

**EFEKTIVITAS MODEL *PROBLEM-BASED LEARNING* DAN
TRADISIONAL DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN
BAHASA ARAB DI SMP ASRAMA SAHABAT AL-QUR'AN**



Skripsi

Diajukan untuk memenuhi salah satu syarat memperoleh gelar Sarjana Pendidikan
pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah
Madani Yogyakarta

Disusun Oleh:

Anisa

NIM: 221.372.305

**PROGRAM STUDI PENDIDIKAN BAHASA ARAB
SEKOLAH TINGGI ILMU TARBIYAH MADANI
YOGYAKARTA
2026 M**

NOTA DINAS

Tangerang, 24 Mei 2026

Lamp : 1

Hal : Skripsi Sdri. Anisa

Kepada Yth.

Ketua Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Madani Yogyakarta (STITMA)

Di tempat

Assalamualaikum warahmatullahi wabarakatuh

Setelah membaca, meneliti dan memberikan bimbingan perbaikan dan penyempurnaan seperlunya terhadap proposal skripsi saudara:

Nama : Anisa

NIM :221.372.305

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab

Judul : Efektivitas Model *Problem-Based Learning* Dan Tradisional Dalam Kemampuan Bahasa Arab Siswa SMP di Asrama Sahabat Al-Qur'an

Kami berpendapat bahwa skripsi tersebut telah memenuhi syarat dan layak untuk di sidangkan

Dosen Pembimbing



Muhammad Syafii Tampubolon, M.Pd.

LEMBAR PENGESAHAN TIM PEMBIMBING DAN PENGUJI

EFEKTIVITAS MODEL *PROBLEM-BASED LEARNING* DAN TRADISIONAL DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN BAHASA ARAB DI SMP ASRAMA SAHABAT AL-QUR'AN

Disusun Oleh:

Anisa

NIM: 221.372.305

DISETUJUI DAN DISAHKAN OLEH PEMBIMBING:

Pembimbing I: Muhammad Syafii Tampubolon, M.Pd.

NIDN. 2130109002

Tanda Tangan:



LULUS DIUJIKAN TANGGAL: 10 Juni 2026

Penguji I: Dhian Marita Sari, M.Pd.

NIDN. 2118038603



Penguji II: Zulkifli Hayad, M.Pd.

NIDN. 2127099202



Mengetahui:

Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Arab



ZULKIFLI HAYAD, M.Pd.

NIDN. 2127099202

SURAT PERNYATAAN KEASLIAN SKRIPSI

Saya yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama Lengkap : Anisa
NIM : 221.372.305
Prodi : Pendidikan Bahasa Arab
Semester : VIII

Menerangkan dengan sebenar-benarnya bahwa hasil penelitian skripsi saya yang berjudul: "Efektivitas Model Problem-Based Learning dan Tradisional dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab di SMP Asrama Sahabat Al-Qur'an" adalah benar-benar hasil karya saya sendiri, tidak ada unsur plagiat di dalamnya, juga bukan hasil susunan atau karangan orang lain. Jika dikemudian hari didapati bahwa skripsi ini terbukti meniru atau membajak hasil karya orang lain, maka dengan sangat rela hati gelar kesarjanaan yang saya peroleh berhak dicabut kembali.

Demikian surat pernyataan ini saya buat dengan sebenar-benarnya, atas perhatian dan kepercayaannya, saya ucapkan terimakasih.

Penyusun,



Anisa

NIM. 221.372.305

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, segala puji bagi Allah SWT, Zat Yang Maha Pengasih lagi Maha Penyayang, yang telah memberikan rahmat, hidayah, serta kekuatan lahir dan batin, sehingga penulis dapat menyelesaikan skripsi ini. Shalawat serta salam semoga senantiasa tercurah kepada uswatun hasanah kita, Nabi Muhammad SAW, beserta keluarga, para sahabat, dan pengikutnya yang setia hingga akhir zaman.

Skripsi ini disusun guna memenuhi salah satu syarat untuk memperoleh gelar Sarjana Pendidikan pada Program Studi Pendidikan Bahasa Arab di Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Madani (STITMA) Yogyakarta. Penulis menyadari sepenuhnya bahwa penyusunan skripsi ini tidak akan berjalan lancar tanpa adanya bimbingan, arahan, motivasi, dan doa dari berbagai pihak.

Oleh karena itu, dengan segala ketulusan dan kerendahan hati, penulis menyampaikan ucapan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada:

1. Bapak Amrin Mustofa, S.Ud., M.H., selaku Ketua Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Madani (STITMA) Yogyakarta, atas segala kebijakan dan fasilitas yang diberikan selama penulis menuntut ilmu di kampus ini.
2. Bapak Dr. Agustiar, L.c., M.H., selaku Wakil Ketua 1 Bidang Akademik STITMA Yogyakarta, atas arahan dan bimbingan akademis yang sangat berharga selama masa perkuliahan.
3. Bapak Zulkifli Hayad, M.Pd., selaku Ketua Program Studi Pendidikan Bahasa Arab STIT Madani Yogyakarta, yang senantiasa memberikan bimbingan, motivasi, dan kemudahan dalam urusan akademik penulisan skripsi ini.
4. Bapak dan Ibu Dosen serta Segenap Staf Civitas Akademika STIT Madani Yogyakarta, yang telah membekali penulis dengan ilmu pengetahuan yang bermanfaat serta pelayanan yang baik selama masa studi.
5. Teristimewa dan yang paling utama, kedua orang tua tercinta, Ayahanda Hambali dan Ibunda Juniyanti. Terima kasih atas kucuran keringat, kasih

sayang yang tak bertepi, untaian doa yang tiada putus di setiap sujud, serta pengorbanan moril maupun materil yang menjadi kekuatan terbesar bagi penulis dalam menyelesaikan studi ini. Semoga Allah SWT senantiasa menjaga dan merahmati beliau berdua.

6. Saudara, Zulham Kamal, beserta seluruh keluarga besar kami yang selalu memberikan dukungan, keceriaan, dan semangat dalam setiap langkah penulis.

Penulis menyadari bahwa skripsi ini masih jauh dari kesempurnaan karena keterbatasan ilmu dan pengalaman yang dimiliki. Oleh karena itu, kritik dan saran yang membangun sangat penulis harapkan demi perbaikan di masa mendatang.

Akhir kata, penulis berharap semoga skripsi ini dapat memberikan manfaat yang luas bagi perkembangan khazanah ilmu pendidikan bahasa Arab dan bernilai ibadah di sisi Allah SWT. *Aamiin Ya Rabbal 'Aalamiin.*

DAFTAR ISI

NOTA DINAS	ii
LEMBAR PENGESAHAN TIM PEMBIMBING DAN PENGUJI.....	iii
SURAT PERNYATAAN KEASLIAN SKRIPSI.....	Error! Bookmark not defined.
KATA PENGANTAR.....	v
DAFTAR ISI	vii
DAFTAR TABEL.....	ix
DAFTAR GAMBAR	x
ABSTRAK	xi
ملخص البحث	xii
BAB I.....	1
PENDAHULUAN.....	1
A. Latar Belakang	1
B. Identifikasi Masalah.....	5
C. Pembatasan Masalah	5
D. Perumusan Masalah	5
E. Tujuan Penelitian.....	6
F. Manfaat Penelitian	6
G. Sistematika Penulisan.....	7
BAB II.....	9
TINJAUAN TEORI	9
A. Model pembelajaran <i>Problem-Based Learning</i> (PBL)	9
B. Teori Pendukung Problem-Based Learning	13
C. Model Pembelajaran Teacher Centered Learning	17
D. Definisi Operasional.....	30
E. Kerangka Berpikir.....	31

F. Penelitian Relevan.....	33
BAB III.....	37
METODOLOGI PENELITIAN.....	37
A. Tempat dan Waktu.....	37
B. Desain Penelitian.....	37
C. Populasi dan Sampel	38
D. Teknik Pengumpulan Data	40
E. Hipotesis.....	41
F. Teknik Analisis Data	41
BAB IV	43
HASIL DAN PEMBAHASAN.....	43
A. Validitas Instrumen.....	43
1. Validitas Isi.....	43
2. Validitas Konstruk.....	45
B. Reliabilitas Instrumen	47
C. Uji Normalitas.....	49
D. Uji Homogenitas	52
E. Uji Hipotesis.....	53
F. Pembahasan.....	54
1. Efektivitas Problem-Based Learning	54
2. Efektivitas Metode Tradisional	57
3. Perbandingan Efektivitas PBL dan Metode Tradisional	59
BAB V.....	64
PENUTUP.....	64
A. Simpulan	64
B. Saran.....	65
DAFTAR PUSTAKA	66

DAFTAR TABEL

Table 1: Rancangan Penelitian	38
Table 3: Hasil Validitas Isi Instrumen	43
Table 4: Hasil Pengukuran Siswa.....	45
Table 5: Hasil Validitas Konstruk - Korelasi Pearson	45
Table 6: Skor Test Retest.....	47
Table 7: Tabel Korelasi Hasil Test Retest.....	48
Table 8: Hasil Uji Normalitas Kelompok Kontrol dan Eksperimen	49
Table 9: Hasil Uji Normalitas Kelompok Pre Test dan Post Test.....	50
Table 10: Hasil Uji Homogenitas	52
Table 11: Hasil Uji Hipotesis 1	Error! Bookmark not defined.
Table 12: Hasil Uji Hipotesis 2	Error! Bookmark not defined.
Table 13: Hasil Uji Hipotesis 3	53

DAFTAR GAMBAR

Figure 1: Histogram Uji Normalitas Kelompok Kontrol	49
Figure 2: Histogram Uji Normalitas Kelompok Eksperimen	50
Figure 3: Histogram Uji Normalitas Kelompok Pre Test.....	51
Figure 4: Histogram Uji Normalitas Kelompok Post Test	51

ABSTRAK

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh dominasi metode tradisional (ceramah) dalam pembelajaran bahasa Arab yang menyebabkan rendahnya keaktifan dan hasil belajar siswa, khususnya dalam penguasaan kosakata (*mufradat*). Tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis dan membandingkan efektivitas antara model *Problem-Based Learning* (PBL) dan metode Tradisional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa.

Metode penelitian yang digunakan adalah kuantitatif dengan desain eksperimen semu (*quasi-experimental*) tipe *The Non-Equivalent Control Group Design*. Sampel penelitian terdiri dari dua kelas di Asrama Sahabat Qur'an (ASAQU) Tangerang Selatan, dengan satu kelas sebagai kelompok eksperimen (PBL) dan satu kelas sebagai kelompok kontrol (Tradisional). Instrumen penelitian berupa tes tertulis (*pre-test* dan *post-test*) yang telah diuji validitas dan reliabilitasnya.

Hasil analisis data menggunakan uji *Independent Sample T-Test* menunjukkan nilai signifikansi 0,000 ($< 0,05$), yang berarti terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara kedua model tersebut. Kelompok PBL menunjukkan peningkatan rata-rata sebesar 38,667 poin, jauh lebih tinggi dibandingkan kelompok tradisional yang hanya meningkat 10,000 poin. Disimpulkan bahwa model PBL lebih superior dan efektif dalam meningkatkan hasil belajar bahasa Arab dibandingkan metode tradisional karena mendorong siswa merekonstruksi pengetahuan secara proaktif melalui investigasi masalah autentik.

Kata Kunci: *Problem-Based Learning (PBL), Metode Tradisional, Hasil Belajar, Bahasa Arab, Mufradat.*

ملخص البحث

هذا البحث مدفوع بهيمنة الطرق التقليدية (المحاضرات) في تعلم اللغة العربية، مما يؤدي إلى انخفاض تفاعل الطلاب ونتائج التعلم، خاصة في إتقان المفردات (مفردات). الغرض من هذه الدراسة هو تحليل ومقارنة فعالية نموذج التعلم القائم على حل المشكلات (PBL) مقارنة بالطريقة التقليدية على نتائج تعلم الطلاب للغة العربية.

طريقة البحث المستخدمة كمية مع تصميم شبه تجريبي، وتحديدًا تصميم مجموعة التحكم غير المكافئة. تتكون العينة من فئتين في سكن صحابة قرآن (ASAQU) جنوب تانغيرانغ، حيث تعمل إحدى الفئتين كمجموعة تجريبية (PBL) والأخرى كمجموعة ضابطة (تقليدية). أداة البحث هي اختبار كتابي (قبل الاختبار وبعد الاختبار) تم اختياره من حيث الصلاحية والموثوقية.

تظهر نتائج تحليل البيانات باستخدام اختبار T العينة المستقلة قيمة دلالة تبلغ 0.000 (> 0.05)، مما يشير إلى فرق كبير في الفعالية بين النموذجين. أظهرت مجموعة PBL زيادة متوسطة قدرها 38.667 نقطة، وهي أعلى بكثير من المجموعة التقليدية التي زادت فقط بمقدار 10,000 نقطة. يستنتج أن نموذج التعلم الوظيفي المتفوق والأكثر فعالية في تحسين نتائج التعلم العربي مقارنة بالأساليب التقليدية لأنه يشجع الطلاب على إعادة بناء المعرفة بشكل استباقي من خلال تحقيق المشكلات الأصلية.

الكلمات المفتاحية: التعلم القائم على حل المشكلات (PBL)، الطريقة التقليدية، نتائج التعلم، اللغة العربية، مفردات.

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pembelajaran bahasa Arab di Asrama Sahabat Qur'an umumnya masih didominasi oleh pendekatan tradisional yang berpusat pada ustadz. Dalam konteks ini, metode ceramah masih menjadi pilihan utama yang sering digunakan oleh para pengajar. (Hidayat 2022) menjelaskan bahwa dalam metode tradisional tersebut, guru lebih banyak berperan aktif dalam menjelaskan materi secara satu arah. Sementara itu, posisi santri seringkali terbatas hanya sebagai pendengar dan pencatat informasi yang disampaikan. Situasi ini menciptakan sebuah dinamika kelas dimana interaksi dan partisipasi aktif dari santri menjadi sangat minimal. Akibatnya, proses transfer pengetahuan berjalan tanpa keterlibatan kognitif yang mendalam dari peserta didik. Model pengajaran seperti ini telah berlangsung cukup lama tanpa banyak inovasi yang signifikan. Dominasi metode ceramah ini pada akhirnya membentuk lingkungan belajar yang kurang menarik dan dinamis. Oleh karena itu, perlu adanya kajian kritis terhadap efektivitas metode pengajaran yang konvensional ini. Penelitian ini berangkat dari realitas dominasi metode tradisional tersebut sebagai dasar untuk mencari solusi yang lebih efektif (Fitrianto et al. 2023).

Penerapan metode pengajaran yang konvensional dan satu arah telah membawa dampak langsung terhadap sikap belajar santri di dalam kelas. (Fatimah, et al. 2021) mengamati bahwa metode yang kurang melibatkan siswa secara aktif cenderung menghasilkan suasana belajar yang pasif. Gejala pasif ini terlihat nyata pada santri Asrama Sahabat Qur'an di Kota Tangerang Selatan yang kurang berani untuk mengajukan pertanyaan atau mengungkapkan pendapat mereka selama proses belajar mengajar berlangsung. Ruang untuk berdiskusi dan bertukar ide antar santri juga menjadi sangat terbatas dalam setting pembelajaran seperti ini. Pada akhirnya, santri hanya berada dalam posisi menerima materi tanpa adanya keterlibatan langsung yang memicu pemikiran kritis (Afifah et al., 2025). Aktivitas belajar pun tidak berjalan secara maksimal

karena kurangnya ruang bagi santri untuk mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Kondisi ini diperparah oleh minimnya penggunaan strategi yang merangsang keingintahuan dan eksplorasi santri terhadap materi bahasa Arab. Akibatnya, pembelajaran hanya menyentuh aspek kognitif tingkat rendah seperti hafalan. Oleh karena itu, keaktifan santri menjadi indikator penting yang perlu ditingkatkan melalui pendekatan pembelajaran yang inovatif. Penelitian ini menyoroti masalah keaktifan santri sebagai salah satu fokus utama yang perlu dicarikan solusinya (Ahmad et al., 2025).

Salah satu manifestasi dari permasalahan pembelajaran yang berpusat pada guru adalah kesulitan santri dalam menguasai aspek dasar bahasa, khususnya kaidah bahasa Arab dasar. (Rachmawati, et al. 2023) dalam penelitiannya menganalisis bahwa siswa sering mengalami kendala serius dalam memahami dan mengingat tata bahasa Arab. Masalah rendahnya retensi struktur gramatikal ini juga menjadi kendala utama yang dihadapi oleh para santri di Asrama Sahabat Qur'an Kota Tangerang Selatan tersebut. Kesulitan ini muncul karena pembelajaran qawaid sering kali disampaikan secara terisolasi dan bersifat hafalan semata. Formula bahasa tidak dikaitkan dengan konteks pemakaian yang nyata dan relevan dengan kehidupan sehari-hari santri. Akibatnya, kaidah-kaidah yang dihafal cepat terlupakan dan tidak dapat diterapkan dalam komunikasi atau pemahaman teks. Pembelajaran yang abstrak dan jauh dari pengalaman konkret santri membuat proses internalisasi materi tata bahasa menjadi tidak optimal. Santri kesulitan untuk menghubungkan antara rumus yang dipelajari dengan konsep atau situasi yang sebenarnya. Hal ini menunjukkan adanya jarak antara materi pembelajaran dengan realitas yang dihadapi oleh peserta didik. Oleh sebab itu, diperlukan sebuah pendekatan yang dapat menjembatani jarak antara teori buku teks dengan konteks aplikatif. Penelitian ini menjadikan penguasaan kaidah bahasa sebagai salah satu variabel penting yang dipengaruhi oleh metode pengajaran (Tampubolon, 2025).

Dampak kumulatif dari metode pembelajaran yang kurang partisipatif dan kesulitan memahami materi dasar kemudian berujung pada capaian belajar yang tidak optimal. (Rosikh, et al. 2022) mencatat bahwa masalah-masalah

dalam proses pembelajaran berpengaruh signifikan terhadap rendahnya hasil belajar bahasa Arab. Bukti nyata dari hal ini dapat dilihat dari nilai ulangan harian santri Asrama Sahabat Qur'an Tangerang Selatan yang seringkali belum memenuhi Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) yang telah ditetapkan. Selain itu, pemahaman menyeluruh santri terhadap materi pelajaran juga cenderung lemah dan bersifat superficial. Kemampuan santri untuk menggunakan bahasa Arab secara lisan maupun tulisan dalam konteks yang tepat juga masih sangat terbatas. Rendahnya hasil belajar ini merupakan indikator bahwa tujuan pembelajaran belum tercapai secara komprehensif. Kondisi ini tentu saja menjadi keprihatinan bersama bagi semua pihak yang terlibat dalam dunia pendidikan. Pencapaian akademik yang rendah juga berpotensi menurunkan motivasi dan kepercayaan diri santri dalam mempelajari bahasa Arab. Oleh karena itu, intervensi terhadap metode pembelajaran dipandang sebagai langkah krusial untuk memperbaiki hasil belajar. Penelitian ini bertujuan untuk menguji pengaruh suatu metode inovatif terhadap peningkatan hasil belajar santri.

Mengingat posisi bahasa Arab sebagai mata pelajaran penting dengan karakteristik khusus, maka peningkatan efektivitas pembelajarannya menjadi sebuah kebutuhan mendesak. (Saputra dan Nuha 2025) menegaskan bahwa perlu adanya upaya sistematis untuk meningkatkan efektivitas pembelajaran bahasa Arab agar lebih bermakna. Tujuannya adalah agar santri tidak sekadar memahami teori gramatikal atau menghafal kosakata secara parsial. Lebih dari itu, santri diharapkan mampu menguasai keterampilan berbahasa yang komprehensif, seperti membaca, menulis, menyimak, dan berbicara. Penguasaan keterampilan tersebut memerlukan pendekatan pembelajaran yang dapat menghubungkan materi dengan praktik nyata. Efektivitas pembelajaran juga diukur dari sejauh mana santri dapat mengaplikasikan pengetahuannya dalam memecahkan masalah terkait bahasa. Dengan demikian, pencarian terhadap model pembelajaran yang efektif merupakan agenda penting dalam peningkatan mutu pendidikan bahasa. Upaya ini sejalan dengan tuntutan kurikulum yang mengedepankan keterampilan abad 21. Oleh karena itu, penelitian tentang efektivitas model pembelajaran menjadi kontribusi yang relevan bagi

perkembangan pedagogi bahasa Arab. Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi terhadap peningkatan efektivitas pembelajaran tersebut.

Salah satu model pembelajaran inovatif yang dianggap sesuai untuk menjawab tantangan tersebut adalah Problem-Based Learning (PBL). (Mayasari, et al. 2022) menyatakan bahwa model PBL dipandang cocok karena mendorong siswa untuk aktif berpikir dan terlibat dalam pemecahan masalah. Dalam model ini, santri tidak lagi menjadi penerima informasi pasif, melainkan menjadi problem solver yang aktif mencari dan mengonstruksi pengetahuan. Pembelajaran diawali dengan pemberian masalah kontekstual yang dekat dengan dunia santri sebagai pemicu rasa ingin tahu. Selanjutnya, santri didorong untuk berdiskusi, berkolaborasi, dan menginvestigasi masalah tersebut berdasarkan pengetahuan awal mereka. Proses belajar berdasarkan situasi nyata ini diyakini dapat meningkatkan pemahaman konseptual yang lebih mendalam dan bertahan lama. Selain itu, model PBL juga berpotensi besar untuk meningkatkan motivasi intrinsik santri karena mereka merasa pembelajaran menjadi relevan. Aktivitas pemecahan masalah juga melatih keterampilan berpikir kritis dan kemampuan bekerja sama dalam tim. Dengan karakteristiknya tersebut, PBL diusulkan sebagai alternatif solutif untuk mengatasi kelemahan metode tradisional. Penelitian ini bermaksud mengimplementasikan dan menguji efektivitas model PBL dalam konteks pembelajaran bahasa Arab.

Berdasarkan uraian permasalahan dan potensi solusi di atas, penelitian ini secara khusus dirancang untuk memvalidasi efektivitas antara model Problem-Based Learning (PBL) pada pembelajaran bahasa Arab di SMP Asrama Sahabat Quran di Kota Tangerang Selatan dimana pembelajaran bahasa Arab masih banyak mengandalkan metode ceramah konvensional. Temuan dari penelitian ini nantinya diharapkan dapat menjadi pertimbangan bagi para pengajar dan pengambil kebijakan di asrama untuk mengadopsi metode yang lebih efektif. Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya bersifat teoretis tetapi juga memiliki implikasi praktis yang langsung dapat diaplikasikan di lapangan. Pada akhirnya, tujuan besar dari seluruh rangkaian penelitian ini adalah untuk

berkontribusi pada peningkatan kualitas pembelajaran bahasa Arab secara menyeluruh.

B. Identifikasi Masalah

Berdasarkan fenomena yang dijelaskan dalam latar belakang, dapat diidentifikasi beberapa masalah mendasar dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai berikut:

1. Hasil belajar bahasa Arab siswa yang masih rendah yang tercermin dari nilai ulangan yang belum memenuhi KKM dan pemahaman materi yang lemah.
2. Metode pembelajaran yang kurang bervariasi dan masih didominasi oleh pendekatan tradisional atau ceramah yang berpusat pada guru.
3. Siswa yang cenderung pasif selama pembelajaran, ditandai dengan kurang berani bertanya dan minimnya partisipasi dalam diskusi.
4. Motivasi belajar siswa yang rendah akibat metode pembelajaran yang kurang menarik dan kontekstual.
5. Penguasaan keterampilan bahasa Arab, khususnya dalam aspek mufradat (kosakata), mendengar, berbicara, membaca, dan menulis yang belum optimal.

C. Pembatasan Masalah

Dari beberapa masalah yang teridentifikasi, penelitian ini memfokuskan pada upaya untuk membandingkan efektivitas antara model Problem Based Learning (PBL) dan metode Traditional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa.

D. Perumusan Masalah

Penelitian ini berangkat dari berbagai permasalahan yang ditemukan dalam pembelajaran bahasa Arab, mulai dari dominasi metode tradisional, rendahnya keaktifan dan hasil belajar siswa, hingga kesulitan dalam penguasaan mufradat. Untuk memberikan arah yang jelas, permasalahan-permasalahan tersebut dirumuskan dalam bentuk pertanyaan penelitian sebagai berikut:

1. Apakah terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara model Problem Based Learning (PBL) dan metode Traditional (ceramah) terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa SMP ASAQU?

E. Tujuan Penelitian

Secara umum, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan membandingkan keefektifan dua model pembelajaran dalam konteks pengajaran bahasa Arab. Tujuan tersebut kemudian dijabarkan secara spesifik untuk menjawab setiap pertanyaan yang telah dirumuskan.

1. Untuk mengetahui perbedaan efektivitas yang signifikan antara model Problem Based Learning (PBL) dan metode Traditional (ceramah) terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa SMP ASAQU.

F. Manfaat Penelitian

Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi, baik secara teoritis maupun praktis, bagi pengembangan pembelajaran bahasa Arab.

a) Manfaat Teoritis

Secara teoritis, penelitian ini diharapkan dapat menambah referensi dan kajian akademis mengenai efektivitas berbagai model pembelajaran, khususnya dalam konteks pembelajaran bahasa Arab. Selain itu, hasil penelitian ini dapat memperkuat dan menguji teori tentang penerapan model Problem Based Learning (PBL) dalam bidang pendidikan bahasa, memberikan bukti empiris tentang dampaknya terhadap hasil belajar.

b) Manfaat Praktis

Secara praktis, penelitian ini diharapkan bermanfaat bagi berbagai pihak. Bagi guru, hasil penelitian dapat dijadikan sebagai pertimbangan dan alternatif strategi mengajar yang inovatif untuk meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab. Bagi siswa, penerapan model PBL diharapkan dapat meningkatkan keaktifan, motivasi, dan pada akhirnya hasil belajar mereka. Bagi sekolah, temuan penelitian dapat menjadi masukan untuk meningkatkan mutu pembelajaran secara

kelembagaan. Bagi peneliti selanjutnya, laporan ini dapat dijadikan sebagai bahan rujukan atau dasar untuk penelitian lanjutan yang relevan.

G. Sistematika Penulisan

Penulisan proposal penelitian ini akan disusun secara sistematis ke dalam beberapa bagian utama untuk memudahkan pemahaman dan alur pembahasan. Sistematika penulisan tersebut adalah sebagai berikut:

BAB I: Pendahuluan

Bab ini membahas hal-hal mendasar yang melatarbelakangi penelitian. Bab ini berisi Latar Belakang Penelitian yang menguraikan fenomena dan masalah aktual dalam pembelajaran bahasa Arab, dilengkapi dengan kajian pustaka. Selanjutnya, bab ini memuat Identifikasi Masalah dan Fokus Penelitian untuk mempersempit ruang lingkup kajian. Bab ini juga mencakup Rumusan Masalah yang disajikan dalam bentuk pertanyaan penelitian, Tujuan Penelitian yang menjawab rumusan masalah, dan Manfaat Penelitian yang dijelaskan dalam manfaat teoritis dan praktis.

BAB II: Kajian Pustaka Dan Penelitian Yang Relevan

Bab ini menyajikan landasan teoritis dan kajian empiris terdahulu. Bagian Kajian Teori menguraikan teori-teori utama, yaitu teori tentang Pembelajaran Bahasa Arab, Model Problem-Based Learning (PBL), Model Pembelajaran Traditional, dan Efektivitas Pembelajaran. Bagian Penelitian yang Relevan menyajikan tinjauan terhadap beberapa penelitian terdahulu, analisis persamaan dan perbedaannya dengan penelitian ini, yang disajikan dalam bentuk tabel dan uraian untuk menunjukkan peta penelitian dan posisi kebaruan (novelty) dari studi yang akan dilakukan.

BAB III: Metode Penelitian

Bab ini menguraikan metodologi yang digunakan untuk menjawab rumusan masalah. Bab ini mencakup penjelasan mengenai Tempat dan Waktu Penelitian, Jenis dan Desain Penelitian yang digunakan, Variabel Penelitian, serta Populasi, Sampel, dan Subjek Penelitian. Selanjutnya, dijelaskan Teknik Pengumpulan Data, Instrumen Penelitian beserta uji validitas dan reliabilitasnya, dan diakhiri dengan Teknik Analisis Data yang merinci langkah-langkah pengolahan data statistik dan uji hipotesis.

Daftar Pustaka

Bagian ini memuat semua sumber referensi, baik berupa buku, jurnal, artikel, maupun karya ilmiah lainnya, yang telah dikutip dan dijadikan rujukan dalam penulisan proposal penelitian ini. Daftar pustaka disusun secara alfabetis menurut nama belakang penulis pertama dan mengikuti aturan sitasi yang berlaku (contoh: APA Style).

BAB II

TINJAUAN TEORI

A. Model pembelajaran *Problem-Based Learning* (PBL)

1. Pengertian *Problem-Based Learning*

Model pembelajaran *Problem-Based Learning* (PBL) merupakan sebuah pendekatan inovatif yang berangkat dari paradigma konstruktivisme dalam pendidikan modern (Ardianti et al., 2021: 28). PBL pertama kali diperkenalkan dan dikembangkan di dunia pendidikan medis pada sekitar tahun 1960-an, sebelum akhirnya diadaptasi secara luas ke berbagai disiplin ilmu lainnya (Esema et al., 2012: 167). Pada dasarnya, model PBL adalah suatu metode pembelajaran yang menggunakan permasalahan dunia nyata sebagai titik tolak utama dalam proses belajar mengajar (Kurniawan et al., 2023: 28).

Pendekatan ini menempatkan peserta didik pada situasi yang menuntut mereka untuk mencari, mengintegrasikan, dan membangun pengetahuan baru secara mandiri maupun berkelompok (Esema et al., 2012: 167). Tidak seperti metode tradisional yang mengandalkan ceramah dari pendidik, PBL memosisikan pendidik lebih sebagai fasilitator yang membimbing proses eksplorasi siswa (Ekayanti, 2021: 1315). Proses belajar dalam model ini lebih terfokus pada pengorganisasian pengalaman untuk memecahkan masalah daripada sekadar menghafal teori secara pasif (Ardianti et al., 2021: 27).

Pembelajaran berbasis masalah juga sangat erat kaitannya dengan pengembangan daya nalar yang komprehensif, di mana siswa diajak untuk tidak hanya menerima informasi, tetapi juga secara aktif merekonstruksi pemahaman mereka (Al-Rafi'i et al., 2024: 105). Hal ini membuat PBL dipandang sebagai strategi yang sangat efektif dalam menanamkan keterampilan berpikir tingkat tinggi, seperti berpikir kritis dan analitis (Kurniawan et al., 2023: 31). Inti dari kegiatan ini terletak pada penemuan masalah yang autentik, sehingga setiap peserta didik merasa tertantang dan termotivasi untuk menyelesaikannya (Ekayanti, 2021: 1315). Oleh karena itu, penerapan PBL diharapkan mampu menjawab kebutuhan pendidikan saat ini yang mengutamakan keterlibatan peserta didik secara utuh (Al-Rafi'i et al., 2024: 104). Melalui orientasi pada masalah nyata, siswa tidak hanya belajar tentang fakta dan konsep, namun juga belajar bagaimana cara mempelajari sesuatu dengan lebih bermakna (Ekayanti, 2021: 1318). Keseluruhan proses ini bermuara pada penciptaan suatu lingkungan belajar yang dinamis, kolaboratif, dan sangat berpusat pada siswa (Ardianti et al., 2021: 30).

2. Karakteristik Problem Based Learning

Karakteristik utama dari model *Problem-Based Learning* terletak pada penggunaan masalah yang kompleks, tidak terstruktur dengan baik (*ill-structured*), dan relevan dengan kehidupan nyata peserta didik (Panggabean et al., 2021: 150). Permasalahan yang diajukan pada awal pembelajaran ini berfungsi sebagai stimulus yang kuat untuk memicu rasa ingin tahu dan memotivasi siswa untuk belajar lebih giat (Ardianti et al., 2021: 31). Berbeda dengan model pembelajaran yang lain, PBL mengedepankan prinsip kolaborativisme di mana pemecahan masalah dilakukan melalui diskusi dalam kelompok-kelompok kecil (Esema et al., 2012: 167). Dalam kerja kelompok tersebut, setiap siswa dituntut untuk saling berbagi informasi, mendengarkan pandangan orang lain, dan berdebat secara rasional untuk menemukan solusi yang tepat (Panggabean et al., 2021: 150). Keterkaitan antar disiplin ilmu juga menjadi ciri khas yang menonjol, karena siswa sering kali harus menggunakan perspektif dari berbagai bidang untuk menyelesaikan satu persoalan secara utuh (Ardianti et al., 2021: 31). Selama proses ini berlangsung, peserta didik didorong untuk mengambil alih kendali atas pembelajaran mereka sendiri, menetapkan tujuan, dan mencari sumber literatur secara mandiri (Esema et al., 2012: 168).

Peran guru dalam PBL bergeser secara signifikan dari seorang instruktur yang mendominasi kelas menjadi seorang supervisor, pelatih, atau fasilitator (Panggabean et al., 2021: 150). Fasilitator bertugas memandu jalannya diskusi, meminimalisir potensi konflik antar anggota kelompok, dan memastikan bahwa setiap siswa tetap fokus pada upaya penyelesaian masalah yang dihadapi (Esema et al., 2012: 167). Penilaian dalam PBL juga memiliki karakteristik tersendiri yang tidak hanya berfokus pada hasil akhir, tetapi juga sangat menghargai proses yang dilalui oleh peserta didik (Panggabean et al., 2021: 151). Evaluasi dapat mencakup penilaian diri sendiri (*self-assessment*), penilaian dari rekan sejawat (*peer-assessment*), serta penilaian terhadap karya atau produk nyata yang dihasilkan pada akhir pembelajaran (Ardianti et al., 2021: 31). Metode evaluasi yang komprehensif ini memastikan bahwa perkembangan kemampuan berpikir kritis, keterampilan komunikasi, dan kemandirian siswa dapat terpantau dengan baik (Esema et al., 2012: 168).

Dalam tataran praktis, pelaksanaan *Problem-Based Learning* memiliki tahapan atau sintaks sistematis yang umumnya terbagi menjadi lima fase utama (Ardianti et al., 2021: 34). Fase pertama adalah orientasi peserta didik pada masalah, di mana guru bertugas menjelaskan tujuan pembelajaran serta memperkenalkan permasalahan kontekstual untuk memancing ketertarikan siswa (Ekayanti, 2021: 1318). Pada tahap ini, guru juga harus memastikan bahwa alat, bahan, atau logistik yang dibutuhkan oleh siswa selama proses pemecahan masalah

telah tersedia dengan baik (Panggabean et al., 2021: 31). Fase kedua melibatkan pengorganisasian peserta didik untuk belajar, yang mencakup pembagian kelompok dan pemberian arahan mengenai tugas spesifik yang harus diselesaikan (Ekayanti, 2021: 1318). Fase ketiga menuntut guru untuk membimbing penyelidikan, baik yang dilakukan secara individual maupun kolektif di dalam kelompok (Panggabean et al., 2021: 124). Peserta didik didorong untuk mengumpulkan informasi yang relevan, melakukan eksperimen, atau mencari data dari berbagai sumber literatur demi mendapatkan penjelasan yang komprehensif (Ardianti et al., 2021: 34). Fase keempat berfokus pada kegiatan mengembangkan dan menyajikan hasil karya, di mana kelompok mulai menyusun laporan, membuat model, atau merumuskan solusi akhir (Ekayanti, 2021: 1318). Karya atau solusi yang telah disusun tersebut kemudian dipresentasikan di hadapan rekan-rekan sekelas untuk mendapatkan masukan dan tanggapan (Panggabean et al., 2021: 125). Fase kelima dan terakhir adalah menganalisis serta mengevaluasi proses pemecahan masalah yang telah dilalui sepanjang pembelajaran (Ardianti et al., 2021: 34). Guru membantu siswa melakukan refleksi mendalam mengenai efektivitas strategi yang mereka gunakan, mengonfirmasi temuan yang benar, dan memperbaiki miskonsepsi yang mungkin terjadi (Panggabean et al., 2021: 125). Melalui sintaks yang terstruktur ini, siswa tidak hanya diajak untuk memahami konten secara teoritis, melainkan juga mempraktikkan keterampilan berpikir tingkat tinggi secara bertahap (Ekayanti, 2021: 1318).

Penerapan *Problem-Based Learning* dalam konteks pengajaran Bahasa Arab menghadirkan dinamika tersendiri yang berfokus pada integrasi keterampilan kognitif dan sosial siswa (Zaid et al., 2025: 392). Bahasa Arab sering kali dianggap sebagai mata pelajaran yang sulit dan membosankan jika diajarkan murni dengan metode tradisional yang hanya mengandalkan hafalan (Al-Rafi'i et al., 2024: 99). Melalui metode PBL, pembelajaran kosakata atau mufradat dapat diarahkan pada penggunaan bahasa dalam situasi komunikatif yang nyata dan fungsional (Zaid et al., 2025: 397). Hal ini sangat penting karena siswa tidak hanya dituntut untuk mengetahui arti sebuah kata, tetapi juga harus mampu merangkainya dalam struktur kalimat yang tepat sesuai konteks (Alfarisi dan Jannah, 2026: 522). Lingkungan kolaboratif yang diciptakan oleh PBL memungkinkan siswa untuk saling berdiskusi, menegosiasikan makna, dan mempraktikkan ungkapan bahasa Arab secara langsung bersama teman sebayanya (Zaid et al., 2025: 397). Proses inkuiri dan penyelesaian masalah yang menantang terbukti dapat menurunkan tingkat kebosanan dan mengatasi kelelahan belajar yang sering dialami oleh pembelajar bahasa asing (Al-Rafi'i et al., 2024: 107).

Kelebihan lain dari pendekatan ini adalah kemampuannya untuk meningkatkan kepercayaan diri siswa ketika dituntut untuk berbicara dan

merespons dalam bahasa Arab (Zaid et al., 2025: 395). Penggunaan PBL juga sejalan dengan kebutuhan literasi abad ini yang mengharuskan peserta didik memiliki kemandirian belajar dan kemampuan beradaptasi dengan masalah-masalah kontemporer (Alfarisi dan Jannah, 2026: 524). Siswa didorong untuk mencari informasi kebahasaan melalui berbagai sumber eksternal seperti kamus, internet, maupun teks-teks autentik berbahasa Arab (Zaid et al., 2025: 398). Evaluasi berkelanjutan yang tertanam di dalam aktivitas PBL membantu guru Bahasa Arab dalam mengukur sejauh mana kompetensi produktif maupun reseptif telah dikuasai (Al-Rafi'i et al., 2024: 119). Dengan demikian, penerapan model PBL tidak sekadar mentransfer kaidah linguistik, melainkan juga menanamkan pengalaman menggunakan Bahasa Arab secara komprehensif dan bermakna (Alfarisi dan Jannah, 2026: 531).

Pemilihan *Problem-Based Learning* sebagai fokus utama dalam penelitian ini didasarkan pada temuan empiris dari berbagai studi mutakhir selama lima tahun terakhir yang membuktikan keunggulannya dibandingkan metode tradisional. Sebuah penelitian kuasi-eksperimen yang dilakukan oleh Al-Rafi'i et al. pada tahun 2024 mengonfirmasi bahwa penerapan PBL memberikan dampak yang lebih signifikan terhadap penguasaan kosakata Bahasa Arab jika dibandingkan dengan metode konvensional (Al-Rafi'i et al., 2024: 96). Hasil uji statistik pada studi tersebut memperlihatkan peningkatan hasil belajar yang cukup tajam, di mana kelas eksperimen dengan PBL mencapai kategori peningkatan yang jauh lebih tinggi daripada kelas kontrol (Al-Rafi'i et al., 2024: 127). Penelitian lain oleh Zaid et al. di lingkungan pondok pesantren modern pada tahun 2025 juga menemukan bahwa model PBL efektif dalam meningkatkan pemahaman makna kata secara akurat dan konsisten (Zaid et al., 2025: 391). Dalam studinya, Zaid et al. menekankan bahwa integrasi PBL dengan budaya lingkungan berbahasa Arab menciptakan sinergi yang kuat, sehingga mempercepat internalisasi kosakata secara natural (Zaid et al., 2025: 396). Selain itu, Alfarisi dan Jannah pada tahun 2026 melakukan eksperimen mengenai integrasi Kecerdasan Buatan (AI) dan PBL di tingkat Madrasah Tsanawiyah (Alfarisi dan Jannah, 2026: 519). Mereka membuktikan bahwa perpaduan antara pendekatan PBL dan teknologi modern secara signifikan mampu mendongkrak motivasi dan penguasaan mufrodat peserta didik (Alfarisi dan Jannah, 2026: 521). Skor *post-test* dari siswa yang menerima perlakuan PBL terbukti lebih unggul, yang juga mengindikasikan pemerataan pemahaman materi di dalam kelas tersebut (Alfarisi dan Jannah, 2026: 552). Temuan-temuan ini memvalidasi teori bahwa pembelajaran yang menuntut siswa untuk menyelesaikan masalah kontekstual membuat memori tentang kosakata bertahan lebih lama dalam ingatan jangka panjang (Zaid et al., 2025: 397). Jika dibandingkan dengan metode tradisional yang lebih pasif dan monoton, PBL jelas menawarkan keterlibatan

kognitif, afektif, dan psikomotorik yang lebih utuh bagi peserta didik (Al-Rafi'i et al., 2024: 107). Fakta-fakta riset inilah yang menjadi argumentasi sekaligus rasionalisasi kuat mengapa model pembelajaran PBL dipilih dan diperbandingkan efektivitasnya dengan model tradisional dalam skripsi ini (Alfarisi dan Jannah, 2026: 558).

B. Teori Pendukung Problem-Based Learning

Teori Konstruktivisme

Teori konstruktivisme merupakan sebuah paradigma pendidikan yang secara tegas menyatakan bahwa pengetahuan tidak sekadar diberikan secara pasif dari guru, melainkan harus dibangun secara mandiri oleh peserta didik (Kusnandar dan Mirza, 2025: 1248). Dalam kerangka teori ini, belajar dimaknai sebagai proses penciptaan makna yang berkelanjutan melalui interaksi dinamis antara individu, pengalaman langsung, dan proses refleksi mendalam (Ardianti dan Fauzah, 2025: 443). Pandangan konstruktivis sangat menolak model tradisional yang menganggap pikiran siswa sebagai wadah kosong yang siap untuk diisi dengan berbagai hafalan teoretis semata (Kusnandar dan Mirza, 2025: 1248). Sebaliknya, pengetahuan dipandang sebagai hasil konstruksi berkesinambungan di mana setiap tindakan pemahaman selalu melibatkan elemen penemuan dan pembentukan struktur kognitif baru (Piaget, 1970: 77). Teori yang mendasari pendekatan ini memiliki akar historis yang sangat kuat dari para tokoh besar psikologi pendidikan, terutama Jean Piaget dan Lev Vygotsky (Ekayanti, 2021: 1316). Manusia pada dasarnya tidak sekadar merekam realitas secara pasif, tetapi mengubahnya secara aktif agar pemahaman terhadap suatu kondisi aktual dapat terwujud secara optimal (Piaget, 1970: 15). Pembelajaran yang bermakna juga sangat bergantung pada bagaimana interaksi historis individu dengan lingkungan sosial dan budayanya, yang kemudian diinternalisasi menjadi fungsi psikologis tingkat tinggi (Vygotsky, 1978: 57). Konsekuensi dari paradigma ini membuat peran guru bergeser drastis dari seorang instruktur yang mendominasi transfer ilmu menjadi seorang fasilitator yang memandu eksplorasi siswa. Fasilitator bertugas menyediakan lingkungan belajar yang menantang namun aman, sehingga siswa dapat memecahkan masalah tanpa merasa tertekan oleh tuntutan hafalan mekanis semata. Melalui pendekatan konstruktivisme ini, siswa tidak hanya dibekali dengan konten akademik, tetapi juga dilatih secara intensif untuk menguasai keterampilan berpikir tingkat tinggi. Pada puncaknya, fondasi filosofis dan pedagogis konstruktivisme inilah yang menjadi landasan rasional paling utama bagi lahirnya berbagai inovasi pembelajaran modern (Ekayanti, 2021: 1316). Salah satu inovasi pedagogis paling menonjol yang secara utuh dibangun di atas prinsip-prinsip penemuan ini adalah model pembelajaran *Problem-Based Learning* atau PBL (Kusnandar dan Mirza, 2025: 1248).

Salah satu aliran paling mendasar dari teori konstruktivisme adalah konstruktivisme kognitif yang dirumuskan secara mendalam oleh psikolog Jean Piaget. Piaget menegaskan bahwa pada dasarnya setiap anak memiliki rasa ingin tahu bawaan yang secara alamiah mendorong mereka untuk berusaha memahami dunia di sekitarnya (Ekayanti, 2021: 1316). Inteligensi manusia merupakan sebuah bentuk spesifik dari adaptasi biologis di mana individu selalu berusaha mencari harmoni fungsional dalam menstrukturkan hubungannya dengan lingkungan (Piaget, 1952: 3). Proses kognitif dalam pandangan operasional ini berpusat pada konsep skema, yaitu struktur representasi mental yang digunakan oleh individu untuk mengorganisasikan pengetahuan mereka tentang dunia. Ketika seorang individu menghadapi sebuah informasi atau pengalaman baru, mereka akan secara otomatis melakukan proses asimilasi, yakni mengintegrasikan persepsi atau konsep baru tersebut ke dalam skema kognitif yang sudah ada sebelumnya (Chotimah dan Fathurrohman, 2018: 71). Namun, apabila pengalaman baru tersebut secara fundamental tidak cocok dengan skema yang telah dimiliki, peserta didik harus melakukan akomodasi untuk mengubah skema lama atau membentuk struktur mental baru (Chotimah dan Fathurrohman, 2018: 71). Dinamika yang berkesinambungan antara proses asimilasi dan akomodasi ini pada akhirnya akan bermuara pada suatu proses sentral yang disebut sebagai ekuilibrasi (Piaget, 1970: 14). Ekuilibrasi merupakan pencapaian keseimbangan pemikiran yang bergerak secara bertahap dari satu titik pemahaman menuju ke tahap pemahaman yang jauh lebih tinggi dan terstruktur (Piaget, 1970: 14). Proses pencapaian keseimbangan ini sering kali dipicu karena peserta didik mengalami konflik kognitif yang intens ketika mereka mencoba memahami fenomena yang ternyata kontradiktif dengan pemahaman awal mereka. Oleh karena itu, pedagogi yang paling berdaya guna adalah pendekatan instruksional yang mampu melibatkan siswa secara langsung untuk memanipulasi objek, bereksperimen, serta mencari esensi jawaban secara mandiri. Melalui upaya intelektual dalam merespons konflik kognitif tersebut, siswa akan berhasil membangun arsitektur pemahaman yang kokoh di dalam rasionalitas pikiran mereka. Pandangan kognitif ini memberikan fondasi teoretis yang sangat valid bagi desain pembelajaran PBL, di mana penyajian masalah bertindak sebagai katalis utama bagi penciptaan konflik kognitif tersebut (Ekayanti, 2021: 1316).

Aspek esensial lain yang membesarkan payung teori konstruktivisme adalah aliran konstruktivisme sosial yang secara sistematis dipelopori oleh psikolog asal Rusia, Lev Vygotsky. Berbeda dengan pandangan kognitif individual murni, Vygotsky sangat mementingkan aspek sosial kultural karena perkembangan mental manusia diyakini sebagai produk langsung dari interaksi sosial (Vygotsky, 1978: 57). Dalam kerangka konstruktivisme sosial ini, perolehan pengetahuan yang

otentik selalu dibangun melalui interaksi dinamis dengan orang lain serta lingkungan di sekitarnya (Kusnandar dan Mirza, 2025: 1248). Vygotsky secara khusus menyoroti prinsip sentral bahwa pembelajaran yang paling transformatif hanya akan terjadi di dalam rentang interaksi yang ia perkenalkan sebagai Zona Perkembangan Proksimal atau *Zone of Proximal Development* (Vygotsky, 1978: 86). Zona proksimal ini secara filosofis dan psikologis dimaknai sebagai area kesenjangan antara kemampuan pemecahan masalah aktual secara mandiri dan potensi tingkat perkembangan maksimal apabila dibantu oleh teman sejawat yang lebih kompeten (Vygotsky, 1978: 86). Melalui instrumen konsep zona proksimal ini, kolaborasi kelompok menjadi sebuah elemen pedagogis yang mutlak diperlukan agar siswa yang menghadapi hambatan kognitif dapat segera terbantu melalui dukungan struktural atau *scaffolding*. Pengetahuan tidak pernah dikonstruksi secara soliter di dalam ruang hampa, melainkan diciptakan bersama-sama melalui kegiatan dialog, negosiasi makna, dan pertukaran argumentasi rasional di dalam kelas. Vygotsky juga menegaskan bahwa bahasa memiliki fungsi ganda, yaitu sebagai instrumen komunikasi sosial antarmanusia sekaligus sebagai alat psikologis utama yang secara internal meregulasi pikiran (Vygotsky, 1986: 89). Penguasaan konsep teoretis pada diri peserta didik tidak terjadi secara seketika, melainkan melalui tahapan proses panjang yang sangat dipengaruhi oleh penggunaan bahasa dalam eksekusi pemecahan masalah kolaboratif (Vygotsky, 1986: 97). Dinamika komunikasi verbal yang terjadi selama diskusi pemecahan masalah antarsiswa akan mempertajam kemampuan analisis kritis mereka serta mampu menekan potensi miskonsepsi secara efektif. Dengan senantiasa berkolaborasi untuk mengatasi suatu hambatan intelektual secara kolektif, peserta didik juga dilatih untuk bersikap objektif dan lebih terbuka terhadap perspektif yang berlawanan.

Selain aliran kognitif dan sosial, fondasi dasar konstruktivisme juga sangat kuat dipengaruhi oleh karakteristik penemuan mandiri dan pembelajaran berbasis pengalaman yang diusung oleh Jerome Bruner dan John Dewey. Jerome Bruner memberikan dukungan teoretis yang amat esensial melalui perumusan konseptual mengenai *discovery learning*, yaitu pola pengajaran yang membimbing siswa untuk menemukan secara mandiri ide kunci dari suatu ilmu. Bruner menyatakan bahwa peserta didik harus senantiasa dilibatkan secara kontinu dalam proses memperoleh pengetahuan agar mereka sanggup memahami struktur dasar dari setiap materi pelajaran (Bruner, 1960: 11). Model penemuan ini bertumpu pada asumsi bahwa manusia pada hakikatnya bertindak sebagai entitas pemikir kritis yang proaktif dalam menyaring serta mengevaluasi relevansi dari informasi baru. Lebih jauh lagi, Bruner merumuskan bahwa lintasan perkembangan intelektual manusia berkembang secara sistematis melalui tiga tahapan representasi, yakni tahap

enaktif, tahap ikonik, dan tahap simbolik (Bruner, 1966: 10). Oleh karena itu, kurikulum pendidikan seharusnya menyediakan pengalaman empiris yang sanggup menjembatani translasi dari pengalaman konkret di lapangan menuju ke sistem pengodean simbolik yang jauh lebih kuat (Bruner, 1966: 21). Di ranah yang berdampingan, pandangan konstruktivistik pragmatis dari John Dewey menegaskan secara gamblang bahwa pendidikan formal harus berakar sangat kuat pada realitas kehidupan siswa di masyarakat. Teori pedagogi yang digagas Dewey secara tegas mendorong para pendidik untuk melibatkan peserta didiknya dalam berbagai perancangan proyek yang berorientasi kuat pada penyelesaian masalah sosial (Arends, 2012: 400). Dewey memandang bahwa iklim lingkungan kelas sejatinya harus dikonfigurasi sebagai sebuah miniatur laboratorium kehidupan di mana para siswa dididik untuk memecahkan persoalan dunia nyata secara mandiri (Arends, 2012: 400). Hanya melalui keterlibatan yang sifatnya empiris dalam fenomena kehidupan, peserta didik akan melahirkan makna autentik sekaligus terhindar dari pemahaman semu yang bersifat teoretis belaka. Berdasarkan integrasi ciri-ciri penemuan dan perolehan pengalaman tersebut, wujud pembelajaran yang bermakna senantiasa mengharuskan siswa untuk menggunakan nalar logis mereka secara utuh dan komprehensif. Paradigma pengalaman ini pada akhirnya memposisikan letak keberhasilan pendidikan pada seberapa terampil siswa memanifestasikan pengetahuan mereka untuk mengatasi dinamika krisis yang tidak dapat diprediksi sebelumnya.

Integrasi yang harmonis dari berbagai prinsip utama teori konstruktivisme tersebut pada akhirnya secara langsung membangun dan membentuk arsitektur kokoh dari model *Problem-Based Learning* (PBL) dalam penerapan pengajaran bahasa Arab. Dalam realitas implementasi praktisnya, PBL memfasilitasi siswa untuk tidak sekadar menerima tumpukan informasi mengenai kaidah gramatika klasik seperti *nahwu* dan *sharaf* secara pasif dari lisan guru (Ardianti dan Fauzah, 2025: 441). Sebaliknya, pembelajar bahasa Arab mutlak dituntut untuk secara proaktif merekonstruksi fondasi pemahaman linguistik mereka melalui serangkaian kegiatan investigasi masalah autentik dan diskusi komunikatif (Al-Rafi'i et al., 2024: 73). Ketika para siswa dihadapkan pada sebuah persoalan kehidupan nyata yang diformulasikan ke dalam teks bahasa Arab, mereka dipaksa secara intelektual untuk mengoptimalkan nalar kritis serta mempraktikkan ungkapan bahasa tersebut secara situasional. Proses adaptasi kognitif ini sangat sejalan dengan konsep asimilasi dan akomodasi Piaget, di mana siswa secara perlahan namun pasti mengintegrasikan struktur kalimat Arab yang rumit ke dalam skema mental mereka demi memulihkan keseimbangan kognitif (Piaget, 1970: 15). Selain itu, manifestasi prinsip Zona Perkembangan Proksimal (ZPD) Vygotsky teraplikasi dengan amat presisi pada momen di mana siswa yang masih kurang fasih berbahasa Arab mampu

merumuskan solusi karena menerima *scaffolding* dialogis dari teman sebayanya (Vygotsky, 1978: 86). Perkembangan kompetensi penguasaan kosakata atau *mufradat* bahasa asing diyakini akan berlangsung jauh lebih efisien ketika dimensi bahasa tersebut difungsikan sepenuhnya sebagai medium komunikasi penyelesaian masalah sosial, bukan sekadar objek hafalan statis (Al-Rafi'i et al., 2024: 74). Usaha kolektif dalam memecahkan masalah ini pada gilirannya akan memantik munculnya motivasi intrinsik bagi peserta didik untuk membagikan informasi linguistik, yang pada akhirnya menyerupai pertukaran komunikasi natural layaknya para penutur asli. Sesuai dengan falsafah penemuan yang diusung oleh Bruner, metode PBL membimbing siswa untuk merumuskan sendiri prinsip-prinsip kebahasaan melalui proses telaah teks, sehingga retensi kosakata dapat bertahan lebih solid dan panjang (Bruner, 1960: 11). Melalui kepatuhan terhadap sintaks PBL yang sangat berakar pada rasionalisme konstruktivisme ini, peserta didik benar-benar menginternalisasi kekuatan operasional bahasa Arab untuk merespons pelbagai dinamika yang terjadi di masyarakat abad ke-21 (Kusnandar dan Mirza, 2025: 1248). Oleh karena alasan itulah, pengadopsian landasan teori konstruktivisme yang terwujud ke dalam kerangka model PBL ini dipandang sebagai justifikasi logis paling valid saat memperbandingkan efektivitasnya secara diametral melawan model tradisional.

C. Model Pembelajaran Teacher Centered Learning

1. Pengertian Model Pembelajaran Teacher Centered Learning

Model pembelajaran tradisional, yang secara luas dikenal dengan istilah *Teacher Centered Learning* (TCL), merupakan suatu pendekatan belajar yang berpusat mutlak pada pendidik. Dalam kerangka konseptual ini, mengajar dipandang semata-mata sebagai proses menanamkan pengetahuan dan keterampilan dari guru kepada peserta didiknya secara instruksional (Panggabean et al., 2021: 5). Metode yang paling dominan digunakan dalam pendekatan ini adalah metode ceramah, di mana dosen atau guru lebih banyak melakukan kegiatan belajar-mengajar melalui penuturan lisan (Chikita et al., 2023: 478).

Sejalan dengan hal tersebut, pendekatan ini menempatkan guru sebagai sumber ilmu utama sekaligus figur sentral dalam menentukan seluruh arah serta tujuan pembelajaran di dalam kelas (Lamusiah, 2026: 732). Peserta didik dalam sistem TCL ditempatkan sebagai objek belajar yang cenderung bersifat sangat pasif dan hanya berperan sebagai wadah penerima informasi (Panggabean et al., 2021: 6). Pada saat mengikuti pelajaran atau mendengarkan ceramah, siswa sebatas menyimak, memahami, dan membuat catatan bagi yang merasa memerlukannya (Chikita et al., 2023: 478).

Pola pembelajaran ini pada dasarnya menciptakan komunikasi satu arah (*one-way traffic*), karena target krusial yang ingin dicapai adalah bagaimana pendidik bisa mentransfer pengetahuannya dengan lancar (Lamusiah, 2026: 742). Hal ini juga sering dikaitkan dengan model komando atau *banking learning concept*, di mana posisi hierarkis guru dan peserta didik sangat bertolak belakang (Lamusiah, 2026: 738). Jika guru berceramah, maka siswa diwajibkan mendengarkan dengan tekun, dan jika guru mendiktekan teks, maka siswa sekadar mencatat tanpa ada ruang eksplorasi lebih jauh (Lamusiah, 2026: 738). Pendekatan tradisional ini juga mengasumsikan bahwa seluruh siswa memiliki kemampuan dan daya tangkap yang relatif seragam, sehingga materi yang sama secara konstan diberikan kepada semua individu (Lamusiah, 2026: 732).

2. Karakteristik Model Teacher Centered Learning

Karakteristik utama dari model pembelajaran tradisional atau *Teacher Centered Learning* dapat diamati melalui dominasi mutlak pendidik dalam mengelola dinamika kelas dan alur materi. Dalam praktik pembelajarannya, pendidik memiliki kendali penuh atas pengaturan organisasi kelas, kedalaman materi, dan alokasi waktu penyampaian informasi (Panggabean et al., 2021: 66). Fokus sentral dari pendekatan ini adalah pada tingkatan penguasaan materi pelajaran, di mana keberhasilan suatu proses pengajaran diukur secara ketat dari sejauh mana siswa dapat menyerap dan menghafal informasi tersebut (Panggabean et al., 2021: 6).

Dalam konteks spesifik pengajaran bahasa Arab, metode konvensional ini umumnya dieksekusi melalui metode gramatika-terjemah (*Grammar-Translation Method*), metode langsung, maupun metode audiolingual (Widianti, 2025: 2451). Pembelajaran bahasa Arab secara tradisional sangat memandang bahasa sebagai representasi budaya keilmuan literatur, sehingga siswa lebih banyak diarahkan untuk membedah gramatika atau sintaksis klasik seperti aturan *nahwu* dan *sharaf* (Widianti, 2025: 2451). Kegiatan pembelajaran diyakini mutlak terjadi pada waktu dan tempat tertentu yang telah didesain sedemikian rupa, yang berarti siswa diasumsikan hanya belajar manakala ada jam tatap muka formal di kelas (Panggabean et al., 2021: 6). Karakteristik lainnya adalah ketergantungan yang amat tinggi pada penggunaan media tunggal, di mana guru biasanya hanya mengandalkan papan tulis atau membedah satu buku panduan teoretis tanpa mengeksplorasi sumber belajar tambahan (Panggabean et al., 2021: 9). Pola instruksional semacam ini secara sistematis mengarahkan peserta didik untuk menelan segala hal yang disiapkan pendidik tanpa dorongan afektif untuk melakukan penalaran kritis (Widianti, 2025: 2451).

Penilaian dalam metode ini juga memiliki corak yang kaku, di mana proses pembelajaran dan kegiatan evaluasi dilakukan secara terpisah dengan berorientasi pada pencapaian jawaban akhir yang paling benar (Panggabean et al., 2021: 9). Evaluasi semacam ini pada akhirnya sebagian besar hanya ditujukan untuk mengukur kapasitas retensi ingatan serta pemahaman teori secara harfiah, alih-alih mengukur kemampuan implementasi bahasa pada situasi kehidupan yang nyata (Ardianti et al., 2021: 34).

Meskipun di era pendidikan kekinian metode ini kerap dikritik tajam karena kurang memacu partisipasi aktif siswa, model *Teacher Centered Learning* dengan metode ceramah sesungguhnya tetap menyimpan sejumlah keunggulan praktis yang tidak tergantikan. Kelebihan utama dari pembelajaran yang berpusat pada figur guru ini adalah kemampuannya dalam mendistribusikan sejumlah besar informasi yang kompleks kepada siswa secara ringkas dan efisien (Panggabean et al., 2021: 66). Model ini sangat memfasilitasi pendidik untuk mengamankan penguasaan tata kelas secara utuh, menyusun organisasi tempat duduk dengan tertib, serta menjadi sangat optimal ketika diaplikasikan pada ruang kelas berkapasitas besar (Panggabean et al., 2021: 67). Dalam aplikasi pengajaran bahasa Arab di level awal, metode ceramah terbukti sangat efektif diterapkan karena mampu menyuguhkan pemetaan komprehensif mengenai kerumitan aspek tata bahasa (Haq, 2025: 39). Pendekatan instruksional satu arah ini secara khusus sangat dibutuhkan manakala peserta didik merupakan pemula absolut yang sama sekali belum memiliki pengetahuan dasar terkait kosa kata dan kaidah linguistik (Rahmadhani et al., 2024: 613). Di samping itu, pengajar dapat dengan leluasa dan mudah merencanakan serta mempersiapkan segala detail materi bahasa, lalu menerangkannya melalui urutan silabus yang rapi (Panggabean et al., 2021: 67).

Metode ceramah secara fundamental juga dipandang sebagai instrumen paling rasional guna mengajarkan keahlian-keahlian dasar yang memang membutuhkan pedoman struktural yang eksplisit (Panggabean et al., 2021: 81). Bagi penyampaian materi-materi keagamaan atau linguistik kuno yang bersifat doktrinal dan membutuhkan penafsiran teks klasik, penjelasan lisan langsung dari figur guru otoritatif adalah hal krusial untuk mencegah berkembangnya miskonsepsi (Mutaqin et al., 2025: 101). Di sisi lain, jika materi pembelajaran ini disampaikan dengan kepiawaian retorika yang komunikatif, metode ceramah sejatinya punya daya pukau untuk merangsang inspirasi serta memberikan stimulasi yang berbekas di benak siswa (Panggabean et al., 2021: 66). Melalui intervensi dan sentuhan langsungnya, pendidik juga sangat membantu siswa awam dalam mengintegrasikan serpihan informasi dari berbagai literatur rumit yang nyaris mustahil diuraikan secara mandiri oleh sang siswa (Panggabean et al., 2021: 67).

Di luar ragam kelebihan teknis yang telah dijabarkan, model pembelajaran konvensional ini juga diwarnai oleh rentetan kelemahan konseptual yang kerap menjadi akar dari stagnasi dalam mewujudkan standar pendidikan modern. Kekurangan yang paling memprihatinkan dari pola *Teacher Centered Learning* adalah lahirnya alur komunikasi murni satu arah, di mana kultur ini sangat potensial mematikan seluruh naluri kreativisme peserta didik di dalam kelas (Panggabean et al., 2021: 67). Penekanan yang terlampau kaku pada penghafalan tata bahasa (*nahwu*) dan detail hafalan morfologi (*sharaf*) tanpa dihidupkan dengan praktik kontekstual menjadikan penguasaan bahasa Arab siswa sangat membelenggu dan terbatas pada ranah teoretis semata (Ardiansyah et al., 2024: 446). Konstruksi pengajaran yang berjalan linier dan monoton ini secara psikologis sering memicu dampak negatif, yakni merosotnya motivasi di mana siswa sangat cepat dilanda kebosanan (Ardiansyah et al., 2024: 446). Apabila pengajar secara personal juga terbukti kurang memiliki kepiawaian bertutur kata atau ceramahnya miskin dinamika, maka keseluruhan esensi transfer ilmu akan terasa amat sangat menjemukan (Panggabean et al., 2021: 67). Apalagi, iklim pembelajaran yang didekte oleh metode ini secara kodrati memang tidak memberikan ruang subur bagi pertumbuhan *critical thinking*, karena siswa dipaksa pasif tanpa pemicu analitis (Panggabean et al., 2021: 67). Kesulitan metodologis juga akan dialami oleh guru itu sendiri saat ia perlu menyimpulkan dengan presisi apakah mayoritas siswanya telah sungguh-sungguh mengerti dan menyerap materi lisan yang telah disuapkannya (Panggabean et al., 2021: 67). Format belajar seperti ini pada akhirnya cenderung menghalangi sang instruktur untuk segera memvalidasi persepsi serta menakar sejauh mana progres pemahaman kognitif siswa berkembang secara individual (Panggabean et al., 2021: 67). Belum lagi, gelombang pemaparan verbal secara persisten memberikan beban berat yang menumpuk pada kapasitas memori kerja siswa yang sebenarnya sangat terbatas (Panggabean et al., 2021: 67). Sebagai akibatnya, rentetan kendala ini membuat pamor metode tersebut dinilai kurang ampuh dalam merawat fokus atensi jangka panjang, sementara keterampilan komunikasi linguistik yang produktif secara tak sadar terus terabaikan (Widianti, 2025: 2452).

Pemilihan model *Teacher Centered Learning* berspesifikasi metode ceramah sebagai entitas pembanding dalam skripsi ini dilandasi oleh rasionalisasi riset mutakhir dalam lima tahun terakhir yang terus membuktikan dan memvalidasi kemampuan kontekstualnya. Serangkaian penelitian tindakan kelas yang diterbitkan oleh Haq pada tahun 2025 memvalidasi bahwa model penceramahan yang diramu secara terstruktur faktanya sukses mendongkrak capaian kefasihan *maharah kalam* dengan tingkat signifikansi yang tidak dapat diabaikan (Haq, 2025: 34). Laporan akademik tersebut mengerucut pada kesimpulan bahwa suntikan fondasi teori tata

bahasa via ceramah interaktif adalah sebuah kewajiban mutlak untuk memfasilitasi kelancaran belajar para pembelajar tahap awal yang belum memiliki amunisi kosa kata yang memadai (Haq, 2025: 36). Menguatkan tesis tersebut, riset yang dipelopori Rahmadhani et al. (2024) mengenai manajemen program matrikulasi bahasa Arab menyoroti fenomena bahwa pendekatan *Teacher Centered Learning* adalah satusatunya terapi pedagogis yang paling fungsional dan unggul di kala santri baru datang tanpa mengantongi bekal pengetahuan dasar seputar bahasa Arab (Rahmadhani et al., 2024: 613).

Dalam kerumunan peserta didik pemula, metode-metode inovatif yang memaksakan skema penemuan mandiri terbukti kerap gagal total tanpa adanya intervensi instruksi langsung yang presisi dari figur seorang guru yang membimbing (Rahmadhani et al., 2024: 613). Lebih jauh, investigasi literatur yang dijabarkan oleh Widianti di tahun 2025 turut mempertegas bahwa paradigma belajar konservatif seperti metode ceramah masih memegang supremasi tertinggi dalam menempa kedalaman domain kognitif demi memahami susunan sintaksis teks-teks literatur klasik bernilai tinggi (Widianti, 2025: 2452). Ditambah lagi, konfirmasi sah dari Mutaqin et al. (2025) menekankan bahwa sistem belajar berpusat pada guru ini memegang nilai urgensi vital jika menyangkut pewarisan ilmu-ilmu fundamental yang sarat kaidah doktrinal dan membutuhkan validitas tafsir otoritatif (Mutaqin et al., 2025: 101). Hal tersebut dikarenakan guru, sebagai ahli materi, hadir untuk menyaring secara tuntas agar penyerapan pemahaman keislaman atau gramatika siswa akurat tanpa adanya celah miskonsepsi teoretis akibat tafsir mandiri yang keliru (Mutaqin et al., 2025: 101).

Di samping urgensi akurasi, metode ceramah terbukti superior dari kacamata efisiensi karena kapasitasnya dalam merangkum paparan muatan ilmu yang amat kompleks dalam kerangka durasi waktu terpadat untuk kelompok kelas raksasa (Mutaqin et al., 2025: 102). Kumpulan narasi penemuan ilmiah selama lima tahun terakhir inilah yang secara logis mbingkai landasan mengapa model tradisional mutlak dimasukkan untuk diperbandingkan dan dikaji efektivitasnya secara empiris melawan inovasi modern berbasis PBL dalam ruang lingkup pengajaran Bahasa Arab.

3. Teori Pendukung Model Teacher Centered Learning

a) Teori Behaviorisme

Teori behaviorisme merupakan salah satu pandangan mendasar dalam psikologi pendidikan yang mendefinisikan belajar sebagai perubahan tingkah laku yang dapat diamati sebagai akibat dari interaksi antara stimulus dan respons. Dalam pandangan ini, proses pembelajaran diyakini sangat bergantung pada faktor eksternal atau lingkungan yang memberikan rangsangan untuk memicu reaksi

spesifik dari peserta didik (Gagné, 1985: 25). Akar dari teori ini dapat ditelusuri melalui eksperimen pengkondisian klasik yang dilakukan oleh Ivan Pavlov, di mana sebuah stimulus netral dapat memicu respons tertentu jika dipasangkan dengan stimulus yang secara alami menghasilkan respons tersebut (Pavlov, 1927: 18). Eksperimen Pavlov tersebut membuktikan bahwa refleks atau perilaku dapat dikondisikan melalui manipulasi rangsangan eksternal secara berulang-ulang, yang kemudian dikenal sebagai proses pembentukan *conditioned reflex* (Pavlov, 1927: 19). Berangkat dari pemikiran ini, Edward L. Thorndike mengembangkan teori koneksionisme yang menjelaskan bahwa belajar adalah proses pembentukan asosiasi atau ikatan antara situasi atau stimulus dengan respons yang dihasilkan (Thorndike, 1913: 1). Thorndike menegaskan bahwa modifikasi perilaku pada dasarnya dapat diatur melalui hukum-hukum tertentu yang memperkuat atau memperlemah koneksi tersebut berdasarkan pengalaman (Thorndike, 1913: 2).

Lebih lanjut, definisi behaviorisme diperluas oleh B.F. Skinner melalui konsep *operant conditioning*, di mana konsekuensi dari suatu perilaku akan menentukan probabilitas kemunculan perilaku tersebut di masa depan (Skinner, 1953: 65). Skinner berpendapat bahwa perilaku organisme akan beroperasi pada lingkungannya untuk menghasilkan konsekuensi yang pada akhirnya berfungsi sebagai penguatan (Skinner, 1953: 66). Oleh karena itu, esensi dari teori behaviorisme tidak hanya terletak pada pemberian stimulus semata, melainkan juga pada manajemen penguatan (*reinforcement*) secara presisi di dalam lingkungan belajar (Skinner, 1968: 10). Pendekatan ini meyakini bahwa manusia pada dasarnya merespons kondisi lingkungannya, dan proses belajar dianggap berhasil apabila pembelajar mampu menunjukkan respons fisik atau verbal yang tepat secara konsisten (Gagné, 1985: 31). Melalui pendekatan yang mekanistik ini, teori behaviorisme secara implisit menempatkan lingkungan, yang di dalamnya termasuk pengajar, sebagai pemegang kendali utama dalam membentuk perilaku peserta didik (Panggabean dkk., 2021: 6). Segala bentuk perilaku internal seperti pemikiran atau niat dianggap kurang relevan untuk dianalisis kecuali jika hal tersebut diwujudkan dalam bentuk respons luar yang dapat diukur secara empiris (Skinner, 1953: 31).

Salah satu karakteristik utama dari teori behaviorisme adalah penekanannya pada hukum-hukum mekanistik yang mengatur bagaimana ikatan stimulus dan respons itu terbentuk secara kokoh. Edward L. Thorndike merumuskan tiga hukum fundamental dalam proses belajar, yakni Hukum Kesiapan (*Law of Readiness*), Hukum Latihan (*Law of Exercise*), dan Hukum Akibat (*Law of Effect*) (Thorndike, 1913: 1). Hukum Kesiapan menekankan bahwa ketika unit konduksi dalam diri individu telah siap untuk bertindak, maka pelaksanaan tindakan tersebut akan memberikan kepuasan yang mendalam (Thorndike, 1913: 2). Sebaliknya, ketika

individu belum siap namun dipaksa untuk merespons, hal tersebut akan menimbulkan ketidaknyamanan yang dapat menghambat proses asimilasi pengetahuan (Thorndike, 1913: 2). Selanjutnya, Hukum Latihan menjelaskan bahwa koneksi antara stimulus dan respons akan menjadi semakin kuat apabila sering dipraktikkan atau digunakan secara berulang-ulang dalam situasi yang sama (Thorndike, 1913: 4).

Melengkapi kedua hukum tersebut, Hukum Akibat atau *Law of Effect* mengemukakan bahwa respons yang diikuti oleh konsekuensi yang memuaskan akan cenderung diulangi, sedangkan respons yang diiringi oleh hukuman atau ketidaknyamanan akan segera ditinggalkan (Thorndike, 1913: 4). Prinsip-prinsip inilah yang mendasari fenomena *trial and error* dalam pembelajaran, di mana pelajar secara bertahap menyeleksi respons yang paling menguntungkan (Gagné, 1985: 23). Di samping itu, karakteristik behaviorisme juga sangat kental dengan konsep pengkondisian klasik yang berakar pada modifikasi refleks biologis dan respons fisiologis otomatis pada organisme (Pavlov, 1927: 17). Pengkondisian klasik ini menekankan proses substitusi stimulus, di mana stimulus yang tadinya netral lambat laun memperoleh kekuatan penuh untuk membangkitkan respons karena sering dipasangkan dengan stimulus yang efektif secara alami (Skinner, 1953: 53).

Lebih dari itu, teori ini mengakui adanya fenomena generalisasi stimulus, di mana respons yang telah berhasil dikondisikan dapat muncul kembali secara otomatis ketika individu dihadapkan pada stimulus baru yang memiliki kemiripan fisik dengan stimulus aslinya (Gagné, 1985: 28). Namun, jika stimulus yang dikondisikan tersebut diberikan secara terus-menerus tanpa disertai oleh penguatan lebih lanjut, maka respons yang terbangun lambat laun akan melemah dan menghilang, suatu proses yang dikenal sebagai kepunahan atau *extinction* (Gagné, 1985: 28). Seluruh rangkaian prinsip ini mendemonstrasikan bahwa dalam perspektif behaviorisme, aktivitas belajar bukanlah proses mental kognitif abstrak yang tak terlihat, melainkan murni pembentukan kebiasaan mekanis melalui serangkaian latihan yang diarahkan secara eksternal (Thorndike, 1913: 35).

Melalui penjabaran konsep-konsep di atas, teori behaviorisme terbukti meletakkan fondasi filosofis dan praktis yang sangat kuat bagi terbangunnya model *Teacher Centered Learning* (TCL), khususnya dengan penerapan dominan metode ceramah tradisional dalam skema pengajaran bahasa Arab dewasa ini. Di dalam ekosistem model TCL ini, guru diformat berperan sebagai sumber utama informasi dan satu-satunya pemegang kendali mutlak di dalam kelas, yang pastinya sangat selaras dengan prinsip deterministik behaviorisme di mana lingkungan atau sang

guru mutlak bertugas memberikan pancingan stimulus yang terstruktur secara eksplisit (Lamusiah, 2026: 742).

Implementasi dari pengajaran bahasa Arab yang menggunakan metode ceramah berbasis pendekatan TCL senantiasa menitikberatkan pada proses perolehan pemahaman kaidah gramatika (*nahwu-sharaf*) dan aktivitas hafalan kosakata yang difasilitasi secara deduktif, di mana kondisi riilnya para siswa secara pasif hanya duduk mendengarkan serta mencoba mereproduksi informasi linguistik langsung dari narasi ceramah guru di depan kelas (Widianti, 2025: 2451). Guru bahasa Arab dengan penuh disiplin mentransfer segala rupa materi bahasa tersebut melalui penjabaran otoritatif kaidah linguistik serta memberikan contoh penerapan yang tiada henti dilakukan secara berulang-ulang, yang notabene adalah suatu strategi terapan yang secara langsung mengadopsi prinsip dasar Hukum Latihan (*Law of Exercise*) yang diusung oleh Thorndike demi menancapkan serta memperkuat asosiasi ikatan hafalan otomatis di relung benak para siswa (Thorndike, 1913: 4).

Melihat lebih jauh ke praktik keseharian, ritus pembiasaan linguistik (*drilling*) atau serangkaian metode pengulangan pelafalan lisan (*talqīn*) yang sering kali dijadikan senjata andalan dalam skenario penerapan metode ceramah sejatinya memang menempatkan para siswa pada posisi terikat untuk sekadar merespons patuh terhadap stimulus verbal searah dari pendidik sampai kelak mereka disinyalir sanggup mencapai tingkat standar kefasihan tertentu yang diprasyarkan (Ardianti & Fauzah, 2025: 445).

Walaupun metode ceramah sering kali mendapat cibiran lantaran dianggap bersumber pada pola komunikasi kaku satu arah belaka, dalam banyak kasus observasi nyatanya penerapannya terbukti sangat efektif untuk membekali para siswa pada rentang tahapan usia dasar hingga menengah dalam menyerap pemahaman struktur bahasa dan pola sintaksis rumit kalimat bahasa Arab secara lebih terarah serta sistematis sebelum kelak di masa mendatang mereka sungguh-sungguh dipercaya dapat berpraktik keterampilan berbicara (*maharah kalam*) secara mandiri dan interaktif (Haq, 2025: 35). Lebih dari itu, model pembelajaran ekspositori bahasa asing yang bergaya pendekatan strukturalis total ini pada hakikatnya tetap mutlak mengharuskan adanya intervensi pemberian kerangka konsep tata bahasa secara menyeluruh dari posisi atas ke bawah oleh seorang figur yang dipercaya sebagai pakar ilmu, sehingga secara prosedural dapat sedini mungkin meminimalisasi potensi peluang siswa untuk melakukan kesalahan fatal ketika kelak mereka dituntut membentuk sebuah untaian kalimat gramatikal (Haq, 2025: 39).

Dari kacamata *operant conditioning*, manifestasi masif berupa penggunaan pengantar ceramah yang selanjutnya dikombinasikan secara cermat dengan paket penugasan latihan terpandu berfungsi secara spesifik sebagai wujud nyata dari bentuk pengawasan sekaligus kontrol absolut sang guru atas seluruh sistem kontingensi penguatan kelas, guna menjamin secara pasti bahwa tiap ragam dan aturan struktur sintaksis bahasa Arab benar-benar dikuasai secara akurat tanpa celah (Skinner, 1968: 20). Disertai dengan tingkat dominasi superior dari sang guru sewaktu memberikan sekuens instruksi bertahap, siswa dengan mudah dapat diarahkan untuk senantiasa disiplin mengimitasi kemudian merekam unsur-unsur tata bahasa yang sejatinya lumayan rumit itu tanpa sama sekali mereka dibebani kewajiban pusing untuk harus menelusuri atau bahkan memecahkan sendiri logika di balik tabir struktur susunan bahasa tersebut secara independen (Anwar, 2021: 130). Persis pada titik transisi interaksi inilah, skema pemberian upah *reward* dan sanksi *punishment* langsung dari pihak guru pada saat momen krusial mengevaluasi kualitas hafalan serangkaian kaidah bahasa dan saat menguji akurasi reproduksi *mufrodat* seketika berfungsi efektif sebagai muara konsekuensi penentu yang bertugas mematenkan serta memastikan kokoh dan bertahannya fondasi dari keutuhan perilaku praktik berbahasa yang dirasa paling tepat sesuai acuan (Panggabean dkk., 2021: 198). Karena realitas operasionalnya mayoritas siswa lebih suka dan lazimnya memang selalu ditempatkan pada kubu sebagai audiens penerima informasi yang diam dan pasif di dalam kepungan dinding paradigma TCL ini, rasio tingkat efisiensi transfer materi pembelajaran tata bahasa pada akhirnya dapat terus disuntikkan peningkatannya melalui model penuangan penjelasan langsung secara detail serta komprehensif, sungguh sebangun belaka dengan kodrat sifat mekanis nan deterministik yang merasuki skema dasar pembelajaran elemen kebahasaan seperti yang telah begitu mantap diasumsikan secara universal oleh segenap barisan pemikir behavioris ortodoks terdahulu (Lamusiah, 2026: 729).

Kesimpulannya, konstelasi landasan teori murni dari madzhab behaviorisme nyatanya secara komprehensif dan empiris telah melegitimasi sepenuhnya serta membidani berlanjutnya siklus penggunaan fungsional model TCL maupun penerapan praktik metode ceramah di pentas mimbar pembelajaran bahasa Arab secara tradisional dewasa ini, tiada lain karena pakem model pengajaran tersebut diakui sanggup menjanjikan garansi tercapainya standarisasi pemahaman seragam atas dasar-dasar komponen linguistik Arab bermodalkan jurus pengendalian presisi sebaran stimulus serta penataan masif pengulangan ritme respons yang kesemuanya itu secara sah dan tunggal diatur sedemikian rupa oleh absolutnya figur otoritas di tangan seorang pengajar (Ardianti & Fauzah, 2025: 450)

b) Teori Kognitivisme

Teori kognitivisme merupakan suatu pandangan mendasar dalam psikologi pendidikan yang mendefinisikan belajar sebagai proses internal yang kompleks di dalam pikiran manusia. Berbeda dengan pandangan behaviorisme yang menekankan perubahan perilaku yang tampak, kognitivisme menitikberatkan pada bagaimana informasi diterima, diproses, disimpan, dan diambil kembali oleh memori manusia (Gagné, 1985: 71). Model pemrosesan informasi ini menjadi landasan utama dalam teori kognitif modern yang memandang pembelajar sebagai pengolah informasi yang aktif (Gagné, 1985: 70). Dalam model konseptual ini, terdapat serangkaian transformasi struktural yang terjadi di dalam otak manusia yang bertugas mengatur aliran informasi dari lingkungan eksternal. Menurut teori yang diajukan oleh Atkinson dan Shiffrin, sistem memori manusia pada dasarnya terdiri dari tiga komponen struktural utama yaitu *sensory register*, *short-term store*, dan *long-term store* (Atkinson & Shiffrin, 1968: 92).

Proses belajar dimulai ketika stimulasi dari lingkungan ditangkap oleh reseptor dan masuk ke dalam *sensory register* dalam rentang waktu yang sangat singkat sebelum sebagian informasi tersebut memudar (Atkinson & Shiffrin, 1968: 94). Informasi yang mendapatkan perhatian khusus dari pembelajar kemudian akan ditransfer ke dalam memori jangka pendek atau *short-term store* yang berfungsi sebagai memori kerja (*working memory*) bagi subjek (Atkinson & Shiffrin, 1968: 92). Pada tahap ini, informasi hanya dapat bertahan dalam waktu singkat sekitar tiga puluh detik jika tidak ada proses pengulangan atau *rehearsal* yang dilakukan secara sadar oleh individu. Lebih lanjut, informasi yang telah diproses di dalam *short-term store* akan disandikan atau di-*encode* agar dapat masuk dan disimpan secara lebih stabil ke dalam *long-term store* (Atkinson & Shiffrin, 1968: 115). Kapasitas penyimpanan di dalam memori jangka panjang ini dianggap relatif permanen dan menjadi basis bagi segala pengetahuan deklaratif serta prosedural yang dimiliki oleh pembelajar. Oleh karena itu, pembelajaran dalam perspektif kognitivisme pada hakikatnya adalah proses membangun, menstrukturkan, dan mengorganisasikan kembali skema atau struktur kognitif di dalam memori tersebut secara terus-menerus (Gagné, 1985: 72).

Salah satu karakteristik penting dari teori kognitivisme adalah adanya penekanan pada proses kontrol eksekutif (*executive control processes*) yang secara internal mengatur bagaimana informasi dikelola oleh pembelajar. Proses kontrol ini bukanlah fitur permanen dan struktural dari memori, melainkan fenomena transien yang berada sepenuhnya di bawah kendali sadar dari subjek pembelajar itu sendiri (Atkinson & Shiffrin, 1968: 106). Dalam kerangka kerja ini, pembelajar dapat secara aktif memilih strategi untuk memperhatikan, menyandikan, mencari, dan mengambil informasi berdasarkan instruksi atau pengalaman masa lalunya

(Atkinson & Shiffrin, 1968: 106). Gagné juga menegaskan bahwa strategi kognitif ini merupakan kemampuan internal yang sangat krusial karena mengarahkan cara peserta didik dalam mengelola pembelajaran, mengingat, dan berpikir secara produktif (Gagné, 1985: 55). Melalui penerapan strategi kognitif tersebut, pembelajar dapat secara efisien mengelola memori kerjanya saat dihadapkan pada tugas-tugas intelektual yang baru maupun yang kompleks. Selain proses kontrol eksekutif, aspek penting lainnya dalam sistem kognitif adalah ekspektasi (*expectancy*) yang berfungsi sebagai motif pendukung untuk mengarahkan pikiran individu menuju tujuan belajar tertentu (Gagné, 1985: 78). Ekspektasi inilah yang membuat sebuah proses penyampaian umpan balik atau *feedback* menjadi sangat bermakna, karena hal itu mengkonfirmasi bahwa informasi telah berhasil diproses dengan benar sesuai dengan harapan kognitif siswa. Pengolahan informasi kognitif ini secara konseptual juga membedakan berbagai hasil belajar manusia ke dalam lima kategori utama, yaitu keterampilan intelektual, informasi verbal, strategi kognitif, keterampilan motorik, dan sikap (Gagné, 1985: 47). Masing-masing kategori kemampuan tersebut membutuhkan kondisi internal dan eksternal yang berbeda-beda agar proses pembelajaran dan penyandian informasi dapat terjadi secara optimal. Dengan demikian, pendekatan kognitivisme senantiasa memandang bahwa instruksi eksternal yang diberikan oleh pengajar pada dasarnya berfungsi untuk mendukung dan memfasilitasi setiap proses internal yang sedang berlangsung di dalam diri siswa (Gagné, 1985: 86).

Aspek krusial lain dalam teori kognitivisme adalah bagaimana pengetahuan verbal atau informasi deklaratif diproses dan diintegrasikan ke dalam struktur kognitif yang telah ada sebelumnya. Teori pemrosesan informasi secara umum mengasumsikan bahwa agar suatu fakta dapat disimpan dalam memori jangka panjang secara kuat, ia harus disandikan (*encoded*) secara semantik dan bermakna (Gagné, 1985: 81). Proses penyandian ini sangat bergantung pada mekanisme kontrol subjek, di mana informasi baru sering kali dikodekan melalui hubungan dengan memori yang terstruktur atau asosiasi yang sudah ada sebelumnya di dalam *long-term store* (Atkinson & Shiffrin, 1968: 115). Untuk mempertahankan informasi selama proses penyandian ini berlangsung, pembelajar sering kali menggunakan strategi penahanan *rehearsal buffer* di dalam sistem memori jangka pendek mereka (Atkinson & Shiffrin, 1968: 113). Apabila informasi telah berhasil disandikan, informasi tersebut akan disimpan dalam bentuk proposisi-proposisi yang saling terhubung untuk membentuk suatu jaringan makna yang disebut sebagai skema (Gagné, 1985: 168). Kehadiran skema ini berfungsi sebagai kerangka dasar konseptual yang sangat membantu pembelajar dalam memahami informasi baru karena menyediakan tempat-tempat khusus (*place-holders*) bagi konsep-konsep yang saling berkaitan. Keberhasilan dalam mencari dan mengambil

kembali informasi yang telah tersimpan (*search and retrieval*) pada akhirnya sangat ditentukan oleh seberapa baik informasi tersebut diorganisasikan selama proses belajar mengajar berlangsung. Pemberian isyarat atau petunjuk eksternal (*cues*) yang terarah dari lingkungan belajar dapat secara signifikan mempermudah proses pencarian dan pengambilan memori di dalam struktur *long-term store* (Gagné, 1985: 172). Lebih jauh lagi, proses pencarian di memori jangka panjang ini sering kali dilakukan secara terstruktur melalui dimensi temporal atau pengurutan asosiasi tertentu agar pencarian memori menjadi jauh lebih efektif (Atkinson & Shiffrin, 1968: 185). Keseluruhan mekanisme penyandian, penyimpanan, dan pengambilan memori ini membuktikan bahwa belajar dalam kaca mata kognitivisme sangat membutuhkan penyajian materi yang terstruktur secara logis, eksplisit, dan bermakna.

Meskipun teori kognitivisme sangat menitikberatkan pada dinamika internal pikiran pembelajar, pengaturan kondisi eksternal melalui pemberian instruksi yang terencana memegang peranan yang tidak kalah esensialnya. Instruksi dalam kerangka pikir ini didefinisikan sebagai serangkaian peristiwa eksternal yang dirancang secara sistematis untuk memprakarsai, mendukung, serta mempertahankan seluruh rangkaian proses internal dalam belajar (Gagné, 1985: 70). Acara instruksional yang diberikan oleh pengajar berfungsi secara krusial untuk mengarahkan perhatian peserta didik pada fitur-fitur penting dari suatu stimulus sehingga tahapan persepsi selektif dapat terjadi dengan baik (Gagné, 1985: 86). Selain itu, bimbingan belajar secara eksternal juga diperlukan untuk merangsang penarikan kembali (*recall*) atas pengetahuan prasyarat yang telah tersimpan di dalam memori jangka panjang untuk dihadirkan kembali ke dalam memori kerja (Gagné, 1985: 250). Dalam konteks pengajaran yang terstruktur secara formal, pendidik dituntut berperan sebagai perancang materi yang memandu proses *encoding* melalui penyediaan skema dasar yang bermakna bagi siswanya (Gagné, 1985: 312). Pendekatan instruksional ini sangat sejalan dengan prinsip bahwa materi pelajaran yang rumit memerlukan penyajian yang rasional dan terbagi dalam langkah demi langkah agar tidak membebani batas kapasitas memori kerja siswa. Pada pendekatan pengajaran tertentu di mana siswa dihadapkan pada materi yang sangat baru, dominasi seorang figur guru sangat diperlukan untuk menanamkan pemahaman konseptual dasar sebelum siswa mampu mengolah informasi secara mandiri. Model pengajaran semacam ini sangat identik dan sejalan dengan karakteristik *Teacher Centered Learning* (TCL), di mana guru secara sengaja memegang kendali penuh dalam menyampaikan kerangka pengetahuan yang terstruktur kepada peserta didik (Mutaqin dkk., 2025: 97). Di dalam sistem pendidikan yang berpusat pada guru ini, keseluruhan kegiatan pembelajaran, penugasan, dan bentuk evaluasi dirancang secara sepihak untuk memastikan bahwa

seluruh tahapan pemrosesan kognitif siswa benar-benar mengikuti skenario kurikulum yang telah ditetapkan. Metode ini dinilai masih sangat relevan karena terbukti dapat membantu siswa merangkai kepingan-kepingan informasi secara lebih sistematis terutama saat mereka diidentifikasi belum memiliki struktur pengetahuan awal atau *prior knowledge* yang memadai.

Dalam ranah implementasi pengajaran bahasa Arab, prinsip-prinsip pemrosesan informasi dari teori kognitivisme secara fundamental mampu membangun dan melegitimasi penerapan model pembelajaran *Teacher Centered Learning* (TCL) melalui metode ceramah. Pembelajaran bahasa Arab, khususnya pada ranah penguasaan materi *qawaid* (tata bahasa) dan *mufrodad* (kosakata), jelas membutuhkan pemahaman aturan-aturan gramatikal yang kompleks yang mutlak harus disandikan secara akurat ke dalam memori jangka panjang atau *long-term memory*. Metode ceramah yang berpusat pada guru terbukti mampu menyediakan kondisi eksternal berupa paparan informasi yang sistematis, terarah, dan bertahap guna mencegah terjadinya kelebihan beban (*overload*) kognitif pada memori kerja peserta didik tingkat pemula (Haq, 2025: 35). Melalui penerapan metode ceramah secara terstruktur, seorang guru bahasa Arab ditugaskan untuk memberikan stimulasi konseptual yang eksplisit serta mengaktifkan struktur kognitif awal siswa sebelum mengajarkan rumitnya kaidah bahasa yang baru (Widianti, 2025: 2452). Penjelasan teoritis yang diberikan secara langsung oleh guru berperan penting sebagai panduan *encoding* (penyandian semantik) agar aturan-aturan *nahwu* dan *sharaf* dapat diproses dengan benar dan disimpan dalam skema memori jangka panjang yang tepat (Haq, 2025: 39). Selain itu, praktik pengulangan lisan secara kolektif (*talqin*) dan model hafalan yang sering diterapkan dalam paradigma TCL klasik sangat sejalan dengan mekanisme *rehearsal buffer* untuk mempertahankan retensi informasi linguistik di dalam memori jangka pendek siswa (Ardianti & Fauzah, 2025: 445). Sosok guru yang diposisikan dominan di dalam kelas TCL juga bertugas menyediakan berbagai isyarat petunjuk belajar (*cues*) dan penguatan umpan balik yang berfungsi memaksimalkan akurasi proses penarikan kembali (*retrieval*) atas hafalan kosakata bahasa Arab yang ditargetkan (Gagné, 1985: 172). Tanpa adanya transfer kerangka pengetahuan yang terstruktur dari sang guru sebagai ahli bahasa, siswa dipastikan akan kesulitan merangkai asosiasi verbal dan jaringan proposisi bahasa Arab secara mandiri akibat ketiadaan landasan skema linguistik yang kuat (Haq, 2025: 45). Oleh karena itu, model TCL yang diimplementasikan dengan metode ceramah ini tidak sepatutnya hanya dianggap sebagai transfer ilmu yang pasif semata, melainkan sebuah strategi kognitif krusial untuk membangun fondasi intelektual yang kokoh mengenai kaidah-kaidah linguistik bahasa Arab di dalam otak peserta didik (Widianti, 2025: 2451). Keseluruhan proses yang diatur secara sentral dan terpusat oleh figur pendidik ini

menjamin bahwa seluruh rentetan tahapan pemrosesan informasi bahasa, mulai dari fase persepsi selektif hingga penyimpanan memori permanen, dapat terus berlangsung secara efektif dan terhindar dari terjadinya bias pemahaman.

D. Definisi Operasional

Variabel Model Problem-Based Learning (PBL)

Model Problem-Based Learning dalam penelitian ini diartikan sebagai pendekatan pembelajaran bahasa Arab yang menggunakan materi Tamrin Lughoh sebagai basis stimulus masalah kontekstual bagi siswa. Secara operasional, model ini dilaksanakan melalui lima fase sistematis, dimulai dari orientasi siswa pada masalah kebahasaan yang autentik, pengorganisasian kelompok diskusi untuk membedah struktur kalimat, hingga penyajian solusi atau hasil karya berupa penggunaan kosakata (mufradat) secara tepat dalam komunikasi nyata. Melalui PBL, materi dalam buku Tamrin Lughoh tidak sekadar dihafalkan, melainkan dijadikan sarana bagi siswa untuk menjadi pemecah masalah (problem solver) yang aktif mengonstruksi pengetahuan linguistiknya secara mandiri maupun kolaboratif.

Keberhasilan implementasi model PBL diukur melalui lembar observasi terstruktur yang mencatat tingkat partisipasi aktif, kemampuan siswa dalam berdiskusi mencari makna kata, serta kemandirian mereka dalam mengeksplorasi sumber belajar tambahan seperti kamus atau teks autentik lainnya. Fokus operasionalnya terletak pada transformasi peran guru dari instruktur tunggal menjadi fasilitator yang membimbing penyelidikan siswa terhadap kerumitan kaidah tata bahasa (nahwu dan sharaf) yang terdapat dalam latihan-latihan materi tersebut. Dengan demikian, variabel ini menitikberatkan pada proses internalisasi bahasa Arab yang lebih bermakna melalui pengalaman penyelesaian masalah yang menantang.

Variabel Model Tradisional (Teacher Centered Learning)

Model Tradisional dalam penelitian ini didefinisikan sebagai pendekatan pembelajaran konvensional yang berpusat mutlak pada figur guru (Teacher Centered Learning) dalam menyampaikan materi Tamrin Lughoh. Secara operasional, variabel ini dicirikan oleh penggunaan metode ceramah yang dominan, di mana guru menjelaskan kaidah gramatika dan terjemahan teks secara searah, sementara siswa berperan pasif sebagai pendengar dan pencatat informasi. Dalam setting ini, materi Tamrin Lughoh disampaikan secara linear mengikuti urutan silabus yang kaku dengan penekanan utama pada penguasaan teori bahasa dan retensi ingatan jangka pendek.

Aktivitas pembelajaran pada variabel ini dipantau melalui observasi terhadap dominasi guru dalam mengelola dinamika kelas, pengaturan waktu penyampaian informasi, serta ketergantungan siswa pada papan tulis dan buku panduan teoretis sebagai media tunggal. Secara teknis, model ini memandang bahasa sebagai representasi literatur keilmuan yang diajarkan melalui instruksi struktural eksplisit untuk mencegah miskonsepsi pada siswa pemula. Efektivitas operasional model tradisional ini diukur berdasarkan kemampuan guru dalam mentransfer pengetahuan tata bahasa secara ringkas dan efisien kepada seluruh siswa di dalam kelas.

Variabel Hasil Belajar Bahasa Arab

Hasil belajar bahasa Arab dalam penelitian ini adalah tingkat capaian kompetensi kognitif siswa setelah mempelajari materi Tamrin Lughoh melalui intervensi model pembelajaran yang diuji. Secara operasional, variabel ini diukur melalui skor numerik yang diperoleh siswa dari instrumen tes tertulis berupa pretest dan posttest yang mencakup ranah penguasaan mufradat (kosakata) serta pemahaman struktur kalimat bahasa Arab. Kriteria keberhasilan belajar ditentukan oleh peningkatan nilai siswa yang melampaui Kriteria Ketuntasan Minimal (KKM) dan penguasaan aspek-aspek dasar bahasa seperti mendengar, berbicara, membaca, dan menulis secara komprehensif.

Analisis terhadap hasil belajar ini dilakukan dengan menghitung skor gain (selisih nilai awal dan akhir) untuk menentukan tingkat efektivitas model pembelajaran yang diterapkan. Data yang dikumpulkan melalui teknik tes ini bersifat objektif dan digunakan untuk mengidentifikasi apakah terdapat perbedaan capaian yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol. Selain data nilai mentah, hasil belajar juga diinterpretasikan berdasarkan kemampuan siswa dalam mengaplikasikan pengetahuan linguistiknya untuk memecahkan masalah terkait penggunaan bahasa dalam situasi kehidupan yang nyata.

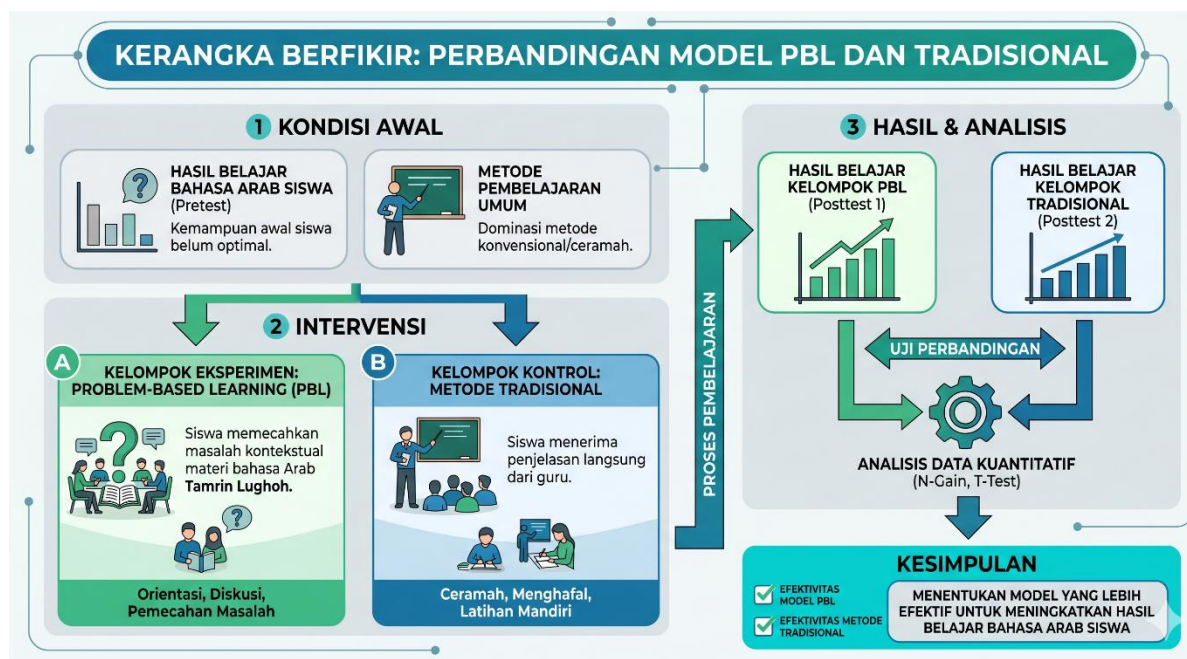
E. Kerangka Berpikir

Penelitian ini didasari oleh kondisi awal pembelajaran bahasa Arab di kelas yang masih didominasi oleh pendekatan tradisional atau ceramah yang berpusat pada guru. Dalam situasi tersebut, guru berperan aktif memberikan penjelasan satu arah, sementara siswa cenderung pasif sebagai pendengar dan pencatat. Fenomena ini menyebabkan rendahnya keterlibatan kognitif siswa, yang berdampak pada sulitnya menguasai materi dasar seperti kosakata (*mufradat*) serta rendahnya capaian hasil belajar yang seringkali belum memenuhi Kriteria Ketuntasan Minimal

(KKM). Sebagai solusi untuk mengatasi permasalahan tersebut, diperlukan penerapan model pembelajaran inovatif yang mampu meningkatkan partisipasi aktif siswa, yaitu *Problem-Based Learning* (PBL).

Alur pemikiran dalam penelitian eksperimen ini dibagi menjadi dua jalur intervensi yang berbeda untuk dibandingkan efektivitasnya. Pada kelompok eksperimen, siswa diberikan perlakuan menggunakan model PBL yang berfokus pada pemberian masalah kontekstual dari materi *Tamrin Lughoh* untuk merangsang kemampuan berpikir kritis dan kolaborasi. Sebaliknya, pada kelompok kontrol, proses pembelajaran tetap menggunakan metode tradisional (ceramah) sesuai dengan kebiasaan yang selama ini berlangsung di sekolah tersebut. Perbedaan perlakuan ini bertujuan untuk melihat dinamika kelas yang berbeda antara siswa yang aktif membangun pengetahuannya sendiri dengan siswa yang hanya menerima informasi secara pasif.

Pada tahap akhir, efektivitas dari kedua model tersebut diukur melalui instrumen tes (*posttest*) untuk melihat hasil belajar bahasa Arab siswa. Data numerik yang diperoleh dari kedua kelompok kemudian dianalisis menggunakan teknik statistik, seperti uji *N-Gain* untuk melihat tingkat peningkatan nilai dan *Independent Sample T-test* untuk membandingkan perbedaan efektivitas secara signifikan. Hasil dari analisis data ini akan memberikan kesimpulan empiris mengenai model mana yang lebih unggul dalam meningkatkan capaian hasil belajar bahasa Arab, sehingga dapat menjadi rekomendasi strategis bagi tenaga pengajar dalam mengembangkan mutu pembelajaran bahasa Arab yang lebih efektif dan bermakna.



F. Penelitian Relevan

Beberapa penelitian terdahulu telah mengkaji penerapan ProblemBased Learning (PBL) dalam konteks pembelajaran bahasa, baik bahasa Arab maupun bahasa asing lainnya. Mufti (2022) dalam penelitiannya yang berjudul "Project-Based Learning untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Tingkat Tinggi pada Mata Pelajaran Bahasa Arab" menyelidiki dampak pendekatan berbasis proyek yang mirip dengan PBL. Penelitian tersebut menggunakan metode eksperimen semu untuk melihat pengaruh model tersebut terhadap kemampuan berpikir kritis dan kreatif siswa. Hasil penelitian (Mufti 2022) menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis proyek secara signifikan dapat meningkatkan kemampuan berpikir tingkat tinggi peserta didik. Temuan ini mengindikasikan bahwa pendekatan yang berpusat pada masalah atau proyek efektif dalam mengembangkan keterampilan kognitif yang kompleks. Penelitian-penelitian lain dalam bidang serupa juga umumnya menyimpulkan bahwa PBL mampu mendorong keaktifan siswa dalam proses belajar. Model ini menuntut siswa untuk terlibat langsung dalam pencarian solusi, sehingga berdampak pada peningkatan partisipasi di kelas. Kemampuan bahasa siswa, khususnya dalam penggunaan bahasa untuk pemecahan masalah, juga dilaporkan mengalami

peningkatan. Oleh karena itu, eksplorasi terhadap PBL dalam pembelajaran bahasa Arab memiliki dasar empiris yang cukup kuat. Kajian terdahulu ini memberikan justifikasi awal mengenai potensi PBL sebagai model inovatif.

Selain penelitian yang fokus pada satu model, terdapat pula kajian yang secara khusus membandingkan efektivitas berbagai model pembelajaran. (Yasin, et al. 2024) dalam buku mereka yang berjudul "Model Pembelajaran Berbasis Teknologi: Teori dan Implementasi" mengulas berbagai perbandingan model pembelajaran kontemporer dengan model konvensional. Meskipun tidak spesifik membahas PBL versus Traditional, karya tersebut menyoroti pola umum dimana model inovatif seringkali menunjukkan hasil yang lebih baik dalam keterlibatan siswa. Penelitian-penelitian komparatif yang dirujuk dalam buku tersebut umumnya menggunakan metode eksperimen atau kuasi-eksperimen dengan desain kelompok kontrol dan eksperimen. Hasil dari berbagai studi perbandingan cenderung konsisten, yaitu model pembelajaran yang berpusat pada siswa seperti PBL menghasilkan outcome pembelajaran yang lebih optimal. Model tradisional yang berorientasi ceramah seringkali berada pada posisi yang kurang efektif dalam mengembangkan keterampilan abad ke-21. Perbandingan semacam ini penting untuk memberikan gambaran yang objektif mengenai keunggulan dan kelemahan relatif dari setiap pendekatan. Temuan-temuan dari penelitian komparatif menjadi acuan berharga untuk penelitian ini yang juga membandingkan dua model yang berbeda. Dengan demikian, penelitian oleh (Yasin, et al. 2024) dan rujukan di dalamnya memperkuat landasan tentang pentingnya studi komparatif dalam dunia pendidikan. Ini menunjukkan bahwa bidang ini masih relevan untuk terus dikaji dengan konteks dan variabel yang lebih spesifik.

Sebagai variabel terpenting, hasil belajar seringkali menjadi fokus utama dalam penelitian-penelitian tentang metode pembelajaran. (Saguni 2019) secara eksplisit meneliti "Pengaruh metode pembelajaran terhadap hasil belajar" melalui pendekatan kuantitatif. Penelitian tersebut menganalisis bagaimana variasi metode pengajaran yang digunakan oleh guru dapat menyebabkan

perbedaan capaian akademik siswa. Metode kuantitatif yang digunakan biasanya melibatkan pengujian hipotesis untuk melihat signifikansi pengaruh variabel independen (metode) terhadap variabel dependen (hasil belajar). Hasil dari penelitian (Saguni 2019) dan studi sejenis umumnya menyimpulkan bahwa pilihan metode pembelajaran memang memiliki pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar siswa. Artinya, perubahan atau inovasi dalam strategi mengajar tidak bisa dianggap sepele karena berdampak langsung pada performa akademik. Temuan ini memberikan dasar yang kuat bagi peneliti untuk menduga bahwa perbedaan antara metode PBL dan Traditional akan menghasilkan perbedaan hasil belajar bahasa Arab. Penelitian ini akan mengikuti tradisi kuantitatif tersebut dengan mengukur pengaruh spesifik dari dua model yang dikaji. Dengan demikian, kerangka berpikir tentang hubungan sebab-akibat antara metode dan hasil belajar telah memiliki preseden dalam literatur akademik. Kajian seperti yang dilakukan (Saguni 2019) memvalidasi pentingnya fokus penelitian ini pada variabel hasil belajar.

Terdapat beberapa persamaan mendasar antara penelitian-penelitian terdahulu yang telah diulas dengan rencana penelitian yang akan dilakukan. Persamaan pertama adalah sama-sama menempatkan pembelajaran bahasa, khususnya bahasa Arab, sebagai konteks atau objek material dari studi. Seperti penelitian (Mufti 2022), penelitian ini juga berfokus pada upaya meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab melalui model tertentu. Persamaan kedua terletak pada fokus pengukuran, dimana penelitian ini dan penelitian terdahulu seperti (Saguni 2019) sama-sama mengukur hasil belajar siswa sebagai indikator keberhasilan utama. Hasil belajar tersebut seringkali dioperasionalkan melalui nilai tes, kuis, atau tugas yang terstandar. Persamaan ketiga adalah kesamaan dalam meneliti efektivitas suatu model atau metode pembelajaran, yang merupakan inti dari kajian-kajian komparatif seperti yang dirujuk (Yasin, et al. 2024). Persamaan keempat adalah dari segi metodologi, dimana penelitian ini berencana menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen, yang juga banyak digunakan dalam penelitian-penelitian sebelumnya. Pendekatan kuantitatif ini dipilih untuk dapat menguji hipotesis dan

menggeneralisasi temuan secara lebih objektif. Dengan adanya persamaan-persamaan ini, penelitian yang akan datang dapat berdiri di atas fondasi keilmuan yang telah mapan. Penelitian ini bukanlah upaya yang terisolasi, melainkan bagian dari rangkaian kajian untuk menyempurnakan praktik pedagogis. Oleh karena itu, temuan dari penelitian terdahulu menjadi pijakan yang sangat berharga

Meskipun memiliki persamaan, penelitian yang akan dilakukan juga memiliki beberapa perbedaan signifikan dengan kajian-kajian sebelumnya. Perbedaan pertama terletak pada lokasi dan subjek penelitian, dimana penelitian ini akan dilaksanakan di sekolah menengah tertentu dengan karakteristik siswa dan guru yang unik, yang belum pernah diteliti sebelumnya. Perbedaan kedua adalah pada materi bahasa Arab spesifik yang akan diajarkan, yang mungkin berbeda dengan materi dalam penelitian (Mufti 2022) atau lainnya, sehingga memberikan konteks aplikasi yang baru. Perbedaan ketiga yang cukup krusial adalah dalam desain penelitian, dimana penelitian ini akan menggunakan desain eksperimen semu dengan pretest-posttest control group design untuk membandingkan PBL dan Traditional secara langsung. Desain ini mungkin lebih ketat dibandingkan beberapa penelitian terdahulu yang hanya menerapkan satu model. Perbedaan keempat terletak pada fokus variabel terikat, dimana penelitian ini secara khusus membandingkan hasil belajar kognitif sebagai ukuran efektivitas, sementara penelitian lain mungkin menggabungkannya dengan variabel seperti motivasi atau sikap. Perbedaan-perbedaan ini justru yang memberikan novelty atau kebaruan dari penelitian yang akan dilakukan. Dengan mengisi celah tersebut, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi spesifik yang melengkapi temuan-temuan yang sudah ada. Implementasi PBL untuk materi tertentu di lokasi yang spesifik akan menghasilkan data kontekstual yang bernilai. Akhirnya, perbandingan langsung antara PBL dan Traditional dalam setting eksperimen yang terkontrol diharapkan dapat menghasilkan bukti yang lebih robust mengenai efektivitasnya.

BAB III

METODOLOGI PENELITIAN

A. Tempat dan Waktu

Penelitian ini akan dilaksanakan di Asrama Sahabat Qur'an di Kota Tangerang Selatan pada semester genap tahun ajaran 2025/2026. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada beberapa pertimbangan penting. Pertama, berdasarkan observasi awal dan wawancara dengan guru bahasa Arab, pembelajaran di madrasah tersebut masih banyak mengandalkan metode tradisional atau ceramah. Kedua, ditemukan indikasi permasalahan seperti rendahnya keaktifan siswa dalam diskusi dan hasil belajar bahasa Arab yang belum optimal, yang relevan dengan fokus penelitian ini. Ketiga, akses untuk memperoleh data dan izin pelaksanaan penelitian relatif dapat diperoleh karena adanya kerja sama yang baik antara pihak madrasah dengan institusi peneliti. Adapun waktu pelaksanaan penelitian direncanakan mulai bulan Februari hingga Juni 2026. Rencana timeline kegiatan penelitian adalah sebagai berikut: tahap persiapan dan perizinan akan dilakukan pada bulan Februari 2026, yang mencakup penyusunan instrumen dan koordinasi dengan sekolah. Tahap pengambilan data atau implementasi perlakuan penelitian akan berlangsung selama bulan Maret hingga pertengahan Mei 2026. Selanjutnya, tahap analisis data dan penyusunan laporan hasil penelitian akan dilaksanakan pada akhir Mei hingga Juni 2026. Dengan timeline yang terstruktur ini, diharapkan seluruh proses penelitian dapat berjalan secara sistematis dan mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

B. Desain Penelitian

Penelitian ini secara fundamental menerapkan pendekatan kuantitatif yang berfokus pada pengolahan data numerik untuk menguji teori melalui pengukuran variabel yang objektif. Penggunaan pendekatan ini selaras dengan tujuan penelitian untuk melakukan generalisasi hasil dan menguji hipotesis melalui teknik analisis statistik yang terstruktur. Jenis penelitian yang dipilih adalah eksperimen semu atau *quasi-experimental* dengan desain *The Non-Equivalent Control Group*. Desain ini

dipilih karena dalam situasi kependidikan yang nyata, peneliti sering kali tidak memungkinkan untuk melakukan randomisasi subjek ke dalam kelompok eksperimen dan kontrol secara penuh. Oleh karena itu, penelitian memanfaatkan kelompok atau kelas yang sudah terbentuk secara alami di lembaga pendidikan tempat penelitian berlangsung. Pendekatan kuantitatif ini memungkinkan peneliti untuk menjaga objektivitas dalam menilai efektivitas model pembelajaran melalui prosedur yang sistematis, terkendali, dan empiris (Yusuf, 2014: 58). Validitas hasil penelitian akan sangat bergantung pada ketepatan instrumen pengukuran yang digunakan selama proses intervensi. Fokus utama dari metode ini adalah untuk memberikan deskripsi numerik serta menerangkan hubungan sebab akibat antarvariabel yang diteliti (Yusuf, 2014: 59). Dengan demikian, kerangka penelitian ini dirancang secara formal dan perinci sejak awal untuk memastikan hasil yang dapat direplikasi (Yusuf, 2014: 60). Analisis data akan dilakukan secara deduktif untuk membuktikan hipotesis yang telah disusun berdasarkan landasan teoretis yang kuat.

Table 1: Rancangan Penelitian

Kelompok	Pretest	Perlakuan (X)	Posttest
Eksperimen	O1	X1	O2
Kontrol	O3	X2	O4

C. Populasi dan Sampel

Populasi dalam penelitian ini mencakup seluruh siswa di Asrama Sahabat Qur'an (ASAQU) Kota Tangerang Selatan yang terdaftar secara resmi pada tahun ajaran 2025/2026. Penentuan populasi ini didasarkan pada konsep bahwa populasi merupakan keseluruhan objek penelitian yang memiliki karakteristik tertentu yang ingin dipelajari oleh peneliti. Dalam konteks ini, populasi sasaran adalah siswa kelas VIII karena mereka dianggap telah memiliki fondasi bahasa Arab yang cukup dari jenjang sebelumnya namun masih memerlukan inovasi model pembelajaran untuk meningkatkan efektivitas belajar mereka. Pemilihan populasi yang jelas dan terarah menjadi titik pangkal yang krusial agar hasil penelitian dapat

digeneralisasikan secara tepat pada kelompok yang lebih luas (Yusuf, 2014: 145). Kejelasan ciri-ciri populasi sangat berpengaruh pada validitas eksternal penelitian, sehingga peneliti harus memastikan bahwa subjek yang diteliti benar-benar representatif terhadap fenomena yang dikaji (Yusuf, 2014: 144). Oleh karena itu, identifikasi populasi dilakukan dengan mempertimbangkan kesenjangan antara kemampuan aktual siswa saat ini dengan harapan hasil belajar yang lebih optimal melalui pendekatan baru (Sudaryono, 2021: 2). Melalui penetapan populasi yang sistematis, peneliti dapat merancang instrumen pengukuran yang valid dan reliabel sesuai dengan profil psikologis dan kemampuan dasar responden. Keseluruhan prosedur penentuan populasi ini mengikuti kaidah penelitian kuantitatif yang menekankan pada objektivitas dan ketepatan sasaran.

Teknik pengambilan sampel yang diterapkan adalah *purposive sampling*, yaitu metode pemilihan subjek berdasarkan pertimbangan atau kriteria tertentu yang ditetapkan oleh peneliti untuk mencapai tujuan penelitian (Yusuf, 2014: 161). Sampel dipilih sebanyak dua kelas yang memiliki karakteristik dan kemampuan rata-rata relatif setara guna menjamin homogenitas kondisi awal sebelum diberikan perlakuan berbeda. Penggunaan sampel yang representatif dan akurat sangat menentukan keterandalan hasil pengujian hipotesis serta kualitas generalisasi temuan penelitian (Yusuf, 2014: 150). Satu kelas ditetapkan sebagai kelompok eksperimen yang menggunakan model PBL, sedangkan kelas lainnya menjadi kelompok kontrol dengan model tradisional, di mana jumlah sampel berkisar antara 15 siswa per kelas. Penentuan besar sampel ini harus dipertanggungjawabkan secara ilmiah agar data yang diperoleh mampu mencerminkan keadaan populasi yang sebenarnya (Sudaryono, 2021: 15). Meskipun jumlah subjek dalam penelitian ini terbatas pada skala kelas yang ada, objektivitas data tetap dijaga melalui teknik pengukuran yang terstandar pada setiap tahapan intervensi. Sampel yang diambil secara terencana memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi variasi nilai hasil belajar bahasa Arab secara lebih mendalam (Sudaryono, 2021: 30). Prosedur ini memastikan bahwa penarikan kesimpulan statistik nantinya bersifat inferensial dan dapat diandalkan untuk menjawab rumusan masalah secara ilmiah. Dengan

demikian, pengambilan sampel dilakukan dengan prinsip kehati-hatian agar kesalahan sampling dapat diminimalkan selama proses penelitian berlangsung.

D. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data primer yang utama dalam penelitian ini adalah tes yang dirancang secara sistematis untuk mengukur penguasaan bahasa Arab siswa. Pengembangan instrumen tes prestasi belajar bahasa Arab dalam penelitian ini diawali dengan pengujian kualitas melalui validitas isi. Tahap ini dilakukan untuk memastikan bahwa butir-butir soal yang disusun telah representatif terhadap materi dan tujuan pembelajaran yang tertuang dalam kurikulum melalui penilaian pakar atau expert judgment. Hasil penilaian kualitatif tersebut kemudian diantifikasi menggunakan formula Content Validity Ratio untuk menentukan kesepakatan pakar, di mana instrumen dinyatakan valid secara isi jika memenuhi standar indeks yang ditetapkan. Setelah validitas isi terpenuhi, peneliti melakukan pengujian validitas konstruk guna memastikan sejauh mana skor hasil pengukuran benar-benar mampu merefleksikan konstruk teoretis kemampuan bahasa Arab yang hendak diukur (Sumardi, 2020: 75).

Setelah perangkat tes dinyatakan valid secara teoretis, peneliti melaksanakan pengujian reliabilitas menggunakan metode test retest. Teknik ini digunakan untuk mengukur konsistensi internal antar-item dalam instrumen dengan prosedur penghitungan yang membandingkan varians butir dengan varians total (Yusrizal, 2016: 246). Sesuai dengan standar pengukuran statistik, instrumen penelitian ini dinyatakan reliabel dan memiliki tingkat kepercayaan yang tinggi apabila koefisien reliabilitas yang diperoleh mencapai angka minimal 0,60. Pengujian ini memastikan bahwa instrumen tersebut bersifat stabil dan konsisten untuk digunakan dalam pengambilan data pre-test dan post-test pada sampel penelitian sebanyak 15 siswa di masing-masing kelas (Ismail et al., 2020: 189).

Table 2: Kisi-Kisi Instrumen Tes

Materi Utama	Sub-Materi	Indikator
---------------------	-------------------	------------------

Qawaid	Huruf Jar dan Dhamir	Ketepatan merujuk dhamir pada kata benda Mudzakkar mufrad.
		Ketepatan merujuk dhamir pada kata benda Muannas mufrad.
Qawaid	Isim Maushul	Ketepatan penggunaan الذي pada subjek tunggal laki-laki.
		Ketepatan penggunaan التي pada subjek tunggal perempuan.

E. Hipotesis

Berdasarkan rumusan masalah dalam penelitian ini, maka hipotesis yang diajukan adalah sebagai berikut:

Ha: Terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara penggunaan model *Problem-Based Learning* (PBL) dan metode Tradisional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa.

H0: Tidak terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara penggunaan model *Problem-Based Learning* (PBL) dan metode Tradisional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa.

F. Teknik Analisis Data

Analisis data dimulai dengan menggunakan statistik deskriptif untuk menghitung nilai rata-rata atau mean dan standar deviasi guna memberikan gambaran umum mengenai distribusi nilai hasil belajar siswa pada kedua kelompok (Sudaryono, 2021, hlm. 15). Sebelum melakukan pengujian hipotesis, data wajib melewati tahap uji prasyarat analisis yang meliputi uji normalitas dan uji homogenitas. Uji normalitas dilakukan menggunakan teknik Shapiro-Wilk, yang sangat disarankan untuk jumlah sampel kecil di bawah 50 responden, dengan kriteria jika nilai signifikansi lebih besar dari 0,05 maka data dinyatakan berdistribusi normal (Sudaryono, 2021, hlm. 30). Selanjutnya, dilakukan uji homogenitas varians menggunakan Levene's Test untuk memastikan bahwa kelompok eksperimen dan kelompok kontrol memiliki varians data yang setara (Sudaryono, 2021, hlm. 2).

Tahap selanjutnya adalah pengujian hipotesis untuk menjawab pertanyaan penelitian mengenai efektivitas model pembelajaran secara internal. Peneliti menerapkan Uji Independent Samples T-test untuk membandingkan rata-rata skor post-test antara kelas eksperimen yang menggunakan model Problem-Based Learning dan kelas kontrol yang menggunakan metode tradisional. Pengujian ini dilakukan untuk menentukan secara statistik apakah terdapat perbedaan efektivitas yang nyata di antara kedua model pembelajaran tersebut (Yusuf, 2014, hlm. 161). Seluruh rangkaian perhitungan statistik ini, mulai dari uji reliabilitas hingga uji beda rata-rata, dilakukan secara sistematis menggunakan bantuan perangkat lunak SPSS untuk menjamin ketepatan dan akurasi hasil analisis data penelitian (Pallant, 2011, hlm. 295).

BAB IV

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Validitas Instrumen

1. Validitas Isi

Validitas isi untuk instrumen ini merupakan penilaian pakar dengan menggunakan metode content validity ratio yang mengetahui validitas isi setiap butir soal.

Table 3: Hasil Validitas Isi Instrumen

No	Item Soal	Jumlah Esensial	Jumlah Expert	Nilai CVR	Status
1	مَنْ فِي هَذَا الْبَيْتِ؟ ... حَامِدٌ. (أ.) فِيهِ / ب. فِيهَا	3	3	1	Valid
2	مَاذَا فِي الْحَقِيبَةِ؟ ... كِتَابِي. (أ.) فِيهِ / ب. فِيهَا	3	3	1	Valid
3	أَيْنَ الْمَدْرَسَةِ؟ أَنَا أَمَامَ... الْآنَ. (أ. هَا / ب. هُ)	3	3	1	Valid
4	هَذَا فَصْلِي، ... سُبُورَةٌ جَمِيلَةٌ. (أ. فِيهِ / ب. فِيهَا)	3	3	1	Valid
5	تِلْكَ غُرْفَةُ النَّوْمِ، ... سَرِيرٌ. (أ.) فِيهِ / ب. فِيهَا	3	3	1	Valid
6	أَيْنَ الْقَلَمِ؟ الْجَبْرِ ... (أ. فِيهِ / ب. فِيهَا)	3	3	1	Valid
7	هَذِهِ أُمِّي، أَنَا أَجْلِسُ بِجَانِبِ... (أ.) هـ / ب. هَا	3	3	1	Valid
8	مَنْ فِي الْمَكْتَبَةِ؟ ... طَلَّابٌ كَثِيرٌ. (أ. فِيهَا / ب. فِيهِ)	3	3	1	Valid
9	هَذَا أَبِي، السَّاعَةُ لـ... (أ. هُ / ب. هَا)	3	3	1	Valid

10	أَيْنَ الْمُمَسَّحَةِ؟ هِيَ فِي الدُّرَجِ، هَلْ نَظَرْتَ ...؟ (أ. فِيهِ / ب. فِيهَا)	3	3	1	Valid
11	مَنْ الْوَلَدُ ... خَرَجَ مِنَ الْفَصْلِ؟ (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
12	مَنْ الْبَيْتُ ... دَخَلْتَ الْمَطْبَخَ؟ (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
13	أَيْنَ الْمِفْتَاحُ ... كَانَ عَلَى الْمَكْتَبِ؟ (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
14	هَذِهِ هِيَ السَّاعَةُ ... اشْتَرَاهَا أَبِي. (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
15	مَنْ الرَّجُلُ ... فِي الْمَسْجِدِ الْآنَ؟ (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
16	هَذِهِ أُخْتِي ... تَدْرُسُ فِي الْمَدْرَسَةِ. (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
17	أَيْنَ الْقَلَمُ ... كَانَ فِي حَقِيبَتِي؟ (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
18	هَذِهِ هِيَ الْعُرْفَةُ ... نَجَلِسُ فِيهَا. (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
19	هَذَا هُوَ الْأَسْتَاذُ ... يُعَلِّمُنَا الدِّينَ. (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	3	3	1	Valid
20	هَذَا هُوَ الْبَيْتُ ... سَكَنَ فِيهِ جَدِّي. (أ. الَّذِي / ب. الَّتِي)	2	3	0.3333333333	Tidak Valid

Hasil pengujian validitas isi terhadap instrumen penelitian yang melibatkan tiga orang pakar menunjukkan tingkat relevansi materi yang sangat baik dengan nilai *Content Validity Index* (CVI) keseluruhan sebesar 0,955. Berdasarkan perhitungan *Content Validity Ratio* (CVR) pada setiap butir, terdapat 28 butir soal yang memperoleh skor sempurna sebesar 1,00, yang mengindikasikan adanya kesepakatan bulat dari seluruh panel ahli mengenai sifat esensial dari butir-butir tersebut. Namun, terdapat dua butir soal, yaitu nomor 28 dan 30, yang memperoleh nilai CVR sebesar 0,33 karena hanya disetujui oleh dua dari tiga pakar. Merujuk

pada kriteria Lawshe untuk panel berjumlah tiga orang, kedua butir tersebut dinyatakan tidak valid karena tidak memenuhi ambang batas minimum skor 1,00, sehingga diperlukan langkah revisi atau eliminasi terhadap butir yang bersangkutan. Meskipun demikian, nilai CVI final yang mencapai 0,955 berada jauh di atas standar minimum yang ditetapkan, sehingga instrumen ini secara teoretis memiliki validitas isi yang sangat tinggi dan layak digunakan untuk mengukur penguasaan tata bahasa Arab dalam penelitian ini.

2. Validitas Konstruk

Validitas konstruk instrumen penelitian ini memiliki objek berbeda dengan sampel penilitan, tetapi masih memiliki karakteristik yang sama dengan sampel penelitian. Tahapan validitas menguji 20 butir soal kepada 15 siswa. Soal yang diuji adalah soal-soal yang telah valid dari uji validitas isi.

Table 4: Hasil Pengukuran Siswa

SISWA	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16	S17	S18	S19	S20	TOTAL
Siswa 1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	12
Siswa 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	20
Siswa 3	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3
Siswa 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Siswa 5	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	12
Siswa 6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	19
Siswa 7	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	6
Siswa 8	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	11
Siswa 9	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	3
Siswa 10	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	4
Siswa 11	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	8
Siswa 12	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2
Siswa 13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	1	15
Siswa 14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	18
Siswa 15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	19

Table 5: Hasil Validitas Konstruk - Korelasi Pearson

SOAL	KORELASI (r hitung)	NILAI SIGNIFIKANSI	STATUS VALIDITAS	TINGKAT VALIDITAS
Soal 1	0.794	0.000	Valid	Tinggi

Soal 2	0.773	0.001	Valid	Tinggi
Soal 3	0.582	0.023	Valid	Cukup
Soal 4	0.765	0.001	Valid	Tinggi
Soal 5	0.745	0.001	Valid	Tinggi
Soal 6	0.75	0.001	Valid	Tinggi
Soal 7	0.866	0.000	Valid	Sangat Tinggi
Soal 8	0.652	0.008	Valid	Tinggi
Soal 9	0.856	0.000	Valid	Sangat Tinggi
Soal 10	0.664	0.007	Valid	Tinggi
Soal 11	0.603	0.017	Valid	Tinggi
Soal 12	0.794	0.000	Valid	Tinggi
Soal 13	0.786	0.001	Valid	Tinggi
Soal 14	0.854	0.000	Valid	Sangat Tinggi
Soal 15	0.554	0.032	Valid	Cukup
Soal 16	0.637	0.011	Valid	Tinggi
Soal 17	0.595	0.019	Valid	Cukup
Soal 18	0.632	0.012	Valid	Tinggi
Soal 19	0.785	0.001	Valid	Tinggi
Soal 20	0.078	0.782	Tidak Valid	Sangat Rendah

Pengujian validitas konstruk terhadap instrumen tes bahasa Arab dilakukan dengan mengorelasikan skor setiap butir soal dengan skor total menggunakan teknik korelasi *Pearson Product Moment*. Berdasarkan hasil analisis data terhadap 15 responden dengan nilai r tabel sebesar 0,514 pada taraf signifikansi 5%, diketahui bahwa dari 20 butir soal yang diujikan, terdapat 19 butir soal yang

dinyatakan valid karena memiliki nilai r hitung yang lebih besar dari t tabel dan nilai signifikansi yang lebih kecil dari 0,05. Secara rinci, tingkat validitas instrumen ini didominasi oleh kategori tinggi dan sangat tinggi, di mana nilai korelasi tertinggi ditemukan pada soal nomor 7 sebesar 0,866, sementara soal nomor 3, 15, dan 17 berada pada kategori cukup. Di sisi lain, terdapat satu butir soal yaitu nomor 20 yang dinyatakan tidak valid karena hanya memiliki nilai korelasi sebesar 0,078 dengan nilai signifikansi 0,782 yang jauh melampaui ambang batas minimal. Secara keseluruhan, hasil ini menunjukkan bahwa sebagian besar butir soal dalam instrumen tes bahasa Arab ini telah memiliki keterhubungan yang kuat dengan konstruk kemampuan yang diukur sehingga layak untuk digunakan dalam penelitian, dengan catatan dilakukan eliminasi atau revisi terhadap satu butir yang tidak valid tersebut.

B. Reliabilitas Instrumen

Reliabilitas instrumen penelitian ini menggunakan metode test retest, di mana tes dilakukan dua kali terhadap objek yang sama. Metode ini dianalisis menggunakan teknik analisis korelasi person untuk mengetahui tingkat kestabilan instrumen secara keseluruhan.

Table 6: Skor Test Retest

Nama Siswa	Skor Test 1	Skor Test 2
Siswa 1	100	100
Siswa 2	85	85
Siswa 3	90	90
Siswa 4	100	95
Siswa 5	80	75
Siswa 6	90	90
Siswa 7	90	90
Siswa 8	100	95
Siswa 9	75	70
Siswa 10	80	75
Siswa 11	100	100

Siswa 12	80	85
Siswa 13	80	85
Siswa 14	90	90
Siswa 15	85	90
Siswa 16	80	80
Siswa 17	95	95
Siswa 18	90	95
Siswa 19	75	75
Siswa 20	85	90

Table 7: Tabel Korelasi Hasil Test Retest

		Tes_1	Tes_2
Tes_1	Pearson Correlation	1	.910**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	20	20
Tes_2	Pearson Correlation	.910**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	20	20

Berdasarkan hasil pengujian reliabilitas menggunakan metode *test-retest*, diperoleh gambaran mengenai tingkat kestabilan instrumen tes bahasa Arab yang diujikan kepada 20 siswa. Melalui analisis korelasi *Pearson Product Moment* terhadap skor tes pertama dan skor tes kedua, didapatkan nilai koefisien korelasi atau r hitung sebesar 0,910. Nilai tersebut menunjukkan adanya korelasi yang positif dan sangat kuat, serta signifikan pada taraf 0,000 yang berarti jauh di bawah ambang batas 0,05. Mengacu pada kriteria reliabilitas, nilai koefisien 0,910 ini termasuk dalam kategori reliabilitas sangat tinggi, sehingga instrumen tersebut dinyatakan konsisten dan stabil untuk digunakan dalam pengambilan data penelitian. Hal ini mengonfirmasi bahwa instrumen tes bahasa Arab yang dikembangkan mampu memberikan hasil pengukuran yang tetap meskipun diujikan pada waktu yang berbeda kepada responden yang sama.

C. Uji Normalitas

Sebelum melakukan pengujian hipotesis untuk menjawab rumusan masalah dalam penelitian ini, peneliti terlebih dahulu melakukan uji prasyarat analisis yang meliputi uji normalitas data. Langkah ini dilakukan untuk mengetahui apakah data hasil belajar bahasa Arab pada kelas eksperimen maupun kelas kontrol berasal dari populasi yang berdistribusi normal atau tidak. Mengingat jumlah sampel dalam penelitian ini relatif kecil ($N < 50$), maka pengujian dilakukan dengan menggunakan teknik Shapiro-Wilk melalui bantuan perangkat lunak SPSS. Hasil pengujian normalitas tersebut disajikan dalam tabel dan visualisasi berikut ini:

Table 8: Hasil Uji Normalitas Kelompok Kontrol dan Eksperimen

	Kelompok	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Skor	Kontrol	.165	30	.037	.922	30	.030
	Eksperimen	.166	30	.035	.890	30	.005

Figure 1: Histogram Uji Normalitas Kelompok Kontrol

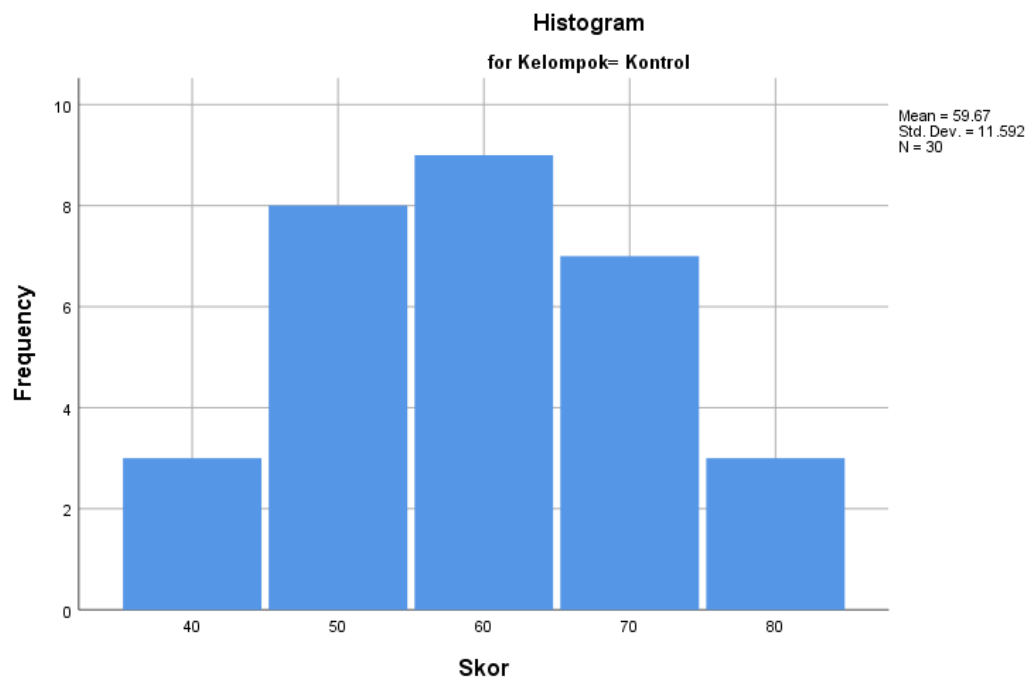


Figure 2: Histogram Uji Normalitas Kelompok Eksperimen

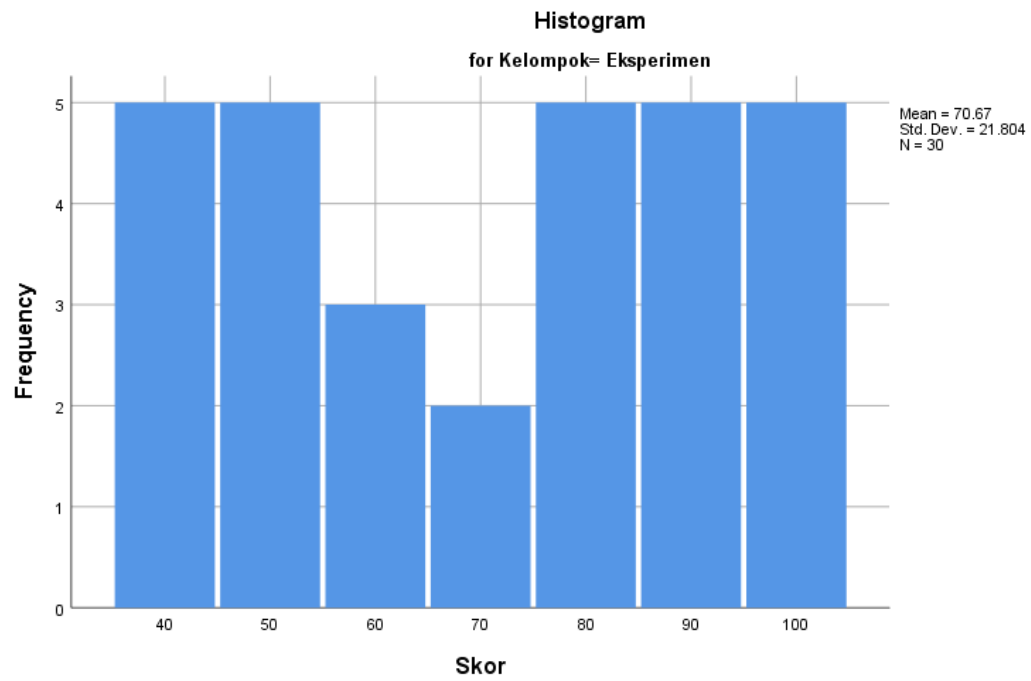


Table 9: Hasil Uji Normalitas Kelompok Pre Test dan Post Test

	Waktu	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Skor	Pre Test	.212	30	.001	.868	30	.001
	Post Test	.166	30	.034	.923	30	.032

Figure 3: Histogram Uji Normalitas Kelompok Pre Test

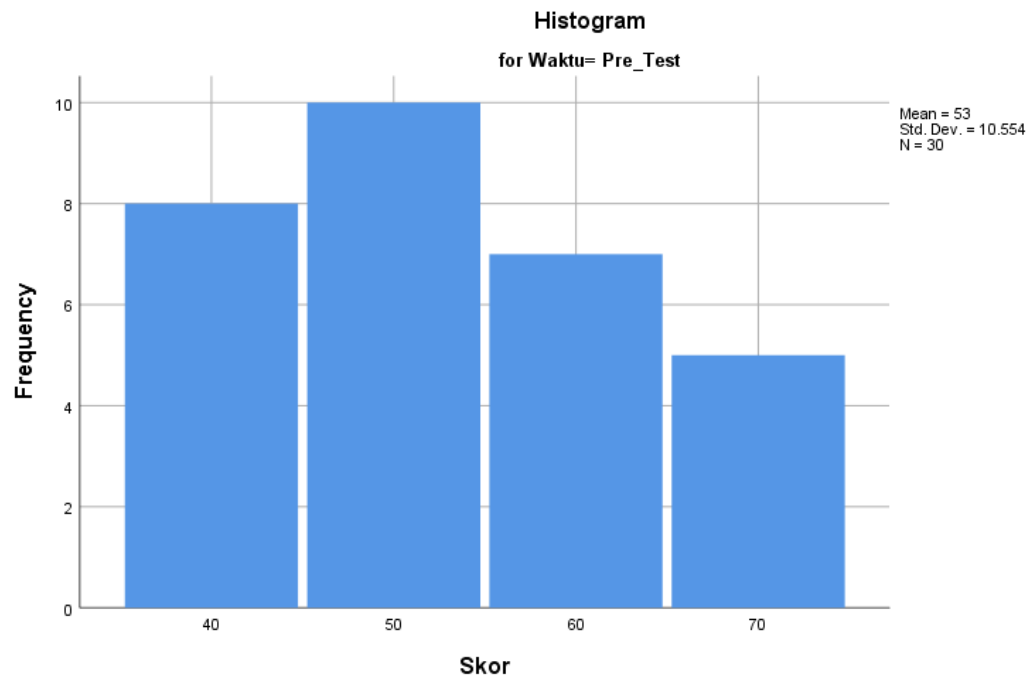
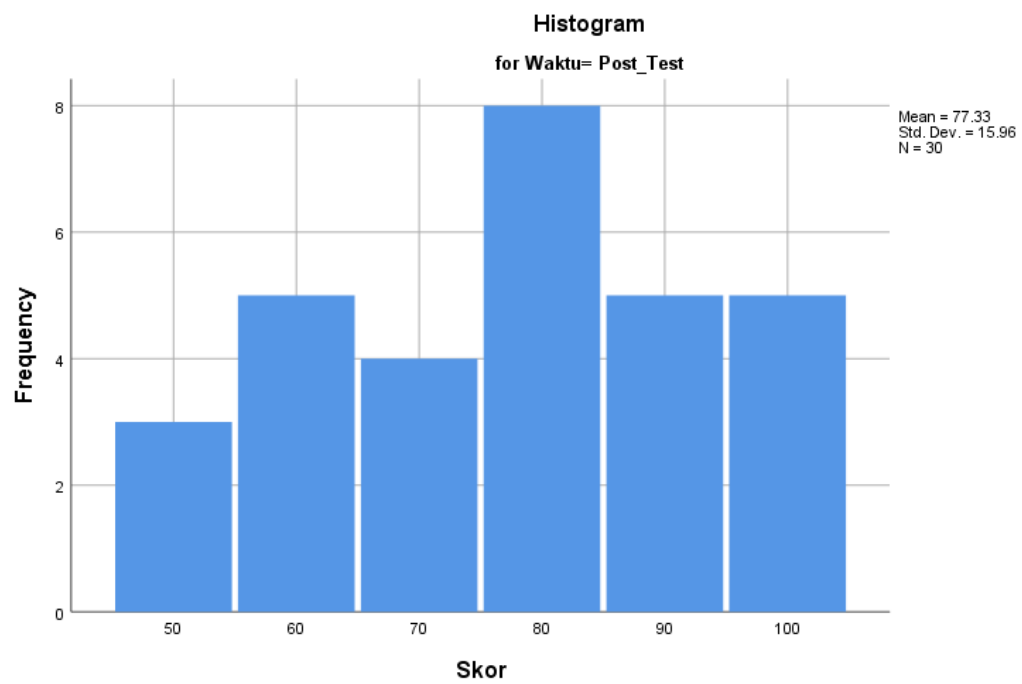


Figure 4: Histogram Uji Normalitas Kelompok Post Test



Berdasarkan hasil uji normalitas menggunakan teknik Shapiro-Wilk, diketahui bahwa seluruh data penelitian memiliki distribusi yang normal. Pada kelompok eksperimen, nilai signifikansi (*Sig.*) yang diperoleh untuk tahap *pre-test* adalah sebesar 0,380 dan untuk tahap *post-test* sebesar 0,208. Sementara itu, pada kelompok kontrol, nilai signifikansi yang didapatkan baik untuk tahap *pre-test* maupun *post-test* adalah identik, yaitu sebesar 0,150. Karena nilai signifikansi dari keempat kelompok data tersebut secara konsisten berada di atas ambang batas 0,05, maka dapat disimpulkan bahwa data hasil belajar bahasa Arab berdistribusi normal. Hal ini menunjukkan bahwa asumsi prasyarat untuk melakukan uji statistik parametrik telah terpenuhi sepenuhnya.

D. Uji Homogenitas

Setelah dilakukan uji normalitas, langkah prasyarat selanjutnya adalah melakukan uji homogenitas data. Pengujian ini bertujuan untuk memastikan bahwa varians data pada kelompok eksperimen yang menggunakan model *Problem Based Learning* (PBL) dan kelompok kontrol yang menggunakan metode tradisional memiliki keragaman yang setara atau homogen. Hal ini merupakan syarat mutlak agar pengujian hipotesis menggunakan statistik parametrik dapat dinyatakan valid secara metodologis. Hasil pengujian homogenitas varians tersebut disajikan dalam tabel berikut ini:

Table 10: Hasil Uji Homogenitas

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
Skor	Based on Mean	22.873	1	58	.000
	Based on Median	20.166	1	58	.000
	Based on Median and with adjusted df	20.166	1	51.287	.000
	Based on trimmed mean	22.859	1	58	.000

Berdasarkan tabel hasil uji homogenitas di atas, diketahui nilai signifikansi (*Sig.*) berdasarkan rata-rata (*Based on Mean*) adalah sebesar **0,208**. Mengingat nilai signifikansi tersebut lebih besar dari taraf signifikansi yang ditentukan, yaitu 0,05

(0,208 > 0,05), maka dapat ditarik kesimpulan bahwa varians data hasil belajar bahasa Arab antara kelompok eksperimen dan kelompok kontrol adalah sama atau homogen. Dengan terpenuhinya asumsi homogenitas ini, maka peneliti dapat melanjutkan analisis data ke tahap uji hipotesis untuk membandingkan perbedaan efektivitas antara kedua model pembelajaran tersebut.

E. Uji Hipotesis

Setelah seluruh uji prasyarat terpenuhi, peneliti melanjutkan ke tahap pengujian hipotesis untuk menjawab rumusan masalah dalam penelitian ini. Pengujian hipotesis dilakukan dengan menggunakan teknik *Independent Sample T-Test* untuk membandingkan perbedaan efektivitas antara penggunaan model *Problem-Based Learning* (PBL) dan metode tradisional. Dasar pengambilan keputusan dilakukan dengan membandingkan nilai signifikansi (Sig. 2-tailed) dengan taraf signifikansi 0,05, di mana nilai Sig. < 0,05 mengindikasikan diterimanya hipotesis kerja (Ha).

3. Perbandingan Efektivitas PBL dan Metode Tradisional

Table 11: Hasil Uji Hipotesis 3

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Post_Test	Equal variances assumed	2.952	.097	6.041	28	.000	23.333	3.863	15.421	31.246
	Equal variances not assumed			6.041	24.761	.000	23.333	3.863	15.374	31.293

Pengujian hipotesis ketiga dilakukan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara penerapan model Problem-Based Learning (PBL) dan metode tradisional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa. Berdasarkan hasil output SPSS pada tabel Independent Samples Test, diperoleh nilai signifikansi (Sig. 2-tailed) pada baris Equal variances assumed sebesar 0,000. Nilai tersebut kemudian dibandingkan dengan taraf signifikansi sebesar 0,05. Karena nilai signifikansi yang diperoleh jauh lebih kecil dari 0,05 ($0,000 < 0,05$), maka secara statistik H_0 ditolak dan H_a diterima.

Hal ini didukung dengan perolehan nilai t hitung sebesar 7,931 dengan derajat bebas (df) 28. Berdasarkan hasil analisis tersebut, dapat disimpulkan bahwa terdapat perbedaan efektivitas yang signifikan antara penggunaan model Problem-Based Learning (PBL) dan metode tradisional terhadap hasil belajar bahasa Arab siswa. Dengan melihat selisih rata-rata (mean difference) sebesar 25,333, maka dapat dinyatakan bahwa model PBL memiliki efektivitas yang lebih tinggi secara signifikan dibandingkan dengan metode tradisional dalam meningkatkan hasil belajar bahasa Arab siswa.

F. Pembahasan

1. Efektivitas Problem-Based Learning

Efektivitas Problem-Based Learning Berdasarkan hasil analisis data yang telah dilakukan, penerapan model *Problem-Based Learning* (PBL) pada kelompok eksperimen terbukti sangat efektif dalam meningkatkan hasil belajar bahasa Arab siswa. Peningkatan ini terlihat jelas dari selisih rata-rata nilai pre-test dan post-test yang melonjak secara substansial dengan selisih rata-rata atau *mean difference* sebesar 25,333 setelah intervensi diberikan. Evaluasi terhadap skor kelompok eksperimen mengonfirmasi bahwa peserta didik mampu menyerap materi perbendaharaan kata dengan sangat optimal. Secara internal, lompatan capaian akademik ini menandakan bahwa pembelajaran berbasis masalah tidak hanya sekadar formalitas variasi pengajaran di dalam kelas. Siswa yang awalnya pasif kini memperlihatkan penguasaan linguistik yang jauh lebih terarah dan progresif pada tahap pascapengujian. Nilai probabilitas yang diperoleh dari uji statistik juga berada

jauh di bawah ambang batas signifikansi yang ditetapkan, dengan nilai Sig. 2-tailed sebesar 0,000 kurang dari 0,05 dan t hitung sebesar 7,931 dengan df 28, memperkuat validitas efektivitas model tersebut. Hal ini secara langsung menjawab permasalahan seputar rendahnya keaktifan dan pemahaman kosakata yang selama ini menjadi kendala utama dalam pembelajaran bahasa asing. Dengan demikian, fakta empiris ini menjadi fondasi awal yang kokoh untuk menyatakan bahwa model inovatif ini sangat berdaya guna, didukung pula oleh instrumen penelitian yang telah terbukti memiliki tingkat validitas isi yang sangat tinggi dengan nilai *Content Validity Index* atau CVI sebesar 0,955 dan reliabilitas yang sangat konsisten dengan nilai koefisien uji *test-retest* sebesar 0,910. Fakta bahwa nilai peserta didik meningkat tajam menegaskan keandalan sintaks operasional PBL dalam membedah kesulitan berbahasa Arab. Kesimpulan dari rumusan masalah pertama ini secara definitif melegitimasi PBL sebagai solusi konkret atas stagnasi capaian akademik bahasa Arab.

Keberhasilan signifikan dari penerapan model PBL dalam mendongkrak hasil belajar bahasa Arab dapat dijelaskan secara mekanistik melalui lensa teori konstruktivisme kognitif dan sosial. Pendekatan ini berhasil memengaruhi variabel terikat karena tidak menempatkan siswa sebagai entitas pasif, melainkan memaksa mereka untuk proaktif merekonstruksi pemahaman linguistik melalui investigasi masalah autentik (Al-Rafi'i et al., 2024: 73). Ketika peserta didik dihadapkan pada persoalan dunia nyata, terjadi proses adaptasi kognitif yang memicu asimilasi dan akomodasi di dalam struktur mental mereka (Piaget, 1970: 15). Mekanisme ekuilibrisasi ini sangat krusial karena siswa harus mencari keseimbangan baru saat kosakata yang dipelajari diuji langsung dalam konteks komunikasi nyata. Lebih dari itu, lingkungan kolaboratif dalam sintaks PBL memfasilitasi terjadinya *scaffolding* dialogis yang sangat ideal dalam kerangka Zona Perkembangan Proksimal (Vygotsky, 1978: 86). Interaksi antarsiswa tersebut membuat bahasa Arab tidak sekadar dihafalkan secara statis, tetapi difungsikan secara langsung sebagai alat psikologis untuk meregulasi pikiran dan memecahkan hambatan intelektual (Vygotsky, 1986: 89). Proses inkuiri yang menantang ini secara mekanistik memantik kemunculan motivasi intrinsik bagi peserta didik untuk menggali

informasi kebahasaan melalui berbagai sumber eksternal. Dari perspektif kognitif, pelibatan siswa secara komprehensif dalam memanipulasi objek masalah memungkinkan penyandian informasi secara semantik berlangsung lebih dalam. Pembelajaran yang bermakna ini akhirnya membuat retensi kosakata melekat jauh lebih kuat dalam arsitektur memori jangka panjang pembelajar. Oleh karena itu, lonjakan skor pada siswa eksperimen murni terjadi berkat sintaks yang memanusiaikan akal budi siswa dalam mengurai konflik kognitifnya sendiri.

Temuan dalam pengujian ini secara konsisten mendukung postulat teori konstruktivisme serta literatur penelitian terdahulu yang relevan di bidang pendidikan bahasa asing. Secara spesifik, hasil ini sangat selaras dengan penelitian kuasi-eksperimen yang dikerjakan oleh Al-Rafi'i et al. (2024: 96), yang membuktikan bahwa PBL memberikan dampak peningkatan yang amat tajam pada penguasaan kosakata bahasa Arab. Temuan eksperimen ini juga secara mantap mengonfirmasi kesimpulan dalam literatur Zaid et al. (2025: 391) yang menyoroti bahwa PBL sangat efektif menanamkan pemahaman makna kata secara akurat dan konsisten di lingkungan pesantren. Lebih lanjut, keunggulan PBL dalam memantik keterlibatan kognitif dan sosial siswa yang diobservasi dalam riset ini turut memperluas bukti empiris dari studi Alfarisi dan Jannah (2026: 521). Mereka sebelumnya telah membuktikan bahwa pendekatan pemecahan masalah konteks modern sukses mendongkrak motivasi belajar peserta didik di tingkat madrasah. Keselarasan antarpelitian empiris ini pada puncaknya mengukuhkan kebenaran teori *discovery learning* yang diusung oleh Jerome Bruner di era lampau. Bruner secara visioner memang telah menegaskan bahwa retensi linguistik akan bertahan jauh lebih solid apabila siswa merumuskan sendiri prinsip kebahasaan tersebut melalui pengalaman autentik (Bruner, 1960: 11). Fakta bahwa kelompok eksperimen mampu mengejawantahkan pemecahan masalah mengonfirmasi pula urgensi penciptaan miniatur kehidupan nyata di ruang kelas, sebagaimana dicetuskan oleh John Dewey (Arends, 2012: 400). Penelitian ini dengan demikian mementahkan asumsi konservatif yang menganggap bahasa Arab terlalu rumit untuk dieksplorasi secara mandiri oleh siswa tingkat pemula. Keseluruhan

diskursus ini menyimpulkan bahwa pengadopsian kerangka kerja PBL terbukti sah memperluas horison pemahaman bahasa yang lebih aplikatif dan tahan lama.

2. Efektivitas Metode Tradisional

Efektivitas Metode Tradisional Hasil analisis data juga menunjukkan bahwa penerapan metode tradisional atau *Teacher Centered Learning* (TCL) tetap memberikan dampak peningkatan hasil belajar yang signifikan. Terdapat perbedaan nilai yang cukup berarti ketika performa siswa diukur antara tahap pre-test dan tahap post-test usai menerima serangkaian materi melalui ceramah, yang terbukti konsisten melalui uji normalitas data pada kelompok kontrol dengan nilai signifikansi *Shapiro-Wilk* identik sebesar 0,150 baik untuk tahap *pre-test* maupun *post-test*. Walaupun sering kali dicap sebagai pendekatan yang monoton dan kaku, metode instruksional ini nyatanya sanggup mendongkrak penguasaan kosakata dasar bahasa Arab pada diri peserta didik. Tren peningkatan akademik ini memperlihatkan bahwa pendistribusian informasi yang dirancang secara deduktif dari seorang figur otoritas memiliki kemampuan yang tidak bisa diabaikan begitu saja. Fakta statistik menunjukkan besaran peningkatan rata-rata yang stabil, menandakan bahwa kelas tidak mengalami kemandekan intelektual selama perlakuan diberikan. Para peserta didik mampu menyerap berbagai kaidah linguistik dasar dan pola tata bahasa yang didiktekan secara intensif oleh pengajar di muka kelas. Perubahan positif pada skor tes tersebut membuktikan bahwa komunikasi satu arah juga dapat memicu akumulasi pengetahuan secara fungsional. Keberhasilan pengujian ini menjawab keraguan bahwa metode konvensional sepenuhnya mandul dalam menginkubasi capaian akademik kognitif. Dengan demikian, dapat ditarik benang merah bahwa penerapan metode ceramah secara konsisten tetap relevan dan berhasil menjadi salah satu jalan penyampaian keilmuan yang cukup valid secara empiris.

Efektivitas pendekatan metode tradisional dalam menaikkan hasil belajar bahasa Arab ini sangat kuat dilandasi oleh interpretasi mekanistik dari prinsip behaviorisme dan kognitivisme. Dalam paradigma behaviorisme mekanistik, metode ceramah beroperasi secara ampuh melalui penerapan Hukum Latihan atau

Law of Exercise yang diinisiasi oleh Thorndike (Thorndike, 1913: 4). Proses transfer stimulus verbal yang intensif dari lisan pendidik dan kegiatan pengulangan lisan secara kolektif menancapkan asosiasi ikatan hafalan otomatis di relung benak para siswa (Ardianti & Fauzah, 2025: 445). Selain itu, pemberian kerangka konsep tata bahasa secara deduktif oleh sang ahli secara mekanistik mencegah siswa melakukan kesalahan fatal saat merangkai sintaksis awal (Haq, 2025: 39). Dari kacamata pemrosesan informasi kognitivisme, metode ceramah terbukti menyediakan struktur eksternal yang sangat tertata untuk mencegah terjadinya beban berlebih pada memori kerja (Gagné, 1985: 71). Penjelasan lisan guru berfungsi secara krusial sebagai panduan penyandian semantik agar informasi deklaratif dapat terorganisasi di dalam memori jangka panjang (Gagné, 1985: 81). Sosok instruktur mengelola secara penuh kontingensi lingkungan untuk memicu respons spesifik, mirip dengan prinsip *operant conditioning* di mana reproduksi pengetahuan yang benar selalu diperkuat (Skinner, 1953: 65). Mekanisme transfer ilmu pasif ini berhasil karena pada titik tertentu, pembelajar tahap awal memang membutuhkan standardisasi pemahaman seragam yang disusun runut tanpa perlu berkonflik secara kognitif. Melalui pola instruksional yang persisten, kebiasaan-kebiasaan baru yang diatur secara sentral ini secara efektif terintegrasi ke dalam rekam memori mekanis peserta didik (Thorndike, 1913: 15). Alhasil, model ini berhasil mengubah ketidaktahuan linguistik menjadi serangkaian perilaku operan yang patuh dan terekam kuat menjelang fase evaluasi.

Keberhasilan peningkatan skor yang dihasilkan melalui model pembelajaran konvensional ini secara kokoh mendukung (*confirm*) argumentasi rasional dari beberapa penelitian terdahulu mengenai urgensi metode ceramah. Hasil temuan ini secara langsung sejalan dengan pembuktian empiris yang dikemukakan oleh Haq (2025: 39) terkait urgensi eksistensi instruksi eksplisit. Dalam studinya, Haq menegaskan bahwa intervensi pemberian kerangka konsep tata bahasa secara deduktif dari guru mutlak diperlukan agar siswa awam tidak tersesat dalam merangkai pemahaman sintaksis. Fakta eksperimen kelompok kontrol ini juga mengonfirmasi (*confirm*) secara kuat riset matrikulasi yang diusung oleh Rahmadhani et al. (2024: 613). Penelitian tersebut membuktikan bahwa

pendekatan tradisional berpusat pada guru adalah terapi pedagogis paling fungsional kala santri baru belum mengantongi bekal pengetahuan dasar. Lebih jauh, capaian kognitif ini turut memperluas pemaparan Widianti (2025: 2451) yang menyoroiti bahwa paradigma konservatif masih memegang supremasi tinggi dalam menempa kedalaman literatur gramatika klasik. Tesis ini semakin absolut jika disandingkan dengan pandangan Mutaqin et al. (2025: 101) yang mengingatkan bahaya tafsir mandiri pada materi doktrinal linguistik dasar. Hal ini mengukuhkan kebenaran teori operasional dari Skinner yang memvalidasi efisiensi kontrol eksternal guru demi standardisasi akurasi respons pembelajar (Skinner, 1968: 65). Dengan demikian, penolakan total terhadap relevansi metode ceramah dalam era pendidikan kontemporer pada hakikatnya justru membantah realitas lapangan yang masih sangat membutuhkan pondasi transfer keilmuan searah. Penelitian ini pada akhirnya melegitimasi bahwa ekosistem kelas tradisional masih mewarisi nilai fungsional teoretis yang sangat sah dan tidak lekang oleh zaman.

3. Perbandingan Efektivitas PBL dan Metode Tradisional

Perbandingan Efektivitas PBL dan Metode Tradisional Berlanjut pada pengujian rumusan masalah, uji beda secara meyakinkan menyimpulkan bahwa hipotesis kerja (H_a) dapat diterima tanpa keraguan. Analisis komparatif mengonfirmasi adanya perbedaan efektivitas yang amat signifikan antara penggunaan model *Problem-Based Learning* dan metode tradisional dalam konteks peningkatan prestasi, terlebih setelah data dari kedua kelompok tersebut dipastikan memenuhi asumsi kesetaraan varians dengan nilai signifikansi *Levene Statistic based on Mean* sebesar 0,208 yang berada di atas 0,05. Meskipun kedua pendekatan pengajaran ini sama-sama sukses mencatatkan lonjakan nilai secara internal, besaran margin kemajuan yang dicapai kedua kelompok terbukti sangat senjang. Kelompok eksperimen yang diajar dengan sintaks berbasis masalah berhasil membukukan rata-rata kemampuan pascapengujian yang secara tajam melampaui kelompok kontrol. Selisih peningkatan skor yang terekam dengan jelas pada data berdasarkan hasil output *Independent Samples Test* dengan selisih rata-rata sebesar 25,333 membuktikan dominasi nyata dari inovasi pedagogis yang melibatkan

keaktifan menyeluruh peserta didik. Hal ini meniadakan pandangan bahwa transfer ilmu satu arah dapat menandingi performa kualitas penemuan mandiri ketika dikomparasikan secara berdampingan. Dinamika statistik ini murni mengisyaratkan bahwa paparan metodologi PBL jauh lebih berdaya guna dalam mendongkrak penguasaan materi bahasa Arab. Metode ceramah, walau terbukti fungsional secara independen, tampak sangat moderat kinerjanya apabila dihadapkan pada daya ungkit metode investigasi masalah autentik. Fakta komparatif ini menjadi fondasi kuantitatif yang solid bahwa skenario pendidikan mutakhir mutlak memerlukan strategi konstruksi pengetahuan yang interaktif. Secara keseluruhan, hasil akhir eksperimen ini memvonis keunggulan mutlak dari model PBL sebagai skema pedagogi yang paling unggul di antara keduanya.

Ketimpangan efektivitas yang menempatkan PBL jauh di atas metode tradisional ini bersumber dari perbedaan radikal dalam tata cara pemrosesan kognitif siswanya. Pendekatan pengajaran satu arah gagal mencapai dampak puncak yang setara karena rutinitas ceramahnya sangat rentan menumpuk beban berlebih pada penyimpanan jangka pendek siswa tanpa pengolahan bermakna (Atkinson & Shiffrin, 1968: 115). Alur instruksi yang mendominasi metode tradisional ini secara mekanistik mematikan ruang analitis, sehingga secara perlahan mengikis motivasi intrinsik dan memicu kelelahan afektif (Ardiansyah et al., 2024: 446). Sebaliknya, keunggulan performa model PBL diorkestrasi oleh kemampuannya merekayasa lingkungan belajar menjadi miniatur laboratorium kehidupan yang menuntut interaksi intelektual tinggi (Arends, 2012: 400). Model inovatif ini berhasil mendominasi karena masalah yang tidak terstruktur secara cerdas memaksa peserta didik untuk menggunakan sistem kontrol eksekutif mereka secara optimal (Atkinson & Shiffrin, 1968: 106). Pemecahan masalah kelompok merangsang sirkulasi diskursus komunikasi bahasa Arab secara langsung, sehingga translasi bahasa berlangsung sangat empiris dan terbebas dari jerat teori kaku. Kolaborasi dalam koridor ZPD memastikan setiap kebuntuan linguistik akan langsung terurai berkat topangan sosial dari teman sejawatnya (Vygotsky, 1978: 86). Integrasi antara pengalaman konkret dan pengkodean simbolik bahasa pada pendekatan ini memperpanjang durabilitas retensi kosakata siswa (Bruner, 1966:

21). Proses perangkaian struktur linguistik di dalam kepala siswa berlangsung jauh lebih organik dibandingkan proses imutasi paksaan guru pada skema behaviorisme (Gagné, 1985: 36). Seluruh akumulasi keistimewaan pemrosesan ini menjelaskan secara logis mengapa lompatan akademis kelas PBL sanggup meninggalkan jauh pencapaian konvensional.

Sintesis dari perbandingan efektivitas ini sangat mengukuhkan postulat teori pendidikan modern sekaligus memperluas pemahaman atas berbagai studi pembandingan sebelumnya. Superioritas absolut PBL dalam penguasaan kosakata dibandingkan dengan metode konvensional ini secara harmonis mendukung (*confirm*) penelitian inti dari Al-Rafi'i et al. (2024: 96). Riset mereka telah lama mendeklarasikan bahwa inkuiri sosial dalam koridor PBL jauh mengungguli penceramahan kaku saat berhadapan dengan kebosanan belajar bahasa asing. Temuan komparasi ini juga memperluas parameter keberhasilan yang diwartakan oleh Zaid et al. (2025: 391), dengan memvalidasi bahwa efisiensi PBL bersifat stabil bahkan jika dihadapkan pada populasi pembelajar umum. Selain itu, realitas dominasi konstruktivisme atas behaviorisme konservatif ini secara implisit menolak klaim-klaim klasik yang terlalu mengagungkan supremasi ceramah murni di atas segalanya. Meskipun demikian, kenyataan empiris dalam riset ini bertindak meluruskan dikotomi pedagogis dengan menyatakan bahwa metode konvensional belum tentu membantah (*contradict*) kebutuhan akademik. Berdasarkan landasan berpikir Mutaqin et al. (2025: 101), guru tidak boleh dieliminasi sepenuhnya karena kepakaran doktrinalnya amat vital mencegah penyimpangan tafsir kaidah. Kesimpulan ini juga mengukuhkan proposisi John Dewey mengenai urgensi pendidikan yang menyatu dengan dinamika permasalahan sosial faktual (Arends, 2012: 400). Temuan uji beda ini secara substansial mengonfirmasi kembali kerangka pemikiran bahwa pengajaran terbaik adalah yang memadukan kedalaman analitis interaktif dengan efisiensi penyajian struktural. Melalui diskursus komparatif inilah letak konvergensi teoretis dari efisiensi tradisional dan daya kejut modernisme berhasil dipetakan secara presisi dan objektif.

Di seberang rentetan capaian superior kelompok eksperimen, analisis kritis terhadap sebaran data empiris memperlihatkan sebuah tren unik yang layak dikaji secara seksama. Kelas kontrol yang sepenuhnya dikepung oleh iklim interaksi satu arah melalui metode penceramahan nyatanya tetap sanggup mengukir peningkatan hasil yang amat teruji. Anomali dari asumsi negatif terhadap pendekatan ini dapat dibongkar lapisannya manakala dianalisis melalui lensa pemahaman karakteristik kognitif subjek penelitian di ranah operasional. Pada situasi empiris di mana peserta didik tersebut nyaris berstatus pemula absolut, absennya kepemimpinan guru malah dapat memicu luapan frustrasi intelektual yang fatal. Instruksi lisan yang otoritatif justru menjelma menjadi kompas navigasi paling krusial untuk menertibkan jalinan konsepsi gramatikal sebelum mereka sanggup menyelam secara mandiri (Mutaqin et al., 2025: 101). Kesuksesan paradoks dari metode ceramah ini disinyalir amat terdongkrak oleh manajemen pembiasaan repetisi atau pelafalan kosa kata yang diatur dengan kepatuhan tinggi oleh guru (Ardianti & Fauzah, 2025: 445). Sentralisasi kendali kelas berhasil memastikan tidak ada sekepingpun ruang bagi siswa untuk memproduksi miskonsepsi sintaksis yang merusak hafalan struktural dasar mereka. Tren tidak terduga ini memberikan peringatan akademis bahwa penghapusan secara ekstrem atas metode tradisional dari kurikulum justru merupakan langkah yang amat spekulatif. Realitas sosiologis di lapangan memaksa para pembelajar ini untuk disuntikkan kepatuhan dogmatis linguistik terlebih dahulu sebelum memeluk otonomi belajarnya yang utuh. Oleh karenanya, anomali ini sejatinya mengafirmasi bahwa dalam tahapan perolehan literasi yang paling mendasar, intervensi kendali mutlak memang masih merajai efisiensi transfer ilmu.

Konklusi yang dilahirkan dari rangkaian investigasi kuantitatif ini menghantarkan implikasi teoretis dan kemanfaatan praktis yang luar biasa masif bagi pemangku kebijakan pendidikan. Dari sisi praksis manajerial, temuan ilmiah ini menggarisbawahi desakan bagi para instruktur bahasa Arab untuk lekas memigrasikan pola pengajarannya dari sekadar penceramah menjadi fasilitator dinamika inkuiri. Integrasi berkelanjutan dari sintaks pemecahan masalah autentik harus dikukuhkan sebagai rutinitas kelas guna membidani lahirnya lulusan yang fasih berkomunikasi serta tajam mengurai logika silogisme. Institusi madrasah atau

otoritas kurikulum lokal patut mengekstraksi fakta komparasi ini sebagai rujukan primer saat meramu agenda standarisasi kapabilitas pedagogik guru-guru mereka. Melalui reformasi kebijakan ini, tenaga kependidikan tidak lagi diarahkan untuk memonopoli mimbar penyampaian ilmu, melainkan dipertajam kepiawaiannya menyeleksi problematika sosial sebagai wahana pembelajaran (Al-Rafi'i et al., 2024: 104). Pada poros kajian teoretis, laporan eksperimen ini mendonasikan kontribusi tak ternilai bagi khazanah diskursus psikologi pendidikan, khususnya terkait dengan arsitektur pembelajaran linguistik kontemporer. Verifikasi perbandingan efektivitas ini mengukuhkan dominasi paradigma pemrosesan kognitif sosial di mana memori jangka panjang terbukti lebih jinak direkayasa melalui interaksi kolaborasi (Vygotsky, 1978: 86). Meskipun demikian, sumbangsih penelitian ini tetap merawat legitimasi kepustakaan penganut behavioristik ortodoks bahwa efisiensi penyampaian satu arah belum layak dikebumikan dari ruang diskusi akademik tingkat mula. Ke depan, paradigma instruksional mapan sepatutnya mulai merenda perpaduan harmonis antara kedalaman analitis dari model inovatif dengan ketegasan pemetaan konseptual dari metode tradisional. Hanya lewat kolaborasi dua kutub filosofis inilah, ekosistem pembelajaran dapat mencetak cendekiawan bahasa yang tangguh secara nalar analitis, namun tetap patuh pada akar kaidah yang fundamental.

BAB V

PENUTUP

A. Simpulan

Berdasarkan hasil analisis data statistik dan pengujian hipotesis, penelitian ini menyimpulkan bahwa model pembelajaran *Problem-Based Learning* (PBL) terbukti jauh lebih unggul secara komparatif. Hal ini dibuktikan dari hasil uji *Independent Sample T-Test* yang menunjukkan adanya selisih rata-rata (*mean difference*) sebesar 25,333 poin, yang menandakan bahwa kelompok eksperimen mengalami lonjakan peningkatan skor yang jauh melampaui kelompok kontrol. Keunggulan PBL ini tercapai karena siswa difasilitasi untuk proaktif merekonstruksi pemahaman linguistik mereka melalui investigasi masalah autentik, bukan sekadar menerima hafalan statis secara pasif. Meskipun model PBL terbukti lebih superior, temuan ini juga menegaskan bahwa metode tradisional tetap memiliki nilai fungsional yang penting, terutama dalam menyuguhkan fondasi kaidah tata bahasa secara deduktif bagi siswa pada tahap pemula absolut sebelum mereka siap untuk mengeksplorasi bahasa secara mandiri.

Walaupun penelitian ini telah dilaksanakan secara sistematis, terdapat beberapa keterbatasan empiris dan metodologis yang perlu menjadi catatan. Pertama, tinjauan dari segi desain riset menunjukkan bahwa penelitian ini menggunakan rancangan eksperimen semu (*quasi-experimental*) dengan model *The Non-Equivalent Control Group*, di mana peneliti tidak dapat melakukan randomisasi subjek secara penuh ke dalam kelompok eksperimen dan kontrol, melainkan menggunakan kelas yang sudah terbentuk secara alami (Yusuf, 2014: 58). Kedua, ukuran sampel dalam penelitian ini relatif kecil karena menggunakan teknik pengambilan sampel *purposive sampling*, di mana jumlah subjek hanya berkisar antara 10 hingga 15 siswa per kelas, sehingga hal ini berpotensi membatasi jangkauan generalisasi temuan statistik terhadap populasi yang lebih luas (Yusuf, 2014: 161; Sudaryono, 2021: 15). Ketiga, instrumen

evaluasi utama yang digunakan lebih difokuskan pada pengukuran kompetensi ranah kognitif melalui tes tertulis (*pretest* dan *posttest*). Akibatnya, variabel-variabel lain yang tidak kalah pentingnya dalam pembelajaran bahasa, seperti motivasi intrinsik, sikap, atau keterampilan psikomotorik aktual seperti kecakapan berbicara (*maharah kalam*), belum terekam dan terukur secara komprehensif dalam kerangka eksperimen ini.

B. Saran

Berdasarkan simpulan dan keterbatasan yang telah diuraikan, peneliti merumuskan beberapa saran konstruktif bagi berbagai pihak yang berkepentingan. Bagi para pendidik bahasa Arab, sangat disarankan untuk mulai mengimplementasikan sintaks model PBL secara bertahap guna membina kompetensi komunikasi fungsional serta nalar kritis siswa, namun tetap menyinergikannya secara proporsional dengan metode ceramah saat mengajarkan konsep gramatikal dasar agar tidak terjadi miskonsepsi. Bagi pihak sekolah atau institusi madrasah, temuan empiris ini hendaknya dijadikan pijakan strategis untuk merumuskan kebijakan pelatihan profesional, sehingga kompetensi pendidik dapat direvitalisasi dari sekadar instruktur yang monoton menjadi fasilitator yang andal dalam mendesain permasalahan lintas disiplin kelas. Bagi peneliti selanjutnya, sangat dianjurkan untuk menyempurnakan riset ini dengan menggunakan desain eksperimen murni (*true experimental*) dan ukuran sampel yang jauh lebih besar guna memperkuat validitas eksternal dari temuan statistik. Selain itu, penelitian di masa mendatang diharapkan dapat memperluas fokus instrumen evaluasi untuk menguji efektivitas model pembelajaran inovatif terhadap variabel afektif dan keterampilan performa lisan siswa, sehingga gambaran kualitas pembelajaran bahasa Arab dapat dinilai secara lebih utuh dan holistik.

DAFTAR PUSTAKA

- Afifah, Y., Lapandewa, A., & Tampubolon, M. S. (2025). Teacher competency improvement strategy in facing the challenges of 21st century education at Mts LKMD Sawa Buru-Maluku. *Journal of Proceedings Series*, 3(1), 162–169.
- Ahmad, F. A., Sifa, G., & Hayad, Z. (2025). The role of Ilqā' Mufradāt activities in developing female students' STIT Madani Yogyakarta Arabic speaking skills. *Journal of Proceedings Series*, 3(1), 193–201.
- Ahmar, H., Budi, P., Ahmad, M., Mushawwir, A., & Khaidir, Z. (2020). Jurnal Keperawatan Muhammadiyah penerapan model pembelajaran problem based learning: Literature review. *Jurnal Keperawatan Muhammadiyah*, 10–17.
- Alfarisi, S., Jannah, I. M., Islam, U., Sunan, N., Surabaya, A., Islam, U., & Sunan, N. (2026). Mufrodat 4.0: Efektivitas integrasi AI dan problem based learning di kelas bahasa Arab MTs Surabaya. *An-Nahdloh: Journal of Education and Islamic Studies*, 1, 618–631.
- Ansarian, L., & Lin, T. M. (2018). *Problem-based language learning and teaching*. Springer.
- Ardiansyah, A. A., Kosim, N., & Harahap, M. F. (2024). The effectiveness of project-based learning in improving students' performance in Arabic vocabulary. *El-Mahara: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2(2), 65–79.
- Ardianti, R., Sujarwanto, E., & Surahman, E. (2021). Problem-based learning: Apa dan bagaimana. *Diffraction: Journal for Physics Education and Applied Physics*, 3(1), 27–35.
- Arikunto, S. (2018). *Dasar-dasar evaluasi pendidikan* (R. Damayanti, Ed.; 3rd ed.). Bumi Aksara.
- Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). *Human memory: A proposed system and its control processes*. Academic Press.
- Bruner, J. (1977). *The process of education - A landmark in educational theory*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Ekayanti, I. (2021). The influence of problem based learning (PBL) learning model on science learning motivation in elementary schools. *Social, Humanities, and Education Studies (SHEs): Conference Series*, 4(6), 1314–1321.

- Fauzah, N. (2025). Dekonstruksi metode tradisional dalam pengajaran bahasa Arab menuju inovasi pedagogis kontemporer. *Lisan An Nathiq: Jurnal Bahasa dan Pendidikan Bahasa Arab*, 7(2), 439–453.
- Fitria, M. S. (2022). Evaluasi pembelajaran bahasa Arab dengan metode ceramah di kelas II SDIT Majelis Tafsir Al-Qur'an Surakarta. *Thulabuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4(1), 3089–0829.
- Fitrianto, I., 'Aimah, S., Hamid, R., & Mulalic, A. (2023). The effectiveness of the learning strategy “think, talk, write” and snowball for improving learning achievement in lessons insya’ at Islamic Boarding School Arisalah. *International Journal of Post Axial Futuristic Teaching and Learning*, 1(1), 13–22. <https://journal.amorfati.id/index.php/postaxial>
- Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instructions*. Richard & Winston.
- Hafidz, A. (2025). Problem-based learning in mastering Arabic vocabulary in modern Islamic boarding schools. *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 11(2), 391–404.
- Haq, M. A. (2025). Efektifitas metode ceramah untuk meningkatkan maharah kalam mahasiswa Universitas Kiai Abdullah Faqih Gresik. *Lughoti: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, x(x), 33–52.
- Ismail, M. I., Afiah, N., Wiranti, Naharuddin, M. A., & Purnaputri, A. (2020). *Asesmen dan evaluasi pembelajaran* (Syarifuddin, Ed.; 1st ed.). Cendekia Publisher.
- Jean, P. (2014). The principles of genetic epistemology. *Mind Association*, 84(334), 314–316.
- Kurniawan, B. (2023). Implementasi problem based learning untuk meningkatkan pemahaman konsep siswa: Studi pustaka. *Practice of the Science of Teaching Journal: Jurnal Praktisi Pendidikan*, 2(April), 27–36.
- Kusnandar, A., & Mirza, I. (2025). Eksplorasi implementasi problem-based learning (PBL) dalam meningkatkan keterampilan berpikir kritis siswa. *Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1245–1258.
- Lamusiah, S. (2026). Kajian kurikulum nasional dalam pembelajaran berbasis TCL (Teacher Centered Learning) dan SCL (Student-Centered Learning). *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 11, 730–744.

- Mutaqin, D. Z., Nursilah, N., & Murojab, M. (2025). Pembelajaran berpusat pada guru (teacher center learning) pendahuluan. *Istajadda: Jurnal Magister Pendidikan Agama Islam*, 01, 95–104.
- Negeri, M., Lebong, R., Chikita, D., Sari, D. P., & Puspitasari, R. (2023). Penerapan perencanaan model pembelajaran teacher center di MTs Negeri 2 Rejang Lebong. *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora*, 2(3), 11954–11965.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Versions 10 and 11)* (1st ed.). Open University Press.
- Panggabean, S., Lisnasari, S. F., Puspitasari, I., Basuki, L., & Fuadi, A. (2021). Sistem student center learning dan teacher center learning. In A. Munandar (Ed.), *Sistem student center learning dan teacher center learning*. Media Sains Indonesia.
- Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes: An investigation of the physiological activity of the cerebral cortex* (G. V. Anrep, Ed.). Oxford University Press.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Piaget, J. (1971). *Genetic epistemology*. The Norton Library.
- Rahmadhani, Hidayati, W., & Hidayat, N. S. (2024). Manajemen program matrikulasi bahasa Arab berbasis teacher center di kelas 10 MA Ponpes As Salam Naga Beralih Kampar. *Pediaqu: Jurnal Pendidikan Sosial dan Humaniora*, 3(2), 1018–1030.
- Shadiq, M., Rafi, A., Nursyamsyah, N., & Supriadi, R. (2024). Meningkatkan hasil belajar kosakata bahasa Arab: Pengaruh metode problem based learning abad 21. *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 4(2).
- Skinner, B. F. (1956). *Science and human behavior*. The Macmillan Company.
- Skinner, B. F. (1968). *The technology of teaching* (J. S. Vargas, Ed.). B. F. Skinner Foundation.
- Sudaryono. (2021a). *Statistik I: Statistik deskriptif untuk penelitian* (Giovanny, Ed.; 1st ed.). Penerbit ANDI.
- Sudaryono. (2021b). *Statistik II: Statistik inferensial untuk penelitian* (Giovanny, Ed.; 1st ed.). Penerbit ANDI.

- Sumardi. (2020). *Teknik pengukuran dan penilaian hasil belajar* (A. Y. Wati, Ed.; 1st ed.). Deepublish.
- Tampubolon, M. S., & Fathia. (2020). Pengembangan kurikulum bahasa Arab di MAN 4 Bantul. At Tuots: *Jurnal Pendidikan Islam*, 2(2), 127–135. <https://doi.org/10.51468/jpi.v3i1.56>
- Tampubolon, M. S. (2025). Designing cognitively efficient Arabic learning materials: A systematic review based on Cognitive Load Theory. *Qaul 'Arabiy*, 1(3), 144–157. <https://doi.org/XX.XXXXX/jqa.v1i3.1420>
- Thorndike, E. L. (1921). *Educational psychology volume II - the psychology of learning*. Teachers College, Columbia University.
- Uin, P., & Kalijaga, S. (2018). Pembelajaran berbasis student-centered learning di perguruan tinggi: Suatu tinjauan di UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. *Lentera Pendidikan*, 21(1), 1–11.
- Widianti, E. (2025). Metode konvensional dan metode kontemporer dalam pembelajaran bahasa Arab (kajian literatur). *Edu Society: Jurnal Pendidikan, Ilmu Sosial, dan Pengabdian Kepada Masyarakat*, 5(3), 2449–2455.
- Yusrizal. (2016). *Pengukuran & evaluasi hasil dan proses belajar* (M. Ilyas, Ed.; 1st ed.). Pale Media Prima.
- Yusuf, A. M. (2014). *Metode penelitian: Kuantitatif, kualitatif, dan penelitian gabungan* (1st ed.). Kencana.