

PENGGUNAAN STRATEGI PEMETAAN SEMANTIK DALAM PEMBELAJARAN KOLOKASI BAHASA ARAB

The Use of Semantic Mapping Strategies in Learning Arabic Collocation

Uraidah Abdul Wahab, Mat Taib Pa
Fakulti Bahasa dan Linguistik, Universiti Malaya
uraidahabdulwahab@yahoo.com
mattaib@um.edu.my

Lily Hanefarezan Asbulah
Fakulti Pengajian Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia
lilyhane@ukm.edu.my

ABSTRAK: Pengetahuan kolokasi penting dalam pembelajaran bahasa bagi meningkatkan kecekapan berkomunikasi dan kefasihan berbahasa. Oleh itu, kelemahan pengetahuan kolokasi perlu ditangani melalui kesedaran kolokasi (collocational awareness) dan pendedahan strategi pembelajaran kolokasi yang sesuai (Yang & Barfield, 2011). Kajian ini bertujuan menguji keberkesanan strategi pemetaan semantik terhadap penguasaan kolokasi bahasa Arab. Untuk tujuan itu, kaedah kuasi eksperimen ujian pra dan pasca dilaksanakan. Seramai 150 orang pelajar yang sedang mengikuti program Sijil Tinggi Agama Malaysia (STAM) dari empat buah Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) di Perak dipilih dan diagihkan kepada kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen. Kumpulan eksperimen didedahkan dengan strategi pemetaan semantik, manakala kumpulan kawalan meneruskan pembelajaran dengan strategi sedia ada selama lapan minggu. Data dikumpul melalui ujian kolokasi bahasa Arab Pra dan Pasca. Dapatan ujian Pra menunjukkan pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada bagi kedua-dua kumpulan adalah di tahap sederhana rendah. Namun, kajian ini mendapati pencapaian ujian Pasca kumpulan eksperimen mengatasi pencapaian kumpulan kawalan. Maka, terbukti bahawa strategi pemetaan semantik yang diberikan kepada kumpulan eksperimen lebih berkesan berbanding strategi pembelajaran sedia ada kumpulan kawalan. Kesimpulannya, kajian ini berjaya menghasilkan dapatan baharu bahawa strategi pemetaan semantik adalah salah satu sub strategi memori yang berkesan untuk membantu pelajar meningkatkan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab.

Kata kunci: *Kolokasi, Bahasa Arab, Pemetaan Semantik, Strategi Pembelajaran.*

ABSTRACT: Collocation is an important aspect in language learning to improve communication and language proficiency. Thus, the weakness of collocation knowledge needs to be addressed through collocational awareness and the exposure of appropriate collocation learning strategies (Yang & Barfield, 2011). This study aims to test the effectiveness of semantic mapping as an instructional strategy for learning Arabic collocation. Therefore, this

study adopted a quasi-experimental research design consisting of an experimental group and a control group with 150 participants who were going to sit for Sijil Tinggi Agama Malaysia (STAM) from four Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) schools in Perak. During the application that lasted for eight weeks, the experimental group learned Arabic collocation via semantic mapping strategy and the control group learned them in the traditional method. The data was collected from the Pre and Post Arabic collocation tests that were given to both groups. The Pre-test findings indicated that the existing Arabic collocation knowledge for both groups was at a low-moderate level. However, the results of the statistical analysis showed that the experimental group outperformed the control group in the Post-test. Thus, it is proven that the semantic mapping strategies given to the experimental group are more effective than the existing learning strategies of the control group. In conclusion, this study successfully produced new findings that semantic mapping strategy is one of the effective memory sub-strategies to help students improve their collocational competence in Arabic.

Keywords: *Collocation, Arabic, Semantic Mapping, Learning Strategies.*

Pengenalan

Penelitian berkaitan kedalaman dan penggunaan kata berdasarkan konteks bahasa yang mengambil kira ketepatan kombinasi kata dengan kata yang mengiringinya digolongkan dalam aspek kolokasi (*collocation*). Kolokasi adalah sub kategori ungkapan dan frasa yang wajar diberi perhatian khusus disebabkan peranannya yang penting dalam pembelajaran kosa kata. Para sarjana bahasa (Howarth, 1996; Hill, 2000; Lewis, 2000; Santillàn Grimm, 2010) telah menggariskan kepentingan kolokasi dalam pembelajaran bahasa termasuk meningkatkan prestasi bahasa, meningkatkan penguasaan kosa kata bahasa kedua, meningkatkan kecekapan komunikasi dan meningkatkan kefasihan bahasa seperti penutur jati. Pelajar yang memiliki tahap penguasaan kolokasi yang tinggi diiktiraf sebagai individu yang mencapai kompetensi komunikasi dan kefasihan yang tinggi (Hill, 2000).

Walau bagaimana pun, isu keterbatasan saiz kosa kata turut membawa pengkaji meneroka dan mendalami permasalahan asas berkaitan penggunaan kosa kata. Schmitt (2010) menegaskan bahawa kegagalan pelajar mencapai saiz kosa kata sasaran adalah disebabkan terlalu memberi tumpuan kepada penguasaan kata tunggal (*single word*) berbanding kata yang berkolokasi. Justeru, cadangan Bahns & Eldaw (1993) serta Hill (2000) agar perluasan pengetahuan kosa kata sedia ada melalui pembelajaran kolokasi wajar dilaksanakan dalam pembelajaran bahasa asing berbanding penekanan kepada hafalan kosa kata semata-mata. Bahkan pengetahuan kolokasi dilihat sebagai penyumbang kepada kedalaman pengetahuan kosa kata (Schmitt, 2014). Malangnya di

Malaysia, fenomena kolokasi dalam pembelajaran bahasa Arab merupakan aspek yang kurang mendapat perhatian berbanding aspek tatabahasa (Uraidah, 2014).

Di Malaysia, kelemahan pengetahuan dan kecekapan kolokasi dalam kalangan pelajar bahasa Arab mula diberi perhatian oleh penyelidik (Ashinida, 1998; Ab. Halim & Che Radiah, 2007; Uraidah, 2014; Amani & Nurkhamimi, 2018; Lily Hanefarezan, Ashinida, Maimun & Mus'ab, 2019). Beberapa kelemahan telah dikenal pasti antaranya; kesilapan ketika menggunakan kata nama, kata kerja dan partikel yang tepat (Ab. Halim & Che Radiah, 2007), tidak cekap dalam memilih dan memadan kata yang sesuai mengikut konteks ayat (Amani & Nurkhamimi, 2018; Che Radiah, 2009; Ab. Halim & Che Radiah, 2007) malah wujud kekeliruan berkaitan kolokasi jenis kata nama+kata nama (*al-idafat*) dan kolokasi kata nama+kata adjektif (*al-na'at*) (Uraidah, 2014; Ab. Halim, 2002; Ashinida, 1998).

Kesilapan memilih dan menggunakan kata yang tepat dalam komunikasi lisan dan penulisan menyebabkan kegagalan menonjolkan peranan bahasa dan matlamat pembelajarannya (Pujol, 2008) malah menimbulkan ketidakjelasan dalam penyampaian makna yang dimaksudkan (Rosni, 2012). Antara contoh kesilapan leksikal bahasa Arab yang dilakukan oleh pelajar Melayu ialah يَنْظُرُ التِّلْفِيزِيُونُ untuk menjelaskan makna *menonton televisyen*. Kata kerja yang tepat dan sesuai untuk *menonton* ialah يُشَاهِدُ. Penggunaan يَنْظُرُ kurang tepat kerana ia membawa makna yang lebih umum seperti melihat, memandang, merenung dan sebagainya. Manakala kata يُشَاهِدُ mengandungi maksud عَائِنَهُ melihat dengan mata atau menyaksikan sesuatu (*al-Mu'jam al-Wasit*,: 497). Maka, kata يُشَاهِدُ lebih sesuai berkolokasi dengan التِّلْفِيزِيُونُ dan المُبَارَاةُ (Che Radiah, 2009). Kekeliruan hubungan makna antara kata yang berkolokasi (Fernandez & Schmitt, 2015) menjadi punca berlakunya kesilapan leksikal seperti ini.

Begitu juga kesilapan pada kolokasi عُلِقَ العَوْرَةُ untuk menjelaskan makna *tutup aurat*. Dalam bahasa Melayu, kata *tutup* mempunyai makna umum dan boleh berkolokasi dengan kata *pintu* dan *aurat*, tetapi dalam bahasa Arab kata سَتْرٌ dan عُلِقَ mempunyai ciri makna yang berbeza apabila berkolokasi dengan kata tertentu berdasarkan konteksnya yang tersendiri. Maka, kata yang sesuai berkolokasi dengan العَوْرَةُ adalah سَتْرٌ dan bukannya عُلِقَ (Che Radiah, 2009). Dalam hal ini, kesilapan

memilih kata yang tepat adalah disebabkan keterbatasan pengetahuan tentang keserasian penggunaan kata dalam sesuatu konteks ayat dan kekeliruan makna (*semantic confusion*) sesuatu kata (Ab. Halim & Che Radiah, 2007; Che Radiah, 2009).

Selain kesilapan leksikal, ketidakcekapan pengetahuan kolokasi juga mengganggu kefasihan dan kelancaran penyampaian mesej (Lewis, 2000; Hill, 2000), menjejaskan kualiti pengolahan ayat dan hasil karya (El-Dakhs, 2015; Miqdad, 2012) serta turut membawa kepada penghasilan kombinasi kata yang ganjil dan asing bagi penutur jati. Contohnya, perkataan *الْفُرْصَة* (*peluang*) tidak tepat untuk berkolokasi dengan *اسْتِعْمَال* (*menggunakan*) walaupun *menggunakan peluang* merupakan kolokasi bahasa Melayu yang betul. Maka, perkataan *الْفُرْصَة* tepat berkolokasi dengan kata *اِعْتِنَام* atau *اِنْتِهَاز* begitu juga kolokasi *شُؤُونُ الْأُسْرَةِ*, *مُدِيرُ الشَّرِكَةِ* adalah tepat dan bukannya *رئيسُ الشَّرِكَةِ* dan *أُمُورُ الْأُسْرَةِ* (Che Radiah, 2009). Ketidakcekapan pengetahuan kolokasi disebabkan ramalan kata yang digabungkan tidak tepat akibat pengaruh bahasa ibunda (Miqdad, 2012) dan gangguan dalam mental leksikal berikutan banyaknya kolokasi yang tidak diketahui dalam bahasa sasaran (Hill, 2000).

Ekoran daripada permasalahan yang dibincangkan, kelemahan dan ketidakcekapan kolokasi ini perlu ditangani dengan memberi kesedaran kolokasi (*collocational awareness*) dan pendedahan strategi pembelajaran kolokasi (Yang & Barfield, 2011) khususnya dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing di Malaysia. Memandangkan terdapat perbezaan antara ciri kosa kata bahasa Arab dan bahasa ibunda, maka strategi pembelajaran yang berkesan perlu diterokai untuk mengatasi masalah ini. Berdasarkan kajian Lily Hanefarezan et. al. (2019) penggunaan strategi pembelajaran kolokasi bahasa Arab dalam kalangan pelajar adalah dominan tetapi masih berada di tahap sederhana.

Kolokasi Bahasa Arab

Secara umumnya kolokasi terdapat dalam semua bahasa termasuk bahasa Arab. Namun, setiap bahasa memiliki ciri kolokasi yang tertentu. Kolokasi didefinisikan sebagai urutan kata yang kerap dilihat beriringan. Istilah kolokasi dinyatakan dalam Oxford Collocation Dictionary (2002: vii) sebagai gabungan beberapa kata untuk membina

ungkapan dalam suatu bahasa sama ada pertuturan atau penulisan seperti penutur jati. Para sarjana bahasa Arab memperkenalkan beberapa istilah bagi menjelaskan konsep kolokasi. Antaranya, الرَصْف (*al-rasf*) oleh Ahmad Mukhtar (1998), الْمُتَلَاذِمَاتُ اللَّفْظِيَّةُ (*al-mutalazimat al-lafziyyah*) oleh Ghazalah (2014), الْمُتَصَاحِبَاتُ (*al-mutasahibat*) oleh Hafiz (2004) dan الْمُتَوَارِدَاتُ (*al-mutawaridat*) Khujaliy (2004). Ghazalah (2014:5) mentakrifkan kolokasi sebagai gabungan kata yang tidak boleh ditukar ganti seperti ungkapan tetap dan idiom. Menurut Abu al-‘Azm (2006: 34) kolokasi adalah gabungan dua kata atau lebih yang mengandungi kata nama dan kata kerja bagi membentuk suatu makna baharu hasil perkaitannya. Ghazalah (2004:1) telah mendefinisikan kolokasi sebagai “kombinasi kata yang tetap tidak berubah termasuk ungkapan tetap pada peringkat pertama dan idiom pada peringkat kedua”. Santillán Grimm (2009) pula meletakkan kedudukan kolokasi selepas ungkapan tetap dan idiom berdasarkan aras ketetapan, manakala sebelum kombinasi terbuka pada aras kesukaran.

Santillán Grimm (2009) menjelaskan bahawa kolokasi lebih bebas daripada ungkapan tetap dan idiom dari aspek sintaksis tetapi lebih mudah dari aspek semantik. Contohnya, صَاحِبٌ وَجْهَيْنِ *pemilik dua muka* adalah idiom yang bermaksud *hipokrit*, عَرِقَ فِي شِبْرِ مَاءٍ , *lemas dalam sejengkal air* adalah ungkapan tetap tetapi membawa makna *terlalu asyik*. Manakala كَشَفُ الْعَوْرَةِ *membuka aurat* ialah kolokasi yang diterima tetapi tidak kepada فَتْحُ الْعَوْرَةِ walaupun فَتْحُ membawa makna *membuka*. Maka, makna kolokasi lebih mudah difahami melalui kata yang berkolokasi walaupun sedikit terikat kepada ketetapan tertentu. Sebaliknya, kombinasi terbuka pula sangat mudah difahami maknanya dan mempunyai kebebasan mutlak dari aspek susunan dalam ayat. Contohnya, مَدْرَسَةٌ جَمِيلَةٌ (sekolah cantik) adalah kombinasi terbuka, kata nama مَدْرَسَةٌ (sekolah) boleh dikombinasikan dengan banyak kata adjektif seperti مَدْرَسَةٌ نَظِيفَةٌ (sekolah bersih), مَدْرَسَةٌ كَبِيرَةٌ (sekolah besar), مَدْرَسَةٌ صَغِيرَةٌ (sekolah kecil) dan sangat mudah untuk memahami makna kombinasi kata tersebut. Justeru, pemilihan kata yang berkolokasi adalah aspek yang boleh diramalkan dan mudah ditelusuri maknanya walaupun masih terikat kepada ketetapan tertentu. Kolokasi bukanlah semata-mata urutan kata yang silih berganti.

Hasil tinjauan kajian lalu, klasifikasi kolokasi bahasa Arab menyetengahkan dua isu utama. Pertama, klasifikasi kolokasi yang menjadikan kajian leksikal bahasa Inggris sebagai rangka konsep (Al-Rawi, 2001; Emery, 1991; Hoogland, 2004; Hafiz, 2004). Kedua, klasifikasi kolokasi yang lebih cenderung menggabungkan pelbagai tahap linguistik. Antaranya Ghazalah (2004) yang menggabungkan sintaksis, leksikal dan stilistik, Khujaliy (2004) dan Hoogland (2004) mengklasifikasi kolokasi secara sintaksis dan semantik, tetapi Hoogland menambah aspek sinonim dan antonim sebagai kriteria dalam ungkapan. Santillàn (2009) pula muncul dengan memperkenalkan klasifikasi kolokasi yang bersandarkan kepada dua aspek utama iaitu; nahu bahasa Arab dan sintaksis (ungkapan dan fungsi nahu).

Kepelbagaian klasifikasi kolokasi penting untuk memastikan sesuatu kolokasi itu terbentuk daripada kosa kata teras atau tidak. Oleh itu, semakin banyak kepelbagaian klasifikasi kolokasi sesuatu kata, semakin tinggi kepentingannya dalam pembelajaran bahasa di semua peringkat. Maka, pelajar bahasa Arab perlu mengenali ciri-ciri kolokasi bagi menentukan kombinasi antara kata tersebut diklasifikasikan sebagai kolokasi atau tidak.

Pembelajaran Kolokasi

Terdapat banyak penyelidikan yang dijalankan untuk menilai penguasaan kolokasi dalam kalangan pelajar bahasa kedua/asing serta mengenal pasti strategi dan teknik yang berkesan dalam meningkatkan kecekapan kolokasi (Basal, 2019; Mansoor, 2019; Fernández & Schmitt, 2015; Bağci, 2014; Sonbul & Schmitt, 2013; Nizonkiza, 2012; Siyanova & Schmitt, 2008). Secara keseluruhannya, dapatan kajian lepas menunjukkan bahawa tahap penguasaan kolokasi dalam kalangan pelajar bahasa kedua/asing adalah lemah. Kolokasi dikategorikan sebagai aspek yang sukar dikuasai pelajar dan menjadi faktor kepada kelemahan berkomunikasi dalam bahasa sasaran. Kajian perbandingan turut mendapati pelajar lebih menguasai kolokasi reseptif berbanding kolokasi produktif (Zhang, 2017; Alsakran, 2011; Eyckmans, 2009). Manakala, kecekapan kolokasi pelajar di peringkat lanjutan lebih baik berbanding pelajar di peringkat pra-menengah (Bağci, 2014).

Brown (1974) merupakan sarjana yang paling awal memberi penekanan kepada kepentingan pembelajaran kolokasi kepada pelajar bukan penutur jati. Secara umumnya,

kolokasi bukan sekadar meningkatkan prestasi bahasa dan penguasaan kosa kata, tetapi kecekapan berkomunikasi dan kefasihan berbahasa seperti penutur jati turut dititikberatkan (Hill, 2000; Lewis, 2000 dan Santillàn Grimm, 2010). Berdasarkan konsep “*Knowing a word*” (Nation, 2001) seseorang itu perlu menguasai aspek-aspek utama yang mempunyai hubung kait dengan sesuatu kata yang diketahui termasuklah kolokasi.

Tidak dinafikan bahawa konteks merupakan elemen penting untuk memahami makna kata yang berkolokasi. Tanpa konteks, sesuatu makna boleh disalah tafsir atau tidak difahami maksud yang disampaikan oleh seseorang. Contohnya, makna leksikal bagi kata *wanita* dan *perempuan* umumnya dianggap sinonim, namun apabila berkolokasi dengan kata lain seperti *bayi perempuan* dan *persatuan wanita* ia tidak boleh ditukar ganti menjadi *bayi wanita* dan *persatuan perempuan*. Oleh itu, konteks perlu diberi perhatian serius dalam pembelajaran kolokasi untuk membantu pelajar meningkatkan kefahaman bacaan dan menghasilkan penulisan yang baik. Teori Konteks Firth (1967) menegaskan “konsep asas ilmu semantik adalah berteraskan konteks”. Ini bermakna hubungan makna sesuatu kata tidak akan jelas atau terserlah kecuali digandingkan dengan kata lain yang sesuai pada aras sintagmatik serta dikenal pasti melalui kedudukannya dalam pelbagai konteks ayat (Ahmad Mukhtar, 1998). Hal ini turut disokong oleh Nation (2001) yang melihat pembelajaran kolokasi berdasarkan konteks adalah lebih mudah dan terbaik berbanding mempelajari kata secara berasingan di luar konteks.

Di samping itu, pemilihan pendekatan, strategi dan teknik yang bersesuaian dan berkesan juga perlu diberi perhatian serius dalam pembelajaran kolokasi bahasa Arab. Pendekatan Leksikal (*lexical approach*) yang diperkenalkan oleh Lewis (2002) semakin popular digunakan dalam pembelajaran bahasa asing sebagai alternatif kepada pendekatan tatabahasa. Pendekatan ini bertujuan memupuk kecekapan penggunaan kata dan kolokasi melalui dua kaedah iaitu; pengelompokan (*chunk*) dan kelancaran (*fluency*). Pembelajaran kolokasi secara pengelompokan lebih menjimatkan masa, memupuk pemerolehan leksikal yang berkualiti serta membantu mengekalkan maklumat bermakna dalam memori jangka panjang (Lewis, 2002). Oleh itu, pendedahan kata dan kolokasi dalam bentuk selari atau susunan abjad perlu dielakkan.

Kecekapan seseorang mengaplikasi pelbagai pengelompokan leksikal secara tepat dan sesuai menunjukkan perbezaan tahap penguasaan penggunaan kata (Thornbury, 2002).

Strategi pembelajaran kolokasi pula merangkumi perancangan, pendekatan dan kaedah yang bertujuan bukan sahaja meningkatkan pemerolehan dan penguasaan pengetahuan kolokasi yang dipelajari malah turut membantu proses penyimpanan, mengingat semula dan penggunaan yang betul dan sesuai mengikut konteks (Ying & O'Neill, 2009). Kepentingan strategi pembelajaran yang sistematik dan tersusun dalam pembelajaran kolokasi turut diberi perhatian oleh beberapa sarjana (Rafidah Kamaruddin, 2013; Hashemi, Azizinezhad & Dravishi, 2012; Muhammad Fauzi Jumingan, 2009).

Berdasarkan kajian para penyelidik (Lily Hanefarezan Asbulah et al., 2019; Mahvelati, 2019; El-Dakhs, Abdel, Amroun & Charlot-Muhammad, 2018; Amani & Nurkhamimi, 2018; Szudarski & Carter, 2016; Zagórska, 2013; Yang & Barfield, 2011; Ying & O'Neill, 2009; Che Radiah, 2009), pengkaji mendapati pelbagai strategi pembelajaran kolokasi telah dikaji. Malah terdapat kajian yang menggabungkan strategi pembelajaran kolokasi secara implisit dan eksplisit (Mahvelati, 2019; Dorkchandra, 2015; Yang & Barfield, 2011). Menurut Yang & Barfield (2011), keupayaan pelajar dalam pengecaman kolokasi, penggunaan strategi pembelajaran kolokasi yang aktif dan pengaplikasian kolokasi yang dipelajari merupakan faktor yang perlu dititikberatkan dalam pemilihan strategi pembelajaran kolokasi.

Hasil tinjauan kajian lalu turut mendapati beberapa kriteria dalam pemilihan strategi pembelajaran kolokasi, antaranya; a) perkaitan makna antara kata bagi mengukuhkan hubungan dalam mental leksikal (Woolard, 2005; Hoey, 2000), b) pengelompokan kolokasi mengikut kategori yang bertujuan mengembangkan kosa kata sedia ada dalam medan kolokasinya (*collocational field*) (Hill, 2000; Lewis, 2000), c) pemilihan kolokasi sasaran berdasarkan keperluan kepentingan pembelajaran (Hill, 2000) dan d) penekanan mengingat kolokasi seperti sebuah kata tunggal bagi mengekalkan kolokasi dalam memori jangka panjang dan mengatasi kesilapan leksikal hubungan makna sintagmatik (Woolard, 2000; McCarthy & O'dell, 2002). Berdasarkan kepada kriteria strategi pembelajaran kolokasi yang dicadangkan, maka strategi pemetaan semantik dipilih sebagai strategi pembelajaran yang difikirkan sesuai untuk diuji keberkesanannya dalam pembelajaran kolokasi bahasa Arab. Strategi pemetaan

semantik adalah strategi pembelajaran secara eksplisit untuk meningkatkan kemahiran bahasa dan berfikir.

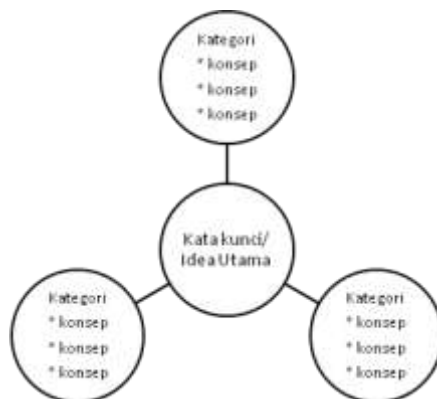
Strategi Pemetaan Semantik

Strategi pemetaan semantik merupakan sub strategi memori yang mempunyai ciri membina perkaitan mental (*mental linkages*) dan mengaplikasi imej dan bunyi (*images and sounds*) (Schmitt 1997; Oxford, 1990). Dua ciri ini bertepatan dengan kriteria strategi pembelajaran kolokasi yang menumpukan perkaitan makna antara kata dan pengelompokan kolokasi mengikut kategori. Walaupun banyak sub strategi memori yang dicadangkan oleh Oxford (1990) dan Schmitt (1997) tetapi penggunaannya tidak dioptimumkan dalam pembelajaran kolokasi.

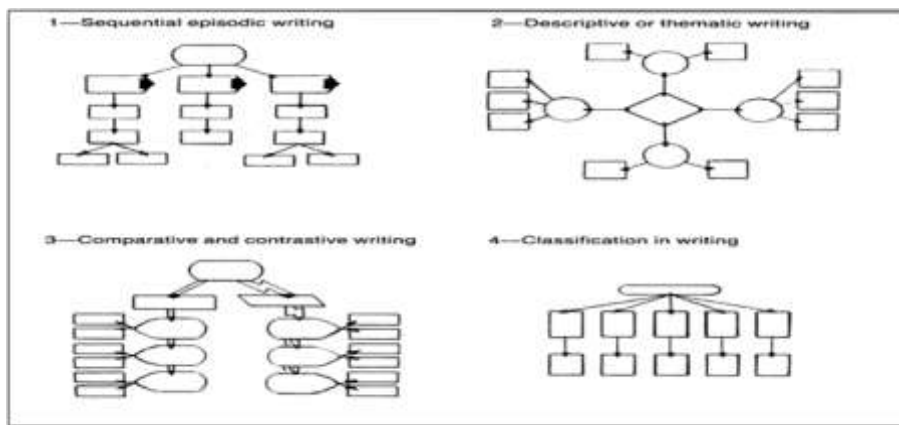
Para sarjana sepakat menjelaskan konsep pemetaan semantik sebagai pengurusan maklumat secara visual, berstruktur dan memaparkan ciri semantik yang dianalisis, disusun dan dikelompok mengikut kategori bagi menghasilkan hubungan makna antara kata (Khoii & Sharififar, 2013; Smith & Humphreys, 2006; Rupley, Logan & Nichols, 1998; Sokmen, 1997). Berdasarkan kepada definisi konsep pemetaan semantik yang dijelaskan, pengkaji mendapati dua ciri utama pemetaan semantik yang disepakati oleh para sarjana. Dua ciri tersebut adalah; a) strategi mengurus maklumat secara visual dan berstruktur dan b) menjelaskan perkaitan antara konsep. Kedua-dua ciri ini memberi fokus kepada aspek pemetaan secara umum.

Justeru, Stubb (2007) membuat perincian kepada ciri perkaitan antara konsep dengan memberi penekanan dalam aspek semantik. Menurut Stubb, terdapat tiga perkara dalam aspek semantik leksikal yang perlu dititikberatkan iaitu; medan makna (*semantic field*), jaringan semantik (*semantic networks*) atau grid semantik (*semantic grids*). Maka, melalui medan makna, pendedahan leksikal dalam bentuk kolektif ditonjolkan untuk melahirkan makna bagi satu kata yang dipilih. Seterusnya, proses pemetaan yang melibatkan aspek semantik ini mengandungi prosedur yang berurutan, bermula dengan menganalisis ciri semantik, menyusun, merancang dan akhirnya membuat pemetaan semantik (Sokmen, 1997). Oleh itu, pemetaan semantik dan analisis semantik menggabungkan maklumat awal atau sedia ada dengan maklumat baharu. Manakala maklumat berkaitan makna perkataan pula diperolehi melalui perbincangan

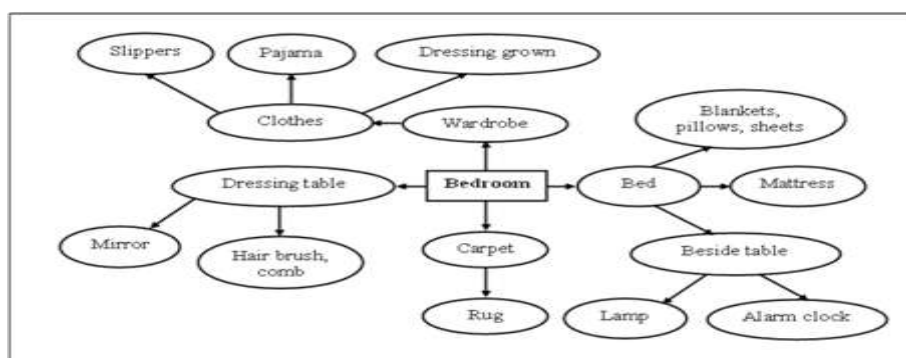
atau sumbang saran. Beberapa contoh model pemetaan semantik dapat dilihat dalam Rajah 1, Rajah 2 dan Rajah 3.



Rajah 1. Struktur asas pemetaan semantik



Rajah 2. Empat bentuk pemetaan semantik dipetik daripada Sinatra et. al. (1986:7)



Rajah 3. Contoh pemetaan semantik dipetik daripada Grairus & Redman (1986)

Hasil tinjauan kajian lalu, pengkaji mendapati strategi pemetaan semantik lebih banyak diuji keberkesanannya dalam pembelajaran kosa kata (Kogok & Ahamed, 2017; Dilek & Yürük, 2013; Khoii & Sharififar, 2013; Baleghizadeh & Naeim, 2011; Zahedi &

Abdi, 2012; Norhayuza, 2010) dan dalam pembelajaran kolokasi bahasa Inggeris (Thadphoothon & Samrit, 2018). Melihat kepada kelompangan dalam kajian pembelajaran kolokasi bahasa Arab, maka pengkaji memilih strategi pemetaan semantik sebagai pemboleh ubah bebas rawatan yang diuji keberkesanannya terhadap penguasaan kolokasi dalam pembelajaran bahasa Arab. Melalui strategi ini, pelajar dibantu untuk membina pemetaan semantik kolokasi dalam bentuk visual secara jaringan (*network*) dan dikaitkan antara satu kata dengan kata yang berkolokasi dengan menitik berat aspek semantik leksikal.

Objektif Kajian

Objektif utama kajian ini adalah untuk menguji keberkesanan strategi pemetaan semantik terhadap tahap penguasaan pengetahuan kolokasi bahasa Arab dalam kalangan pelajar STAM.

Soalan Kajian

Kajian ini bertujuan menjawab soalan kajian berikut:

1. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan skor min pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan?
2. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan skor min penguasaan kolokasi bahasa Arab antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan?
3. Adakah terdapat perbezaan yang signifikan skor min penguasaan kolokasi bahasa Arab sebelum dan selepas sesi rawatan bagi kedua-dua kumpulan.

Hipotesis Kajian

Kajian ini menyenaraikan tiga hipotesis nul iaitu:

- H₀1. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan.
- H₀2. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min penguasaan kolokasi bahasa Arab antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan.
- H₀3. Tidak terdapat perbezaan yang signifikan skor min penguasaan kolokasi bahasa Arab sebelum dan selepas sesi rawatan bagi kedua-dua kumpulan.

Metodologi Kajian

Kajian ini adalah kajian kuantitatif berbentuk kuasi eksperimen ujian pra-pasca kumpulan kawalan tidak seimbang yang bertujuan menguji kesan pemboleh ubah bebas rawatan (strategi pembelajaran) ke atas pemboleh ubah bersandar (penguasaan kolokasi bahasa Arab). Pemboleh ubah bebas rawatan terbahagi dua iaitu; pembelajaran kolokasi bahasa Arab menggunakan strategi pemetaan semantik dan pembelajaran tradisional berbantuan buku teks. Keberkesanan strategi pembelajaran tersebut diukur dalam bentuk skor pencapaian bagi aspek pengetahuan kolokasi bahasa Arab yang menjadi pemboleh ubah bersandar dalam kajian ini.

Sampel Kajian

Sampel kajian ini terdiri daripada 150 orang pelajar yang sedang mengikuti program Sijil Tinggi Agama Malaysia di empat buah Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) di negeri Perak. Sampel dipilih kerana memenuhi kriteria kehendak kajian, kesediaan pelajar dan sekolah menyertai kajian ini, mudah diakses dan mendapat kebenaran daripada pihak pentadbiran sekolah berkenaan. Teknik persampelan bertujuan (*purposive sampling*) digunakan bagi memilih empat buah sekolah SABK yang mempunyai sekurang-kurangnya 30 orang pelajar STAM atau lebih dalam satu kelas sedia ada. Manakala melalui teknik persampelan mudah (*convenience sampling*), pengkaji telah menentukan dua buah kelas sebagai kumpulan eksperimen yang akan didedahkan dengan SPS (Kumpulan SPS) dan dua buah kelas lagi dijadikan sebagai kumpulan kawalan yang meneruskan pembelajaran secara tradisional berbantuan buku teks (Kumpulan tanpa SPS). Maka, reka bentuk kuasi eksperimen ujian pra-pasca kumpulan tidak seimbang kajian ini dijelaskan dalam Jadual 1.

Jadual 01. Reka Bentuk Ujian Pra dan Ujian Pasca Kumpulan Tidak Seimbang

Kumpulan	Ujian Pra	Pembolehubah Tidak Bersandar	Ujian Pasca
Kumpulan Eksperimen	P ¹	X	P ²
Kumpulan Kawalan	P ¹	O	P ²
X	(Rawatan)		
O	(Tidak Menerima Rawatan)		
P ¹ dan P ²	(Ujian Pra dan Ujian Pasca)		

Instrumen Kajian

Ujian kolokasi bahasa Arab dibina berdasarkan dimensi penilaian kosa kata Read (2000) dengan mengambil tiga langkah iaitu pertama *discrete*, membina ujian kolokasi bahasa Arab secara berasingan daripada ujian kemahiran berbahasa yang lain, kedua *selective*, memilih kosa kata tertentu dan jenis kolokasi tertentu yang bersesuaian dengan tahap keupayaan sampel kajian dan ketiga *context-dependent*, memilih ujian kolokasi bahasa Arab yang bersandarkan kepada konteks tertentu agar mudah ditadbir dan dapat menghasilkan data interval melalui analisis kuantitatif yang dilaksanakan.

Ujian ini mengukur lima elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab dengan merujuk domain kognitif Taksonomi Objektif Pendidikan Bloom (1956) yang telah disemak semula oleh Anderson & Krathwohl (2001). Setiap elemen mengandungi sembilan item yang terdiri daripada tiga kolokasi KN+KN (*al-idafah*), tiga kolokasi KN+KA (*al-na'at*) dan tiga kolokasi KK+KN. Ini menjadikan jumlah kolokasi sasaran bagi kelima-lima elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab adalah sebanyak 45 item. Senarai kekerapan perkataan (*frequency word list*) Abdul Rahman Chik (1994) sebagai asas dalam pemilihan kosa kata dan kolokasi sebagai sampel ujian ini.

Instrumen ini telah melalui proses penyemakan panel pakar dan diukur indeks kebolehpercayaan. Hasil ujian kebolehpercayaan uji-uji semula (*test-retest*) menunjukkan hubungan positif yang kuat antara lima elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab dalam kedua-dua ujian ($r = .94, .88, .89, .90$ dan $.94, n = 30, p = .000$). Manakala nilai pekali kebolehpercayaan alfa Cronbach adalah $.72$ bagi rintis 1 dan $.70$ bagi rintis 2. Nilai ini berada pada tahap stabil (*stability coefficients*) iaitu antara $\alpha = .60$ hingga $\alpha = .95$. Nilai ini menunjukkan bahawa ujian kolokasi bahasa Arab mempunyai nilai ketekalan yang memuaskan dan sekali gus item yang dibina boleh diterima (Chua, 2014; Mohd Majid Konting, 1993; Nunally, 1978). Hasil pengiraan nilai KR20 pula bagi keseluruhan item ujian rintis kolokasi bahasa Arab adalah 0.724 . Nilai ini berada antara 0.70 hingga 1.00 membuktikan bahawa item tersebut mempunyai ketekalan yang baik seperti mana saranan daripada Texas Education Agency (2002). Nilai KR20 yang semakin tinggi membuktikan hubungan antara item-item dalam ujian semakin kuat. Maka, item instrumen ujian kolokasi bahasa Arab ini boleh diterimapakai setelah melepasi proses kesahan dan kebolehpercayaan.

Analisis Data

Setelah data ujian kolokasi bahasa Arab Pra dan Pasca diperoleh, proses analisis dijalankan menggunakan ujian statistik deskriptif dan statistik inferensi berbantuan perisian “*Statistical Package for The Sosial Science*” (SPSS) versi 25.0. Dalam kajian ini juga, statistik inferensi ujian-*t* digunakan untuk menguji hipotesis kajian sama ada menolak atau gagal menolak hipotesis tersebut serta melihat perbezaan antara pemboleh ubah yang dikaji.

Dapatan Kajian

Kajian ini menggunakan nilai interpretasi tahap skor min yang digariskan oleh Nunally & Bernstein (1994) yang membawa tafsiran skor ujian kolokasi bahasa Arab Pra dan Pasca berada pada tahap tinggi, sederhana, sederhana rendah dan rendah. Manakala nilai interpretasi skor min Jamil & Subahan (2002) bagi tafsiran skor setiap elemen pengetahuan kolokasi. Perbezaan skor min ujian kolokasi bahasa Arab antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan diperolehi melalui ujian *t* sampel bebas manakala perbezaan sebelum dan selepas rawatan bagi kedua-dua kumpulan pula diperolehi melalui ujian *t* sampel berpasangan. Nilai *t-kritikal* berpandu kepada Jadual Nilai Kritikal bagi Taburan T yang dicadangkan oleh Howell (1999).

Perbandingan tahap pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan

Jadual 2. Keputusan Ujian *t* Sampel Bebas bagi Ujian Kolokasi Bahasa Arab Pra

Kuasi Eksperimen	Bilangan Sampel	Nilai Min	Sisihan Piawai	Nilai perbezaan skor min antara dua kumpulan	Ujian- <i>t</i>	<i>df</i>	Nilai <i>p</i>
Kumpulan Eksperimen	75	12.79	2.71	.451	1.567	148	.119
Kumpulan Kawalan	75	13.49	2.80				

**t* kritikal = 1.960, *dk* = 148, 2-hujung, *p* < .05

Jadual 2 menunjukkan keputusan statistik ujian *t* sampel bebas ke atas ujian Pra. Skor min dan sisihan piawai ujian Pra bagi kumpulan eksperimen ($M = 12.78$, $SP = 2.71$, $n = 75$) adalah hampir sama dengan kumpulan kawalan ($M = 13.49$, $SP = 2.80$, $n = 75$).

Data menunjukkan tidak terdapat perbezaan yang signifikan [$t(148) = 1.567, p > .05$] dalam skor min ujian Pra antara kedua-dua kumpulan. Ini bermakna hipotesis nul gagal ditolak. Secara keseluruhannya, hasil analisis ini membuktikan bahawa tahap pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada kedua-dua kumpulan adalah setara iaitu berada pada interpretasi sederhana rendah sebelum sesi intervensi diberikan.

Perincian skor min ujian Pra berdasarkan lima elemen pengetahuan kolokasi yang dinilai dapat dilihat dalam Jadual 3.

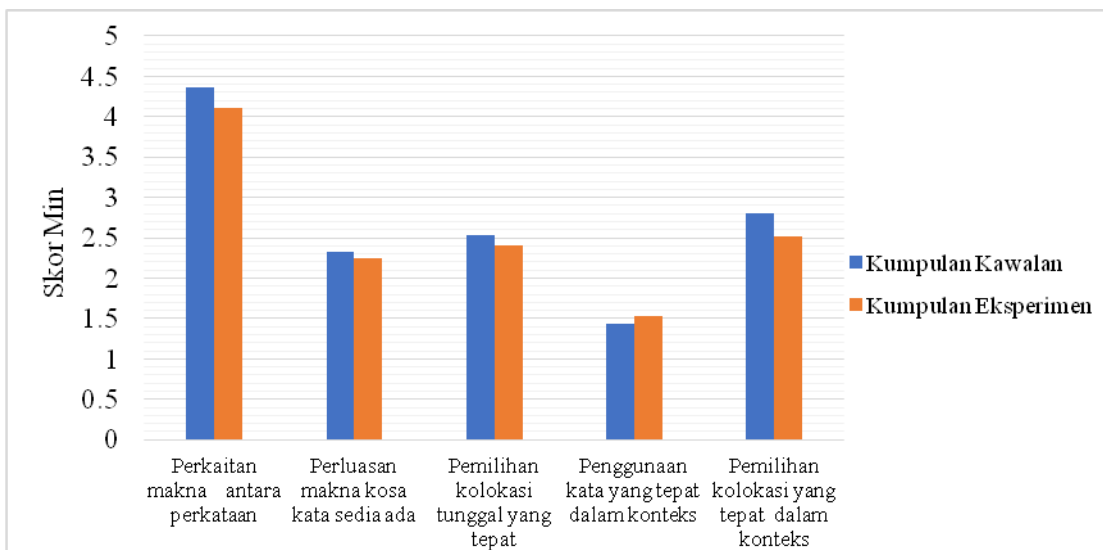
Jadual 3. Perbandingan Skor Min Elemen Pengetahuan Kolokasi Ujian Pra

Ujian Kolokasi Bahasa Arab Pra	Elemen Pengetahuan Kolokasi	Kumpulan Eksperimen ($n = 75$)		Interpretasi	Kumpulan Kawalan ($n = 75$)		Interpretasi
		Min	Sisihan Piawai		Min	Sisihan Piawai	
	Perkaitan makna antara perkataan	4.11	.847	Sederhana	4.37	.749	Sederhana
	Pemilihan kolokasi yang tepat dalam konteks	2.51	1.537	Rendah	2.81	1.392	Rendah
	Pemilihan kolokasi tunggal yang tepat	2.40	.915	Rendah	2.53	.977	Rendah
	Perluasan makna kosa kata sedia ada	2.24	.819	Rendah	2.33	.827	Rendah
	Penggunaan kata yang tepat dalam konteks	1.53	.777	Rendah	1.44	.758	Rendah

*sela markah bagi setiap elemen pengetahuan kolokasi adalah 1 - 9

Berdasarkan nilai min dan sisihan piawai, subjek kajian ini mempunyai pengetahuan kolokasi bahasa Arab yang sederhana dalam elemen perkaitan makna antara perkataan (Eksperimen: $M = 4.11, SP = .84$; Kawalan: $M = 4.37, SP = .74$), manakala empat elemen yang lain di tahap rendah iaitu; elemen pemilihan kolokasi yang tepat dalam konteks (Eksperimen: $M = 2.51, SP = 1.53$; Kawalan: $M = 2.81, SP = 1.39$), diikuti elemen pemilihan kolokasi tunggal yang tepat (Eksperimen: $M = 2.40, SP = .91$; Kawalan: $M = 2.53, SP = .97$), elemen perluasan makna kosa kata sedia ada (Eksperimen: $M = 2.24, SP = .81$; Kawalan: $M = 2.33, SP = .82$) dan yang paling rendah adalah elemen penggunaan kata yang tepat dalam konteks (Eksperimen: $M = 1.53, SP = .77$; Kawalan: $M = 1.44, SP = .75$). Ini bermakna pengetahuan kolokasi sedia ada kedua-dua kumpulan berada pada tahap rendah dalam empat elemen iaitu; memilih kolokasi yang tepat sama ada secara tunggal atau dalam konteks, memperluas makna kosa kata sedia ada dan menggunakan kata yang tepat dalam konteks.

Graf perbandingan skor min lima elemen pengetahuan kolokasi ujian Pra antara kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen ditunjukkan dalam Rajah 4.



Rajah 4. Perbandingan skor min elemen pengetahuan kolokasi ujian kolokasi bahasa Arab Pra

Perbandingan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan

Jadual 4. Keputusan Ujian *t* Sampel Bebas Bagi Ujian Kolokasi Bahasa Arab Pasca

Kuasi Eksperimen	Bilangan Sampel	Nilai Min	Sisihan Piawai	Nilai perbezaan skor antara dua kumpulan	Ujian- <i>t</i> min dua	<i>df</i>	Nilai <i>p</i>
Kumpulan SPS	75	30.92	3.191	-16.720	-35.935	148	.000
Kumpulan Tanpa SPS	75	14.20	2.460				

**t* kritikal = 1.960, *dk* = 148, 2-hujung, *p* < .05

Berdasarkan Jadual 4, skor min dan sisihan piawai ujian Pasca bagi kumpulan eksperimen ($M = 30.92$, $SP = 3.19$, $n = 75$) secara signifikan [$t(148) = 35.935$, $p < .05$] mengatasi kumpulan kawalan ($M = 14.20$, $SP = 2.46$, $n = 75$). Keputusan statistik ini jelas menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan. Secara keseluruhannya, hasil analisis ini membuktikan bahawa tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab kumpulan eksperimen berada di tahap sederhana tinggi manakala kumpulan kawalan pada tahap sederhana rendah selepas

melalui sesi intervensi. Maka, terbukti bahawa intervensi yang diberikan kepada kumpulan eksperimen lebih berkesan berbanding kumpulan kawalan. Oleh itu, pengkaji menolak hipotesis nul.

Perincian perbandingan skor pencapaian ujian Pasca berdasarkan lima elemen pengetahuan kolokasi yang dinilai dapat dilihat dalam Jadual 7.

Jadual 5. Perbandingan Skor Min Elemen Pengetahuan Kolokasi Ujian Pasca

Ujian Kolokasi Bahasa Arab Pasca	Elemen Pengetahuan Kolokasi	Kumpulan Eksperimen (n = 75)		Interpretasi	Kumpulan Kawalan (n = 75)		Interpretasi
		Min	Sisihan Piawai		Min	Sisihan Piawai	
	Perkaitan makna antara perkataan	7.59	1.187	Tinggi	4.43	.640	Sederhana
	Perluasan makna kosa kata sedia ada	6.15	.911	Sederhana	2.56	.683	Rendah
	Pemilihan kolokasi yang tepat dalam konteks	5.96	1.120	Sederhana	3.11	1.060	Rendah
	Pemilihan kolokasi tunggal yang tepat	5.81	1.023	Sederhana	2.63	.851	Rendah
	Penggunaan kata yang tepat dalam konteks	5.41	1.092	Sederhana	1.48	.742	Rendah

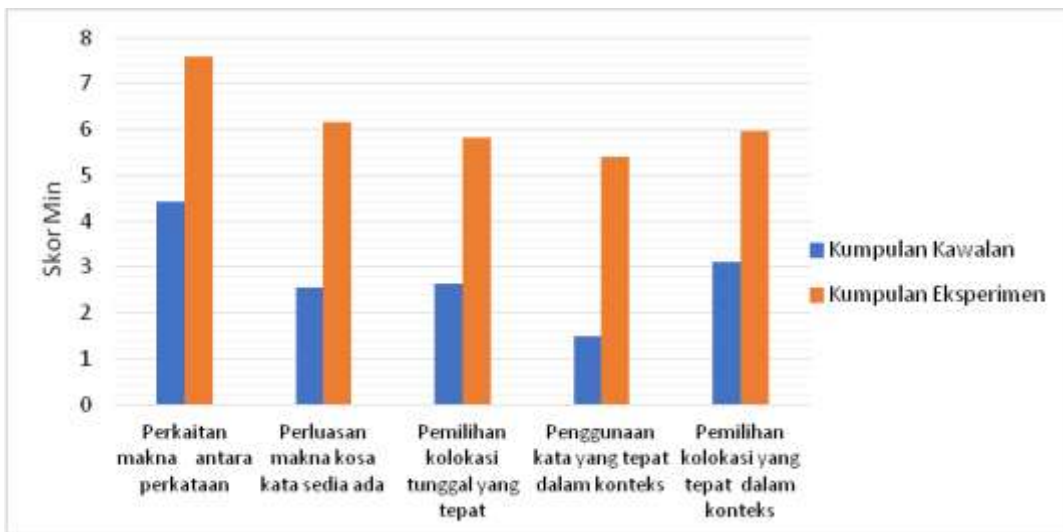
*sela markah bagi setiap elemen pengetahuan kolokasi adalah 1 - 9

Berdasarkan perbandingan nilai min dan sisihan piawai bagi setiap elemen pengetahuan kolokasi, kumpulan eksperimen mempunyai tahap penguasaan yang tinggi dalam aspek perkaitan makna antara perkataan ($M = 7.59$, $SP = 1.18$). Manakala empat elemen lagi berada pada tahap sederhana iaitu; perluasan makna kosa kata sedia ada ($M=6.15$, $SP=.91$), diikuti pemillihan kolokasi yang tepat dalam konteks ($M = 5.96$, $SP = 1.12$), seterusnya pemilihan kolokasi tunggal yang tepat ($M = 5.81$, $SP = 1.02$) dan penggunaan kata yang tepat dalam konteks ($M = 5.41$, $SP = 1.09$). Hal ini berbeza dengan kumpulan kawalan yang mempunyai tahap penguasaan yang sederhana dalam aspek perkaitan makna antara perkataan ($M = 4.43$, $SP = .64$), manakala empat elemen lain berada di tahap rendah iaitu; pemillihan kolokasi yang tepat dalam konteks ($M = 3.11$, $SP = 1.06$), diikuti pemilihan kolokasi tunggal yang tepat ($M = 2.63$, $SP = .85$), seterusnya perluasan makna kosa kata sedia ada ($M = 2.56$, $SP = .68$) dan yang paling rendah dalam aspek penggunaan kata yang tepat dalam konteks ($M = 1.48$, $SP = .74$).

Perincian ini juga membuktikan bahawa tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab bagi kedua-dua kumpulan selepas intervensi adalah berbeza dalam kelima-lima elemen. Kumpulan eksperimen yang menggunakan strategi pemetaan semantik dalam

pembelajaran kolokasi bahasa Arab menunjukkan tahap penguasaan yang lebih tinggi dalam lima elemen yang diuji berbanding kumpulan kawalan. Dengan kata lain, keputusan ini membawa implikasi bahawa penggunaan strategi pemetaan semantik lebih berkesan kepada tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab berbanding strategi pembelajaran tradisional berbantuan buku teks.

Graf perbandingan skor min lima elemen pengetahuan kolokasi ujian Pasca antara kumpulan kawalan dan kumpulan eksperimen ditunjukkan dalam Rajah 5.



Rajah 5. Perbandingan skor min elemen pengetahuan kolokasi ujian kolokasi bahasa Arab Pasca

Perbandingan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab sebelum dan selepas intervensi bagi kedua-dua kumpulan

Jadual 6. Keputusan Ujian *t* Sampel Berpasangan bagi Ujian Kolokasi Bahasa Arab Pra Dan Pasca

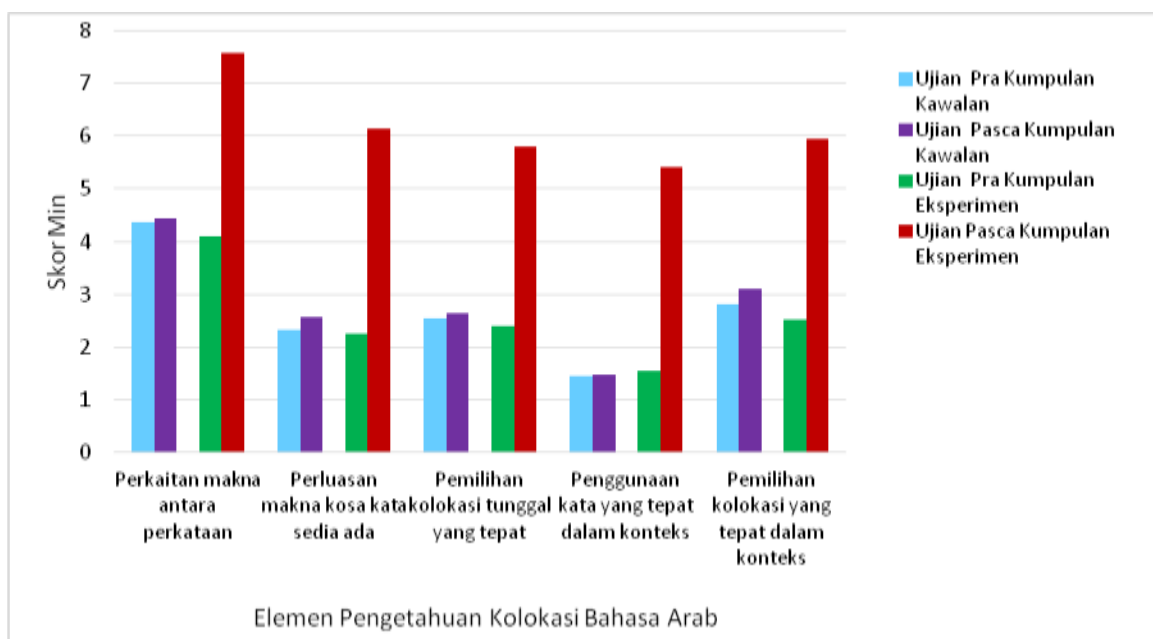
Ujian Kolokasi Bahasa Arab	Kumpulan Eksperimen <i>n</i> = 75						Kumpulan Kawalan <i>n</i> = 75					
	Min	Sisihan Piawai	Nilai perbezaan skor min antara dua ujian	Ujian- <i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	Min	Sisihan Piawai	Nilai perbezaan skor min antara dua ujian	Ujian- <i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
Pra	12.79	2.718	-18.133	-51.035	74	.000	13.49	2.806	-.707	-7.479	74	.000
Pasca	30.92	3.191					14.20	2.460				

**t* kritikal = 1.960, *dk* = 148, 2-hujung, *p* < .05

Dapatan ujian *t* sampel berpasangan seperti dalam Jadual 6 menunjukkan perbezaan yang signifikan dalam skor min ujian kolokasi bahasa Arab Pra dan Pasca dalam kalangan subjek kajian kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan. Ini bermakna skor min ujian Pasca kumpulan eksperimen ($M = 30.92$, $SP = 3.191$, $n = 75$) secara signifikan [$t(74)=51.035$, $p < .05$] lebih tinggi berbanding ujian Pra ($M = 12.79$, $SP = 2.718$, $n = 75$). Begitu juga skor ujian Pasca kumpulan kawalan ($M = 14.20$, $SP = 2.460$, $n = 75$) secara signifikan [$t(74)=7.479$, $p < .05$] mengatasi ujian Pra ($M = 13.49$, $SP = 2.806$, $n = 75$).

Keputusan analisis ini membuktikan terdapat peningkatan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab bagi kedua-dua kumpulan selepas sesi intervensi pembelajaran kolokasi dilaksanakan. Walau bagaimanapun, kumpulan eksperimen menunjukkan peningkatan yang lebih tinggi berbanding kumpulan kawalan. Keputusan ini membuktikan bahawa strategi pemetaan semantik memberi kesan yang lebih signifikan kepada penguasaan kolokasi bahasa Arab berbanding pembelajaran tradisional berbantuan buku teks.

Perincian perbandingan antara ujian Pra dan ujian Pasca mengikut setiap elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab bagi kedua-dua kumpulan ditunjukkan dalam Rajah 6.



Rajah 6: Perbandingan skor min elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab ujian Pra dan ujian Pasca bagi kumpulan Eksperimen dan kumpulan Kawalan

Rajah 6 menjelaskan perbandingan skor min ujian Pra dan ujian Pasca bagi setiap elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab. Kumpulan eksperimen menunjukkan peningkatan yang tinggi dalam semua elemen pengetahuan kolokasi. Hal ini berbeza dengan pencapaian kumpulan kawalan yang hanya menunjukkan peningkatan dalam dua elemen sahaja iaitu; perluasan makna kosa kata sedia ada dan pemilihan kolokasi yang tepat dalam konteks. Perbandingan ini membuktikan bahawa strategi pemetaan semantik memberi kesan kepada penguasaan setiap elemen pengetahuan kolokasi bahasa Arab manakala pembelajaran kolokasi secara tradisioanal berbantuan buku teks hanya memberi kesan kepada penguasaan elemen perluasan makna kosa kata sedia ada dan pemilihan kolokasi yang tepat dalam konteks. Keputusan ini membawa implikasi bahawa strategi pemetaan semantik memberi kesan yang signifikan kepada penguasaan kolokasi bahasa Arab.

Perbincangan

Dapatan pertama kajian ini menunjukkan bahawa tahap pengetahuan kolokasi bahasa Arab sedia ada antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan adalah setara iaitu berada di tahap sederhana rendah. Secara terperinci, pelajar masih lemah dalam memilih kolokasi yang tepat, memperluas makna kosa kata sedia ada dan menggunakan kata yang tepat dalam konteks. Hal ini mungkin disebabkan kurang kesedaran kolokasi (Yang & Barfield, 2011), kekeliruan makna sesuatu kata (Ab. Halim & Che Radiah, 2007; Che Radiah, 2009) dan kesilapan leksikal hubungan makna sintagmatik (Fernandez & Schmitt, 2015; Woolard, 2000; McCarthy & O'dell, 2002). Dapatan ini turut selari dengan dapatan beberapa kajian lain yang dijalankan dalam konteks pembelajaran bahasa kedua (Bağcı, 2014; Alsakran, 2011; Akıncı, 2009) dan konteks pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing (Lily Hanefarezan et. al., 2019; Amani & Nurkhamimi, 2018; Uraidah, 2014; Che Radiah, 2009).

Sehubungan itu, kelemahan pengetahuan dan kecekapan kolokasi dalam kalangan pelajar bahasa Arab khususnya pelajar STAM perlu diberi perhatian serius bagi memastikan kelangsungan pengajian mereka dalam bidang Pengajian Islam dan Bahasa Arab di peringkat universiti sama ada di dalam atau di luar negara. Ini kerana

kecekapan komunikasi dan kefasihan berbahasa memerlukan penguasaan kolokasi yang tinggi (Hill, 2000; Lewis, 2000 dan Santillàn Grimm, 2010).

Fokus utama kajian ini adalah menguji keberkesanan strategi pembelajaran terhadap penguasaan kolokasi bahasa Arab. Selepas lapan minggu pelaksanaan intervensi strategi pembelajaran, keputusan statistik ujian *t* sampel bebas jelas menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan antara kumpulan eksperimen dan kumpulan kawalan. Secara keseluruhannya, tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab kumpulan eksperimen meningkat kepada sederhana tinggi tetapi kumpulan kawalan masih kekal di tahap sederhana rendah. Begitu juga keputusan ujian *t* sampel berpasangan menunjukkan wujud perbezaan yang signifikan tahap penguasaan kolokasi sebelum dan selepas intervensi strategi pembelajaran bagi kedua-dua kumpulan. Walau bagaimanapun, peningkatan tahap penguasaan kolokasi kumpulan eksperimen lebih tinggi berbanding kumpulan kawalan.

Dapatan ini selari dengan dapatan beberapa kajian lain yang dijalankan dalam konteks pembelajaran kosa kata (Dilek & Yürük, 2013; Khoii & Sharififar, 2013; Zahedi & Abdi, 2012; Norhayuza, 2010) dan pembelajaran kolokasi (Thadphoothon & Samrit, 2018). Walau bagaimanapun dapatan kajian ini lebih terperinci berbanding kajian Thadphoothon & Samrit, (2018) kerana mampu menjelaskan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab berdasarkan lima elemen pengetahuan yang diuji. Kajian ini turut membuktikan bahawa strategi pemetaan semantik adalah strategi yang mampu meningkatkan tahap penguasaan kolokasi walaupun bukan strategi pilihan utama pelajar berdasarkan kajian Zagórska (2013). Hal ini menyokong kajian lepas (Lily Hanefarezan Asbullah et al., 2019; Mahvelati, 2019; El-Dakhs, Abdel, D., Amroun & Charlot-Muhammad, 2018; Amani & Nurkhamimi, 2018; Szudarski & Carter, 2016; Zagórska, 2013; Yang & Barfield, 2011; Ying & O'Neill, 2009; Che Radiah, 2009) bahawa penggunaan strategi pembelajaran kolokasi secara eksplisit atau implisit mampu meningkatkan keupayaan pelajar dalam penguasaan kolokasi.

Seterusnya, kajian ini juga berjaya membuktikan bahawa strategi pemetaan semantik memberi kesan kepada peningkatan semua elemen pengetahuan kolokasi. berbanding strategi pembelajaran tradisional yang hanya meningkatkan dua elemen sahaja iaitu; perluasan makna kosa kata sedia ada dan pemilihan kolokasi yang tepat

dalam konteks. Ini bermakna wujud keserasian penggunaan strategi pemetaan semantik dalam pembelajaran kolokasi leksikal kerana pemetaan semantik menitikberatkan aspek jaringan semantik dan perkaitan antara konsep manakala pendekatan leksikal menekankan aspek pengelompokan dan kelancaran dalam pembelajaran kolokasi.

Kesimpulan

Secara umumnya, terdapat pelbagai strategi yang diketengahkan dalam pembelajaran kolokasi bahasa Arab, namun adalah mustahil untuk menyatakan bahawa strategi tertentu sudah memadai dan mencukupi untuk digunapakai oleh semua pelajar di semua peringkat pengajian. Walau bagaimanapun, hasil kajian ini berjaya membuktikan bahawa strategi pemetaan semantik sebagai salah satu sub strategi memori yang berkesan untuk membantu pelajar meningkatkan tahap penguasaan kolokasi bahasa Arab. Oleh itu, strategi ini boleh dicadangkan sebagai strategi tambahan kepada pembelajaran bahasa Arab untuk meningkatkan kecekapan berkomunikasi dan kefasihan berbahasa. Hal ini kerana, pelajar STAM khususnya perlu menyiapkan diri dengan kemahiran bahasa yang kompeten terutama dalam aspek penggunaan kosa kata dan kolokasi bahasa Arab selaras dengan misi universiti untuk melahirkan graduan yang cemerlang dalam semua aspek.

Namun, kajian ini hanya mengkaji tahap penguasaan pengetahuan kolokasi bahasa Arab dalam kalangan pelajar STAM. Kajian lanjutan perlu dilakukan terhadap pelajar di peringkat menengah rendah dan tinggi bagi mengetahui tahap penguasaan kolokasi pelajar secara keseluruhannya. Selain itu, kajian berbentuk kualitatif juga boleh dilakukan terhadap guru dan pelajar STAM untuk meneroka keberkesanan strategi pemetaan semantik dalam pembelajaran kolokasi. Diharapkan kajian sebegini dapat mengisi kelompangan kajian lepas melalui penemuan dapatan yang unik kerana memberi solusi tambahan kepada isu kelemahan bahasa Arab dan menyumbang pengetahuan baru dalam kajian kosa kata bahasa Arab dalam kalangan bukan penutur jati.

Rujukan

Abū al-‘Azm, ‘Abd al-Ghanīy. (2006). *Mafhūm al-Mutalāzimat wa Isykālīyyāt al-Isytighāl al-Mu‘jamīy*. Dalam *al-Dirasāt al-Mu‘jamīyyāt*. Mansyurāt al-Jāmi‘īyyāt al-Maghribīyyāt li al-Dirasāt al-Mu‘jamīyyāt. 5, 33.

- Ab. Halim Mohamad dan Che Radiah Mezah. (2007). Kolokasi: Aspek penting dalam penguasaan bahasa Arab. *Isu Semasa Dalam Pendidikan Tinggi*, jilid 5 (monograf). Pusat Pembangunan Akademik (CADE), UPM.
- Ahmad Mukhtar Umar. (1998). *‘Imu Dilālah*. al-Qāhirah: ‘Alam al-Kutub.
- Al-Rawi, S. (2001). Rendering Arabic Collocations into English. *Al-Lissan Al-Arabi*, 52, 23-27.
- Alsakran, R. A. (2011). The productive and receptive knowledge of collocations by advanced Arabic-speaking ESL/EFL learners. *Unpublished Ph. D. Thesis. Colorado: Colorado State University*.
- Amani Nawi & NurKhamimi Zainuddin. (2018). Ittijāhāt al-Mu‘allimīn fī Tadrīs al-Mutalāzimāt al-Lafziyyah li al-Muta‘allimīn ghayr al-Nātiqīn bi al-Lughah al-‘Arabiyyah fī Marhalah al-‘dād al-Jāmi‘iy. *Al-Ḍād Journal*-29 ,(1)2 , 48
- Ashinida Aladdin. (1998). *Kekeliruan antara al-idāfat dan al-na‘at di kalangan pelajar Melayu*. Disertasi Sarjana. Universiti Malaya.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. *Psychology of Learning and Motivation*, 2, 89-195.
- Bağci, N. (2014). Turkish university level EFL learners’ collocational knowledge at receptive and productive levels. *Unpublished MA dissertation, Middle East Technical University, Turkey*. Retrieved from <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12618084/index.pdf>.
- Bahns, J., & Eldaw, M. (1993). Should we teach EFL students collocations?. *System*, 21(1), 101-114.
- Baleghizadeh, S., & Naeim, M. Y. (2011). Enhancing vocabulary retention through semantic mapping: A single-subject study. *The International Journal-Language Society and Culture*, 32, 11-16.
- Barfield, A., & Gyllstad, H. (2009). *Researching collocations in another language: Multiple interpretations*. Springer.
- Basal, A. (2019). Learning collocations: Effects of online tools on teaching English adjective- noun collocations. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 342-356.
- Che Radiah Mezah. (2009). *Kesilapan leksikal dalam pembelajaran bahasa Arab*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Christensen, Larry B. (2007). *Experimental methodology*. (10th ed). Pearson/Allyn & Bacon.
- Chua, Y. P. (2014). *Asas statistik penyelidikan edisi ketiga*. Kuala Lumpur: McGraw-Hill (Malaysia) Sdn Bhd.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. USA: Pearson.
- Dilek, Y., & Yürük, N. (2013). Using semantic mapping technique in vocabulary teaching at pre-intermediate level. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1531-1544.
- Dorkchandra, D. (2015). The effects of collocation noticing instruction on Thai EFL learners’ collocational competence. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 3(1), pp-1.
- El-Dakhs, D. A. S. (2015). The lexical collocational competence of Arab undergraduate EFL learners. *International Journal of English Linguistics*, 5(5), 60.
- El-Dakhs, S., Abdel, D., Amroun, F. P., & Charlot-Muhammad, M. (2018). What Works Better for Collocation Learning-Explicit Instruction or Incidental

- Learning? A Case Study of Arab Female Undergraduate Learners of English. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 15(1).
- Emery, P. (1991). Collocation in Modern Standard Arabic. *Zeitschrift Für Arabische Linguistik*, (23), 56-65. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/43615775>
- Eyckmans, J. (2009). Toward an assessment of learners' receptive and productive syntagmatic knowledge. In *Researching collocations in another language* (pp. 139-152). Palgrave Macmillan, London.
- Fernández, B. G., & Schmitt, N. (2015). How much collocation knowledge do L2 learners have?. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 166(1), 94-126.
- Ghazalah, Hasan Said. (2014). *Qamūs Al-Mutalāzimāt al-Lafziyyah wa al-'ibārāt al-Siyāqiyyah*. Beirut: Maktabah Lubnān Nāsyirūn.
- Ghazalah, H. (2004). *Essays in translation and stylistics*. Beirut: Dar al-Ilm lilmalayin.
- Hafiz, al-Tahir 'Abd al-Salam. (2004). *Mu'jam Al-Hāfiẓ li al-Mutaṣāhibāt al-'Arabiyyah*. Beirut: Maktabah Lubnān Nāsyirūn.
- Hashemi, M., Azizinezhad, M., & Dravishi, S. (2012). The investigation of collocational errors in university students' writing majoring in English. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 555-558.
- Heimlich, J. E., & Pittelman, S. D. (1986). *Semantic mapping: Classroom applications. Reading aids series, IRA service bulletin*. International Reading Association.
- Hill, J. (2000). Revising priorities: from grammatical failure to collocation success. In Lewis, M. (Eds.). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach* (pp.47-69). Heinle Cengage Learning.
- Hoey, M. (2000). A world beyond collocation: new perspectives on vocabulary teaching. In Lewis, M. (Eds.). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach* (pp. 224-242). Heinle Cengage Learning.
- Hoogland, J. (1993). Collocation in Arabic (MSA) and the treatment of collocations in Arabic dictionaries. In *Proceedings of the Colloquium on Arabic Lexicology and Lexicography* (pp. 75-93). Budapest: Budapest: Eötvös Loránd University and Csoma de Kőrös Society.
- Howarth. P. (1996). *Phraseology in English academic writing. Some implications for language learning and dictionary making*. Tübingen: Niemeyer.
- Jamil Ahmad & Subahan Meerah. (2002). Pemupukan budaya penyelidikan di kalangan guru di sekolah: Satu penilaian. *Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia*.
- Khoii, R., & Sharififar, S. (2013). Memorization versus semantic mapping in L2 vocabulary acquisition. *ELT journal*, 67(2), 199-209.
- Khūjaliy, Hisyam. (2004). *Al-Mutarjim wa Al-Mutawāridāt*. Muat turun dari <http://www.arabswata.org/site/researches/38.html>
- Kogok, S. O., & Ahamed, M. A. (2017). The Effects of Using teaching Vocabulary Learning Strategy through Semantic Mapping (A case Study: Omdurman Islamic University Students-College of Arts–English Department). *Journal of Science and Technology*, 18(2).
- Lewis, M. (2000). *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach*. Heinle Cengage Learning.
- Lewis, M. (2002). *The lexical approach: The state of ELT and a way forward*. Heinle, Thomson Corporation.
- Lily Hanefarezan Asbulah, Ashinida Aladdin, Maimun Lubis, & Mus'ab Sahrim (2019). Strategi Pembelajaran Kolokasi Bahasa Arab dalam Kalangan Pelajar Universiti Awam Malaysia (Arabic Collocation Learning Strategies among

- Students of Malaysian Public Universities). *GEMA Online® Journal of Language Studies*, 19(2).
- Mahvelati, E. H. (2019). Explicit and Implicit Collocation Teaching Methods: Empirical Research and Issues. *Advances in Language and Literary Studies*, 10(3), 105-116.
- Mansoor, M. S. (2019). Collocational Competence via Awareness-Raising. *Journal Of Al-Frahedis Arts*, (33), 13-32.
- McCarthy, M., & O'dell, F. (2002). *English vocabulary in use: Advanced*. Ernst Klett Sprachen.
- Miqdad, A. A (2012). *The role of mother tongue in reception and production of collocations by English majors at the Palestinian universities*. Unpublished MA dissertation, The Islamic University of Gaza, Palestine. Retrieved from <http://library.iugaza.edu.ps/thesis/106921.pdf>
- Mohd Majid Konting. (1990). *Kaedah penyelidikan pendidikan*. Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Muhammad Fauzi Jumingan. (2009). Penggunaan Konsep Kolokasi dalam Penterjemahan Arab-Melayu. *Persidangan Penterjemahan Antarabangsa Ke-12, 2009*, hlm.181– 186.
- Muṣṭafā al-Sayīd Amin. (2017). *Al-Muṣāhabāt al-Lafẓiyyah fī lughah al-Ṣahafah al-Mu'āṣarah*. Maktabah al-Ādab, Al Qaherah. Muat turun dari <http://research.asu.edu.eg/123456789/470>
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Ernst Klett Sprachen.
- Nation, I. S. (2013). *Teaching & learning vocabulary*. Boston: Heinle Cengage Learning.
- Nizonkiza, D. (2012). Quantifying controlled productive knowledge of collocations across proficiency and word frequency levels. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(1), 67-92.
- Norhayuza Mohamad. (2010). Strategi Pemetaan Semantik (SPS) dan keberkesanannya dalam pengajaran kosa kata bahasa Arab. Dalam Che Radiah Mezah. *Pengajaran bahasa Arab himpunan pedoman buat guru dan bakal guru siri 1(100-109)*. Serdang: Penerbit Universiti Putra Malaysia.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory: 2d Ed*. McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). Validity. *Psychometric theory*, 3, 99-132.
- Oxford Collocations Dictionary for Students of English*. (2002). Oxford: Oxford University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Boston: Newbury House.
- Pujol, I. M. (2008). *The Influence of Age on Vocabulary Acquisition in EFL*. Universitat de Barcelona.
- Rafidah Kamaruddin. (2013). *A Study on the Use of Phrasal Verbs by Malaysian Learners of English*. University of Birmingham.
- Rosni Samah. (2012). Pembinaan Ayat Bahasa Arab Dalam Kalangan Lulusan Sekolah Menengah Agama. *GEMA: Online Journal of Language Studies*, 12(2 (special edition)), 555-569.
- Rupley, W. H., Logan, J. W., & Nichols, W. D. (1998). Vocabulary instruction in a balanced reading program. *The Reading Teacher*, 52(4), 336-346.
- Santillàn Grimm, P. (2009). Collocation in Modern Standard Arabic revisited. *Zeitschrift für arabische Linguistik*, (51), 22-41.

- Santillàn Grimm, P. (2010). Teaching collocation in the Arabic as a foreign language class. In Aguilar, V., Pèrez Cañada, L. M. & Santillàn Grimm, P. (Eds.). *Enseñanza y aprendizaje de la lengua árabe: ARABELE 2009*, (163-177). Murcia: Universidad de Murcia.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In Schmitt, N. & McCarthy, M. (Eds.). *Vocabulary: Description, Acquisition and Pedagogy* (199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. Palgrave Macmillan.
- Schmitt, N. (2014). Size and depth of vocabulary knowledge: What the research shows. *Language learning*, 64(4), 913-951.
- Siddiq, A. (2013). The use of semantic mapping technique to improve writing skill in descriptive Text. *JP3*, 1(12), 8-15.
- Sinatra, R., Stahl-Gemake, J., & Morgan, N. (1986). Using Semantic Mapping after Reading to Organize and Write Original Discourse. *Journal of Reading*, 30(1), 4-13. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/40011116>
- Siyanova, A., & Schmitt, N. (2008). L2 Learner Production and Processing of Collocation: A Multi-study Perspective. *The Canadian Modern Language Review / La revue canadienne des langues vivantes*, 64, 429 - 458.
- Smith, A. E., & Humphreys, M. S. (2006). Evaluation of unsupervised semantic mapping of natural language with Leximancer concept mapping. *Behavior research methods*, 38(2), 262-279.
- Sonbul, S., & Schmitt, N. (2013). Explicit and implicit lexical knowledge: Acquisition of collocations under different input conditions. *Language Learning*, 63(1), 121-159.
- Sökmen, A. J. (1997). Current trends in teaching second language vocabulary. *Readings in Methodology*, 152.
- Stubbs, M. (2007). Notes on the history of corpus linguistics and empirical semantics. *Collocations and idioms*, 317-329.
- Thadphoothon, J., & Samrit, J. (2018, May). Promoting Collocational Competence through Semantic Mapping. In *Proceedings of the 10th International Conference on Humanities and Social Sciences* (pp. 11-13).
- Thornbury, S. (2007). *How to teach vocabulary*. Pearson Education India.
- Uraidah Abdul Wahab. (2014). *Penggunaan penyusun grafik dalam penguasaan kolokasi bahasa Arab* (Disertasi Sarjana). Universiti Malaya.
- Webb, S. (2020). Incidental vocabulary learning. *The Routledge handbook of vocabulary studies*, 225-239.
- Woolard, G. (2005). *Key words for fluency: pre-intermediate: collocation practice: learning and practising the most useful words of English*. Thomson ELT.
- Yang, Y. & Barfield, A. (2011). Developing Control of the Collocation Learning Process. IATEFL newsletter of the Learner Autonomy SIG. Retrieved from <http://learnerautonomy.org/issue51.html>
- Ying, Y., & O'Neill, M. (2009). Collocation learning through an 'AWARE' approach: Learner perspectives and learning process. In *Researching collocations in another language* (pp. 181-193). Palgrave Macmillan, London.
- Zahedi, Y., & Abdi, M. (2012). The effect of semantic mapping strategy on EFL learners' vocabulary learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 2273-2280.

- Zagorska, A. (2013). *Collocations in the eyes of a multilingual language learner*. *Lingwistyka Stosowana/Applied Linguistics/Angewandte Linguistik*, 7, 179–194
- Zhang, X. (2017). Effects of receptive-productive integration tasks and prior knowledge of component words on L2 collocation development. *System*, 66, 156-167.