



Strategi Membaca Metakognitif Bahasa Arab melalui Jurnal Digital dan Verifikasi Pemahaman

Imam Asrori, Moch Wahib Dariyadi

Universitas Negeri Malang, Indonesia

Email: imam.asrori.fs@um.ac.id; wahib.fs@um.ac.id — Korespondensi: wahib.fs@um.ac.id

Abstract

Metacognitive Arabic reading requires learners to plan, monitor, and evaluate comprehension, but strategy reports should not be confused with successful performance. This article develops a conceptual framework linking digital reading journals to verification of understanding. A purposive narrative review connects metacognition, Arabic self-assessment research, digital reading materials, and argument-based score interpretation. The synthesis distinguishes knowledge about strategies, the use of a strategy on a specific difficulty, and the quality of the resulting comprehension. A constructed text about a changed school schedule illustrates how readers can preserve an initial assumption unless they inspect contrast and causal relations. The proposed learning cycle combines a reading purpose, provisional interpretation, identification of uncertainty, evidence checking, revision, and transfer to an unfamiliar text. Digital journals preserve brief evidence-linked entries rather than require lengthy descriptions after every sentence. An initial rubric evaluates comprehension accuracy, detection of difficulty, appropriateness of corrective action, and justification of revision. No learners were studied and no improvement scores or reliability coefficients are reported. The framework therefore remains an instructional proposal requiring expert review, actual response analysis, and independent transfer assessment before it can support conclusions about metacognitive reading development.

Keywords	Arabic reading; metacognitive strategies; digital journal; comprehension monitoring; learning transfer
----------	--

مستخلص البحث

تتطلب القراءة العربية ما وراء المعرفة التخطيط ومراقبة الفهم وتقويمه، غير أن وصف الاستراتيجيات لا يساوي نجاح الأداء. تبني المقالة إطاراً مفاهيمياً يربط يوميات القراءة الرقمية بالتحقق من الفهم. وتعتمد مراجعة سردية قصدية لمصادر ما وراء المعرفة والتقويم الذاتي في العربية ومواد القراءة الرقمية وتفسير درجات التقويم. وتميز بين معرفة الاستراتيجية واستخدامها لحل صعوبة معينة وجودة الفهم الناتج. ويوضح نص مصنوع عن تغيير جدول المدرسة كيف يحتفظ القارئ بافتراض أولي ما لم يفحص علاقات الاستدراك والسبب. وتقترح دورة تجمع هدف القراءة والتفسير المؤقت وتحديد الشك وفحص الأدلة والمراجعة والانتقال إلى نص جديد. وتحفظ اليوميات ملاحظات قصيرة مرتبطة بالأدلة بدل المطالبة بوصف مطول بعد كل جملة. ويفصل سلم التقدير بين صحة الفهم وكشف الصعوبة وملاءمة الإجراء وتعليل المراجعة. ولا تعرض المقالة بيانات طلاب أو درجات تحسن أو معاملات ثبات. ويحتاج الإطار إلى تحكيم وتحليل استجابات فعلية وتقويم مستقل في نصوص غير مألوفة قبل الحكم على أثره في تنمية القراءة.

كلمات أساسية	القراءة العربية؛ استراتيجيات ما وراء المعرفة؛ اليوميات الرقمية؛ مراقبة الفهم؛ انتقال التعلم
--------------	---

1 Pendahuluan

1.1 Mengetahui strategi dan menggunakannya

Pembaca dapat mengenal istilah prediksi, skimming, atau pemeriksaan ulang tanpa memakai tindakan itu ketika dibutuhkan. Sebaliknya, pembaca yang tidak menyebut istilah tertentu dapat secara tepat kembali ke bagian teks yang membingungkan. Pembelajaran strategi perlu membedakan pengetahuan tentang tindakan dari penggunaan yang sesuai. Artikel ini memusatkan perhatian pada hubungan tindakan, bukti, dan hasil pemahaman. Fokus tersebut membuat jurnal membaca menjadi alat diagnosis, bukan sekadar catatan bahwa peserta sudah belajar.

Kesulitan bahasa Arab juga tidak selalu berasal dari kata yang tidak diketahui. Pembaca dapat mengenali seluruh kosakata tetapi salah menghubungkan waktu, pronomina, atau sebab. Ia mungkin mempertahankan asumsi dari kalimat pertama meskipun informasi berikutnya mengoreksinya. Pengajar perlu meminta bukti hubungan, bukan hanya terjemahan tiap kata. Dengan demikian, strategi digunakan untuk memperbaiki jenis kesulitan yang teridentifikasi dan tidak diberikan sebagai daftar tindakan wajib yang sama pada setiap paragraf.

Flavell (1979) membahas pengetahuan serta pemantauan terhadap aktivitas kognitif. Orientasi itu membantu merumuskan perencanaan, pemantauan, dan evaluasi pembacaan. Artikel tidak menganggap seluruh aktivitas tersebut dapat diketahui hanya dari laporan diri. Apa yang peserta katakan perlu dibandingkan dengan respons terhadap teks. Perbedaan ini penting karena jurnal dapat berisi kalimat yang diharapkan pengajar tanpa menunjukkan tindakan yang benar-benar memperbaiki pemahaman.

1.2 Konteks penelitian Arab dan digital

Mutiatussunnisa et al. (2025) mengembangkan instrumen penilaian diri pada empat keterampilan Arab dengan orientasi metakognitif. Studi tersebut memberi konteks pengembangan refleksi, tetapi refleksi empat keterampilan tidak sama dengan bukti penalaran membaca pada satu teks. Ishak et al. (2025) mengembangkan e-book membaca berbasis genre. Validasi bahan dan proses membaca peserta juga merupakan objek yang berbeda. Artikel memakai keduanya untuk merumuskan desain, tanpa mengubah hasil sumber menjadi efek jurnal yang belum diuji.

Jurnal digital memungkinkan respons awal serta revisi tersimpan. Namun, penggunaan layar tidak otomatis menambah kesadaran. Catatan panjang bahkan dapat mengganggu kesinambungan membaca. Karena itu, pertanyaan jurnal dibuat singkat dan terkait masalah yang nyata. Pengajar memeriksa apakah catatan membantu keputusan atau hanya menambah pekerjaan. Teknologi diposisikan sebagai rekaman proses yang dapat dibahas, bukan alat menentukan keadaan mental peserta secara otomatis.

1.3 Tujuan

Artikel menyusun kerangka membaca metakognitif yang menghubungkan tujuan, deteksi masalah, tindakan pemeriksaan, dan kualitas pemahaman. Pertanyaan kajian ialah bukti apa yang diperlukan, bagaimana jurnal dibuat efisien, serta bagaimana transfer diperiksa. Kontribusi berupa siklus kegiatan, teks ilustratif, matriks diagnosis, dan rubrik awal. Tidak ada peserta penelitian atau skor capaian. Kerangka masih membutuhkan pengujian sebelum digunakan untuk menyimpulkan perkembangan metakognisi.

2 Metode

2.1 Desain kajian

Kajian menggunakan tinjauan naratif terarah dan analisis contoh. Sumber dipilih secara purposif karena membahas metakognisi, penilaian diri Arab, bahan membaca digital, atau interpretasi asesmen. Penelusuran menggunakan judul serta tema melalui laman jurnal dan institusi. Tidak ada protokol pencarian sistematis atau perhitungan seluruh penelitian. Sintesis diarahkan pada hubungan konseptual yang diperlukan untuk menyusun tugas serta bukti, bukan pada estimasi efek intervensi.

Teks pengumuman jadwal dibuat untuk memperlihatkan relasi yang dapat dibaca keliru. Ia bukan dokumen sekolah atau hasil korpus. Analisis membandingkan informasi eksplisit, dugaan pembaca yang mungkin, dan tindakan untuk memeriksa dugaan. Tidak dilaporkan frekuensi kesalahan karena tidak ada peserta. Kerangka tugas diturunkan dari analisis tersebut dan tetap memerlukan penelaahan bahasa serta pedagogis oleh ahli.

2.2 Prosedur sintesis

Sintesis memisahkan pengetahuan strategi, tindakan pada tugas, dan hasil memahami. Ketiganya dibandingkan melalui tujuan, lokasi masalah, bukti yang dipilih, serta kualitas revisi. Setelah itu disusun jurnal singkat dan asesmen transfer. Kane (2013) menjadi orientasi untuk membatasi interpretasi skor pada klaim yang mempunyai dukungan. Tidak dilakukan penilaian independen atau uji reliabilitas. Bagian hasil memuat rancangan dan pembacaan ilustratif, bukan data mengenai proses mental mahasiswa.

3 Hasil Sintesis

3.1 Tiga objek yang perlu dibedakan

Pengetahuan strategi tampak ketika peserta dapat menjelaskan kegunaan tindakan. Penggunaan strategi tampak ketika ia memilih tindakan pada kesulitan tertentu. Hasil memahami tampak ketika penjelasan isi sesuai dengan teks. Ketiganya terkait, tetapi tidak ekuivalen. Seorang peserta dapat menyatakan ia membaca ulang tanpa mengubah pemahaman salah. Peserta lain dapat memahami setelah melihat satu penanda yang sebelumnya terlewat. Penilaian perlu mengetahui hubungan itu sebelum menyimpulkan strategi berkembang.

Tabel 1 Objek dan bukti yang dibedakan

Objek	Bukti relevan	Bukti yang belum cukup
Pengetahuan strategi	Penjelasan kegunaan dan kondisi tindakan	Menghafal nama strategi
Penggunaan	Tindakan terkait lokasi kesulitan	Mengaku selalu membaca ulang
Pemahaman	Isi serta relasi sesuai teks	Banyaknya catatan
Transfer	Keputusan pada teks baru	Perbaikan pada teks yang sudah dibahas

Sumber: hasil analisis dan rancangan dalam artikel ini.

Jurnal tidak digunakan untuk memberi label permanen bahwa peserta “metakognitif” atau “tidak metakognitif”. Kemampuan dapat berbeda menurut teks, tujuan, serta pengetahuan awal. Catatan digunakan untuk menentukan kebutuhan bantuan pada tugas tertentu. Pembaca yang gagal karena kosakata memerlukan dukungan berbeda dari pembaca yang salah mengaitkan relasi. Diagnosis yang spesifik membuat strategi menjadi tindakan bermakna, bukan identitas peserta.

3.2 Teks jadwal dan verifikasi asumsi

Teks buatan berbunyi «كَانَ الطُّلَابُ يُرِيدُونَ زِيَارَةَ الْمُتَحَفِ صَبَاحًا، لَكِنَّ الْحَافِلَةَ تَأَخَّرَتْ. لِذَلِكَ زَارُوا الْمَكْتَبَةَ أَوَّلًا. ثُمَّ دَهَبُوا إِلَى الْمُتَحَفِ بَعْدَ الظُّهْرِ». Siswa ingin mengunjungi museum pada pagi hari, tetapi bus terlambat. Mereka mengunjungi perpustakaan terlebih dahulu lalu pergi ke museum setelah tengah hari. Teks membedakan rencana dan pelaksanaan. Pemahaman seluruhnya menuntut pembacaan relasi waktu serta sebab.

Pertanyaan “ke mana siswa pergi lebih dahulu?” tidak dapat dijawab hanya dari lokasi yang disebut pertama. Pembaca perlu memeriksa *lākinna*, *lidhālika*, *awwalan*, dan *thumma*. Dugaan museum sebagai tujuan pertama masuk akal pada awal teks tetapi dikoreksi informasi berikutnya. Jurnal meminta peserta menuliskan dugaan serta bagian yang mengubahnya. Analisis ini menunjukkan mekanisme tugas; ia tidak membuktikan bahwa peserta tertentu benar-benar menggunakan urutan penyebutan sebagai strategi.

Pertanyaan sebab juga dibatasi oleh teks. Keterlambatan bus menjelaskan perubahan urutan pada contoh, tetapi cerita tidak menyebut alasan keterlambatan. Pembaca tidak boleh menambahkan macet sebagai fakta tanpa dasar. Kemampuan menyatakan bahwa informasi belum tersedia menjadi bagian verifikasi. Tugas demikian dapat melatih perbedaan antara inferensi yang didukung dan dugaan dari kebiasaan. Pengajar mempertahankan batas tersebut dalam model jawaban.

Tabel 2 Asumsi dan bukti pemeriksaan

Dugaan awal	Petunjuk yang diperiksa	Revisi yang didukung
Museum dikunjungi pertama	Awwalan pada kunjungan perpustakaan	Perpustakaan mendahului museum
Museum dikunjungi pagi	Kāna yurīdūna dan ba‘da al-zuhr	Rencana pagi berbeda dari pelaksanaan
Bus terlambat karena macet	Tidak ada sebab keterlambatan	Penyebab belum diketahui
Tidak jadi ke museum	Thumma dhahabū	Museum tetap dikunjungi setelahnya

Sumber: hasil analisis dan rancangan dalam artikel ini.

3.3 Siklus tujuan pemantauan evaluasi

Siklus dimulai dengan tujuan membaca yang spesifik, misalnya mengetahui urutan dan penyebab perubahan. Peserta membentuk pemahaman sementara, menandai bagian yang meragukan, dan memilih tindakan pemeriksaan. Ia kemudian menulis revisi serta bukti. Evaluasi akhir meminta peserta menyebut tindakan yang berguna dan bagian yang masih

belum diketahui. Siklus tidak harus berhenti pada setiap kalimat. Titik catatan dipilih pada hubungan yang menentukan pemahaman.

Tindakan pemeriksaan dapat berupa membaca kembali kalimat terkait, mencari rujukan pronomina, membandingkan penanda waktu, atau memakai glosarium. Pemilihan mengikuti masalah. Pengajar tidak memuji strategi semata-mata karena dianggap tingkat tinggi. Jika masalah berada pada satu kata, pencarian makna yang tepat dapat lebih berguna daripada diskusi panjang. Sebaliknya, glosarium tidak menyelesaikan salah hubungan sebab apabila kata sudah dikenali. Kerangka menghubungkan bantuan dengan diagnosis.

Tabel 3 Matriks diagnosis dan tindakan

Jenis masalah	Tindakan awal	Bukti keberhasilan
Kosakata	Memeriksa makna pada glosarium	Makna cocok dengan kalimat
Rujukan	Menelusuri unsur sebelum pronomina	Hubungan pelaku tepat
Waktu	Membandingkan penanda urutan	Rencana dan pelaksanaan dibedakan
Sebab	Mencari hubungan kausal yang disebut	Tidak menambah sebab tanpa dasar
Klaim terlalu luas	Membaca ulang batas informasi	Simpulan dipersempit

Sumber: hasil analisis dan rancangan dalam artikel ini.

3.4 Jurnal singkat berbasis bukti

Format jurnal berisi tujuan, satu dugaan, lokasi kesulitan, tindakan, serta revisi. Peserta tidak perlu mengisi semua kolom untuk setiap kalimat. Satu entri dapat mewakili masalah penting pada paragraf. Catatan awal disimpan sebelum komentar agar perubahan dapat dilihat. Jurnal juga meminta peserta menilai keyakinan secara sederhana, tetapi angka keyakinan tidak dianggap ukuran ketepatan. Respons yakin dapat salah dan respons ragu dapat tepat.

Tabel 4 Contoh struktur jurnal

Kolom	Pertanyaan singkat	Contoh isi ilustratif
Tujuan	Informasi apa yang dicari	Urutan kunjungan
Dugaan	Apa pemahaman sementara	Museum pertama
Masalah	Bagian mana yang meragukan	Kata awwalan
Tindakan	Apa yang diperiksa	Membaca hubungan dua kalimat
Revisi	Apa berubah dan mengapa	Perpustakaan pertama berdasarkan awwalan

4 Pembahasan

4.1 Refleksi yang tidak membebani pembacaan

Jurnal berfungsi apabila catatan membantu pengajar serta peserta memahami keputusan. Jika seluruh paragraf dipecah menjadi banyak pertanyaan, perhatian dapat berpindah dari isi menuju kewajiban mengisi. Oleh karena itu, pengajar memilih beberapa titik yang penting. Peserta dapat membaca teks secara utuh sebelum memeriksa bagian tertentu. Keseimbangan antara kelancaran dan pemantauan perlu diuji; artikel tidak menetapkan jumlah entri yang berlaku universal.

Refleksi juga perlu menggunakan bahasa yang mudah. Pertanyaan “mengapa jawaban berubah?” lebih langsung daripada meminta uraian tentang seluruh teori metakognisi. Peserta boleh menjawab bahasa Indonesia jika tujuan diagnosis membaca, tetapi kebijakan itu dinyatakan. Bila produksi Arab ikut menjadi tujuan, aspek bahasa dinilai terpisah. Catatan yang pendek namun terkait bukti lebih berguna daripada uraian panjang yang mengulang istilah tanpa menunjukkan keputusan.

4.2 Peran model dan diskusi

Pengajar dapat menunjukkan satu contoh berpikir saat membaca, termasuk bagaimana dugaan dikoreksi. Model tidak menggambarkan pembaca selalu memahami sejak awal. Ia memperlihatkan pemeriksaan yang dapat ditiru. Setelah itu bantuan dikurangi pada teks baru. Model yang terlalu sering diberikan sebelum respons dapat membuat peserta menyalin alasan. Karena itu, beberapa tugas dimulai dengan keputusan mandiri sebelum menerima penjelasan.

Diskusi berpasangan meminta peserta membandingkan bukti, bukan sekadar menyamakan jawaban. Peserta yang berbeda dapat menunjukkan bagian teks masing-masing. Pengajar memeriksa hubungan yang benar serta kesalahpahaman. Sesudah diskusi, peserta menulis revisi individual. Perbaikan kelompok tidak langsung diatribusikan kepada semua anggota. Tugas berikutnya memeriksa apakah setiap peserta mampu menggunakan tindakan yang relevan tanpa menerima jawaban lengkap.

4.3 Rubrik dan interpretasi

Rubrik awal memisahkan ketepatan isi, deteksi masalah, kesesuaian tindakan, dan kualitas revisi. Skor nol sampai tiga bersifat rancangan. Kualitas deteksi tidak dinilai dari banyaknya bagian yang ditandai, tetapi dari relevansi terhadap pemahaman. Tindakan tidak dinilai dari nama strategi; yang diperiksa ialah hubungan dengan masalah. Kualitas revisi ditentukan oleh bukti, bukan perubahan semata. Kerangka validasi Kane (2013) mengingatkan agar simpulan skor dibatasi pada dukungan yang tersedia.

Tabel 5 Dimensi asesmen awal

Dimensi	Indikator yang diperiksa	Batas penggunaan
Isi	Relasi informasi tepat	Bukan seluruh kemampuan membaca
Deteksi	Masalah penting dikenali	Laporan diri perlu bukti tambahan

Dimensi	Indikator yang diperiksa	Batas penggunaan
Tindakan	Pemeriksaan sesuai masalah	Frekuensi strategi bukan mutu
Revisi	Jawaban berubah dengan dasar	Hasil setelah bantuan dibedakan
Transfer	Teks baru dibaca secara mandiri	Kesulitan tugas harus sepadan

Sumber: hasil analisis dan rancangan dalam artikel ini.

4.4 Evaluasi dan transfer

Penelitian selanjutnya perlu menguji apakah jurnal memberi informasi tambahan yang berguna. Respons pada teks awal dan baru dibandingkan menggunakan tujuan sepadan. Isi baru tidak identik dengan latihan, tetapi tidak memperkenalkan kosakata yang membuat konstruk berubah. Dua penilai dapat mencoba rubrik secara independen. Uji instruksi memeriksa apakah peserta memahami pertanyaan jurnal. Data itu belum tersedia dan tidak diwakili oleh contoh buatan.

Studi Mutiatunnisa et al. (2025) relevan bagi penilaian diri, namun kerangka ini menuntut bukti performa. Penelitian dapat memeriksa kesesuaian laporan strategi dengan perbaikan isi, serta melihat respons tertunda untuk retensi. Catatan bahwa peserta merasa lebih sadar tidak cukup menunjukkan penguasaan. Hasil membaca dan proses dilaporkan sebagai dua jenis informasi yang saling melengkapi. Dengan demikian, klaim perkembangan tidak bertumpu pada jumlah entri atau lama membuka aplikasi.

4.5 Variasi genre dan efisiensi pencatatan

Strategi yang sesuai untuk pengumuman belum tentu sama dengan strategi untuk cerita atau uraian argumentatif. Pada pengumuman, pembaca dapat memusatkan perhatian pada waktu dan syarat. Pada cerita, ia perlu mengikuti peristiwa serta rujukan tokoh. Pada argumen, ia memeriksa hubungan klaim dan alasan. Jurnal mempertahankan pertanyaan inti tentang tujuan, masalah, dan bukti, tetapi contoh respons menyesuaikan genre. Pengajar tidak menyatakan satu strategi selalu paling baik. Yang diperiksa adalah kesesuaian tindakan dengan kebutuhan membaca yang telah disebutkan.

Efisiensi juga perlu dilihat melalui hasil, bukan hanya singkatnya waktu. Peserta dapat membaca cepat namun mengabaikan informasi yang mengubah makna. Peserta lain memerlukan waktu tambahan untuk memastikan hubungan tetapi menghasilkan pemahaman lebih tepat. Jurnal tidak menjadikan kecepatan sebagai indikator tunggal. Catatan dibuat pada satu masalah penting agar proses tidak terputus oleh tugas menulis yang berlebihan. Pengajar dapat membandingkan kegiatan dengan dan tanpa catatan pada tahap uji untuk mengetahui apakah format benar-benar membantu atau justru menambah hambatan.

Tindak lanjut dapat memberi peserta pilihan tindakan yang dibenarkan dengan alasan. Ia memilih membaca ulang, memeriksa glosarium, atau membandingkan dua kalimat, lalu menjelaskan hasilnya. Pilihan tidak dinilai benar hanya karena cocok dengan preferensi pengajar. Jika tindakan menghasilkan pemahaman tepat dan dapat dijelaskan, ia menjadi bukti yang relevan. Sebaliknya, tindakan yang berulang tanpa memperbaiki isi memerlukan pemeriksaan lain. Pemisahan antara kebiasaan, strategi yang dipilih, dan dampaknya

membantu menghindari penilaian berdasarkan banyaknya nama strategi yang disebut peserta. Seluruh prosedur ini masih membutuhkan data kelas.

5 Keterbatasan

Kajian menggunakan sumber terpilih dan satu teks ilustratif. Tidak ada pengukuran metakognisi, pengumpulan jurnal, atau uji penilai. Teks tidak mewakili semua genre Arab. Rancangan membutuhkan penyesuaian tingkat dan tujuan kelas. Kontribusi, pendanaan, serta penggunaan bantuan AI dalam naskah memerlukan konfirmasi sesuai kebijakan penerbit. Kedua penulis perlu memeriksa sumber dan seluruh contoh sebelum pengajuan.

6 Kesimpulan

Pembelajaran membaca metakognitif perlu membedakan mengetahui strategi, menggunakan tindakan, dan memahami teks. Jurnal digital dapat mendukung diagnosis apabila catatan singkatnya menghubungkan masalah dengan bukti serta revisi. Contoh jadwal menunjukkan pentingnya memeriksa informasi yang mengoreksi rencana awal. Kerangka dan rubrik belum diuji. Pengukuran pada teks baru diperlukan sebelum menyimpulkan bahwa peserta dapat menggunakan strategi secara mandiri dan memperoleh pemahaman yang lebih baik.

Daftar Pustaka

- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Ishak, D. M., Asrori, I., & Nurhidayati. (2025). Development of e-book for learning Arabic reading skills based on a genre based approach for senior high school students. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 8(1). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i1.29593>
- Kane, M. T. (2013). Validating the interpretations and uses of test scores. *Journal of Educational Measurement*, 50(1), 1–73. <https://doi.org/10.1111/jedm.12000>
- Mutiatunnisa, D., Ainin, M., & Murtadho, N. (2025). Cultivating metacognitive awareness through self-assessment: An instrument for evaluating four language skills in Arabic learning. *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 6(2), 330–355. <https://doi.org/10.19105/ajpba.v6i2.21024>