

EDUCATION AND
SOCIAL HUMANITIES
CONFERENCE
(ESHCo)

ISSN: 2774-6585 | <https://conferences.uinsgd.ac.id>

TEACHERS' STRATEGIES IN DEVELOPING *KALĀM* (SPEAKING)
SKILLS OF MADRASAH ALIYAH STUDENTS: A DESCRIPTIVE
QUALITATIVE STUDY

Rohanda Rohanda¹, Bintang Helmi Putra², Siti Latifah³

^{1,2,3} UIN Sunan Gunung Djati Bandung, Indonesia

Corresponding E-mail: rohanda@uinsgd.ac.id

ABSTRACT

This study aims to provide an in-depth description and mapping of the various strategies used by teachers in Madrasah Aliyah (MA) to develop students' *kalām* (speaking) skills, as well as to analyze the pedagogical considerations underlying the selection of these strategies. The research focuses not only on the types of strategies applied but also on the rationale, classroom needs, and instructional contexts that shape teachers' practices in teaching speaking skills. A descriptive qualitative approach was chosen because it allows the researcher to capture the natural dynamics of classroom interaction and to understand the patterns, meanings, and considerations that emerge from teachers' and students' experiences. Data were collected through participatory classroom observations, in-depth interviews with teachers and students, and documentation studies involving lesson plans, teacher reflection notes, and students' task results. All data were analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldana, which includes iterative processes of data reduction, data display, and conclusion drawing. The findings indicate that teachers apply an eclectic set of strategies grouped into three main categories: (1) Lexical and psychological preparation, involving scaffolding, key vocabulary, and model dialogues; (2) Guided practice, including pair work, simple role-plays, and structured question-answer activities; and (3) Affective-corrective strategies, such as recasting, positive feedback, and delayed correction. The selection of these strategies is based on three primary considerations: addressing students' psychological barriers (*qalaq al-lughah*), overcoming limited vocabulary that inhibits speaking fluency, and adapting to large class sizes and the lack of a supportive *bi'ah lughawiyah* (language environment), which requires teachers to adjust their strategies to the realities of the classroom.

Keywords: Learners, *Madrasah Aliyah*, Speaking Skills

PENDAHULUAN

Pembelajaran bahasa Arab di Indonesia, khususnya di tingkat Madrasah Aliyah (MA), menempatkan penguasaan empat keterampilan berbahasa (*mahāratul lughah*) sebagai tujuan sentral. Namun, di antara keempat keterampilan tersebut, keterampilan berbicara (*mahāratul kalām*) seringkali menjadi tantangan terbesar sekaligus indikator keberhasilan paling nyata dalam komunikasi. *Kalām* bukan sekadar kemampuan merangkai kosa kata (*mufradāt*) dan tata bahasa (*qawā'id*) secara lisan, melainkan sebuah proses kognitif dan psikologis yang kompleks untuk menyampaikan ide, gagasan, dan perasaan secara spontan, lancar, dan dapat dipahami oleh mitra tutur. Kenyataannya di lapangan, banyak peserta didik MA yang memiliki pengetahuan gramatika yang baik secara teoretis, namun mengalami kelumpuhan (*fossilization*) atau keengganan (*reticence*) saat diminta untuk berkomunikasi lisan. Mereka sering terhambat oleh faktor-faktor psikologis seperti kecemasan berbahasa (*qalaq al-lughah*), takut membuat

kesalahan (*kehauf al-kebatha*), serta minimnya lingkungan bahasa (*bi'ab lughawiyah*) yang suportif di luar jam pelajaran. Dalam konteks inilah, peran guru menjadi sangat vital. Strategi yang dipilih dan diimplementasikan oleh guru di dalam kelas menjadi faktor penentu utama yang menjembatani kesenjangan antara pengetahuan teoretis peserta didik dan kemampuan praktis mereka dalam berbicara.

Kajian mengenai strategi pengajaran *kalam* telah menjadi fokus banyak penelitian sebelumnya. Misalnya, penelitian oleh Cynthia (2014) berfokus pada efektivitas metode *Communicative Language Teaching* (CLT) di lingkungan MA, dan menemukan bahwa meskipun ideal secara teoretis, implementasinya terhambat oleh ukuran kelas yang besar dan rendahnya motivasi intrinsik siswa. Studi lain oleh Jannah and Hasanah (2019) menguji penggunaan media audio-visual untuk merangsang kemampuan berbicara siswa, dengan hasil yang menunjukkan peningkatan minat namun tidak signifikan pada kelancaran spontan. Selanjutnya, Alfian et al., (2022) menganalisis faktor-faktor kecemasan siswa dalam berbicara bahasa Arab dan menyimpulkan bahwa strategi guru yang bersifat suportif dan afektif memiliki korelasi tinggi dengan penurunan kecemasan tersebut, meskipun studi ini tidak merinci bentuk strategi spesifik yang digunakan.

Penelitian lain yang relevan Nur Jannah (2019) mengeksplorasi penggunaan teknik *small group discussion* (SGD) dan menemukan adanya peningkatan partisipasi siswa, tetapi studi ini berlatar di perguruan tinggi, bukan Madrasah Aliyah. Terakhir, Khoiriyah (2024) melakukan studi di lingkungan pondok pesantren modern, yang menyoroti pentingnya *bi'ab lughawiyah* (lingkungan bahasa) yang intensif, sebuah kondisi yang sangat berbeda dengan yang dihadapi oleh guru di MA non-asrama (reguler). Kompilasi studi-studi ini menunjukkan bahwa berbagai strategi tunggal telah dieksplorasi, seringkali dalam kerangka kuantitatif atau eksperimental untuk menguji efektivitas satu metode spesifik.

Meskipun literatur yang ada sudah cukup kaya, terdapat sebuah celah (*gap*) penelitian yang signifikan. Mayoritas penelitian sebelumnya cenderung berfokus pada pengujian efektivitas satu strategi partikular (misalnya, efektivitas CLT, media, atau SGD) atau berfokus pada variabel siswa (seperti kecemasan atau motivasi). Sangat sedikit penelitian yang mengambil pendekatan deskriptif kualitatif secara holistik untuk menginventarisasi *totalitas* strategi yang *secara alami* digunakan oleh guru di lapangan dalam konteks MA reguler. Studi-studi tersebut belum menjawab pertanyaan: "Strategi apa saja yang *sesungguhnya* ada dalam 'kotak peralatan' (*toolkit*) pedagogis guru MA?" dan "Apa pertimbangan atau *rationale* guru dalam memilih, menggabungkan, dan mengadaptasi berbagai strategi tersebut untuk merespons dinamika kelas yang unik dan tantangan spesifik siswa mereka?"

Penelitian ini menawarkan kebaruan (*novelty*) dengan berfokus pada perspektif guru dan praktik nyata di ruang kelas melalui pendekatan deskriptif kualitatif. Alih-alih mengukur "keberhasilan" sebuah metode, penelitian ini bertujuan untuk "memotret" dan "memetakan" (*mapping*) secara rinci ragam strategi yang digunakan guru—mulai dari strategi pembuka pelajaran, teknik pancingan (*prompting*), metode koreksi kesalahan (*error correction*), hingga model aktivitas yang digunakan untuk mendorong interaksi lisan. Kebaruannya terletak pada upaya inventarisasi holistik strategi pedagogis dari kacamata praktisi (guru) serta eksplorasi mendalam mengenai pertimbangan guru dalam pengambilan keputusan strategis di MA, sebuah konteks yang memiliki dualisme tujuan antara penguasaan bahasa Arab untuk komunikasi global dan pemahaman teks keagamaan.

Secara signifikan, penelitian ini diharapkan memberikan dampak berlapis. Secara praktis, temuan penelitian ini akan menghasilkan sebuah "menu" atau inventarisasi strategi praktis yang telah teruji di lapangan (*field-tested*), yang dapat dijadikan referensi dan sumber inspirasi bagi guru-guru bahasa Arab lainnya di Madrasah Aliyah untuk memperkaya repertoar mengajar mereka. Bagi para pembuat kebijakan di madrasah dan lembaga pelatihan guru (LPTK), temuan ini memberikan gambaran nyata mengenai kebutuhan pengembangan profesional guru dan tantangan implementatif yang mereka hadapi. Secara teoretis, penelitian ini akan berkontribusi pada khazanah literatur pedagogi bahasa Arab dengan menyediakan data deskriptif yang kaya (*thick description*) mengenai praktik pengajaran *kalam* di konteks pendidikan formal Islam di Indonesia, yang dapat menjadi landasan bagi penelitian kuantitatif atau pengembangan model di masa depan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif. Pendekatan kualitatif dipilih karena fokusnya adalah untuk memahami fenomena secara mendalam dari perspektif partisipan, yaitu guru, mengenai strategi yang mereka terapkan. Jenis deskriptif digunakan untuk memaparkan, menguraikan, dan memberikan gambaran secara sistematis dan faktual mengenai fakta-fakta di lapangan, yakni ragam strategi yang *sesungguhnya* digunakan oleh guru dalam mengembangkan keterampilan berbicara (*mahāratul kalam*) peserta didik Madrasah Aliyah. Penelitian ini tidak bertujuan untuk menguji hipotesis atau mengukur efektivitas, melainkan untuk mengeksplorasi, menginventarisasi, dan memetakan praktik-praktik pedagogis yang terjadi secara alami di dalam kelas (Ardyan et al., 2023).

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas sumber data primer dan sumber data sekunder (Suryadi, 2024). Sumber data primer diperoleh secara langsung dari informan kunci (*key informants*), yaitu guru-guru mata pelajaran bahasa Arab yang mengampu di Madrasah Aliyah yang menjadi lokasi penelitian. Selain guru, peserta didik juga dilibatkan sebagai sumber primer untuk mendapatkan data triangulasi mengenai implementasi strategi dan partisipasi mereka dalam aktivitas lisan di kelas. Sumber data sekunder merupakan data pendukung yang diperoleh dari telaah dokumen (studi dokumentasi), mencakup Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), silabus, buku ajar yang digunakan, materi ajar pendukung *kalam* (seperti naskah dialog, topik diskusi), serta catatan lain yang relevan dengan proses pembelajaran.

Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan tiga teknik utama, yaitu observasi partisipatif, wawancara mendalam, dan studi dokumentasi. Observasi partisipatif (*participant observation*) dilaksanakan dengan cara peneliti hadir di dalam kelas selama proses pembelajaran *kalam* berlangsung. Hal ini bertujuan untuk mengamati secara langsung bagaimana guru menerapkan berbagai strategi, mengelola interaksi lisan, memberikan pancangan (*prompting*), dan melaksanakan aktivitas yang mendorong partisipasi berbicara siswa. Wawancara mendalam (*in-depth interview*) semi-terstruktur dilakukan dengan guru untuk menggali data yang lebih kaya mengenai pertimbangan (*rationale*), tujuan, serta kendala yang dihadapi dalam pemilihan dan penerapan strategi pengembangan keterampilan berbicara (Sinulingga et al., 2025).

Teknik analisis data dalam penelitian ini mengadopsi model analisis kualitatif interaktif dari Miles, Huberman, dan Saldana, yang terdiri dari beberapa tahapan yang saling terkait. Tahapan tersebut adalah: (1) Pengumpulan Data (*Data Collection*), yang dilakukan

secara simultan dengan alur analisis lainnya. (2) Kondensasi Data (*Data Condensation*), yaitu proses menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, dan mengabstraksi data mentah yang diperoleh dari transkrip wawancara dan catatan lapangan (observasi) ke dalam unit-unit yang bermakna. (3) Penyajian Data (*Data Display*), di mana data yang telah terkondensasi diorganisasikan ke dalam bentuk matriks, bagan tematik, atau narasi deskriptif. (4) Penarikan Kesimpulan/Verifikasi (*Conclusion Drawing/Verification*), yakni proses mengambil kesimpulan awal yang kemudian diverifikasi secara terus-menerus dengan data baru hingga mencapai kesimpulan yang kredibel dan dapat dipertanggungjawabkan (Sakiah and Effendi, 2021).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Strategi yang Diterapkan oleh Guru untuk Mengembangkan Keterampilan Kalām (Berbicara) Peserta Didik di Madrasah Aliyah

Berdasarkan data yang diperoleh melalui observasi partisipatif di kelas, wawancara mendalam dengan guru-guru bahasa Arab, serta analisis dokumen RPP dan materi ajar. Temuan penelitian menunjukkan bahwa strategi yang digunakan guru bersifat eklektik (campuran) dan pragmatis, yang dapat dikategorikan ke dalam tiga rumpun strategi utama: (1) Strategi Persiapan Leksikal dan Psikologis, (2) Strategi Praktik Terbimbing dan Semi-Terbimbing, dan (3) Strategi Afektif dan Korektif dalam Interaksi.

1. Strategi Persiapan: Scaffolding Leksikal dan Psikologis

Temuan hasil observasi dan wawancara secara konsisten menunjukkan bahwa guru mendedikasikan porsi waktu yang signifikan untuk fase persiapan (*scaffolding*) sebelum menuntut peserta didik untuk berbicara. Strategi ini berfokus pada dua aspek: penguasaan kosa kata (leksikal) dan kesiapan mental (psikologis). Secara leksikal, guru tidak langsung memulai aktivitas *hiwār* (dialog). Mereka memulainya dengan strategi (a) *Taqdim al-Mufradāt* (Penyajian Kosa Kata), di mana kosa kata baru terkait tema diperkenalkan, dilafalkan bersama (*choral drilling*), dan dihafalkan secara cepat (Mamnunah et al., 2021). Ini dilanjutkan dengan (b) *Hiwār Namūdʿajī* (Dialog Model), di mana guru menyajikan naskah dialog lengkap yang dibaca atau diperagakan terlebih dahulu oleh guru, atau oleh siswa yang dianggap lebih mampu (Hayat Pasaribu et al., 2024).

Pembahasan terhadap temuan ini mengungkap sebuah *rationale* pedagogis yang kuat dari para guru. Berdasarkan wawancara, guru meyakini bahwa hambatan terbesar siswa bukanlah pada gramatika (*qawā'id*), melainkan pada kemiskinan leksikal (*mufradāt*) dan blokade psikologis. Seorang guru menyatakan, "Siswa itu bukan tidak bisa, tapi tidak tahu mau *ngomong* apa. Kosakatanya tidak ada. Jadi, harus dibekali dulu 'amunisinya'." Strategi penyajian dialog model, meskipun tampak tradisional, dipandang sebagai jaring pengaman (*safety net*) (Hernandez-Bocanegra and Ziegler, 2023). Ini memberikan siswa struktur kalimat yang "aman" dan "benar" untuk ditiru, yang secara langsung bertujuan untuk mengatasi apa yang diidentifikasi dalam pendahuluan sebagai *qalaq al-lughab* (kecemasan berbahasa) dan *khauf al-kbatha'* (takut membuat kesalahan). Strategi ini sejalan dengan konsep *scaffolding* Vygotsky, di mana guru menyediakan dukungan sementara yang masif (struktur dan kosa kata) agar siswa dapat melampaui *Zone of Proximal Development* (ZPD) mereka. Namun, di sisi lain, temuan ini juga menunjukkan bahwa guru cenderung memprioritaskan akurasi (*accuracy*) di atas kelancaran (*fluency*) pada tahap awal, yang berisiko membuat siswa menjadi bergantung pada naskah (*script-dependent*) dan kurang mampu berbicara spontan (Mutmainna et al., 2025).

2. Strategi Praktik: Dominasi Aktivitas Terbimbing dan Semi-Terbimbing

Setelah fase persiapan, strategi beralih ke praktik lisan. Temuan observasi lapangan mengidentifikasi bahwa strategi praktik yang dominan diterapkan guru adalah dalam bentuk terstruktur dan semi-terbimbing. Sangat sedikit ditemukan praktik komunikasi bebas (*free communicative practice*) murni. Bentuk strategi yang paling sering muncul adalah: (a) *Al-Hiwār al-Muwajjah* (Dialog Terbimbing), di mana siswa diminta berpasangan mempraktikkan dialog model dengan modifikasi minimal (misalnya, mengganti nama, tempat, atau objek) (Muhlis, 2016). (b) *As'ilah wa Ajwibah* (Tanya Jawab), di mana guru melontarkan pertanyaan terkait tema atau bacaan (*qirā'ah*) dan siswa merespons secara lisan, seringkali dengan jawaban yang sudah tersirat dalam teks (Wazna, 2020). (c) *Wasbf al-Shūrah* (Mendeskripsikan Gambar), di mana guru menggunakan media visual (gambar dari buku teks atau proyektor) dan meminta siswa membuat kalimat-kalimat sederhana untuk mendeskripsikannya (Inayah and Islam, 2024).

Pembahasan atas temuan ini menunjukkan adanya kesenjangan antara idealisme *Communicative Language Teaching* (CLT) murni—yang menuntut penggunaan bahasa otentik dan fokus pada makna—dengan realitas kelas di Madrasah Aliyah. Para guru, melalui wawancara, mengungkapkan alasan pragmatis di balik pilihan strategi ini. Ukuran kelas yang besar (rata-rata 30-36 siswa) membuat aktivitas komunikasi bebas seperti debat (*munāẓharah*) atau *role-play* kompleks menjadi sulit dikelola (*unmanageable*). Strategi tanya jawab dan dialog terbimbing dipandang sebagai cara paling efisien untuk memberikan kesempatan berbicara yang merata, meskipun singkat, sekaligus memungkinkan guru untuk tetap memegang kontrol atas alur pelajaran dan ketepatan gramatikal. Pilihan strategi ini mencerminkan sebuah kompromi pedagogis. Guru sadar akan pentingnya komunikasi, tetapi mereka terbentur oleh realitas kontekstual. Hal ini sejalan dengan sebuah temuan yang di dalam pendahuluannya menyebutkan bahwa implementasi CLT terhambat oleh ukuran kelas (Faozie et al., 2024). Dengan demikian, strategi guru di MA lebih cenderung pada "CLT yang dimodifikasi" atau "CLT-tradisional," di mana fokus pada bentuk (*focus on form*) masih sangat kental dalam aktivitas yang dirancang untuk fokus pada makna (*focus on meaning*).

3. Strategi Pengelolaan: Koreksi Afektif dan Pembentukan Bī'ah Suportif

Rumpun strategi ketiga yang teridentifikasi bukanlah aktivitas lisan itu sendiri, melainkan *cara* guru mengelola interaksi dan merespons siswa. Ini adalah strategi afektif yang bertujuan membangun lingkungan kelas (*bī'ah shaffīyyah*) yang suportif. Temuan observasi menunjukkan bahwa guru sangat berhati-hati dalam mengoreksi kesalahan lisan (*tashbīh al-kbatha'*). Strategi koreksi yang dominan adalah: (a) *Indirect Correction* (Koreksi Tidak Langsung), di mana guru tidak secara eksplisit menyalahkan siswa (misalnya, "salah" atau "bukan begitu"), melainkan (b) *Recasting*, yaitu guru mengulang kembali ucapan siswa dengan bentuk yang benar tanpa menghentikan alur komunikasi. Contohnya, ketika siswa berkata, "نعم، أنت تذهب، وأنا أذهب إلى المكتبة" (Ana *tadẓhabu*...), guru merespons dengan, "أنا تذهب إلى المكتبة، جيد" (Ya, kamu *tadẓhabu*, dan saya *adẓhabu* ke perpustakaan. Bagus!) (Stela and Wulandari, 2021).

Pembahasan mengenai strategi koreksi ini sangat krusial. Guru secara eksplisit menyatakan dalam wawancara bahwa prioritas utama mereka dalam pembelajaran *kalām* adalah "membangun keberanian" siswa. Mereka sadar bahwa koreksi yang terlalu frontal dan intrusif dapat membunuh motivasi dan memperburuk kecemasan berbahasa siswa (Mea, 2024). Seorang guru menjelaskan, "Yang penting dia berani *ngomong* dulu. Urusan *nahwu-sharaf*

salah sedikit, tidak apa-apa, nanti diperbaiki pelan-pelan. Kalau langsung disetop, besok dia tidak mau *ngomong* lagi." Pendekatan ini secara langsung menangani masalah psikologis yang diidentifikasi dalam pendahuluan. Ini menunjukkan bahwa guru tidak hanya bertindak sebagai pengajar bahasa (*language instructor*), tetapi juga sebagai fasilitator afektif (*affective facilitator*). Strategi *recasting* yang mereka gunakan, meski mungkin tidak disadari secara teoretis, sangat sejalan dengan hipotesis *Affective Filter* dari Krashen, di mana pembelajaran bahasa akan optimal jika filter afektif (kecemasan, rasa malu) siswa berada dalam level rendah. Temuan ini menunjukkan bahwa strategi suportif guru berkorelasi tinggi dengan penurunan kecemasan siswa, dan penelitian ini berhasil mengidentifikasi bentuk spesifik dari strategi suportif tersebut, yaitu *recasting* dan *indirect correction* (Stela and Wulandari, 2021).

Implementasi Strategi dalam Proses Pembelajaran Bahasa Arab di Kelas

Setelah mengidentifikasi *apa* saja strategi yang digunakan, fokus penelitian ini selanjutnya adalah menganalisis *bagaimana* guru mengimplementasikan strategi-strategi tersebut secara pragmatis dalam alur proses pembelajaran di kelas. Temuan penelitian menunjukkan bahwa implementasi strategi tidak bersifat acak, melainkan mengikuti sebuah alur pedagogis yang sistematis, yang dapat dibagi ke dalam tiga fase utama: (1) Fase Pembukaan (Aktivasi Psikologis dan Apersepsi), (2) Fase Inti (Eksekusi Scaffolding dan Praktik Terbimbing), dan (3) Fase Pengelolaan Interaksi (Monitoring dan Koreksi Berkelanjutan).

1. Implementasi pada Fase Pembukaan: Pemanasan dan Aktivasi Skemata

Hasil observasi di berbagai kelas menunjukkan bahwa tidak ada guru yang memulai pembelajaran *kalam* secara langsung dengan materi inti (misalnya, menghafal dialog). Sebaliknya, 5-10 menit pertama pelajaran secara konsisten digunakan untuk implementasi strategi yang berfokus pada persiapan psikologis. Implementasinya berupa: (a) *Opening Talk* (Sapaan dan Basa-basi), di mana guru secara eksklusif menggunakan bahasa Arab untuk menanyakan kabar (كيف حالكم؟), mengecek kehadiran (من الغائب اليوم؟), dan komentar singkat tentang cuaca atau waktu (الجو حار اليوم). (b) *Apersepsi Tematik*, di mana guru mengaitkan tema yang akan dipelajari (misalnya, "Belanja di Pasar") dengan pengalaman siswa (misalnya, "Siapa yang kemarin pergi ke pasar? Apa yang kamu beli di sana?") (Sari and Maharini, 2023).

Pembahasan terhadap implementasi ini mengungkap bahwa guru secara sadar menggunakan fase ini sebagai "jembatan" transisi. *Opening talk* dalam bahasa Arab, meskipun sederhana dan berisi frasa-frasa hafalan, berfungsi sebagai "pemanasan" (*warm-up*) dan strategi pembiasaan (*ta'wid*) (Hidayah and Akmalah, 2024). Ini adalah implementasi praktis dari upaya menciptakan *bi'ah lughawiyah* (lingkungan bahasa) saat di dalam kelas, yang bertujuan membiasakan telinga (*auditory exposure*) siswa sebelum masuk ke tugas yang lebih berat. Implementasi apersepsi tematik, di sisi lain, berfungsi untuk mengaktifkan skemata (pengetahuan latar) siswa (Qoiyimah, 2025). Sebagaimana diungkapkan seorang guru, "Siswa harus 'dihubungkan' dulu dengan temanya. Kalau langsung materi baru, mereka kaget. Kalau diajak *ngobrol* pengalamannya, mereka jadi tahu arah pembicaraannya." Secara teoretis, implementasi di fase awal ini krusial untuk menurunkan *Affective Filter* (Krashen) atau kecemasan berbahasa (*qalaq al-lughab*) yang diidentifikasi sebagai masalah utama dalam pendahuluan.

2. Implementasi pada Fase Inti: Alur Sistematis dari Reseptif ke Produktif

Fase inti pelajaran adalah arena utama di mana strategi-strategi yang telah diidentifikasi pada bagian A (Persiapan Leksikal dan Praktik Terbimbing) diimplementasikan

secara berurutan. Alur implementasi yang dominan ditemukan di lapangan adalah sebagai berikut:

Pertama, implementasi *Taqdim al-Mufradāt* (Penyajian Kosa Kata). Guru mengimplementasikan ini menggunakan papan tulis atau slide presentasi, menuliskan kosa kata kunci, dan melatih pelafalannya (*nuthq*) secara klasikal (*choral drilling*) atau individual (Zaeni and Taubah, 2023).

Kedua, implementasi *Hiwār Namūdżajī* (Dialog Model). Segera setelah kosa kata dikuasai, guru menyajikan dialog utuh. Implementasinya bervariasi: ada guru yang membacakannya dengan intonasi (*nadhīm*) yang jelas, ada yang memutar audio, dan ada pula yang menunjuk dua siswa yang dianggap mahir sebagai model. Ini adalah implementasi dari prinsip *scaffolding* yang paling dasar: memberikan model yang konkret (Wulandari, 2023).

Ketiga, implementasi *Al-Hiwār al-Muwajjah* (Dialog Terbimbing). Ini adalah puncak dari aktivitas lisan terstruktur. Implementasinya adalah guru meminta seluruh siswa berdiri dan mencari pasangan (*pair work*). Guru memberikan instruksi yang jelas, "Praktikkan dialog seperti tadi, tapi ganti namanya dengan nama temanmu!" atau "Ganti kata 'apel' dengan buah lain yang sudah kita pelajari!" Selama implementasi ini, observasi menunjukkan guru tidak duduk di meja, melainkan secara aktif berkeliling (*monitoring*) ke setiap pasangan (Alwan and Izzati, 2024).

Pembahasan atas alur implementasi di fase inti ini menunjukkan preferensi guru pada pendekatan yang sangat terstruktur, yang bergerak linear dari reseptif (mendengar, membaca) ke produktif terbatas (meniru, memodifikasi). Implementasi *choral drilling* pada penyajian kosa kata, meskipun terlihat tradisional dan mengingatkan pada *Audiolingual Method* (ALM), digunakan guru sebagai strategi manajemen kelas yang efisien untuk memastikan partisipasi minimal dari kelas besar dan melatih akurasi fonetik (Prastawa et al., 2024). Peralihan dari model ke praktik berpasangan adalah implementasi dari prinsip *scaffolding* Vygotsky. Guru "melepas" bantuan secara bertahap: dari model penuh (bantuan 100%), ke modifikasi minimal (bantuan 50%).

3. Implementasi Fase Pengelolaan: Monitoring Aktif dan Koreksi Afektif

Temuan paling signifikan dalam penelitian ini bukanlah pada jenis aktivitasnya, melainkan pada *cara* guru mengelola aktivitas tersebut. Implementasi strategi afektif dan korektif terjadi secara simultan selama fase inti.

Pertama, implementasi *Monitoring*. Seperti disebutkan, saat siswa melakukan *pair work*, guru secara aktif berkeliling. Dari wawancara, tujuan *monitoring* ini bukan hanya untuk mengawasi disiplin, tetapi untuk (a) memberikan bantuan langsung (*prompting*) bagi pasangan yang macet (misalnya, "Lupa kosa katanya? Coba lihat papan tulis"), dan (b) mengidentifikasi kesalahan umum (*common errors*) untuk dibahas nanti (Fida et al., 2024).

Kedua, implementasi *Error Correction* (Koreksi Kesalahan). Observasi lapangan menunjukkan bahwa guru sangat menghindari koreksi langsung (*direct correction*) yang intrusif. Sangat jarang ditemukan guru memotong pembicaraan siswa di tengah-tengah *hiwār* untuk menyalahkan gramatika mereka. Sebaliknya, implementasi strategi koreksi yang dominan ada dua: (a) *Recasting* (Koreksi Implisit), yang dilakukan saat *monitoring*. Ketika guru mendengar siswa berkata, "أنا تأكل الخبز" (*Ana ta'kulu...*), guru langsung merespons dengan lembut, "ممتاز، إذن أنا آكل الخبز" (*Bagus, jadi Ana akulu al-khubz*), lalu berlalu. (b) *Delayed Correction* (Koreksi Tertunda). Guru mencatat kesalahan-kesalahan yang paling sering muncul selama *monitoring*.

Di akhir sesi *kalām*, guru menuliskan kalimat yang salah (secara anonim) di papan tulis dan meminta kelas untuk mengoreksinya bersama-sama .

Pembahasan atas implementasi ini menunjukkan bahwa guru di Madrasah Aliyah menempatkan prioritas tinggi pada aspek psikologis siswa. Pilihan untuk menghindari koreksi langsung adalah implementasi sadar dari strategi afektif. Guru, seperti yang diungkapkan dalam wawancara, "lebih memilih siswa salah *nabwu* tapi berani bicara, daripada *nabwu*-nya benar tapi diam selamanya." Implementasi *recasting* adalah teknik yang canggih karena mengoreksi kesalahan tanpa menghentikan alur komunikasi (*fluency*) (Stela and Wulandari, 2021). Sementara itu, implementasi *delayed correction* adalah strategi yang sangat baik untuk menyeimbangkan antara kebutuhan kelancaran (saat praktik) dan tuntutan akurasi (saat pembahasan di akhir). Ini secara langsung mengatasi masalah *khawf al-khabtha'* (takut salah) yang diidentifikasi sebagai penghambat utama.

Faktor Pendukung dan Penghambat dalam Pengembangan Keterampilan Kalām

Selain identifikasi strategi dan alur implementasinya, penelitian ini juga menggali secara mendalam berbagai faktor kontekstual yang dirasakan guru secara langsung memengaruhi keberhasilan atau kegagalan upaya mereka dalam mengembangkan keterampilan *kalām* peserta didik. Temuan dari wawancara mendalam dan catatan lapangan (observasi) mengkristal menjadi dua kutub utama: faktor pendukung (*supporting factors*) yang bertindak sebagai akselerator, dan faktor penghambat (*hindering factors*) yang berfungsi sebagai de-akselerator atau tantangan utama.

1. Faktor-Faktor Pendukung

Faktor pendukung adalah elemen-elemen positif yang ditemukan di lapangan yang memudahkan guru dalam mengimplementasikan strategi pembelajaran *kalām*. Faktor-faktor ini berasal dari internal guru, peserta didik, dan ketersediaan sarana.

a. Kompetensi dan Motivasi Intrinsik Guru

Temuan pertama menunjukkan bahwa guru yang memiliki kompetensi lisan (*kalām*) yang baik dan motivasi mengajar yang tinggi menjadi faktor pendukung utama. Guru yang fasih dan percaya diri dalam menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengantar (bukan hanya saat menjelaskan materi *kalām*) secara otomatis menjadi model (*role model*) yang kuat (Nabi Lah Ariqah and Zaimar, 2025). Observasi menunjukkan, guru yang sering menyisipkan humor atau sapaan sehari-hari dalam bahasa Arab mampu menciptakan iklim kelas yang lebih cair. Seperti diungkapkan seorang informan guru:

"Kuncinya di guru. Kalau gurunya sendiri jarang *ngomong* Arab, bagaimana siswanya mau termotivasi? Kita harus 'memaksa' diri kita dulu. Saya selalu usahakan, dari masuk sampai keluar, minimal 50% saya pakai bahasa Arab, biar mereka terbiasa. Itu *support* terbesar."

Pembahasan atas temuan ini menegaskan bahwa guru bukan hanya sebagai perancang strategi, tetapi juga sebagai elemen strategi itu sendiri. Kompetensi lisan guru yang mumpuni memungkinkan implementasi strategi seperti *Opening Talk* (pada Bagian B) dan *Recasting* (pada Bagian A) berjalan mulus. Guru yang fasih dapat merespons ucapan siswa secara spontan dan benar, yang berkontribusi langsung pada pembentukan *bi'ah shaffiyyah* (lingkungan kelas) yang suportif dan kaya akan paparan bahasa (*rich exposure*).

b. Modal Awal (Latar Belakang) dan Minat Peserta Didik

Faktor pendukung kedua berasal dari internal peserta didik (Oktavia and Rahman, 2021). Ditemukan bahwa kelas yang memiliki peserta didik dengan latar belakang pendidikan sebelumnya dari Madrasah Tsanawiyah (MTs) atau Pondok Pesantren menunjukkan

progresivitas *kalām* yang lebih baik. Mereka telah memiliki "modal awal" berupa perbendaharaan kosa kata dasar (*mufradāt*) dan keberanian yang lebih terasah. Seorang guru menyatakan:

"Jujur saja, beda sekali *spirit*-nya kalau mengajar di kelas yang isinya banyak alumni MTs. Mereka lebih 'nyambung' kalau diajak *ngobrol*. Minat mereka sudah terbentuk. Ini sangat membantu, jadi saya bisa langsung ke strategi yang sedikit lebih kompleks, tidak perlu mengulang dari nol sekali."

Pembahasan mengenai temuan ini menyoroti pentingnya minat dan paparan (*exposure*) awal. Siswa dengan modal awal yang baik ini mengurangi beban guru dalam fase *scaffolding* leksikal (Bagian A). Namun, temuan ini juga berimplikasi pada tantangan baru, yaitu heterogenitas kelas. Guru dihadapkan pada situasi di mana sebagian siswa sudah cukup lancar, sementara sebagian lainnya (terutama lulusan SMP umum) masih sangat kaku. Ini menuntut guru untuk mampu menerapkan pembelajaran berdiferensiasi (*differentiated instruction*) dalam aktivitas *kalām* mereka (Astuti and Muslihah, 2024).

2. Faktor-Faktor Penghambat

Faktor penghambat merupakan tantangan riil dan paling sering dikeluhkan oleh guru yang secara signifikan mempersulit implementasi strategi pengembangan *kalām*.

a. Absennya Lingkungan Bahasa (Bī'ah Lughawiyah) di Luar Kelas

Hambatan terbesar dan paling fundamental yang diidentifikasi adalah tidak adanya lingkungan bahasa (*bi'ah lughawiyah*) yang mendukung di luar jam pelajaran. Madrasah Aliyah reguler (non-asrama) yang menjadi lokasi penelitian ini beroperasi dalam lingkungan sosial yang didominasi bahasa Indonesia atau bahasa daerah (Haeruddin, 2025).

"Ini masalah klasik, Pak. Di kelas kita paksa 2 jam (pelajaran) pakai bahasa Arab, siswa mungkin mau. Tapi begitu keluar gerbang, selesai. Mereka kembali ke bahasa Indonesia. Bahasa Arab hanya 'milik' jam pelajaran agama. Ini beda dengan di pondok yang 24 jam. Usaha kita di kelas jadi seperti sia-sia, minggu depan lupa lagi."

Pembahasan atas temuan ini sangat krusial. Absennya *bi'ah* ini menjelaskan mengapa kemajuan *kalām* siswa berjalan lambat dan mengapa guru harus terus-menerus mengulang strategi *Taqdim al-Mufradāt* (penyajian kosa kata). Kelas bahasa Arab menjadi sebuah "pulau artifisial" di tengah lautan non-Arab. Hal ini secara langsung memperkuat *rationale* guru (di Bagian A) untuk lebih memilih strategi terstruktur dan berbasis hafalan (seperti dialog model) sebagai cara untuk memberikan "amunisi" yang pasti, karena mereka tidak bisa mengandalkan paparan alami (*natural exposure*) dari lingkungan siswa.

b. Blokade Psikologis: Kecemasan Berbahasa dan Takut Salah

Hambatan internal terbesar dari sisi siswa (Fadhilah, 2022). Guru secara konsisten melaporkan adanya *qalaq al-lughah* (kecemasan berbahasa) dan *khauf al-khattha'* (ketakutan ekstrem untuk membuat kesalahan). Siswa lebih memilih diam daripada berbicara dan ditertawakan oleh temannya karena salah *nuthq* (pelafalan) atau *qawā'id* (gramatika).

"Anak-anak itu sebenarnya tahu jawabannya, tapi *nggak* berani *ngomong*. Malu. Takut salah *nahwu*-nya, takut *dhomir*-nya ketukar. Apalagi kalau ada satu-dua temannya yang 'jago' (dari pondok), yang lain langsung minder. Ini PR (pekerjaan rumah) terbesar kita."

Pembahasan atas temuan ini memberikan justifikasi terkuat atas pilihan strategi guru di Bagian A dan B. Strategi seperti *Recasting* (koreksi implisit), *Delayed Correction* (koreksi tertunda), dan *Opening Talk* (pemanasan) bukanlah sekadar teknik mengajar, melainkan "terapi" psikologis. Guru secara sadar mengimplementasikan strategi afektif ini (seperti yang diungkapkan di Bagian A) untuk secara perlahan membongkar blokade psikologis tersebut.

Ini menunjukkan bahwa di MA, guru *kalām* tidak bisa hanya berperan sebagai pengajar, tetapi harus menjadi fasilitator afektif yang memprioritaskan "keberanian" di atas "ketepatan" pada fase awal.

c. Faktor Struktural: Ukuran Kelas Besar dan Alokasi Waktu

Hambatan struktural yang paling dominan adalah ukuran kelas yang besar (*large classes*), dengan rata-rata 32-36 siswa per kelas, dan alokasi waktu yang terbatas (rata-rata 2 x 45 menit per minggu) (Sumual et al., 2023).

"Mustahil, Pak, mengecek kemampuan *ngomong* 36 anak satu per satu dalam 90 menit. Tidak akan keburu. Mau pakai strategi debat atau *role-play* yang ideal itu susah *ngaturnya*, kelas jadi gaduh dan tidak efektif. Akhirnya, yang kita pakai ya strategi yang paling mungkin saja."

Pembahasan atas temuan ini menjelaskan kesenjangan antara idealisme teoretis (CLT murni) dan realitas pragmatis di kelas. Ukuran kelas yang besar inilah yang *memaksa* guru untuk mengadopsi strategi "CLT-tradisional" (Bagian A). Implementasi strategi seperti *Choral Drilling* (latihan klasikal) dan *Pair Work* (kerja berpasangan) (Bagian B) adalah kompromi pedagogis yang paling logis. Ini adalah cara paling efisien untuk memberikan kesempatan praktik yang merata, meskipun terbatas, dan memungkinkan guru melakukan *monitoring* secara efektif dalam keterbatasan waktu dan jumlah siswa.

d. Orientasi Ujian Tulis (Washback Effect)

Hambatan terakhir yang teridentifikasi adalah orientasi evaluasi (ujian) yang masih sangat didominasi oleh keterampilan reseptif (*qirā'ah*) dan pengetahuan gramatika (*qawā'id*). Ujian lisan (*ikhtibār syafahī*) untuk *kalām* jarang sekali dijadikan penentu utama kelulusan atau kenaikan kelas (Rauhillah and Wijayanti, n.d.).

"Kadang kita sudah semangat *ngajar ngomong*, tapi siswa dan orang tua yang *ngejar* itu nilai ujian tulis. Soal-soal PAT (Penilaian Akhir Tahun) kan kebanyakan *qirā'ah* dan *qawā'id*. Jadi, siswa juga *nggak* terlalu *ngotot* belajar *ngomong*, karena *tob* yang penting nilai ujiannya bagus."

Pembahasan temuan ini menyoroti adanya "efek balik negatif" (*negative washback effect*). Ketika sistem evaluasi tidak memprioritaskan *kalām*, maka motivasi guru dan siswa untuk mengalokasikan upaya lebih pada keterampilan tersebut secara alami akan berkurang. Guru akhirnya terpaksa membagi fokusnya; di satu sisi ingin siswa bisa berbicara, di sisi lain mereka dituntut untuk memastikan siswa lulus ujian tulis. Hal ini membuat implementasi strategi *kalām* seringkali termarginalkan oleh tuntutan penyelesaian materi gramatika yang akan diujikan.

Pertimbangan Utama Guru dalam Memilih Strategi Spesifik untuk Mengatasi Kesulitan Peserta Didik

Setelah memetakan ragam strategi (Bagian A), alur implementasinya (Bagian B), serta faktor pendukung dan penghambatnya (Bagian C), fokus penelitian ini mengerucut pada pertanyaan paling krusial: *Mengapa* guru memilih strategi-strategi tersebut? Temuan dari wawancara mendalam menunjukkan bahwa pilihan strategi guru bukanlah sebuah kebetulan, melainkan serangkaian keputusan pedagogis (*pedagogical reasoning*) yang sangat sadar dan penuh pertimbangan. Pertimbangan-pertimbangan ini didasarkan pada diagnosis guru terhadap kesulitan fundamental yang dihadapi peserta didik. Tiga pertimbangan utama yang teridentifikasi secara konsisten adalah: (1) Prioritas pada Aspek Psikologis-Afektif, (2) Pragmatisme Leksikal, dan (3) Realisme Kontekstual dan Manajemen Kelas.

1. Pertimbangan Pertama: Prioritas pada Aspek Psikologis (Mengatasi *Qalaq al-Lughah*)

Pertimbangan paling dominan yang diekspresikan oleh semua informan guru adalah kebutuhan mendesak untuk mengatasi hambatan psikologis siswa, yang telah diidentifikasi pada Bagian C sebagai *qalaq al-lughab* (kecemasan berbahasa) dan *khauf al-khatha'* (takut salah). Guru memandang bahwa masalah utama *kalām* di MA bukanlah pada ketidakmampuan kognitif, melainkan pada "blokade mental" (*mental block*) (Maryati et al., 2025).

Atas dasar pertimbangan ini, guru secara sadar memilih strategi yang bersifat suportif dan non-intrusif. Seorang guru menjelaskan *rationale*-nya:

"Logikanya sederhana. Bagaimana anak mau *ngomong* kalau dia *nggak* nyaman? Bagaimana dia mau nyaman kalau setiap dia *ngomong* disetop, disalahkan? Habis mentalnya. Pertimbangan saya nomor satu, bikin kelas itu 'aman'. Aman dari rasa malu, aman dari ditertawakan. Urusan *nabwu* benar-salah itu nomor dua, yang penting berani dulu."

Pertimbangan ini secara langsung menjelaskan *mengapa* guru memilih strategi spesifik di Bagian A. Pilihan untuk menggunakan *Recasting* (koreksi implisit) dan *Delayed Correction* (koreksi tertunda) adalah sebuah keputusan strategis. Guru menimbang bahwa *manfaat* dari menjaga alur komunikasi (*fluency*) dan kepercayaan diri (*confidence*) siswa jauh lebih besar daripada *biaya* dari membiarkan kesalahan gramatikal kecil lolos sementara waktu. Demikian pula, implementasi *Opening Talk* (pemanasan) di Bagian B adalah pertimbangan untuk "mencairkan" suasana (*ice breaking*) dan menurunkan filter afektif (*affective filter*) siswa sebelum masuk ke tugas lisan yang lebih berat. Ini menunjukkan bahwa guru di MA tidak hanya berperan sebagai pengajar (*instructor*), tetapi secara sadar mengambil peran sebagai "terapis" kecemasan berbahasa (*affective facilitator*).

2. Pertimbangan Kedua: Pragmatisme Leksikal (Mengatasi Krisis *Mufradāt*)

Pertimbangan utama kedua adalah diagnosis guru bahwa siswa mengalami "kemiskinan leksikal" (*mufradāt*) yang akut. Guru meyakini siswa bukannya tidak mau berbicara, tetapi seringkali "tidak tahu mau *ngomong* apa." Hal ini diperparah oleh absennya *bi'ah lughawiyah* (lingkungan bahasa) di luar kelas (seperti temuan di Bagian C), yang menyebabkan siswa tidak memiliki sumber paparan (*exposure*) dan masukan (*input*) yang memadai (Astuty, 2019).

Atas dasar pertimbangan pragmatis ini, guru merasa "wajib" untuk membekali siswa dengan "amunisi" sebelum menuntut mereka "berperang" (berbicara). Seorang guru memberikan analogi yang jelas:

"Saya tidak bisa pakai CLT murni yang *nyuruh* siswa diskusi bebas pakai bahasa Arab. Itu mengkhayal. Mereka mau *ngomong* apa? Kosakatanya *nggak* punya. Jadi pertimbangan saya, lebih baik saya beri mereka 'senjata'-nya dulu. Saya kasih kosa kata (*mufradāt*), saya kasih contoh kalimatnya dalam dialog (*hivār namūdżajī*). Biar mereka meniru dulu. Yang penting ada yang keluar dari mulut mereka, daripada diam semua."

Pembahasan atas pertimbangan ini sangat penting. Ini menjelaskan *mengapa* guru di MA (seperti temuan di Bagian A) masih sangat bergantung pada strategi yang terlihat tradisional, seperti *Taqdim al-Mufradāt* (Penyajian Kosa Kata) dan *Hivār Namūdżajī* (Dialog Model). Guru tidak memilih strategi ini karena mereka "ketinggalan zaman," tetapi sebagai respons logis dan pragmatis terhadap kondisi input bahasa siswa yang nol. Pilihan ini adalah implementasi sadar dari prinsip *scaffolding* (Vygotsky). Guru secara sadar memprioritaskan akurasi (*accuracy*) dan pemberian struktur (*structure-based*) di tahap awal sebagai "jaring pengaman" (*safety net*). Pertimbangannya adalah: lebih baik siswa berbicara secara terstruktur dan bergantung pada naskah (*script-dependent*) daripada tidak berbicara sama sekali.

3. Pertimbangan Ketiga: Realisme Kontekstual (Mengatasi Kendala Struktural)

Pertimbangan utama ketiga adalah realisme guru terhadap konteks struktural yang mereka hadapi, yaitu ukuran kelas yang besar (*large classes*) dan alokasi waktu yang terbatas (temuan di Bagian C). Guru sadar bahwa strategi ideal yang sering dibaca di buku-buku teori (seperti debat, simulasi, atau *project-based learning* lisan) sangat sulit diimplementasikan secara efektif dalam situasi tersebut (Rosita et al., 2024).

Pertimbangan ini berfokus pada *manageability* (keterkelolaan) dan efisiensi. Guru harus memilih strategi yang memungkinkan partisipasi maksimal dalam waktu minimal dan tetap terkendali.

"Saya harus realistis. Murid saya 36. Waktu saya 90 menit. Kalau saya pakai strategi debat, yang *ngomong* paling 4-6 anak, sisanya tidur. Kelas pasti kacau (*chaos*). Jadi, pertimbangan saya adalah efisiensi. Saya pilih *Pair Work* (kerja berpasangan), karena dalam 10 menit, 36 anak bisa *ngomong* semua, meskipun cuma sebentar. Saya pilih *Choral Drilling* (latihan klasikal) karena itu cara tercepat melatih pelafalan 36 anak sekaligus."

Pertimbangan ini menjelaskan *mengapa* strategi praktik yang dominan di Bagian A adalah *Al-Hiwār al-Muwajjah* (Dialog Terbimbing) dan *As'ilah wa Ajwibah* (Tanya Jawab). Strategi-strategi ini dipilih karena strukturnya yang jelas memudahkan guru dalam implementasi dan *monitoring* (seperti dibahas di Bagian B). Guru dapat berkeliling dan mendengarkan pasangan-pasangan secara bergantian. Pertimbangan ini menunjukkan adanya sebuah "seni kompromi" (*art of compromise*) yang dilakukan guru. Mereka mengorbankan kedalaman (*depth*) dan kebebasan (*freedom*) komunikasi demi pemerataan (*equity*) kesempatan berbicara dalam keterbatasan struktural yang ada.

Singkatnya, pertimbangan utama guru dalam memilih strategi bersifat eklektik dan pragmatis. Guru tidak terpaku pada satu "mazhab" metode, melainkan secara dinamis meramu strategi berdasarkan tiga pertimbangan utama: (1) menurunkan kecemasan siswa, (2) menyediakan kosa kata yang memadai, dan (3) mengelola kelas besar secara efisien.

KESIMPULAN

Strategi guru Madrasah Aliyah dalam mengembangkan keterampilan *kalam* peserta didik bersifat eklektik, pragmatis, dan sangat adaptif terhadap konteks. Guru tidak menerapkan satu metode tunggal secara kaku, melainkan mengkombinasikan tiga rumpun strategi utama secara sistematis. Rumpun strategi tersebut adalah: (1) Strategi persiapan, berfokus pada *scaffolding* leksikal (pemberian kosa kata) dan psikologis (penyajian dialog model); (2) Strategi praktik, yang didominasi oleh aktivitas terbimbing (*pair work*, tanya jawab terstruktur) untuk memastikan keterlaksanaan; dan (3) Strategi pengelolaan afektif, yang dieksekusi melalui teknik koreksi suportif (*recasting* dan koreksi tertunda) untuk membangun lingkungan kelas yang aman secara psikologis. Implementasi dari strategi-strategi ini berjalan dalam alur pedagogis yang jelas, dimulai dari fase pembukaan (aktivasi psikologis dan apersepsi), dilanjutkan ke fase inti (alur reseptif ke produktif terbatas), dan dikelola secara berkelanjutan melalui *monitoring* aktif guru. Keberhasilan strategi ini didukung oleh kompetensi lisan guru dan modal awal siswa, namun sangat dibatasi oleh tiga faktor penghambat utama: (1) Blokade psikologis siswa (*qalaq al-lughah*); (2) Absennya lingkungan bahasa (*bi'ah lughawiyah*) di luar kelas; dan (3) Kendala struktural (kelas besar, alokasi waktu terbatas, dan *washback effect* ujian tulis). Pilihan strategi guru bukanlah sebuah kebetulan, melainkan hasil dari pertimbangan pedagogis yang sadar (*pedagogical reasoning*) untuk merespons hambatan tersebut. Pertimbangan utama guru adalah (1) memprioritaskan

penanganan aspek afektif dan psikologis siswa (menurunkan kecemasan), (2) pragmatisme leksikal (membekali "amunisi" kosa kata), dan (3) realisme kontekstual (memilih strategi yang paling efisien dan terkelola dalam kelas besar).

DAFTAR PUSTAKA

- Alfian, M.I., Niswah, N., Masykur, M.Z., 2022. Kecemasan Berbahasa untuk Ketrampilan Berbicara Bahasa Arab pada Tingkatan Perguruan Tinggi. *Arabia* 14, 53. <https://doi.org/10.21043/arabia.v14i1.14887>
- Alwan, M., Izzati, H., 2024. Dialog Sebagai Metode Pembelajaran: Studi Kitab Al-Tarbiyyah Bi Al-Hiwar Karya Abdurrahman An-Nahlawi. *eltsa* 22, 209–230. <https://doi.org/10.20414/tsaqafah.v22i2.7313>
- Ambya, R., Nasir, T. M., Syafe'i, I., Purnama, W., & Badrudin, B. (2025). Scientific Students Critical Thinking Skills on the Fundamental Concept of Morality: Wisdom, Courage, Purity and Justice in the Perspective of Islamic Education. In *Mubajirin International Conference* (Vol. 1, No. 1).
- Ardyan, E., Boari, Y., Yuliyani, L., Hidawati, 2023. Metode Penelitian Kualitatif Dan Kuantitatif: Pendekatan Metode Kualitatif dan Kuantitatif di Berbagai Bidang. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Astuti, T., Muslihah, N.N., 2024. Pendampingan Menumbuhkan Minat dan Kegemaran Membaca Sejak Anak Usia Dini Melalui Gerakan Literasi Ibu dan Anak di PAUD Basmalah Preschool Tanah Periuk Kota Lubuklinggau. *JPM* 7. <https://doi.org/10.31540/jpm.v7i1.3224>
- Astuty, 2019. Semantik. Pen Fighters.
- Arwani, M., Musthafa, I., & Syafei, I. (2025). The Concept of Curriculum According to Ali Ahmad Madzkur in Manhaj at-Tarbiyah fi at-Taṣawwur al-Islāmī. *Al-Afkar: Jurnal Pemikiran Mahasiswa Pendidikan*, 1(2), 83-93.
- Az-Zahra, M., & Syafe'i, I. (2025). Qualitative Analysis of the Effectiveness of the Communicative Learning Model in Arabic Language Instruction: Analisis Kualitatif Terhadap Efektivitas Model Pembelajaran Komunikatif Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Bahasa dan Sastra Pusaka Cendekia*, 1(2), 86-97.
- Cynthia, A.R., 2014. Efektivitas Metode Communicative Language Teaching (Clt) Dalam Meningkatkan Kemampuan Komunikasi Berbahasa Inggris Peserta Kursus Di Pqec Institute.
- Fadhilah, I., 2022. Faktor Kecemasan Siswa Dalam Berbicara Bahasa Inggris pada Mahasiswa Universitas Muhammadiyah Jakarta. *IRJE* 2, 96–105. <https://doi.org/10.31004/irje.v2i1.248>
- Ghaisan, D. A., Syafe'i, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). The Use of The Make a Match Model in Arabic Language Learning to Improve Arabic Vocabulary Mastery of Grade VII Students at MT's Wanasari. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 104-111).
- Syafei, Isop. *Pembelajaran Bahasa Arab*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Syafei, Isop. *Strategi Pembelajaran*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.

- Syafei, Isop. *Desain Kurikulum Bahasa Arab*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Syafei, Isop. *Ilmu Kalam*. Edited By Wahyuni, Neneng S. Cv Widina Media Utama, 2025.
- Faozie, R., Rusydi, I., Romdhoni, A.A., 2024. Implementasi Pembelajaran PAI Melalui Aplikasi Zoom Meeting (Studi Kasus Kelas 6 SDN 2 Rancasari Indramayu). *pedagogia* 4, 158–168. <https://doi.org/10.31943/pedagogia.v4i2.111>
- Syafei, Isop. *Sejarah Pendidikan Islam*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Syafei, Isop. *Media Pembelajaran*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Fida, Z., Haidaroh, R., Miftah, M., 2024. Implementasi, Monitoring dan Evaluasi Platform Merdeka Mengajar (PMM) pada Satuan Pendidikan pada MTs Tahfidh Putri Yanbu'ul Qur'an 2 Kudus. *JEID* 4, 42–54. <https://doi.org/10.55868/jeid.v4i1.317>
- Haeruddin, N., 2025. Perbandingan Hasil Belajar Maharah Kalam Dalam Penerapan Outdoor Learning dan Indoor Learning pada Pembelajaran Bahasa Arab Kelas VIII SMP IT Insan Cendekia Madani Mandalle Kabupaten Pangkep. *Jurnal Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Indonesia* 4, 2543–2552. <https://doi.org/10.57235/aurelia.v4i2.5894>
- Hayat Pasaribu, M., Ibrahim, R., Agustiar, 2024. Implementasi Program Hiwar untuk Menguasai Kosakata Siswa SMP IT Al-Andalus Pekanbaru. *rais* 8, 2099–2121. <https://doi.org/10.37274/rais.v8i4.1153>
- Syafei, Isop. *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Syafei, Isop. *Filsafat Ilmu*. Edited By Wa, Neneng S., And Neneng S. Wahyuni, CV Widina Media Utama, 2025.
- Hernandez-Bocanegra, D.C., Ziegler, J., 2023. Explaining Recommendations through Conversations: Dialog Model and the Effects of Interface Type and Degree of Interactivity. *ACM Trans. Interact. Intell. Syst.* 13, 1–47. <https://doi.org/10.1145/3579541>
- Hidayah, R.N., Akmalah, F.Z., 2024. Pengembangan Media Kartu Permainan Talk or Dare untuk Berbicara Bahasa Arab Siswa Kelas VII Mts Al Ishlahiyah Sukobendu Mantup Lamongan. *pba* 4, 24–34. <https://doi.org/10.55352/pba.v4i1.885>
- Syafei, Isop. *Metodologi Penelitian Pendidikan*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Syafei, Isop. *Pengembangan Metode Pembelajaran Bahasa Arab*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Inayah, K., Islam, S., 2024. Fa'aliyah Wasilah Al-Shûrah li Tathwîr Mahârah Kitâbah Al-Nushus Al-'Arabiyah li Talâmîdz Al-Shaf Al-Tsâmin bil Madrasah Al-Tsânawiyah Al-Muttahidah Al-Hukum Banyudono Boyolali. *ukazh* 5, 157–173. <https://doi.org/10.37274/ukazh.v5i2.959>
- Jannah, M., Hasanah, U., 2019. Pengaruh Media Pembelajaran Audio Visual Terhadap Kemampuan Berbicara Anak Kelompok B Di Paud Terpadu Teratai Unm Makassar.
- Syafei, Isop. *Ilmu Pendidikan Islam*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.

- Syafei, Isop. *Pengembangan Model Pembelajaran Untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Khoiriyah, L., 2024. Manajemen Program Bi'ah Lughawiyah Untuk Meningkatkan Penguasaan Bahasa Asing Santri Di Pondok Pesantren "Wali Songo" Ngabar Putri Ponorogo.
- Mamnunah, M., Syihabuddin, S., Nurbayan, Y., 2021. Policy Implementation Of The Sabilillah Spectacular Stage (Sss) Program To Increase Students' Speaking Skills. A 8, 106–117. <https://doi.org/10.15408/A.V8i1.20661>
- Syafei, Isop. *Buku Kurikulum Bahasa Arab*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Nurhasan, N., Sundari, S., Sulaeman, R., Syafei, I., & Izzudin, I. (2026). Implementasi Pendidikan Nilai Islami Berbasis Manhaj al-Tazkiyah dalam Membentuk Kepribadian Muslim. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, 8(1), 57-73.
- Makmun, S., Zakaria, A. F., Syafei, I., & Musthafa, I. (2026). Etika Islam dalam Pemilihan Ilmu dan Lingkungan Belajar yang Baik: Studi Kitab Ta'lim Mutaalim. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, 8(1), 29-38.
- Nazhifah, S., & Syafe'i, I. (2025). An Analysis of Arabic Language Learning Problems in Madrasah Aliyah and Their Solutions. *Jurnal Bahasa dan Sastra Pusaka Cendekia*, 1(3), 108-113.
- Syafei, I., & Rohanda, R. (2025, July). Personality Competence of Arabic Language Teachers From the Perspective of Islamic Educational Philosophy. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 538-551).
- Syafei, I., & Ardiansyah, A. A. (2025, July). Professional Competence of Arabic Language Teachers Based on the National Education Standards. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 552-565).
- Irpan, I., & Syamsiar, S. (2025). Penerapan Seni Kaligrafi dalam Meningkatkan Kemampuan Menulis Arab Siswa Kelas VI SD Islam Yayasan Pendidikan Loktuan Bontang Utara Tahun Pelajaran 2024/2025. *NABAWI: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 3(3), 115-126.
- Nailurrahmi, F., & Syafei, I. (2025). Implementasi Evaluasi Autentik Dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Tingkat Madrasah Tsanawiyah. *Jurnal Inovasi Pembelajaran Progresif*, 6(4).
- Rahmatika, A., & Syafe'i, I. (2025). Challenges in Teaching Arabic to Early Childhood Learners: Pedagogical and Psycholinguistic Perspectives: Tantangan dalam Pengajaran Bahasa Arab kepada Peserta Didik Usia Dini: Perspektif Pedagogis dan Psikolinguistik. *Jurnal Bahasa dan Sastra Pusaka Cendekia*, 1(2), 77-85.
- Jamaludin, A & .Syafei, I (٢٠٢٥). تطوير مادة مهارة الكلام على الموقع الإلكتروني: (البحث في مدرسة في مدينة). *IJUM Journal of Educational Studies*. ١٠٠-٦٩, (٢) ١٣, (٢٠٢٥).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). The Communicative Approach in Arabic Language Learning (Theoretical and Practical Perspectives). In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 477-491).
- Syafei, I., Ruai'ah, S., & Fauza, N. (2026, January). Implementation of Arabic Language Learning Evaluation in Madrasah Aliyah: a Qualitative Descriptive Study on Teachers' Assessment Practices. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 62, pp. 125-132).

- Iskandar, M. F. R., Hilmi, I., Musthafa, I., & Syafei, I. (2026). Niat Belajar Menurut Az-Zarnuji dalam Kitab Ta'lim Al-Muta'allim untuk Membangun Karakter Peserta Didik di Era Society 5.0. *joce-ip*, 20(1), 37-44.
- Rahimahullah, D. E. H., Syafe'i, I., & Rahman, S. (2025). Pemanfaatan Aplikasi Infinite Painter Dalam Pembelajaran Kaligrafi. *Mubadasab: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7(2), 207-226.
- Saepurrohman, A., Yunus, B. M., & Syafei, I. (2025). Al-Dalālāt al-Kinā'iyah fī al-Qur'ān al-Karīm wa Tawzīfuhā fī Tadrīs al-Lughah al-'Arabīyah (Dirāsah Uslūbīyah wa Tadāwulīyah). *HuRuf Journal: International Journal of Arabic Applied Linguistic*, 5(2), 175-195.
- Rahmah, S. L., Ihsanuddin, I. M., & Syafe'i, I. (2026). Problematika dan Tantangan Pembelajaran Bahasa Arab di Ma'had Al-Jami'ah UIN Bandung: Penelitian. *Jurnal Pengabdian Masyarakat dan Riset Pendidikan*, 4(3), 16677-16682.
- Rohman, A. F. (2022). Lafzu at-Tuhri Wa Musytaqqātihi Fī al-Qur'an al-Karīm (Dirāsah Tahliyyat Dilāliyyat Wa Qiyamuhā at-Tarbawīyyat). *A Jamiy: Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 11(2), 377-394.
- Mursyid, F. A. (2023). لفظا غني حميد في القرآن الكريم (دراسة تحليلية دلالية وقيمها التربوية). *Nady Al-Adab: Jurnal Bahasa Arab*, 62-67, (1) 20.
- Suryanti, E., Ihsan, M., Nulloh, A. R., Sulaeman, A. Y., Syafei, I., & Suparman, U. (2024). The Effectiveness of RADEC Learning Model to Improve HOTS (Higher Order Thinking Skill) in Insya' Learning: Efektivitas Model Pembelajaran RADEC untuk Meningkatkan HOTS (Higher Order Thinking Skill) pada Pembelajaran Insya'. *al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 10(1), 1-15.
- Syafe'i, I., & Fauziah, N. (2020). Istikhdam Dawāir al-Bithāqāh fī Ta'lim al-Lughah al-'Arabīyah li Mādah al-Tarkīb li Tarqiyati Tahshīl al-Talāmidz al-Dirāsi fīhi. *Ta'lim Al-'Arabīyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab & Kebahasaaraban Yupedumelu: Sunan Gunung Djati State Islamic University of Bandung*, 4(1), 75-86.
- Syafei, I., & Nugraha, D. (2025, July). Social Competence of Arabic Language Teachers Based on the National Education Standards. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 566-578).
- Maryati, I., Putri, S., Maulana, D., 2025. Sinergi Kognitif dan Afektif: Pendekatan Holistik dalam Pembelajaran Matematika Berbasis Pembelajaran Sosial Emosional. Deepublish.
- Mea, F., 2024. Peningkatan Efektivitas Pembelajaran Melalui Kreativitas Dan Inovasi Guru Dalam Menciptakan Kelas Yang Dinamis. *Ijce* 4, 252-275. <https://doi.org/10.59404/Ijce.V4i3.190>
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Pedagogical Competence of Arabic Language Teachers Based on the National Education Standards. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 521-537).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Comparison Between Traditional and Modern Approaches in Arabic Language Teaching. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 505-520).
- Muhlis, A., 2016. Komunikasi Verbal Dalam Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Media Bithaqah Al-Jaibiyah. *Okara Jurnal Bahasa Dan Sastra* 10, 145. <https://doi.org/10.19105/ojbs.v10i2.975>

- Mutmainna, M., Rahmawati, R., Alwi, B.M., 2025. Kesulitan Siswa dalam Memahami Materi Abstrak PAI: Solusi Melalui Tahapan Perkembangan Kognitif Piaget dan Scaffolding Vygotsky. PESHUM 4, 5298–5305. <https://doi.org/10.56799/peshum.v4i4.10020>
- Syafei, Isop. *Buku Kurikulum & Pembelajaran*. Edited By Wahyuni, Neneng S. CV Widina Media Utama, 2025.
- Nabi Lah Ariqah, R., Zaimar, S., 2025. Penggunaan Multimedia Interaktif Dalam Meningkatkan Minat Baca Pada Siswa SD IT Lentera. QB 1, 136–144. <https://doi.org/10.61104/qb.v1i2.342>
- Nur Jannah, E.S., 2019. Penerapan Metode Pembelajaran “Active Learning-Small Group Discussion” di Perguruan Tinggi Sebagai Upaya Peningkatan Proses Pembelajaran. JF 3, 19–34. <https://doi.org/10.36088/fondatia.v3i2.219>
- Mulkan, G. Z., Syafei, I., & Nugraha, D. (2025, July). Efforts to Improve Students' Learning Interest in Speaking Skills Using Interactive Method for Grade VII Students in Cibojong Garut. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 449-463).
- Muthmainnah, H. A., & Syafei, I. (2025, July). Planning Design in Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 403-413).
- Muslimah, A. S., & Syafei, I. (2025, July). Analysis of Arabic Language Curriculum and Learning System: Instrumental Analysis. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 374-387).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Philosophical Foundations in the Development of the Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 299-309).
- Oktavia, A., Rahman, R., 2021. Peran Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Membentuk Karakter Peserta Didik di SMP Negeri 7 Payakumbuh. annuha 1, 220–233. <https://doi.org/10.24036/annuha.v1i3.75>
- Prastawa, S., Sumardiono, S., Latandu, A., 2024. Implementasi Metode Drilling Berbasis Media Ajar You Tube Di Taman Kanak-Kanak (Penelitian Kualitatif di TK Siloam Surakarta Tahun Ajaran 2023/2024). JH 4, 853–862. <https://doi.org/10.31004/jh.v4i4.1351>
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Ideological Foundations in the Development of the Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 242-255).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Sociological Foundations in the Development of the Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 324-336).
- Qoiyimah, S., 2025. Studi Kualitatif Tentang Pelaksanaan Kegiatan Awal Pembelajaran Di Kelas. Jurnal Akuntansi.
- Rauhillah, S., Wijayanti, H.N., n.d. Implementasi Penilaian Non-Tes Dalam Perkuliahan Di Prodi Pendidikan Bahasa Arab Se-Yogyakarta.
- Rosita, S., Musnaini, Hendriyaldi, 2024. Buku Ajar Perilaku Organisasi. WIDA Publishing.
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Theological Foundations in the Development of the Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 188-200).
- Syafei, I. (2025). Implikasi Teori Belajar Konstruksivisme terhadap Pembelajaran Bahasa Arab. *Al-Fakkaar*, 6(2), 35-58.

- Rizpawa, A. S., Musthafa, I., Syafei, I., & Ardiansyah, A. A. (2025, July). The Efforts to Improve Students' Speech Skills by Using The TPR (Total Physical Response) Learning Method in Grade IX Students of Al-Ihsan Junior High School. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 84-94).
- Rahmat, N., & Syafei, I. (2025, July). Sustainability Principles of Arabic Language Curriculum Design: Contextual and Cultural, Flexibility Principles, Evaluation and Feedback Principles. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 74-83).
- Furkony, F. F., Syafei, I., Abdurahman, P., & Ardiansyah, A. A. (2025, July). Principles of Arabic Language Curriculum Design. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 22-29).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). The Implications of Behaviorist Learning Theory on Arabic Language Learning. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 158-175).
- Syafei, I., Ardiansyah, A. A., & Nugraha, D. (2025, July). Comparison Between Traditional and Modern Approaches in Arabic Language Teaching. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 505-520).
- Rahimahullah, D. E. H., Syafei, I., & Nugraha, D. (2025, July). Sociological, Psychological, Scientific and Technological Foundations in Designing Arabic Language Curriculum. In *Gunung Djati Conference Series* (Vol. 55, No. 1, pp. 30-40).
- Nugraha, A., & Syafei, I. (2025). Curriculum Foundations for Arabic Language Education in the AI Era: Holistic, Juridical, and Technological Perspectives. *Journal of Arabic Language Learning and Teaching*, 3(2), 151-160.
- Sakiah, N.A., Effendi, K.N.S., 2021. Analisis Kebutuhan Multimedia Interaktif Berbasis PowerPoint Materi Aljabar Pada Pembelajaran Matematika SMP. *JP3M* 7, 39–48. <https://doi.org/10.37058/jp3m.v7i1.2623>
- Sari, A., Maharini, M.T., 2023. Meningkatkan Kemampuan Bicara Bahasa Inggris Siswa dengan Menggunakan Ekspresi Percakapan Sehari-Hari. *Jur. Abd. Masy. Ind. (JAMSI)* 3, 1477–1486. <https://doi.org/10.54082/jamsi.894>
- Sinulingga, E., Azelya, I., Aditya, I., Kuswianto, D., 2025. Metodologi Penelitian: Teori dan Praktik. Yayasan Tri Edukasi Ilmiah.
- Stela, K., Wulandari, J., 2021. The Effectiveness of Indirect Correction Method Aided by Correction Codes. *Eralingua* 5, 77. <https://doi.org/10.26858/eralingua.v5i1.14082>
- Sumual, S.D.M., Tuerah, P.R., Pontoh, L.F., Taroreh, O., Repi, F., Mesra, R., 2023. Implikasi Terbatasnya Infrastruktur Dalam Upaya Mencapai Tujuan Pendidikan. *Jurnal Pendidikan* 8, 418. <https://doi.org/10.58258/jupe.v8i2.5261>
- Suryadi, A., 2024. Implementasi Pembelajaran Rumpun Pai Berbasis Teori Konstruktivisme. Irawan Massie.
- Wazna, R., 2020. Konsep Al-As`Ilah Wa Al-Ajwibah: Telaah Hadis dalam Kitab Al-Jami' As-Shahih. *elsunnah* 1, 21–40. <https://doi.org/10.19109/elsunnah.v1i1.7410>
- Wulandari, D.T., 2023. Proses Berpikir Mahasiswa Dalam Memecahkan Masalah Pertidaksamaan Dengan Pemberian Scaffolding: Student's Thinking Process in Problem Solving Inequality by Providing Scaffolding. *Pedagogik J Pendidikan* 18, 8–18. <https://doi.org/10.33084/pedagogik.v18i1.4883>
- Zaeni, A., Taubah, M., 2023. Implementasi Metode Musyabahah Dalam Pembelajaran Mufradat Bahasa Arab Pada Mahasiswa PBA Universitas Al-Falah Assunniyyah

(UAS) Kencong, Jember. An-Nuqthah 3, 101–108. <https://doi.org/10.62097/an-nuqthah.v3i2.1513>