



PARADIGMA BERPIKIR GURU DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB

¹Sokip, ²Asrop Safi'I, ³Muhamad Asngad Rudisunhaji, ⁴Muh Ibnu Sholeh

^{1,2,3}UIN Sayyid Ali Rahmatullah Tulungagung, ⁴STAI Kh Muhammad Ali Shodiq
Tulungagung

¹sokip@uinsatu.ac.id, ²asropsafii@uinsatu.ac.id, ³marsofficia@gmail.com,

⁴indocelllular@gmail.com.

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis paradigma berpikir guru dalam pembelajaran Bahasa Arab di MAN Tulungagung ditinjau dari perspektif filosofis, linguistik, dan pedagogis. Pendekatan penelitian menggunakan metode kualitatif dengan jenis studi lapangan. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan guru Bahasa Arab, observasi proses pembelajaran, dan analisis dokumen perangkat ajar. Analisis data dilakukan secara tematik melalui tahapan reduksi data, kategorisasi, interpretasi, dan penarikan kesimpulan dengan teknik triangulasi untuk menjaga validitas temuan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa paradigma berpikir guru terbentuk dari integrasi antara pandangan filosofis tentang hakikat bahasa sebagai sarana pemahaman teks keislaman dan komunikasi global, pemahaman linguistik tentang struktur dan fungsi bahasa Arab, serta pendekatan pedagogis yang memadukan metode tradisional dan komunikatif. Secara filosofis, guru memandang pembelajaran Bahasa Arab sebagai bagian dari pembentukan identitas keilmuan dan religius peserta didik. Secara linguistik, fokus pembelajaran masih cenderung struktural-gramatikal namun mulai bergeser ke pendekatan fungsional. Secara pedagogis, praktik pembelajaran menunjukkan variasi strategi, meskipun sebagian masih berorientasi pada teacher-centered. Penelitian ini menegaskan pentingnya rekonstruksi paradigma berpikir guru untuk mendorong pembelajaran Bahasa Arab yang lebih reflektif, komunikatif, dan kontekstual.

Kata kunci: Paradigma Berpikir Guru, Pembelajaran, Perspektif Filosofis, Linguistik, Pedagogis.

Pendahuluan

Pembelajaran Bahasa Arab di madrasah memiliki posisi strategis karena tidak hanya berfungsi sebagai mata pelajaran bahasa, tetapi juga sebagai kunci untuk memahami sumber ajaran Islam dan khazanah keilmuan klasik (Hermawan, 2025). Dengan demikian, cara guru memandang hakikat bahasa, tujuan pembelajaran, serta strategi pengajaran menjadi faktor penentu arah dan kualitas proses pembelajaran (Fakhrurrazi, 2018). Kerangka berpikir atau paradigma guru berperan sebagai fondasi dalam menentukan pendekatan, metode, serta sistem evaluasi pembelajaran.

Paradigma berpikir guru tidak bersifat tunggal, melainkan terbentuk melalui interaksi berbagai dimensi, khususnya dimensi filosofis, linguistik, dan pedagogis (Wijaya, 2019). Secara filosofis, guru membawa asumsi dasar mengenai hakikat bahasa dan tujuan Pendidikan (Arsyad & Sauri, 2024). Secara linguistik, guru dipengaruhi oleh teori bahasa yang dianut, baik

yang berorientasi struktural, fungsional, maupun komunikatif (Masnun, 2019). Sementara itu, secara pedagogis, guru menentukan strategi pembelajaran berdasarkan pandangan tentang bagaimana bahasa dipelajari secara efektif oleh peserta didik (Mardiana et al., 2021).

Dalam praktiknya, pembelajaran Bahasa Arab di banyak madrasah masih didominasi pendekatan gramatikal-terjemahan, meskipun kurikulum telah mendorong pendekatan komunikatif (Bilqisti & Bakar, 2025). Kondisi ini menunjukkan adanya ketegangan antara paradigma tradisional dan paradigma pembelajaran bahasa modern. MAN Tulungagung sebagai madrasah dengan perkembangan program akademik yang dinamis menjadi konteks yang relevan untuk mengkaji bagaimana paradigma berpikir guru Bahasa Arab terbentuk, dimaknai, dan diimplementasikan dalam praktik pembelajaran. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan dan menganalisis paradigma berpikir guru Bahasa Arab secara mendalam berdasarkan tiga perspektif utama: filosofis, linguistik, dan pedagogis.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi lapangan (field research) untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai paradigma berpikir guru dalam pembelajaran Bahasa Arab. Pendekatan kualitatif dipilih karena penelitian ini berfokus pada eksplorasi makna, cara pandang, dan konstruksi konseptual guru yang tidak dapat diukur secara kuantitatif, tetapi perlu dipahami melalui interpretasi terhadap pengalaman, praktik, dan narasi subjek penelitian. Desain studi lapangan memungkinkan peneliti mengamati secara langsung konteks alami pembelajaran dan interaksi pedagogis yang terjadi di kelas (Glesne, 2016).

Lokasi penelitian dilaksanakan di MAN Tulungagung yang mencakup tiga satuan pendidikan, yaitu MAN 1 Tulungagung, MAN 2 Tulungagung, dan MAN 3 Tulungagung. Pemilihan lokasi ini didasarkan pada pertimbangan bahwa ketiga madrasah tersebut memiliki karakteristik program akademik yang berkembang serta tenaga pengajar Bahasa Arab dengan latar belakang pendidikan dan pengalaman yang beragam (Rubin, 2011). Variasi konteks kelembagaan ini memberikan peluang untuk memperoleh data yang kaya mengenai ragam paradigma berpikir guru dan implementasinya dalam praktik pembelajaran.

Fokus penelitian diarahkan pada paradigma berpikir guru Bahasa Arab dalam merancang, melaksanakan, dan merefleksikan pembelajaran. Paradigma berpikir yang dimaksud mencakup dimensi filosofis (pandangan tentang hakikat bahasa dan tujuan pembelajaran), dimensi linguistik (pandangan tentang struktur dan fungsi bahasa), serta dimensi pedagogis (pandangan tentang strategi dan proses pembelajaran bahasa). Dengan fokus tersebut, penelitian berupaya menangkap keterkaitan antara cara pandang konseptual guru dan praktik pembelajaran yang dijalankan. Subjek penelitian adalah guru Bahasa Arab yang dipilih menggunakan teknik purposive sampling (Patton, 2014). Kriteria pemilihan subjek meliputi pengalaman mengajar minimal beberapa tahun, keterlibatan dalam penyusunan perangkat pembelajaran, serta keaktifan dalam kegiatan pengembangan profesional seperti pelatihan atau forum guru. Teknik ini digunakan agar informan yang dipilih benar-benar memiliki informasi dan pengalaman yang relevan dengan fokus penelitian. Jumlah subjek ditentukan secara bertahap berdasarkan prinsip kecukupan data (data saturation), yaitu ketika informasi yang diperoleh telah menunjukkan pola yang berulang.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui tiga metode utama (Neuman, 2014).

Pertama, wawancara mendalam (in-depth interview) dilakukan secara semi-terstruktur untuk menggali secara komprehensif pandangan filosofis, linguistik, dan pedagogis guru. Wawancara difokuskan pada keyakinan guru tentang hakikat Bahasa Arab, tujuan pembelajaran, pendekatan yang digunakan, serta pertimbangan dalam memilih metode mengajar. Kedua, observasi kelas dilakukan secara langsung untuk mengamati implementasi paradigma berpikir dalam praktik pembelajaran, termasuk strategi mengajar, pola interaksi, penggunaan media, dan bentuk aktivitas belajar. Observasi dilakukan dengan pedoman observasi namun tetap terbuka pada temuan kontekstual. Ketiga, studi dokumentasi dilakukan terhadap perangkat pembelajaran seperti RPP, modul, bahan ajar, dan instrumen evaluasi untuk menelusuri jejak konseptual paradigma guru dalam perencanaan pembelajaran.

Analisis data menggunakan teknik analisis tematik yang dilakukan secara bertahap, meliputi reduksi data, pengkodean terbuka, pengelompokan kode ke dalam kategori, serta penarikan tema-tema utama (Miles et al., 2014). Proses analisis berlangsung secara simultan dengan pengumpulan data agar peneliti dapat melakukan penyesuaian fokus secara dinamis. Interpretasi dilakukan dengan mengaitkan temuan lapangan dengan kerangka konseptual paradigma filosofis, linguistik, dan pedagogis.

Keabsahan data dijaga melalui beberapa strategi, yaitu triangulasi sumber (perbandingan data antar guru dan antar madrasah), triangulasi metode (wawancara, observasi, dan dokumentasi), serta member checking dengan meminta konfirmasi informan terhadap ringkasan hasil temuan dan interpretasi peneliti. Selain itu, peneliti juga melakukan audit jejak data dan pencatatan reflektif untuk menjaga konsistensi dan keterlacakan proses penelitian. Dengan prosedur tersebut, hasil penelitian diharapkan memiliki tingkat kredibilitas dan ketepatan interpretasi yang memadai.

Hasil dan Pembahasan

Paradigma Filosofis: Bahasa Arab sebagai Bahasa Nilai dan Ilmu

Temuan penelitian menunjukkan bahwa paradigma filosofis guru dalam pembelajaran Bahasa Arab di MAN Tulungagung dibangun di atas pemahaman mendalam bahwa Bahasa Arab bukan semata-mata instrumen komunikasi, melainkan bahasa nilai dan bahasa ilmu yang memiliki dimensi spiritual, kultural, dan intelektual. Dalam perspektif para guru, Bahasa Arab diposisikan sebagai medium utama untuk mengakses sumber ajaran Islam, memahami teks suci, serta menelusuri tradisi keilmuan klasik. Cara pandang ini membentuk kesadaran bahwa mengajarkan Bahasa Arab berarti sekaligus membimbing peserta didik memasuki ruang makna, tradisi, dan identitas. Dengan demikian, pembelajaran Bahasa Arab dipahami sebagai proses edukatif yang tidak hanya mentransfer pengetahuan linguistik, tetapi juga menumbuhkan kesadaran nilai dan kedalaman pemahaman.

Secara filosofis, guru memaknai Bahasa Arab sebagai bahasa yang mengandung muatan etis dan peradaban (Mustapa, 2018). Bahasa tidak diperlakukan sebagai sistem tanda yang netral, melainkan sebagai wahana pembentuk cara berpikir dan cara memaknai realitas. Pandangan ini tampak dalam narasi para guru yang menekankan bahwa kedekatan peserta didik dengan Bahasa Arab akan memudahkan mereka memahami pesan moral, spiritual, dan intelektual dalam teks-teks keislaman. Oleh karena itu, tujuan pembelajaran sering dirumuskan tidak hanya dalam bentuk capaian kompetensi, tetapi juga dalam bentuk penguatan orientasi nilai, adab keilmuan, dan penghargaan terhadap tradisi ilmiah (Efendi & Sholeh, 2023). Di sini

terlihat bahwa pembelajaran Bahasa Arab diletakkan dalam kerangka pendidikan yang memanusiakan yang berupaya membentuk pribadi berpengetahuan sekaligus berkesadaran nilai.

Orientasi filosofis tersebut berimplikasi langsung pada cara guru merancang pengalaman belajar seperti materi, contoh kalimat, dan teks yang digunakan dalam pembelajaran banyak diambil dari sumber-sumber bernuansa keislaman dan etika. Proses memahami kosakata dan struktur kalimat sering dihubungkan dengan kandungan makna dan pesan moral yang terkandung di dalamnya (Nugroho, 2015). Dengan pendekatan ini, kelas Bahasa Arab tidak hanya menjadi ruang latihan bahasa, tetapi juga ruang dialog makna. Guru berperan sebagai mediator yang membantu peserta didik menjembatani bentuk bahasa dengan pesan nilai yang dikandungnya. Pendekatan semacam ini memperlihatkan wajah pembelajaran yang humanistik, karena bahasa dipelajari dalam keterkaitannya dengan makna hidup dan orientasi kebaikan.

Dampak positif dari paradigma filosofis ini adalah tumbuhnya motivasi belajar yang bersifat intrinsik dan normative, peserta didik tidak semata belajar untuk memenuhi tuntutan akademik, tetapi juga karena merasakan relevansi spiritual dan identitas dari Bahasa Arab (Syafitri & Kamal Yusuf, 2025). Guru pun menunjukkan komitmen yang tinggi dalam menjaga ketepatan makna dan struktur bahasa karena menyadari konsekuensi pemahaman terhadap teks sumber. Hubungan antara guru dan materi ajar tidak bersifat mekanis, melainkan reflektif dan penuh tanggung jawab intelektual (Shakira et al., 2024). Dalam konteks ini, pembelajaran Bahasa Arab menjadi proses yang bermakna (*meaningful learning*), bukan sekadar prosedural.

Penelitian ini juga menemukan bahwa orientasi filosofis yang sangat menekankan dimensi nilai dan tekstualitas dapat membawa konsekuensi terhadap keluasan praktik pembelajaran. Penekanan yang dominan pada Bahasa Arab sebagai bahasa teks keagamaan berpotensi membuat pembelajaran kurang memberi ruang pada dimensi komunikatif dan sosial bahasa. Dalam beberapa praktik, bahasa lebih sering didekati sebagai objek analisis daripada sebagai sarana interaksi antarmanusia. Akibatnya, pengalaman belajar berbahasa secara dialogis dan kontekstual belum selalu berkembang secara optimal. Dari sudut pandang humanistik, kondisi ini menunjukkan perlunya perluasan horizon filosofis agar bahasa juga dipahami sebagai sarana membangun relasi, dialog, dan partisipasi sosial.

Menariknya, sebagian guru mulai menunjukkan paradigma filosofis yang lebih integrative, mereka tetap memandang Bahasa Arab sebagai bahasa nilai dan ilmu, tetapi sekaligus sebagai bahasa komunikasi global yang hidup. Dalam perspektif ini, pemahaman teks dan penguatan nilai berjalan beriringan dengan pengembangan keterampilan komunikasi. Bahasa Arab diajarkan sebagai sarana memahami warisan keilmuan sekaligus sebagai jembatan percakapan dan pertukaran gagasan. Pendekatan ini memperlihatkan orientasi humanistik yang lebih luas, karena menempatkan bahasa sebagai alat pemaknaan sekaligus alat perjumpaan.

Dengan demikian, paradigma filosofis guru terbukti menjadi fondasi yang sangat menentukan arah pembelajaran Bahasa Arab, ketika paradigma ini diperkaya secara reflektif dan integratif, pembelajaran tidak hanya menjaga kedalaman nilai, tetapi juga membuka ruang komunikasi dan pengalaman belajar yang lebih hidup. Di sinilah pentingnya penguatan kesadaran filosofis guru agar pembelajaran Bahasa Arab berkembang sebagai praktik pendidikan yang bernilai, dialogis, dan memanusiakan.

Paradigma Linguistik: Dominasi Struktural dengan Pergeseran Fungsional

Temuan penelitian menunjukkan bahwa paradigma linguistik guru dalam pembelajaran Bahasa Arab di MAN Tulungagung masih didominasi oleh pendekatan struktural, namun secara bertahap mulai bergerak menuju pendekatan fungsional-komunikatif. Paradigma struktural tercermin dalam penekanan yang kuat pada penguasaan kaidah nahwu dan sharaf, analisis bentuk kata, serta ketepatan terjemahan. Dalam cara pandang ini, bahasa dipahami sebagai sistem yang tersusun rapi dengan aturan-aturan internal yang harus dikuasai terlebih dahulu sebelum digunakan secara aktif. Struktur dianggap sebagai fondasi utama kompetensi berbahasa, sehingga pembelajaran diarahkan pada ketelitian bentuk, ketepatan i'rab, dan pemahaman pola gramatikal.

Dalam praktik pembelajaran, orientasi struktural tampak pada strategi guru yang memulai pelajaran dari penjelasan kaidah, diikuti contoh kalimat, lalu latihan penerapan, proses ini menunjukkan pendekatan deduktif, di mana aturan didahulukan sebelum penggunaan (Shiddiq, 2018). Guru memandang bahwa tanpa penguasaan struktur, peserta didik akan mengalami kesulitan memahami teks dan membangun kalimat yang benar (Murfiana et al., 2022). Dari sudut pandang akademik, pendekatan ini memiliki landasan rasional, terutama dalam konteks Bahasa Arab yang memiliki sistem morfologi dan sintaksis yang kompleks. Penguasaan struktur memberikan rasa aman konseptual bagi peserta didik dalam menafsirkan makna dan menghindari kesalahan mendasar (Ma'ruf & Mathoriyah, 2024).

Namun demikian, hasil observasi dan wawancara juga menunjukkan bahwa paradigma struktural yang dianut guru tidak sepenuhnya bersifat kaku. Banyak guru memperlihatkan kesadaran bahwa bahasa pada hakikatnya adalah sarana menyampaikan makna dalam konteks sosial. Kesadaran ini mendorong munculnya praktik-praktik pembelajaran yang lebih kontekstual, seperti penggunaan dialog sederhana, latihan percakapan, dan pemaknaan kalimat berdasarkan situasi. Meskipun struktur tetap diajarkan, penggunaannya mulai dihubungkan dengan fungsi komunikasi. Di sini terlihat adanya proses pergeseran paradigma dari bahasa sebagai sistem bentuk menuju bahasa sebagai praktik makna.

Perubahan ini tidak terjadi secara drastis, melainkan bertahap dan adaptif, guru tetap mempertahankan pengajaran kaidah sebagai ciri penting pembelajaran Bahasa Arab, tetapi mulai mengombinasikannya dengan pendekatan berbasis fungsi. Misalnya, setelah menjelaskan pola fi'il atau susunan jumlah, guru mengajak peserta didik membuat kalimat yang relevan dengan pengalaman sehari-hari. Pendekatan ini menunjukkan upaya menjembatani antara ketepatan struktural dan kebermaknaan penggunaan. Bahasa tidak lagi berhenti pada benar-salah bentuk, tetapi bergerak menuju tepat-sesuai makna dan konteks.

Secara humanistik, pergeseran ini mencerminkan meningkatnya sensitivitas guru terhadap pengalaman belajar peserta didik. Bahasa dipahami bukan hanya sebagai objek analisis, tetapi sebagai sarana ekspresi diri dan interaksi (Kustyarini & Umamy, 2024). Guru yang mengembangkan latihan kontekstual cenderung memberi ruang bagi peserta didik untuk mencoba, salah, memperbaiki, dan membangun makna secara bertahap (Jumadil Hamid et al., 2024). Proses ini menciptakan suasana belajar yang lebih dialogis dan tidak semata berorientasi pada koreksi kesalahan. Kesalahan dipandang sebagai bagian dari proses tumbuhnya kompetensi, bukan sekadar kekurangan yang harus dihindari.

Faktor yang mendorong pergeseran ke paradigma fungsional-komunikatif antara lain

484 Vol. 16 No. 2. Desember 2025

pengaruh kurikulum, pelatihan metodologi pengajaran bahasa, serta akses terhadap sumber belajar modern. Guru yang mengikuti pelatihan cenderung lebih terbuka pada pendekatan berbasis tugas, permainan bahasa, dan praktik komunikasi. Mereka memandang bahwa pemahaman struktur akan lebih kuat jika dibangun melalui penggunaan bermakna. Dengan demikian, struktur dan fungsi tidak dipertentangkan, melainkan dipadukan secara proporsional. Meskipun demikian, fase transisi ini juga menghadirkan tantangan. Sebagian guru masih merasakan ketegangan antara tuntutan ketuntasan kaidah dan kebutuhan praktik komunikasi. Keterbatasan waktu pembelajaran serta beban materi sering membuat guru kembali menekankan struktur sebagai prioritas utama. Hal ini menunjukkan bahwa perubahan paradigma linguistik tidak hanya memerlukan pemahaman teoretis, tetapi juga dukungan sistemik dan desain kurikulum yang selaras.

Secara keseluruhan, temuan ini memperlihatkan bahwa paradigma linguistik dalam pembelajaran Bahasa Arab berada dalam proses transformasi. Dominasi pendekatan struktural masih kuat sebagai warisan tradisi keilmuan, namun telah muncul kesadaran baru tentang pentingnya dimensi fungsional dan komunikatif. Proses transisi ini merupakan tanda perkembangan positif menuju pembelajaran bahasa yang lebih utuh yang menjaga ketelitian bentuk sekaligus menghidupkan makna dan penggunaan dalam konteks manusiawi.

Paradigma Pedagogis: Variasi antara Tradisional dan Komunikatif

Dari perspektif pedagogis, hasil penelitian menunjukkan adanya variasi paradigma pembelajaran Bahasa Arab di MAN Tulungagung yang bergerak di antara dua kutub utama, yaitu pendekatan tradisional yang berpusat pada guru (teacher-centered) dan pendekatan komunikatif yang berpusat pada peserta didik (student-centered). Variasi ini tidak hanya tampak pada teknik mengajar, tetapi juga pada cara guru memaknai peran dirinya, posisi peserta didik, serta hakikat proses belajar bahasa. Paradigma pedagogis menjadi ruang konkret tempat pandangan filosofis dan linguistik guru diterjemahkan ke dalam tindakan pembelajaran sehari-hari di kelas.

Pendekatan teacher-centered umumnya ditandai oleh dominasi penjelasan guru, penekanan pada penyampaian kaidah, serta kontrol yang kuat terhadap alur pembelajaran, dalam model ini guru berperan sebagai sumber utama pengetahuan dan penentu arah kegiatan belajar (Sukackè et al., 2022). Proses pembelajaran biasanya dimulai dengan pemaparan konsep atau aturan bahasa, diikuti contoh, kemudian latihan tertulis untuk menguji pemahaman (Murfiana et al., 2022). Pola interaksi cenderung satu arah, meskipun tetap terdapat sesi tanya jawab (Judrah et al., 2024). Dari sudut akademik, pendekatan ini memiliki kelebihan dalam menjaga sistematika materi dan ketertiban kelas, serta memudahkan penyampaian konsep gramatikal yang kompleks.

Secara humanistic pendekatan yang terlalu terpusat pada guru berpotensi membatasi ruang partisipasi aktif peserta didik, pengalaman belajar dapat menjadi kurang dialogis apabila interaksi hanya berfokus pada transfer informasi (Kustyarini & Umamy, 2024). Dalam beberapa observasi kelas, terlihat bahwa peserta didik menjadi penerima penjelasan, bukan pelaku utama praktik berbahasa. Aktivitas belajar lebih menekankan reproduksi pengetahuan daripada konstruksi makna. Meskipun demikian, penting dicatat bahwa banyak guru yang menggunakan pendekatan ini tetap menunjukkan kepedulian tinggi terhadap pemahaman siswa, hanya saja strategi yang digunakan masih berakar pada tradisi ekspositorik.

Di sisi lain, berkembang pula pendekatan student-centered yang lebih menekankan aktivitas, interaksi, dan keterlibatan langsung peserta didik dalam proses belajar, guru yang mengadopsi paradigma ini cenderung memposisikan diri sebagai fasilitator dan pendamping belajar (Madhakomala et al., 2022). Pembelajaran dirancang melalui berbagai strategi kolaboratif seperti diskusi kelompok, permainan bahasa, simulasi percakapan, role play, dan praktik dialog kontekstual (Fathallah Majed et al., 2025). Bahasa dipelajari melalui penggunaan, bukan hanya melalui penjelasan, kelas menjadi ruang eksperimen makna, di mana peserta didik diberi kesempatan mencoba, berlatih, dan merefleksikan penggunaan Bahasa (Rahmawati et al., 2024).

Guru yang menerapkan pendekatan komunikatif umumnya memiliki pengalaman pelatihan metodologi pembelajaran bahasa atau aktif dalam komunitas belajar profesional, mereka menunjukkan kesadaran bahwa kompetensi berbahasa tumbuh melalui praktik sosial dan interaksi. Oleh karena itu, mereka merancang aktivitas yang mendorong keberanian berbicara, kerja sama, dan pemecahan masalah berbasis bahasa. Secara humanistik, pendekatan ini lebih memberi ruang pada suara dan pengalaman peserta didik, serta menghargai proses belajar sebagai perjalanan yang bertahap dan personal.

Penelitian ini juga menemukan bahwa dalam praktik nyata, banyak guru berada di posisi tengah tidak sepenuhnya tradisional dan tidak sepenuhnya komunikatif, mereka memadukan ceramah singkat dengan aktivitas kelompok, penjelasan kaidah dengan praktik dialog, serta latihan tertulis dengan tugas lisan. Pendekatan campuran ini menunjukkan adanya adaptasi pedagogis terhadap kebutuhan kelas, karakteristik materi, dan kesiapan peserta didik. Dari sudut pandang reflektif, hal ini mencerminkan bahwa paradigma pedagogis bukan pilihan hitam-putih, melainkan spektrum strategi yang dapat disesuaikan secara kontekstual.

Faktor yang mempengaruhi perbedaan paradigma pedagogis antara guru antara lain latar belakang pendidikan, pengalaman mengajar, akses terhadap pelatihan, serta budaya akademik madrasah. Guru yang memperoleh dukungan pengembangan profesional cenderung lebih eksploratif dalam strategi pembelajaran. Sebaliknya, guru dengan paparan metodologi terbatas cenderung mempertahankan pendekatan yang telah lama digunakan dan dirasa efektif. Ini menunjukkan bahwa transformasi pedagogis sangat terkait dengan ekosistem belajar guru itu sendiri. Secara keseluruhan, variasi paradigma pedagogis ini memperlihatkan dinamika positif dalam pembelajaran Bahasa Arab. Keberadaan pendekatan komunikatif membuka peluang terciptanya pembelajaran yang lebih partisipatif dan bermakna, sementara pendekatan tradisional tetap memberi kontribusi dalam menjaga kedalaman konseptual. Tantangannya adalah membangun sintesis pedagogis yang seimbang yang tetap menjaga ketelitian akademik sekaligus menghidupkan pengalaman belajar yang dialogis, aktif, dan memanusiakan.

Relasi Antar-Paradigma

Hasil penelitian menunjukkan bahwa paradigma filosofis, linguistik, dan pedagogis yang dimiliki guru tidak berdiri sebagai komponen yang terpisah, melainkan membentuk satu kesatuan kerangka berpikir yang saling mempengaruhi secara dinamis. Cara guru memaknai hakikat Bahasa Arab pada level filosofis berimplikasi langsung pada pilihan teori bahasa yang dianggap relevan, dan pada gilirannya mempengaruhi strategi pedagogis yang diterapkan di kelas. Dengan kata lain, praktik pembelajaran yang tampak di ruang kelas sesungguhnya merupakan manifestasi dari struktur keyakinan konseptual yang lebih dalam (Nisa et al., 2025).

Memahami relasi antar-paradigma ini menjadi kunci untuk membaca logika internal di balik keputusan-keputusan metodologis guru.

Dalam banyak kasus yang ditemukan di lapangan, pandangan filosofis yang bersifat normatif yang menempatkan Bahasa Arab terutama sebagai bahasa wahyu, bahasa nilai, dan bahasa teks keagamaan cenderung berkorelasi dengan preferensi terhadap paradigma linguistik struktural. Bahasa dipahami sebagai sistem kaidah yang harus dikuasai secara cermat agar makna teks tidak menyimpang. Dari sini kemudian lahir pilihan pedagogis yang ekspositorik, yaitu pembelajaran berbasis penjelasan, analisis bentuk, dan latihan terstruktur. Pendekatan ini memiliki koherensi internal: jika tujuan utamanya adalah ketepatan pemahaman teks, maka penguatan struktur dan kontrol pengajaran oleh guru dipandang sebagai strategi yang paling aman dan bertanggung jawab.

Sebaliknya, guru yang memiliki pandangan filosofis lebih luas yang memposisikan Bahasa Arab sebagai bahasa komunikasi global dan sarana interaksi sosial cenderung mengadopsi paradigma linguistik yang lebih fungsional dan komunikatif (Abdilah et al., 2025). Bahasa dipahami sebagai praktik makna dalam konteks, bukan semata sistem bentuk. Konsekuensinya, pilihan pedagogis mereka lebih terbuka pada pendekatan partisipatif, dialogis, dan berbasis aktivitas. Pembelajaran dirancang untuk memberi ruang penggunaan bahasa dalam situasi nyata, meskipun dalam skala sederhana. Dalam kerangka ini, ketepatan struktur tetap penting, tetapi ditempatkan sebagai bagian dari proses, bukan satu-satunya tujuan.

Relasi antar-paradigma ini memperlihatkan bahwa perubahan metode pembelajaran tidak dapat dipahami hanya sebagai persoalan teknis. Pergeseran dari ceramah ke diskusi, dari latihan tertulis ke dialog, atau dari terjemahan ke simulasi komunikasi tidak akan berkelanjutan apabila tidak disertai perubahan cara pandang pada level filosofis dan linguistik (Sholeh, 2023). Guru yang secara konseptual masih memandang bahasa semata sebagai objek analisis akan cenderung kembali ke metode ekspositorik, meskipun telah mencoba strategi komunikatif. Dengan demikian, inovasi metode tanpa rekonstruksi paradigma sering kali hanya bersifat permukaan.

Dari sudut pandang humanistik, keterkaitan antar-paradigma ini juga menunjukkan bahwa praktik mengajar adalah cerminan identitas intelektual guru, apa yang dilakukan guru di kelas bukan sekadar menjalankan prosedur, melainkan mengekspresikan keyakinan tentang ilmu, bahasa, dan manusia belajar. Ketika guru memandang peserta didik sebagai subjek yang aktif membangun makna, maka pendekatan pedagogisnya cenderung dialogis (Ansori & Yusuf, 2025). Ketika guru memandang bahasa sebagai sarana perjumpaan makna, maka strategi pembelajarannya cenderung komunikatif. Dengan demikian, transformasi pembelajaran pada dasarnya adalah proses transformasi kesadaran profesional.

Penelitian ini juga menemukan bahwa sebagian guru berada dalam posisi paradigmatis yang hibrid. Mereka memegang kuat orientasi nilai dan struktur, namun sekaligus mencoba membuka ruang komunikasi dan aktivitas. Pada kelompok ini terlihat proses negosiasi paradigma sebuah fase penting dalam perubahan pendidikan. Mereka tidak serta-merta meninggalkan pendekatan lama, tetapi mengadaptasinya secara bertahap. Dari perspektif pengembangan profesional, fase hibrid ini merupakan titik strategis untuk penguatan refleksi dan dialog akademik agar rekonstruksi paradigma dapat berlangsung lebih matang.

Dengan demikian, relasi antar-paradigma menegaskan bahwa pembelajaran Bahasa

Arab perlu dipahami sebagai sistem pemikiran terpadu, bukan sekadar kumpulan metode. Upaya peningkatan kualitas pembelajaran akan lebih efektif apabila diarahkan pada penguatan kesadaran filosofis, pemahaman linguistik yang lebih luas, dan refleksi pedagogis yang berkelanjutan. Rekonstruksi paradigma berpikir guru menjadi prasyarat penting bagi lahirnya praktik pembelajaran yang konsisten, bermakna, dan memanusiakan. Di titik inilah perubahan metode menemukan akar konseptualnya dan memperoleh daya transformasi yang lebih mendalam.

Kesimpulan

Hasil penelitian ini menegaskan bahwa paradigma berpikir guru dalam pembelajaran Bahasa Arab di MAN Tulungagung merupakan konstruksi konseptual yang terbentuk melalui interaksi tiga dimensi utama, yaitu filosofis, linguistik, dan pedagogis, yang saling terkait dan saling mempengaruhi dalam praktik pembelajaran. Secara filosofis, guru memaknai Bahasa Arab sebagai bahasa nilai, bahasa ilmu, dan bahasa sumber ajaran, sehingga pembelajaran diarahkan tidak hanya pada penguasaan kompetensi kebahasaan, tetapi juga pada penguatan identitas keilmuan dan religius peserta didik. Secara linguistik, paradigma yang berkembang masih didominasi pendekatan struktural-gramatikal dengan penekanan pada nahwu, sharaf, dan ketepatan bentuk, namun telah menunjukkan pergeseran bertahap menuju orientasi fungsional dan komunikatif melalui penggunaan konteks dan praktik makna. Secara pedagogis, ditemukan spektrum praktik yang bergerak dari pola teacher-centered berbasis eksposisi menuju student-centered berbasis aktivitas, kolaborasi, dan dialog. Variasi ini menunjukkan bahwa praktik pembelajaran merupakan refleksi langsung dari kerangka berpikir guru, bukan semata pilihan teknis metodologis. Relasi antar-paradigma memperlihatkan bahwa orientasi filosofis yang normatif cenderung berkelindan dengan pendekatan linguistik struktural dan strategi pedagogis ekspositorik, sedangkan orientasi yang lebih komunikatif mendorong pilihan metode yang partisipatif dan kontekstual.

Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini menegaskan bahwa peningkatan kualitas pembelajaran Bahasa Arab tidak cukup dilakukan melalui inovasi metode pada tataran permukaan, tetapi memerlukan rekonstruksi paradigma berpikir guru secara reflektif dan berkelanjutan. Penguatan kesadaran filosofis tentang hakikat bahasa, perluasan wawasan linguistik tentang fungsi bahasa dalam konteks sosial, serta pendalaman kompetensi pedagogis komunikatif menjadi fondasi transformasi pembelajaran yang lebih bermakna. Oleh karena itu, program pengembangan profesional guru perlu diarahkan tidak hanya pada pelatihan teknis, tetapi juga pada ruang refleksi konseptual dan dialog akademik melalui komunitas belajar, forum MGMP, dan pelatihan berkelanjutan. Dengan demikian, pembelajaran Bahasa Arab dapat berkembang menuju model yang lebih komunikatif, kontekstual, dan transformatif, sekaligus tetap menjaga kedalaman nilai dan ketelitian ilmiah. Paradigma berpikir guru yang reflektif dan integratif menjadi kunci lahirnya praktik pembelajaran yang konsisten, adaptif, dan memanusiakan peserta didik sebagai subjek utama proses belajar.

Daftar Pustaka

Abdilah, H. I., Nurhaliza, N., & Sutarjo, J. (2025). KRITIK TERHADAP METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB MODERN DALAM PERSPEKTIF USHUL AT-TARBIYAH AL-ISLAMIYAH. *Qolamuna: Keislaman, Pendidikan, Literasi dan*

Humaniora, 2(2).

- Ansori, I., & Yusuf, K. (2025). Pemikiran Al-Ghazali tentang Bahasa dan Pendidikan: Analisis Konseptual bagi Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Kementrian Agama di Sekolah Dasar. *JURNAL ILMIAH NUSANTARA*, 3(1).
- Arsyad, H., & Sauri, S. (2024). Landasan Filosofi Pendidikan dan Konsep Mendidik. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 9(3), 1585–1596. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i3.2579>
- Bilqisti, A., & Bakar, M. Y. A. (2025). PENDEKATAN PEMBELAJARAN YANG EFEKTIF DALAM BAHASA ARAB. *Sindoro: Cendikia Pendidikan*, 15(7).
- Fakhrurrazi, F. (2018). HAKIKAT PEMBELAJARAN YANG EFEKTIF. *At-Ta'fikir*, 11(1), 85–99. <https://doi.org/10.32505/at.v11i1.529>
- Fathallah Majed, Ariq Dzulnazmi, Nashwa Umamy, & Difaul Husna. (2025). Building an Inclusive Society (Speech Impaired) by Applying Educational Values at TPQ Ibn Ummi Maktum. *JMPI: Jurnal Manajemen, Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 3(1), 1–18. <https://doi.org/10.71305/jmpi.v3i1.139>
- Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. Pearson. One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458.
- Hermawan, N. F. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Islam dalam Pengajaran Bahasa Arab di Lembaga Pendidikan Islam (Kajian Literatur). *EL WAHDAH*, 6(1).
- Judrah, Muh., Arjum, A., Haeruddin, H., & Mustabsyirah, M. (2024). Peran Guru Pendidikan Agama Islam Dalam Membangun Karakter Peserta Didik Upaya Penguatan Moral. *Journal of Instructional and Development Researches*, 4(1), 25–37. <https://doi.org/10.53621/jider.v4i1.282>
- Jumadil Hamid, Pebriyan Pebriyan, & Gusmaneli Gusmaneli. (2024). Pembelajaran Kontekstual: Solusi Untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan. *Realisasi: Ilmu Pendidikan, Seni Rupa dan Desain*, 1(3), 01–12. <https://doi.org/10.62383/realisasi.v1i3.113>
- Kustyarini, K., & Umamy, E. (2024). PENDEKATAN HUMANISTIK DALAM PEMBELAJARAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA BERBASIS PSIKOSOSIAL LITERASI. *EDUCATIONAL: Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 4(4), 305–312. <https://doi.org/10.51878/educational.v4i4.3561>
- Madhakomala, Aisyah, L., Rizqiqa, F. N. R., Putri, F. D., & Nulhaq, S. (2022). Kurikulum Merdeka dalam Perspektif Pemikiran Pendidikan Paulo Freire. *At- Ta'lim: Jurnal Pendidikan*, 8(2), 162–172. <https://doi.org/10.55210/attalim.v8i2.819>
- Mardiana, D., Teguh Supriyanto, R. M., & Pristiwati, R. (2021). Tantangan Pembelajaran Abad-21: Mewujudkan Kompetensi Guru Kelas Dalam Mengaplikasikan Metode Pengajaran Bahasa. *Tunas: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 6(2), 1–18. <https://doi.org/10.33084/tunas.v6i2.2519>
- Ma'ruf, M. A., & Mathoriyah, L. (2024). Analisis Kesalahan Sintaksis dalam Membaca Teks Arab pada Siswa serta Alternatif Peningkatan Kualitas Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah. *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, dan Kajian Linguistik Arab*, 7(2), 794–803. <https://doi.org/10.32764/lahjah.v7i2.4902>
- Masnun, M. (2019). Teori Linguistik dan Psikologi dalam Pengajaran Bahasa Arab di Lembaga Pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 172–204.

<https://doi.org/10.38073/jpi.v8i1.107>

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage Publications.
- Murfiana, A. S., Widiyansyah, A., & Dariyanto. (2022). Analisis Problematika Membaca Pemahaman Teks Deskripsi Pada Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. *Educational Journal of Bhayangkara*, 2(1), 1–12. <https://doi.org/10.31599/edukarya.v2i1.1308>
- Mustapa, C. R. (2018). URGENSI TUJUAN PENDIDIKAN DALAM PRAKTIK PEMBELAJARAN BAHASA ARAB. *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(3).
- Neuman, W. L. (2014). Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. *Pearson Education Limited*, 30(3), 380. <https://doi.org/10.2307/3211488>
- Nisa, K., Mursalati, N., Riyadi, S., & Susiawati, I. (2025). LINGUISTIK TERAPAN DALAM STUDI BAHASA ARAB: TEORI, METODOLOGI, DAN APLIKASI PEDAGOGIS. *INCARE, International Journal of Educational Resources*, 6(4).
- Nugroho, C. D. (2015). PENGARUH PENGUASAAN KOSA KATA DAN STRUKTUR KALIMAT TERHADAP PEMAHAMAN MEMBACA. *Deiksis*, 07(3).
- Nur Efendi & Muh Ibnu Sholeh. (2023). Manajemen Pendidikan Dalam Meningkatkan Mutu Pembelajaran. *Academicus: Journal of Teaching and Learning*, 2(2), 68–85. <https://doi.org/10.59373/academicus.v2i2.25>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Rahmawati, M., Masrun, Sarip Hidayat, N., & Azhar, M. (2024). Model Pembelajaran Project Based Learning Meningkatkan Kemampuan Bicara Bahasa Arab Siswa: Penelitian Eksperimen. *Ukazh: Journal of Arabic Studies*, 5(2), 256–271. <https://doi.org/10.37274/ukazh.v5i2.980>
- Rubin, H. J. (2011). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. sage.
- Shakira, A. M., Amelia, H., & Affifah, Z. D. (2024). INTERPRETASI HAK DAN TANGGUNG JAWAB GURU DALAM Q.S LUQMAN AYAT 13—19. *JURNAL TARBIYAH*, 31(2).
- Shiddiq, J. (2018). Model Pembelajaran Bahasa Arab di Ma'had Al-Jami'ah Walisongo Semarang. *LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature*, 2(2), 102. <https://doi.org/10.18326/lisania.v2i2.102-120>
- Sholeh, M. I. (2023). Evaluation and Monitoring of Islamic Education Learning Management in Efforts to Improve Education Quality. *Communautaire: Journal of Community Service*, 2(2), 108–117. <https://doi.org/10.61987/communautaire.v2i2.159>
- Sukackè, V., Guerra, A. O. P. D. C., Ellinger, D., Carlos, V., Petronienè, S., Gaižiūnienė, L., Blanch, S., Marbà-Tallada, A., & Brose, A. (2022). Towards Active Evidence-Based Learning in Engineering Education: A Systematic Literature Review of PBL, PjBL, and CBL. *Sustainability*, 14(21), 13955. <https://doi.org/10.3390/su142113955>
- Syafitri, N. S. & Kamal Yusuf. (2025). Pengaruh Pengembangan Diri Terhadap Motivasi Belajar Bahasa Arab. *Journal of Arabic Language Studies and Teaching*, 5(1), 86–101. <https://doi.org/10.15642/jalsat.2025.5.1.86-101>
- Wijaya, M. M. (2019). PARADIGMA BERPIKIR GURU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

DI ERA DISRUPSI. *Jurnal PROGRESS: Wahana Kreativitas dan Intelektualitas*, 7(2).
<https://doi.org/10.31942/pgrs.v7i2.3099>