

## **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.

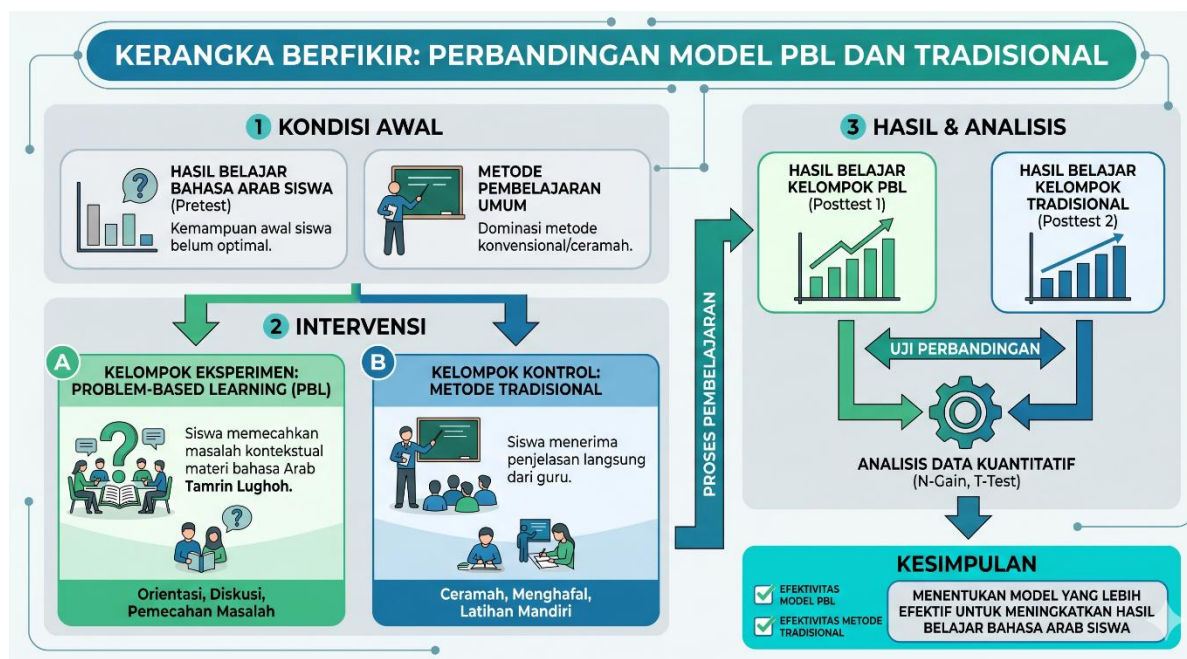
### **E. Kerangka Berpikir**

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.