memiliki kompetensi kebahasaan yang baik, misalnya, akan mampu menerapkannya dalam keterampilan menyimak dan berbicara melalui ketepatan pengucapan dan pemahaman makna, serta dalam keterampilan membaca dan menulis melalui ketepatan struktur dan kosakata. Dalam hal ini, kompetensi kebahasaan menjadi dasar fundamental bagi pengembangan keempat keterampilan berbahasa, karena tanpa penguasaan bunyi, *mufradat*, dan *tarakib* yang memadai, keterampilan berbahasa tidak dapat berkembang secara optimal. Berbagai kajian dalam pembelajaran bahasa menegaskan bahwa keberhasilan pembelajaran bahasa Arab sangat ditentukan oleh keterpaduan antara pengembangan kompetensi secara konseptual dan pelatihan keterampilan secara berkesinambungan, sehingga peserta didik tidak hanya memahami bahasa secara teoretis, tetapi juga mampu menggunakannya secara fungsional dan komunikatif dalam berbagai konteks kehidupan nyata.

D. Daftar Pustaka

- Abdul Wahab, M. (2018). *Pembelajaran istima' dalam bahasa Arab*. Pustaka Pelajar.
- Akhiryani, A., Cahyani, A. N. R., & Asse, A. (2024). Analisis buku ajar bahasa Arab madrasah tsanawiyah: Tinjauan mufradat dalam perspektif Rusydi Ahmad Thu'aimah. *Albariq: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 5(1), 45–60. <https://doi.org/10.24239/albariq.v5i1.79>
- Effendy, A. F. (2020). *Metodologi pengajaran bahasa Arab*. Misykat.
- Hermawan, A. (2018). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. Remaja Rosdakarya.

- Irawan, Y. N., Wafa, A., & Junaedi. (2025). Meningkatkan mahārah kalām dengan assertiveness training: Studi kuasi-eksperimental di MTsN 4 Surabaya. *Al-Katib: Journal of Arabic Linguistic Education*, 2(2), 6–12. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.6365.2>
- Jalaludin, A., & Naseha, S. D. (2025). Strategi pembelajaran adaptif dengan chatbot AI dalam penguasaan maharah kitabah. *An-Nuqthah*, 5(1), 67–74. <https://doi.org/10.62097/an-nuqthah.v5i1.2287>
- Martunis, M., Azhar, Y. el-H., Ajironi, A., Hariyadi, S. T., & Susiawati, I. (2025). Integrasi semantik terapan dan pragmatik dalam pembelajaran bahasa Arab. *Incare: International Journal of Educational Resources*, 6(4). <https://doi.org/10.59689/byxv4894>
- Miswari, M., Mufidah, M., & Albab, U. (2025). Enhancing Arabic speaking skills through a WhatsApp-based communicative approach in Islamic higher education. *ATHLA: Journal of Arabic Teaching, Linguistic and Literature*, 6(1), 65–85. <https://doi.org/10.22515/athla.v6i1.11588>
- Muradi, A., & Taufiqurrahman. (2020). *Pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab: Konsep dan aplikasi*. Raja Grafindo Persada.
- Mustofa, B., & Hamid, A. (2016). *Metode dan strategi pembelajaran bahasa Arab*. UIN-Maliki Press.
- Nurhadi. (2019). *Strategi membaca pemahaman*. Bumi Aksara.
- Pramudita, T., Imron, K., & Nazarmanto, N. (2025). Pengembangan materi qiro'ah menggunakan e-learning berbasis Moodle dengan pendekatan kontekstual. *Jurnal Education and Development*, 13(1), 100–109. <https://doi.org/10.37081/ed.v13i1.7008>
- Richards, J. C. (2018). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Rifa'i, A. (2021). Kajian filosofi pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab. *Revorma: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, 1(1), 60–74. <https://doi.org/10.62825/revorma.v1i1.1>
- Rohmawati, A. (2025). Strategi pembelajaran maharah istima' dalam pendidikan bahasa Arab: Studi kepustakaan. *Jumlatuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 1(2), 45–55.
- Rosyidi, A. W. (2020). *Pembelajaran bahasa Arab berbasis budaya dan karakter*. Idea Press.

- Rusydi, M., & Syahabuddin. (2022). *Bahasa Arab dan pembelajarannya*. IAIN Bone Press.
- Sari, R., & Muassomah. (2020). Implementasi media audio-visual dalam pembelajaran istima'. *Alsina: Journal of Arabic Studies*, 2(2), 125–144. <https://doi.org/10.21580/alsina.2.2.4961>
- Setiadi, S. (2017). Peningkatan keterampilan kitabah Arabiyah mahasiswa melalui metode tutor sebaya. *Al-Bayan*, 9(1). <https://doi.org/10.24042/albayan.v9i1.1094>
- Tarigan, H. G. (2017). *Strategi pembelajaran bahasa*. Angkasa.
- Zahrah, H., Salsabila, F., Farlyan, M., Gumay, R., & Daviza, T. P. (2025). Keterampilan bahasa Arab sebagai kompetensi komunikatif dalam pendidikan. *Al-Liqo: Jurnal Pendidikan Islam*, 10(2), 359–376. <https://doi.org/10.46963/alliqo.v10i2.3397>
- Zaini, A. (2019). *Pembelajaran kitābah bahasa Arab*. Teras.
- Zulhanan. (2019). *Model pembelajaran bahasa Arab aktif*. Pustaka Pelajar.



BAB III

TUJUAN, FUNGSI DAN PRINSIP EVALUASI

Nur Naria Dina Romadhon, M.Pd.

A. Pendahuluan

Dalam konteks pembelajaran bahasa, khususnya bahasa Arab, evaluasi memiliki kompleksitas yang lebih tinggi dibandingkan dengan pelajaran lain. Hal ini disebabkan oleh karakter bahasa sebagai keterampilan (*skill*) sekaligus sebagai sistem pengetahuan (*knowledge*) (Mardani & Susiawati, 2025). Pembelajaran bahasa Arab tidak hanya bertujuan agar peserta didik memahami kaidah gramatikal (Nahwu dan Sharaf), tetapi juga mampu menggunakannya secara fungsional dalam konteks komunikasi. Dengan demikian, objek evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab mencakup berbagai aspek, mulai dari penguasaan kosakata (*mufradat*), struktur bahasa (*tarkib*), hingga keterampilan berbahasa yang meliputi menyimak (*istima'*), berbicara (*kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*) (Kamila, 2022).

Chamidah et al (2025) menegaskan bahwa penilaian bahasa harus bersifat autentik, kontekstual, dan mencerminkan penggunaan bahasa dalam situasi nyata, bukan sekadar hafalan kaidah atau terjemahan teks (Chamidah et al., 2025). Di sisi lain, perkembangan paradigma pendidikan modern seperti yang dijelaskan Madhakomala et al., (2025) juga telah menggeser orientasi evaluasi dari sekadar evaluasi hasil (*product-oriented evaluation*) menuju evaluasi proses (*process-oriented evaluation*). Evaluasi tidak lagi dipahami hanya sebagai alat seleksi atau penentuan kelulusan, tetapi sebagai sarana refleksi pedagogis bagi guru

dan peserta didik. Evaluasi berfungsi sebagai mekanisme umpan balik (*feedback*) yang memungkinkan terjadinya perbaikan berkelanjutan dalam pembelajaran. Guru dapat merefleksikan kelemahan metode yang digunakan, sementara peserta didik dapat mengenali kekuatan dan keterbatasan dirinya dalam belajar bahasa Arab.

Dalam konteks pendidikan di Indonesia, khususnya pada lembaga pendidikan Islam seperti madrasah, pesantren, dan perguruan tinggi keagamaan, pembelajaran bahasa Arab memiliki posisi yang sangat strategis. Bahasa Arab tidak hanya dipandang sebagai bahasa asing, tetapi juga sebagai bahasa sumber ajaran Islam. Oleh karena itu, evaluasi pembelajaran bahasa Arab tidak boleh disamakan secara langsung dengan evaluasi bahasa asing lain tanpa mempertimbangkan karakteristik keilmuan dan tujuan ideologisnya. Evaluasi harus mampu mengukur kemampuan komunikatif sekaligus kemampuan akademik dalam memahami teks-teks keislaman.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat dikatakan bahwa evaluasi pembelajaran bahasa Arab menuntut pemahaman yang mendalam, baik secara teoretis maupun praktis. Guru bahasa Arab tidak cukup hanya menguasai teknik penyusunan soal, tetapi juga harus memahami filosofi, tujuan, fungsi, dan prinsip evaluasi itu sendiri. Tanpa landasan konseptual yang kuat, evaluasi berpotensi menjadi aktivitas yang tidak bermakna, bahkan dapat menimbulkan ketidakadilan dan distorsi dalam penilaian kemampuan peserta didik. Oleh karena itu, pembahasan mengenai tujuan, fungsi, dan prinsip evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab menjadi sangat penting sebagai dasar teoretis bagi pengembangan sistem evaluasi yang profesional, objektif, dan berorientasi pada peningkatan kualitas pembelajaran secara berkelanjutan.

B. Tujuan Evaluasi

Evaluasi pembelajaran tidak dapat dipisahkan dari tujuan pendidikan itu sendiri (L, 2019). Evaluasi pada hakikatnya merupakan instrumen untuk memastikan bahwa proses pendidikan berjalan sesuai dengan arah yang telah direncanakan (Febriana, 2021). Tyler (1950) menyatakan bahwa evaluasi adalah proses untuk menentukan sejauh mana tujuan pendidikan telah tercapai (Marzuki & Hakim, 2019). Pernyataan ini menegaskan bahwa evaluasi bukan sekadar kegiatan teknis pengukuran, melainkan proses reflektif yang berkaitan langsung dengan efektivitas sistem pembelajaran.

Dalam pembelajaran bahasa Arab, tujuan evaluasi menjadi semakin kompleks karena objek yang dinilai bukan hanya penguasaan pengetahuan teoretis tentang bahasa, tetapi juga kemampuan praktis dalam menggunakan bahasa sebagai alat komunikasi. Oleh karena itu, tujuan evaluasi harus dirumuskan secara komprehensif agar mampu mencerminkan keseluruhan kompetensi kebahasaan peserta didik, baik dari aspek kognitif, afektif, maupun psikomotor. Secara umum, tujuan evaluasi pembelajaran bahasa Arab dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa tujuan utama sebagai berikut.

1. Mengetahui Tingkat Penguasaan Kompetensi Peserta Didik

Tujuan utama evaluasi adalah untuk mengetahui sejauh mana peserta didik telah menguasai kompetensi yang ditetapkan dalam kurikulum (L, 2019). Kompetensi dalam pembelajaran bahasa Arab mencakup dua dimensi utama, yaitu kompetensi linguistik (penguasaan struktur bahasa, kosakata, dan kaidah) serta kompetensi komunikatif (kemampuan menggunakan bahasa dalam konteks nyata) (Rifa'i, 2021). Brown dalam Ansyorih (2024) menegaskan bahwa evaluasi bahasa harus mencerminkan kemampuan aktual peserta didik dalam menggunakan bahasa, bukan sekadar mengukur hafalan terhadap aturan gramatikal (Ansyorih et al., 2024). Dengan demikian, evaluasi yang baik harus mampu memberikan gambaran objektif mengenai kemampuan peserta didik dalam memahami, mengekspresikan, dan menginterpretasikan makna melalui bahasa Arab. Dalam praktiknya, tujuan ini diwujudkan melalui berbagai bentuk penilaian, seperti tes lisan untuk mengukur kemampuan berbicara, tes pemahaman teks untuk mengukur kemampuan membaca, serta tugas menulis untuk menilai kemampuan mengekspresikan ide secara tertulis. Melalui evaluasi tersebut, guru dapat memperoleh informasi yang akurat tentang tingkat pencapaian masing-masing peserta didik.

2. Mengetahui Efektivitas Proses Pembelajaran

Selain berorientasi pada peserta didik, evaluasi juga bertujuan untuk menilai efektivitas proses pembelajaran yang telah dilaksanakan. Evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur hasil, tetapi juga sebagai cermin kualitas pembelajaran itu sendiri. Jika sebagian besar peserta didik gagal mencapai standar kompetensi, maka hal tersebut tidak semata-mata menunjukkan kelemahan peserta didik, tetapi juga dapat menjadi indikator kelemahan metode, media, atau strategi pembelajaran.

Sudijono (2013) menyatakan bahwa evaluasi berfungsi sebagai alat diagnosis terhadap kualitas proses pembelajaran. Dalam konteks ini, evaluasi menjadi sarana refleksi profesional bagi guru bahasa Arab. Guru dapat menilai apakah pendekatan yang digunakan sudah sesuai dengan karakteristik peserta didik, apakah materi terlalu sulit atau terlalu mudah, serta apakah waktu pembelajaran dimanfaatkan secara optimal. Dengan demikian, tujuan evaluasi tidak hanya bersifat evaluatif terhadap peserta didik, tetapi juga bersifat evaluatif terhadap kinerja pedagogis guru. Evaluasi menjadi mekanisme kontrol mutu (*quality control*) dalam pembelajaran bahasa Arab.

3. Memberikan Umpan Balik bagi Peserta Didik

Tujuan penting lain dari evaluasi adalah memberikan umpan balik (*feedback*) bagi peserta didik. Evaluasi tidak boleh dipahami sebagai alat penghukuman (*punishment*), melainkan sebagai sarana pembelajaran itu sendiri. Melalui hasil evaluasi, peserta didik dapat mengetahui posisi dirinya dalam proses belajar: aspek apa yang sudah dikuasai dan aspek mana yang masih perlu diperbaiki (Remiswal et al., 2025). Dalam perspektif psikologi pendidikan, *feedback* memiliki peran krusial dalam membentuk motivasi belajar. Peserta didik yang memperoleh umpan balik konstruktif akan lebih mudah mengembangkan kesadaran belajar (*metacognitive awareness*), yaitu kemampuan untuk merefleksikan proses belajarnya sendiri. Dalam pembelajaran bahasa Arab, *feedback* sangat penting terutama pada keterampilan produktif seperti berbicara dan menulis, karena kesalahan peserta didik sering kali bersifat individual dan kontekstual. Hughes dalam Ridho (2018) menekankan bahwa evaluasi bahasa yang baik harus disertai dengan *feedback* yang jelas, spesifik, dan berorientasi pada perbaikan, bukan sekadar pemberian skor atau nilai angka (Ridho, 2018).

4. Dasar Pengambilan Keputusan Akademik

Tujuan evaluasi berikutnya adalah sebagai dasar pengambilan keputusan dalam konteks akademik dan administratif. Hasil evaluasi digunakan untuk menentukan berbagai kebijakan pendidikan, seperti kelulusan, kenaikan kelas, penempatan level, pemberian program remedial, serta pengayaan bagi peserta didik yang berprestasi tinggi. Dalam pembelajaran bahasa Arab, keputusan ini sangat penting karena

kemampuan bahasa bersifat hierarkis dan berkelanjutan. Peserta didik yang belum menguasai kompetensi dasar akan mengalami kesulitan pada tahap berikutnya. Oleh karena itu, evaluasi berfungsi sebagai alat seleksi pedagogis yang memastikan bahwa peserta didik berada pada level pembelajaran yang sesuai dengan kemampuannya. Arikunto (2021) menegaskan bahwa salah satu tujuan strategis evaluasi adalah menyediakan data objektif bagi pengambilan keputusan pendidikan yang adil dan rasional (Arikunto, 2021).

5. Perbaikan Kurikulum dan Sistem Pembelajaran

Tujuan evaluasi tidak hanya terbatas pada lingkup kelas, tetapi juga memiliki implikasi makro terhadap pengembangan kurikulum dan sistem pendidikan. Hasil evaluasi yang dilakukan secara berkelanjutan dapat digunakan untuk mengidentifikasi kelemahan struktural dalam kurikulum bahasa Arab, baik dari segi materi, pendekatan pembelajaran, maupun standar kompetensi (Taali et al., 2024). Misalnya, jika evaluasi secara konsisten menunjukkan rendahnya kemampuan berbicara peserta didik, maka hal tersebut dapat menjadi dasar untuk merevisi kurikulum agar lebih menekankan pendekatan komunikatif. Dengan demikian, evaluasi berfungsi sebagai instrumen pembaruan (*innovation tool*) dalam pengembangan pembelajaran bahasa Arab.

6. Membangun Akuntabilitas Sistem Pendidikan

Tujuan terakhir yang tidak kalah penting adalah membangun akuntabilitas dalam sistem pendidikan. Evaluasi memberikan legitimasi ilmiah terhadap keberhasilan atau kegagalan suatu program pembelajaran (Hidayat et al., 2025). Guru, lembaga pendidikan, dan pemangku kebijakan dapat mempertanggungjawabkan kinerjanya secara objektif berdasarkan data evaluasi yang tersedia. Dalam konteks profesionalisme guru bahasa Arab, evaluasi menjadi sarana untuk menunjukkan tanggung jawab akademik terhadap kualitas pembelajaran yang diberikan kepada peserta didik. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berdimensi pedagogis, tetapi juga berdimensi etis dan institusional.

C. Fungsi Evaluasi

Fungsi evaluasi merujuk pada peran praktis evaluasi dalam keseluruhan sistem pembelajaran. Jika tujuan evaluasi menjawab pertanyaan “*untuk apa evaluasi dilakukan*”, maka fungsi evaluasi menjawab pertanyaan “*apa peran evaluasi dalam praktik pendidikan*”. Dengan demikian, fungsi evaluasi bersifat operasional dan berkaitan langsung dengan pemanfaatan hasil evaluasi dalam proses pembelajaran.

Dalam perspektif teori evaluasi modern, evaluasi tidak lagi dipahami sebagai kegiatan akhir yang bersifat terminal, tetapi sebagai bagian integral dari proses pembelajaran itu sendiri. Evaluasi menjadi mekanisme kontrol, refleksi, dan pengembangan pembelajaran secara berkelanjutan. Stufflebeam (2003) menegaskan bahwa fungsi utama evaluasi adalah *to improve, not to prove*, yaitu untuk memperbaiki proses pendidikan, bukan hanya membuktikan keberhasilan atau kegagalan (Sibarani et al., 2025). Fungsi evaluasi menjadi semakin penting karena pembelajaran bahasa bersifat dinamis, bertahap, dan sangat bergantung pada praktik berkelanjutan. Secara umum, fungsi evaluasi pembelajaran bahasa Arab dapat diklasifikasikan ke dalam beberapa fungsi utama berikut.

1. Fungsi Formatif

Fungsi formatif merupakan fungsi evaluasi yang dilakukan selama proses pembelajaran berlangsung. Evaluasi formatif bertujuan untuk memberikan informasi awal mengenai kemajuan belajar peserta didik, sehingga guru dapat segera melakukan perbaikan atau penyesuaian terhadap strategi pembelajaran yang digunakan (Abduh, 2019). Evaluasi formatif juga berfungsi sebagai alat diagnosis yang memungkinkan pendidik mengidentifikasi kesulitan belajar peserta didik sedini mungkin (Abduh, 2019). Evaluasi formatif dapat berupa kuis singkat, latihan lisan, tugas menulis, diskusi kelas, atau observasi langsung terhadap aktivitas berbahasa peserta didik.

Melalui evaluasi formatif, guru bahasa Arab dapat mengetahui, misalnya, apakah peserta didik mengalami kesulitan dalam memahami struktur kalimat, kekurangan kosakata, atau belum mampu melafalkan bunyi bahasa Arab dengan benar. Informasi ini sangat penting untuk mencegah akumulasi kesalahan yang dapat menghambat perkembangan kompetensi bahasa pada tahap berikutnya. Dengan demikian, fungsi formatif menjadikan evaluasi sebagai bagian dari proses pembelajaran itu sendiri, bukan sebagai aktivitas yang terpisah atau bersifat insidental.

2. Fungsi Sumatif

Fungsi sumatif merupakan fungsi evaluasi yang dilakukan pada akhir suatu periode pembelajaran, seperti akhir semester, akhir tahun ajaran, atau akhir suatu program pembelajaran. Tujuan utama evaluasi sumatif adalah untuk menentukan tingkat pencapaian belajar peserta didik secara keseluruhan (Putri & Zakir, 2023). Dalam pembelajaran bahasa Arab, evaluasi sumatif biasanya mencakup seluruh aspek kebahasaan, baik dari segi pemahaman materi (*qawa'id* dan *mufradat*) maupun keterampilan berbahasa (*istima'*, kalam, *qira'ah*, dan *kitabah*). Evaluasi sumatif berfungsi sebagai dasar penentuan nilai akhir, kelulusan, serta penempatan level pembelajaran selanjutnya.

Menurut Sudijono (2013), fungsi sumatif evaluasi berkaitan erat dengan fungsi selektif dan sertifikatif dalam Pendidikan (Sudijono, 2013). Evaluasi sumatif memberikan legitimasi akademik terhadap capaian belajar peserta didik, baik dalam bentuk angka, predikat, maupun sertifikat. Namun, dalam paradigma evaluasi modern, evaluasi sumatif tidak seharusnya dipahami semata-mata sebagai alat seleksi, tetapi juga sebagai sarana refleksi akhir terhadap efektivitas pembelajaran yang telah berlangsung.

3. Fungsi Diagnostik

Fungsi diagnostik merupakan fungsi evaluasi yang bertujuan untuk mengidentifikasi secara spesifik penyebab kesulitan belajar peserta didik. Evaluasi diagnostik tidak hanya menanyakan "*berapa nilai peserta didik*", tetapi lebih jauh menanyakan "*mengapa peserta didik mengalami kesulitan*". Dalam pembelajaran bahasa Arab, kesulitan belajar dapat disebabkan oleh berbagai faktor, seperti rendahnya penguasaan kosakata, kesalahan konsep gramatikal, keterbatasan waktu latihan, atau faktor psikologis seperti kecemasan berbicara dan rendahnya kepercayaan diri. Evaluasi diagnostik membantu guru membedakan jenis kesulitan tersebut sehingga intervensi pedagogis yang dilakukan menjadi lebih tepat sasaran. Arikunto (2021) menyatakan bahwa fungsi diagnostik evaluasi sangat penting dalam merancang program remedial, karena tanpa diagnosis yang akurat, program perbaikan belajar cenderung bersifat umum dan tidak efektif (Arikunto, 2021). Dengan demikian, fungsi diagnostik menjadikan evaluasi sebagai alat analisis mendalam terhadap proses belajar peserta didik, bukan sekadar alat pemberi label akademik.

4. Fungsi Motivasi

Evaluasi juga memiliki fungsi psikologis, yaitu sebagai sarana motivasi belajar. Hasil evaluasi dapat mempengaruhi sikap, minat, dan motivasi peserta didik terhadap pembelajaran bahasa Arab. Peserta didik yang memperoleh hasil baik cenderung mengalami peningkatan rasa percaya diri, sedangkan peserta didik yang memperoleh hasil rendah dapat terdorong untuk belajar lebih giat apabila mendapatkan bimbingan yang tepat (Musriani, 2023). Dalam teori motivasi belajar, feedback yang diberikan melalui evaluasi berperan penting dalam membentuk motivasi intrinsik. Evaluasi yang disertai dengan komentar konstruktif, penghargaan terhadap usaha, dan arahan perbaikan akan lebih efektif dalam meningkatkan motivasi dibandingkan evaluasi yang hanya menampilkan angka atau peringkat. Dalam pembelajaran bahasa Arab, fungsi motivasi ini sangat penting karena banyak peserta didik memandang bahasa Arab sebagai mata pelajaran yang sulit dan menantang. Oleh karena itu, evaluasi seharusnya dirancang tidak hanya untuk mengukur pencapaian kognitif, tetapi juga untuk memberikan dorongan psikologis agar peserta didik tetap memiliki semangat belajar, keberanian untuk mencoba, serta sikap positif terhadap proses pembelajaran bahasa Arab secara berkelanjutan.

D. Prinsip Evaluasi

Prinsip evaluasi merupakan seperangkat kaidah normatif yang menjadi landasan dalam merancang, melaksanakan, dan menafsirkan hasil evaluasi. Prinsip-prinsip ini berfungsi sebagai pedoman agar evaluasi tidak hanya sah secara teknis, tetapi juga adil secara pedagogis dan etis (Busnawir et al., 2025). Tanpa berpegang pada prinsip yang jelas, evaluasi berpotensi menimbulkan bias, ketidakadilan, serta distorsi dalam pengambilan keputusan pendidikan. Dalam perspektif evaluasi modern, prinsip evaluasi tidak hanya bersifat teknis-statistik, tetapi juga filosofis dan pedagogis. Evaluasi harus mencerminkan nilai-nilai profesionalisme, objektivitas, serta orientasi pada pengembangan potensi peserta didik. Hal ini sejalan dengan pandangan Arikunto (2021) dan Sudijono (2013) yang menegaskan bahwa evaluasi yang baik bukan hanya yang menghasilkan angka, tetapi yang mampu memberikan informasi bermakna bagi peningkatan kualitas pembelajaran (Arikunto, 2021; Sudijono, 2013). Penerapan prinsip evaluasi menjadi semakin penting karena objek yang dinilai bersifat kompleks, multidimensional, dan san-

gat dipengaruhi oleh konteks sosial serta psikologis peserta didik. Oleh karena itu, prinsip evaluasi harus diterapkan secara konsisten agar hasil evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan bahasa peserta didik secara autentik. Secara umum, prinsip-prinsip evaluasi pembelajaran bahasa Arab dapat dirumuskan sebagai berikut

1. Prinsip Validitas

Validitas merupakan prinsip paling fundamental dalam evaluasi. Validitas berarti bahwa instrumen evaluasi harus benar-benar mengukur apa yang seharusnya diukur. Evaluasi dikatakan valid apabila hasilnya mencerminkan kompetensi yang ingin dicapai dalam pembelajaran. Validitas menuntut kesesuaian antara tujuan pembelajaran dengan bentuk evaluasi. Jika tujuan pembelajaran adalah kemampuan berbicara, maka instrumen evaluasinya harus berupa tes lisan atau performansi berbicara, bukan sekadar tes pilihan ganda tentang tata bahasa. Sebaliknya, jika tujuan pembelajaran adalah pemahaman kaidah Nahwu, maka tes tertulis masih relevan digunakan. Arikunto (2021) menegaskan bahwa tanpa validitas, hasil evaluasi tidak memiliki makna ilmiah (Arikunto, 2021). Evaluasi yang tidak valid dapat menyesatkan guru dalam mengambil keputusan, karena data yang diperoleh tidak merepresentasikan kemampuan peserta didik secara sebenarnya.

2. Prinsip Reliabilitas

Reliabilitas berkaitan dengan tingkat konsistensi hasil evaluasi. Evaluasi yang reliabel akan memberikan hasil yang relatif sama apabila digunakan pada kondisi yang setara. Dengan kata lain, reliabilitas menunjukkan sejauh mana hasil evaluasi dapat dipercaya. Reliabilitas sering menjadi tantangan terutama pada penilaian keterampilan produktif seperti berbicara dan menulis. Penilaian jenis ini sangat rentan terhadap subjektivitas penilai. Oleh karena itu, reliabilitas dapat ditingkatkan melalui penggunaan rubrik penilaian yang jelas, kriteria yang terstandar, serta pelatihan penilai agar memiliki persepsi yang seragam. Hughes (2003) menekankan bahwa reliabilitas merupakan syarat penting agar hasil evaluasi dapat digunakan sebagai dasar pengambilan keputusan akademik yang adil dan rasional.

3. Prinsip Objektivitas

Objektivitas berarti bahwa evaluasi harus bebas dari pengaruh faktor subjektif penilai. Penilaian tidak boleh dipengaruhi oleh hubungan personal, stereotip, latar belakang sosial, atau preferensi pribadi guru terhadap peserta didik. Objektivitas sering diuji ketika guru menilai kemampuan berbicara atau sikap belajar peserta didik. Tanpa kriteria yang jelas, penilaian dapat dipengaruhi oleh kesan umum (*halo effect*) atau penilaian emosional (Ridho, 2018). Oleh karena itu, objektivitas harus dijaga melalui penggunaan instrumen yang terstruktur, indikator yang terukur, serta dokumentasi hasil penilaian secara transparan. Prinsip objektivitas ini penting tidak hanya untuk menjaga keadilan akademik, tetapi juga untuk membangun kepercayaan peserta didik terhadap sistem evaluasi yang diterapkan.

4. Prinsip Komprehensif

Evaluasi harus bersifat komprehensif, artinya mencakup seluruh aspek kemampuan yang menjadi tujuan pembelajaran. Dalam pembelajaran bahasa Arab, evaluasi tidak boleh hanya menilai aspek kognitif (pengetahuan tentang bahasa), tetapi juga aspek afektif (sikap terhadap bahasa) dan psikomotor (keterampilan menggunakan bahasa). Evaluasi yang hanya berfokus pada tes tertulis cenderung mengabaikan keterampilan komunikatif peserta didik. Padahal, tujuan utama pembelajaran bahasa adalah kemampuan menggunakan bahasa dalam konteks nyata. Oleh karena itu, evaluasi harus mencakup keempat *maharah* bahasa: *istima'*, *kalam*, *qira'ah*, dan *kitabah* secara seimbang. Brown dalam Nurgiyantoro (2008) menyatakan bahwa penilaian bahasa yang baik harus bersifat *holistic assessment*, yaitu menilai bahasa sebagai sistem terpadu, bukan sebagai potongan-potongan kemampuan yang terpisah (Nurgiyantoro, 2008).

5. Prinsip Kontinuitas (Berkelanjutan)

Evaluasi harus dilakukan secara berkelanjutan, bukan hanya pada akhir periode pembelajaran. Prinsip ini menegaskan bahwa evaluasi merupakan bagian integral dari proses pembelajaran, bukan aktivitas insidental yang hanya muncul pada saat ujian. Kontinuitas evaluasi sangat penting karena kemampuan bahasa berkembang secara bertahap dan memerlukan latihan terus-menerus. Evaluasi yang dilakukan secara

periodik memungkinkan guru memantau perkembangan peserta didik secara lebih akurat, serta mencegah terjadinya kesenjangan kemampuan yang terlalu jauh. Evaluasi berkelanjutan juga memungkinkan terjadinya perbaikan pembelajaran secara real-time, bukan hanya setelah pembelajaran selesai.

6. Prinsip Keadilan (*Fairness*)

Prinsip keadilan menuntut agar evaluasi memberikan kesempatan yang sama kepada seluruh peserta didik untuk menunjukkan kemampuannya. Evaluasi tidak boleh bersifat diskriminatif, baik dari segi gender, latar belakang sosial, budaya, maupun kemampuan awal peserta didik. Keadilan juga berkaitan dengan penggunaan bahasa pengantar, tingkat kesulitan soal, serta konteks materi yang digunakan dalam evaluasi. Instrumen evaluasi harus mempertimbangkan keragaman latar belakang peserta didik agar tidak menguntungkan kelompok tertentu saja. Prinsip keadilan ini menempatkan evaluasi sebagai instrumen etis, bukan sekadar teknis.

7. Prinsip Keterbukaan dan Akuntabilitas

Evaluasi harus dilaksanakan secara transparan dan dapat dipertanggungjawabkan. Peserta didik berhak mengetahui kriteria penilaian, standar kelulusan, serta dasar pemberian nilai. Dalam konteks profesionalisme guru bahasa Arab, keterbukaan evaluasi menunjukkan sikap akademik yang jujur dan bertanggung jawab. Evaluasi tidak boleh menjadi alat kekuasaan guru, tetapi menjadi mekanisme bersama untuk meningkatkan kualitas pembelajaran. Dengan berpegang pada prinsip-prinsip tersebut, evaluasi pembelajaran bahasa Arab tidak hanya berfungsi sebagai alat pengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai instrumen pengembangan potensi peserta didik secara adil, objektif, dan berkelanjutan. Prinsip evaluasi pada akhirnya menempatkan evaluasi sebagai bagian dari etika pedagogis, bukan sekadar prosedur administratif.

E. Daftar Pustaka

- Abduh, M. (2019). *Model penilaian formatif pada pembelajaran abad ke-21 untuk sekolah dasar*.
- Abror, M. K., & Djamilah, W. I. F. (2024). Hambatan psikolinguistik dalam pembelajaran bahasa Arab. *Lisānunā: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Pembelajarannya*, 14(2), 185–199.
- Ansyoriah, S., Boeriswati, E., & Supriyana, A. S. (2024). *Evaluasi pembelajaran bahasa*. Penerbit Adab.
- Arikunto, S. (2021). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan* (3rd ed.). Bumi Aksara.
- Busnawir, B., Judijanto, L., Abdullah, G., Abdurahman, A., Lumbu, A., Zamsir, Z., Tumober, R. T., Septikasari, D., Sogalrey, F. A. M., & Mahliatussikah, H. (2025). *Evaluasi pembelajaran: Prinsip, teknik, & aplikasi*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Chamidah, D., Kosim, A., Rihlasyita, W., Sa'idah, U., & Supriatna, A. (2025). *Inovasi pembelajaran bahasa Arab: Dari evaluasi autentik hingga pengembangan keterampilan dasar*. Goresan Pena.
- Febriana, R. (2021). *Evaluasi pembelajaran*. Bumi Aksara.
- Hidayat, A. N., Warman, E., Afifi, R., Fazilet, N., Utami, M. S., & Taupik, A. H. (2025). *Manajemen mutu pendidikan dasar: Strategi perencanaan, implementasi, dan evaluasi standar*. PT Arr Rad Pratama.
- Kamila, I. Z. (2022). *Evaluasi pembelajaran bahasa Arab dengan penilaian autentik di kelas XI IPS Madrasah Aliyah Al Amiriyyah Blokagung Banyuwangi tahun ajaran 2021–2022* (Skripsi). Institut Agama Islam Darussalam Blokagung Banyuwangi.
- L, I. (2019). Evaluasi dalam proses pembelajaran. *Adaara: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 9(2), 920–935. <https://doi.org/10.35673/ajmpi.v9i2.427>
- Madhakomala, R., Hatami, A. S., & Febrianti, S. (2025). *Manajemen mutu lembaga pendidikan: Total quality management, quality assurance, dan quality control dalam pendidikan*. PT Nas Media Indonesia.
- Mardani, D., & Susiawati, I. (2025). Evaluasi pembelajaran bahasa Arab berbasis deep learning: Model, tantangan, dan peluang di era digital. *JIMULTI: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(3), 1–10.

- Marzuki, I., & Hakim, L. (2019). Evaluasi pendidikan Islam. *Tadarus Tarbawy: Jurnal Kajian Islam dan Pendidikan*, 1(1).
- Muslikhah, N. (n.d.). Validitas, reliabilitas, objektivitas, dan akuntabilitas dalam evaluasi pembelajaran.
- Musriani, M. (2023). *Korelasi hasil evaluasi belajar terhadap motivasi belajar bahasa Arab peserta didik kelas IX Madrasah Tsanawiyah Darud Da'wah Wal Irsyad (MTs DDI) Lero Kabupaten Pinrang* (Skripsi). IAIN Parepare.
- Nurgiyantoro, B. (2008). Penilaian otentik. *Cakrawala Pendidikan*, 3, 77683.
- Nurzahira, F., Jayadi, M. I., & Ridlo, U. (2025). Konsep evaluasi pembelajaran bahasa Arab. *Ihya Al-Arabiyah: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab*, 11(3), 467–484.
- Putri, F., & Zakir, S. (2023). Mengukur keberhasilan evaluasi pembelajaran: Telaah evaluasi formatif dan sumatif dalam Kurikulum Merdeka. *Dewantara: Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora*, 2(4), 172–180.
- Remiswal, R., Khadijah, K., & Hasanah, R. (2025). Konsep dasar evaluasi, asesmen, pengukuran (sejarah, pengertian, objek, latar belakang, pentingnya proses pengembangan evaluasi pendidikan agama Islam). *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial dan Pengabdian kepada Masyarakat*, 5(2), 127–145.
- Ridho, U. (2018). Evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab. *An Nabighoh: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Bahasa Arab*, 20(1), 19–44. <https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v20i01.1124>
- Rifa'i, A. (2021). Kajian filosofi pendekatan komunikatif dalam pembelajaran bahasa Arab. *Revorma: Jurnal Pendidikan dan Pemikiran*, 1(1), 60–74.
- Sibarani, C. G. G. T., Ahsan, J., & Umar, A. T. (2025). *Buku monograf: Evaluasi teori dan model*. Merdeka Kreasi Group.
- Sinaga, D. (2019). *Evaluasi program pendidikan*. Universitas Kristen Indonesia.
- Sudijono, A. (2013). *Pengantar evaluasi pendidikan*.
- Taali, M., Darmawan, A., & Maduwinarti, A. (2024). *Teori dan model evaluasi kebijakan: Kajian kebijakan kurikulum pendidikan*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.



BAB VI

EVALUASI KETERAMPILAN BERBICARA (KALAM)

Dr. Khoirunnisa'il Fitriyah, M.Pd.I.

A. Pendahuluan

Pergeseran paradigma dalam evaluasi *maharah kalam* saat ini menandai transisi penting dari orientasi yang bersifat teoretis-strukturalistik menuju pendekatan fungsional-komunikatif. Selama berdekade-dekade, evaluasi keterampilan berbicara sering kali terjebak pada pengujian aspek Nahwu (sintaksis) dan Šarf (morfologi) secara rigid, di mana kesalahan kecil dalam *i'rab* dianggap sebagai kegagalan fatal dalam berkomunikasi (Madkur, 2010, hlm. 112). Namun, dalam lanskap pendidikan bahasa modern, fokus evaluasi telah meluas untuk mencakup kemampuan siswa dalam menyampaikan pesan secara efektif dan berterima dalam konteks global. Evaluasi kini lebih menitikberatkan pada *al-kifayah al-ittishaliyyah* (kompetensi komunikatif), yang memandang bahwa keberhasilan berbicara diukur dari sejauh mana pembicara mampu berinteraksi, bernegosiasi, dan mengekspresikan gagasan dalam situasi nyata, meskipun masih terdapat keterbatasan dalam aspek gramatikal tertentu.

Lebih jauh lagi, transformasi ini menuntut instrumen evaluasi yang mampu memotret kemahiran berbicara sebagai sebuah performansi yang utuh, bukan sekadar pelafalan bunyi yang terisolasi. Di era globalisasi, standar keberhasilan *maharah kalam* juga mencakup aspek sosiolinguistik dan pragmatik, yakni kemampuan menyesuaikan

gaya bicara dengan lawan bicara yang memiliki latar belakang budaya berbeda (Tu'aimah, 2006, hlm. 189). Oleh karena itu, kriteria penilaian dalam evaluasi kontemporer mulai memberikan porsi yang signifikan pada kelancaran (*al-talaqah*) dan ketepatan konteks (*appropriateness*) daripada sekadar ketepatan bentuk (*accuracy*). Hal ini bertujuan untuk membekali pembelajar dengan kepercayaan diri agar mampu bersaing dan berkolaborasi di kancah internasional, menjadikan bahasa Arab sebagai bahasa yang hidup dan dinamis, bukan sekadar bahasa kitab kuno yang statis (Djiwandono, 2011, hlm. 104).

Maharah kalam merupakan salah satu keterampilan berbahasa Arab yang menekankan pada kemampuan mengungkapkan pikiran, gagasan, perasaan, dan informasi secara lisan dengan bahasa Arab yang baik dan benar. Keterampilan ini bersifat produktif karena menuntut peserta didik untuk menghasilkan bahasa, bukan sekadar memahami. *Maharah kalam* tidak hanya berkaitan dengan kefasihan berbicara, tetapi juga mencakup ketepatan struktur (Nahwu-Sharaf), pemilihan kosakata (*mufradat*), pelafalan (*makharij al-huruf*), serta kelancaran dalam menyampaikan pesan. Dengan demikian, pembelajaran *maharah kalam* harus diiringi dengan evaluasi yang tepat agar kemampuan lisan peserta didik dapat terukur secara objektif.

B. Tujuan Evaluasi Maharah Kalam

Evaluasi *maharah kalam* pada dasarnya adalah sebuah upaya sistematis untuk mengukur sejauh mana peserta didik mampu memfungsikan bahasa Arab sebagai alat komunikasi lisan yang efektif. Tujuan utama dari evaluasi ini adalah untuk memetakan kompetensi komunikatif peserta didik dalam menyampaikan pesan, ide, dan perasaan secara verbal dengan memperhatikan konteks lawan bicara (Madkur, 2010, hlm. 121).

Dalam proses ini, evaluasi berperan sebagai alat deteksi untuk mengetahui tingkat penguasaan kosakata (*al-tharwah al-lughawiiyyah*) serta ketepatan penggunaan struktur bahasa (*al-binyah al-nahwiyyah*) dalam percakapan spontan. Hal ini penting karena sering kali terdapat kesenjangan antara pengetahuan tata bahasa yang dimiliki siswa secara teoretis dengan kemampuannya mengaplikasikan kaidah tersebut saat berbicara secara langsung. Oleh karena itu, evaluasi *maharah kalam* setidaknya bertujuan untuk lima (5) hal sebagai berikut:

1. Mengukur kemampuan berkomunikasi lisan secara komprehensif

Tujuan fundamental dari evaluasi *maharah kalam* adalah untuk mengukur sejauh mana peserta didik mampu mentransformasikan pengetahuan bahasa mereka ke dalam tindakan komunikasi lisan yang nyata. Evaluasi ini tidak hanya menguji kemampuan menghafal *mufradat*, tetapi lebih kepada kemampuan memproduksi kalimat yang bermakna sesuai dengan fungsi komunikatifnya di dalam berbagai situasi. Melalui instrumen yang tepat, pendidik dapat melihat bagaimana peserta didik mengolah pesan dalam pikirannya dan menyampaikannya kembali secara verbal kepada lawan bicara dengan pemahaman yang utuh.

Evaluasi *maharah kalam* bertujuan untuk mengukur kemampuan berkomunikasi lisan peserta didik secara komprehensif, yakni tidak hanya menilai kemampuan berbicara secara spontan, tetapi juga mencakup berbagai unsur kebahasaan dan non-kebahasaan yang mendukung komunikasi lisan. Kemampuan berkomunikasi lisan dalam bahasa Arab melibatkan penguasaan pelafalan (*makhārij al-ḥurūf*), intonasi, kelancaran berbicara (*fluency*), ketepatan struktur bahasa (Nahwu dan Sharaf), serta kecukupan kosakata (*mufradāt*).

Pengukuran yang komprehensif juga memperhatikan aspek pemahaman terhadap lawan bicara, kemampuan merespons secara tepat, serta kesesuaian ujaran dengan konteks komunikasi. Dengan demikian, evaluasi *maharah kalam* tidak hanya berorientasi pada benar atau salah secara gramatikal, tetapi juga pada kebermaknaan komunikasi yang terjadi. Melalui evaluasi yang komprehensif, dosen dapat memperoleh gambaran menyeluruh tentang kemampuan lisan mahasiswa, baik dari sisi linguistik maupun komunikatif. Hasil evaluasi ini selanjutnya dapat dijadikan dasar dalam merancang strategi pembelajaran yang lebih tepat, sehingga pengembangan *maharah kalam* mahasiswa dapat berlangsung secara optimal.

2. Memetakan Penguasaan Kosakata dan Akurasi Struktur Bahasa

Secara lebih spesifik, evaluasi ini bertujuan untuk memantau perkembangan kompetensi linguistik siswa, khususnya dalam penguasaan kosakata dan ketepatan struktur kalimat (*tarkib*). Dalam praktik berbicara secara spontan, sering kali terlihat perbedaan antara pemahaman teori tata bahasa dengan aplikasinya dalam lisan. Evaluasi ini menjadi cermin bagi pendidik untuk mengetahui apakah kosakata yang

telah diajarkan mampu dipanggil kembali secara cepat (*recall*) oleh siswa dan apakah struktur bahasa yang digunakan sudah memenuhi standar kaidah bahasa Arab yang benar atau masih terpengaruh oleh interferensi bahasa ibu (Tu'aimah, 2006, hlm. 205). Evaluasi *maharah kalam* juga bertujuan untuk memetakan tingkat penguasaan kosakata (*mufradāt*) dan akurasi struktur bahasa Arab yang digunakan oleh mahasiswa. Dalam komunikasi lisan, penguasaan kosakata berperan penting karena menentukan keluasan makna yang dapat diungkapkan. Mahasiswa yang memiliki perbendaharaan kosakata yang memadai cenderung lebih mampu mengekspresikan ide, perasaan, dan informasi secara variatif serta tepat sasaran.

Selain kosakata, akurasi struktur bahasa (Nahwu dan Sharaf) menjadi aspek krusial dalam evaluasi *maharah kalam*. Ketepatan penggunaan struktur kalimat, kesesuaian *i'rāb*, serta pemilihan bentuk kata yang benar menunjukkan tingkat penguasaan kaidah bahasa Arab. Kesalahan struktur yang terjadi secara berulang dapat menjadi indikator adanya kelemahan konseptual yang perlu mendapatkan perhatian dalam proses pembelajaran. Melalui evaluasi yang sistematis, dosen dapat mengidentifikasi sejauh mana mahasiswa mampu menggunakan kosakata dan struktur bahasa secara tepat dalam situasi komunikasi nyata. Pemetaan ini penting sebagai dasar untuk merancang tindak lanjut pembelajaran, seperti penguatan *mufradāt* tematik, latihan *tarkīb*, atau pembiasaan penggunaan ungkapan komunikatif dalam konteks tertentu. Dengan demikian, evaluasi tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur, tetapi juga sebagai sarana diagnosis dan perbaikan pembelajaran.

3. Menilai Aspek Kefasihan, Kelancaran, dan Intonasi

Selain aspek gramatikal, evaluasi kemahiran berbicara difokuskan untuk menilai kefasihan (*al-shihhah*) yang mencakup ketepatan *makhraj*, serta kelancaran (*al-talaqah*) dalam menyambung ide tanpa jeda yang mengganggu komunikasi. Pendidik juga menilai aspek prosodi seperti intonasi dan tekanan nada yang sangat menentukan makna dalam bahasa Arab. Kemampuan berbicara yang baik bukan hanya tentang kecepatan, melainkan tentang harmoni antara kejernihan pelafalan dan alur logika bicara yang sistematis sehingga pesan dapat diterima dengan nyaman oleh pendengar (Djiwandono, 2011, hlm. 108).

Evaluasi *maharah kalam* bertujuan pula untuk menilai aspek kefasihan, kelancaran, dan intonasi dalam berbicara bahasa Arab. Ketiga

aspek ini merupakan unsur penting dalam komunikasi lisan karena sangat memengaruhi keterpahaman pesan yang disampaikan. Kefasihan (*faṣāḥah*) berkaitan dengan kejelasan pelafalan bunyi-bunyi bahasa Arab sesuai makhārij al-ḥurūf dan kaidah fonologi yang benar. Pelafalan yang tepat akan meminimalkan kesalahpahaman makna dalam komunikasi.

Kelancaran (*fluency*) merujuk pada kemampuan mahasiswa berbicara secara mengalir tanpa terlalu banyak jeda, pengulangan, atau keraguan yang mengganggu alur komunikasi. Kelancaran bukan berarti berbicara cepat, melainkan mampu menyampaikan ujaran secara runtut dan wajar. Mahasiswa yang lancar biasanya telah memiliki penguasaan kosakata dan struktur yang cukup sehingga tidak banyak mengalami hambatan saat berbicara. Adapun intonasi berhubungan dengan naik-turun nada suara, penekanan kata, serta ritme berbicara. Dalam bahasa Arab, intonasi dapat memengaruhi makna dan nuansa ujaran, misalnya dalam kalimat tanya, seruan, atau penegasan. Oleh karena itu, evaluasi terhadap intonasi membantu dosen menilai sejauh mana mahasiswa mampu menampilkan ujaran yang komunikatif dan alami. Penilaian terhadap kefasihan, kelancaran, dan intonasi sebaiknya dilakukan melalui pengamatan langsung dalam praktik berbicara, seperti dialog, presentasi, atau bermain peran. Dengan penilaian yang tepat, dosen dapat memberikan umpan balik konstruktif untuk meningkatkan kualitas *maharah kalam* mahasiswa secara bertahap dan berkelanjutan.

4. Mengidentifikasi Kendala dan Kesulitan Belajar

Evaluasi *maharah kalam* berfungsi untuk mengidentifikasi berbagai kendala dan kesulitan belajar yang dialami mahasiswa dalam keterampilan berbicara bahasa Arab. Setiap mahasiswa memiliki latar belakang, pengalaman belajar, dan tingkat penguasaan bahasa yang berbeda, sehingga kesulitan yang muncul pun beragam. Melalui evaluasi yang terencana, dosen dapat menemukan secara lebih spesifik aspek-aspek yang menjadi hambatan dalam pengembangan *maharah kalam*. Kendala yang sering muncul dalam *maharah kalam* antara lain keterbatasan kosakata, kurangnya penguasaan struktur kalimat, kesulitan dalam pelafalan bunyi-bunyi tertentu, serta rendahnya kepercayaan diri saat berbicara. Selain itu, faktor psikologis seperti rasa malu, takut salah, dan kecemasan berbahasa juga dapat memengaruhi performa lisan mahasiswa. Evaluasi yang dilakukan secara berkelanjutan dapat membantu mendeteksi faktor-faktor tersebut sejak dini.

Evaluasi memiliki fungsi diagnostik yang sangat penting untuk mendeteksi letak kesulitan yang dialami peserta didik dalam berbicara. Melalui analisis kesalahan (*error analysis*) saat evaluasi berlangsung, pendidik dapat mengidentifikasi apakah kendala siswa terletak pada keterbatasan kosakata, hambatan psikologis seperti kecemasan (*speech anxiety*), atau kelemahan pada alat ucap dalam melafalkan fonem tertentu. Dengan mengetahui akar permasalahan ini, evaluasi tidak lagi menjadi momok yang menakutkan, melainkan menjadi jembatan bantuan untuk meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam berinteraksi menggunakan bahasa Arab (Effendy, 2005, hlm. 162).

Hasil identifikasi kendala belajar ini memiliki peran penting dalam perbaikan proses pembelajaran. Dosen dapat merancang strategi yang lebih tepat, seperti pemberian latihan terarah (*drill*), pengayaan *mufradāt* tematik, pembelajaran berbasis komunikasi, atau pemberian dukungan motivasional. Dengan demikian, evaluasi maharah kalam tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana diagnosis untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran bahasa Arab secara menyeluruh.

5. Strategi Tindak Lanjut dan Pengembangan Pembelajaran

Sebagai bagian integral dari siklus pendidikan, tujuan akhir dari evaluasi *maharah kalam* adalah untuk menentukan langkah strategis pasca-penilaian. Data yang diperoleh menjadi landasan utama dalam menyusun program tindak lanjut, baik berupa pengayaan bagi siswa yang telah mencapai level kompetensi tinggi maupun bimbingan intensif bagi siswa yang masih tertinggal. Evaluasi yang efektif tidak hanya berhenti pada pemberian nilai di atas kertas, tetapi memberikan gambaran mengenai proses perkembangan siswa sehingga pendidik dapat terus melakukan inovasi metode pengajaran yang lebih adaptif dan solutif (Arifin, 2017, hlm. 22).

Hasil evaluasi memberikan informasi empiris mengenai tingkat pencapaian mahasiswa dalam keterampilan berbicara bahasa Arab, sehingga dosen dapat merancang langkah perbaikan yang sesuai dengan kebutuhan belajar mahasiswa. Dengan kata lain, evaluasi menjadi dasar pengambilan keputusan pedagogis. Tindak lanjut pembelajaran dapat dilakukan dalam berbagai bentuk, seperti pemberian latihan remedial bagi mahasiswa yang masih mengalami kesulitan, program pengayaan

bagi mahasiswa yang telah mencapai kompetensi tertentu, serta penyesuaian metode dan media pembelajaran. Misalnya, apabila hasil evaluasi menunjukkan kelemahan dalam aspek kelancaran berbicara, dosen dapat memperbanyak kegiatan *hiwar*, diskusi kelompok, atau presentasi lisan.

Selain itu, hasil evaluasi dapat dimanfaatkan untuk mengembangkan desain pembelajaran yang lebih komunikatif dan kontekstual. Dosen dapat menyesuaikan materi dengan situasi nyata penggunaan bahasa, sehingga mahasiswa memiliki kesempatan lebih luas untuk mempraktikkan *maharah kalam*. Dengan demikian, evaluasi tidak berhenti pada proses penilaian, tetapi berlanjut pada upaya sistematis untuk meningkatkan kualitas pembelajaran dan kompetensi lisan mahasiswa secara berkelanjutan.

C. Bentuk Evaluasi Maharah Kalam

Bentuk evaluasi *maharah kalam* dirancang untuk mengukur kemampuan berbicara bahasa Arab mahasiswa dalam berbagai situasi komunikasi. Evaluasi ini menekankan pada performa lisan (*oral performance*) sehingga mahasiswa dituntut untuk menggunakan bahasa Arab secara aktif. Pemilihan bentuk evaluasi harus disesuaikan dengan tujuan pembelajaran, tingkat kemampuan mahasiswa, serta konteks penggunaan bahasa. Dengan variasi bentuk evaluasi, dosen dapat memperoleh gambaran kemampuan berbicara mahasiswa secara lebih menyeluruh. Penerapan bentuk evaluasi dalam *maharah kalam* berkembang seiring dengan kebutuhan komunikasi modern. Secara sistematis, bentuk-bentuk tersebut dapat dikelompokkan sebagai berikut:

1. *Hiwar* (Dialog)

Dalam kegiatan ini, mahasiswa melakukan percakapan dengan pasangan atau kelompok kecil berdasarkan tema tertentu. *Hiwar* memungkinkan dosen menilai kemampuan interaksi, respons spontan, serta kelancaran komunikasi dua arah. Bentuk ini sangat relevan untuk mengukur kemampuan komunikasi nyata karena melibatkan unsur memahami lawan bicara dan merespons secara tepat.

2. Presentasi Lisan (*Al-'Ard Asy-Syafawi*)

Mahasiswa diminta memaparkan suatu topik di depan kelas dalam bahasa Arab. Melalui presentasi, dosen dapat menilai penguasaan materi, kelancaran berbicara, ketepatan struktur bahasa, serta

kemampuan menyampaikan gagasan secara runtut. Presentasi juga melatih keberanian dan kepercayaan diri mahasiswa dalam berbicara di depan publik.

3. Deskripsi Gambar (*Washf Ash-Shurah*)

Mahasiswa diminta mendeskripsikan gambar atau ilustrasi tertentu menggunakan bahasa Arab. Teknik ini efektif untuk menilai kemampuan mahasiswa dalam menggunakan kosakata, menyusun kalimat, serta mengungkapkan ide secara spontan. Deskripsi gambar juga membantu mahasiswa mengaitkan bahasa dengan konteks visual sehingga lebih komunikatif.

4. Bermain Peran (*Role Play/Tamtsil Al-Adwar*)

Dalam kegiatan ini, mahasiswa memerankan situasi tertentu, seperti percakapan di pasar, di sekolah, atau dalam perjalanan. *Role play* memberikan kesempatan kepada mahasiswa untuk menggunakan bahasa Arab dalam konteks sosial yang realistis. Dosen dapat menilai aspek kebahasaan sekaligus aspek pragmatik, seperti kesesuaian ungkapan dengan situasi komunikasi (Taufiq, 2022, hlm. 88).

5. Tes Pengulangan Dan Respon Singkat (*Controlled Speaking*)

Bentuk ini merupakan level dasar yang bertujuan untuk mengukur akurasi fonetik dan penguasaan struktur dasar. Peserta didik diminta mengulang bunyi kata, frasa, atau kalimat yang didengar, serta menjawab pertanyaan pendek berdasarkan stimulus audio. Fokus utamanya adalah memastikan ketepatan *makharijul huruf* dan intonasi sebelum berlanjut ke tahap komunikasi yang lebih kompleks.

6. Evaluasi Berbasis Proyek Digital (*Vlog Dan Podcast*).

Menyesuaikan dengan tren pembelajaran abad ke-21, pendidik dapat menggunakan tugas pembuatan video pendek (*vlog*) atau sinier (*podcast*) sebagai instrumen evaluasi. Bentuk ini memungkinkan penilaian yang lebih santai namun mendalam, di mana aspek yang dinilai mencakup kelancaran, kreativitas, dan penggunaan bahasa Arab dalam konteks konten kreatif yang menarik bagi audiens digital.

7. Tes Lisan Berbasis Kecerdasan Buatan (*AI-Powered Assessment*)

Bentuk terbaru yang kini mulai banyak digunakan adalah platform berbasis *Automated Speech Recognition* (ASR) atau AI. Peserta didik berinteraksi dengan sistem yang secara otomatis memberikan skor terhadap tingkat kelancaran, pelafalan, dan ketepatan gramatikal.

Bentuk ini sangat membantu dalam memberikan umpan balik instan dan objektif, terutama dalam skala pembelajaran mandiri atau pembelajaran jarak jauh.

Dengan berbagai bentuk evaluasi tersebut, dosen dapat memilih dan memadukan teknik yang paling sesuai dengan tujuan pembelajaran. Variasi bentuk evaluasi tidak hanya meningkatkan keakuratan penilaian, tetapi juga membuat proses evaluasi lebih menarik dan mendorong mahasiswa untuk aktif menggunakan bahasa Arab dalam berbagai konteks komunikasi.

D. Aspek Penilaian Maharah Kalam

Penilaian *maharah kalam* pada dasarnya menitikberatkan pada kemampuan mahasiswa dalam menggunakan bahasa Arab secara lisan untuk tujuan komunikasi. Oleh karena itu, aspek yang dinilai tidak hanya terbatas pada ketepatan kaidah bahasa, tetapi juga mencakup unsur performa komunikasi secara menyeluruh. Penilaian yang baik harus mampu menggambarkan kompetensi komunikatif mahasiswa, yaitu kemampuan menggunakan bahasa secara tepat dan bermakna dalam konteks tertentu. Dalam mengevaluasi keterampilan berbicara, diperlukan kriteria penilaian yang objektif agar skor yang diberikan mencerminkan kemampuan komunikatif siswa yang sebenarnya. Aspek-aspek penilaian tersebut meliputi:

1. Pelafalan (*Al-Nuthq wa al-Ashwat*)

Aspek ini berkaitan dengan ketepatan dalam mengucapkan bunyi-bunyi bahasa Arab sesuai kaidah fonetiknya. Kesalahan pelafalan dapat memengaruhi makna ujaran, sehingga penilaian pelafalan menjadi penting. Dosen perlu memperhatikan kejelasan artikulasi, panjang-pendek bunyi (*mad-qasr*), serta penekanan bunyi huruf-huruf tertentu. Aspek ini menitikberatkan pada kemampuan siswa dalam melafalkan bunyi huruf Arab sesuai dengan titik artikulasinya (*makharijul huruf*). Penilaian mencakup ketepatan pembedaan bunyi yang mirip, kejelasan artikulasi, serta ketepatan intonasi dan tekanan kata (*nabr wa tan'im*). Pelafalan yang akurat sangat krusial karena dalam bahasa Arab, kesalahan kecil dalam bunyi dapat mengubah makna kata secara keseluruhan (Madkur, 2010, hlm. 145).

2. Kefasihan dan Kelancaran (*Al-Talaqah*)

Kelancaran merujuk pada kemampuan berbicara secara mengalir tanpa terlalu banyak jeda, pengulangan, atau keraguan. Mahasiswa yang lancar tidak selalu berbicara cepat, tetapi mampu menjaga alur komunikasi secara wajar. Penilaian kelancaran membantu dosen melihat sejauh mana mahasiswa telah terbiasa menggunakan bahasa Arab secara spontan. Kelancaran diukur dari kemampuan siswa dalam merangkai kata demi kata menjadi kalimat yang utuh tanpa jeda yang terlalu lama atau keraguan yang berlebihan. Siswa yang lancar adalah mereka yang mampu menyampaikan ide secara mengalir, meskipun mungkin masih terdapat kesalahan tata bahasa yang minor. Fokus utama dalam aspek ini adalah kesinambungan pembicaraan agar pesan dapat tersampaikan dengan baik kepada lawan bicara.

3. Ketepatan Tata Bahasa dan Struktur (*Al-Qawa'id al-Nahwiyyah*)

Aspek penting dalam penilaian *maharah kalam*. Penggunaan struktur Nahwu dan Sharaf yang tepat menunjukkan tingkat penguasaan kaidah bahasa Arab. Penilaian aspek ini mencakup kesesuaian susunan kalimat, penggunaan *fi'il*, *dhamir*, serta *i'rāb*. Meskipun demikian, dalam pendekatan komunikatif, kesalahan kecil yang tidak mengganggu makna masih dapat ditoleransi. Aspek ini menilai sejauh mana siswa mampu menggunakan kaidah-kaidah bahasa Arab, seperti penggunaan *dhamir*, *fi'il*, dan kesesuaian antara *mudzakkar* dan *muannats* dalam pembicaraan spontan. Dalam evaluasi lisan, penilaian struktur biasanya tidak se-rigid pada tes tertulis, namun konsistensi dalam menggunakan pola kalimat yang benar tetap menjadi indikator penting kemahiran berbahasa.

4. Kekayaan Kosakata dan Diksi (*Al-Mufradat wa al-Diksi*)

Aspek lain yang tidak kalah penting adalah penguasaan kosakata (*vocabulary/ mufradāt*). Kekayaan kosakata memungkinkan mahasiswa mengekspresikan gagasan secara lebih variatif dan tepat. Penilaian kosakata tidak hanya melihat jumlah kata yang digunakan, tetapi juga ketepatan pemilihan kata sesuai konteks. Penilaian difokuskan pada keragaman kosakata yang digunakan siswa serta ketepatan dalam memilih diksi yang sesuai dengan topik pembicaraan. Siswa yang memiliki kemampuan tinggi akan mampu menghindari pengulan-

gan kata yang sama secara terus-menerus dan dapat menggunakan ungkapan-ungkapan (*idiom*) atau kosakata yang lebih spesifik untuk menggambarkan suatu keadaan.

5. Pemahaman dan Kesesuaian Konteks (*Al-Istia'b wa al-Siyâq*)

Aspek ini mengukur sejauh mana siswa memahami stimulus (pertanyaan atau situasi) dan memberikan respons yang relevan. Selain itu, penilaian juga mencakup kompetensi sosiolinguistik, yaitu kemampuan menyesuaikan gaya bahasa (formal atau informal) sesuai dengan konteks situasi dan kepada siapa mereka berbicara. Hal ini memastikan bahwa komunikasi tidak hanya benar secara bahasa, tetapi juga tepat secara sosial. Pemahaman dan kesesuaian isi (*comprehension and content appropriateness*) juga perlu dinilai. Aspek ini berkaitan dengan kemampuan mahasiswa memahami pertanyaan atau situasi komunikasi serta memberikan respons yang relevan. Ujaran yang baik bukan hanya benar secara bahasa, tetapi juga sesuai dengan topik dan tujuan komunikasi.

Dengan memperhatikan berbagai aspek tersebut, penilaian *maharah kalam* dapat memberikan gambaran yang utuh tentang kemampuan berbicara mahasiswa. Penilaian yang menyeluruh akan membantu dosen memberikan umpan balik yang lebih tepat dan mendorong peningkatan keterampilan berbicara bahasa Arab secara berkelanjutan.

E. Contoh Rubrik Penilaian Maharah Kalam

Rubrik penilaian *maharah kalam* merupakan instrumen penting untuk menjaga objektivitas dan konsistensi dalam evaluasi keterampilan berbicara bahasa Arab. Dengan rubrik yang jelas, dosen memiliki pedoman terukur dalam memberikan skor, sementara mahasiswa memahami aspek apa saja yang dinilai. Rubrik juga membantu meminimalkan subjektivitas karena penilaian didasarkan pada indikator yang terstruktur.

Rubrik *maharah kalam* umumnya disusun dalam bentuk skala penilaian (*rating scale*) yang mencakup beberapa aspek utama, seperti pelafalan, kelancaran, tata bahasa, kosakata, dan pemahaman isi. Setiap aspek diberikan deskripsi kriteria sesuai tingkat performa mahasiswa. Skala dapat menggunakan rentang 1–4 atau 1–5, tergantung kebutuhan.

Semakin rinci deskripsi kriteria, semakin mudah penilai memberikan skor yang adil. Berikut contoh rubrik penilaian *maharah kalam* yang dapat digunakan dalam evaluasi pembelajaran bahasa Arab:

Tabel 6.1. Contoh Rubrik Penilaian Maharah Kalam (Skala 1-4)

Aspek	Skor 1	Skor 2	Skor 3	Skor 4
Pelafalan	Banyak kesalahan makhraj dan bunyi tidak jelas	Ada beberapa kesalahan pelafalan	Pelafalan cukup tepat	Pelafalan sangat jelas dan tepat
Kelancaran	Sering terhenti dan ragu-ragu	Cukup lancar namun masih banyak jeda	Lancar dengan sedikit jeda	Sangat lancar dan alami
Tata Bahasa	Banyak kesalahan struktur	Ada beberapa kesalahan	Struktur umumnya benar	Struktur sangat tepat
Kosakata	Kosakata sangat terbatas	Kosakata cukup namun kurang variatif	Kosakata cukup variatif	Kosakata kaya dan tepat konteks
Pemahaman Isi	Respons sering tidak sesuai	Respons kadang kurang tepat	Respons umumnya sesuai	Respons sangat tepat dan relevan

Rubrik tersebut dapat dikembangkan sesuai kebutuhan pembelajaran, misalnya dengan menambahkan aspek intonasi, keberanian berbicara, atau strategi komunikasi. Dosen juga dapat menyesuaikan bobot setiap aspek, misalnya memberi bobot lebih besar pada kelancaran dan pemahaman isi dalam pendekatan komunikatif.

Penggunaan rubrik secara konsisten akan membantu memantau perkembangan kemampuan berbicara mahasiswa dari waktu ke waktu. Selain sebagai alat penilaian, rubrik juga berfungsi sebagai sarana umpan balik (*feedback*) yang konstruktif. Dengan demikian, mahasiswa tidak hanya mengetahui skor yang diperoleh, tetapi juga memahami aspek yang perlu ditingkatkan dalam *maharah kalam* mereka.

F. Penutup

Evaluasi *maharah kalam* merupakan komponen penting dalam pembelajaran bahasa Arab karena berfungsi untuk mengukur sekaligus mengembangkan kemampuan komunikasi lisan mahasiswa. Melalui

evaluasi yang terencana dan sistematis, dosen dapat memperoleh gambaran nyata tentang tingkat penguasaan keterampilan berbicara mahasiswa, baik dari aspek kebahasaan maupun aspek komunikatif. Evaluasi tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi juga pada proses pembelajaran yang dialami mahasiswa.

Pelaksanaan evaluasi *maharah kalam* hendaknya memperhatikan prinsip validitas, reliabilitas, objektivitas, kepraktisan, dan komprehensivitas agar hasil penilaian dapat dipercaya. Selain itu, pemilihan bentuk evaluasi dan penggunaan rubrik yang jelas akan membantu dosen menilai performa lisan mahasiswa secara lebih adil dan terukur. Dengan demikian, evaluasi tidak menjadi beban, melainkan bagian integral dari pembelajaran.

Pada akhirnya, evaluasi *maharah kalam* diharapkan mampu mendorong mahasiswa untuk lebih aktif menggunakan bahasa Arab dalam komunikasi nyata. Evaluasi yang disertai umpan balik konstruktif akan meningkatkan motivasi belajar dan kepercayaan diri mahasiswa. Oleh karena itu, dosen perlu memandang evaluasi sebagai sarana pembinaan kemampuan berbahasa, bukan sekadar pemberian nilai, sehingga tujuan pembelajaran bahasa Arab untuk menghasilkan penutur yang komunikatif dapat tercapai secara optimal.

G. Daftar Pustaka

- Arifin, Z. (2017). *Evaluasi pembelajaran: Prinsip, teknik, dan prosedur*. Remaja Rosdakarya.
- Djiwandono, S. (2011). *Tes bahasa: Pegangan bagi pengajar bahasa*. Indeks.
- Effendy, A. F. (2005). *Metodologi pengajaran bahasa Arab*. Misykat.
- Madkur, A. A. (2010). *Tadrīs funūn al-lughah al-'Arabiyyah*. Dar al-Fikr al-'Arabi.
- Purwanto, N. (2013). *Prinsip-prinsip dan teknik evaluasi pengajaran*. Remaja Rosdakarya.
- Taufiq. (2022). *Evaluasi pembelajaran bahasa Arab berbasis kompetensi*. Idea Press.
- Tu'aimah, R. A. (2006). *Al-mahārāt al-lughawīyyah: Mustawayātuhā, tadrīsuhā, wa ṭuruq taqwīmihā*. Dar al-Fikr al-'Arabi.

5. Kolaborasi dan Pengembangan Bank Soal

Upaya lain yang dapat dilakukan adalah mengembangkan bank soal atau kumpulan instrumen evaluasi yang dapat digunakan bersama oleh guru bahasa Arab. Dengan adanya bank soal, guru tidak perlu selalu membuat soal dari awal, tetapi dapat memilih dan menyesuaikan instrumen yang sudah tersedia.

Kolaborasi antar guru atau antar lembaga pendidikan juga dapat meningkatkan kualitas evaluasi karena instrumen yang dibuat dapat diuji dan diperbaiki secara bersama. Selain itu, penggunaan instrumen yang terstandar memudahkan perbandingan hasil belajar peserta didik antar kelas atau antar sekolah (Nurfauzan et al., 2025).

Melalui berbagai strategi tersebut, diharapkan evaluasi membaca dalam pembelajaran bahasa Arab dapat dilaksanakan secara lebih efektif, objektif, dan bermanfaat bagi peningkatan kualitas pembelajaran.

E. Penutup

Evaluasi membaca (*qirā'ah*) merupakan bagian penting dalam pembelajaran bahasa Arab karena melalui evaluasi guru dapat mengetahui tingkat kemampuan peserta didik dalam memahami teks berbahasa Arab. Evaluasi tidak hanya berfungsi untuk memberikan nilai, tetapi juga sebagai sarana untuk mengetahui kesulitan belajar peserta didik serta untuk memperbaiki proses pembelajaran.

Pelaksanaan evaluasi membaca perlu memperhatikan berbagai aspek, mulai dari tujuan penilaian, jenis evaluasi yang digunakan, hingga teknik dan instrumen yang dipilih. Penggunaan berbagai bentuk evaluasi, seperti evaluasi formatif, sumatif, autentik, dan evaluasi berbasis teknologi, dapat membantu guru memperoleh gambaran kemampuan membaca secara lebih lengkap. Selain itu, kualitas evaluasi sangat dipengaruhi oleh kemampuan guru dalam merancang instrumen penilaian yang valid, reliabel, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran. Oleh karena itu, guru perlu terus meningkatkan kompetensinya serta memanfaatkan berbagai sumber dan metode yang tersedia.

Dengan evaluasi yang baik, pembelajaran membaca bahasa Arab tidak hanya berorientasi pada hasil, tetapi juga pada proses, sehingga peserta didik dapat berkembang secara optimal dalam memahami teks berbahasa Arab.

F. Daftar Pustaka

- Asrori, I., Effendy, A. F., Thoha, M. C., Fathoni, A., & Hamid, M. A. (2021). *Evaluasi pembelajaran bahasa Arab* (Edisi revisi). Misykat Indonesia.
- Cahyani, M., Sunarko, A., Mulyani, P. S., & Fatkhurrohman, F. (2023). Telaah komprehensif penyajian materi dan teknik evaluasi buku teks bahasa Arab kelas VIII Madrasah Tsanawiyah KMA Nomor 183 terbitan Kemenag tahun 2020. *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7(1), 1–17. <https://doi.org/10.32699/liar.v7i1.4624>
- Chotimah, C., & Fathurrohman, M. (2022). *Paradigma baru sistem pembelajaran: Dari teori, metode, model, media, hingga evaluasi pembelajaran*. Ar-Ruzz Media.
- Fitriani, N., Zaman, B., & Munawarah. (2025). Pengembangan evaluasi pembelajaran bahasa Arab berbasis penilaian autentik Madrasah Tsanawiyah Miftahul Huda Madura. *Journal of Elementary Learning*, 3(2), 265–280.
- Hikmah, A., & Zainuddin, A. (2023). *Evaluasi pembelajaran bahasa Arab berkelanjutan*. Literasi Nusantara Abadi.
- Liberato, M. S., Biltawi, R., & Hassan, A. (2024). Arabic reading proficiency: What's in waiting through SCORE model journey? *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(11), 897–905.
- Mahmudi, I., Imani, A., Indriyanti, C. Y., & Pooteh, R. (2024). Innovating reading competency assessment tool using the PISA standard in Arabic textbooks for 8th graders. *Izdihar: Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, 7(3), 983–1004. <https://doi.org/10.22219/jiz.v7i3.33910>
- Munib, A. (2020). *Penilaian pembelajaran bahasa Arab*. UIN Sunan Kalijaga Press.
- Mustiah, M., Dayat, D., & Sadek, N. (2024). The impact of mobile-assisted hybrid dynamic assessment on Arabic language learners' reading comprehension performance. *Journal of Languages and Language Teaching*, 12(1), 524–534.
- Ni'mah, K., & Nafisah, D. (2020). Pelaksanaan evaluasi pembelajaran bahasa Arab di SD Negeri Tlogorejo Sukodadi Lamongan. *Al-Fakkaar: Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab*, 1(1), 23–39.

- Nurfauzan, M. F., Al Iqram, M. T., Raswan, & Ridlo, U. (2025). Evaluasi pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing: Konsep, tantangan, dan strategi. *Jejak Digital: Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 2(1), 564–573.
- Ridwan, A. I., Alim, A., & Alkattini, A. H. (2024). Pengembangan maharatul qiraah dalam pembelajaran bahasa Arab di Madrasah Aliyah Negeri 4 Bogor. *Tawazun: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 202–226.
- Saiegh-Haddad, E., Abu-Rabia, S., & Schiff, R. (2025). Diglossic and orthographic features of reading comprehension in standard Arabic: The primacy of the spoken language. *Reading Research Quarterly*, 60(1), 84–106.



BAB VIII

EVALUASI KETERAMPILAN MENULIS (KITABAH)

Fatma Dewi Adjiji, S.Pd

A. Konsep Dasar Evaluasi Menulis (*Kitabah*)

Istilah *kitabah* berasal dari bahasa Arab yang merupakan derivasi dari kata *kataba*–*yaktubu*–*katban*–*kitāban*–*kitābatan* dengan pola *fa'ala-yaf'ulu*. Secara leksikal, *kitabah* bermakna tulisan, serta mengandung pengertian menyusun, mengumpulkan, dan mencatat suatu informasi secara sistematis (Uardi, 2015). Secara etimologis, *kitabah* dipahami sebagai rangkaian kata yang tersusun secara sistematis dan teratur. Adapun secara epistemologis, *kitabah* merupakan proses penyusunan kata secara terstruktur dan bermakna sesuai dengan kaidah kebahasaan, oleh karena itu *kitabah* menghasilkan satu kesatuan wacana tulis yang utuh, koheren, dan dapat dipahami maknanya secara jelas (Munawwarah dan Zulkifli, 2020)

Kitabah menurut para ahli bahasa Arab dipahami sebagai keterampilan produktif yang bersifat komunikatif dan sistematis. Ahmad Manshur (1983) menempatkan *kitabah* sebagai keterampilan berbahasa keempat yang berperan dalam mendokumentasikan ide, konsep, perasaan, dan peristiwa dalam bentuk tulisan. Lebih lanjut, Thu'aimah & al-Naqah (2006) menjelaskan bahwa *kitabah* merupakan proses pengodean bahasa dari bentuk lisan ke teks tertulis sebagai upaya menyampaikan pesan secara efektif kepada pembaca.

Berdasarkan beberapa definisi *kitabah* yang telah diuraikan, dapat dipahami bahwa *kitabah* merupakan keterampilan berbahasa yang digunakan untuk mengungkapkan ide atau gagasan secara tertulis. Keterampilan ini berfungsi sebagai media komunikasi tulisan antara penulis dan pembaca, meskipun keduanya terpisah oleh perbedaan waktu dan tempat (Muardi, 2016). Dengan demikian, evaluasi *kitabah* adalah suatu proses penilaian yang dilaksanakan secara sistematis dan berkesinambungan guna mengukur kualitas dan tingkat penguasaan keterampilan menulis peserta didik dalam bahasa Arab. Evaluasi *kitabah* memiliki tujuan untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam mengungkapkan ide, gagasan, dan perasaan secara tertulis sesuai dengan kaidah kebahasaan, serta berperan sebagai alat ukur dalam mengetahui tingkat ketercapaian tujuan pembelajaran dan sebagai dasar perbaikan proses pembelajaran menulis bahasa Arab.

B. Hakikat dan Tujuan *Kitabah*

Menurut Kamil An-Naqoh sebagaimana dikutip dalam Mohammad Sofi Anwar (2021), maharah al-*kitabah* merupakan kemampuan menuliskan huruf-huruf bahasa Arab ke dalam bentuk tulisan pada media tulis. Keterampilan menulis ini menempati posisi paling kompleks dibandingkan keterampilan berbahasa lainnya karena melibatkan berbagai aspek kebahasaan dan memiliki tujuan pembelajaran yang beragam. Selanjutnya, Kamil An-Naqoh menjelaskan bahwa *kitabah* atau kegiatan menulis merupakan proses transformasi bahasa lisan ke dalam bentuk bahasa tulis berdasarkan konvensi yang berlaku dalam suatu bahasa.

Pada dasarnya, tujuan maharah al-*kitabah* ialah agar peserta didik memiliki kemampuan untuk menyampaikan kembali informasi yang diperoleh melalui kegiatan menyimak dan membaca menjadi kemampuan untuk menulis yang sesuai dengan kaidah tata bahasa Arab (Munir, sebagaimana dikutip dalam Anwar, 2021). Kegiatan pembelajaran maharah al-*kitabah* bertujuan membiasakan siswa menulis bahasa Arab secara tepat dan juga benar. Melalui keterampilan ini, peserta didik diarahkan untuk mampu mengungkapkan pengalaman serta peristiwa yang dilihat dan dialami ke dalam bentuk tulisan secara jelas dan juga akurat. Selain itu, kegiatan pembelajaran maharah al-*kitabah* berfungsi melatih peserta didik dalam mendeskripsikan informasi secara cepat, tepat, dan sistematis melalui bahasa tulis. Keterampilan menulis juga diarahkan untuk mengembangkan kemampuan peserta didik dalam mengekspresikan ide

dan gagasan secara bebas namun tetap sesuai dengan kaidah kebahasaan, serta membiasakan pemilihan kosakata dan penyusunan kalimat yang relevan dengan konteks kehidupan. Dengan demikian, maharah *al-kitabah* berperan dalam membentuk cara berpikir peserta didik yang logis, runtut, dan sistematis dalam menuangkan gagasan secara tertulis (Hasan Syahatah, sebagaimana dikutip oleh Abdul Hamid, 2010).

Rusydi Ahmad Thu'aimah, dengan merujuk pada pandangan Kamil An-Naqoh, menjelaskan bahwa pembelajaran maharah *al-kitabah* bertujuan melatih peserta didik mentransformasikan informasi yang bersifat konseptual dan disajikan dalam bentuk tulisan sehingga mudah dibaca dan dipahami. Selain itu, pembelajaran keterampilan menulis diarahkan untuk membiasakan peserta didik agar menuliskan kata sesuai dengan kaidah penulisan dalam bahasa Arab, serta menyusun frasa, kalimat, dan paragraf secara terstruktur sehingga makna yang disampaikan dapat dipahami secara utuh.

Sejalan dengan pendapat tersebut, Thoyyibatul Amalia mengemukakan tujuan lain dari pembelajaran maharah *al-kitabah* berdasarkan pemikiran Kamil An-Naqoh, yaitu membekali peserta didik memiliki kemampuan menuliskan huruf Arab dengan benar serta memahami keterkaitan antara bentuk huruf dan juga bunyinya. Pembelajaran menulis juga bertujuan mengenalkan prinsip-prinsip *imlā'* dan karakteristik kebahasaan bahasa Arab, serta melatih peserta didik menerjemahkan ide ke dalam kalimat yang tepat melalui pemilihan kosakata, perubahan bentuk kata, dan konstruksi makna yang sesuai dengan konteks. Dengan demikian, peserta didik diharapkan memiliki penguasaan keterampilan menulis bahasa Arab secara jelas, benar, dan komunikatif (Munawwarah, 2020)

Dengan demikian hakikat dan tujuan maharah *al-kitabah* bukan sekadar melatih peserta didik menulis bahasa Arab secara benar, tetapi juga membentuk kemampuan mereka dalam mengolah ide, menyusun makna, dan menyampaikannya secara tertulis dengan runtut. Keterampilan ini menuntut penguasaan unsur kebahasaan sekaligus ketepatan berpikir, mulai dari penulisan huruf, pemilihan kosakata, hingga penyusunan kalimat dan wacana yang utuh. Oleh sebab itu, pembelajaran keterampilan menulis bahasa Arab perlu disusun dan dievaluasi secara cermat agar benar-benar mampu mengembangkan kemampuan menulis peserta didik secara bertahap, bermakna, dan sesuai dengan tujuan pembelajaran bahasa Arab.

C. Prinsip dan Jenis-Jenis *Kitabah*

Prinsip-prinsip dalam pembelajaran keterampilan menulis bahasa Arab (*maharah al-kitabah*) menekankan pentingnya perencanaan dan pelaksanaan yang terarah. Tema penulisan dan ketentuan tugas perlu disampaikan secara jelas agar peserta didik memahami arah dan tujuan kegiatan menulis. Tema yang digunakan sebaiknya dekat dengan kehidupan nyata atau bersumber dari pengalaman langsung peserta didik, seperti kegiatan sehari-hari, perayaan, atau perjalanan. Selain itu, tema juga dapat dikembangkan dari pengalaman tidak langsung, misalnya melalui gambar, tayangan film, atau hasil bacaan (Zaenuddin et al., sebagaimana dikutip dalam Munawwar & Zulkifli, 2020).

Kemudian untuk kegiatan pembelajaran *insya'* perlu dikaitkan dengan penguasaan *qawa'id* dan kegiatan *mutala'ah*, dikarenakan keterampilan menulis merupakan sarana yang efektif untuk mengaplikasikan kaidah kebahasaan yang diperoleh dari kegiatan membaca. Hasil tulisan peserta didik juga perlu mendapatkan koreksi dari guru secara berkelanjutan. Tanpa adanya koreksi, peserta didik tidak akan mengetahui kesalahan yang dilakukan dan berpotensi mengulang kesalahan yang sama. Dalam memberikan umpan balik, koreksi kesalahan sebaiknya dilakukan secara bertahap berdasarkan tingkat kepentingannya dan dibahas secara khusus agar peserta didik dapat memahami dan memperbaiki kesalahannya dengan lebih baik.

Keterampilan menulis pada pembelajaran bahasa Arab pada dasarnya dapat dikelompokkan ke dalam tiga kategori yang tidak dapat dipisahkan yakni *imlak* (*al-imla'*), kaligrafi (*al-khath*), dan mengarang (*al-insya'*), sebagaimana yang diungkapkan Abdul Hamid (2008), kemandirian menulis terbentuk atas tiga aspek pokok, yaitu kemampuan membentuk huruf dan menguasai ejaan, kemampuan memperbaiki *khath*, serta kemampuan menuangkan gagasan dan perasaan secara tertulis

1. Keterampilan *imlak* (*al-imla'*)

Imlak (*al-imlā'*) merupakan kategori keterampilan menulis yang menekankan pada bentuk dan postur huruf dalam penyusunan kata dan kalimat. *Imlak* merupakan kegiatan menuliskan huruf-huruf sesuai dengan posisinya yang tepat di dalam kata-kata agar terhindar dari kesalahan makna. Secara umum, pembelajaran keterampilan *imlak* mengembangkan tiga kecakapan dasar, yaitu ketelitian dalam mengamati, kemampuan menyimak, serta keluwesan tangan dalam kegiatan menulis (Hermawan,

2011). Imla' terbagi dua yaitu imla' yang dipersiapkan sebelumnya, dimana peserta didik diberi tahu tentang materi yang akan diimla'kan, dan imla' yang tidak dipersiapkan sebelumnya, dimana peserta didik tidak diberi tahu tentang materi yang akan diimla'kan (Mustofa, 2011)

2. Keterampilan Kaligrafi (*al-Khath*)

Kaligrafi (*al-khath*), yang juga dikenal dengan tahsin al-khath atau pembenahan tulisan, merupakan kategori keterampilan menulis yang tidak hanya menekankan bentuk dan postur huruf dalam penyusunan kata dan kalimat, tetapi juga mencakup aspek keindahan (*al-jamāl*). Oleh karena itu, tujuan pembelajaran khath adalah membekali peserta didik agar terampil menulis huruf dan kalimat bahasa Arab secara tepat serta estetis (Hermawan, 2011).

3. Keterampilan *Al-Insyā'*

Al-Insyā' dipahami sebagai bentuk keterampilan menulis yang berorientasi pada pengungkapan gagasan, pesan, dan perasaan penulis ke dalam bahasa tulis, bukan hanya sekadar pada penggambaran bentuk huruf dan kata, ataupun kalimat. (Rahma et al., 2024). Dalam konteks ini, menulis karangan tidak hanya berkaitan dengan menuangkan unsur kebahasaan secara tertulis, tetapi juga menuntut kemampuan menyusun ide secara sistematis agar pesan yang disampaikan mampu dipahami dan meyakinkan pembaca. Oleh karena itu, *insyā'* dipandang sebagai keterampilan menulis yang memiliki tingkat kompleksitas paling tinggi dibandingkan aspek menulis lainnya.

D. Indikator Keterampilan *Kitabah*

Ahmad Rathomi (2020) menjelaskan bahwa peserta didik dapat dikatakan mahir dalam *kitabah* atau menulis bahasa Arab yang baik apabila dapat menguasai tiga komponen utama, yaitu *al-impla'*, *al-khath*, dan *al-insyā'*. Kemudian untuk menilai tingkat penguasaan keterampilan tersebut, diperlukan perumusan indikator yang jelas dan terukur. Indikator kemahiran menulis mencakup kemampuan menuliskan bunyi huruf, kata, frasa, dan kalimat secara tepat sesuai ejaan dan tanda baca, kemampuan menyampaikan kembali isi pesan dalam teks ke dalam bentuk tulisan, serta kemampuan menuangkan ide ataupun pendapat

dalam bentuk tulisan (Rathomi, 2020). Keberhasilan keterampilan menulis ditandai oleh kemampuan merangkai kata menjadi kalimat serta mengembangkan kalimat tersebut menjadi paragraf yang utuh dan bermakna (Rathomi, 2020). Indikator-indikator yang telah diuraikan sebelumnya masih bersifat umum dalam menggambarkan kemahiran menulis. Oleh karena itu, indikator tersebut dapat dijabarkan secara lebih terperinci untuk menunjukkan tingkat penguasaan keterampilan menulis peserta didik secara optimal.

Peserta didik dinilai memiliki keterampilan menulis yang baik apabila dapat memindahkan kata, kalimat, atau teks tertulis ke dalam buku tulis melalui kegiatan *imla' al-manqul* dan *imla' al-manzur*, serta menu-liskan bunyi kata, kalimat, atau teks yang diperdengarkan melalui *imla' masmu'*. Selain itu, peserta didik juga diharapkan mampu memberikan jawaban tertulis terhadap pertanyaan lisan dalam bentuk *imla' ikhtibari*, menyusun kata-kata menjadi kalimat, mengembangkan kalimat menjadi paragraf melalui *insya' muwajjah*, dan menghasilkan karangan bebas dalam bentuk *insya' hurr* (Rathomi, 2020)

E. Jenis dan Teknik Evaluasi *Kitabah*

Tes keterampilan menulis (*ikhtibar maharah al-kitabah*) dapat disajikan dalam bentuk tematik (*maudlu'iyah*) maupun bersifat individual (*dzatiyyah*). Sebagaimana keterampilan berbahasa lainnya, penilaian keterampilan menulis disusun secara bertahap sesuai dengan tingkat kemampuan peserta didik. Evaluasi dimulai dari tingkat paling dasar, yaitu tes teknis menulis huruf yang bertujuan menilai ketepatan peserta didik dalam menulis huruf Arab (*khath*). Selanjutnya, pada tingkat yang lebih tinggi, penilaian diarahkan pada kemampuan menulis ilmiah (*kitabah al-bahts*), yang menuntut penguasaan kebahasaan dan kemampuan berpikir secara sistematis dan mendalam.

Ainin (2006) menjelaskan bahwa keterampilan menulis (*maharah al-kitabah*) secara umum dapat diklasifikasikan ke dalam dua bentuk, yaitu menulis terbimbing (*al-muwajjah*) dan menulis bebas (*hurr*). Menulis terbimbing merupakan kegiatan menulis yang dilakukan dengan bantuan panduan atau stimulus tertentu, seperti gambar, pertanyaan, kosakata, atau kalimat pemandu, sehingga peserta didik menulis sesuai dengan arahan yang telah ditetapkan. Sementara itu, menulis bebas memberi kebebasan kepada penulis untuk mengembangkan gagasan

tanpa adanya panduan khusus, sehingga memungkinkan munculnya kreativitas dalam menuangkan ide secara tertulis. Selain pembagian tersebut, beberapa ahli juga mengelompokkan keterampilan menulis ke dalam tiga tingkatan, yakni latihan menulis huruf (at-tadrib ‘ala rasm al-huruf), menulis terbimbing (at-tadrib al-muqayyad atau at-ta’bir at-muwajjah), dan menulis bebas (al-ta’bir al-hurr).

Dony Handriawan dan Muhammad Nurman (2021) menjelaskan bahwa tingkatan pertama dalam pembelajaran keterampilan menulis umumnya diperuntukkan bagi peserta didik pemula (mubtadi’), yaitu mereka yang baru mengenal huruf hija’iyyah sehingga memerlukan latihan dasar dalam menulis huruf dan merangkainya menjadi kata. Pada level ini, bentuk latihan tertinggi biasanya berupa kegiatan menulis kata melalui metode dikte yang dalam pembelajaran bahasa Arab dikenal sebagai imla’. Selanjutnya, pada tingkatan kedua, tes keterampilan menulis (ikhtibar maharah al-*kitabah*) diarahkan pada kemampuan menulis terbimbing (al-*kitabah* al-muwajjahah), di mana peserta didik menulis berdasarkan panduan tertentu. Adapun pada tingkatan ketiga, penilaian keterampilan menulis difokuskan pada kemampuan peserta didik menulis bahasa Arab secara mandiri dan benar, yang tercermin melalui hasil tulisan bebas, baik dalam bentuk narasi maupun karya ilmiah, seperti artikel ilmiah, skripsi, tesis, hingga disertasi.

F. Instrumen Evaluasi *Kitabah*

Berikut ini disajikan contoh instrumen penilaian mahārah al-*kitabah* yang dikelompokkan ke dalam tiga bentuk, yaitu menulis mekanis, menulis terbimbing (al-insya’ muwajjah), dan menulis bebas (al-insya’ hurr).

1. Menulis Mekanis

Kemampuan menulis mekanis merupakan tingkat paling dasar dalam keterampilan menulis. Pada tahap ini, peserta didik dituntut mampu menuliskan huruf-huruf dalam bahasa Arab. secara tepat, menulis kata dengan memperhatikan kaidah penyambungan huruf, serta menyusun sebuah kalimat yang sederhana dengan benar.

a. Menulis Huruf (*Kitabah Huruf*)

Menulis huruf merupakan bentuk yang paling dasar dalam bentuk tes mekanis. Bagi peserta didik madrasah, khususnya pada jenjang

ibtida'iyah, aktivitas menyalin teks berbahasa Arab bukanlah tugas yang sederhana. Melalui jenis tes ini, peserta didik dinilai berdasarkan tingkat ketelitian dan kecermatan mereka dalam menyalin tulisan secara tepat. Oleh sebabnya, tes menyalin mempunyai fungsi yang signifikan di dalam mengukur kemampuan awal dalam menulis bahasa Arab.

Contoh :

1. Tuliskan huruf-huruf hijaiyah berikut pada kolom yang disediakan dengan bentuk yang tepat dan jelas. Ulangi penulisan setiap huruf sebanyak empat kali agar terbiasa dengan bentuknya!

No	Jenis Huruf	Kolom Pengulangan
contoh	س	س س س س
1	ش	
2	ص	

2. Isilah tcckata!

No	Huruf	Awal Kata	Tengah Kata	Akhir Kata
contoh	ف	ف	ف	ف
1	ح			
2	ي			

b. Menyalin (*Naql aw Nasakh*)

Bagi peserta didik madrasah, khususnya pada jenjang *ibtida'iyah*, kegiatan menyalin bukanlah hal yang sederhana, terlebih ketika yang disalin adalah tulisan Arab. Aktivitas ini menuntut ketelitian dan kecermatan agar tulisan yang dihasilkan sesuai dengan teks asli.

Contoh:

Salinlah kalimat bahasa Arab berikut, perhatikan bentuk dan harakatnya!

صَبَاحُ الْخَيْرِ

أَهْلًا وَسَهْلًا

أَنَا تَلْمِيزٌ

c. Dikte (Imla')

Kegiatan ini lebih menekankan pada keterampilan praktik daripada penguasaan teori, serta disesuaikan dengan tingkat penguasaan mufradât yang dimiliki siswa. Misalnya, siswa diminta menuliskan pada lembar jawaban kata, ungkapan, kalimat, atau paragraf yang didiktekan langsung oleh guru.

Contoh:

Guru mengatakan:

ذَلِكَ كُرْسِيٌّ
السُّورَةُ نَظِيفَةٌ
هَذَا كِتَابٌ

2. Menulis Terbimbing (*insya' muwajjah*)

Ainin et al. (2006) menjelaskan bahwa kompetensi menulis terbimbing mencakup beberapa kemampuan dasar. Kompetensi tersebut antara lain kemampuan menyusun kata secara berurutan hingga membentuk kalimat yang padu, merangkai kalimat dengan bantuan stimulus visual berupa gambar, serta menyusun kalimat berdasarkan kosakata yang telah disediakan. Selain itu, kompetensi menulis terbimbing juga meliputi kemampuan mengurutkan beberapa kalimat agar membentuk paragraf yang utuh, menjelaskan satu objek atau satu gambar secara rinci dengan bantuan pertanyaan, menuangkan deskripsi satu objek atau satu gambar secara tertulis, mendeskripsikan gambar berseri secara runtut, serta menyusun paragraf berdasarkan sejumlah pertanyaan yang diberikan. Merangkai kalimat dengan bantuan stimulus berupa gambar.

a. Mengurutkan kata menjadi kalimat

رَتَّبِ الْكَلِمَاتِ الْآتِيَةَ لِتَكُونَ جُمْلَةً مَفِيدَةً!
إلى - صباحًا - أذهب - المدرسة
هذه - ندرس - العربية - المدرسة - في
في - المعلم - يشرح - الفصل - الدرس

b. Menyusun kalimat berdasarkan gambar

اكتب الجملة المناسبة تحت الصورة!



Sumber : stock illustration/clipart

c. Menyusun kalimat berdasarkan kosakata

ضع الكلمة في جملة مفيدة!

يكتب / الطالب

تدخل / المعلمة

يجلس / المدير

d. Mengurutkan kalimat menjadi paragraph

رتب الجمل الآتية لتكون فقرة متكاملة!

ثمّ دخلوا الفصلَ وجلسوا في أماكنهم يهدوء

وفي نهاية الدرس شكر التلاميذ المعلمَ على الشرح

شرح المعلمُ الدرسَ باستخدام الوسائل التعليمية

حضرَ التلاميذُ إلى المدرسة في الصباح الباكر

بدأ الدرسُ بقراءة الدعاء معاً

e. Mendeskripsikan objek atau gambar tunggal berdasarkan pertanyaan



Sumber : stock illustration/clipart

صف هذه الصورة مستعينا بالاسئلة الآتية!

ما هذا الشيء ؟

ماذا ترى في هذه الصُورة؟

أين يَقَعُ هذا المكان؟

f. Mendeskripsikan gambar berseri!

اكتب إنشاءا حسب هذه الصور المسلسلة!



Sumber : stock illustration / clipart

g. Menyusun paragraph berdasarkan pertanyaan

كيف هو الجوِّي اليوم؟

ما هو الفصل الحالي؟

هل تمطر غالباً في هذا الفصل؟

كيف يؤثر الطقس على نشاطات الناس؟

ما هو الجوِّي المفضل لديك؟

3. Menulis Bebas (*insy' hurr*)

Tes menulis bebas dapat diterapkan melalui beragam bentuk kegiatan. Misalnya, peserta didik diminta mengembangkan gambar berseri menjadi sebuah karangan yang lebih rinci, menulis teks deskriptif berdasarkan tema yang telah ditentukan, atau menyajikan hasil dari wawancara bersama narasumber mengenai topik yang relevan dengan kondisi saat ini. Dalam pelaksanaannya, pemberian tes pada menulis bebas mencakup beberapa komponen utama, yaitu ketepatan penggunaan bahasa (*al-lughah*), kesinambungan dan keterkaitan antar gagasan (*al-tarabut*) inovatif serta kedalaman materi (*al-madmun*), dan kemudahan tulisan untuk dipahami pembaca (*al-khath*) (Jannah et al., 2025)

G. Daftar Pustaka

- Ainin, M., Thohir, M., & Asrori, I. (2006). Evaluasi dalam pembelajaran bahasa Arab. Misykat.
- Hamid, A. (2010). Mengukur kemampuan bahasa Arab (untuk studi Islam). UIN Maliki Press.
- Handriawan, D., & Nurman, M. (2021). Tingkatan keterampilan menulis bahasa Arab. Pustaka Ilmiah.
- Hermawan, A. (2011). Metodologi pembelajaran bahasa Arab. PT Remaja Rosdakarya.
- Hizam. (2020). Penilaian dan evaluasi pendidikan. Kencana.
- Munawwarah, M., & Zulkifli. (2020). Pembelajaran keterampilan menulis (*mahārah al-kitābah*) dalam bahasa Arab. Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab, 1(2).

- Mustofa, S. (2011). Strategi pembelajaran inovatif. UIN Maliki Press.
- Rahma, N. A., Lesmana, R. A., Fitrah, Z., Husna Khoirun, M., & Nasution, S. (2024). Strategi peningkatan keterampilan menulis dalam pembelajaran bahasa Arab. *Morfologi: Jurnal Ilmu Pendidikan, Bahasa, Sastra, dan Budaya*, 2(1).
- Rathomi, A. (2020). Mahārah kitābah dalam pembelajaran bahasa Arab. *Tarbiya Islamica: Jurnal Keguruan dan Pendidikan Islam*, 1(1).
- Rosyidi, A. W., & Ni'mah, M. (2012). Memahami konsep dasar pembelajaran bahasa Arab. UIN Maliki Press.
- Widodo, H. (2021). Evaluasi pendidikan: Teori dan praktik. Graha Ilmu.



BAB IX

KRITERIA KETUNTASAN MINIMAL (KKM) DAN *MASTERY LEARNING*

Buhori

A. Pendahuluan

Evaluasi merupakan komponen integral dalam sistem pembelajaran yang berfungsi untuk mengukur tingkat pencapaian tujuan pembelajaran, sekaligus sebagai dasar pengambilan keputusan pedagogis. Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, evaluasi tidak hanya dimaknai sebagai alat pengukur hasil belajar, tetapi juga sebagai sarana untuk menilai efektivitas proses pembelajaran pada setiap keterampilan berbahasa, yang meliputi keterampilan *istimāʿ* (menyimak), *kalām* (berbicara), *qiraʿah* (membaca), dan *kitābah* (menulis). Oleh karena itu, evaluasi memiliki posisi strategis dalam memastikan bahwa pembelajaran bahasa Arab berjalan secara terarah, terukur, dan selaras dengan tujuan kurikulum.

Permasalahan ketuntasan belajar masih menjadi tantangan utama dalam pembelajaran bahasa Arab, khususnya pada keterampilan produktif (*intājiyah*) dan reseptif (*istiqbāliyah*) yang menuntut kompetensi linguistik dan komunikatif secara simultan. Perbedaan latar belakang peserta didik, kompleksitas materi bahasa Arab, serta keterbatasan waktu dan strategi pembelajaran sering kali menyebabkan capaian belajar yang tidak merata. Kondisi ini menuntut adanya standar ketuntasan yang jelas dan terukur agar pencapaian kompetensi peserta didik dapat dinilai secara objektif serta menjadi dasar penentuan tindak lanjut pembelajaran.

Dalam konteks tersebut, penerapan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) dan pendekatan *mastery learning* (Belajar Tuntas) menjadi sangat urgen untuk menjamin pemerataan capaian belajar peserta didik. KKM berfungsi sebagai batas minimal pencapaian kompetensi yang harus diraih, sementara *mastery learning* menekankan prinsip bahwa setiap peserta didik memiliki potensi untuk mencapai ketuntasan melalui pembelajaran yang adaptif dan berkelanjutan. Keduanya memiliki keterkaitan yang erat dengan pendekatan pembelajaran berbasis kompetensi, karena tidak hanya berorientasi pada pencapaian hasil belajar, tetapi juga pada proses pembelajaran yang memungkinkan peserta didik mencapai kompetensi secara optimal sesuai dengan kemampuan dan kebutuhannya.

B. Pengertian, Fungsi dan Tujuan Kriteria Ketuntasan Minimal

Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) merupakan salah satu komponen penting dalam sistem evaluasi pembelajaran yang berfungsi sebagai tolok ukur keberhasilan peserta didik dalam mencapai kompetensi yang telah ditetapkan. Berdasarkan Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah, dan Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 23 Tahun 2016 tentang Standar Penilaian Pendidikan, Kriteria Ketuntasan Minimal didefinisikan sebagai kriteria ketuntasan belajar yang ditetapkan oleh satuan pendidikan dengan mengacu pada standar kompetensi kelulusan serta mempertimbangkan karakteristik peserta didik, karakteristik mata pelajaran, dan kondisi satuan pendidikan (Keputusan Menteri Agama No. 183, 2019; Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan. No.23, 2016).

Definisi ini menegaskan bahwa KKM menjadi standar pencapaian minimal yang digunakan untuk menentukan tingkat keberhasilan peserta didik dalam menguasai kompetensi dasar pada suatu mata pelajaran. Dalam perspektif evaluasi pembelajaran, KKM berfungsi sebagai nilai ambang batas (*cut score*) yang merepresentasikan tingkat penguasaan kompetensi yang dapat diterima secara akademik (Mardapi et al., 2015). Oleh karena itu, KKM tidak sekadar dipahami sebagai batas kelulusan administratif, melainkan sebagai instrumen evaluatif yang merefleksikan ketercapaian tujuan pembelajaran berbasis kompetensi.

Secara fungsional, KKM memiliki peran strategis dalam pengambilan keputusan akademik. KKM menjadi dasar dalam menentukan ketuntasan belajar peserta didik, perencanaan program remedial dan pengayaan, serta evaluasi efektivitas proses pembelajaran. Peserta didik yang mencapai atau melampaui KKM dinyatakan tuntas dan dapat melanjutkan ke kompetensi berikutnya, sedangkan peserta didik yang belum mencapai KKM memerlukan tindak lanjut berupa pembelajaran remedial. Selain itu, KKM juga berfungsi sebagai penghubung antara standar kompetensi yang ditetapkan dalam kurikulum dan capaian belajar aktual peserta didik.

KKM memiliki beberapa fungsi penting dalam proses pembelajaran, antara lain:

1. Menjadi pedoman bagi pendidik dalam menilai tingkat penguasaan kompetensi peserta didik sesuai dengan kompetensi dasar pada mata pelajaran yang dipelajari;
2. Menjadi rujukan bagi peserta didik dalam mempersiapkan diri menghadapi proses penilaian pada mata pelajaran tertentu;
3. Berperan sebagai salah satu unsur dalam pelaksanaan evaluasi terhadap program pembelajaran yang diterapkan di satuan pendidikan;
4. Berfungsi sebagai kesepakatan pedagogis antara pendidik dan peserta didik, serta antara satuan pendidikan dan masyarakat;
5. Menjadi sasaran capaian yang harus diwujudkan oleh satuan pendidikan dalam penguasaan kompetensi setiap mata pelajaran, sehingga satuan pendidikan dituntut untuk mengupayakan pencapaian hasil belajar yang melampaui KKM yang telah ditetapkan.

Adapun tujuan penetapan KKM secara umum adalah untuk menjamin ketercapaian standar minimal kompetensi peserta didik serta mendorong pemerataan capaian belajar. Sedangkan secara khusus, Hidayat, dkk, menegaskan bahwa tujuan KKM meliputi: (1) menetapkan batas minimal penguasaan kompetensi yang harus dicapai peserta didik; (2) memberikan acuan bagi guru dalam merencanakan program remedial dan pengayaan secara sistematis; (3) membantu pendidik memantau perkembangan belajar peserta didik secara objektif dan berkelanjutan; serta (4) memastikan keselarasan antara tujuan pembelajaran, proses pembelajaran, dan hasil evaluasi (Hidayat et al., 2025). Dengan tujuan tersebut, KKM tidak hanya

berperan sebagai instrumen administratif, tetapi juga sebagai perangkat pedagogis yang mendukung pembelajaran yang adil, inklusif, dan berorientasi pada penguasaan kompetensi secara holistik.

C. Komponen Penetapan Kriteria Ketuntasan Minimal

Penetapan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) harus didasarkan pada pertimbangan pedagogis yang komprehensif agar standar ketuntasan yang ditetapkan bersifat realistis, adil, dan bermakna. KKM tidak dapat ditentukan secara serampangan, tanpa memperhatikan karakteristik mata pelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing, kondisi satuan pendidikan, serta keragaman kemampuan peserta didik. Oleh karena itu, penetapan KKM perlu memperhatikan beberapa komponen utama yang saling berkaitan dan memengaruhi ketercapaian kompetensi peserta didik secara optimal.

Ada tiga komponen penting yang perlu diperhatikan dalam penetapan KKM, yaitu:

1. Kompleksitas materi ajar

Bahasa Arab memiliki karakteristik linguistik yang relatif kompleks bagi pembelajar nonpenutur asli, baik dari aspek fonologi, morfologi, sintaksis, maupun semantik. Tingkat kesulitan materi, seperti penguasaan sistem bunyi (*makhārij al-hurūf*), struktur morfologis (*harf*), dan struktur kalimat (*nahwu*), perlu menjadi pertimbangan utama dalam menentukan KKM. Semakin tinggi tingkat kompleksitas materi yang diajarkan, semakin besar kemungkinan KKM perlu disesuaikan agar peserta didik memiliki ruang yang cukup untuk mencapai ketuntasan secara bertahap. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip evaluasi berbasis kriteria yang menekankan kesesuaian antara tingkat kesulitan materi dan standar capaian belajar yang ditetapkan (Mardapi et al., 2015; Thu`aimah, 1989).

2. Intake (Kemampuan awal peserta didik)

Peserta didik dalam pembelajaran bahasa Arab umumnya memiliki latar belakang yang beragam, baik dari segi pengalaman belajar bahasa Arab, motivasi, kesiapan belajar, maupun kemampuan linguistik awal. Perbedaan ini menuntut pendidik untuk menetapkan KKM

dengan mempertimbangkan tingkat kemampuan rata-rata peserta didik, tanpa mengabaikan prinsip pemerataan capaian belajar.

Asesmen awal (*diagnostic assessment*) menjadi instrumen penting untuk mengidentifikasi kemampuan awal peserta didik, sehingga KKM yang ditetapkan benar-benar mencerminkan kondisi riil kelas dan mendorong seluruh peserta didik untuk mencapai standar minimal kompetensi yang ditetapkan (Brown, 2010; Pangastuti & MunfaAti, 2018).

3. Daya dukung satuan pendidikan

Dalam hal ini, daya dukung mencakup ketersediaan sarana dan prasarana pembelajaran, kualitas dan kompetensi pendidik, serta akses terhadap sumber belajar. Dalam pembelajaran bahasa Arab, daya dukung dapat berupa ketersediaan media audio untuk keterampilan menyimak, lingkungan berbahasa (*bi'ah lughawiyyah*), buku ajar yang memadai, serta pemanfaatan teknologi pembelajaran. Satuan pendidikan dengan daya dukung yang baik memiliki peluang lebih besar untuk menetapkan KKM yang lebih tinggi karena proses pembelajaran dapat berlangsung secara efektif dan variatif. Sebaliknya, keterbatasan daya dukung perlu diakomodasi dalam penetapan KKM agar standar ketuntasan tetap realistis dan dapat dicapai oleh peserta didik (Hidayat et al., 2025; Muhajir & Muslimah, 2021).

Dengan mempertimbangkan ketiga komponen tersebut, KKM dalam pembelajaran bahasa Arab tidak hanya berfungsi sebagai batas ketuntasan administratif, tetapi juga sebagai instrumen pedagogis yang mendukung pembelajaran berbasis kompetensi. Penetapan KKM yang tepat akan membantu pendidik dalam merancang pembelajaran yang efektif, melaksanakan evaluasi yang objektif, serta mendorong peserta didik mencapai penguasaan bahasa Arab secara bertahap dan berkelanjutan.

D. Prosedur Penetapan KKM pada Mata Pelajaran Bahasa Arab

Penetapan KKM pada mata pelajaran Bahasa Arab harus dilakukan melalui prosedur yang sistematis dan berbasis analisis pedagogis. Hal ini agar standar ketuntasan yang ditetapkan benar-benar mencerminkan capaian kompetensi yang realistis dan bermakna. Prosedur ini tidak

hanya berorientasi pada hasil belajar, tetapi juga mempertimbangkan proses pembelajaran, karakteristik peserta didik, serta kondisi satuan pendidikan. Oleh karena itu, penetapan KKM perlu melalui beberapa tahapan utama, mulai dari analisis Kompetensi Dasar (KD), penentuan indikator hasil belajar, dan skoring serta pembobotan komponen KKM.

1. Analisis Kompetensi Dasar (KD)

Tahap awal dalam penetapan KKM adalah melakukan analisis terhadap kompetensi dasar (KD) pada mata pelajaran bahasa Arab. Analisis ini bertujuan untuk mengidentifikasi tingkat kedalaman materi, tuntutan keterampilan berbahasa, serta kompleksitas kompetensi yang harus dikuasai peserta didik. Dalam pembelajaran bahasa Arab, analisis KD perlu memperhatikan aspek *anāshir al-lughah*, *ma`rifah lughawiyah* dan *mahārah lughawiyah* (*istimāʿ, kalām, qirāʾah & kitābah*). Setiap maharah memiliki karakteristik dan tingkat kesulitan yang berbeda, sehingga analisis kompetensi menjadi dasar penting dalam menentukan standar ketuntasan yang proporsional.

Contoh Kompetensi Dasar (KD) pada mata pelajaran Bahasa Arab kelas VII (tujuh) semester ganjil:

“Memahami fungsi sosial, struktur teks dan unsur kebahasaan (bunyi, kata, makna dan gramatikal) dari teks sederhana yang berkaitan dengan tema: التعارف yang melibatkan tindak tutur memperkenalkan diri dan orang lain, menanyakan asal negara/ daerah dengan menggunakan kata tanya (هَلْ - مِنْ أَيْنَ)”

KD di atas tidak hanya menekankan pengenalan kosa kata dan struktur gramatikal dasar, tetapi juga pemahaman konteks komunikasi dan tindak tutur dalam pengenalan. Sehingga, dapat disimpulkan bahwa KD bertema التعارف tersebut memiliki tingkat kedalaman menengah karena menuntut pemahaman fungsi sosial, struktur teks, serta unsur kebahasaan secara terpadu.

2. Penentuan Indikator

Setelah menganalisis KD, langkah berikutnya adalah menetapkan indikator keberhasilan sebagai ukuran ketercapaian kompetensi. Indikator dirumuskan secara operasional dan terukur agar dapat dijadikan acuan dalam penilaian hasil belajar. Dalam pembelajaran bahasa Arab,

indikator keberhasilan harus mencerminkan kemampuan nyata peserta didik dalam menggunakan bahasa, baik secara reseptif maupun produktif.

Contoh rumusan indikator dari KD di atas adalah sebagai berikut:

1. Melafalkan kosakata (المفردات) tentang التعارف
2. Menghafal kosakata (المفردات) tentang التعارف
3. Menganalisis النصوص (teks tentang التعارف)
4. Menerjemahkan النصوص (teks tentang التعارف)
5. Menganalisis الحوار (percakapan)

Indikator-indikator tersebut kemudian digunakan sebagai dasar dalam penyusunan instrumen penilaian dan penentuan batas ketuntasan belajar.

3. Skoring dan Pembobotan Komponen KKM

Tahap selanjutnya adalah menentukan skor dan bobot komponen KKM. Penetapan KKM dengan mempertimbangkan tiga komponen utama, seperti yang telah diuraikan di atas, yaitu: kompleksitas materi, daya dukung satuan pendidikan, dan *intake* atau karakteristik dan kemampuan peserta didik. Setiap komponen diberi skor tertentu sesuai dengan kondisi riil pembelajaran, kemudian dirata-ratakan untuk memperoleh nilai KKM. Dalam melakukan pembobotan KKM, dapat menggunakan rumus berikut:

$$\text{KKM} = (\text{Kompleksitas} + \text{Daya Dukung} + \text{Intake} / 3)$$

Contoh: Skor Kompleksitas : 77

Skor Daya Dukung : 70

Skor Intake : 75

$$\text{KKM} = (77 + 70 + 75 / 3 = 74)$$

$$\text{KKM} = 74$$

Untuk lebih jelasnya dapat dilihat pada Tabel 9.1.

Tabel 9.1. Format Penentuan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM)

Kompetensi Dasar	Indikator	Kompleksitas			Daya Dukung			Intake			KKM
		Tinggi	Sedang	Rendah	Tinggi	Sedang	Rendah	Tinggi	Sedang	Rendah	
		50-64	65-80	81-100	81-100	65-80	50-64	81-100	65-80	50-64	
3.1 Memahami fungsi sosial, struktur teks dan unsur kebahasaan (bunyi, kata, makna dan gramatikal) dari teks sederhana yang berkaitan dengan tema: التعارف و العنوان yang melibatkan tindak tutur memperkenalkan diri dan orang lain, menanyakan asal negara/daerah dengan menggunakan kata tanya من	Melafalkan kosakata (المفردات) tentang التعارف		77			70			75		74
	Menghafal kosakata (المفردات) tentang التعارف		77			70			75		74
	Menganalisis teks (النصوص) tentang التعارف		77			70			75		74
	Menerjemahkan النصوص (teks tentang التعارف)		77			70			75		74
	Menganalisis الحوار (percakapan)		77			70			75		74
	Menerjemahkan الحوار (percakapan)		77			70			75		74
	Menganalisis النص (Tarkib/Kaidah Bahasa Arab)		77			70			75		74
	Menyusun kalimat bahasa Arab sesuai dengan		77			70			75		74
	Melafalkan teks yang diperdengarkan tentang التعارف		77			70			75		74
	Menuliskan teks yang diperdengarkan tentang التعارف		77			70			75		74
Mendeskripsikan jenis teks dalam Bahasa Arab		77			70			75		74	
Menilai teks bahasa Arab berdasarkan jenis teks		77			70			75		74	

E. Pengertian dan Hakikat *Mastery Learning*

Mastery learning atau belajar tuntas merupakan pendekatan pembelajaran yang menempatkan penguasaan kompetensi secara optimal sebagai tujuan utama proses belajar. Dalam pendekatan ini, peserta didik dinyatakan berhasil bukan karena mampu menyelesaikan pembelajaran dalam waktu yang sama, melainkan karena mampu mencapai standar kompetensi yang telah ditetapkan. Perbedaan kemampuan antarpeserta didik dipahami sebagai perbedaan kecepatan belajar, bukan perbedaan potensi untuk berhasil (Witte, 1970). Dalam konteks pembelajaran, *mastery learning* menegaskan bahwa hampir semua peserta didik dapat mencapai tingkat penguasaan yang tinggi apabila diberikan waktu belajar yang memadai, pembelajaran berkualitas, serta layanan remedial dan pengayaan yang tepat. Oleh karena itu, evaluasi dalam *mastery learning* bersifat acuan kriteria (*criterion-referenced*), bukan acuan norma (Guskey, 2010).

Pembelajaran berbasis *mastery learning* dianggap bersifat lebih beragam karena berfokus pada pencapaian penguasaan materi, dengan mempertimbangkan apakah setiap siswa telah mencapai standar ketuntasan yang ditetapkan atau tidak.

F. Sejarah Singkat *Mastery Learning*

Konsep pembelajaran *mastery learning* pada dasarnya bukanlah gagasan yang baru muncul dalam dunia pendidikan. Secara historis, akar pemikirannya telah berkembang sejak lebih dari satu abad yang lalu. Jejak awal pemikiran ini dapat ditelusuri hingga abad ke-17, ketika Johann Amos Comenius menekankan pentingnya pembelajaran yang sistematis dan ketuntasan pemahaman siswa sebelum melanjutkan ke materi berikutnya.

Gagasan tersebut kemudian dilanjutkan dan diperkaya pada abad ke-18 oleh Johann Heinrich Pestalozzi, yang menekankan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik serta perlunya menyesuaikan proses belajar dengan kemampuan dan perkembangan individu. Selanjutnya, pada abad ke-19, pemikiran serupa juga dikemukakan oleh Herbert Spencer, yang menyoroti pentingnya urutan belajar dan kesiapan siswa dalam memperoleh pengetahuan secara bertahap.

Perkembangan konsep *mastery learning* memasuki tahap yang lebih

sistematis dan aplikatif pada pertengahan abad ke-20. Pada tahun 1963, John B. Carroll memperkenalkan *Model of School Learning* yang menegaskan bahwa perbedaan hasil belajar siswa lebih banyak dipengaruhi oleh waktu dan kondisi belajar dibandingkan kemampuan bawaan. Pemikiran ini kemudian dikembangkan lebih lanjut oleh Benjamin S. Bloom pada tahun 1971, dengan merumuskan *mastery learning* sebagai sebuah model pembelajaran yang operasional, lengkap dengan penggunaan asesmen formatif, pembelajaran perbaikan, dan pengayaan. Bloom mengkritik praktik pembelajaran tradisional yang cenderung “menerima” kegagalan belajar sebagai sesuatu yang alamiah. Ia berangkat dari temuan bahwa perbedaan hasil belajar lebih banyak disebabkan oleh kondisi pembelajaran, bukan oleh kemampuan bawaan peserta didik (Bloom, 1968; Witte, 1970).

Bloom mengadaptasi prinsip-prinsip pembelajaran individual dan *tutoring* ke dalam pembelajaran kelas besar dengan cara membagi materi ke dalam unit-unit kecil, melakukan penilaian formatif secara berkala, serta menyediakan pembelajaran korektif (*corrective instruction*) bagi peserta didik yang belum mencapai ketuntasan. Gagasan ini kemudian dikembangkan lebih lanjut oleh para peneliti seperti Guskey, dan diterapkan secara luas dalam berbagai sistem pendidikan modern (Guskey, 2010).

G. Tujuan dan Karakteristik *Mastery Learning*

Tujuan utama *mastery learning* adalah menjamin pemerataan pencapaian kompetensi belajar sehingga seluruh peserta didik memiliki peluang yang adil untuk berhasil. Pendekatan ini bertujuan untuk:

1. Mengoptimalkan penguasaan kompetensi peserta didik secara menyeluruh;
2. Mengurangi kesenjangan hasil belajar antarpeserta didik;
3. Menjadikan evaluasi sebagai sarana perbaikan pembelajaran, bukan sekadar alat seleksi;
4. Mendorong tanggung jawab profesional pendidik terhadap keberhasilan belajar peserta didik.

Secara karakteristik, *mastery learning* ditandai oleh beberapa hal berikut:

1. tujuan pembelajaran yang dirumuskan secara jelas dan terukur;
2. pembelajaran yang terstruktur dalam unit-unit kecil;
3. penggunaan penilaian formatif secara sistematis;
4. pemberian pembelajaran remedial bagi peserta didik yang belum tuntas; dan
5. penyediaan pengayaan bagi peserta didik yang telah mencapai ketuntasan lebih awal (Guskey, 2010).

Berdasarkan karakteristik tersebut, pendekatan *mastery learning* memiliki perbedaan mendasar dibandingkan dengan pembelajaran tradisional. Aspek perbedaan tersebut dapat dilihat pada Tabel 9.2.

Tabel 1.2. Perbandingan *Mastery Learning* dan Pembelajaran Tradisional

No.	Aspek Perbandingan	Mastery Learning	Pembelajaran Tradisional
1.	Orientasi Pembelajaran	Berorientasi pada penguasaan kompetensi secara menyeluruh	Berorientasi pada penyampaian materi dan penyelesaian silabus
2.	Tujuan Utama	Semua peserta didik mencapai ketuntasan belajar	Sebagian peserta didik mencapai hasil optimal
3.	Standar Keberhasilan	Standar ketuntasan tetap, waktu belajar fleksibel	Waktu belajar tetap, standar keberhasilan bervariasi
4.	Peran Waktu	Waktu belajar sebagai variabel	Waktu belajar sebagai konstanta
5.	Peran Peserta Didik	Aktif, belajar sesuai kecepatan dan kebutuhan individual	Relatif pasif, mengikuti irama kelas
6.	Peran Guru	Fasilitator, pemberi umpan balik, perancang remedial dan pengayaan	Pusat informasi dan pengendali utama pembelajaran

No.	Aspek Perbandingan	Mastery Learning	Pembelajaran Tradisional
7.	Tindak Lanjut	Remedial dan pengayaan sebagai bagian inti pembelajaran	Remedial sering bersifat tambahan atau opsional
8.	Hasil Belajar	Pemerataan capaian kompetensi dan pemahaman yang lebih mendalam	Variasi capaian, potensi kesenjangan kompetensi

Berdasarkan tabel di atas dapat dipahami bahwa pendekatan *mastery learning* menempatkan ketuntasan sebagai tujuan utama pembelajaran dengan menyesuaikan waktu dan strategi belajar terhadap kebutuhan peserta didik. Sebaliknya, pembelajaran tradisional cenderung mempertahankan keseragaman waktu dan materi sehingga berpotensi mengabaikan perbedaan kemampuan belajar peserta didik. Dalam pembelajaran bahasa Arab yang bersifat kumulatif dan hierarkis, pendekatan *mastery learning* dinilai lebih efektif untuk menjamin penguasaan kompetensi secara berkelanjutan.

H. Prinsip-Prinsip Dasar *Mastery Learning*

Mastery learning atau pembelajaran tuntas didasarkan pada prinsip bahwa setiap peserta didik mampu mencapai tingkat penguasaan kompetensi yang ditetapkan apabila diberikan kondisi pembelajaran yang tepat. Secara rinci, Muh. Jurdah (2019) menjelaskan bahwa prinsip-prinsip tersebut di antaranya adalah:

1. Setiap Peserta Didik Mampu Mencapai Ketuntasan

Mastery learning berpijak pada asumsi bahwa seluruh peserta didik memiliki potensi untuk mencapai penguasaan kompetensi yang ditetapkan, asalkan diberikan kondisi pembelajaran yang sesuai, termasuk waktu dan strategi yang memadai.

2. Perbedaan Kecepatan Belajar, Bukan Perbedaan Tujuan

Perbedaan hasil belajar dipandang sebagai akibat perbedaan kecepatan dan waktu belajar, bukan perbedaan kemampuan dasar. Oleh karena itu, standar kompetensi bersifat tetap, sementara waktu belajar bersifat fleksibel.

3. Mutu Pengajaran sebagai Faktor Penentu Ketuntasan

Keberhasilan pembelajaran tuntas sangat dipengaruhi oleh kualitas pengajaran, yang meliputi kejelasan tujuan, ketepatan metode, serta sistematika penyajian materi. Pengajaran yang bermutu akan meningkatkan peluang peserta didik mencapai ketuntasan belajar.

4. Evaluasi Berkelanjutan Berbasis Kriteria

Evaluasi dalam *mastery learning* dilakukan secara berkesinambungan dan menggunakan acuan kriteria ketuntasan, bukan perbandingan antar peserta didik. Evaluasi berfungsi sebagai alat diagnosis untuk mengetahui tingkat penguasaan kompetensi peserta didik.

5. Pembelajaran Korektif (Remedial) sebagai Bagian Inti Pembelajaran

Peserta didik yang belum mencapai ketuntasan diberikan pembelajaran korektif melalui pendekatan atau strategi yang berbeda, bukan sekadar pengulangan materi. Sebaliknya, peserta didik yang telah tuntas diberikan program pengayaan

6. Waktu sebagai Variabel Pembelajaran

Dalam pembelajaran tuntas, waktu belajar diperlakukan sebagai variabel yang dapat disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik, sedangkan tingkat penguasaan kompetensi menjadi variabel tetap yang harus dicapai oleh seluruh peserta didik.

I. Langkah Implementasi *Mastery Learning* dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Dalam pembelajaran bahasa Arab, *mastery learning* sangat relevan karena kompetensi kebahasaan bersifat hierarkis dan kumulatif. Penguasaan maharah lanjutan sangat bergantung pada ketuntasan kompetensi dasar sebelumnya. Implementasi *mastery learning* dalam pembelajaran bahasa Arab meliputi tahapan berikut:

1. Analisis kompetensi dan prasyarat bahasa

Guru mengidentifikasi kompetensi dasar bahasa Arab serta prasyarat kebahasaan (bunyi, kosakata, struktur).

2. Pembelajaran awal yang bermutu

Pembelajaran dirancang komunikatif, kontekstual, dan sesuai karakteristik peserta didik.

3. Penilaian formatif per unit *maharah*

Penilaian dilakukan setelah pembelajaran *istimā'*, *kalām*, *qirā'ah*, atau *kitābah* untuk memetakan tingkat penguasaan peserta didik.

4. Program remedial berbasis kebutuhan

Peserta didik yang belum tuntas memperoleh pembelajaran korektif dengan metode berbeda, misalnya latihan fonetik tambahan untuk *istimā'* atau dialog terbimbing untuk *kalām*.

5. Pengayaan bagi peserta didik tuntas

Peserta didik yang telah mencapai ketuntasan diberi tugas pengayaan, seperti proyek bahasa atau eksplorasi teks otentik.

6. Penilaian ulang dan penguatan

Peserta didik diberi kesempatan menunjukkan ketuntasan setelah remedial tanpa stigma kegagalan.

Dengan pola tersebut, *mastery learning* dalam pembelajaran bahasa Arab tidak hanya mendukung pencapaian KKM, tetapi juga memastikan bahwa kompetensi bahasa benar-benar dikuasai secara fungsional.

J. Daftar Pustaka

- Bloom, B. S. (1968). *Learning for mastery. Evaluation Comment*, 1(2).
- Brown, H. D. (2010). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*.
- Guskey, T. R. (2010). Lessons of mastery learning. *Educational Leadership*, 68(2), 52–57.
- Hidayat, M., Ikhsanudin, M., & Ridha, A. R. (2025). *Penerapan Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) dalam Kurikulum Merdeka : Tantangan dan Solusi di Madrasah*.
- Keputusan Menteri Agama No. 183 (2019). Tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab di Madrasah.
- Mardapi, D., Hadi, S., & Retnawati, H. (2015). Menentukan kriteria ketuntasan minimal berbasis peserta didik. *Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan*, 19(1), 38–45.
- Muh. Jurdah. (2019). Konsep pembelajaran tuntas. *Pendidikan Dasar Dan Keguruan*, 1(1), 33–38.

- Muhajir, A., & Muslimah, M. (2021). Menentukan Kriteria Ketuntasan Minimum (KKM) Mata Pelajaran PAI. *Proceedings of Palangka Raya International and National Conference on Islamic Studies (PINCIS)*, 1(1).
- Pangastuti, R., & MunfaAti, K. (2018). Penilaian acuan norma, penilaian acuan patokan, kriteria ketuntasan minimal di Madrasah Ibtidaiah An Nur Plus Junwangi Krian Sidorajo Jawa Timur. *Jurnal Tarbiyah Al-Awlad-Jurnal Kependidikan Islam Tingkat Dasar*, 8(2), 202–217.
- Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan. No.23 (2016).Tentang Standar Penilaian Pendidikan.
- Thu'aimah, R. A. (1989). *Al-marja' fī ta'līm al-lughah al-'Arabiyyah li al-nātiqīn bi ghayrihā*. Jāmi'ah Umm al-Qurā.
- Witte, S. P. (1970). *Mastery learning*. In J. H. Block (Ed.), *Mastery learning: Theory and practice*. Rinehart & Winston.



BAB X

PENILAIAN OTENTIK DAN BERBASIS KINERJA

Dr. Noza Aflisia, M.Pd.I.

A. Konsep Penilaian Otentik

Penilaian otentik adalah bentuk penilaian yang menuntut peserta didik untuk menampilkan kemampuan dan pengetahuannya secara nyata melalui tugas-tugas bermakna yang merefleksikan situasi kehidupan sebenarnya. Penilaian ini tidak hanya mengukur penguasaan konsep secara teoritis, tetapi juga menilai kemampuan menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki melalui kinerja atau performa yang konkret, objektif, dan relevan dengan konteks dunia nyata (Setiawan et al., 2026). Penilaian ini dirancang untuk mencerminkan keterampilan yang benar-benar dibutuhkan dalam kehidupan nyata (Sulistyaningsih et al., 2025). Penilaian otentik bertujuan untuk mengevaluasi kinerja/ Kemampuan peserta didik di dunia nyata (Sabri et al., 2019). Penilaian ini tidak hanya berorientasi pada hasil akhir pembelajaran, tetapi juga pada proses belajar yang dialami peserta didik (Asrori et al., 2019). Dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab, penilaian otentik diarahkan untuk menilai kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab secara fungsional, komunikatif, dan kontekstual. Dapat disimpulkan bahwa penilaian otentik merupakan pendekatan penilaian yang menekankan pada pengukuran kemampuan peserta didik melalui tugas-tugas yang merepresentasikan situasi nyata dan bermakna.

Secara konseptual, penilaian otentik berangkat dari pandangan bahwa kompetensi bahasa tidak cukup diukur melalui tes tertulis semata seperti yang biasa dilakukan pada tes tradisional (Khasanah et al., 2025). Penguasaan kosakata dan kaidah tata bahasa memang penting, namun kemampuan berbahasa yang sesungguhnya tercermin dari keterampilan peserta didik dalam menyimak, berbicara, membaca, dan menulis bahasa Arab dalam konteks nyata. Oleh karena itu, penilaian otentik menuntut peserta didik untuk mendemonstrasikan kompetensi tersebut melalui berbagai bentuk tugas yang relevan dengan kehidupan akademik, sosial, maupun profesional.

Tidak jarang pengajar mengalami kendala dalam menerapkan penilaian otentik ini. Sebagian besar guru di negara-negara Arab sendiri tidak memiliki pengetahuan yang cukup untuk menggunakan penilaian otentik ini dalam pembelajaran, hal ini tercermin dari tingkat penerapan penilaian ini (Khasawneh, 2024).

Dewasa ini, pemanfaatan teknologi yang lebih intens, menuntut pengintegrasian teknologi terkini dalam penilaian otentik. Dengan pemanfaatan teknologi seperti Learning Management System dan kecerdasan buatan (Artificial Intelligence) memberikan kontribusi signifikan dalam mendukung implementasi penilaian otentik pembelajaran bahasa Arab. Melalui LMS, pendidik dapat merancang dan melaksanakan asesmen otentik secara sistematis dan terintegrasi, seperti portofolio digital, proyek, forum diskusi, rekaman audio, dan kuis interaktif untuk menilai keterampilan istima', kalam, qira'ah, dan kitabah secara kontekstual. Sementara itu, AI memperkuat proses penilaian melalui analisis otomatis, pemberian umpan balik instan, deteksi kesalahan kebahasaan, serta evaluasi adaptif berbasis teknologi. Meskipun masih menghadapi tantangan berupa keterbatasan literasi digital pendidik, infrastruktur, dan pengembangan model AI bahasa Arab, integrasi LMS dan AI membuka peluang besar bagi pengembangan penilaian bahasa Arab yang lebih efektif, personal, dan relevan dengan tuntutan pembelajaran berbasis capaian (OBE) dan era digital (Uyun Thayyibah et al., 2025).

Dalam konteks OBE, penilaian otentik memiliki peran strategis karena mampu mengukur ketercapaian learning outcomes secara komprehensif. Penilaian ini sejalan dengan tuntutan Kurikulum Merdeka Belajar Kampus Merdeka (MBKM) yang menekankan pada pengembangan kompetensi, kemandirian belajar, serta relevansi pembelajaran dengan kebutuhan dunia nyata.

B. Karakteristik Penilaian Otentik

Penilaian otentik memiliki sejumlah karakteristik utama yang membedakannya dari penilaian tradisional.

1. Bersifat kontekstual

Penilaian otentik bersifat kontekstual yaitu tugas penilaian dirancang menyerupai situasi nyata yang berpotensi dihadapi peserta didik di luar kelas. Dalam pembelajaran Bahasa Arab, konteks tersebut dapat diwujudkan melalui situasi komunikasi sehari-hari, akademik, maupun profesional. Sebagai contoh, peserta didik dapat diminta melakukan simulasi percakapan (role play) tentang jual beli di pasar, dengan berperan sebagai penjual dan pembeli. Melalui kegiatan ini, mahasiswa menggunakan bahasa Arab untuk menawarkan dagangan, menanyakan harga, serta menyepakati transaksi secara komunikatif.

2. Penerapan Kompetensi

Penilaian otentik menekankan pada penerapan kompetensi, bukan sekedar penguasaan pengetahuan teoretis. Peserta didik tidak hanya diminta menjelaskan kaidah bahasa Arab, tetapi juga menerapkannya dalam praktik berbahasa. Alih-alih hanya menjelaskan kaidah jumlah ismiyyah dan jumlah fi'liyyah secara teoretis, peserta didik diminta menulis sebuah paragraf deskriptif tentang kegiatan liburannya dengan menerapkan struktur kalimat yang tepat, kemudian mempresentasikan hasil tulisannya secara lisan dalam bahasa Arab. Melalui kegiatan ini, peserta didik tidak hanya menunjukkan pemahaman terhadap kaidah bahasa, tetapi juga kemampuan menerapkannya secara komunikatif dalam konteks penggunaan bahasa yang nyata.

3. Menilai Proses dan Hasil

Penilaian otentik menilai proses dan hasil belajar secara simultan. Proses belajar, seperti keaktifan, kreativitas, dan kemampuan refleksi, menjadi bagian penting dari penilaian. Sebagai contoh dalam tugas proyek pembuatan video vlog singkat berbahasa Arab, dosen melakukan penilaian terhadap proses dan hasil belajar secara bersamaan. Aspek proses mencakup keaktifan peserta didik dalam diskusi kelompok, ketepatan dalam melakukan revisi, serta kesungguhan selama latihan, sedangkan aspek hasil difokuskan pada kualitas peng-

gunaan bahasa Arab, kelancaran berbicara, dan ketepatan kosakata yang ditampilkan dalam video yang dihasilkan.

4. Kriteria dan Indikator Penilaian Jelas

Penilaian otentik menggunakan kriteria dan indikator yang jelas serta transparan. Kriteria tersebut biasanya dituangkan dalam bentuk rubrik penilaian yang memungkinkan pendidik melakukan penilaian secara objektif dan konsisten. Misalnya pada tugas presentasi lisan bahasa Arab, dosen menggunakan rubrik penilaian yang memuat indikator ketepatan struktur kalimat (nahwu–sharaf), kelancaran dan kefasihan berbicara, ketepatan kosakata, kejelasan pelafalan dan intonasi, serta kepercayaan diri. Rubrik tersebut dibagikan kepada peserta didik sebelum tugas diberikan agar mereka memahami standar dan kriteria penilaian yang digunakan.

5. Berkelanjutan dan Memberikan Umpan Balik

Penilaian otentik bersifat berkelanjutan dan memberikan umpan balik yang konstruktif bagi peserta didik untuk meningkatkan kualitas belajar mereka. Setelah peserta didik menulis karangan pendek dalam bahasa Arab, dosen memberikan catatan perbaikan terkait struktur kalimat dan pilihan kata, kemudian meminta peserta didik merevisi tulisannya berdasarkan umpan balik tersebut. Selanjutnya, dosen menilai peningkatan kualitas hasil tulisan pada tahap revisi berikutnya sebagai bagian dari penilaian berkelanjutan.

C. Bentuk Penilaian Otentik dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Penilaian otentik memiliki kontribusi positif dalam meningkatkan kemampuan berbahasa Arab peserta didik (Priyatun et al., 2025). Bentuk penilaian otentik dalam pembelajaran Bahasa Arab sangat beragam dan dapat disesuaikan dengan karakteristik materi serta capaian pembelajaran yang diharapkan. Salah satu bentuk yang umum digunakan adalah portofolio, yaitu kumpulan hasil kerja peserta didik yang menunjukkan perkembangan kompetensi berbahasa dari waktu ke waktu. Portofolio dapat memuat tugas menulis, rekaman praktik berbicara, maupun refleksi belajar.

Bentuk lain adalah proyek kebahasaan, seperti pembuatan dialog, video percakapan, presentasi berbahasa Arab, atau penulisan teks sesuai genre tertentu. Proyek ini memungkinkan peserta didik mengintegrasikan berbagai keterampilan berbahasa sekaligus mengembangkan kreativitas dan kemampuan kolaborasi. Selain itu, jurnal refleksi belajar bahasa Arab juga merupakan bentuk penilaian otentik yang penting. Melalui jurnal ini, peserta didik diajak untuk merefleksikan pengalaman belajar mereka, kesulitan yang dihadapi, serta strategi yang digunakan untuk mengatasinya. Penugasan kontekstual, seperti simulasi percakapan di lingkungan akademik atau sosial, semakin memperkuat karakter otentik penilaian. Penilaian sejawat/diri dan penilaian berbasis kinerja juga merupakan bagian dari penilaian otentik ini (Sumarni et al., 2025). Setiap bentuk memiliki kelebihan dan kekurangan masing-masing.

D. Pengertian Penilaian Berbasis Kinerja

Penilaian berbasis kinerja merupakan bentuk penilaian yang mengukur kemampuan peserta didik melalui unjuk kerja atau performa dalam menyelesaikan tugas tertentu. Penilaian ini menuntut peserta didik untuk mendemonstrasikan secara langsung keterampilan dan kompetensi yang dimiliki. Dalam pembelajaran Bahasa Arab, penilaian berbasis kinerja sangat relevan untuk menilai keterampilan berbahasa yang bersifat produktif dan reseptif.

Berbeda dengan tes tertulis tradisional, penilaian berbasis kinerja memberikan gambaran yang lebih otentik tentang kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab. Peserta didik dinilai berdasarkan apa yang mereka lakukan, bukan hanya apa yang mereka ketahui (American Educational Research Association (AERA) et al., 2014). Dengan demikian, penilaian ini mampu mengukur kompetensi berbahasa secara lebih komprehensif dan bermakna. Penilaian berbasis kinerja ini, cukup terbatas dilakukan oleh pengajar Bahasa Arab di Indonesia, dikarenakan keterbatasan pemahaman pengajar dalam implementasi dan penilaiannya (Fauzi & Rahmawati, 2025).

E. Karakteristik Penilaian Berbasis Kinerja

Penilaian berbasis kinerja memiliki beberapa ciri utama yaitu adanya tugas performatif yang menuntut peserta didik untuk menunjukkan

keterampilan secara nyata. Selanjutnya penilaian dilakukan berdasarkan kriteria yang jelas dan terukur. Untuk penilaian digunakan rubrik menjadi instrumen utama untuk menjamin objektivitas dan konsistensi penilaian.

Ciri lainnya adalah keterlibatan aktif peserta didik dalam proses penilaian. Peserta didik dapat dilibatkan dalam penilaian diri (self-assessment) maupun penilaian antar teman (peer-assessment) untuk meningkatkan kesadaran dan tanggung jawab belajar. Selain itu, penilaian berbasis kinerja biasanya diikuti dengan umpan balik yang spesifik dan konstruktif.

F. Bentuk dan Instrumen Penilaian Berbasis Kinerja

Penilaian berbasis kinerja dalam pembelajaran Bahasa Arab secara substantif diarahkan untuk mengukur empat maharah (keterampilan berbahasa), yaitu maharah istima', maharah kalam, maharah qira'ah, dan maharah kitabah. Keempat maharah tersebut merupakan satu kesatuan kompetensi komunikatif yang perlu dinilai melalui tugas-tugas nyata dan kontekstual.

1. *Maharah Istima'*

Penilaian kinerja pada maharah istima' bertujuan untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami pesan lisan berbahasa Arab yang disampaikan melalui media audio atau audiovisual. Kemampuan menyimak tidak hanya berkaitan dengan mendengar bunyi bahasa, tetapi juga memahami makna, maksud, dan konteks tuturan.

Contoh penilaian kinerja maharah istima': Peserta didik diperdengarkan rekaman percakapan berbahasa Arab tentang aktivitas sehari-hari di lingkungan sekolah. Setelah menyimak, peserta didik diminta untuk menjawab pertanyaan lisan atau tertulis, merangkum isi percakapan, atau memberikan respons singkat sesuai dengan konteks dialog. Penilaian dilakukan berdasarkan ketepatan pemahaman isi, kemampuan menangkap informasi utama, dan ketepatan respons yang diberikan.

Untuk menghasilkan penilaian yang tepat diperlukan instrumen penilaian yang sesuai diantaranya rubrik penilaian. Kesalahan umum dalam penyusunan rubrik penilaian kinerja terjadi ketika guru lebih menilai tugas daripada kemampuan bahasa yang harus ditunjukkan siswa (Brookhart, 2013). Instrumen penilaian maharah istima' digunakan

untuk menilai kemampuan peserta didik dalam memahami teks lisan berbahasa Arab. Bentuk Instrumen yang bisa digunakan yaitu rubrik analitik.

Tabel 10.1. Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Istima'

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Kurang)
Pemahaman informasi utama	Memahami seluruh informasi utama secara tepat	Memahami sebagian besar informasi utama	Memahami sebagian kecil informasi utama	Tidak memahami informasi utama
Pemahaman informasi rinci	Mampu menangkap informasi rinci secara akurat	Menangkap sebagian informasi rinci	Banyak informasi rinci terlewat	Tidak menangkap informasi rinci
Ketepatan respons	Respons sangat tepat dan sesuai konteks	Respons cukup tepat	Respons kurang tepat	Respons tidak sesuai
Konsentrasi menyimak	Fokus penuh selama kegiatan menyimak	Fokus dengan sedikit gangguan	Sering kehilangan fokus	Tidak fokus saat menyimak

2. Maharah Kalam

Penilaian kinerja maharah kalam diarahkan untuk menilai kemampuan peserta didik dalam mengungkapkan gagasan, perasaan, dan informasi secara lisan menggunakan bahasa Arab yang dapat dipahami. Aspek yang dinilai meliputi kefasihan, ketepatan struktur bahasa, penguasaan kosakata, dan keberanian berbicara.

Contoh penilaian kinerja maharah kalam: Peserta didik diminta melakukan role play percakapan berbahasa Arab dengan tema tertentu, misalnya percakapan antara siswa dan guru atau simulasi pelayanan publik. Peserta didik dinilai berdasarkan kelancaran berbicara, ketepatan penggunaan kosakata dan struktur kalimat, serta kemampuan menyampaikan pesan secara komunikatif.

Tabel 10.2. Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Kalam

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Kurang)
Kelancaran berbicara	Sangat lancar tanpa jeda berarti	Cukup lancar dengan sedikit jeda	Kurang lancar dengan banyak jeda	Tidak lancar
Ketepatan bahasa	Struktur dan kosakata sangat tepat	Ada sedikit kesalahan bahasa	Banyak kesalahan bahasa	Struktur dan kosakata tidak tepat
Pengucapan	Pengucapan jelas dan tepat	Pengucapan cukup jelas	Pengucapan kurang jelas	Pengucapan sulit dipahami
Sikap komunikatif	Sangat percaya diri dan komunikatif	Cukup percaya diri	Kurang percaya diri	Tidak percaya diri

3. Maharah Qiroah

Penilaian kinerja pada maharah qira'ah bertujuan untuk mengukur kemampuan peserta didik dalam memahami teks tertulis berbahasa Arab. Penilaian ini tidak hanya menilai kemampuan melafalkan teks, tetapi juga pemahaman terhadap isi, gagasan utama, dan informasi rinci dalam teks.

Tabel 10.3. Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Qiroah

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Kurang)
Kelancaran membaca	Membaca sangat lancar	Membaca cukup lancar	Membaca kurang lancar	Tidak lancar
Ketepatan pelafalan	Pelafalan tepat dan jelas	Ada sedikit kesalahan	Banyak kesalahan pelafalan	Pelafalan tidak tepat
Pemahaman isi	Memahami isi teks secara utuh	Memahami sebagian besar isi	Pemahaman terbatas	Tidak memahami isi
Identifikasi ide pokok	Mampu mengidentifikasi ide pokok dengan tepat	Cukup tepat	Kurang tepat	Tidak tepat

Contoh penilaian kinerja maharah qira'ah: Peserta didik diberikan teks berbahasa Arab berupa artikel pendek atau teks naratif. Peserta

didik diminta membaca teks tersebut, kemudian menjelaskan isi bacaan secara lisan atau tertulis, menjawab pertanyaan pemahaman, atau mengidentifikasi ide pokok setiap paragraf. Penilaian dilakukan berdasarkan ketepatan pemahaman, kelancaran membaca, dan kemampuan menginterpretasi isi teks.

4. Maharah Kitabah

Penilaian kinerja maharah kitabah diarahkan untuk menilai kemampuan peserta didik dalam menuangkan gagasan secara tertulis menggunakan bahasa Arab yang runtut dan dapat dipahami. Aspek yang dinilai meliputi struktur kalimat, kosakata, koherensi antarparagraf, dan ketepatan penggunaan kaidah bahasa.

Contoh penilaian kinerja maharah kitabah: Peserta didik diminta menulis teks berbahasa Arab sesuai dengan tema tertentu, misalnya menulis paragraf deskriptif tentang diri sendiri atau menulis pengalaman belajar. Hasil tulisan dinilai menggunakan rubrik yang mencakup aspek isi, organisasi teks, ketepatan bahasa, dan kerapian penulisan.

Tabel 10.4. Rubrik Penilaian Kinerja Maharah Kitabah

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Kurang)
Kesesuaian isi	Isi sangat sesuai dengan tema	Isi cukup sesuai	Isi kurang sesuai	Isi tidak sesuai
Organisasi teks	Teks sangat runtut dan koheren	Teks cukup runtut	Teks kurang runtut	Teks tidak runtut
Ketepatan bahasa	Struktur dan kosakata tepat	Ada sedikit kesalahan	Banyak kesalahan bahasa	Bahasa tidak tepat
Kerapian tulisan	Sangat rapi dan mudah dibaca	Cukup rapi	Kurang rapi	Tidak rapi

Tabel-tabel rubrik tersebut dapat digunakan secara langsung dalam proses evaluasi pembelajaran Bahasa Arab, baik pada jenjang sekolah maupun perguruan tinggi, serta dapat diadaptasi sesuai kebutuhan capaian pembelajaran dan karakteristik peserta didik.

G. Relasi Penilaian Otentik dan Penilaian Berbasis Kinerja

Penilaian otentik dan penilaian berbasis kinerja merupakan dua pendekatan evaluasi pembelajaran yang memiliki hubungan yang erat dan saling melengkapi. Keduanya berkembang sebagai respons terhadap keterbatasan penilaian tradisional yang lebih menekankan pada penguasaan pengetahuan teoretis melalui tes tertulis. Dalam pembelajaran yang berorientasi pada kompetensi, penilaian otentik dan berbasis kinerja dipandang lebih relevan karena menilai kemampuan peserta didik melalui tugas nyata yang mencerminkan situasi kehidupan sebenarnya.

Secara konseptual, penilaian berbasis kinerja merupakan salah satu bentuk utama dari penilaian otentik. Penilaian otentik menekankan pada penggunaan tugas yang kontekstual dan bermakna, sedangkan penilaian berbasis kinerja berfokus pada penilaian unjuk kerja peserta didik dalam menyelesaikan tugas tersebut. Dengan demikian, penilaian berbasis kinerja menilai bagaimana peserta didik menerapkan pengetahuan dan keterampilan yang dimiliki, bukan sekadar apa yang mereka ketahui. Perbedaan fokus ini menunjukkan bahwa penilaian otentik dan penilaian berbasis kinerja tidak bersifat terpisah, melainkan saling melengkapi dalam proses evaluasi pembelajaran.

Dalam pembelajaran Bahasa Arab, integrasi penilaian ini menjadi sangat penting karena tujuan utama pembelajaran bahasa adalah kemampuan menggunakan bahasa secara komunikatif. Kompetensi kebahasaan tidak dapat diukur secara optimal hanya melalui tes tertulis, tetapi memerlukan penilaian yang mampu menggambarkan kemampuan peserta didik dalam menggunakan bahasa Arab secara lisan maupun tulis. Oleh karena itu, tugas-tugas otentik berbasis kinerja, seperti presentasi lisan, dialog, proyek, dan penulisan teks, menjadi sarana yang efektif untuk menilai kompetensi kebahasaan secara menyeluruh.

Melalui integrasi penilaian ini, pendidik dapat menilai kompetensi peserta didik secara komprehensif, meliputi aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap. Aspek pengetahuan tercermin dari pemahaman peserta didik terhadap kosakata dan struktur bahasa Arab, aspek keterampilan tampak pada kemampuan berbicara dan menulis secara komunikatif, sedangkan aspek sikap dapat diamati melalui kepercayaan diri, tanggung jawab, dan etika berkomunikasi selama proses pembelajaran. Dengan demikian, penilaian tidak hanya berorientasi pada hasil akhir, tetapi juga pada proses belajar yang dilalui peserta didik.

H. Daftar Pustaka

- American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA), & (NCME), N. C. on M. in E. (2014). *Standars for Educational and Psychological Testing*. American Educational Research Association.
- Asrori, I., Ainin, M., & Tohir, M. (2019). *Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. Misykat.
- Brookhart, S. M. (2013). *How to Create and Use Rubrics for Formative Assessment and Grading*. ASCD.
- Fauzi, A., & Rahmawati, S. (2025). Evaluation of Speaking Competence in Arabic Language Learning. *International Journal of Arabic Studies*, 10(1), 1–15. <https://ojs.bustanilmu.com/index.php/IJAS/article/view/73>
- Khasanah, Juharta, Y. N. F., Mayanti, P., Febriyanti, I. R., Fiska, A., Inayah, N. A., Nurmadina, Rosida, I., SAPUTRA, R. fAUJI, ISMAIL, H., Casoli, H., Sumartna, R., Wahyuni, S., Mufidah, H., Susilowati, R., Holilah, S., Nurlatifah, N. L., Farhani, A. A., Wahyudi, A., ... Hidayat, T. (2025). *Asesmen Pembelajaran: Konsep dan Aplikasinya*. Widina Media Utama.
- Khasawneh, M. A. S. (2024). Practicing Authentic Assessment Strategies by Special Education Teachers in The Elementary Stage. *Pakistan Journal of Life and Social Sciences (PJLSS)*, 22(2), 19605–19632. <https://doi.org/10.57239/pjlss-2024-22.2.001439>
- Priyatun, I., Taufiq, A., Ubaedi Fathudin, A., & Islam Negeri Abdurrahman Wahid Pekalongan, U. K. (2025). The Effectiveness of Authentic Assessment on Improving Students' Arabic Language Skills at KH. Abdurrahman Wahid State Islamic University Pekalongan. *Proceeding.Uingusdur.Ac.Id*, 2963–9816. <https://proceeding.uingusdur.ac.id/index.php/icis/article/view/3227>
- Sabri, M., Retnawati, H., & Fitriatunisyah. (2019). The implementation of authentic assessment in mathematics learning. *Journal of Physics: Conference Series*, 1200(1). <https://doi.org/10.1088/1742-6596/1200/1/012006>
- Setiawan, R., Handaniah, Neneng H., & Andine, Silvia. (2026). *Pengembangan Evaluasi Pembelajaran*. Buku Sonpedia.

- Sulistyaningsih, S., Pendidikan, R. B.-A.-S. J., & 2025, undefined. (2025). Authentic Assessment Innovation In Arabic Vocabulary Test: A Case Study Of TKIT Yasmin Muadz Bin Jabal. Ftk.Uinbanten. Ac.Id, 10(2), 253–264. <https://ftk.uinbanten.ac.id/journals/index.php/assibyan/article/view/11723>
- Sumarni, N., Aziz, M. R., & Khumaira, A. P. (2025). Authentic Assessment Models for Arabic Writing Skills (Mahārah al-Kitābah): A Systematic Literature Review. *Proceeding.Arab-Um.Com*. <https://proceeding.arab-um.com/index.php/incala/article/view/190>
- Uyun Thayyibah, Ira Ainul Latifah, Ubaid Ridlo, & Raswan. (2025). Utilization Of Learning Management Systems (Lms) And Artificial Intelligence (Ai) In Supporting Authentic Assessment In Arabic Language Learning: A Descriptive Study. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 3(2), 108–122. <https://doi.org/10.59829/3391dv27>



BAB XI

PENGEMBANGAN INSTRUMEN TES DAN NON TES

Dr. H. Zamakhsari, M.Pd.

A. Pengembangan Instrumen Pembelajaran Bahasa Arab

Pengembangan instrumen merupakan langkah strategis dalam mengejawantahkan tujuan pembelajaran ke dalam alat ukur yang valid dan reliabel. Dalam konteks Bahasa Arab, proses ini tidak sekadar menyusun daftar pertanyaan, melainkan sebuah rangkaian sistematis yang dimulai dari analisis Capaian Kompetensi (CP), Tujuan Pembelajaran (TP) dan indikator pencapaian kemahiran berbahasa (*al-maharat al-lughawiyyah*). Nurgiyantoro (2017) menyatakan rumusan kurikulum yang masih bersifat abstrak agar dapat dikembangkan secara lebih khusus dan konkret terkait pengembangan alat penilaian. Seorang pengembang instrumen dituntut untuk mampu memetakan materi secara proporsional ke dalam kisi-kisi (*blue-print*) yang mencakup aspek kognitif, afektif, maupun psikomotorik. Arikunto (2001) menyatakan penyusunan kisi-kisi untuk menjamin terpenuhinya validitas isi sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

Dengan mengikuti prosedur pengembangan yang terukur (mulai dari perancangan, penulisan butir, hingga tahap telaah) pengajar dapat memastikan bahwa data capaian murid yang diperoleh benar-benar merepresentasikan kemampuan bahasa Arab yang sesungguhnya, baik dari sisi unsur kebahasaan (*anashir al-lughah*) maupun penggunaan bahasa secara komunikatif. Sejalan dengan di atas, Purwanto (2016)

menegaskan akurasi hasil pengukuran erat terkait dengan kecermatan pengajar mengembangkan alat pengukuran pada setiap tahapannya.

Sebagai contoh, berikut adalah kutipan Capaian Kompetensi mata pelajaran Bahasa Arab pada fase A kelas I dan II tingkat pendidikan Madrasah Ibtidaiyah (MI).

Mengenali bunyi dan kosakata tentang pengenalan, keluargaku, rumahku, madrasahku, dengan pola kalimat di antaranya:

مَا اسْمُكَ؟، مَا اسْمُكَ؟، اسْمِي ...، مَنْ هُوَ؟، مَنْ هِيَ؟، هُوَ أَبِي، هِيَ أُمِّي، هَذَا
يَبْنِي، هَذِهِ مَدْرَسَتِي

serta mengenali bunyi dan kosakata tentang hobiku, nama-nama buah, warna-warna, alat transportasi, pemandangan alam, dengan pola kalimat di antaranya:

مَا هَوَايَتُكَ؟، مَا هَوَايَتُكَ؟، هَوَايَتِي ...، مَا ذَلِكَ؟، مَا تِلْكَ؟، مَا لَوْنُ ...؟، تِلْكَ
سَيَّارَةٌ، ذَلِكَ قِطَارٌ، تِلْكَ حَدِيقَةٌ، ذَلِكَ بَحْرٌ

(Kementerian Agama, 2025).

Berdasarkan targetnya (murid MI), instrumen bersifat audio visual dan tidak membebani murid dengan teks yang panjang. Selain itu, sesuai dengan usia murid yang berada pada tahap berpikir konkrit maka gambar digunakan sebagai stimulus utama, di samping suara.

Tabel 11.1. Contoh Kisi-kisi Instrumen Bahasa Arab

No.	Materi/ Kompetensi	Indikator Penilaian	Ranah/ Aspek	Level	Bentuk Instrumen
1.	<i>Maharah Istima'</i> (Menyimak)	Disajikan bunyi kalimat “Masmu-ka/ki”, murid dapat menentukan gambar anak (L/P) yang sesuai dengan bunyi tersebut	Kognitif	L1	Pilihan Ganda
2.	<i>Maharah Kalam</i> (Berbicara)	Murid diminta menjawab pertanyaan lisan “Masmu-ka/ki?” dengan menyebutkan namanya sendiri secara lisan.	Psiko-motor	P2	Tes lisan

No.	Materi/ Kompetensi	Indikator Penilaian	Ranah/ Aspek	Level	Bentuk Instrumen
3.	<i>Maharah Qir'ah</i>	Disajikan gambar anggota keluarga, murid dapat menjodohkan gambar dengan kosakata (<i>Ummi/Abi</i>) yang tepat.	Kognitif	L1	Menjodohkan
4.	<i>Maharah Kitabah</i> (Menulis)	Disajikan teks rumpang sederhana tentang rumah (<i>Hadza...</i>), murid dapat menebalkan atau memilih kata ganti yang sesuai gambar	Kognitif	L2	Isian/ pilihan

B. Pengembangan Instrumen Tes Bahasa Arab

Secara garis besar terdapat 2 (dua) tes Bahasa Arab, yaitu tes unsur bahasa dan tes kemahiran bahasa (Asrori, 2019).

1. Tes Unsur Bahasa (*anashir al-lughah*)

Tes unsur bahasa berfokus pada komponen-komponen yang membangun bahasa itu sendiri sebelum dirangkai dalam sebuah komunikasi yang utuh. Komponen yang membangun bahasa terdiri atas bunyi (*al-ashwat*), makna kata (*mufradat*), dan pola kalimat (*tarkib*).

a. Tes Bunyi Bahasa (*Al-Ashwat*)

Tes ini bertujuan untuk mengukur kemampuan murid dalam mengenal, membedakan, dan melafalkan bunyi huruf Arab secara tepat (*Makharijul Huruf*).

Contoh: Membedakan bunyi yang mirip (misal: antara “ح” dan “ه”, atau “س” dan “ش” serta membedakan vokal panjang (*Mad*) dan pendek.

Bentuk instrumen dapat berupa pertanyaan terbuka yang memperdengarkan dua kata yang mirip dan menentukan apakah bunyinya sama atau berbeda (*maharah istima'*). Dapat pula pada *maharah kitabah*:murid menuliskan kata yang didiktekan (*imla'*) untuk melihat ketepatan penulisan bunyi.

b. Tes Kosakata (*mufradat*)

Tes ini mengukur kekayaan perbendaharaan kata murid serta kemampuan mereka dalam memahami makna kata sesuai konteks. Kosakata fokus pada sinonim (*taraduf*), antonim (*dhid*), kata benda (*isim*), kata kerja (*fi'il*), dan istilah teknis sesuai tema.

Berikut adalah contoh yang dapat dilakukan oleh pengajar untuk memperoleh informasi pemahaman muridnya melalui tes pilihan ganda. Murid mengeluarkan satu kata yang tidak termasuk dalam kelompok tema (misal: mengidentifikasi kata “Meja” di antara daftar “Hobi”).

c. Tes Struktur (*qawa'id/ tarkib*)

Tes ini mengukur pemahaman murid terhadap pola perubahan kata (*sharf*) dan hubungan antar kata dalam kalimat (*nahwu*). Fokus tes struktur ini adalah pada perubahan *fi'il* berdasarkan *dhamir*, susunan *idhafah*, *na'at-man'ut*, serta perubahan harakat akhir (*i'rab*). Pengajar dapat menyusun instrumen tes berupa soal melengkapi kalimat dengan meminta murid mengisi bagian kosong dengan bentuk kata yang tepat secara gramatikal. Selain itu juga dapat berupa transformasi: mengubah kalimat dari bentuk *mudzakar* ke *muannats* atau dari *mufrad* ke *jama'*. Atau dapat juga menugaskan murid menganalisis kesalahan dengan menemukan kalimat yang salah secara kaidah Bahasa Arab.

Tes unsur bahasa adalah sarana, bukan tujuan akhir. Idealnya, setelah menguji unsur bahasa, pengembang tes harus mengintegrasikannya ke dalam tes kemahiran (*maharah*) agar fungsi bahasa sebagai alat komunikasi tetap terjaga.

2. Tes Kemahiran Bahasa (*Maharah al-lughah*)

Sesuai dengan jenis *maharah*, terdapat empat tes kemahiran bahasa, yaitu tes menyimak, tes berbicara, tes membaca, dan tes menulis.

a. Tes Menyimak (*Istima'*)

Untuk memudahkan penyusunan soal diawali dari pencermatan indikator soal sesuai Tabel 11.1.

Indikator Soal: Disajikan bunyi kalimat “ما اسمك؟ *ma ismu-ka/ki*”, murid dapat menentukan gambar anak (L/P) yang sesuai dengan bunyi tersebut.

Level Kognitif: L1 (Mengidentifikasi/Mengingat)

Bentuk Soal: Pilihan Ganda

Instrumen Tes *Maharah Istima'* (L1)

Contoh Soal:

Petunjuk bagi Guru: Guru membacakan kalimat tanya di bawah ini, kemudian murid memilih gambar yang tepat.

Bunyi Kalimat (Audio/Lisan): “مَا اسْمُكِ؟” (*ma ismu-ki?*)

Pertanyaan: Manakah gambar yang paling sesuai dengan kalimat yang kamu dengar?

- A. [Gambar seorang anak laki-laki sedang melambaikan tangan]
- B. [Gambar seorang anak perempuan sedang melambaikan tangan]
- C. [Gambar dua orang anak laki-laki sedang bersalaman]
- D. [Gambar ruang kelas kosong]

Kunci Jawaban: B. Penjelasan/Rasional: Kata ganti “ki” (كِ) pada kalimat “*ma ismu-ki*” digunakan khusus untuk menanyakan nama kepada lawan bicara perempuan (*muannas*). Oleh karena itu, gambar yang tepat adalah anak perempuan.

Teks yang disajikan di atas adalah teks statis karena hanya menyajikan kalimat “مَا اسْمُكِ؟” (*ma ismu-ki?*). Jenis teks yang lain adalah teks dinamis dan abstrak. Teks dinamis berupa kisah dan teks abstrak dapat berupa teks pidato dan kitab suci (Hermawan, 2021). Ketiga jenis teks tersebut dapat dijadikan stimulus soal.

b. Tes Berbicara (*Kalam*)

Indikator Soal: Murid diminta menjawab pertanyaan lisan “*mas-mu-ka/ki?*” dengan menyebutkan namanya sendiri secara lisan.

Tingkat Keterampilan: P2

Bentuk Soal: Tes lisan

Contoh soal:

Pedoman Pelaksanaan (Untuk Guru)

1. Guru memanggil murid satu per satu atau secara bergiliran dalam kelompok.
2. Guru memberikan stimulus lisan berupa pertanyaan: “*Masmu-ka?*” (kepada laki-laki) atau “*Masmu-ki?*” (kepada perempuan).
3. Murid harus merespons secara langsung dengan kalimat: “*Ismi [Nama Murid]*”.

Tabel 11.2. Lembar Penilaian Observasi

No	Nama Murid	Kesesuaian Jawaban (Skor 1-4)	Kefasihan Pelafalan (Skor 1-4)	Kemandirian (Skor 1-4)	Total Skor
1	Nurul				
2	Zam				

Tabel 11.3. Rubrik Penilaian

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Kurang)
Kesesuaian Jawaban	Menjawab dengan struktur tepat (<i>Ismi...</i>) sesuai pertanyaan.	Menjawab hanya namanya saja tanpa kata <i>Ismi</i> , namun benar.	Menjawab namun sem- pat tertukar antara <i>Ismi</i> dengan kata lain.	Jawaban tidak nyambung den- gan pertanyaan.
Kefasihan Pelafalan	Penguca- pan sangat jelas dan <i>makhraj</i> tepat.	Pengucapan jelas namun ada sedikit keraguan.	Pengucapan kurang jelas (bergumam).	Tidak mampu mengucapkan kata dengan jelas.
Kemandirian	Menjawab spontan tanpa ban- tuan atau pancingan guru.	Menjawab setelah diberi jeda berpikir sebentar.	Menjawab setelah diberi- kan pancin- gan kata awal oleh guru.	Hanya diam meskipun su- dah diberikan pancingan.

Rumus Perhitungan Skor Akhir:

$$\text{Nilai} = \frac{\text{skor yang diperoleh}}{\text{skor maksimal (12)}} \times 100$$

Skor yang diperoleh berdasarkan pengukuran dibuat nilainya tergantung pada skala dan jumlah aspek yang dinilai (Mardapi, 2008).

c. Tes Membaca (*Qira'ah*)

Indikator soal: Disajikan gambar anggota keluarga, murid dapat menjodohkan gambar dengan kosakata (*Ummi/Abi*) yang tepat.

Level Kognitif: L1

Bentuk soal: Menjodohkan

Contoh Soal:

Petunjuk Soal: Tariklah garis untuk menghubungkan gambar anggota keluarga di sebelah kiri dengan kosakata bahasa Arab yang tepat di sebelah kanan!

Kolom A (Gambar)	Kolom B (Kosakata)
1. [Gambar seorang Ayah]	A. أُمِّي (Ummi)
2. [Gambar seorang Ibu]	B. أَبِي (Abi)

Kunci Jawaban (Untuk Guru):

Gambar Ayah — B. أَبِي (Abi)

Gambar Ibu — A. أُمِّي (Ummi)

d. Tes Menulis (*habatiK*)

Indikator soal: Disajikan teks rumpang sederhana tentang rumah (*hadza...*), murid dapat menebalkan atau memilih kata ganti yang sesuai gambar.

Level kognitif: L2

Bentuk soal: pilihan ganda

Contoh soal:

Perhatikan gambar di bawah ini!



“... هَذَا” (Hadzā)

Kata yang paling tepat untuk melengkapi kalimat rumpang di atas sesuai gambar adalah...

- A. مَقْعَدٌ (maqʿadun)
- B. مَدْرَسَةٌ (madrasatun)
- C. حَقِيبَةٌ (haqibatun)
- D. سَبُّورَةٌ (sabburatun)

Kunci Jawaban: A

E. Pengembangan Instrumen Non Tes Bahasa Arab

Penggunaan instrumen non tes pada pengukuran atau pengamatan sikap dan keterampilan (psikomotorik) (Mardapi, 2022). Pengembangan instrumen non tes diawali dengan menyusun indikator sikap. Teknik penilaian non tes Bahasa Arab dapat berupa observasi, penilaian antar teman, penilaian diri, dan jurnal/ anekdot.

1. Penilaian Sikap

Berikut ini adalah contoh Indikator sikap pada pembelajaran Bahasa Arab di tingkat MI.

Tabel 11.4. Contoh Indikator Sikap

Level Afektif	Kata Kerja Operasional (KKO)	Contoh Indikator dalam Bahasa Arab
A1 (Menerima)	Menyimak, Melihat, Menunjuk	Murid menyimak pelafalan doa sebelum belajar dengan khidmat.
A2 (Merespons)	Menjawab, Menirukan, Berpartisipasi	Murid menjawab sapaan “Kaifa Haluk?” dengan ceria.
A3 (Menghargai)	Menjelaskan, Mengusulkan, Memuji	Murid memuji keindahan kaligrafi teman di kelas.
A4 (Mengatur)	Mematuhi, Merancang, Menggabungkan	Murid mematuhi aturan menggunakan bahasa Arab sederhana di kelas.
A5 (Karakter)	Membiasakan, Menunjukkan, Konsisten	Murid membiasakan diri mengucapkan salam setiap masuk madrasah.

Berdasarkan Tabel 11.4, dapat dibuatkan instrumen penilaian berupa lembar observasi guru dan penilaian diri menyesuaikan dengan usia murid MI yang belum dapat mengisi kuesioner yang rumit. Di samping mengembangkan sikap jujur melalui lembar penilaian diri.

Contoh instrumen lembar observasi.

Silakan mengisi sesuai pengamatan Ibu/ Bapak dengan memberikan tanda ceklis pada kolom yang sesuai.

No	Pernyataan Pengamatan	Muncul	Belum Muncul
1	Murid menyimak pelafalan doa sebelum belajar dengan khidmat.		
2	Murid menjawab sapaan “Kaifa Haluk?” dengan ceria.		
3	Murid memuji keindahan kaligrafi teman di kelas.		
4	Murid mematuhi aturan menggunakan bahasa Arab sederhana di kelas.		
5	Murid membiasakan diri mengucapkan salam setiap masuk madrasah.		

Contoh instrumen penilaian diri.

Silakan mengisi tanda ceklis pada kolom yang sesuai dengan yang murid rasakan atau alami.

No	Pernyataan Diri	Ya	Tidak
1	Saya menyimak pelafalan doa sebelum belajar dengan khidmat.		
2	Saya menjawab sapaan “ <i>Kaifa Haluk?</i> ” dengan ceria.		
3	Saya memuji keindahan kaligrafi teman di kelas.		
4	Saya mematuhi aturan menggunakan bahasa Arab sederhana di kelas.		
5	Saya membiasakan diri mengucapkan salam setiap masuk madrasah.		

Kedua instrumen di atas (instrumen observasi dan penilaian diri) sekaligus terdiri atas beberapa tingkat sikap (A1 sampai A5). Secara khusus juga dapat dibuatkan instrumen sikap pada tingkat sikap tertentu. Penyusunannya tentu menyesuaikan dengan indikator sikapnya.

Contoh instrumen penilaian sikap A1: menerima (*receiving*)

Indikator sikap: Murid menunjukkan kesediaan mendengarkan pelafalan mufradat tentang “Rumahku”.

Bentuk Instrumen: Lembar Observasi (Ceklis).

No	Pernyataan Pengamatan	Muncul	Belum Muncul
1	Murid menghentikan aktivitas lain saat guru mulai melafalkan kata.		
2	Mata murid tertuju pada kartu kata (flash-card) yang ditunjukkan guru.		

Contoh instrumen penilaian sikap A2: Menanggapi (*responding*)

Indikator sikap: Murid berpartisipasi aktif dalam menjawab sapaan atau petunjuk guru.

Bentuk Instrumen: Lembar Observasi Partisipasi

No	Nama Murid	Menjawab Salam/ Sapaan (Ya/ Tidak)	Mengikuti Ger- akan Lagu Arab (Ya/ Tidak)	Skor (Ya=1, Tidak=0)
1	Obith			
2	Niswa			

Contoh instrumen penilaian sikap A3: Menghargai (*Valuing*)

Indikator sikap: murid menunjukkan rasa suka dan menghargai kegiatan belajar bahasa Arab.

Bentuk Instrumen: Penilaian Diri

Petunjuk: “Anak-anak, warnailah gambar bintang di bawah kata yang paling sesuai dengan perasaanmu!”

Kegiatan	Saya Suka Sekali ★★★	Saya Suka ★★	Saya Biasa Saja ★
Menulis huruf hijaiyah			
Menyebutkan nama anggota keluarga			

Contoh instrumen penilaian sikap A4: Mengorganisasi (*Organization*)

Indikator sikap: Murid mulai mematuhi aturan belajar dan merespon perbedaan gender dalam bahasa (Mudzakkar/Muannats) secara sadar.

Bentuk Instrumen: Catatan Anekdote (Jurnal Guru)

Catatan Jurnal:

“Hari ini, saat bermain peran, Aqil secara mandiri mengoreksi temannya yang salah menggunakan kata ‘Masmuki’ untuk laki-laki. Ali menunjukkan kesadaran akan aturan bahasa yang benar tanpa disuruh guru.”

Contoh instrumen penilaian sikap A5: Karakterisasi (*Characterization*)

Indikator sikap: Murid membiasakan diri menggunakan ungkapan Thayyibah bahasa Arab dalam keseharian secara spontan.

Bentuk Instrumen: Lembar Ceklis Pembiasaan (Laporan Orang Tua/ Guru)

Petunjuk: Berilah tanda ceklis (✓) jika perilaku berikut menjadi kebiasaan murid.

No	Perilaku Karakter	Selalu	Sering	Jarang
1	Mengucapkan salam saat masuk dan keluar kelas/rumah.			
2	Mengucap “ <i>Syukran</i> ” saat menerima bantuan dari teman.			
3	Spontan menjawab “ <i>Afwan</i> ” jika melakukan kesalahan.			

Pengembangan sikap agar efektif, dapat dilaksanakan secara bertahap. Tingkat A1 dan A2 dinilai setiap hari (penilaian proses) - A3 dan A4 dinilai secara periodik (misal: setiap akhir tema) – dan A5 dinilai di akhir semester sebagai bagian dari laporan perkembangan karakter (rapor).

2. Penilaian Keterampilan

Pengembangan instrumen keterampilan diawali dengan menyusun indikator keterampilan dan aspek-aspek yang penilaian keterampilan yang sesuai. Jangan lupa dibuatkan rubrik penilaian yang menjelaskan aspek-aspek yang dinilai, rumus penilaian, dan klasifikasi predikat.

Contoh Instrumen Penilaian Keterampilan P1: Meniru (*imitation*)

Indikator Keterampilan: Murid mampu menirukan pengucapan kalimat “*Ana Tilmidzun*” dengan makhraj dan intonasi yang benar.

Bentuk instrumen: observasi

No	Nama Murid	Aspek 1: Ketepatan Makhraj	Aspek 2: Kefasihan (Lancar)	Aspek 3: Intonasi/ Aksentuasi	Total Skor	Predikat
1	Zaim					
2	April					
3	Niswa					

Rubrik penilaian:

Aspek yang Dinilai	Skor 4 (Sangat Baik)	Skor 3 (Baik)	Skor 2 (Cukup)	Skor 1 (Perlu Bimbingan)
Ketepatan Makhraj	Mengucapkan huruf <i>Alif, Nun, Ta, Lam, Mim, Ya, Dzal</i> dengan sempurna sesuai kaidah.	Mengucapkan sebagian besar huruf dengan benar, ada sedikit kekeliruan pada satu huruf.	Mengucapkan huruf dengan banyak kekeliruan makhraj (misal: <i>Dzal</i> dibaca <i>Zun</i> biasa).	Belum mampu mengeluarkan bunyi huruf sesuai makhrajnya.

Kefasihan (Lancar)	Mengucapkan kalimat tanpa ragu-ragu dan tanpa jeda yang tidak perlu.	Mengucapkan kalimat dengan lancar namun ada sedikit pengulangan.	Mengucapkan kalimat dengan terbata-bata atau terjeda lama.	Tidak mampu mengucapkan kalimat secara utuh.
Intonasi/ Aksen	Tekanan suara sangat tepat, menyerupai penutur asli atau contoh guru.	Tekanan suara sudah terlihat benar namun kurang konsisten.	Mengucapkan dengan nada datar (tanpa intonasi bahasa Arab).	Intonasi salah sehingga mengubah makna atau kesan kalimat.

Rumus Perhitungan Skor Akhir:

$$\text{Nilai} = \frac{\text{skor yang diperoleh}}{\text{skor maksimal (12)}} \times 100$$

Interval Predikat:

Nilai 86 - 100: Sangat Terampil (A)

Nilai 71 - 85: Terampil (B)

Nilai 56 - 70: Cukup Terampil (C)

Nilai < 55: Kurang Terampil (D)

Instrumen di atas dapat diadaptasi menjadi level keterampilan yang lebih tinggi menyesuaikan dengan indikator keterampilannya.

Tabel 11.5. Transformasi Level Keterampilan berdasarkan Indikator Keterampilan

No	Level Keterampilan	Indikator Keterampilan
1	P1: Meniru (<i>Imitation</i>)	Murid mampu menirukan pengucapan kalimat <i>Ana Tilmidzun</i> dengan makhraj dan intonasi yang benar
2	P2: Manipulasi (<i>Manipulation</i>)	Murid mampu mengucapkan <i>Ana Tilmidzun</i> berdasarkan petunjuk tulisan di papan tulis (tanpa contoh suara guru langsung).

No	Level Keterampilan	Indikator Keterampilan
3	P3: Presisi (<i>Precision</i>)	Murid mampu mengucapkan <i>Ana Tilmidzun</i> dengan makhraj dan harakat yang tepat secara mandiri.
4	P4: Artikulasi (<i>Articulation</i>)	Murid mampu mengucapkan kalimat perkenalan diri dengan menyesuaikan status gender (<i>muzakkar/muannas</i>) secara tepat tanpa contoh langsung.
5	P5: Naturalisasi (<i>Naturalisation</i>)	Murid melakukan percakapan spontan (dialog) tentang identitas diri dengan intonasi dan gestur yang alami layaknya penutur asli.

F. Daftar Pustaka

Arikunto, S. (2001). *Dasar-dasar Evaluasi Pendidikan*. Bumi Aksara.

Asrori, I., Thohir, M., dan Ainin, M. (2019). *Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab*. Misykat Indonesia.

Brown, H.D. (2004). *Language Assesmmnt: Priciples and Classroom Practice*. Longman

Grounlund, N.F. (1985). *Measurement and Evaluation in Teaching*. Macmillan Publising Company

Hermawan, A. (2021). *Penilaian Pembelajaran Bahasa Arab*. Remadja Rosda Karya.

Kementerian Agama. (2025). Surat Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 9941 tanggal 28 November 2025 tentang Capaian Pembelajaran Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah. Ditjen Pendis.

Mardapi, D. (2008). *Teknik Penyusunan Instrumen Tes dan Non Tes*. Mitra Cendikia Press.

Mardapi, D. (2022). *Pengukuran, Penilaian, dan Evaluasi Pendidikan (Edisi Revisi)*. Nuha Medika.

Mukmin dan Nuraini. (2024). Integrasi Penilaian Tes dan Non-Tes dalam Pendidikan Agama Islam: Menuju Evaluasi Holistik untuk Pembelajaran Berkelanjutan. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(5). 370-379.

- Musfiroh, N., Nurbaya, Nursalim. (2025). Pengembangan Instrumen Hasil Belajar Tes dan Non Tes. *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, 2(11). 120-125 <https://doi.org/10.5281/zenodo.15534085>
- Nurdiyantoro, B. (2017). *Penilaian Pembelajaran Bahasa Berbasis Kompetensi*. BPFE.
- Purwanto. (2016). *Evaluasi Hasil Belajar*. Pustaka Pelajar.
- Sufya, S.. (2023). Pengembangan Instrumen Penilaian Non Tes Kurikulum Merdeka Pada Pendidikan Dasar. *Tunas: Jurnal Pendidikan Pengajar Sekolah Dasar UMP*, 8(2). 40-46



BAB XIII

ANALISIS HASIL EVALUASI DAN TINDAK LANJUT PEMBELAJARAN

Hani Winingrum

A. Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran tidak berhenti pada pemberian nilai semata. Makna substansial evaluasi terletak pada kemampuan pendidik menganalisis data yang diperoleh dan menerjemahkannya menjadi tindakan konkret untuk memperbaiki proses pembelajaran. Scriven membedakan evaluasi formatif yang membantu perbaikan pembelajaran yang sedang berlangsung, dengan evaluasi sumatif yang menilai pencapaian tujuan (Michael, 1967). Dalam pembelajaran bahasa Arab, analisis hasil evaluasi menjadi komponen krusial mengingat kompleksitas struktur bahasa yang mencakup aspek istima', kalam, qira'ah, dan kitabah (Rakhlin et al., 2021).

Evaluasi dan perbaikan kualitas memiliki hubungan resiprokal yang saling memperkuat. Davis menegaskan bahwa evaluasi harus dirancang untuk pengambilan keputusan kurikuler yang bermakna (Davis & McKay, 2018). Perbaikan dapat dilihat dari tiga dimensi: level peserta didik melalui identifikasi kesulitan individual, level pembelajaran melalui evaluasi efektivitas metode (Gottlieb, 2016), dan level kurikulum melalui penyesuaian materi. Bab ini membahas konsep dasar analisis, teknik analisis, interpretasi hasil, tindak lanjut (remedial dan pengayaan), pelaporan, pemanfaatan teknologi, serta studi kasus.

B. Konsep Dasar Analisis Hasil Evaluasi

Analisis hasil evaluasi adalah proses sistematis untuk mengolah, menginterpretasi, dan memaknai data evaluasi menjadi informasi bermakna untuk pengambilan keputusan pendidikan (Taylor-Powell & Renner, 2003). Berbeda dengan evaluasi yang mengumpulkan data, analisis mengolah informasi untuk memahami pola, kekuatan, dan kelemahan pembelajaran. Analisis hasil evaluasi merupakan jembatan antara pengumpulan data dan pengambilan keputusan instruksional yang efektif (Brookhart & Nitko, 2019).

Tujuan analisis meliputi: mendiagnosis kesulitan belajar spesifik, mengevaluasi efektivitas program pembelajaran, memberikan umpan balik konstruktif, dan menyediakan informasi untuk merancang program remedial atau pengayaan. Brookhart dan Nitko menekankan bahwa analisis yang sistematis memungkinkan pendidik untuk membuat keputusan berbasis data yang meningkatkan pembelajaran peserta didik.

Prinsip-prinsip analisis yang berkualitas mencakup: validitas (mengukur apa yang seharusnya diukur), reliabilitas (konsistensi hasil pengukuran), objektivitas (bebas dari bias), dan komprehensivitas (mencakup semua aspek relevan). Dalam pembelajaran bahasa Arab, validitas memastikan instrumen benar-benar mengukur kemampuan berbahasa Arab, sementara reliabilitas penting terutama untuk penilaian keterampilan produktif (Sharma, 2019). Popham menambahkan bahwa analisis harus mempertimbangkan konteks pembelajaran dan karakteristik peserta didik (Popham, 2019). Data hasil evaluasi terdiri dari data kuantitatif (numerik, dapat dihitung statistik seperti skor tes) dan data kualitatif (deskripsi, observasi, narasi seperti catatan praktik muhadatsah). Data kuantitatif memberikan gambaran luas capaian, sedangkan kualitatif mengisi detail dan konteks pembelajaran. Stiggins dan Chappuis menekankan pentingnya menggunakan kedua jenis data secara komplementer untuk pemahaman holistik tentang pembelajaran peserta didik (Stiggins & Chappuis, 2012).

C. Teknik Analisis Hasil Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

1. Analisis Deskriptif

Mean, Median, Modus: Mean adalah rata-rata nilai yang berguna untuk data simetris namun rentan terhadap outlier. Median adalah nilai

tengah yang lebih robust untuk data miring. Modus adalah nilai paling sering muncul, berguna untuk data kategorik. Brookhart dan Nitko menjelaskan bahwa pemilihan ukuran tendensi sentral bergantung pada karakteristik distribusi data dan tujuan analisis. Dalam pembelajaran bahasa Arab, mean dapat digunakan untuk menggambarkan performa kelas secara keseluruhan, sementara median lebih tepat ketika terdapat peserta didik dengan nilai ekstrem.

Standar Deviasi dan Varians: Mengukur sebaran data dari mean. Standar deviasi rendah menunjukkan data homogen, tinggi menunjukkan heterogen. Nitko dan Brookhart menyatakan bahwa pemahaman tentang variabilitas data sangat penting untuk merancang instruksi yang terdiferensiasi. Dalam pembelajaran bahasa Arab, standar deviasi memberikan informasi tentang keragaman kemampuan peserta didik, yang menentukan apakah pembelajaran dapat dilakukan secara klasikal atau memerlukan pendekatan individual.

Distribusi Frekuensi dan Visualisasi: Menunjukkan berapa kali setiap nilai muncul, membantu mengkategorikan peserta didik dan mengidentifikasi karakteristik distribusi. Popham menekankan pentingnya visualisasi data untuk mengkomunikasikan hasil evaluasi kepada stakeholder non-teknis. Grafik, diagram, dan box plot tidak hanya mempermudah interpretasi tetapi juga membuat data lebih mudah diakses bagi orang tua dan administrator.

2. Analisis Butir Soal

Tingkat Kesukaran mengukur proporsi peserta didik yang menjawab benar suatu butir soal. Formula dasar adalah $p = \text{jumlah peserta yang menjawab benar} / \text{total peserta didik}$. Interpretasi: $p < 0,25$ (sangat sulit), $0,25-0,75$ (sedang/ideal), $p \geq 0,75$ (mudah). Nitko dan Brookhart merekomendasikan bahwa untuk tes yang dirancang membedakan kemampuan peserta didik, sebagian besar soal sebaiknya memiliki tingkat kesukaran sedang ($p = 0,30-0,70$) agar dapat membedakan peserta didik berkemampuan tinggi dan rendah secara optimal (Nitko & Brookhart, 2011).

Daya Pembeda mengukur kemampuan soal membedakan kelompok atas dan bawah. Formula: $D = (\text{jumlah kelompok atas yang benar} - \text{kelompok bawah yang benar}) / \text{jumlah peserta per kelompok}$. Interpretasi: $D < 0$ (bermasalah, perlu revisi total), $0-0,20$ (buruk), $0,20-$

0,30 (marginal, perlu perbaikan), $D \geq 0,30$ (baik). Brookhart dan Nitko menegaskan bahwa butir soal dengan daya pembeda rendah tidak efektif membedakan peserta didik yang menguasai materi dan yang tidak, sehingga mengurangi kualitas informasi yang diperoleh dari tes (Brookhart & Nitko, 2019).

Efektivitas Pengecoh dalam soal pilihan ganda, pengecoh (distractor) yang efektif harus tampak masuk akal bagi peserta didik yang belum menguasai materi namun jelas salah bagi yang telah menguasai. Efisiensi pengecoh berkorelasi negatif dengan tingkat kesukaran, di mana butir soal dengan pengecoh efisien cenderung lebih sulit namun memiliki daya pembeda lebih baik (Rezigalla et al., 2024). Pengecoh dianggap tidak fungsional jika dipilih kurang dari 5% peserta didik dan perlu diperbaiki atau diganti.

Reliabilitas dan validitas merupakan dua aspek penting dalam penilaian. Menurut Popham, reliabilitas berkaitan dengan konsistensi hasil pengukuran, sedangkan validitas berhubungan dengan ketepatan penafsiran terhadap skor tes. Pada tes pilihan ganda, konsistensi internal dapat dihitung menggunakan rumus Kuder-Richardson 20 (KR-20) dengan rentang koefisien 0,00–1,00. Nilai di atas 0,50 umumnya dapat diterima untuk penilaian di kelas, sedangkan nilai di atas 0,70 lebih dianjurkan untuk pengambilan keputusan yang lebih penting.

3. Analisis Pencapaian Kompetensi

Analisis per indikator dilakukan untuk mengetahui indikator pembelajaran yang telah dikuasai dan yang masih perlu diperkuat. Wiggins dan McTighe (2005) melalui kerangka *Understanding by Design* menekankan pentingnya *backward design*, di mana analisis capaian per indikator membantu pendidik menilai ketercapaian tujuan pembelajaran serta menentukan kebutuhan pengayaan atau pembelajaran ulang (Wiggins & McTighe, 2005).

Pemetaan per keterampilan bertujuan mengidentifikasi profil kekuatan dan kelemahan peserta didik pada keterampilan istima', kalam, qira'ah, dan kitabah, baik secara individu maupun klasikal. Gottlieb menegaskan pentingnya pemetaan multidimensional karena setiap peserta didik dapat menunjukkan tingkat kemahiran yang berbeda pada tiap keterampilan. Sementara itu, *gap analysis* dilakukan dengan membandingkan target, seperti KKM atau standar kompetensi, dengan

capaian aktual untuk melihat kesenjangan yang ada. Stiggins dan Chapuis menyatakan bahwa pemahaman terhadap posisi saat ini dan target yang harus dicapai menjadi dasar penting dalam penerapan *assessment for learning* yang efektif.

D. Interpretasi Hasil Evaluasi

Interpretasi menerjemahkan data statistik menjadi makna pedagogis yang dapat ditindaklanjuti. Penafsiran dapat menggunakan *criterion-referenced* (acuan kriteria seperti KKM) atau *norm-referenced* (acuan norma/perbandingan kelompok). Nitko dan Brookhart menjelaskan bahwa *criterion-referenced* assessment lebih sesuai untuk evaluasi pencapaian kompetensi spesifik, sementara *norm-referenced* lebih tepat untuk seleksi atau penempatan. Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, pendekatan *criterion-referenced* lebih umum digunakan, di mana fokus pada apakah peserta didik telah mencapai standar kompetensi yang ditetapkan.

Identifikasi Pola Kesalahan dalam bahasa Arab meliputi kesalahan fonologis (pengucapan huruf *tha*, *kha*, *dhal*), morfologis (*tashrif* kata kerja), sintaksis (*i'rab*, *na'at-man'ut*), dan semantik. Bachman dan Palmer menekankan pentingnya analisis error yang sistematis untuk memahami developmental stages dalam pembelajaran bahasa kedua (Bachman & Palmer, 1996). Identifikasi pola kesalahan dilakukan dengan menganalisis jawaban salah yang paling sering muncul, yang memberikan insight tentang miskonsepsi umum atau area pembelajaran yang perlu diperkuat.

Diagnosis Kesulitan Belajar dengan mencari akar penyebab kesulitan yang dapat bersumber dari kemampuan prasyarat yang belum dikuasai, miskonsepsi tentang kaidah bahasa, interferensi dari bahasa pertama, kurangnya latihan, atau faktor afektif. Popham menegaskan bahwa diagnosis yang akurat memerlukan triangulasi data dari berbagai sumber, tidak hanya hasil tes tetapi juga observasi, portofolio, dan *self-assessment* peserta didik.

Kategorisasi Siswa berdasarkan hasil interpretasi, peserta didik dapat dikategorikan: Tuntas ($\geq$ KKM, dapat melanjutkan atau mengikuti pengayaan), Belum Tuntas ($<$ KKM, memerlukan remedial), Perlu Pengayaan (nilai sangat baik ≥ 85 , diberikan tantangan tambahan). Brookhart dan Nitko (2019) menjelaskan bahwa kategorisasi yang tepat

memungkinkan pembelajaran terdiferensiasi yang memastikan setiap peserta didik mendapat dukungan sesuai kebutuhan mereka (Brookhart & Nitko, 2019).

E. Tindak Lanjut Hasil Evaluasi

Tindak lanjut merupakan realisasi dari analisis hasil evaluasi dalam bentuk program konkret untuk memperbaiki kualitas pembelajaran.

1. Program Remedial

Program remedial adalah instruksi khusus untuk membantu peserta didik yang mengalami kesulitan menguasai kompetensi tertentu. Alvarez Marinelli et al. dalam penelitian di negara berkembang menemukan bahwa program remedial yang dirancang dengan baik dapat meningkatkan pembelajaran secara signifikan, terutama ketika disesuaikan dengan kebutuhan spesifik peserta didik (Marinelli et al., 2024).

Prinsip remedial efektif meliputi diagnosis akurat untuk mengidentifikasi akar penyebab kesulitan, pembelajaran dipersonalisasi sesuai gaya belajar, pendekatan multisensori yang mengintegrasikan modalitas visual-auditori-kinestetik, dan umpan balik konstruktif berkelanjutan. Huang et al. mengembangkan *multi-level remedial teaching design* berbasis *cognitive diagnostic assessment* yang menunjukkan efektivitas tinggi dalam mengatasi kesulitan pembelajaran spesifik (Huang et al., 2022).

Strategi remedial dalam bahasa Arab mencakup: *Reteaching* dengan pendekatan berbeda (visualisasi warna untuk i'rab, gerakan tangan sebagai mnemonic), *Task Analysis* yang memecah keterampilan kompleks menjadi komponen kecil, Pembelajaran Kelompok Kecil untuk *peer-assisted learning*, dan *Computer-Assisted Instruction* untuk latihan mandiri. Ren et al. mendemonstrasikan bahwa *remedial teaching* berbasis *cognitive diagnostic* model *perspective* efektif meningkatkan pemahaman konsep dengan mengidentifikasi dan mengatasi keadaan pengetahuan peserta didik secara presisi (Ren et al., 2021).

Bentuk kegiatan remedial: tutorial *one-on-one* atau kelompok kecil, *peer tutoring*, latihan tambahan terstruktur, dan proyek berbasis minat. Banerjee et al. dalam studi di India menemukan bahwa remedial education yang dipersonalisasi dengan menggunakan *teaching at the right level approach* menghasilkan perolehan pembelajaran yang substansial (Banerjee et al., 2010). Pelaksanaan efektif memerlukan frekuensi konsisten,

dimulai dengan penilaian diagnostik untuk menyusun *Individualized Education Plan* (IEP) dengan *SMART goals*, monitoring berkala, dan evaluasi hasil.

2. Program Pengayaan

Program pengayaan dirancang untuk peserta didik yang telah menguasai kompetensi standar, memperluas pembelajaran melampaui kurikulum untuk menantang mereka lebih mendalam. Reis dan Renzulli dalam kajian tentang pendidikan berbakat menegaskan bahwa peserta didik berbakat memerlukan pengalaman pembelajaran yang lebih kompleks, abstrak, dan cepat dibanding kurikulum standar untuk mengoptimalkan potensi mereka (Reis & Renzulli, 2010).

Tujuannya mengembangkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, menumbuhkan kreativitas, meningkatkan keterlibatan, dan memfasilitasi eksplorasi minat individual. Renzulli mengembangkan *Schoolwide Enrichment Model* (SEM) yang telah terbukti efektif dalam memberikan pengalaman pengayaan berkualitas tinggi, dengan fokus pada tiga tipe *enrichment: general exploratory activities, group training activities, dan individual/small-group investigations*.

Strategi pengayaan meliputi: *Curriculum Compacting* yang melewati materi yang telah dikuasai, *Tiered Assignments* dengan kompleksitas berbeda, *Independent Study* untuk mendalami topik pilihan, *Higher-Order Thinking Tasks* (analisis retorika, membandingkan gaya penyair), dan *Project-Based Learning* yang mengintegrasikan keterampilan bahasa Arab. Wiggins dan McTighe menekankan bahwa pengayaan yang efektif bukan sekadar “*more of the same*” tetapi harus menawarkan kedalaman dan kompleksitas yang lebih tinggi.

Contoh aktivitas untuk bahasa Arab yaitu klub sastra Arab untuk menganalisis karya Naguib Mahfouz atau Mahmoud Darwish, pertukaran virtual dengan penutur asli, kompetisi pidato/debat, proyek terjemahan, workshop kaligrafi dan kajian estetika tulisan Arab, penelitian linguistik komparatif antara bahasa Arab dan Indonesia, atau produksi konten digital berbahasa Arab seperti podcast atau vlog edukatif.

3. Perbaikan Proses Pembelajaran

Hasil evaluasi menjadi dasar refleksi dan perbaikan praktik mengajar. Stiggins dan Chappuis menekankan pentingnya *assessment FOR learning*, di mana data evaluasi digunakan untuk memodifikasi instruksi secara real-time agar lebih responsif terhadap kebutuhan peserta didik. Refleksi mencakup kesesuaian metode dengan materi, proporsionalitas alokasi waktu, kesempatan praktik aktif, dan atmosfer pembelajaran yang mendukung pengambilan resiko dalam menggunakan bahasa target.

Modifikasi materi dapat mencakup penyesuaian tingkat kesulitan teks qira'ah, pemilihan topik kontekstual yang relevan dengan kehidupan peserta didik, pengintegrasian budaya Arab kontemporer untuk meningkatkan motivasi, dan penyusunan sekuens materi yang lebih logis dan bertahap. Gottlieb menekankan bahwa materi pembelajaran bahasa harus mencerminkan penggunaan bahasa otentik dalam konteks komunikatif nyata, bukan sekadar latihan tata bahasa yang di dekontekstualisasikan.

Media pembelajaran perlu diperbaharui dengan pemanfaatan teknologi seperti aplikasi pembelajaran bahasa Arab, platform untuk latihan istima', media sosial untuk praktik kitabah autentik, dan *video conference* untuk muhadatsah dengan penutur asli. Penyesuaian evaluasi meliputi perbaikan kualitas butir soal berdasarkan analisis item, diversifikasi bentuk asesmen termasuk penilaian kinerja, pengembangan rubrik yang lebih jelas dan terukur, serta peningkatan frekuensi penilaian formatif. Brookhart dan Nitko menegaskan pentingnya pergeseran dari *assessment OF learning* yang semata mengukur hasil akhir, menuju *assessment FOR learning* yang memberikan umpan balik untuk perbaikan, dan *assessment AS learning* yang melibatkan peserta didik dalam refleksi dan pengaturan diri.

F. Pelaporan Hasil Evaluasi

Pelaporan hasil evaluasi memungkinkan stakeholder memahami temuan, mengidentifikasi area perbaikan, dan mengembangkan strategi perubahan. Laporan efektif harus menceritakan "*evaluation story*" dengan jelas, ringkas, dan menarik untuk mendorong tindakan. Prinsip pelaporan meliputi: penyelarasan dengan pertanyaan evaluasi dan kebutuhan pemangku kepentingan, penggunaan visualisasi data

untuk mempermudah pemahaman konsep kompleks, bahasa sederhana dengan contoh spesifik, dan penyajian tujuan berimbang. Popham menyarankan agar laporan evaluasi harus menghindari jargon teknis yang dapat mengalienasi pemangku kepentingan non-teknis, namun tetap mempertahankan akurasi dan integritas data.

Jenis laporan disesuaikan target audiens. Laporan untuk siswa bersifat individual dan formatif dengan profil kemampuan per keterampilan bahasa Arab dan rekomendasi perbaikan yang spesifik dan dapat ditindaklanjuti. Laporan untuk orang tua mengkomunikasikan capaian dengan bahasa mudah dipahami, mencakup kekuatan yang dapat dibanggakan, area yang perlu diperbaiki, dan cara konkret orang tua dapat mendukung pembelajaran di rumah. Laporan untuk sekolah/institusi lebih komprehensif mencakup analisis klasikal, perbandingan antar kelas atau antar periode waktu, tren capaian, serta rekomendasi untuk perbaikan kurikuler dan alokasi sumber daya.

Format efektif mencakup ringkasan eksekutif (*evaluation snapshot*) untuk review cepat oleh pengambil keputusan, visualisasi data melalui grafik dan infografis yang membuat data lebih intuitif, serta narasi yang menghubungkan data dengan implikasi praktis. Dashboard visual dapat menampilkan capaian empat keterampilan berbahasa secara sekilas, diagram radar untuk profil individual yang mudah dipahami, dan grafik tren untuk memonitor perkembangan dari waktu ke waktu. Komunikasi hasil harus mencakup “*What*” (hasil evaluasi), “*So What*” (interpretasi dan makna), dan “*Now What*” (rekomendasi untuk perbaikan).

G. Pemanfaatan Teknologi dalam Analisis dan Tindak Lanjut

Teknologi telah mentransformasi cara pendidik menganalisis data evaluasi, menjadikan proses lebih efisien dan akurat. Microsoft Excel tetap menjadi alat serbaguna untuk mengelola dan menganalisis data pendidikan, memungkinkan perhitungan statistik deskriptif, pembuatan grafik dan tabel, serta analisis butir soal sederhana. Untuk analisis statistik yang lebih kompleks, SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) menyediakan kemampuan analisis lanjutan termasuk analisis butir soal komprehensif, uji reliabilitas (KR-20, *Cronbach's Alpha*), dan analisis inferensial.

ANATES (*Analysis Test*) adalah software lokal Indonesia yang spesifik dirancang untuk analisis butir soal, menghitung tingkat kesukaran,

daya pembeda, dan efektivitas pengecoh secara otomatis. Software ini user-friendly dan banyak digunakan oleh pendidik Indonesia karena antarmuka dalam bahasa Indonesia dan sesuai dengan konteks evaluasi pendidikan nasional.

Learning analytics platforms seperti TeacherEase, Learning Ladders, atau iTrack menawarkan pelacakan dan analisis data yang komprehensif dengan antarmuka yang ramah pengguna untuk memantau kemajuan secara kontinyu. Platform-platform ini memungkinkan pendidik untuk menyimpan dan menganalisis data dari berbagai jenis asesmen dalam satu tempat, melacak pertumbuhan dari waktu ke waktu, dan mengidentifikasi kesenjangan pembelajaran secara real-time.

Platform digital untuk program remedial dan pengayaan memfasilitasi pembelajaran yang dipersonalisasi dan fleksibel. *Learning Management Systems* (LMS) seperti Moodle atau Google Classroom dapat digunakan untuk mengirim konten remedial yang terdiferensiasi, melacak progress peserta didik secara individual, dan memberikan umpan balik otomatis. Untuk pembelajaran bahasa Arab, aplikasi seperti Duolingo Arabic, Memrise, atau Busuu dapat diintegrasikan sebagai latihan tambahan yang gamified dan engaging.

Dashboard monitoring capaian pembelajaran memberikan visualisasi real-time tentang performa peserta didik. Dashboard yang baik menampilkan indikator kinerja utama seperti persentase ketuntasan per kompetensi, distribusi nilai, progress individual dan klasikal, identifikasi peserta didik yang perlu intervensi, serta analisis gap antara target dan capaian. Dashboard dapat dikustomisasi sesuai kebutuhan pemangku kepentingan yang berbeda, guru memerlukan detail granular untuk instruksi, kepala sekolah memerlukan gambaran umum untuk memantau program informasi, sementara orang tua memerlukan informasi tentang perkembangan anak mereka yang mudah dipahami.

Tools seperti Google Data Studio, Tableau, atau Power BI memungkinkan pembuatan dashboard interaktif yang menarik secara visual dan mudah dipahami oleh pengguna non-teknis. Penting dicatat bahwa teknologi harus dipandang sebagai alat pendukung yang memperkuat penilaian profesional pendidik, bukan menggantikannya. Privasi data dan keamanan informasi peserta didik harus menjadi prioritas utama, dengan enkripsi data, kontrol akses yang ketat, dan kepatuhan terhadap regulasi perlindungan data pribadi.

H. Studi Kasus: Analisis dan Tindak Lanjut Evaluasi Bahasa Arab

1. Konteks Kasus

Sebuah Madrasah Tsanawiyah di Jawa Timur melaksanakan Ujian Tengah Semester (UTS) Bahasa Arab untuk kelas VIII dengan 40 peserta didik. UTS terdiri dari 40 butir soal pilihan ganda yang mengukur empat keterampilan berbahasa dengan komposisi: istima' (10 soal), qira'ah (15 soal), qawa'id/nahwu (10 soal), dan kitabah (5 soal esai terpisah dengan rubrik analitik). Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang ditetapkan adalah 70, berdasarkan kompleksitas materi, daya dukung sekolah, dan intake peserta didik.

2. Hasil dan Analisis Data

Analisis Deskriptif: Mean skor kelas adalah 64,5 (di bawah KKM), median 66, modus 70, dengan standar deviasi 12,8 yang cukup tinggi mengindikasikan heterogenitas kemampuan. Distribusi frekuensi menunjukkan: 12 peserta didik (30%) mencapai nilai ≥ 70 (tuntas), 18 peserta didik (45%) mendapat nilai 60-69 (hampir tuntas, memerlukan remedial fokus), 10 peserta didik (25%) mendapat nilai < 60 (perlu remedial intensif dengan pendekatan individual).

Distribusi data menunjukkan *slight negative skew* (miring ke kanan) dengan ekor panjang di nilai rendah, mengindikasikan bahwa sebagian kecil peserta didik mengalami kesulitan signifikan yang menarik mean ke bawah. Hal ini menjelaskan mengapa mean (64,5) lebih rendah dari median (66), dan mengapa median lebih representatif untuk menggambarkan kecenderungan pusat performa kelas ini.

Analisis per Keterampilan: Skor rata-rata istima' 72 (baik, di atas KKM), qira'ah 68 (cukup, mendekati KKM), qawa'id 55 (rendah, jauh di bawah KKM), kitabah 60 (rendah). Analisis ini mengindikasikan bahwa peserta didik relatif kuat dalam keterampilan reseptif (istima' dan qira'ah) tetapi lemah dalam penguasaan tata bahasa eksplisit (qawa'id) dan keterampilan produktif (kitabah). Pola ini konsisten dengan temuan Gottlieb bahwa pembelajaran bahasa sering lebih menekankan *receptive skills* dibanding *productive skills*, dan peserta didik dapat memahami masukan bahasa tanpa serta merta mampu menghasilkan keluaran dengan akurasi gramatikal.

Analisis Butir Soal: Dari 40 soal pilihan ganda, ditemukan: 5 soal (12,5%) memiliki tingkat kesukaran $p < 0,25$ (sangat sulit), terutama pada soal qawa'id tentang i'rab dan isim maushul yang memerlukan pemahaman mendalam tentang struktur sintaksis Arab; 8 soal (20%) memiliki daya pembeda $D < 0,20$ (buruk), yang mengindikasikan soal tidak efektif membedakan peserta didik berkemampuan tinggi dan rendah; 3 soal memiliki daya pembeda negatif ($D < 0$), mengindikasikan adanya masalah serius pada soal tersebut—kemungkinan kunci jawaban salah, kata-kata yang ambigu, atau konsep yang menyesatkan; Analisis pengecoh menunjukkan 12 pengecoh (7,5% dari total 120 pengecoh) tidak berfungsi (dipilih $< 5\%$ peserta didik), mengindikasikan bahwa pengalih tersebut terlalu jelas salah dan tidak berkontribusi pada kualitas butir soal.

Reliabilitas instrumen dihitung menggunakan KR-20 menghasilkan koefisien 0,68 yang dapat diterima untuk classroom assessment namun masih bisa ditingkatkan melalui perbaikan butir soal yang bermasalah. Jika 8 soal dengan daya pembeda buruk dan 3 soal dengan daya pembeda negatif diperbaiki atau diganti, diperkirakan reliabilitas dapat meningkat menjadi $> 0,75$.

3. Interpretasi dan Rekomendasi Tindak Lanjut

a. Untuk Peserta Didik:

- Kelompok Tuntas (12 siswa, 30%): Diberikan program pengayaan berupa studi independen tentang sastra Arab klasik (membaca dan menganalisis cerpen atau puisi karya sastrawan Arab modern), proyek terjemahan cerita pendek Indonesia-Arab yang mengintegrasikan pemahaman budaya dan nuansa bahasa, atau mentoring sebagai peer tutors untuk membantu teman sebaya yang mengalami kesulitan (yang juga memperdalam pemahaman mereka sendiri).
- Kelompok Hampir Tuntas (18 siswa, 45%): Mengikuti remedial reguler fokus pada qawa'id dan kitabah dengan strategi peer tutoring (dipasangkan dengan peserta didik dari kelompok tuntas), latihan terstruktur menggunakan pendekatan scaffolding, dan praktik menulis terpandu dengan feedback korektif yang konstruktif selama 2-3 minggu. Target mereka adalah mencapai minimal KKM 70 pada post-test remedial.

- Kelompok Perlu Remedial Intensif (10 siswa, 25%): Mendapat tutorial kelompok kecil (5 siswa per kelompok) 4-5 kali per minggu dengan pendekatan multisensori, analisis tugas untuk memecah keterampilan kompleks, dan pengajaran ulang dengan metode alternatif (alat bantu visual, kode warna untuk *i'rab*) untuk membangun pemahaman dari konsep dasar. Program ini mengikuti prinsip pengajaran pada tingkat yang tepat sebagaimana ditemukan efektif oleh Banerjee et al.

b. Untuk Pembelajaran:

Berdasarkan analisis hasil evaluasi, beberapa perbaikan pembelajaran diperlukan: (1) Meningkatkan alokasi waktu untuk pembelajaran qawa'id dengan pendekatan kontekstual dan komunikatif, bukan hafalan aturan dekontekstual. Integrasi pengajaran tata bahasa dalam konteks komunikasi yang bermakna terbukti lebih efektif (Bachman & Palmer, 1996); (2) Memperbanyak aktivitas kitabah terpandu dengan graduated scaffolding—mulai dari menulis terbimbing dengan template, kemudian menulis terkontrol dengan prompt, hingga menulis bebas. Feedback korektif harus fokus pada konten dulu, kemudian akurasi; (3) Mengintegrasikan pembelajaran qawa'id dalam konteks istima' dan qira'ah agar lebih bermakna dan aplikatif. Instruksi yang berfokus pada bentuk efektif ketika tertanam dalam aktivitas berbasis komunikasi (Gottlieb, 2016); (4) Menggunakan visualisasi dan pengkodean warna untuk membantu pemahaman *i'rab*, misalnya warna berbeda untuk rafa', nashab, dan jarr yang membuat pola lebih terlihat dan berkesan.

c. Untuk Instrumen Evaluasi:

Perbaikan instrumen evaluasi meliputi: (1) Merevisi atau mengganti 8 soal dengan daya pembeda $D < 0,20$ untuk meningkatkan kemampuan tes membedakan peserta didik berkemampuan tinggi dan rendah; (2) Memperbaiki 3 soal dengan daya pembeda negatif—kemungkinan dengan mengecek ulang kunci jawaban, memperjelas wording pertanyaan, atau merevisi konsep yang diukur; (3) Mengganti 12 pengecoh yang tidak berfungsi dengan distraktor yang lebih masuk akal, yang mencerminkan miskonsepsi atau kesalahan yang umum dilakukan peserta didik; (4) Meningkatkan proporsi soal

dengan tingkat kesukaran sedang ($p = 0,30-0,70$) untuk optimalisasi daya pembeda, mengikuti rekomendasi Nitko dan Brookhart.

d. Evaluasi Efektivitas Program

Setelah 3 minggu implementasi program remedial yang terdiferensiasi dan perbaikan pembelajaran, dilakukan post-test dengan soal yang telah direvisi namun ekuivalen dalam kesulitan dan cakupan konten. Hasil post-test menunjukkan peningkatan signifikan: mean kelas meningkat dari 64,5 menjadi 72,5 (peningkatan 8 poin atau 12,4%); persentase ketuntasan meningkat dari 30% menjadi 75% (25 dari 40 peserta didik mencapai $\geq$ KKM); skor rata-rata *qawa'id* meningkat dari 55 menjadi 68 (peningkatan 13 poin atau 23,6%); skor rata-rata kitabah meningkat dari 60 menjadi 70 (peningkatan 10 poin atau 16,7%).

Namun, masih terdapat 10 peserta didik (25%) yang belum mencapai KKM pada post-test, meskipun 6 dari mereka menunjukkan peningkatan skor dibanding pre-test. Mereka memerlukan remedial lanjutan dengan pendekatan yang lebih individual dan durasi lebih panjang. Diagnosis lebih mendalam mengungkap bahwa kesulitan mereka bersumber dari gaps dalam kemampuan prasyarat (penguasaan mufradat dasar yang lemah) dan faktor afektif (kebimbangan dalam menggunakan bahasa Arab). Program pengayaan menunjukkan engagement tinggi dan outcome yang positif. Peserta didik kelompok tuntas menghasilkan 5 karya terjemahan cerita pendek berkualitas yang dipresentasikan dalam forum kelas, 3 esai analisis sastra Arab yang mendemonstrasikan *critical thinking skills*, dan 2 video tutorial pembelajaran *qawa'id* dalam bahasa Arab yang menunjukkan pemahaman mendalam. Kegiatan peer tutoring juga menerima feedback positif dari kedua belah pihak, tutors melaporkan bahwa mengajar orang lain memperdalam pemahaman mereka, sementara tutees merasa lebih nyaman bertanya kepada teman sebaya.

I. Penutup

Analisis hasil evaluasi dan tindak lanjutnya merupakan komponen integral dalam siklus pembelajaran bahasa Arab yang berkualitas. Evaluasi tidak berakhir pada pemberian nilai, tetapi harus ditindaklanjuti dengan analisis mendalam untuk mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan area yang perlu perbaikan. Melalui teknik analisis deskriptif,

analisis butir soal, dan analisis pencapaian kompetensi, pendidik dapat memperoleh informasi komprehensif tentang performa peserta didik dan kualitas instrumen evaluasi.

Melalui teknik analisis deskriptif, analisis butir soal, dan analisis pencapaian kompetensi, pendidik memperoleh informasi komprehensif tentang performa peserta didik dan kualitas instrumen evaluasi. Interpretasi hasil yang akurat memungkinkan kategorisasi peserta didik untuk tindak lanjut yang tepat: program remedial untuk yang mengalami kesulitan, program pengayaan untuk yang telah menguasai standar, dan perbaikan proses pembelajaran untuk meningkatkan efektivitas instruksi. Pelaporan yang efektif dan pemanfaatan teknologi mempermudah komunikasi dengan stakeholder serta menjadikan proses analisis lebih efisien dan akurat.

Studi kasus yang disajikan mendemonstrasikan bahwa pendekatan sistematis dalam analisis dan tindak lanjut evaluasi dapat menghasilkan perbaikan nyata dalam capaian pembelajaran. Peningkatan mean skor kelas dari 64,5 menjadi 72,5 dan persentase ketuntasan dari 30% menjadi 75% dalam waktu 3 minggu menunjukkan bahwa intervensi yang tepat sasaran, berdasarkan data evaluasi yang dianalisis dengan cermat, dapat membuat perbedaan signifikan.

J. Daftar Pustaka

- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Banerjee, B. A. V, Banerji, R., Duflo, E., Glennerster, R., & Khemani, S. (2010). *Pitfalls of Participatory Programs: Evidence from a Randomized Evaluation in Education in India* †. 1–30.
- Brookhart, S. M., & Nitko, A. J. (2019). *Educational Assessment of Students* (8th ed.). Pearson.
- Davis, J. M., & McKay, T. H. (2018). *A guide to useful evaluation of language programs*. Georgetown University Press.
- Gottlieb, M. (2016). *Assessing English language learners: Bridges to educational equity: Connecting academic language proficiency to student achievement*. Corwin Press.
- Huang, R., Liu, Z., Zi, D., Huang, Q., & Pan, S. (2022). A Multi-level Remedial Teaching Design Based on Cognitive Diagnostic

- Assessment : Taking the Electromagnetic Induction as an Example. *Frontiers in Psychology*, 13(March).
- Marinelli, H. A., Berlinski, S., & Busso, M. (2024). Remedial Education Evidence from a Sequence of Experiments in Colombia. *The Journal of Human Resource*, 59(1), 141–174.
- Michael, S. (1967). The Methodology of Evaluation. In R. W. Tyler, R. M. Gagne, & M. Scriven (Eds.), *Perspective of Curriculum Evaluation* (pp. 39–83). Rand McNally.
- Nitko, A. J., & Brookhart, S. M. (2011). *Educational Assessment of Students*. Pearson.
- Popham, W. J. (2019). *Classroom Assessment What Teachers Need to Know*.
- Rakhlin, N. V., Aljughaiman, A., & Grigorenko, E. L. (2021). Assessing language development in Arabic: The Arabic language: Evaluation of function (ALEF). *Applied Neuropsychology. Child*, 10(1), 765–795. <https://doi.org/10.1080/21622965.2019.1596113>
- Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2010). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), 308–317.
- Ren, H., Xu, N., Lin, Y., Zhang, S., & Yang, T. (2021). Remedial Teaching and Learning From a Cognitive Diagnostic Model Perspective : Taking the Data Distribution Characteristics as an Example. 12(March), 1–11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.628607>
- Rezigalla, A. A., Mohammed, A., Seid, E., Eleragi, A., Elhussein, A. B., Alfaifi, J., Alghamdi, M. A., Ameer, A. Y. Al, Ibrahim, A., Yahia, O., Mohammed, O. A., Ishag, M., & Adam, E. (2024). *Item analysis : the impact of distractor efficiency on the difficulty index and discrimination power of multiple-choice items*. 1–7.
- Sharma, B. V. (2019). *The Importance of Validity and Reliability on Computer Based Assessments* . 2(2), 21–24.
- Stiggins, R., & Chappuis, J. (2012). *An Introduction to Student Involved Assessment for Learning (Instructor's Edition)* (6th Ed). Pearson.
- Taylor-Powell, E., & Renner, M. (2003). *Analyzing qualitative data*. University of Wisconsin--Extension, Cooperative Extension.
- Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by Design. In *Association for Supervision and Curriculum Development* (2nd ed., pp. 1–18).



BAB XIV

ETIKA EVALUASI DAN KEJUJURAN AKADEMIK

Bahrudin, S.S., M.Pd.

A. Pendahuluan: Disrupsi, Transformasi, dan Imperatif Moral dalam Evaluasi Bahasa

Pendidikan bahasa Arab di Indonesia, baik di tingkat perguruan tinggi negeri, institusi keagamaan, maupun sekolah menengah, kini berdiri di persimpangan jalan yang kritis. Selama beberapa dekade, paradigma evaluasi pembelajaran bahasa Arab didominasi oleh pendekatan strukturalis yang menekankan pada penguasaan tata bahasa (*qawaid*), hafalan kosakata (*mufradat*), dan kemampuan penerjemahan harfiah. Namun, gelombang transformasi digital yang mencapai puncaknya dengan hadirnya Kecerdasan Buatan Generatif (*Generative Artificial Intelligence* atau GenAI) pada pertengahan dekade 2020-an telah meruntuhkan validitas metode-metode konvensional tersebut. Evaluasi, yang pada hakikatnya adalah jantung dari penjaminan mutu pendidikan, kini menghadapi tantangan ganda: di satu sisi harus menjamin akurasi pengukuran kompetensi linguistik yang semakin kompleks, dan di sisi lain harus mempertahankan integritas moral di tengah kemudahan akses terhadap manipulasi akademik.

Bab ini hadir sebagai respons terhadap kegelisahan para akademisi dan praktisi pendidikan bahasa Arab. Kegelisahan ini bukan tanpa dasar. Realitas di lapangan menunjukkan bahwa alat ukur yang kita gunakan sering kali gagal memotret kemampuan riil mahasiswa, entah

karena bias konstruksi instrumen, ketidakadilan dalam administrasi tes, atau intervensi teknologi yang tidak etis. Lebih jauh lagi, dalam konteks Indonesia yang menjunjung tinggi nilai-nilai religius dan kebangsaan, evaluasi pendidikan tidak bisa dipisahkan dari pembentukan karakter. Sebagaimana amanat dalam Permendikbudristek No. 53 Tahun 2023 tentang Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi, standar penilaian haruslah mencerminkan prinsip objektivitas, keadilan, dan edukatif.

Fokus pembahasan dalam bab ini akan melampaui dimensi teknis psikometri semata. Kita akan menyelami dimensi filosofis dari “etika evaluasi” - mengapa sebuah tes bisa dianggap tidak etis meskipun reliabel secara statistik? Bagaimana validitas konsekuensial (*consequential validity*) menuntut pertanggungjawaban pendidik atas dampak sosial dari tes yang mereka rancang? Selain itu, bab ini akan membedah secara komprehensif dinamika “kejujuran akademik” di era di mana batas antara kolaborasi manusia-mesin dan plagiarisme semakin kabur. Dengan memadukan wawasan dari literatur terkini mengenai linguistik terapan, etika AI, dan kebijakan pendidikan nasional, tulisan ini bertujuan untuk memberikan panduan strategis bagi pengembangan sistem evaluasi bahasa Arab yang berkelanjutan, adaptif, dan berintegritas tinggi.

1. Lanskap Pendidikan Bahasa Arab di Era Society 5.0

Konteks pembelajaran bahasa Arab di Indonesia memiliki keunikan yang membedakannya dengan pembelajaran bahasa asing lainnya. Bahasa Arab tidak hanya dipandang sebagai alat komunikasi profesional atau akademik, tetapi juga memuat dimensi spiritual sebagai bahasa kitab suci bagi mayoritas penduduk Indonesia. Hal ini menempatkan “kejujuran” dalam evaluasi bukan sekadar sebagai kepatuhan terhadap aturan akademik, melainkan sebagai manifestasi dari kesalehan ritual dan sosial. Namun, integrasi teknologi dalam pembelajaran bahasa Arab sering kali tertinggal dibandingkan bahasa Inggris, menciptakan kesenjangan literasi digital yang berdampak pada keadilan evaluasi.

Ketika kita berbicara tentang evaluasi yang “terbuka terhadap perubahan”, kita harus mengakui bahwa kompetensi yang dibutuhkan mahasiswa bahasa Arab saat ini telah bergeser. Kemampuan menghafal *i'rab* (analisis gramatikal) tidak lagi cukup. Dunia kerja dan akademik menuntut kemampuan komunikasi lintas budaya, literasi informasi dalam bahasa Arab, dan kemampuan menggunakan alat bantu teknologi

secara kritis. Oleh karena itu, etika evaluasi menuntut kita untuk merevisi *apa* yang kita nilai. Mempertahankan format tes kuno yang tidak lagi relevan dengan kebutuhan zaman adalah bentuk pelanggaran etika profesional, karena hal itu mengkhianati amanah pendidikan untuk mempersiapkan peserta didik menghadapi masa depan (Raish, 2021).

2. Krisis Integritas: Fenomena Global dan Lokal

Laporan-laporan investigasi dari tahun 2024 hingga 2025 menunjukkan lonjakan kasus ketidakjujuran akademik yang difasilitasi teknologi di seluruh dunia, termasuk dalam pengujian bahasa. Di Inggris, ribuan mahasiswa tertangkap menggunakan AI untuk mengerjakan tugas esai, dengan tingkat insiden yang meningkat drastis dibandingkan tahun-tahun sebelumnya (The Guardian, 2025). Di Korea Selatan, skandal kecurangan massal dalam ujian daring yang melibatkan penggunaan ChatGPT memaksa universitas-universitas terkemuka untuk meninjau ulang kebijakan penilaian mereka (Chosun, 2025). Fenomena ini juga merembes ke Indonesia, di mana mahasiswa bahasa Arab mulai memanfaatkan alat penerjemah saraf (*neural machine translation*) dan chatbot cerdas untuk memanipulasi tugas *insha'* (mengarang) dan *tarjamah*.

Tantangan ini memaksa kita untuk mendefinisikan ulang makna kejujuran. Apakah menggunakan *Google Translate* untuk mencari padanan kata dalam ujian menulis dianggap curang? Bagaimana dengan menggunakan *Grammarly* versi Arab atau alat parafrase? Tanpa panduan etika yang jelas, mahasiswa berada di wilayah abu-abu yang membingungkan. Bab ini akan menguraikan batasan-batasan etis tersebut dan menawarkan kerangka kerja bagi dosen untuk membangun budaya integritas yang tidak sekadar bersifat menghukum (*punitive*), tetapi mendidik (*educative*).

B. Landasan Filosofis dan Teoretis: Mengembalikan Etika ke Jantung Evaluasi

Evaluasi sering kali direduksi menjadi angka dan statistik - mean, standar deviasi, reliabilitas Cronbach Alpha, dan indeks diskriminasi soal. Meskipun metrik-metrik ini penting, mereka tidak memiliki makna intrinsik tanpa bingkai etika. Dalam bagian ini, kita akan mengeksplorasi bagaimana teori pengukuran modern menempatkan etika sebagai fondasi utama validitas.

1. Validitas sebagai Imperatif Etis: Kerangka Messick

Samuel Messick (1989), dalam karya seminalnya yang menjadi rujukan utama dalam pengujian bahasa, mengajukan konsep validitas yang revolusioner. Bagi Messick, validitas bukan sekadar properti teknis dari sebuah tes, melainkan evaluasi terpadu terhadap “kewajaran dan kepatantasan interpretasi dan tindakan yang didasarkan pada skor tes”. Ini membawa kita pada konsep Validitas Konsekuensial (*Consequential Validity*) (Raish, 2021).

Tabel 14.1. Transformasi Konsep Validitas dalam Evaluasi Bahasa Arab

Dimensi Validitas	Perspektif Tradisional (Teknis)	Perspektif Etis-Modern (Messick & Linn)	Implikasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab
Validitas Isi (<i>Content Validity</i>)	Apakah soal mencakup seluruh materi bab?	Apakah soal merepresentasikan penggunaan bahasa di dunia nyata?	Hindari soal yang hanya menguji hafalan <i>nahwu</i> tanpa konteks komunikasi.
Validitas Konstruk (<i>Construct Validity</i>)	Apakah tes berkorelasi dengan tes sejenis?	Apakah skor tes benar-benar mencerminkan kemampuan kognitif dan komunikatif siswa?	Pastikan tes <i>Istima'</i> benar-benar menguji pemahaman dengar, bukan kemampuan membaca transkrip.
Validitas Konsekuensial (<i>Consequential Validity</i>)	(Sering diabaikan)	Apa dampak tes terhadap cara siswa belajar dan cara guru mengajar (<i>washback</i>)?	Desain tes harus mendorong <i>positive washback</i> - memotivasi siswa berlatih bahasa secara aktif.
Keadilan (<i>Fairness</i>)	Apakah semua siswa mendapat soal yang sama?	Apakah tes bebas dari bias budaya, gender, dan aksesibilitas?	Menghindari teks bacaan yang bias gender atau memerlukan pengetahuan budaya spesifik yang belum diajarkan.

Dalam konteks bahasa Arab, validitas konsekuensial memaksa pengajar untuk bertanya: “Apa dampak sosial dan pendidikan dari tes yang saya berikan?” Tabel 14.1 merangkum pergeseran paradigma validitas dari perspektif teknis ke perspektif etis-pedagogis.

- Jika sebuah tes akhir semester (*Ujian Akhir Semester/UAS*) mata kuli-

ah *Maharah Kalam* (Keterampilan Berbicara) hanya menggunakan soal pilihan ganda tertulis karena alasan kepraktisan, maka tes tersebut memiliki konsekuensi negatif. Mahasiswa akan berhenti berlatih berbicara dan beralih menghafal teori tata bahasa. Secara etis, tes ini cacat karena memberikan sinyal yang salah tentang apa yang penting dalam pembelajaran bahasa.

- Linn, Baker, dan Dunbar (1991) memperluas pandangan ini dengan menekankan kriteria keadilan (*fairness*), biaya, dan efisiensi.⁵ Seorang dosen yang memberikan tugas proyek pembuatan film dokumenter bahasa Arab tanpa mempertimbangkan bahwa sebagian mahasiswa tidak memiliki akses ke perangkat penyuntingan video yang memadai, telah melanggar prinsip keadilan.

2. Reliabilitas dan Dilema Konsistensi

Reliabilitas mengacu pada konsistensi hasil pengukuran. Dalam pengujian bahasa Arab, reliabilitas sering diukur dengan koefisien seperti Cronbach's Alpha, Split-half, atau Test-retest reliability (Bergman, 2023). Sebuah tes yang baik diharapkan memiliki nilai reliabilitas di atas 0.70 atau 0.80.

Namun, ada ketegangan abadi antara reliabilitas dan validitas. Tes pilihan ganda (*multiple choice*) sangat reliabel - komputer akan memberikan skor yang sama persis tidak peduli berapa kali diperiksa. Sebaliknya, penilaian esai atau ujian lisan melibatkan subjektivitas penilai (*rater subjectivity*), yang bisa menurunkan reliabilitas. Secara etis, dosen tidak boleh mengorbankan validitas demi reliabilitas. Memilih tes pilihan ganda untuk mengukur kemampuan menulis (*Maharah Kitabah*) adalah keputusan yang tidak etis karena mereduksi kompleksitas kemampuan menulis menjadi sekadar memilih jawaban. Solusi etisnya adalah menggunakan rubrik penilaian yang terstandarisasi untuk meningkatkan reliabilitas penilaian esai tanpa mengorbankan validitas konstruksinya (Boeriswati, 2023).

Penelitian terbaru di universitas Islam di Indonesia menunjukkan bahwa meskipun tes buatan dosen sering kali memiliki validitas isi yang baik, reliabilitasnya kadang bermasalah jika tidak dilakukan analisis butir soal (*item analysis*) yang memadai (Mahmudi, 2023). Oleh karena itu, etika profesional menuntut dosen untuk terus meningkatkan kompetensi psikometrik mereka, atau menggunakan bentuk asesmen alternatif yang lebih autentik.

3. Prinsip Keadilan dan Objektivitas dalam Permendikbudristek No. 53/2023

Regulasi pemerintah Indonesia, khususnya Permendikbudristek No. 53 Tahun 2023, menegaskan bahwa penilaian harus dilakukan secara objektif dan berkeadilan. Objektif: Penilaian didasarkan pada informasi faktual atas pencapaian perkembangan peserta didik, bebas dari pengaruh subjektivitas penilai yang tidak relevan. Dalam bahasa Arab, ini berarti penilaian *kalam* (berbicara) tidak boleh dipengaruhi oleh kesukaan pribadi dosen terhadap mahasiswa atau penampilan fisik, melainkan murni pada kriteria linguistik seperti kelancaran (*thalaqah*), akurasi (*dihqah*), dan isi (*madhmun*).

Berkeadilan: Penilaian tidak menguntungkan atau merugikan peserta didik karena kebutuhan khusus serta perbedaan latar belakang agama, suku, budaya, adat istiadat, status sosial ekonomi, dan gender. Tantangan keadilan dalam evaluasi bahasa Arab sering muncul dalam bentuk bias dialek. Mahasiswa yang lulusan pesantren modern mungkin terbiasa dengan bahasa Arab komunikatif, sementara lulusan pesantren salaf lebih kuat dalam gramatika baca kitab (*qira'atul kutub*). Sebuah tes yang hanya mengukur satu aspek saja tanpa mengakomodasi keragaman profil kemampuan awal ini berpotensi tidak adil. Etika evaluasi menyarankan pendekatan *multimethod assessment* - menggunakan berbagai metode penilaian untuk memberikan kesempatan bagi setiap siswa menunjukkan keunggulannya (Haleema, 2025).

C. Dinamika Kejujuran Akademik di Era Disrupsi Digital

Kejujuran akademik adalah prinsip moral yang mengharuskan setiap anggota komunitas akademik untuk mengakui kepemilikan intelektual dan menyajikan karya yang merupakan hasil jerih payah sendiri. Di era pra-digital, ketidakjujuran (*academic dishonesty*) umumnya terbatas pada menyontek catatan saat ujian atau menyalin tugas teman. Namun, lanskap ini berubah drastis dengan kehadiran teknologi canggih.

1. Redefinisi Integritas: Dari Larangan Menjadi Literasi

Laporan tahun 2024-2025 menyoroti bahwa pendekatan tradisional “polisi dan maling” dalam menangani plagiarisme tidak lagi efektif. Mahasiswa Generasi Z memandang kolaborasi dengan teknologi sebagai hal yang natural. Oleh karena itu, etika evaluasi harus bergeser dari seka-

dar melarang penggunaan alat, menjadi mengajarkan penggunaan yang bertanggung jawab. Penelitian menunjukkan bahwa mahasiswa sering kali tidak berniat curang, tetapi mereka bingung tentang batasan yang diperbolehkan (Ozer, 2024). Apakah meminta ChatGPT memperbaiki struktur kalimat bahasa Arab (*tahsin al-uslub*) itu curang? Jawabannya tergantung pada kebijakan institusi dan instruksi dosen. Kekosongan aturan inilah yang sering memicu pelanggaran.

2. Taksonomi Kecurangan Berbasis Teknologi dalam Bahasa Arab

Untuk memahami ancaman terhadap kejujuran akademik, kita perlu membedah metode-metode kecurangan yang spesifik dalam konteks pembelajaran bahasa Arab.

- a. AI-giarism dan Ghostwriting Otomatis Dalam keterampilan menulis (kitabah), tantangan terbesar adalah AI-giarism. Mahasiswa dapat memberikan instruksi (prompt) kepada model bahasa besar (LLM) seperti GPT-4 atau Claude 3 untuk menulis esai bahasa Arab. Kemampuan model-model ini dalam menghasilkan teks Arab (Fusha) telah meningkat pesat, meskipun kadang masih terdengar kaku atau menggunakan diksi yang tidak lazim (Almohaimed, 2025).
 - *Mekanisme*: Mahasiswa memasukkan topik, misal: “Tulis makalah tentang sejarah sastra Arab masa Abbasiyah sebanyak 1000 kata dengan gaya akademis.” Dalam hitungan detik, esai tersedia.
 - *Penghindaran Deteksi*: Mahasiswa menggunakan teknik “humanizer” atau parafrase (seperti Quillbot versi Arab atau Humbot) untuk mengubah struktur kalimat agar tidak terdeteksi oleh *AI detector*. Mereka juga mungkin menyisipkan kesalahan tata bahasa kecil secara sengaja untuk memberi kesan natural.

b. Transkripsi dan Penerjemahan *Real-Time* (Kecurangan *Istima'*)

Ujian menyimak (*istima'*) yang dilakukan secara daring sangat rentan.

- *Mekanisme*: Mahasiswa menggunakan ekstensi browser *speech-to-text* seperti Voice In, Otter.ai, atau fitur bawaan sistem operasi yang mendukung bahasa Arab. Saat audio soal diputar, alat ini secara otomatis mentranskrip suara menjadi teks Arab di layar.
- *Implikasi*: Ujian yang seharusnya mengukur kemampuan memproses bunyi (*phonological processing*) berubah menjadi ujian membaca. Validitas konstruk tes runtuh seketika.

c. *AI Teleprompter* dalam Ujian Lisan

Bahkan ujian lisan (*kalam*) daring tidak kebal.

- *Mekanisme*: Mahasiswa menggunakan aplikasi yang mendengarkan pertanyaan dosen, lalu secara instan menampilkan teks jawaban yang disarankan di layar (seperti teleprompter). Mahasiswa hanya perlu membaca teks tersebut dengan intonasi yang meyakinkan. Gerakan mata yang terpaku pada satu titik di layar atau jeda yang tidak wajar sering menjadi indikatornya, namun teknologi *eye-contact correction* (seperti pada beberapa webcam AI) dapat memanipulasi video agar mata mahasiswa terlihat selalu menatap kamera.

d. Penyalahgunaan Alat Penerjemah (*Machine Translation*)

Meskipun Google Translate telah ada lama, akurasi untuk bahasa Arab *Fusha* semakin tinggi, meskipun masih lemah untuk dialek (Cornelison, 2021). Mahasiswa sering menulis naskah dalam bahasa Indonesia, menerjemahkannya dengan mesin, lalu melakukan sedikit penyuntingan. Ini menghambat perkembangan kemampuan berpikir langsung dalam bahasa target (*thinking in the target language*).

3. Psikologi Ketidakjujuran: Mengapa Mahasiswa Curang?

Studi tentang integritas akademik mengidentifikasi beberapa faktor pendorong:

- Tekanan Nilai (*Performance Pressure*): Sistem pendidikan yang terlalu berorientasi pada IPK tinggi mendorong mahasiswa mengambil jalan pintas (Nelson, 2025).
- Persepsi Rendah terhadap Tugas: Jika mahasiswa merasa tugas yang diberikan tidak relevan, membosankan, atau sekadar formalitas, justifikasi moral untuk curang meningkat (Khasawneh, 2024).
- Anonimitas Daring: Pembelajaran jarak jauh mengurangi ikatan emosional antara dosen dan mahasiswa, membuat rasa bersalah saat curang berkurang (Ozer, 2024).
- Keterbatasan Kompetensi Bahasa: Kecemasan berbahasa (*language anxiety*) yang tinggi membuat mahasiswa merasa putus asa dan mencari bantuan teknologi sebagai mekanisme pertahanan diri (Haleema, 2025).

D. Tantangan Spesifik dan Bias Budaya dalam Evaluasi Bahasa Arab

Evaluasi bahasa Arab memiliki kompleksitas tersendiri yang tidak ditemukan dalam bahasa lain, yang berdampak langsung pada etika penilaian.

1. Diglosia dan Dilema Validitas

Fenomena diglosia - koeksistensi antara ragam bahasa formal (*Al-Fusha*) dan ragam dialek (*Al-Amiyah*) - menciptakan dilema etis. Sebagian besar tes standar (seperti TOAFL atau tes masuk perguruan tinggi) di Indonesia menggunakan *Fusha*. Namun, materi otentik yang diakses mahasiswa di media sosial sering kali berupa *Amiyah* (Mesir, Syam, Teluk).

- Masalah Etis: Jika kurikulum hanya mengajarkan *Fusha* klasik, tetapi tes menyertakan materi *listening* dari film Mesir yang penuh idiom lokal, maka tes tersebut bias dan tidak valid secara instruksional (*instructional validity*). Mahasiswa gagal bukan karena kemampuan bahasanya rendah, tapi karena materi tes tidak selaras dengan apa yang diajarkan.
- Solusi: Konsistensi antara tujuan pembelajaran, materi ajar, dan materi tes adalah kunci. Jika tujuan pembelajaran adalah komunikasi kontemporer, maka pengenalan dialek harus dimasukkan dalam kurikulum sebelum diujikan.

2. Bias Budaya dalam Teks Uji

Bahasa tidak dapat dipisahkan dari budaya. Namun, tes bahasa Arab sering kali sarat dengan muatan budaya Timur Tengah yang mungkin asing bagi mahasiswa Indonesia.

- Contoh Kasus: Sebuah teks *qira'ah* yang membahas detail sistem kesukuan (*qabilah*) di Jazirah Arab atau perdebatan politik spesifik negara tertentu mungkin membingungkan mahasiswa Indonesia yang tidak memiliki pengetahuan latar (*schemata*) tersebut.
- Prinsip Keadilan: Penelitian menunjukkan bahwa keakraban budaya (*cultural familiarity*) berpengaruh signifikan terhadap pemahaman membaca (Afsha, 2024). Untuk menjamin keadilan, penyusun tes harus memilih tema-tema yang universal atau memberikan konteks yang cukup dalam soal, sehingga tes benar-benar mengukur kemampuan bahasa, bukan wawasan geopolitik.

3. Tantangan Teknis: Aksara dan Arah Penulisan

Sifat ortografi bahasa Arab yang ditulis dari kanan ke kiri (*Right-to-Left/RTL*) sering menimbulkan masalah teknis pada platform ujian daring (LMS) yang tidak teroptimasi. Tampilan teks yang berantakan (misalnya, huruf terpisah-pisah atau tanda baca terbalik) dapat membingungkan siswa dan menurunkan validitas tes. Memaksa siswa mengerjakan ujian pada platform yang tidak ramah RTL adalah bentuk ketidakadilan teknis yang harus dihindari oleh institusi.

E. Transformasi Menuju Evaluasi Autentik dan Berkelanjutan

Menghadapi tantangan AI dan bias tradisional, jawaban etisnya bukanlah kembali ke ujian kertas dan pensil secara reaksioner, melainkan bergerak maju menuju Asesmen Autentik (*Authentic Assessment*). Asesmen autentik menuntut siswa melakukan tugas-tugas dunia nyata yang kompleks, yang sulit ditiru oleh AI tanpa keterlibatan kognitif manusia yang mendalam (Aldhafiri, 2021).

1. Strategi Penilaian Kinerja (*Performance Assessment*)

Penilaian kinerja berfokus pada apa yang *bisa dilakukan* siswa dengan bahasa, bukan apa yang mereka *ketahui* tentang bahasa.

a. Wawancara Kecakapan Lisan (*Oral Proficiency Interview - OPI*)

Mengembalikan ujian lisan interaktif adalah benteng pertahanan terbaik melawan kecurangan AI.

- Metode: Dosen melakukan wawancara satu lawan satu atau kelompok kecil. Pertanyaan bersifat adaptif; jika siswa menjawab lancar, dosen menaikkan tingkat kesulitan atau meminta elaborasi mendalam.
- Keunggulan Etis: Interaksi spontan memustahilkan penggunaan skrip hafalan atau teleprompter AI secara efektif. Selain itu, ini memberikan umpan balik langsung yang personal kepada siswa (Khasawneh, 2024).
- Tantangan: Membutuhkan waktu yang banyak. Solusinya bisa dengan *sampling* atau menggunakan asisten dosen terlatih.

b. Penilaian Berbasis Proyek (*Project-Based Assessment* - PBL)

Memberikan tugas proyek yang menuntut kreativitas, kolaborasi, dan konteks lokal.

- Contoh: “Buatlah kampanye media sosial berbahasa Arab untuk mempromosikan produk UMKM lokal ke pasar Timur Tengah.”
- Analisis: Tugas ini menuntut riset, pemilihan diksi persuasif, desain visual, dan presentasi lisan. AI bisa membantu membuat draf, tetapi sentuhan kontekstual, emosi, dan relevansi visual harus datang dari siswa. Proses ini dinilai secara bertahap (*milestone*), sehingga dosen bisa memantau orisinalitas prosesnya (Eshqaidef, 2023).

c. Portofolio Digital Perkembangan Bahasa

Alih-alih satu ujian besar (*high-stakes testing*), gunakan penilaian berkelanjutan melalui portofolio.

- Isi Portofolio: Rekaman suara membaca berita, draf tulisan dari versi awal hingga revisi, jurnal refleksi belajar (*learning log*), dan video presentasi.
- Nilai Tambah: Portofolio mendokumentasikan *pertumbuhan* (*growth*). Siswa diminta merefleksikan: “Apa kesalahan saya di tugas lalu, dan bagaimana saya memperbaikinya di tugas ini?” Refleksi metakognitif ini sangat sulit dipalsukan oleh AI karena bersifat sangat personal dan historis.

2. Penggunaan Rubrik yang Transparan dan Edukatif

Untuk menjaga objektivitas dalam penilaian kinerja yang cenderung subjektif, penggunaan rubrik analitik adalah wajib. Rubrik harus dibagikan kepada siswa sebelum tugas dikerjakan agar mereka memahami ekspektasi. Tabel 14.2 menyajikan contoh rubrik menulis yang telah dimodifikasi untuk mendeteksi integritas dan penggunaan AI.

Tabel 14.2. Rubrik Penilaian Menulis Bahasa Arab Adaptif (Integrasi Deteksi AI)

Kriteria	Bobot	Indikator Kinerja Tinggi (Skor 4)	Indikator Kinerja Rendah/Mencurigakan (Skor 1)	Catatan Integritas
Orisinalitas Gagasan	30%	Gagasan unik, kontekstua, memuat pengalaman pribadi atau referensi lokal yang spesifik.	Gagasan sangat umum, klise, abstrak, tidak membum, atau tidak koheren dengan konteks lokal.	<i>Red Flag:</i> Tulisan terasa “hampa” atau terlalu generik khas output ChatGPT standar.
Kualitas Bahasa (Tata Bahasa & Kosakata)	30%	Struktur kalimat bervariasi dan alami. Kesalahan minor wajar bagi pembelajar (<i>interlanguage</i>). Kosakata kaya namun lazim.	Bahasa terlalu sempurna tanpa cela (<i>flawless</i>) atau menggunakan kosakata arkais/asing yang tidak pernah diajarkan. Atau sebaliknya, <i>code-mixing</i> berlebihan.	<i>Red Flag:</i> Penggunaan i’rab yang 100% sempurna pada struktur kompleks, padahal di kelas kemampuan siswa rendah.
Kohesi dan Kohensi	20%	Alur logis, penggunaan kata sambung (<i>adawat rabt</i>) tepat dan variatif.	Paragraf berdiri sendiri-sendiri, transisi kaku, atau repetisi frasa yang tidak perlu.	<i>Red Flag:</i> Pengulangan pola kalimat yang robotik.
Refleksi Proses	20%	Siswa mampu menjelaskan pilihan katanya dan proses revisi yang dilakukan (jika ada sesi tanya jawab).	Siswa tidak bisa menjelaskan makna kata yang ditulisnya sendiri saat ditanya.	Indikator utama kepemilikan intelektual.

Diadaptasi dari standar ACTFL dan CEFR dengan penyesuaian untuk konteks integritas akademik

F. Integrasi Nilai: Adab, Islam, dan Wawasan Kebangsaan

Pendidikan di Indonesia bertujuan membentuk manusia seutuhnya. Evaluasi, oleh karena itu, harus menjadi instrumen internalisasi nilai.

1. Konsep Adab dan *Muraqabah* dalam Evaluasi

Dalam tradisi pendidikan Islam, *Adab* mendahului ilmu. Kejujuran dalam ujian adalah cerminan dari adab terhadap ilmu dan guru. Dosen perlu menghidupkan kembali konsep *Muraqabah* (kesadaran bahwa Allah selalu mengawasi). Teknologi pengawas ujian (*proctoring*) terancang pun memiliki celah, tetapi kesadaran spiritual adalah benteng integritas yang paling kokoh.

Implementasi: Sertakan “Pakta Integritas” di awal setiap ujian yang tidak hanya berisi ancaman sanksi, tetapi juga pengingat spiritual. Misal: *“Saya mengerjakan ujian ini dengan jujur sebagai bentuk pertanggungjawaban saya kepada Tuhan YME dan penghormatan saya terhadap ilmu.”*

2. Profil Pelajar Pancasila dalam Penilaian

Kurikulum Merdeka menekankan Profil Pelajar Pancasila, di mana dimensi “Beriman, Bertakwa kepada Tuhan YME, dan Berakhlak Mulia” serta “Mandiri” menjadi relevan.

- **Evaluasi Karakter:** Penilaian tidak hanya pada skor akhir, tetapi pada perilaku selama proses. Apakah siswa disiplin mengumpulkan tugas? Apakah mereka jujur mengakui keterlambatan? Guru bahasa Arab dapat memasukkan komponen “Nilai Karakter” dalam rapor, yang didapat dari observasi perilaku akademik siswa.
- **Kemandirian:** Mendorong siswa untuk mandiri dalam belajar, tidak bergantung pada bantuan instan mesin. Evaluasi harus dirancang untuk menghargai usaha (effort), bukan hanya hasil instan.

3. Peran Dosen sebagai Teladan Moral

Etika evaluasi juga berlaku bagi dosen. Dosen harus:

- **Tepat Waktu dan Transparan:** Mengoreksi tugas tepat waktu dan memberikan umpan balik yang konstruktif adalah kewajiban etis. Penundaan pengembalian nilai melanggar hak mahasiswa.
- **Menghindari Favoritisme:** Menilai secara objektif tanpa bias kedekatan personal.
- **Konsisten:** Menjalankan aturan yang telah disepakati di awal perkuliahan.

G. Kebijakan, Regulasi, dan Masa Depan Evaluasi

Institusi pendidikan tinggi dan sekolah harus merespons dinamika ini dengan kebijakan yang adaptif.

1. Pengembangan Kebijakan AI Institusional

Universitas dan sekolah perlu menerbitkan panduan penggunaan AI yang jelas (*Acceptable Use Policy*).

- Kategorisasi: Klasifikasikan penggunaan AI menjadi (1) Dilarang (misal: saat ujian tertutup), (2) Diizinkan dengan Atribusi (misal: untuk mencari ide), dan (3) Didorong (misal: untuk latihan percakapan dengan chatbot).
- Transparansi: Mahasiswa wajib menyertakan lampiran “Deklarasi Penggunaan AI” dalam tugas mereka, menjelaskan bagian mana yang dibantu AI dan prompt apa yang digunakan (Telkom Uni, 2025).

2. Menuju Computer Adaptive Testing (CAT) yang Humanis

Masa depan evaluasi bahasa Arab akan semakin terintegrasi dengan teknologi melalui Computer Adaptive Testing (CAT). Sistem ini menyesuaikan tingkat kesulitan soal secara real-time berdasarkan jawaban siswa.

- Keunggulan: Lebih akurat, efisien, dan personal. Siswa berkemampuan tinggi tidak bosan dengan soal mudah, siswa berkemampuan rendah tidak frustrasi dengan soal sulit.
- Tantangan Etis: Pastikan algoritma CAT tidak bias. Pastikan data privasi siswa terlindungi. Dan yang terpenting, jangan biarkan mesin mengambil alih seluruh keputusan penilaian. Human judgment tetap diperlukan untuk aspek-aspek kualitatif dan afektif.

3. Kesimpulan dan Rekomendasi

Perjalanan menuju evaluasi yang etis dan berintegritas adalah proses berkelanjutan. Kita tidak bisa membendung laju teknologi, tetapi kita bisa mengarahkannya.

Rekomendasi untuk Pendidik:

- Geser Fokus: Kurangi porsi tes hafalan, perbanyak porsi asesmen kinerja dan portofolio.
- Edukasi, Jangan Hanya Hukum: Ajarkan literasi AI dan etika akademik secara eksplisit di kelas.
- Jadilah Teladan: Tunjukkan integritas dalam proses pengajaran dan penilaian.

- Manfaatkan Teknologi: Gunakan teknologi untuk mendeteksi, tetapi andalkan intuisi pedagogis dan hubungan personal dengan siswa untuk menilai karakter.

Dengan memegang teguh prinsip-prinsip etika evaluasi - validitas konsekuensial, keadilan, dan kejujuran - serta mengintegrasikan nilai-nilai luhur agama dan bangsa, kita dapat memastikan bahwa pendidikan bahasa Arab di Indonesia tidak hanya melahirkan lulusan yang fasih secara lisan, tetapi juga mulia secara moral. Evaluasi, pada akhirnya, adalah cermin dari nilai-nilai yang kita junjung tinggi sebagai pendidik.

H. Daftar Pustaka

- Afsha Jamal, Munerah Ayedh, Sarah Fahid, & Shada Mohammed. (2024). Investigating the Influence of Cultural Background Knowledge on Reading Ability among Arabic Speaking EFL Learners in a Saudi College. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2024.7.6.13>
- Al-Busaidi, S. (2021). Project-based learning as a tool for student-teachers professional development. (Penerapan PBL dalam konteks bahasa Arab).
- Aldhafiri, Mohammad & Albasheer, Akram. (2021). The Degree of Employing Authentic Assessment Strategies and Tools in the Competency Curriculum from the Arabic Language Teachers' Point of View in the State of Kuwait. *Journal of Educational and Psychological Studies [JEPS]*. 15. 27-48. 10.53543/jeps.vol15iss1pp27-48.
- Almohaimed, Saleh. (2025). Falsely Accused: How AI Detectors Misjudge Slightly Polished Arabic Articles. <https://arxiv.org/html/2511.16690v1>
- Arifin, Z. (2024). Integrasi Nilai Islam dan Profil Pelajar Pancasila dalam Evaluasi Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*.
- Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan (BSKAP). (2024). Panduan Pembelajaran dan Asesmen Kurikulum Merdeka. (Prinsip asesmen berkeadilan dan objektif).
- Bergman, L., Nilsson, U., Dahlberg, K., Jaensson, M., & Wångdahl, J. (2023). Validity and reliability of the arabic version of the HLS-EU-Q16 and HLS-EU-Q6 questionnaires. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-15226-5>

- Bernal Arellano, W. M., Galarza Parra, J. N., Villavicencio Reinoso, J. M., & Quito Ochoa, J. F. (2024). A study on academic dishonesty among English as a foreign language students. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e33876>
- Boeriswati, Endry & Mayuni, Ilza & Fahmi, Ari & Surong, Kamal. (2023). The Development of Assessment Rubric of Arabic Language Writing Based on National Qualifications Framework of Indonesia. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*. 15. 261-277. 10.24042/albayan.v15i1.16302.
- Burhanuddin, & Samudra, Bintang & Amin, Mat & Salminawati,. (2025). Filsafat Pendidikan Islam di Era Digital: Membangun Karakter Religius di Tengah Arus Teknologi. *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan*. 3. 5443-5451. 10.31004/jerkin.v3i4.1434.
- Chosun. (2025). Yonsei University Students Suspected of AI Cheating in Online Midterm. Chosun.com
- Cornelison, B. R., Al-Mohaish, S., Sun, Y., & Edwards, C. J. (2021). Accuracy of Google Translate in translating the directions and counseling points for top-selling drugs from English to Arabic, Chinese, and Spanish. <https://doi.org/10.1093/ajhp/zxab224>
- Cotton, D. R. E., et al. (2024). Chatting and cheating: Ensuring academic integrity in the era of ChatGPT. (Analisis dampak AI terhadap integritas akademik).
- Davidovitch, Nitza; Aleksandra Gerkerovaa; and Ruth Dorota (2025). Academic Dishonesty in Higher Education. DOI: 10.64899/2151-0407.1896
- Drbenhima. (2025). Can Turnitin Detect Plagiarism and AI Writing in Arabic, Spanish, German, and French?. Drbenhima.com
- Eshqaidef, Layali. (2023). Project-Based Learning (PBL) for Arabic Educators.
- Haleema, Mahar Ahmed. (2025). Validity in Language Assessment: Ensuring Authenticity, Fairness and Effective Learning Outcomes. *Journal of Applied Linguistics and Tesol*.
- Ihsan, Moh Hayatul. (2026). Integrasi Pendidikan Karakter dalam Kurikulum Madrasah Ibtidaiyah: Analisis Teoritis dan Praktis. *Az-Zaida Jurnal Ilmu Multidisiplin*, 2(1), 453-465.
- Kemendisbudristek. (2024). Panduan Pembelajaran dan Asesmen.

- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2023). Permendikbudristek No. 53 Tahun 2023 tentang Penjaminan Mutu Pendidikan Tinggi. Jakarta: Kemendikbudristek. (Regulasi standar penilaian nasional).
- Khasawneh, Mohamad Ahmad Saleem. (2024). Practicing Authentic Assessment Strategies by Special Education Teachers in The Elementary Stage. <https://doi.org/10.57239>
- Luhulima, Yusuf Abdurrahman. (2024). Project-Based Learning (PBL) Method in Arabic Language Learning to Develop Students' Literacy Skills. *IJ-ATL*. <https://doi.org/10.33650/ijatlv8i2.10751>
- Mahmudi, Ihwan et al. (2023). Item Analysis of Arabic Language Examination. *Izaz Arabi*, UIN Malang.
- Messick, S. (1989). Validity. Dalam R. L. Linn (Ed.), *Educational Measurement*. New York: Macmillan. (Landasan teori validitas konsekuensi).
- Muid, Abdul & Fadhlhan, Muhammad & Rasidin, Rasidin & Jabir, Muhammad. (2022). Project-Based Learning Models Approach In Improving Arabic Speaking Ability. *An Nabighoh*. 24. 17. [10.32332/an-nabighoh.v24i1.4559](https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v24i1.4559).
- Mulyani, Rinda & Habib, Ikhwanul & Hadi, Nur. (2025). Authentic assessment strategies in Arabic language learning in the digital era. *Abjadia: International Journal of Education*. 10. 338-349. [10.18860/abj.v10i2.32783](https://doi.org/10.18860/abj.v10i2.32783).
- Nelson, A. S., Santamaría, P. V., Javens, J. S., & Ricaurte, M. (2025). Students' Perceptions of Generative Artificial Intelligence (GenAI) Use in Academic Writing in English as a Foreign Language. *Education Sciences*, 15(5), 611. <https://doi.org/10.3390/educsci15050611>
- Ozer, Omer. (2024). AI language models: A breach of academic integrity in online language learning?. *Turkey*.
- Ozer, Omer. (2024). AI language models: A breach of academic integrity in online language learning?. *Studies in Language Assessment*. 237-262. [10.58379/EZYS5680](https://doi.org/10.58379/EZYS5680).
- Raish, Michael. (2021). *Issues in Arabic Language Testing and Assessment*. Cambridge University Press.
- Rami, Alsharefeen and Al Sayari Naji. (2025). Examining academic integrity policy and practice in the era of AI: a case study of faculty perspectives. DOI=10.3389/feduc.2025.1621743

- Rohman, Abdul & Maksum, Ali & Wargadinata, Wildana & Taufiq, Ahmad. (2025). Local Language Interference on Non-Native Arabic Speaker in Rural Santri Communities: Sociolinguistic Study. *Langkawi: Journal of The Association for Arabic and English*. 11. 76-90. 10.31332/lkw.v11i1.11078.
- Tan, Myles Joshua Toledo Maravilla, Nicholle Mae Amor Tan. (2024). Shaping integrity: why generative artificial intelligence does not have to undermine education. *Frontiers in Artificial Intelligence*. VL - Volume 7 – 2024 SN - 2624-8212
- Telkom University. (2025). Guidelines for The Use Of Artificial Intelligence (AI).
- The Guardian. (2025). Revealed: Thousands of UK university students caught cheating using AI. *Theguardian.com*
- Turnitin. (2024). The Implications of Using AI to Generate Exam Answers. (Laporan industri tentang deteksi AI).
- Ubaidillah, Moch & Haddad, Ali & Wadi, Namlul & Qomari, Nur. (2025). Digital Portfolio as an Authentic Assessment Instrument in Arabic Language Learning: A Literature Review. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*. 4. 838-846. 10.31004/jpion.v4i2.486.



BAB XV

TREN DAN RISET EVALUASI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

Fauzal Habib Nasution B.Sh

A. Pendahuluan

Evaluasi pembelajaran merupakan komponen fundamental dalam proses pendidikan karena berfungsi untuk menilai ketercapaian tujuan pembelajaran, efektivitas strategi pengajaran, serta perkembangan peserta didik secara menyeluruh. Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, evaluasi tidak hanya berorientasi pada penguasaan aspek kognitif seperti kaidah dan kosakata, tetapi juga mencakup keterampilan berbahasa yang meliputi *istima'*, *kalam*, *qira'ah*, dan *kitabah*, yang dikenal juga dengan *المهارات* (Keterampilan), serta sikap berbahasa peserta didik.

Seiring dengan berkembangnya paradigma pembelajaran bahasa Arab dari pendekatan struktural menuju pendekatan komunikatif dan berbasis kompetensi, praktik evaluasi pembelajaran pun mengalami pergeseran yang signifikan. Evaluasi tradisional yang menekankan tes tertulis semata mulai dianggap kurang mampu merepresentasikan kemampuan berbahasa peserta didik secara autentik. Oleh karena itu, berbagai model evaluasi alternatif seperti penilaian kinerja, portofolio, dan evaluasi berbasis proyek mulai banyak diterapkan dalam pembelajaran bahasa Arab.

Perkembangan teknologi pendidikan turut memengaruhi tren evaluasi pembelajaran bahasa Arab. Pemanfaatan media digital, *com-*

puter-based test (CBT), serta platform *e-learning* memungkinkan proses evaluasi dilakukan secara lebih fleksibel, objektif, dan efisien. Beberapa penelitian menunjukkan bahwa evaluasi berbasis teknologi mampu meningkatkan akurasi penilaian sekaligus memberikan umpan balik yang lebih cepat kepada peserta didik. Hal ini menegaskan bahwa evaluasi pembelajaran bahasa Arab tidak lagi dapat dilepaskan dari inovasi teknologi dan tuntutan era digital.

Di sisi lain, meningkatnya perhatian terhadap kualitas pembelajaran bahasa Arab mendorong lahirnya berbagai riset evaluasi, baik pada level instrumen, proses, maupun hasil pembelajaran. Penelitian-penelitian tersebut mengkaji validitas dan reliabilitas instrumen evaluasi, efektivitas model penilaian, serta kesesuaian evaluasi dengan kurikulum yang berlaku, termasuk Kurikulum Merdeka (Badwi, 2023; Rafi et al., 2024). Namun demikian, hasil riset yang ada menunjukkan masih adanya problematika, seperti keterbatasan kompetensi guru dalam merancang instrumen evaluasi yang komprehensif serta dominasi evaluasi kognitif dibandingkan keterampilan berbahasa.

Berdasarkan uraian tersebut, kajian mengenai tren dan riset evaluasi pembelajaran bahasa Arab menjadi penting untuk dilakukan. Pembahasan ini tidak hanya bertujuan memetakan perkembangan evaluasi pembelajaran bahasa Arab secara konseptual dan praktis, tetapi juga mengidentifikasi arah pengembangan evaluasi yang lebih relevan dengan kebutuhan pembelajaran kontemporer. Dengan demikian, kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis bagi pengembangan keilmuan pendidikan bahasa Arab serta kontribusi praktis bagi pendidik dan lembaga pendidikan dalam meningkatkan kualitas evaluasi pembelajaran bahasa Arab.

B. Konsep Dasar Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Dalam dunia pendidikan, evaluasi sering kali dianggap sebagai “jantung” dari proses pembelajaran. Tanpa evaluasi, pengajar tidak akan pernah tahu apakah materi yang disampaikan telah meresap ke dalam benak siswa atau justru menguap begitu saja. Secara mendasar, evaluasi merupakan bagian integral dari komponen kurikulum yang memberikan gambaran menyeluruh mengenai hasil belajar yang telah dicapai (Febriani & Widayanti, 2021). Singkatnya, evaluasi pembelajaran tidak dapat diposisikan sekadar sebagai tahap akhir dari proses belajar, melainkan sebagai elemen kunci yang menentukan kualitas dan arah pembelajaran

itu sendiri. Melalui evaluasi yang terencana dan berkesinambungan, pendidik memperoleh dasar yang objektif untuk menilai ketercapaian tujuan pembelajaran sekaligus melakukan perbaikan kurikulum dan strategi pengajaran agar hasil belajar peserta didik dapat dioptimalkan.

Pada pembelajaran bahasa Arab, evaluasi bukan hanya alat ukur nilai, melainkan instrumen strategis untuk meningkatkan efektivitas interaksi antara guru dan murid (Fitriani & Herdah, 2025). Dengan demikian, evaluasi pembelajaran bahasa Arab berfungsi tidak sekadar sebagai sarana penilaian hasil belajar, tetapi juga sebagai mekanisme reflektif yang memperkuat kualitas komunikasi pedagogis antara guru dan peserta didik, sehingga proses pembelajaran berlangsung lebih bermakna dan berorientasi pada peningkatan kompetensi berbahasa.

Tujuan utama dari evaluasi pembelajaran bahasa Arab adalah untuk mengetahui sejauh mana tujuan pembelajaran telah tercapai (Fitriani & Herdah, 2025). Khusus dalam pembelajaran bahasa Arab, evaluasi diarahkan untuk mengukur kemampuan komunikasi, baik secara lisan maupun tulisan, serta kemampuan memahami teks-teks keislaman seperti Al-Qur'an dan Sunnah (Bamualim, 2020). Sebagai konsekuensinya, evaluasi pembelajaran bahasa Arab berfungsi sebagai sarana untuk menilai ketercapaian tujuan pembelajaran sekaligus mengukur kemampuan komunikasi peserta didik, baik secara lisan maupun tulisan, serta pemahaman terhadap teks-teks keislaman. Melalui evaluasi yang terarah dan komprehensif, pembelajaran bahasa Arab dapat diarahkan tidak hanya pada penguasaan materi, tetapi juga pada penggunaan bahasa secara fungsional dan bermakna sesuai dengan tujuan pembelajaran.

Evaluasi yang ideal tidak boleh hanya berfokus pada satu sisi. Berdasarkan praktik di sekolah, evaluasi harus mencakup tiga ranah utama:

- Pengetahuan (Kognitif): Mengukur pemahaman teoretis bahasa (Fitriani & Herdah, 2025).
- Keterampilan (Psikomotor): Menitikberatkan pada empat unsur keterampilan berbahasa, yaitu menyimak (*istima*), berbicara (*kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*) (Saajidah & Mustofa, 2023; Nurfauzan et al., 2025).
- Sikap (Afektif): Menilai karakter dan kedisiplinan siswa dalam mengikuti proses pembelajaran (Fitriani & Herdah, 2025).

Agar hasil penilaian ini akurat, evaluasi harus memenuhi prinsip-prinsip dasar seperti valid, reliabel, objektif, dan berkelanjutan (Nurfauzan et al., 2025). Evaluasi pembelajaran bahasa Arab yang komprehensif menuntut perhatian seimbang pada ranah pengetahuan, keterampilan, dan sikap peserta didik. Penilaian yang hanya menekankan salah satu ranah berpotensi menghasilkan gambaran kemampuan yang parsial dan kurang representatif. Oleh karena itu, penerapan evaluasi yang mencakup aspek kognitif, psikomotor, dan afektif, serta dilaksanakan berdasarkan prinsip validitas, reliabilitas, objektivitas, dan keberlanjutan, menjadi prasyarat penting untuk memperoleh hasil penilaian yang akurat dan bermakna bagi peningkatan kualitas pembelajaran.

Guru bahasa Arab umumnya menggunakan dua teknik utama, yaitu tes dan non-tes (Fitriani & Herdah, 2025; Hakim et al., 2025). Teknik tes mencakup ujian tulis maupun lisan untuk menguji kemahiran berbahasa, sementara non-tes dilakukan melalui observasi perilaku atau wawancara (Hakim et al., 2025). Seiring berkembangnya zaman, evaluasi bahasa Arab mulai bertransformasi ke arah digital. Beberapa inovasi yang mulai diterapkan antara lain:

- Aplikasi Socrative: Digunakan untuk meningkatkan partisipasi siswa secara online dan memberikan umpan balik (*feedback*) instan (Nadira et al., 2024).
- Wordwall: Media berbasis gim edukasi ini terbukti efektif meningkatkan minat siswa dan mengurangi kecemasan saat menghadapi ujian jika dibandingkan dengan tes berbasis kertas konvensional (Muasomah et al., 2025).
- Computer-Based Test (CBT): Membantu guru dalam meningkatkan efisiensi, kecepatan, dan akurasi dalam pengolahan nilai (Rachman & Nugrahawan, 2024).

Meskipun konsep evaluasi sudah tertata dengan baik, praktiknya di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan. Beberapa masalah yang sering muncul adalah adanya interferensi dari bahasa ibu, kurangnya instrumen evaluasi yang terstandar, serta perbedaan latar belakang pendidikan siswa yang sangat beragam (Saajidah & Mustofa, 2023; Nurfauzan et al., 2025). Terkadang, ditemukan pula ketidaksesuaian antara perencanaan pembelajaran dengan hasil nilai akhir semester yang didapat siswa (Rafi et al., 2025).

Evaluasi pembelajaran bahasa Arab adalah proses yang dinamis dan esensial. Dengan menerapkan strategi evaluasi yang tepat (mulai dari pemilihan metode yang bervariasi hingga pemanfaatan teknologi) guru dapat menciptakan proses belajar yang tidak hanya adil, tetapi juga berorientasi pada kemampuan komunikatif nyata peserta didik (Nurfauzan et al., 2025). Melalui evaluasi, setiap hambatan diubah menjadi peluang untuk perbaikan pembelajaran di masa depan.

C. Tren Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Dahulu, evaluasi mungkin identik dengan tumpukan kertas dan soal pilihan ganda yang membosankan. Namun, tren terbaru menunjukkan arah yang lebih interaktif, digital, dan holistik. Berikut beberapa tren evaluasi pembelajaran bahasa arab:

1. Digitalisasi dan Gamifikasi (Bermain Sambil Diuji)

Salah satu tren paling menonjol adalah penggunaan media berbasis permainan atau gamifikasi. Penggunaan aplikasi seperti Wordwall menjadi tren karena mampu mengubah suasana ujian yang tegang menjadi lebih menyenangkan (Muasomah et al., 2025). Media ini terbukti efektif meningkatkan keterlibatan siswa dan mengurangi tingkat kecemasan (*anxiety*) saat menghadapi tes dibandingkan dengan metode kertas konvensional (Muasomah et al., 2025). Selain itu, platform seperti Socrative juga populer karena memungkinkan guru memberikan pertanyaan secara *online* dan memberikan umpan balik (*feedback*) secara instan kepada siswa (Nadira et al., 2024).

2. Implementasi Computer-Based Test (CBT)

Efisiensi menjadi kunci dalam tren evaluasi modern. Banyak sekolah kini beralih ke Computer-Based Test (CBT) untuk mengukur hasil belajar bahasa Arab (Rachman & Nugrahawan, 2024). Tren ini tidak hanya mempercepat proses penilaian, tetapi juga meningkatkan akurasi data nilai siswa. Untuk memastikan sistem ini berjalan baik, para ahli bahkan menggunakan model evaluasi khusus seperti CIPP (*Context, Input, Process, Product*) untuk memantau efektivitas infrastruktur dan kesiapan teknis di sekolah (Rachman & Nugrahawan, 2024).

3. Penilaian Otentik dan Berbasis Kecerdasan Majemuk

Tren evaluasi kini tidak lagi hanya memandang satu jenis kecerdasan. Muncul tren evaluasi berbasis Multiple Intelligences (Kecerdasan Majemuk), di mana guru mengembangkan teknik penilaian yang lebih variatif seperti:

- Portofolio: Kumpulan karya siswa dalam kurun waktu tertentu (Febriani & Widayanti, 2021).
- Proyek: Tugas mandiri atau kelompok yang menghasilkan produk nyata (Febriani & Widayanti, 2021).
- Asesmen Psikomotorik: Fokus pada praktik langsung empat keterampilan berbahasa (*istima', kalam, qira'ah, kitabah*) secara nyata (Saajidah & Mustofa, 2023; Nurfauzan et al., 2025).

4. Adaptasi Standar Internasional dan Kurikulum Merdeka

Seiring dengan globalisasi, evaluasi bahasa Arab mulai mengadopsi standar internasional seperti CEFR (*Common European Framework of Reference for Languages*) dan pedoman dari ACTFL (*American Council on the Teaching of Foreign Languages*) untuk mengukur kemahiran lisan melalui *Oral Proficiency Interview* (OPI) (Raish, 2021; Nurfauzan et al., 2025).

Di Indonesia sendiri, implementasi Kurikulum Merdeka membawa tren evaluasi yang lebih fleksibel melalui metode *inquiry learning* dan *project-based learning* (Rafi et al., 2025). Evaluasi ditekankan pada kesesuaian (congruence) antara perencanaan yang dibuat guru dengan hasil nyata di lapangan, meskipun tantangan seperti rendahnya motivasi siswa masih menjadi perhatian utama (Rafi et al., 2025).

5. Evaluasi Bahan Ajar secara Terpadu

Tren evaluasi juga meluas tidak hanya pada hasil belajar siswa, tetapi juga pada kualitas bahan ajar yang digunakan (Hilmi, 2021). Guru kini lebih kritis dalam mengevaluasi apakah buku teks atau modul cetak yang digunakan masih relevan dengan kebutuhan komunikasi modern atau perlu dikombinasikan dengan materi non-cetak seperti video dan rekaman audio berbahasa Arab (Hilmi, 2021). Melalui berbagai tren ini, evaluasi pembelajaran bahasa Arab bertransformasi menjadi proses yang lebih manusiawi, teknologi-sentris, dan mampu memberikan gam-

baran yang lebih jujur mengenai kompetensi siswa yang sesungguhnya (Nurfauzan et al., 2025).

D. Instrumen dan Teknik Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

Untuk mengukur kompetensi secara menyeluruh, evaluasi dibagi menjadi dua teknik utama, yaitu teknik tes dan non-tes, yang diaplikasikan melalui berbagai instrumen baik konvensional maupun digital.

1. Teknik Tes (Ujian Terstruktur)

Teknik ini digunakan untuk mengukur kemampuan kognitif dan keterampilan berbahasa secara langsung. Beberapa jenis instrumen tes yang sering digunakan dalam bahasa Arab meliputi:

- Tes Tulis: Menggunakan format pilihan ganda atau isian untuk mengukur pemahaman tata bahasa (*qawaid*) dan kosa kata (*mufradat*) (Erlina, 2022; Raish, 2021).
- Tes Lisan: Instrumen seperti *Oral Proficiency Interview* (OPI) digunakan untuk mengukur kelancaran berbicara (*maharah kalam*) secara spontan (Raish, 2021).
- Tes Diagnostik: Seperti *cloze test* atau *C-test*, di mana siswa diminta mengisi bagian teks yang hilang untuk mengukur pemahaman bacaan secara integratif (Raish, 2021).
- Elicited Imitation Task: Tes di mana siswa diminta menirukan kalimat yang didengar untuk mengukur kefasihan dan akurasi linguistik secara simultan (Raish, 2021).

2. Teknik Non-Tes (Penilaian Autentik)

Teknik ini melengkapi hasil tes dengan melihat proses belajar dan sikap siswa di luar ujian formal (Hakim et al., 2025). Instrumen yang digunakan antara lain:

- Observasi: Guru mengamati perilaku, kedisiplinan, dan keaktifan siswa selama proses pembelajaran di kelas (Fitriani & Herdah, 2025; Saajidah & Mustofa, 2023).
- Wawancara dan Angket: Digunakan untuk menggali motivasi, minat, serta hambatan yang dirasakan siswa dalam belajar bahasa Arab (Nadira et al., 2024; Rafi et al., 2025).

- Portofolio dan Proyek: Kumpulan hasil karya siswa (seperti tulisan kreatif atau rekaman video berbicara) yang mencerminkan perkembangan kemampuan mereka dalam jangka waktu tertentu (Febriani & Widayanti, 2021).

3. Instrumen Evaluasi Berdasarkan Keterampilan (*Maharah*)

Setiap keterampilan berbahasa memerlukan instrumen yang spesifik agar penilaian menjadi valid:

- Menyimak (*Istima'*): Instrumen berupa rekaman audio yang diikuti dengan pertanyaan pemahaman (Saajidah & Mustofa, 2023).
- Berbicara (*Kalam*): Teknik evaluasi meliputi bercerita, berdialog, hingga menggunakan metode bernyanyi untuk menguji penguasaan kosa kata secara lisan (Hakim et al., 2025; Saajidah & Mustofa, 2023).
- Membaca (*Qira'ah*): Menggunakan teks bacaan dengan instrumen berupa ringkasan teks atau tanya jawab kritis terkait isi bacaan (Saajidah & Mustofa, 2023).
- Menulis (*Kitabah*): Instrumen berupa tugas menyusun kalimat (*insya'*), dikte (*imla'*), atau menulis esai pendek (Saajidah & Mustofa, 2023).

4. Pemanfaatan Teknologi sebagai Instrumen Modern

Di era digital, instrumen evaluasi tidak lagi terbatas pada kertas. Beberapa platform yang kini menjadi standar baru adalah:

- Computer-Based Test (CBT): Menggantikan tes kertas untuk meningkatkan efisiensi dan akurasi pengolahan nilai (Rachman & Nugrahawan, 2024).
- Aplikasi Gamifikasi (Wordwall): Mengubah instrumen tes menjadi permainan edukatif yang terbukti menurunkan tingkat kecemasan siswa (Muasomah et al., 2025).
- Aplikasi Socrative: Instrumen kuis *online* yang memungkinkan guru memberikan umpan balik langsung secara *real-time* kepada seluruh kelas (Nadira et al., 2024).

5. Evaluasi Bahan Ajar

Evaluasi bahan ajar merupakan bagian penting dalam sistem evaluasi pembelajaran bahasa Arab. Selain berfokus pada peserta didik, evaluasi juga diarahkan pada penilaian kelayakan bahan ajar cetak, seperti buku teks dan modul pembelajaran. Evaluasi ini bertujuan untuk memastikan bahwa materi yang digunakan selaras dengan tujuan kurikulum, akurat secara keilmuan, serta relevan dengan kebutuhan dan perkembangan zaman (Hilmi, 2021).

Pemilihan instrumen dan teknik evaluasi yang tepat merupakan kunci keberhasilan pendidikan bahasa Arab. Dengan mengombinasikan teknik tes yang sistematis dan teknik non-tes yang humanis, serta memanfaatkan teknologi digital, guru dapat memperoleh gambaran yang utuh mengenai kompetensi bahasa Arab siswa, baik dari aspek pengetahuan, keterampilan, maupun sikap.

E. Tantangan dan Problematika Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

1. Kendala Internal Peserta Didik

Salah satu tantangan terbesar bagi pengajar adalah rendahnya motivasi dan minat siswa. Banyak siswa yang masih menganggap bahasa Arab sebagai beban pelajaran yang sulit, bukan sebagai alat komunikasi (Saajidah & Mustofa, 2023; Rafi et al., 2025). Rendahnya motivasi dan minat belajar siswa menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Arab masih perlu diarahkan pada pendekatan yang lebih komunikatif dan bermakna, sehingga bahasa Arab tidak dipersepsikan sebagai beban, melainkan sebagai sarana komunikasi yang fungsional dan relevan.

Selain itu, latar belakang pendidikan yang beragam membuat guru kesulitan menentukan standar evaluasi yang adil bagi seluruh kelas (Saajidah & Mustofa, 2023). Masalah kedisiplinan, seperti siswa yang tidak menyiapkan perlengkapan belajar atau buku tugas, juga menghambat proses pengambilan data evaluasi yang akurat (Hakim et al., 2025).

2. Problematika Linguistik dan Subjektivitas Penilaian

Dari sisi keilmuan, terdapat hambatan berupa interferensi bahasa ibu, di mana pola bahasa asli siswa memengaruhi kemampuan mereka dalam berbahasa Arab, sehingga sering kali terjadi kesalahan yang sulit diukur secara objektif (Nurfauzan et al., 2025). Problematika linguistik

akibat interferensi bahasa ibu menuntut penggunaan instrumen evaluasi yang lebih objektif dan sensitif terhadap karakteristik kesalahan berbahasa, agar penilaian kemampuan bahasa Arab peserta didik dapat dilakukan secara adil dan akurat. Tantangan lainnya meliputi:

- Subjektivitas Penilaian: Menilai keterampilan produktif seperti berbicara (kalam) dan menulis (kitabah) sering kali bersifat subjektif jika tidak didampingi rubrik yang ketat (Nurfauzan et al., 2025).
- Dominasi Gramatikal: Evaluasi sering kali masih terlalu berorientasi pada penguasaan tata bahasa (qawaid/gramatikal) daripada kemampuan komunikatif yang nyata (Nurfauzan et al., 2025).

3. Kesenjangan antara Perencanaan dan Hasil (Congruence)

Sering ditemukan ketidaksinkronan antara apa yang direncanakan dengan hasil yang dicapai. Sebagai contoh, sebuah studi menunjukkan bahwa meskipun perencanaan sudah mengikuti standar kurikulum, masih ada 72,92% siswa yang belum mencapai Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) (Rafi et al., 2025). Hal ini dipicu oleh kurangnya lingkungan yang mendukung praktik berbahasa Arab (bi'ah lughawiyah) serta keterbatasan akses terhadap buku ajar yang berkualitas.

Problematika evaluasi bahasa Arab bersifat multidimensi, mulai dari faktor linguistik, psikologis, hingga teknis. Untuk mengatasi hal ini, diperlukan diversifikasi metode evaluasi, penyediaan infrastruktur digital yang memadai, serta penciptaan lingkungan belajar yang lebih kondusif agar evaluasi benar-benar mencerminkan kemampuan komunikatif siswa secara adil dan berkelanjutan.

F. Arah Pengembangan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab

1. Penguatan Asesmen Autentik dan Holistik

Arah pengembangan utama adalah bergeser dari tes tradisional menuju asesmen autentik yang menilai siswa secara riil dalam situasi komunikasi nyata (Saajidah & Mustofa, 2023). Evaluasi masa depan tidak hanya mengukur apa yang diketahui siswa (kognitif), tetapi juga bagaimana mereka menggunakan bahasa tersebut dalam praktik (psikomotor) serta bagaimana sikap mereka terhadap budaya dan nilai-nilai bahasa Arab (afektif).

Pengembangan ini juga mencakup pendekatan Multiple Intelligences (Kecerdasan Majemuk). Guru didorong untuk mengembangkan instrumen yang bervariasi (seperti portofolio, proyek mandiri, dan penilaian antarteman) agar setiap siswa dapat menunjukkan kemampuannya sesuai dengan keunikan kecerdasan masing-masing (Febriani & Widayanti, 2021).

2. Digitalisasi yang Terintegrasi dan Interaktif

Evaluasi ke depan tidak cukup hanya memindahkan soal kertas ke layar komputer (CBT). Pengembangan harus mengarah pada pemanfaatan platform digital yang interaktif untuk memberikan umpan balik (feedback) secara instan.

- Gamifikasi: Penggunaan media seperti Wordwall akan terus dikembangkan untuk menciptakan lingkungan evaluasi yang rendah tekanan (low anxiety) namun tetap akurat (Muasomah et al., 2025).
- Aplikasi Real-Time: Penggunaan aplikasi seperti Socrative memungkinkan guru memantau kemajuan kelas secara detik demi detik, sehingga perbaikan pembelajaran dapat dilakukan saat itu juga, bukan menunggu ujian berakhir (Nadira et al., 2024).

3. Adaptasi Standar Kemahiran Internasional

Untuk meningkatkan daya saing, evaluasi bahasa Arab di Indonesia diarahkan untuk mengadopsi standar internasional seperti Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) dan standar dari American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL) (Nurfauzan et al., 2025). Dengan menggunakan instrumen seperti Oral Proficiency Interview (OPI), lulusan diharapkan memiliki kompetensi yang diakui secara global, baik dalam ranah akademik maupun profesional (Raish, 2021).

4. Sinkronisasi dengan Kurikulum Merdeka

Pengembangan evaluasi juga difokuskan pada kesesuaian (*congruence*) antara tujuan pembelajaran, pelaksanaan di kelas, dan hasil akhir (Rafi et al., 2025). Dalam konteks Kurikulum Merdeka, evaluasi diarahkan untuk lebih fleksibel, mengutamakan *inquiry learning*, dan memberikan ruang bagi guru untuk melakukan perbaikan berkelanjutan

berdasarkan hasil diagnosis hambatan belajar siswa (Rafi et al., 2025). Pengembangan evaluasi pembelajaran ahasa Arab menekankan keselarasan antara tujuan pembelajaran, proses pelaksanaan di kelas, dan hasil yang dicapai peserta didik. Sejalan dengan penerapan Kurikulum Merdeka, evaluasi dirancang secara lebih fleksibel dan berorientasi pada pembelajaran berbasis inkuiri, sehingga guru memiliki ruang yang lebih luas untuk melakukan perbaikan berkelanjutan berdasarkan diagnosis terhadap hambatan belajar siswa.

5. Evaluasi Bahan Ajar secara Kontinuitas

Masa depan evaluasi tidak hanya berhenti pada penilaian siswa, tetapi juga pada evaluasi kualitas materi ajar itu sendiri (Hilmi, 2021). Arah pengembangannya adalah memastikan bahwa bahan ajar cetak maupun digital tetap relevan dengan kebutuhan komunikasi abad ke-21, sehingga materi yang diujikan selaras dengan apa yang dibutuhkan di dunia nyata (Hilmi, 2021). Masa depan evaluasi pembelajaran ahasa Arab diarahkan tidak hanya pada penilaian kemampuan peserta didik, tetapi juga pada penguatan evaluasi kualitas bahan ajar. Evaluasi ini bertujuan memastikan bahwa materi cetak maupun digital tetap relevan dengan kebutuhan komunikasi abad ke-21, sehingga isi pembelajaran dan materi yang diujikan selaras dengan tuntutan penggunaan bahasa Arab dalam konteks nyata. Dengan memadukan ketepatan teknologi digital dan pendekatan pedagogis yang humanis, evaluasi diharapkan tidak lagi menjadi beban menakutkan bagi siswa, melainkan menjadi kompas yang memandu mereka menuju kemahiran berbahasa Arab yang lebih baik (Muasomah et al., 2025; Fitriani & Herdah, 2025).

G. Penutup

Sebagai penutup dari pembahasan mengenai tren dan evaluasi pembelajaran bahasa Arab, dapat disimpulkan bahwa evaluasi bukan sekadar pelengkap di akhir proses belajar, melainkan instrumen strategis untuk menjamin kualitas dan keberlanjutan pendidikan. Melalui evaluasi yang terencana, pendidik dapat memetakan ketercapaian tujuan pembelajaran serta merancang perbaikan yang berbasis data, bukan sekadar asumsi (Fitriani & Herdah, 2025; Bamualim, 2020).

Berikut adalah beberapa poin kunci sebagai intisari dari seluruh rangkaian konsep evaluasi bahasa Arab:

- Sinergi Tiga Ranah: Keberhasilan belajar bahasa Arab harus diukur secara holistik, mencakup penguasaan materi (kognitif), keterampilan berbahasa yang nyata (psikomotor), dan pembentukan karakter serta minat siswa (afektif) (Fitriani & Herdah, 2025; Saajidah & Mustofa, 2023).
- Inovasi Teknologi sebagai Solusi: Pemanfaatan media digital dan gamifikasi, seperti *Wordwall* dan *Socrative*, terbukti efektif dalam menurunkan tingkat kecemasan siswa dan meningkatkan partisipasi aktif mereka dalam proses penilaian (Muasomah et al., 2025; Nadira et al., 2024).
- Adaptasi dan Standarisasi: Menghadapi tantangan global, evaluasi bahasa Arab di Indonesia perlu terus beradaptasi dengan standar internasional dan fleksibilitas kurikulum modern guna mencetak lulusan yang mampu berkomunikasi secara kompetitif (Nurfauzan et al., 2025; Rafi et al., 2025).
- Penyelesaian Problematika: Tantangan berupa rendahnya motivasi dan keberagaman latar belakang siswa harus dijawab dengan diversifikasi metode evaluasi dan penciptaan lingkungan bahasa (*bi'ah lughawiyyah*) yang mendukung (Saajidah & Mustofa, 2023; Rafi et al., 2025).

Pada akhirnya, evaluasi yang dilakukan dengan tepat akan mengubah wajah pembelajaran bahasa Arab menjadi lebih manusiawi, adil, dan berorientasi pada kemahiran komunikatif (Nurfauzan et al., 2025). Dengan demikian, bahasa Arab tidak lagi dianggap sebagai beban pelajaran yang rumit, melainkan menjadi kunci pembuka cakrawala ilmu pengetahuan dan komunikasi keagamaan yang lebih luas.

H. Daftar Pustaka

- Bamualim, M. (2020). Kedudukan dan Tujuan Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab. *Al-Fawa'id: Jurnal Agama dan Bahasa*, 10(2), 1–9. <https://doi.org/10.54214/alfawaid.vol10.iss2.141>
- Febriani, S. R., & Widayanti, R. (2021). Evaluation of Arabic learning based on multiple intelligences classroom. *International Journal of Arabic Language Teaching*, 2(2), 131–148.
- Fitriani, & Herdah. (2025). Analisis Praktik Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Pengetahuan, Keterampilan, dan Sikap Terhadap Guru di Sekolah. *Al Ibrah: Journal of Arabic Language*

- Education, 8(1), 34–40. <https://doi.org/10.24256/jale.v8i1.5779>
- Hakim, T. L., Haris, A., & Huda, M. M. (2025). Assessment of Speaking Skills (maharah kalam) in Arabic Language Lesson at Madrasah Ibtidaiyah Riyadlus Sholihien Jember. *Journal of Science and Education (JSE)*, 5(2), 599–605.
- Hilmi, H. (2021). Evaluasi Bahan Ajar Cetak Bahasa Arab Untuk Tingkat Madrasah Aliyah. *Intelektualita: Journal of Education Sciences and Teacher Training*, 9(2). <https://doi.org/10.22373/ji.v9i02.9929>
- Muasomah, Khadiqoh, N., Mooduto, D. M., & Huda, M. N. (2025). Development of Arabic Language Learning Evaluation Media Through Wordwall Education Games For Year 8 Junior High School Students in Pecangakan, Pemalang. *Naatiq: Journal of Arabic Education*, 2(2), 123–138.
- Nadira, A., Suparmanto, Wirasetiawan, M. A., Hizriani, N., & Afifah, M. (2024). Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Online Menggunakan Aplikasi Socrative Pada Kelas VIII MTs At-Tarbiyah Ad-Diniyah Gersik. *Arabia: Jurnal Ilmu Bahasa Arab*, 2(2), 76–86.
- Nurfauzan, M. F., Al Iqram, M. T., Raswan, & Ridlo, U. (2025). Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing: Konsep, Tantangan, dan Strategi. *Jejak Digital: Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 2(1), 564–573. <https://doi.org/10.63822/ndynxe38>
- Rachman, A. Z., & Nugrahawan, A. R. (2024). Evaluation of Arabic Language Learning Assessment Using CBT Application at Muhammadiyah 4 High School in Jakarta with the CIPP model. *Tarbiyah wa Ta'lim: Jurnal Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 11(1). <https://doi.org/10.21093/twt.v11i2.8745>
- Rafi, M., Nisa, S. A., Syafi'i, M. R., & Maswani, M. (2025). Evaluasi pembelajaran bahasa Arab Kurikulum Merdeka di MA Arrahmaniyah Depok berbasis model congruence. *Al-Maraji': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 9(1), 77–93.
- Raish, M. (2021). Issues in Arabic Language Testing and Assessment. In K. Ryding & D. Wilmsen (Eds.), *The Cambridge handbook of Arabic linguistics* (pp. 83–105). Cambridge University Press.
- Saajidah, F. H., & Mustofa, T. A. (2023). Arabic Language Learning Evaluation: Analysis of Psychomotor-Based Assessment Forms. *Hikmah*, 20(2), 214–224.



KONTRIBUTOR

Dr. Renti Yasmar adalah dosen dan peneliti di bidang Pendidikan Bahasa Arab di IAIN Curup, Bengkulu. Ia menyelesaikan studi doctoral di UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Bidang keahliannya meliputi pengembangan keterampilan menulis bahasa Arab (kitābah), pengembangan bahan ajar berbasis Genre Pedagogy, serta integrasi Higher Order Thinking Skills (HOTS). Ia telah mempublikasikan berbagai artikel ilmiah di jurnal nasional dan internasional, serta aktif sebagai reviewer dan editor pada jurnal ilmiah bereputasi.

Amrina Rosyada adalah penulis dan praktisi pendidikan bahasa Arab. Ia menyelesaikan studi magister Pendidikan Bahasa Arab di UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Minat keilmuannya mencakup inovasi pembelajaran bahasa Arab, penguatan literasi, dan pengembangan metode pengajaran yang adaptif. Ia aktif mempublikasikan karya ilmiah dan berpartisipasi dalam berbagai konferensi nasional dan internasional. Selain itu, ia merupakan pendiri lembaga pendidikan Dua Putri Learning Center yang berfokus pada pengembangan pendidikan berbasis masyarakat.

Nur Naria Dina Romadhon adalah dosen Pendidikan Bahasa Arab di IAI Attarmasi Pacitan. Bidang kajiannya meliputi psiko-sosio-linguistik, metodologi pembelajaran bahasa Arab, dan evaluasi pembelajaran. Ia aktif melakukan penelitian dan mempublikasikan karya ilmiah pada berbagai forum akademik. Selain itu, ia terlibat dalam pengembangan bahan ajar dan kurikulum yang kontekstual dan adaptif. Kontribusinya difokuskan pada peningkatan kualitas pembelajaran bahasa Arab di berbagai jenjang pendidikan.

Amami Shofiya Al Qorin adalah dosen Pendidikan Bahasa Arab di Universitas Jambi. Ia merupakan lulusan Universitas Negeri Malang pada bidang Keguruan Bahasa Arab. Minat akademiknya meliputi pengajaran bahasa Arab, pengembangan strategi pembelajaran, serta inovasi pedagogis di pendidikan tinggi. Ia aktif dalam kegiatan akademik dan pengembangan pembelajaran berbasis kebutuhan mahasiswa. Melalui karya-karyanya, ia berupaya berkontribusi pada penguatan kualitas pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

M. Baihaqi adalah dosen di UIN Sunan Ampel Surabaya dengan fokus keilmuan pada evaluasi pembelajaran bahasa Arab, tes bahasa, dan metodologi pengajaran. Ia telah menulis sejumlah buku referensi yang digunakan secara luas serta mempublikasikan berbagai artikel ilmiah. Selain itu, ia juga terlibat dalam pengembangan metode pembelajaran Al-Qur'an yang telah diimplementasikan secara nasional. Aktivitas akademiknya mencakup penelitian, pengajaran, dan pengembangan keilmuan bahasa Arab.

Khoirunnisa'il Fitriyah adalah dosen Bahasa Arab di STAI Sabilul Muttaqin Mojokerto. Bidang keahliannya mencakup pembelajaran bahasa Arab, khususnya pengembangan keterampilan berbicara (kalām). Ia aktif melakukan penelitian dan mempublikasikan karya ilmiah di jurnal nasional terakreditasi. Selain itu, ia terlibat dalam pengembangan strategi pembelajaran bahasa Arab yang komunikatif dan aplikatif. Melalui aktivitas akademiknya, ia berupaya meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab di tingkat pendidikan tinggi.

Sri Suryani adalah pendidik dan penulis yang memiliki minat pada evaluasi pembelajaran bahasa Arab, khususnya keterampilan membaca (qirā'ah). Ia aktif mengkaji metodologi pengajaran, strategi evaluasi, dan pengembangan literasi dalam pembelajaran bahasa. Selain itu, ia terlibat dalam berbagai kegiatan akademik dan pengembangan pendidikan. Melalui tulisan-tulisannya, ia berupaya memberikan kontribusi dalam penguatan sistem evaluasi pembelajaran yang lebih sistematis, objektif, dan relevan dengan kebutuhan pendidikan.

Fatma Dewi Adjiji adalah pendidik bahasa Arab dengan pengalaman mengajar di sekolah dan pesantren. Ia merupakan lulusan Pendidikan Bahasa Arab IAIN Sultan Amai Gorontalo. Minat keilmuannya mencakup pembelajaran bahasa Arab dan pembinaan karakter peserta didik. Ia aktif dalam kegiatan pendidikan dan pengembangan kompetensi peserta didik. Pengalamannya dalam dunia pendidikan memperkuat kontribusinya dalam pengembangan praktik pembelajaran bahasa Arab yang kontekstual dan aplikatif.

Buhori adalah dosen Bahasa Arab di IAIN Pontianak. Ia menyelesaikan studi magister dan doktoral di UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Bidang keahliannya meliputi pendidikan bahasa Arab, studi keislaman, dan pengembangan kurikulum. Ia aktif menulis buku dan artikel ilmiah serta terlibat dalam berbagai kegiatan akademik dan keagamaan. Selain itu, ia juga berperan sebagai pemateri dalam berbagai forum ilmiah dan pelatihan di bidang pendidikan Islam.

Dr. Noza Aflisia adalah dosen Pendidikan Bahasa Arab di IAIN Curup. Ia menyelesaikan studi doktoral di UIN Sunan Gunung Djati Bandung. Bidang kajiannya meliputi pembelajaran bahasa Arab dan pengembangan evaluasi pendidikan. Ia aktif meneliti dan mempublikasikan karya ilmiah di tingkat nasional dan internasional. Selain itu, ia menjabat sebagai Ketua Program Studi dan Editor in Chief jurnal ilmiah nasional terakreditasi.

Zamakhsari adalah dosen Pendidikan Bahasa Arab di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Ia memiliki keahlian dalam evaluasi pembelajaran, psikologi pendidikan, dan metodologi pengajaran bahasa Arab. Ia mengajar pada program sarjana dan magister serta aktif dalam pengembangan kurikulum dan inovasi pembelajaran. Selain itu, ia juga menulis berbagai karya ilmiah yang berkontribusi pada pengembangan pendidikan bahasa Arab di Indonesia.

M. Munazzalurrohmi adalah pendidik dan penulis di bidang Pendidikan Bahasa Arab. Ia memiliki pengalaman mengajar di berbagai lembaga pendidikan serta membimbing peserta didik dalam pengembangan keterampilan bahasa Arab. Minat akademiknya mencakup evaluasi pembelajaran dan strategi pengajaran bahasa Arab. Ia aktif menulis karya ilmiah dan mengembangkan kajian pendidikan bahasa Arab yang relevan dengan kebutuhan pembelajaran modern.

Hani Winingrum adalah penulis yang berfokus pada pembelajaran bahasa Arab dan literasi pendidikan. Ia memiliki latar belakang pendidikan Bahasa Arab dan aktif menulis artikel ilmiah di bidang pendidikan dan linguistik. Minat keilmuannya meliputi pengembangan kemampuan membaca dan strategi pembelajaran bahasa. Melalui karya-karyanya, ia berupaya memberikan kontribusi terhadap pengembangan pembelajaran bahasa Arab yang sistematis dan berbasis kebutuhan peserta didik.

Bahrudin adalah dosen dengan pengalaman lebih dari 25 tahun di bidang linguistik, sastra, dan teknologi. Ia mengajar di UIN Syekh Wasil Kediri dan aktif sebagai pembicara dalam berbagai seminar nasional dan internasional. Minat keilmuannya mencakup integrasi teknologi dalam pembelajaran bahasa. Selain mengajar, ia juga aktif menulis dan terlibat dalam berbagai kegiatan akademik serta pengabdian kepada masyarakat.

Fauzal Habib Nasution adalah penulis dan akademisi di bidang bahasa Arab dan pendidikan Islam. Ia merupakan lulusan International University of Africa, Sudan. Minat keilmuannya meliputi pembelajaran bahasa Arab, evaluasi pendidikan, dan pengembangan kurikulum. Ia aktif menulis artikel ilmiah serta terlibat dalam berbagai forum akademik dan kegiatan kepenulisan. Kontribusinya difokuskan pada pengembangan pembelajaran bahasa Arab yang relevan dengan tantangan pendidikan modern.

[illegible]



Evaluasi Pembelajaran **BAHASA ARAB**

Evaluasi merupakan bagian penting dalam pembelajaran bahasa Arab karena berfungsi untuk mengetahui ketercapaian tujuan pembelajaran sekaligus sebagai dasar perbaikan proses pengajaran. Namun, dalam praktiknya, evaluasi sering kali hanya dipahami sebagai kegiatan membuat soal dan memberi nilai, tanpa memperhatikan prinsip-prinsip pengukuran yang benar. Akibatnya, hasil penilaian belum sepenuhnya mencerminkan kemampuan peserta didik secara objektif dan menyeluruh.

Buku ini hadir sebagai referensi yang membahas secara sistematis konsep, prinsip, dan praktik evaluasi dalam pembelajaran Bahasa Arab. Pembahasan dalam buku ini meliputi hakikat evaluasi, tujuan dan fungsi penilaian, pengembangan instrumen tes dan non-tes, penilaian autentik, evaluasi berbasis kinerja, analisis hasil evaluasi, hingga penggunaan teknologi dalam penilaian. Selain itu, buku ini juga membahas evaluasi pada empat keterampilan berbahasa, yaitu menyimak (*istimāʾ*), berbicara (*kalām*), membaca (*qirāʾah*), dan menulis (*kitābah*).

Ditulis oleh para akademisi dan praktisi pendidikan bahasa Arab, buku ini dirancang untuk membantu dosen, guru, dan mahasiswa dalam memahami cara merancang dan melaksanakan evaluasi yang tepat, terencana, dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik. Dengan pemahaman evaluasi yang baik, proses pembelajaran tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga pada peningkatan kemampuan berbahasa secara bertahap dan berkelanjutan.

