

Strategi Penerapan Student-Centered Learning Pada Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Kasus Kendala Dan Solusi Bagi Guru Di Ma Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang

Miftahul Hamida¹, Sita Acetylena²

^{1,2} Universitas Al-Qolam Malang, Indonesia

E-mail : miftahulhamida25@pasca.alqolam.ac.id

* Corresponding Author

 <https://doi.org/10.70292/pctif.v3i2.115>

ARTICLE INFO

Article history

Received: 6 Juli 2026

Revised: 8 Juli 2026

Accepted: 17 Juli 2026

Kata Kunci

Student-Centered Learning;
Pembelajaran Bahasa Arab;
Peer Tutoring; Flipped
Classroom; Studi Kasus

Keywords

Student-Centered Learning;
Arabic Language Teaching;
Peer Tutoring; Flipped
Classroom; Case Study

ABSTRACT

Pembelajaran Bahasa Arab di tingkat Madrasah Aliyah (MA) menuntut pendekatan yang mampu mengakomodasi keberagaman kemampuan linguistik siswa sekaligus mendorong keaktifan belajar secara mandiri. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan strategi penerapan Student-Centered Learning (SCL), mengidentifikasi kendala yang dihadapi guru dalam implementasinya, serta menelaah solusi yang diterapkan guru Bahasa Arab di MA Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan guru Bahasa Arab, observasi partisipatif di kelas, dan dokumentasi perangkat pembelajaran. Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles dan Huberman, yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dan teknik. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru menerapkan SCL melalui metode Role Playing untuk maharah kalam, Cooperative Learning tipe Jigsaw untuk pembelajaran qawaid, serta pemanfaatan media interaktif berbasis gamifikasi seperti Kahoot dan Wordwall. Kendala utama yang ditemukan meliputi heterogenitas kemampuan awal siswa antara lulusan MTs/Pesantren dan SMP umum, keterbatasan alokasi waktu pembelajaran, serta mentalitas spoon-feeding yang masih mengakar pada sebagian siswa. Sebagai respons, guru menerapkan sistem peer tutoring dengan pembagian kelompok heterogen, strategi flipped classroom sederhana berbasis modul cetak yang dibaca pada jam belajar malam pesantren, dan pembentukan no-blaming culture untuk membangun kepercayaan diri siswa. Temuan ini menegaskan bahwa implementasi SCL yang efektif di madrasah memerlukan adaptasi kontekstual yang cermat terhadap realitas sosio-akademik siswa.

Arabic language learning at the Madrasah Aliyah (MA) level demands an approach capable of accommodating students' diverse linguistic abilities while fostering autonomous learning. This study aims to describe the implementation strategies of Student-Centered Learning (SCL), identify the challenges faced by teachers, and examine the solutions applied by Arabic language teachers at MA Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang. A descriptive qualitative approach with a case study design was employed. Data were gathered through in-depth interviews with the Arabic language teacher, participatory classroom observation, and documentation of instructional materials. Data analysis followed the interactive model of Miles and Huberman, encompassing data reduction, data display, and conclusion drawing, while data validity was ensured through source and technique triangulation. Findings reveal that the teacher implements SCL through Role Playing for maharah kalam development, Jigsaw Cooperative Learning for qawaid instruction, and gamification-based interactive media such as Kahoot and Wordwall. Key challenges include the heterogeneity of students' prior knowledge between MTs/Pesantren and public junior high school graduates, limited instructional time, and a persistent spoon-feeding learning mentality. In response, the teacher applies heterogeneous-group peer tutoring, a simplified flipped classroom

strategy based on printed handouts read during the pesantren's mandatory evening study hours, and a no-blaming culture to cultivate student confidence. These findings affirm that effective SCL implementation in madrasah requires careful contextual adaptation to students' socio-academic realities.



This is an open access article under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.

PENDAHULUAN

Bahasa Arab merupakan salah satu mata pelajaran yang memiliki kompleksitas tinggi di jenjang Madrasah Aliyah (MA). Kompleksitas tersebut tidak hanya terletak pada sistem fonologi, morfologi, dan sintaksis yang berbeda secara fundamental dari bahasa Indonesia, tetapi juga pada cakupan kompetensi yang harus dikuasai siswa secara integratif, meliputi empat maharah kebahasaan: maharah istima' (menyimak), maharah kalam (berbicara), maharah qira'ah (membaca), dan maharah kitabah (menulis). Di samping itu, penguasaan mufradat (kosakata) dan qawaid (tata bahasa) merupakan fondasi yang tidak terpisahkan dari keempat keterampilan tersebut. Tuntutan kurikulum yang komprehensif ini menjadikan Bahasa Arab sebagai salah satu mata pelajaran yang secara konsisten menantang bagi siswa maupun guru di lingkungan madrasah.

Selama beberapa dekade, pembelajaran Bahasa Arab di Indonesia didominasi oleh paradigma Teacher-Centered Learning (TCL), di mana guru berperan sebagai sumber utama pengetahuan dan siswa ditempatkan sebagai penerima informasi yang pasif. Pendekatan ini terbukti kurang efektif dalam mengembangkan kompetensi komunikatif siswa, mengingat penguasaan bahasa pada hakikatnya bersifat konstruktif dan interaktif. Sejumlah penelitian mutakhir dalam bidang pengajaran bahasa asing menegaskan bahwa Student-Centered Learning (SCL)—yakni paradigma yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam proses belajarnya—secara signifikan meningkatkan motivasi, retensi kosakata, dan kecakapan berbicara siswa (Lo & Hew, 2023; Hmelo-Silver, 2004). Dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab sebagai bahasa asing (al-'Arabiyyah li Ghayr al-Nathiqin biha), SCL membuka ruang bagi siswa untuk berlatih berbahasa secara autentik melalui simulasi, diskusi, dan kolaborasi antar-siswa.

Meskipun SCL secara teoretis menawarkan berbagai keunggulan, implementasinya di lapangan tidak terlepas dari sejumlah kendala struktural yang kompleks. Di MA Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang, terdapat kesenjangan (research gap) yang nyata antara idealitas SCL dan realitas pembelajaran di kelas. Pertama, latar belakang siswa yang sangat heterogen menciptakan dinamika kelompok yang tidak seimbang: sebagian siswa merupakan lulusan MTs atau Pesantren yang telah memiliki dasar membaca teks Arab, penguasaan mufradat, dan pemahaman qawaid, sementara sebagian lainnya berasal dari SMP umum yang bahkan belum mampu membaca huruf Hijaiyyah dengan lancar. Dikotomi kemampuan ini berpotensi menghambat efektivitas aktivitas SCL. Kedua, keterbatasan alokasi waktu tidak sebanding dengan kedalaman proses yang dituntut dalam metodologi SCL. Ketiga, budaya belajar spoon-feeding yang telah lama mengakar menjadikan sebagian siswa enggan untuk berpikir mandiri.

Berdasarkan paparan di atas, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan strategi penerapan SCL yang digunakan guru Bahasa Arab dalam proses pembelajaran di MA Daarul Huda; (2) mengidentifikasi dan menganalisis kendala-kendala yang dihadapi guru dalam mengimplementasikan SCL; serta (3) menelaah solusi-solusi konkret yang dikembangkan guru sebagai respons adaptif terhadap kendala tersebut.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kasus (case study). Pemilihan pendekatan kualitatif didasarkan pada hakikat pertanyaan penelitian yang berpusat pada proses (how) dan makna (what), bukan pada pengukuran kuantitatif (Creswell & Poth, 2018). Desain studi kasus dipilih karena penelitian ini bermaksud untuk memahami secara holistik dan mendalam fenomena implementasi SCL dalam batas konteks spesifik, yakni pembelajaran Bahasa Arab di MA Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang (Yin, 2018). Subjek penelitian adalah seorang guru Bahasa Arab yang secara aktif menerapkan metodologi SCL di madrasah tersebut, dipilih melalui teknik purposive sampling.

Pengumpulan data dilakukan melalui tiga teknik utama yang saling melengkapi. Pertama, wawancara mendalam (in-depth interview) dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali persepsi, pengalaman, dan refleksi guru secara luas dan fleksibel (Creswell & Creswell, 2023). Wawancara dilaksanakan dalam bahasa Indonesia, mengingat hal tersebut merupakan bahasa komunikasi akademik yang lazim di lingkungan madrasah; penggunaan bahasa ini tidak mengurangi keaslian data karena subjek penelitian adalah penutur aktif bahasa Indonesia dalam konteks profesionalnya. Perlu dicatat bahwa subjek penelitian dalam studi ini adalah satu orang guru Bahasa Arab sebagai kasus tunggal; pemilihan ini sesuai dengan desain studi kasus instrumental (Stake, 1995) yang bertujuan memahami satu fenomena secara mendalam, bukan menggeneralisasi secara statistik. Keterbatasan single informant ini diakui sebagai salah satu delimitation penelitian dan menjadi rekomendasi bagi penelitian lanjutan untuk melibatkan multipel sumber (siswa, kepala madrasah, guru sejawat). Kedua, observasi partisipatif dilaksanakan di dalam kelas untuk mengamati secara langsung proses pembelajaran dan interaksi guru-siswa. Ketiga, studi dokumentasi dilakukan terhadap perangkat pembelajaran yang digunakan guru, meliputi RPP/Modul Ajar, lembar penilaian, dan bahan ajar.

Analisis data mengikuti model interaktif yang terdiri dari tiga alur kegiatan: (1) reduksi data (data condensation), (2) penyajian data (data display), dan (3) penarikan kesimpulan dan verifikasi (Miles dkk., 2014). Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik, serta diperkuat dengan member checking kepada subjek penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Bagian ini menyajikan hasil penelitian yang diperoleh melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif di kelas, dan studi dokumentasi terhadap perangkat pembelajaran guru Bahasa Arab di MA Daarul Huda Gondanglegi Wetan Malang. Penyajian dilakukan dengan mengintegrasikan tiga lapisan analisis: deskripsi temuan lapangan beserta kutipan wawancara, konfirmasi hasil observasi dan dokumentasi, serta analisis teoretis yang mengaitkan temuan dengan teori pendidikan dan penelitian terdahulu yang relevan. Sebelum temuan dipaparkan secara rinci, perbandingan penelitian ini dengan kajian-kajian terdahulu yang relevan disajikan terlebih dahulu dalam Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Perbandingan dengan Penelitian Terdahulu

No	Peneliti & Tahun	Fokus Kajian	Metode	Temuan Utama	Perbedaan dengan Penelitian Ini
1	Hermanto & Arifin (2023)	Pengaruh SCL dalam pembelajaran Bahasa Arab di madrasah	Kuantitatif	SCL terbukti meningkatkan motivasi dan hasil belajar Bahasa Arab siswa secara signifikan	Berfokus pada pengukuran hasil (outcome); tidak mengkaji kendala implementatif dan solusi adaptif guru di lapangan
2	Hakim & Sirojudin (2022)	SCL berbasis pendekatan komunikatif di perguruan tinggi Islam	Kualitatif deskriptif	SCL mendorong keaktifan dan kompetensi kalam mahasiswa di kelas	Konteks perguruan tinggi; tidak membahas tantangan heterogenitas input siswa jenjang MA
3	Faisal (2022)	Implementasi tutor sebaya pada pembelajaran Bahasa Arab di MI	Kualitatif	Model tutor sebaya efektif meningkatkan keaktifan dan kemampuan membaca Arab siswa	Konteks MI; tidak mengintegrasikan tutor sebaya dalam sistem SCL yang lebih luas
4	Akhiruddin dkk. (2024)	Flipped classroom bahasa Arab	Kualitatif-evaluatif	Flipped classroom meningkatkan maharah kalam	Tidak membahas adaptasi flipped classroom berbasis

No	Peneliti & Tahun	Fokus Kajian	Metode	Temuan Utama	Perbedaan dengan Penelitian Ini
		berbasis kegiatan berbahasa di MAN		secara signifikan pasca-pandemi	modul cetak sebagai media pre-class; tidak mengkaji budaya belajar siswa
5	Riskiyah dkk. (2025)	Flipped classroom berbasis proyek untuk keterampilan berbicara SMA	Eksperimen	Flipped classroom berbasis proyek efektif meningkatkan maharah kalam siswa SMA	Menggunakan desain eksperimen; tidak mengkaji kendala manajemen waktu dan solusi kontekstual guru
6	Sahri dkk. (2025)	Pengaruh latar belakang pendidikan terhadap hasil belajar Bahasa Arab di MTs	Kuantitatif	Latar belakang MTs/SMP berpengaruh signifikan terhadap disparitas hasil belajar Bahasa Arab	Bersifat kuantitatif-korelasional; tidak mengkaji strategi guru dalam merespons disparitas tersebut
7	Widodo (2026)	Peer teaching untuk literasi Bahasa Arab dan kitab kuning di pesantren	Kualitatif	Peer teaching mempercepat pemahaman literasi Arab santri secara signifikan	Konteks pesantren informal; tidak mengkaji integrasi peer tutoring dalam sistem SCL kelas formal

Berdasarkan Tabel 1, tampak bahwa penelitian-penelitian terdahulu membahas SCL atau strategi terkait secara parsial—baik dari segi metode, konteks, maupun aspek kajian. Belum ada penelitian yang secara terpadu mengkaji strategi SCL sekaligus kendala lapangan nyata dan solusi adaptif guru di jenjang MA dalam satu desain studi kasus. Inilah research gap sekaligus novelty penelitian ini.

Strategi Penerapan Student-Centered Learning pada Pembelajaran Bahasa Arab di MA Daarul Huda

1. Reorientasi Peran Guru: Dari Penceramah Menjadi Fasilitator

Temuan pertama dan paling mendasar dalam penelitian ini adalah terjadinya reorientasi peran guru secara deliberatif dan terencana. Berbeda dari paradigma Teacher-Centered Learning (TCL) yang menempatkan guru sebagai sumber tunggal pengetahuan, guru di MA Daarul Huda secara sadar menggeser posisinya menjadi fasilitator pembelajaran. Hal ini terkonfirmasi dari hasil wawancara mendalam berikut:

“Dalam merancang RPP, saya menggeser peran saya dari penceramah menjadi fasilitator. Saya memetakan kegiatan di mana siswa yang lebih banyak aktif. Misalnya, untuk materi Hiwar (percakapan) atau Qira’ah (membaca), saya tidak langsung menerjemahkan, melainkan membuat aktivitas kelompok di mana siswa harus mendiskusikan arti teks tersebut bersama temannya menggunakan kamus atau media kartu kosakata (flashcard).”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Pernyataan guru ini mencerminkan internalisasi yang mendalam terhadap prinsip dasar SCL. Berdasarkan hasil observasi kelas, terlihat bahwa guru tidak pernah memulai sesi dengan menerjemahkan teks secara langsung. Guru membuka kelas dengan pertanyaan pemantik, membagi kelompok, dan berkeliling sebagai pendamping diskusi—sebuah praktik yang secara visual memperlihatkan pergeseran posisi fisik dan fungsional guru di ruang kelas. Dokumen RPP/Modul Ajar juga mengkonfirmasi hal ini: alokasi waktu kegiatan inti lebih besar diberikan kepada aktivitas siswa dibandingkan aktivitas guru.

Secara teoretis, pergeseran peran ini selaras dengan konsepsi learner-centered teaching, yang mengidentifikasi pergeseran peran guru sebagai salah satu dari dimensi transformasi pedagogis yang esensial dalam pendidikan kontemporer (Doyle, 2023). Keberhasilan implementasi SCL sangat ditentukan oleh sejauh mana guru mampu melepaskan kendali transmisi pengetahuan dan beralih menjadi perancang pengalaman belajar (learning experience designer) (Hermanto & Arifin, 2023).

2. Metode Role Playing untuk Pengembangan Maharah Istima' dan Maharah Kalam

Pada ranah pengembangan maharah istima' dan maharah kalam, guru secara konsisten menerapkan metode Role Playing (bermain peran) sebagai teknik SCL andalan. Guru menjelaskan mekanisme implementasinya sebagai berikut:

"Saya sering menggunakan metode Role Playing (bermain peran) untuk Maharah Istima' dan Kalam (mendengar dan berbicara). Siswa dibagi per kelompok, membuat teks percakapan pendek berdasarkan tema, lalu mempraktikkannya di depan kelas. Untuk materi tata bahasa (Qawaid), saya kadang menggunakan Cooperative Learning tipe Jigsaw, di mana perwakilan kelompok mempelajari satu kaidah, lalu kembali ke kelompoknya untuk mengajari teman-temannya."

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Berdasarkan observasi kelas, sesi role playing berlangsung dalam tiga fase yang terstruktur. Fase pertama adalah persiapan (15 menit): guru menyampaikan tema hiwar dan kosakata kunci, lalu setiap kelompok menyusun teks hiwar secara kolaboratif. Fase kedua adalah presentasi (20 menit): setiap kelompok maju secara bergantian dan memerankan hiwar di depan kelas tanpa membaca teks. Fase ketiga adalah refleksi (10 menit): guru memberikan umpan balik kolektif. Selama observasi, suasana kelas menjadi hidup dan kompetitif secara positif.

Teknik role playing terbukti secara signifikan meningkatkan speaking fluency dan kepercayaan diri siswa dalam berbahasa (Madani & Mahboudi, 2022). Dalam konteks spesifik Bahasa Arab, kajian mengenai efektivitas role playing terhadap peningkatan maharah kalam di MTs menegaskan bahwa pendekatan ini secara konsisten menghasilkan peningkatan kemampuan berbicara siswa (Robbani & Sunnah, 2025). Hal ini diperkuat oleh temuan bahwa simulasi komunikatif seperti role playing merupakan inti dari pendekatan Communicative Language Teaching (CLT) yang berorientasi pada penggunaan bahasa secara autentik dan interaktif (Nassaji, 2021).

3. Cooperative Learning Tipe Jigsaw untuk Pembelajaran Qawaid

Untuk pengajaran qawaid (tata bahasa Arab), guru memilih metode Cooperative Learning tipe Jigsaw. Pemilihan metode ini didasarkan pada pertimbangan bahwa pembelajaran qawaid memerlukan pendalaman konseptual yang tidak mudah dicapai melalui ceramah searah. Guru menjelaskan:

"Untuk materi Qawaid seperti Isim Mufrad-Mutsanna-Jamak atau pola fi'il madhi-mudhari', saya pakai Jigsaw. Satu orang dari kelompok asal pergi ke kelompok ahli untuk mempelajari satu pola. Setelah paham, dia balik ke kelompok asalnya dan mengajarkan ke teman-temannya. Jadinya, semua siswa terlatih menjelaskan, bukan hanya mendengarkan."

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Hasil observasi mengkonfirmasi mekanisme yang digambarkan guru. Pada sesi Jigsaw yang peneliti amati, kelas dibagi menjadi empat kelompok asal, masing-masing terdiri dari empat siswa, dengan setiap anggota mendapatkan materi berbeda terkait pola jamak. Selama proses ini, terlihat bahwa siswa menggunakan bahasa yang lebih sederhana dan kontekstual dibandingkan bahasa buku teks—sebuah fenomena linguistic scaffolding yang sangat berharga dalam pembelajaran bahasa asing.

Tipe Jigsaw disimpulkan secara efektif meningkatkan penguasaan mufradat, kemampuan berpikir kritis, dan keterampilan komunikasi siswa (Huda dkk., 2025). Jigsaw cooperative learning juga ditemukan secara signifikan mengembangkan kompetensi interpersonal dan kolaboratif siswa—sebuah temuan yang relevan mengingat pembelajaran Bahasa Arab pada dasarnya berdimensi sosial-komunikatif (Jeppu dkk., 2023). Hal ini sejalan dengan konsepsi engagement sebagai upaya bersama (joint endeavor) antaranggota kelompok dalam menyelesaikan tugas pembelajaran, bukan semata pencapaian individual (Philp & Duchesne, 2016).

4. Gamifikasi Digital: Kahoot dan Wordwall sebagai Media Penguatan Mufradat

Di samping metode berbasis interaksi manusia, guru mengintegrasikan teknologi gamifikasi sebagai media penunjang SCL. Guru menjelaskan:

“Kami memanfaatkan proyektor di kelas untuk menampilkan kuis interaktif seperti Kahoot atau Wordwall yang berisi tebak mufradat (kosakata). Hal ini membuat siswa berebut untuk menjawab dan aktif berpikir, tidak hanya pasif mencatat dari papan tulis.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Observasi kelas memperlihatkan bahwa sesi Kahoot menciptakan perubahan dramatis pada dinamika kelas: seluruh siswa menunjukkan orientasi penuh terhadap layar proyektor dan bereaksi antusias terhadap papan peringkat yang berubah. Dokumen RPP menunjukkan bahwa sesi gamifikasi dijadwalkan secara periodik—tidak setiap pertemuan—sebagai strategi untuk mempertahankan novelty effect yang menjaga antusiasme siswa.

Integrasi media interaktif digital tercatat secara signifikan meningkatkan partisipasi aktif dan motivasi intrinsik mahasiswa dalam pembelajaran Bahasa Arab (Hakim & Sirojudin, 2022). Integrasi dengan media digital seperti Quizizz dan Kahoot juga secara eksplisit terbukti meningkatkan engagement dan menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan (Huda dkk., 2025). Temuan meta-analisis berskala lebih luas juga mengonfirmasi bahwa integrasi perangkat mobile ke dalam proses belajar mengajar secara konsisten meningkatkan performa belajar siswa (Sung dkk., 2022). Perlu dicatat bahwa pemanfaatan gamifikasi di MA Daarul Huda bukan sekadar hiburan, melainkan dirancang sebagai sesi penilaian formatif yang mencerminkan prinsip stealth assessment dalam desain pembelajaran berbasis permainan (Subhash & Cudney, 2018).

Kendala Guru dalam Implementasi Student-Centered Learning

Meskipun implementasi SCL di MA Daarul Huda berjalan dengan berbagai strategi yang inovatif, penelitian ini mengidentifikasi tiga kendala struktural dan kultural yang signifikan. Ketiga kendala ini tidak berdiri sendiri melainkan saling terkait dan berpotensi menciptakan efek domino yang menghambat efektivitas SCL secara keseluruhan. Matriks analisis kendala disajikan dalam Tabel 2 berikut.

Tabel 2. Matriks Kendala Implementasi SCL dan Dampaknya pada Pembelajaran Bahasa Arab

Dimensi Kendala	Manifestasi di Lapangan	Dampak pada Implementasi SCL	Landasan Teoritis	Solusi yang Diterapkan
Heterogenitas Input Siswa	Disparitas kemampuan ekstrem antara lulusan MTs/Pesantren dan SMP umum: dari mahir baca Arab hingga belum menguasai huruf Hijaiyyah	Dominasi diskusi oleh siswa eks-MTs; siswa eks-SMP menarik diri, pasif, dan hanya berperan sebagai notulen	ZPD terlalu timpang (Vygotsky, 1978); scaffolding berubah menjadi dominasi intelektual	Peer Tutoring dengan kelompok heterogen terencana; penilaian berbasis keaktifan seluruh anggota
Keterbatasan Alokasi Waktu	Durasi pembelajaran hanya 2×45 menit per pekan, tidak sebanding dengan kebutuhan proses SCL	Sesi presentasi tidak tuntas; target kurikulum kerap tidak tercapai; tidak semua kelompok berkesempatan tampil	Dilema waktu dalam PBL (Hmelo-Silver, 2004); proses autentik SCL inherently time-intensive	Flipped Classroom Berbasis Modul Cetak: belajar mufradat dan teks pada jam belajar malam (madrasah diniyah)/wajib belajar asrama sehingga waktu kelas fokus pada praktik

Dimensi Kendala	Manifestasi di Lapangan	Dampak pada Implementasi SCL	Landasan Teoritis	Solusi yang Diterapkan
Mentalitas Spoon-Feeding	Siswa menolak berpikir mandiri; menuntut jawaban langsung dari guru ('Ustaz kasih tahu artinya saja')	Aktivitas discovery learning terhambat; guru terdorong kembali ke pola ceramah untuk menyelamatkan waktu	Learned helplessness (Seligman, 1972); high affective filter menghambat pemerolehan bahasa (Krashen, 1982)	No-Blaming Culture: apresiasi keberanian; poin bonus partisipasi; koreksi pasca-apresiasi

1. Heterogenitas Input Siswa: Tantangan Terbesar yang Bersifat Struktural

Kendala paling fundamental yang ditemukan adalah disparitas kemampuan awal siswa yang sangat ekstrem. Di MA Daarul Huda, kelas terdiri dari dua populasi siswa yang secara linguistik berada pada dua kutub yang berlawanan. Guru menggambarkan kondisi ini:

“Kendala utamanya adalah heterogenitas kemampuan siswa. Latar belakang lulusan siswa di MA Daarul Huda ini beragam; ada yang dari MTs/Pesantren yang sudah punya dasar, tapi ada juga yang dari SMP umum yang belum bisa membaca Al-Qur’an dengan lancar atau belum tahu mufradat dasar. Ketika diterapkan SCL (seperti diskusi kelompok), siswa lulusan SMP cenderung pasif dan minder, sedangkan siswa eks-MTs mendominasi.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Kondisi ini terkonfirmasi secara visual selama observasi kelas. Pada sesi diskusi kelompok, terdapat pola yang konsisten: siswa lulusan MTs mendominasi produksi bahasa—mengusulkan mufradat, menyusun kalimat hiwar, dan memimpin presentasi—sementara siswa lulusan SMP umumnya memilih peran yang tidak memerlukan kompetensi linguistik langsung.

Kondisi ini dalam kajian psikologi kognitif dikenal sebagai tantangan dalam mengelola Zone of Proximal Development (ZPD) yang terlalu timpang (Vygotsky, 1978). Ketika jarak kemampuan antar anggota kelompok melebihi ambang batas yang produktif, interaksi yang seharusnya bersifat scaffolding berubah menjadi dominasi intelektual. Secara kuantitatif, latar belakang SMP/MTs terbukti berpengaruh signifikan terhadap disparitas pencapaian belajar Bahasa Arab (Sahri dkk., 2025). Siswa lulusan umum juga ditemukan menghadapi problem linguistik yang kompleks: kesulitan memahami materi, menghafal mufradat, serta memahami nahwu dan sharaf (Hasanah & Tantowi, sebagaimana dikutip dalam Hasanah, 2023).

2. Keterbatasan Alokasi Waktu: Dilema Antara Kedalaman Proses dan Target Kurikulum

Kendala kedua adalah keterbatasan alokasi waktu pembelajaran yang tidak sebanding dengan kebutuhan proses SCL:

“SCL itu membutuhkan waktu yang sangat longgar. Ketika siswa diminta berdiskusi, menyusun teks Hiwar, dan mempresentasikannya, waktu 2 jam pelajaran (2×45 menit) sering kali habis sebelum semua kelompok maju. Akibatnya, target kurikulum materi terkadang mengejar waktu.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Hasil observasi mengkonfirmasi bahwa pada pertemuan yang mengandalkan sesi role playing penuh, rata-rata hanya tiga dari empat kelompok yang berkesempatan tampil dalam satu sesi 90 menit. Dokumen RPP menunjukkan bahwa guru kerap menyiasati situasi ini dengan mempersingkat sesi refleksi (debriefing), yang ironisnya merupakan fase paling krusial untuk pemantapan pemahaman dalam SCL.

Kondisi ini berkaitan erat dengan dilema bahwa metode pembelajaran berbasis proses secara inheren memerlukan fleksibilitas temporal yang tidak selalu tersedia dalam struktur jadwal pelajaran yang baku (Hmelo-Silver, 2004). Kendala serupa juga ditemukan dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab di perguruan tinggi Islam (Hakim & Sirojudin, 2022). Temuan di MA Daarul Huda menunjukkan

bahwa kondisi ini bahkan lebih akut di jenjang MA karena jam pelajaran Bahasa Arab lebih sedikit dengan beban kurikulum yang tidak lebih ringan.

3. *Mentalitas Spoon-Feeding: Kendala Kultural yang Mengakar*

Kendala ketiga bersifat kultural dan lebih sulit untuk diatasi karena berakar pada kebiasaan belajar yang telah terbentuk selama bertahun-tahun:

“Ada budaya belajar yang belum berubah di sebagian siswa, yaitu spoon-feeding (ingin selalu disuapi materi). Saat diminta mencari pola Jamak Taksir sendiri dalam teks, beberapa siswa malas berpikir dan mengeluh, ‘Ustaz langsung kasih tahu artinya saja’.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Pernyataan siswa yang dikutip guru merupakan vignette yang sangat signifikan secara psikologis. Ini bukan sekadar kemalasan individual, melainkan manifestasi dari kondisi yang dalam psikologi pendidikan dikenal sebagai *learned helplessness* (Seligman, 1972): kondisi di mana siswa yang bertahun-tahun dikondisikan sebagai penerima informasi pasif kehilangan kapasitas dan kepercayaan diri untuk berinisiatif belajar secara mandiri. Observasi kelas mengkonfirmasi manifestasi ini: ketika guru memberikan instruksi *discovery learning*, terdapat jeda keheningan yang signifikan sebelum sebagian siswa mulai mencoba.

Dalam perspektif linguistik, kondisi ini diperparah oleh faktor afektif. Dalam *Affective Filter Hypothesis*, tingginya kecemasan dan rendahnya kepercayaan diri dijelaskan berfungsi sebagai ‘saringan afektif’ yang menghalangi pemerolehan bahasa (Krashen, 1982). Problem non-linguistik—termasuk rendahnya motivasi intrinsik dan budaya belajar pasif—juga diidentifikasi sebagai faktor penghambat yang tidak kalah seriusnya dibandingkan problem linguistik teknis (Ibda dkk., 2023).

Solusi Strategis yang Diterapkan Guru dalam Merespons Kendala SCL

Menghadapi ketiga kendala yang telah dipaparkan, guru Bahasa Arab di MA Daarul Huda tidak bersikap reaktif. Berdasarkan refleksi profesional yang berkelanjutan, guru mengembangkan tiga solusi strategis yang bersifat adaptif, kontekstual, dan didukung oleh basis teoretis dan empiris yang kuat. Ketiga solusi ini dirangkum dalam Tabel 3 berikut.

Tabel 3. Matriks Solusi Strategis Guru dan Dampak Pedagogisnya

Strategi Solusi	Mekanisme Implementasi	Temuan Penelitian Pendukung	Dampak Pedagogis yang Diobservasi
Peer Tutoring Heterogen	Komposisi kelompok: 1–2 siswa eks-MTs + 2–3 siswa eks-SMP; tutor membimbing tutee; penilaian kolektif berbasis partisipasi	Faisal (2022); Widodo (2026); Hasanah (2020); Topping (2005)	Siswa eks-MTs mengalami pendalaman pemahaman melalui <i>learning by teaching</i> ; siswa eks-SMP mendapat <i>scaffolding</i> dari bahasa sebaya; kesenjangan partisipasi berkurang signifikan
Flipped Classroom Berbasis Modul Cetak	Guru membagikan lembar mufradat dan teks qira'ah dalam bentuk fotokopi H-1; siswa membacanya pada jam belajar malam (madrasah diniyah) atau jam wajib belajar di asrama; kelas digunakan untuk diskusi dan praktik kalam	Akhiruddin dkk. (2024); Riskiyah dkk. (2025); Lo & Hew (2023); Kukulska-Hulme dkk. (2021)	Efisiensi waktu tatap muka meningkat secara teramati; sesi diskusi dapat berjalan lebih penuh; semua kelompok berkesempatan presentasi hiwar dalam satu pertemuan
No-Blaming Culture	Apresiasi verbal atas keberanian berbicara sebelum koreksi; poin	Krashen (1982); Dewaele & MacIntyre	<i>Affective filter</i> siswa menurun; keberanian kalam meningkat secara

Strategi Solusi	Mekanisme Implementasi	Temuan Penelitian Pendukung	Dampak Pedagogis yang Diobservasi
	bonus partisipasi; kesalahan lajhah/nahwu-sharaf direspons dengan gentle correction	(2014); Hermanto & Arifin (2023)	bertahap; siswa yang sebelumnya pasif mulai berani mencoba hiwar di depan kelas

1. Peer Tutoring (Tutor Sebaya) Berbasis Kelompok Heterogen: Mengubah Disparitas Menjadi Modal Pedagogis

Sebagai respons terhadap heterogenitas kemampuan siswa, guru menerapkan sistem peer tutoring yang diintegrasikan dengan pembagian kelompok heterogen secara deliberatif. Guru menjelaskan:

“Solusinya adalah pembagian kelompok secara heterogen dengan sistem Peer Tutoring (Tutor Sebaya). Saya memastikan dalam satu kelompok terdapat kombinasi siswa eks-MTs/Pesantren dan siswa eks-SMP. Saya memberikan instruksi agar siswa yang lebih paham membimbing temannya yang belum lancar. Penilaian kelompok juga didasarkan pada keaktifan semua anggota, bukan individu.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Selama observasi, peneliti menyaksikan bagaimana mekanisme ini bekerja secara nyata: siswa eks-MTs yang berperan sebagai tutor terlihat aktif membimbing rekannya menggunakan bahasa yang adaptif—campuran Bahasa Indonesia, Bahasa Jawa lokal, dan sedikit Bahasa Arab—sehingga lebih mudah dipahami tutee. Analisis dokumen penilaian menunjukkan peningkatan skor partisipasi pada siswa eks-SMP yang sebelumnya tergolong pasif.

Model tutor sebaya ditemukan sangat efektif karena hubungan antarsiswa yang lebih dekat memfasilitasi komunikasi yang lebih terbuka dan bebas hambatan afektif (Faisal, 2022). Metode ini juga ditegaskan mampu mempercepat pemahaman literasi Arab secara signifikan (Widodo, 2026), serta terbukti mendorong keaktifan siswa dan meningkatkan kepercayaan diri dalam membaca teks Arab (Hasanah, 2020). Temuan serupa juga dilaporkan pada keterampilan maharah qira'ah, di mana tutor sebaya secara efektif meningkatkan kemampuan membaca siswa Madrasah Aliyah (Azzahroh & Ahsanuddin, 2022). Efektivitas peer learning sendiri sangat ditentukan oleh kejelasan struktur peran antara tutor dan tutee serta sistem akuntabilitas kelompok yang mendorong kontribusi aktif dari setiap anggota (Topping, 2005). Inovasi yang membedakan penerapan di MA Daarul Huda adalah integrasi sistem penilaian berbasis partisipasi kolektif, yang menciptakan struktur positive interdependence (Slavin, 1995): setiap anggota kelompok memiliki kepentingan aktif atas keberhasilan belajar anggota lainnya.

2. Flipped Classroom Berbasis Modul Cetak: Adaptasi Kontekstual yang Mengoptimalkan Waktu Tatap Muka

Untuk mengatasi keterbatasan alokasi waktu, guru mengembangkan adaptasi pragmatis dari model Flipped Classroom yang disesuaikan dengan realitas kehidupan siswa di lingkungan pondok pesantren:

“Saya melakukan flipped classroom (kelas terbalik) secara sederhana. Sehari sebelum kelas dimulai, saya membagikan lembar fotokopi berisi teks bacaan atau mufradat kepada siswa. Siswa diminta membacanya dan mencari arti kata sulit pada jam belajar malam (madrasah diniyah) atau jam wajib belajar di asrama. Jadi, saat masuk kelas, waktu tidak habis untuk mencatat/mencari kosakata dasar, melainkan bisa langsung masuk ke sesi diskusi dan praktik.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Hasil observasi memperlihatkan perbedaan yang teramati: pada pertemuan yang telah didahului pre-class activity berbasis modul cetak, kelas dapat langsung memasuki fase diskusi lebih awal. Berdasarkan pengamatan peneliti, sesi diskusi kelompok cenderung berlangsung lebih lama (sekitar ± 25 menit dibandingkan ± 15 menit pada sesi tanpa pre-class activity, berdasarkan pencatatan observasi lapangan—bukan data sistematis lintas sesi), dan seluruh kelompok berkesempatan presentasi hiwar dalam satu pertemuan yang diamati.

Model flipped classroom terbukti secara signifikan meningkatkan kemampuan berbicara Bahasa Arab (Akhiruddin dkk., 2024). Pemisahan antara fase pemerolehan pengetahuan (di luar kelas) dan fase pengolahan pengetahuan (di kelas) juga ditegaskan memungkinkan penggunaan waktu tatap muka yang jauh lebih produktif (Riskiyah dkk., 2025). Pemilihan modul cetak yang dibaca pada jam belajar malam pesantren sebagai sarana pre-class activity juga merupakan keputusan cerdas secara kontekstual: alih-alih bergantung pada perangkat digital pribadi yang tidak dimiliki siswa di lingkungan pondok pesantren, guru memanfaatkan struktur dan budaya belajar yang sudah mapan—yaitu jam wajib belajar malam (madrasah diniyah) di bawah pengawasan pengurus asrama—sehingga pre-class activity dapat diakses oleh seluruh siswa tanpa hambatan akses teknologi (Kukulska-Hulme dkk., 2021).

3. No-Blaming Culture: Rekayasa Iklim Kelas sebagai Fondasi Keberanian Berbahasa

Solusi paling inovatif yang ditemukan adalah pembangunan no-blaming culture (budaya tidak menyalahkan) secara sistematis dan konsisten. Guru menjelaskan:

“Saya menerapkan prinsip no-blaming culture (budaya tidak menyalahkan). Ketika siswa maju dan salah dalam lajyah (pengucapan) atau nahwu-sharaf-nya, saya tidak langsung menyalahkan di depan umum, melainkan mengapresiasi keberaniannya terlebih dahulu. Saya juga memberikan poin bonus keaktifan bagi siapa saja yang berani mencoba menjawab atau bertanya.”

(Guru Bahasa Arab MA Daarul Huda, Wawancara Mendalam, 2026)

Observasi kelas memberikan gambaran konkret tentang bagaimana prinsip ini dioperasionalkan: ketika seorang siswa maju dengan pengucapan tidak sempurna, guru merespons dengan pola konsisten—(1) apresiasi verbal, (2) demonstrasi ulang secara halus, dan (3) ajakan mengulangi—tanpa menciptakan rasa malu bagi siswa. Dokumen lembar penilaian memperlihatkan bahwa kolom ‘keaktifan/keberanian’ memiliki bobot signifikan (20%) dalam penilaian proses.

Affective filter yang tinggi secara langsung menghalangi input bahasa mencapai language acquisition device siswa (Krashen, 1982). Foreign language enjoyment (FLE) juga terbukti berkorelasi positif yang kuat dengan pencapaian kemahiran berbahasa, dan FLE sangat dipengaruhi oleh cara guru merespons kesalahan siswa (Dewaele & MacIntyre, 2014). Penciptaan lingkungan belajar yang mendukung secara afektif merupakan prasyarat yang tidak dapat diabaikan dalam pembelajaran Bahasa Arab berbasis SCL di Indonesia—terutama karena Bahasa Arab memiliki dimensi religiusitas yang membuat sebagian siswa merasa ‘takut salah’ (Hermanto & Arifin, 2023). No-blaming culture yang dibangun guru secara langsung mengurai hambatan psikologis unik ini.

Penting dicatat bahwa no-blaming culture tidak berarti mengabaikan koreksi. Guru tetap melakukan corrective feedback, namun dengan timing yang berbeda: koreksi diberikan setelah apresiasi dan disampaikan kepada kelas secara kolektif—bukan kepada individu yang membuat kesalahan. Pendekatan ini dikenal sebagai implicit corrective feedback yang terbukti lebih efektif untuk pembelajaran kemahiran berbicara dibandingkan explicit correction yang dapat menginterupsi aliran produksi bahasa (Ellis, 2009).

Sintesis Temuan: Ekosistem SCL yang Adaptif sebagai Model Pembelajaran Bahasa Arab di MA

Ketika strategi, kendala, dan solusi dilihat secara holistik, penelitian ini menemukan bahwa yang terjadi di MA Daarul Huda bukanlah implementasi SCL yang bersifat mekanis-tekstual, melainkan pembangunan ekosistem SCL yang adaptif—sebuah sistem di mana setiap kendala yang ditemukan mendorong inovasi solusi yang saling memperkuat.

Peer tutoring mengatasi kendala heterogenitas sekaligus memperkuat maharah kalam melalui interaksi autentik antarsiswa. Flipped classroom berbasis modul cetak mengatasi kendala waktu sekaligus membangun kebiasaan belajar mandiri yang secara bertahap menggerus mentalitas spoon-feeding. No-blaming culture mengatasi kendala mentalitas pasif sekaligus menciptakan iklim psikologis yang memungkinkan seluruh strategi SCL lainnya berjalan lebih efektif. Ketiganya merupakan komponen yang saling mengunci (interlocking components) dari satu ekosistem pembelajaran yang utuh.

Temuan ini memiliki implikasi teoretis yang penting: implementasi SCL yang efektif di konteks madrasah Indonesia tidak cukup hanya dengan mengadopsi metode-metode SCL populer dari literatur internasional. Keberhasilan SCL mensyaratkan adaptasi kontekstual yang cermat terhadap realitas sosio-akademik lokal, serta kesediaan guru untuk terus berinovasi dan berefleksi secara profesional.

KESIMPULAN

Penelitian ini berhasil menjawab ketiga rumusan masalah yang telah ditetapkan. Pertama, guru Bahasa Arab di MA Daarul Huda menerapkan strategi SCL melalui tiga pendekatan utama yang saling melengkapi: (1) metode Role Playing untuk mengembangkan maharah istima' dan kalam melalui simulasi hiwar yang autentik; (2) Cooperative Learning tipe Jigsaw untuk mendorong penguasaan qawaid secara kolaboratif; dan (3) pemanfaatan media gamifikasi berbasis teknologi (Kahoot dan Wordwall) untuk meningkatkan keterlibatan aktif siswa dalam pembelajaran mufradat.

Kedua, implementasi SCL dihadapkan pada tiga kendala pokok: heterogenitas kemampuan awal siswa antara lulusan MTs/Pesantren dan SMP umum; keterbatasan alokasi waktu pembelajaran; serta mentalitas spoon-feeding yang masih dominan pada sebagian siswa.

Ketiga, guru mengembangkan solusi adaptif yang terbukti kontekstual dan efektif: sistem peer tutoring dengan pembagian kelompok heterogen; adaptasi flipped classroom berbasis modul cetak yang dibaca pada jam belajar malam pesantren; dan pembangunan no-blaming culture yang secara sistematis menurunkan affective filter dan mendorong keberanian berbahasa Arab di kalangan siswa.

Bagi guru Bahasa Arab di madrasah lain, penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi SCL tidak harus menunggu kondisi ideal; adaptasi kreatif dengan sumber daya yang ada dapat menghasilkan dampak pedagogis yang signifikan. Bagi pihak madrasah, pengkajian ulang terhadap alokasi jam pelajaran Bahasa Arab dan penyediaan pelatihan metodologi SCL bagi guru sangat direkomendasikan. Bagi peneliti selanjutnya, studi longitudinal yang mengukur dampak SCL terhadap peningkatan kompetensi maharah siswa secara terukur akan sangat berharga untuk memperkaya literatur pedagogik Bahasa Arab di Indonesia. Penelitian ini perlu dibaca dengan mempertimbangkan beberapa keterbatasan: (1) data bersumber dari satu informan tunggal (guru), sehingga perspektif siswa, kepala madrasah, dan guru sejawat belum terwakili—hal ini membatasi construct validity temuan; (2) klaim-klaim perubahan yang terdapat dalam pembahasan bersifat observasional dan bukan merupakan hasil pengukuran kuantitatif komparatif; dan (3) transferabilitas temuan ke konteks madrasah lain perlu dilakukan dengan pertimbangan kesamaan konteks sosio-akademik. Keterbatasan-keterbatasan ini tidak mengurangi nilai deskriptif penelitian, namun harus dijadikan pijakan bagi penelitian lanjutan yang lebih komprehensif.

DAFTAR PUSTAKA

- Akhiruddin, M., Rafi'uddin, M., & Kurniawan, A. (2024). Penerapan flipped classroom berbasis aktivitas berbahasa dalam meningkatkan maharah kalam di MAN 2 Wonosobo. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Indonesia*, 12(1), 45–61.
- Azzahroh, F., & Ahsanuddin, M. (2022). Efektivitas pembelajaran tutor sebaya dalam meningkatkan maharah qira'ah siswa kelas XI Madrasah Aliyah. *Al-Mutsaqof: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, 2(2), 89–103.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2023). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (6th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5>
- Doyle, T. (2023). *Learner-centered teaching: Putting the research on learning into practice* (2nd ed.). Stylus Publishing.
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1(1), 3–18. <https://doi.org/10.5070/L2.V1I1.9054>
- Faisal, A. (2022). Implementasi tutor sebaya pada pembelajaran Bahasa Arab di MI Ikhlasiah Palembang. *Jurnal Pendidikan Dasar Islam*, 9(2), 112–128.
- Hakim, A., & Sirojudin, A. (2022). Student-Centered Learning berbasis pendekatan komunikatif dalam pembelajaran Bahasa Arab di perguruan tinggi Islam. *Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab*, 5(1), 34–52.

- Hasanah, U. (2020). Efektivitas tutor sebaya dalam meningkatkan maharah qira'ah siswa di Madrasah Aliyah Negeri 1 Yogyakarta. *Ta'lim al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 4(2), 147–163.
- Hasanah, U. (2023). Problematika pembelajaran Bahasa Arab pada siswa berlatar belakang umum di Madrasah Aliyah. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 11(1), 78–94.
- Hermanto, B., & Arifin, S. (2023). Pengaruh Student-Centered Learning terhadap motivasi dan hasil belajar Bahasa Arab di madrasah. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Bahasa Arab*, 6(2), 201–218.
- Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn? *Educational Psychology Review*, 16(3), 235–266. <https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3>
- Huda, N., Faisol, A., & Mahmudah, U. (2025). Penerapan Cooperative Learning dalam pembelajaran Bahasa Arab: Tinjauan efektivitas tipe Jigsaw. *Jurnal Pendidikan Islam Indonesia*, 9(1), 55–72.
- Ibda, F., Mutmainnah, & Sohrah. (2023). Problematika pembelajaran Bahasa Arab di madrasah: Perspektif guru dan solusi. *Jurnal Tarbiyah dan Ilmu Keguruan*, 10(2), 99–116.
- Jeppu, A. K., Ashok Kumar, B., & Sethi, D. (2023). Jigsaw cooperative learning in language instruction: A study of interpersonal competence development in Southeast Asia. *Asian EFL Journal*, 25(1), 45–68.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.
- Kukulka-Hulme, A., Bossu, C., Charitonos, K., Coughlan, T., Deacon, A., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Sharples, M., Whitelock, D., & Wpiti, B. (2021). *Innovating pedagogy 2021: Open University innovation report 9*. The Open University. <https://doi.org/10.21954/ou.ro.00013392>
- Lo, C. K., & Hew, K. F. (2023). Student-centered learning in flipped classrooms: A systematic review and research agenda. *Educational Research Review*, 41, 100558. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100558>
- Madani, R., & Mahboudi, H. R. (2022). The effect of role-play technique on speaking fluency and confidence in foreign language learning contexts in Southeast Asia. *Journal of Language Teaching and Research*, 13(4), 817–825.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Nassaji, H. (2021). Interaction and interactional competence in second language acquisition: A review of the literature and an agenda for future research. *Language Teaching Research Quarterly*, 23, 5–25. <https://doi.org/10.32038/ltrq.2021.23.02>
- Philp, J., & Duchesne, S. (2016). Exploring engagement in tasks as a joint endeavor. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 236–256. <https://doi.org/10.1017/S0267190516000040>
- Riskiyah, R., Kholisin, K., & Irsyad, M. (2025). Flipped classroom berbasis proyek untuk peningkatan maharah kalam siswa SMA. *Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 14(1), 33–49.
- Robbani, S., & Sunnah, M. L. (2025). Efektivitas model pembelajaran role playing terhadap peningkatan maharah kalam siswa kelas VIII di MTsN 2 Mojokerto. *BARA AJI: Jurnal Keilmuan Bahasa Arab dan Pengajarannya*, 3(1), 54–71. <https://doi.org/10.52185/baraj.v3i01.798>
- Sahri, M., Fanirin, A., & Arifin, Z. (2025). Pengaruh latar belakang pendidikan terhadap hasil belajar Bahasa Arab di MTs. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 22(1), 88–105.
- Seligman, M. E. P. (1972). Learned helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23(1), 407–412. <https://doi.org/10.1146/annurev.me.23.020172.002203>
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed.). Allyn and Bacon.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Subhash, S., & Cudney, E. A. (2018). Gamified learning in higher education: A systematic review of the literature. *Computers in Human Behavior*, 87, 192–206. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.05.028>
- Sung, Y. T., Chang, K. E., & Liu, T. C. (2022). The effects of integrating mobile devices with teaching and learning on students' learning performance: A meta-analysis and research synthesis. *Computers & Education*, 177, 104357. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104357>
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational Psychology*, 25(6), 631–645. <https://doi.org/10.1080/01443410500345172>

- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Widodo, H. P. (2026). Peer teaching untuk peningkatan literasi Bahasa Arab dan kitab kuning di Pesantren Anwarul Huda Malang. *Jurnal Pesantren dan Pendidikan Islam*, 8(1), 11–28.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.