



Revitalisasi Pembelajaran Bahasa Arab: Pendekatan Integratif Berbasis CTL, Cooperative Learning, dan PAKEM untuk Meningkatkan Minat Belajar Siswa

Ali Musyafak^{1*}, Afif Kholidin², Iin Nihayatun Naimah³
^{1,2,3} Sekolah Tinggi Agama Islam Islamic Centre Demak, Indonesia

*Korespondensi penulis: musarosi1983@gmail.com

Abstract. This study aims to analyze the underlying causes of low interest in Arabic language learning and to formulate pedagogical solutions through the integration of Contextual Teaching and Learning (CTL), Cooperative Learning, and the PAKEM (Active, Creative, Effective, and Joyful Learning) framework. Adopting a descriptive qualitative approach with a library research method, this study critically analyzes data to identify epistemological, affective, and pedagogical barriers in Arabic instruction, while exploring the potential interventions of the three aforementioned strategies. The findings indicate that the decline in student interest is primarily driven by material abstraction, language anxiety, and passive instructional methods. The integration of these three strategies offers a complementary and holistic solution: CTL addresses cognitive barriers by contextualizing material into meaningful learning experiences; Cooperative Learning mitigates affective obstacles by fostering psychological safety through peer support; and PAKEM overcomes motoric-engagement barriers by stimulating joyful, active participation. The synergy of these strategies effectively shifts the instructional paradigm from passive-instructional to active-participatory, fundamentally reconstructing and enhancing student engagement and interest in Arabic language acquisition.

Keywords: Arabic Language; Contextual Teaching Learning; Cooperative Learning; Learning Interest; PAKEM

Abstrak. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penyebab rendahnya minat belajar bahasa Arab dan merumuskan solusi pedagogis melalui integrasi strategi Contextual Teaching and Learning (CTL), Cooperative Learning, dan PAKEM. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan metode studi kepustakaan (library research). Data dianalisis secara kritis untuk mengidentifikasi hambatan epistemologis, afektif, dan pedagogis dalam pembelajaran bahasa Arab serta potensi intervensi dari ketiga strategi tersebut. Temuan penelitian menunjukkan bahwa rendahnya minat siswa disebabkan oleh abstraksi materi, kecemasan berbahasa (language anxiety), dan metode yang pasif. Integrasi ketiga strategi terbukti menawarkan solusi holistik yang saling melengkapi: CTL mengatasi hambatan kognitif dengan mengontekstualisasikan materi menjadi lebih bermakna (meaningful learning); Cooperative Learning mereduksi hambatan afektif dengan menciptakan keamanan psikologis melalui dukungan sebaya; dan PAKEM mengatasi hambatan motorik dengan menstimulasi keterlibatan aktif yang menyenangkan (joyful engagement). Sinergi ketiga strategi ini efektif mengubah paradigma pembelajaran dari pasif-instruksional menjadi aktif-partisipatif, yang secara fundamental mampu merekonstruksi dan meningkatkan minat belajar siswa terhadap bahasa Arab.

Kata kunci: Bahasa Arab; Minat Belajar; PAKEM; Pembelajaran Kontekstual; Pembelajaran Kooperatif

1. LATAR BELAKANG

Bahasa Arab menempati posisi sentral dalam arsitektur pendidikan Islam global. Ia tidak hanya berfungsi sebagai instrumen komunikasi, tetapi juga sebagai kunci epistemologis untuk mengakses sumber-sumber otoritatif Islam, khususnya Al-Qur'an dan Hadis. Imperatif religius ini menuntut penguasaan bahasa Arab sebagai kompetensi fundamental bagi umat Islam guna mendalami makna teologis dan hukum (Gajah dkk., 2023). Oleh karena itu, dalam ekosistem pendidikan formal, pembelajaran bahasa Arab menuntut standar pedagogis yang tinggi, di mana pendidik tidak sekadar berperan sebagai penyampai materi, melainkan sebagai

arsitek pembelajaran yang mampu menciptakan iklim akademik yang menstimulasi kognisi dan afeksi peserta didik (Nuh dkk., 2025).

Akan tetapi, terdapat disonansi yang tajam antara urgensi tersebut dengan realitas empiris di ruang kelas. Praktik pembelajaran bahasa Arab saat ini kerap mengalami stagnasi akibat hegemoni pendekatan guru sebagai pusat pembelajaran (*teacher-centered*) (Mahmud & Nufus, 2025). Proses instruksional sering kali tereduksi menjadi rutinitas mekanistik yang didominasi oleh metode ceramah monoton dan penekanan berlebihan pada hafalan gramatikal tanpa konteks (Luhfi, 2025). Akibatnya, terbangun persepsi kolektif di kalangan peserta didik bahwa bahasa Arab adalah mata pelajaran kelas dua yang rumit, abstrak, dan membosankan. Fenomena ini mengindikasikan kegagalan sistemik dalam membangun keterlibatan intrinsik siswa; pembelajaran hanya bersifat transfer pengetahuan pasif (*transfer of knowledge*) yang gagal menyentuh dimensi partisipatif dan emosional siswa.

Meskipun berbagai literatur telah mengkaji efektivitas strategi pembelajaran dalam meningkatkan minat belajar, mayoritas studi terdahulu cenderung bersifat parsial dan terfragmentasi dengan hanya berfokus pada penerapan strategi tunggal (*single-strategy approach*). Beberapa studi hanya menyoroti efektivitas CTL dalam aspek pemahaman materi, atau hanya membedah keberhasilan *Cooperative Learning* dalam aspek interaksi sosial, namun mengabaikan variabel psikologis kesenangan (*joyful learning*) yang ditawarkan PAKEM. Pendekatan tunggal semacam ini memiliki keterbatasan inheren; ia mungkin efektif menyelesaikan satu sisi permasalahan pedagogis, namun gagal menyentuh kompleksitas hambatan belajar bahasa Arab yang bersifat multidimensi (kognitif, afektif, dan sosial) secara simultan. Ketiadaan integrasi strategi ini menyisakan celah metodologis yang signifikan, mengingat minat belajar siswa tidak dibentuk oleh satu faktor tunggal, melainkan oleh sinergi antara relevansi konten, dukungan lingkungan, dan suasana belajar.

Merespons stagnasi pedagogis tersebut, penelitian ini mengajukan integrasi strategi pembelajaran yang lebih adaptif, yakni *Contextual Teaching and Learning* (CTL), Pembelajaran Kooperatif, dan kerangka PAKEM (Partisipatif, Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan). Ketiga pendekatan ini dipilih bukan tanpa alasan. CTL berfungsi menjembatani kesenjangan antara teks bahasa Arab yang abstrak dengan konteks kehidupan nyata siswa. Pembelajaran Kooperatif mendekonstruksi sifat individualistik dalam belajar bahasa menjadi proses kolaboratif sosial. Sementara itu, PAKEM berperan sebagai payung psikologis yang menjamin terciptanya atmosfer belajar yang aman (*low anxiety*) namun berdaya serap tinggi. Kebaruan dari penelitian ini terletak pada upaya sintesis ketiga strategi tersebut (CTL, Kooperatif, dan PAKEM) sebagai antitesis terhadap model pembelajaran

tradisional yang kaku dalam konteks pendidikan bahasa Arab. Penelitian ini tidak hanya bertujuan untuk meningkatkan metrik akademis semata, tetapi secara spesifik bertujuan merekonstruksi budaya belajar di kelas menjadi lebih dinamis. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan *blueprint* strategi pembelajaran yang mampu meningkatkan minat, motivasi, dan partisipasi aktif siswa secara simultan.

2. KAJIAN TEORITIS

Penelitian mengenai strategi pembelajaran untuk meningkatkan minat belajar bahasa Arab terus berkembang dengan fokus pada efektivitas berbagai model instruksional. Studi tentang Kompetensi Pedagogik dan Implementasi Strategi yang dilakukan oleh Nuh, Suhendra, dan Faoji menyoroti pentingnya peran pendidik sebagai arsitek pembelajaran dalam ekosistem pendidikan formal. Temuan mereka menegaskan bahwa standar pedagogis yang tinggi sangat diperlukan untuk menciptakan iklim akademik yang mampu menstimulasi dimensi kognitif dan afektif siswa secara simultan. Hal ini relevan dengan urgensi revitalisasi metode karena guru tidak lagi cukup hanya menjadi penyampai materi, tetapi harus mampu mengelola interaksi dan sumber belajar secara strategis (Nuh dkk., 2025). Selanjutnya, studi yang membahas faktor penghambat minat belajar bahasa Arab oleh Siregar dan lainnya telah memetakan determinan minat belajar siswa terhadap bahasa Arab. Studi ini mengidentifikasi bahwa partisipasi aktif dan pengalaman belajar masa lalu merupakan faktor fundamental yang memicu timbulnya minat. Temuan mereka mendukung argumen bahwa rendahnya minat siswa sering kali berakar pada metode pembelajaran yang pasif, yang gagal menciptakan keterikatan emosional dan kegembiraan dalam belajar (*joyful learning*) (Siregar dkk., 2024). Penelitian berikutnya tentang Efektivitas Pembelajaran Aktif dan Menyenangkan (PAKEM) oleh Mailina mengeksplorasi implementasi model PAKEM (Partisipatif, Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan). Studi ini menekankan bahwa keberhasilan pembelajaran sangat bergantung pada empat pilar aktivitas: pengalaman langsung, komunikasi, interaksi, dan refleksi. Penelitian tersebut membuktikan bahwa pendekatan yang memposisikan siswa sebagai subjek aktif dapat mendekonstruksi pasivitas belajar yang selama ini menjadi hambatan utama dalam pembelajaran tradisional (Mailina, 2020). Ketiga penelitian di atas menunjukkan bahwa meskipun strategi individu seperti PAKEM atau peningkatan kompetensi pedagogik guru telah dikaji, masih terdapat celah dalam penggabungan strategi-strategi tersebut secara integratif. Penelitian ini mengisi celah tersebut dengan melakukan triangulasi strategi, menggabungkan CTL untuk dimensi kognitif, *Cooperative Learning* untuk dimensi sosial-afektif, dan PAKEM

untuk dimensi psikomotorik sebagai solusi holistik untuk merekonstruksi minat belajar bahasa Arab.

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian pustaka. Pendekatan ini dipilih untuk menguraikan dan menganalisis secara mendalam mengenai fenomena rendahnya minat belajar bahasa Arab serta menawarkan solusi pedagogis melalui integrasi strategi pembelajaran. Fokus utama penelitian adalah mengeksplorasi konsep dan implementasi strategi *Contextual Teaching and Learning* (CTL), *Cooperative Learning*, dan PAKEM untuk merumuskan intervensi yang holistik. Sumber Data dalam penelitian ini bersumber dari literatur ilmiah yang relevan, meliputi buku teks, artikel jurnal nasional maupun internasional, serta laporan penelitian terdahulu yang membahas strategi pembelajaran bahasa Arab dan psikologi pendidikan. Pengumpulan data dilakukan melalui teknik dokumentasi dan studi literatur. Peneliti melakukan penelusuran referensi, pembacaan mendalam, serta inventarisasi konsep-konsep kunci terkait hambatan epistemologis, afektif, dan pedagogis dalam pembelajaran bahasa Arab. Data yang dikumpulkan kemudian dikelompokkan berdasarkan variabel strategi (CTL untuk dimensi kognitif, Kooperatif untuk dimensi sosial-emosional, dan PAKEM untuk dimensi psikomotorik). Prosedur analisis meliputi tiga tahapan: (1) Reduksi Data: Mengidentifikasi dan memilah informasi yang relevan mengenai kelemahan metode konvensional dan keunggulan masing-masing strategi (CTL, Kooperatif, PAKEM). (2) Penyajian Data: Menyusun kerangka integrasi strategi yang menunjukkan hubungan komplementer antara ketiga pendekatan tersebut dalam mengatasi rendahnya minat belajar. (3) Penarikan Kesimpulan: Merumuskan proposisi atau *blueprint* strategi pembelajaran baru yang mampu meningkatkan minat, motivasi, dan partisipasi aktif siswa secara simultan.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Strategi Pembelajaran

Secara terminologis, strategi dalam konteks pendidikan dimaknai sebagai serangkaian kegiatan spesifik yang diimplementasikan di dalam ruang kelas untuk mencapai tujuan instruksional (Bariah dkk., 2024). Anthony menekankan bahwa strategi haruslah selaras dan konsisten dengan metode serta pendekatan yang telah dipilih sebelumnya, sehingga tidak terjadi tumpang tindih dalam pelaksanaannya (Anthony, 1963). Pandangan ini diperkuat oleh Muljanto Sumardi dalam Siregar yang menyatakan bahwa strategi bersifat implementasional dan teknis, yang berarti strategi adalah manifestasi nyata dari apa yang sesungguhnya terjadi

selama proses belajar mengajar (Siregar dkk., 2024). Oleh karena itu, keberhasilan sebuah strategi sangat bergantung pada kepiawaian guru dalam menggunakan imajinasi dan kreativitasnya untuk mengelola komposisi kelas yang dinamis.

Di sisi lain, konsep pembelajaran dipahami sebagai upaya sadar dan terencana dari pendidik untuk memfasilitasi peserta didik dalam melakukan kegiatan belajar (Junaedi, 2019). Proses ini menekankan bahwa peserta didik tidak melakukan kegiatan belajar secara soliter atau seorang diri, melainkan melalui interaksi sosial yang bermakna dengan lingkungannya. Dalam pembelajaran, peserta didik didorong untuk belajar bersama orang lain, berpikir kritis, serta bertindak secara aktif di dalam dan terhadap realitas kehidupannya (Ridwan, 2021). Dengan demikian, pembelajaran bukan sekadar transfer informasi, melainkan proses konstruksi pengetahuan yang melibatkan interaksi timbal balik antara siswa, guru, dan sumber belajar.

Berdasarkan sintesis dari kedua konsep di atas, strategi pembelajaran pada hakikatnya terwujud dalam bentuk tindakan strategis pendidik untuk mengaktualisasikan proses pembelajaran yang optimal. Tindakan strategis ini bersifat multidimensi karena mencakup berbagai aspek teknis seperti pengelolaan interaksi, pengaturan latar (*setting*) kelas, pemanfaatan media, hingga pendayagunaan sumber belajar yang relevan. Dimensi-dimensi tersebut merupakan komponen integral yang harus dikelola oleh pendidik agar atmosfer akademik yang kondusif dapat tercipta. Tanpa pengelolaan dimensi-dimensi ini secara strategis, proses pembelajaran berisiko kehilangan arah dan menjadi tidak efektif.

Nilai strategis dan efektivitas sebuah strategi pembelajaran dapat diuji validitasnya melalui kesesuaiannya dengan berbagai variabel determinan di lapangan. Variabel-variabel penentu tersebut meliputi kompatibilitas strategi dengan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, karakteristik materi ajar, serta kompetensi yang dimiliki oleh guru (Sulaeman dkk., 2024). Selain itu, strategi juga harus adaptif terhadap karakteristik unik peserta didik dan ketersediaan sarana serta prasarana pendukung di sekolah (Suriani dkk., 2025). Dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran adalah orkestrasi menyeluruh dari tindakan guru dalam merealisasikan kegiatan pembelajaran aktual agar berjalan secara efektif dan efisien.

Dalam dinamika pedagogi modern, penerapan strategi pembelajaran tunggal (*single-strategy approach*) dipandang tidak lagi memadai untuk mengakomodasi kompleksitas kebutuhan peserta didik. Mengingat kelas merupakan entitas heterogen yang berisi individu dengan gaya belajar, tingkat kecerdasan, dan latar belakang motivasi yang beragam, ketergantungan pada satu strategi saja berpotensi menciptakan bias kognitif dan pengabaian terhadap kelompok siswa tertentu. Strategi yang efektif bagi siswa visual mungkin gagal

menyentuh siswa kinestetik, demikian pula pendekatan yang menekankan kognisi semata sering kali gagal membangun keterikatan emosional. Oleh karena itu, orkestrasi pembelajaran bahasa Arab menuntut pendekatan eklektik dan multidimensi, di mana berbagai strategi dipadukan untuk saling menutupi kelemahan (komplementer) dan memperkuat dampak instruksionalnya. Penelitian ini mengadopsi pendekatan triangulasi model pembelajaran untuk mengoptimalkan hasil belajar, yaitu: *Contextual Teaching and Learning* (CTL), *Cooperative Learning* (CL), dan pendekatan PAKEM. Berikut adalah elaborasi konseptual dari ketiga model tersebut.

Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching and Learning/CTL)

Contextual Teaching and Learning (CTL) merupakan konsep pedagogis yang menekankan urgensi pengaitan materi ajar dengan situasi dunia nyata peserta didik (Munir, 2018). Johnson mendefinisikan CTL sebagai proses pendidikan yang bertujuan membantu peserta didik melihat makna di dalam materi akademik yang mereka pelajari dengan cara menghubungkannya dengan konteks kehidupan sehari-hari (konteks pribadi, sosial, dan kultural) (Johnson, 2007). Esensi dari CTL adalah transformasi kelas dari ruang isolasi akademik menjadi miniatur kehidupan nyata, di mana pengetahuan tidak sekadar dihafal tetapi dikonstruksi dan diterapkan (Syahid, 2014). Secara operasional, efektivitas CTL ditopang oleh tujuh pilar utama, yaitu: (1) Konstruktivisme, di mana siswa membangun pemahaman mereka sendiri; (2) Inkuiri, proses perpindahan dari pengamatan menjadi pemahaman; (3) Bertanya (*Questioning*); (4) Masyarakat Belajar (*Learning Community*); (5) Pemodelan (*Modeling*); (6) Refleksi; dan (7) Penilaian Otentik (Priyono & MM, 2021). Muslich menambahkan bahwa karakteristik CTL mencakup pembelajaran dalam konteks autentik (*learning in real life setting*), pengalaman yang bermakna (*meaningful learning*), serta pembelajaran yang aktif dan menyenangkan (*joyful learning*) (Muslich, 2009). Dengan demikian, CTL bukan sekadar metode mengajar, melainkan filosofi pendidikan yang menuntut sinergi antara kognisi siswa dengan realitas lingkungannya.

Pembelajaran Kooperatif (Cooperative Learning)

Cooperative Learning (CL) berbeda dengan kerja kelompok konvensional. CL adalah strategi pembelajaran yang terstruktur secara sistematis di mana siswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil dengan tingkat kemampuan yang heterogeny (Johnson & Johnson, 1999). Sihombing dan lainnya menekankan bahwa kunci utama CL adalah adanya struktur kerja sama yang teratur di mana keberhasilan individu sangat bergantung pada keberhasilan

kelompok (Sihombing dkk., 2018). Distingsi fundamental antara CL dengan kerja kelompok biasa melalui lima unsur dasar (Qorinasari, 2011):

- (1) Saling Ketergantungan Positif (*Positive Interdependence*): Persepsi bahwa kesuksesan hanya bisa diraih jika seluruh anggota tim sukses (saling mencerdaskan).
- (2) Akuntabilitas Individual (*Individual Accountability*): Setiap anggota memiliki tanggung jawab pribadi untuk menguasai materi; tidak ada "penumpang gelap" dalam kelompok.
- (3) Interaksi Tatap Muka (*Face-to-face Interaction*): Dialog intensif untuk saling mempromosikan keberhasilan belajar.
- (4) Keterampilan Interpersonal: Pengembangan *soft skills* seperti kepemimpinan, komunikasi, dan manajemen konflik.
- (5) Pemrosesan Kelompok: Evaluasi internal tim untuk meningkatkan efektivitas kerja sama di masa depan.

Melalui penerapan sistem skoring yang menghargai perkembangan prestasi (*improvement points*), Slavin mencatat bahwa model ini memberikan kesempatan yang setara bagi setiap siswa, baik yang berprestasi rendah maupun tinggi untuk berkontribusi pada kesuksesan tim, menciptakan iklim kelas yang inklusif, demokratis, dan saling menghargai (Slavin, 1996).

Pendekatan PAKEM (Partisipatif, Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan)

PAKEM merupakan akronim dari Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan, sebuah model yang dirancang untuk mendekonstruksi pasivitas dalam pembelajaran konvensional (Lee dkk., 2023). Secara terminologis, PAKEM dapat ditinjau dari dua perspektif:

- (1) Perspektif Pendidik: Guru berperan sebagai fasilitator yang kreatif dalam menggunakan multi-metode dan multi-media, serta menciptakan atmosfer yang bebas dari tekanan (*low anxiety*) namun tetap berorientasi pada target kurikulum (efektif) (Aqib, 2022).
- (2) Perspektif Peserta Didik: Siswa bertransformasi dari objek pasif menjadi subjek aktif yang berani bertanya, bereksperimen, dan menghasilkan karya kreatif (Lee dkk., 2023).

Rusman dalam Mailina menguraikan bahwa implementasi PAKEM bertumpu pada empat pilar aktivitas: Pengalaman (belajar mandiri melalui eksperimen/observasi), Komunikasi (presentasi gagasan), Interaksi (diskusi timbal balik), dan Refleksi (kontemplasi hasil belajar) (Mailina, 2020). Keunggulan utama PAKEM terletak pada kemampuannya mengembangkan kecakapan hidup (*life skills*) dan menghargai potensi unik setiap siswa (Harahap, 2023).

Namun, tantangan dalam implementasi PAKEM juga perlu diantisipasi, seperti kecenderungan pengelompokan siswa yang hanya bersifat fisik (duduk bersama tetapi tidak bekerja sama), serta kesulitan guru dalam merancang instrumen evaluasi yang melampaui ranah kognitif rendah (Asbanu & Natonis, 2025). Oleh karena itu, keberhasilan PAKEM menuntut pemahaman mendalam guru terhadap karakteristik individual siswa serta kemampuan manajemen kelas yang adaptif untuk memastikan aktivitas fisik siswa selaras dengan aktivitas mentalnya.

Minat Belajar: Konseptualisasi dan Strategi Intervensi

Definisi dan Urgensi Psikologis

Secara teoretis, minat (*interest*) merupakan variabel psikologis yang memegang peranan sentral dalam keberhasilan proses kognitif peserta didik (Sumantri & Rahman, 2025). Muhibin Syah, dalam kajian psikologi belajar, mendefinisikan minat sebagai kecenderungan jiwa yang menetap dan kegairahan (*excitement*) yang tinggi terhadap objek atau aktivitas tertentu (Syah, 2015). Definisi ini diperkuat oleh perspektif Winkel dalam Sabillah yang menekankan aspek durabilitas, di mana minat dipandang sebagai predisposisi subjek yang menetap untuk merasa tertarik dan terlibat dalam suatu bidang studi (Sabilillah, 2024). Dengan demikian, minat dapat dipahami sebagai manifestasi dari relasi dialektis antara diri siswa dengan objek belajar; semakin kuat resonansi antara kebutuhan internal siswa dengan materi pelajaran, semakin tinggi pula intensitas minat yang terbentuk. Urgensi minat dalam ekosistem pembelajaran sangat vital karena ia berfungsi ganda: sebagai determinan utama derajat keaktifan siswa dan sebagai instrumen motivasional yang menjaga konsistensi partisipasi siswa dalam aktivitas akademik.

Determinan Pembentuk Minat

Pembentukan minat bukanlah proses yang terjadi dalam ruang hampa, melainkan dipengaruhi oleh berbagai faktor kausalitas (Nuralfiah dkk., 2025). Bernand yang dalam Ariyanti dan Syarifah mengidentifikasi tiga faktor fundamental yang memicu timbulnya minat, yaitu partisipasi, kebiasaan (*habit*), dan pengalaman empiris (Ariyanti & Syarifah, 2021). Pertama, melalui partisipasi aktif, siswa mengalami keterlibatan langsung yang menstimulasi rasa senang dan keingintahuan. Kedua, kebiasaan atau rutinitas belajar yang kontinu dapat menginternalisasi disiplin menjadi sebuah ketertarikan yang menetap. Ketiga, pengalaman masa lalu, baik keberhasilan maupun kegagalan yang dievaluasi, berfungsi sebagai katalisator

yang mendorong siswa untuk memperbaiki capaian atau memperdalam penguasaannya terhadap suatu materi.

Strategi Eskalasi Minat dalam Pembelajaran

Mengingat sifatnya yang dinamis, minat belajar dapat direkayasa dan ditingkatkan melalui intervensi pedagogis yang terencana (Cahyaningrum dkk., 2024). Upaya ini dapat dikategorikan menjadi dua dimensi: (1) Peningkatan minat spontan (*spontaneous interest*), yaitu minat yang muncul secara alami dan otomatis dari dalam diri subjek tanpa memerlukan rangsangan eksternal atau usaha sadar yang dipaksakan. (2) Peningkatan minat disengaja (*deliberate interest*), yaitu minat yang timbul karena adanya usaha sadar untuk membangkitkannya, baik oleh diri sendiri (karena menyadari pentingnya materi) maupun oleh pihak luar (Ilham dkk., 2023). Untuk menstimulasi minat spontan, pendidik perlu menghadirkan pembelajaran yang atraktif sesuai tahap perkembangan kognitif anak, menyisipkan selingan (*ice breaking*) yang menyegarkan, menggunakan alat peraga visual yang relevan, serta meminimalisir distraksi lingkungan yang mengganggu konsentrasi. Sementara itu, upaya meningkatkan minat yang disengaja (*deliberate interest*) menuntut pendekatan yang lebih kognitif, seperti memberikan pemahaman rasional mengenai urgensi dan manfaat materi ajar bagi masa depan siswa (Ariyanti & Syarifah, 2021). Selain itu, strategi *scaffolding* yang menghubungkan pengetahuan baru dengan skema pengetahuan yang telah dimiliki siswa, serta penerapan sistem kompetisi sehat dan penguatan (*reinforcement*) melalui hadiah atau hukuman yang edukatif, terbukti efektif dalam memelihara atensi siswa (Al-Fayed dkk., 2024).

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa minat merupakan entitas yang dapat ditumbuhkan (*cultivated*) melalui desain pembelajaran yang tepat. Pendidik memegang mandat profesional untuk menciptakan iklim kelas yang hidup, di mana setiap siswa merasa memiliki kebutuhan intrinsik untuk belajar. Implikasi dari tinggi rendahnya minat ini sangat kontras; siswa dengan minat tinggi akan menunjukkan antusiasme dan resistensi terhadap kesulitan, sementara siswa dengan minat rendah cenderung terjebak dalam kejenuhan dan persepsi waktu yang berjalan lambat. Oleh karena itu, keberhasilan pembelajaran tidak hanya diukur dari transfer materi, tetapi dari kemampuan guru dalam mentransformasi potensi minat menjadi energi belajar yang produktif dan bermakna.

Secara epistemologis, hambatan mendasar dalam pembelajaran bahasa Arab berakar pada persepsi siswa yang menempatkan materi, khususnya *Qawaid* seperti Nahwu-Sharaf, sebagai entitas yang sangat abstrak dan teralienasi dari realitas kehidupan mereka (Fatmawati dkk., 2025). Selama ini, pembelajaran kaidah sering kali terjebak dalam pendekatan deduktif

yang kaku, di mana siswa dipaksa menghafal rumus-rumus gramatikal tanpa diberikan pemahaman mengenai relevansi fungsionalnya dalam komunikasi (Islam dkk., 2025). Di sisi lain, rendahnya partisipasi siswa juga menyoroti adanya hambatan afektif yang signifikan, yakni fenomena kecemasan berbahasa asing (*Foreign Language Anxiety*). Bahasa Arab, dengan segala kompleksitas fonologis dan gramatikalnya, kerap memicu ketakutan berlebih pada diri siswa, terutama ketakutan akan evaluasi negatif (*fear of negative evaluation*) seperti kesalahan pelafalan atau kekeliruan *i'rab* yang berujung pada sanksi sosial seperti perasaan malu, tidak percaya diri, dan cemooh orang lain (Nurislamidina dkk., 2025). Dalam kondisi psikologis yang tertekan ini, filter afektif siswa meningkat dan berfungsi sebagai inhibitor atau penghambat utama yang memblokir *input* pembelajaran. Rasa tidak aman ini melumpuhkan keberanian siswa untuk bereksperimen dengan bahasa, sehingga minat untuk terlibat aktif secara sukarela menjadi terhambat. Situasi tersebut diperparah oleh stagnasi pedagogis yang bermuara pada hegemoni metode pembelajaran konvensional yang bersifat satu arah (*teacher-centered*). Pendekatan ekspositori yang dominan, di mana siswa diposisikan semata-mata sebagai objek pasif penerima informasi, terbukti kontraproduktif terhadap retensi motivasi jangka panjang (Hafid, 2025). Nihilnya variasi stimulus dalam metode ceramah menciptakan kelelahan kognitif dan kejenuhan (*boredom*), padahal minat sebagai konstruksi psikologis yang dinamis menuntut adanya penggerak berupa aktivitas stimulatif untuk tetap berjalan (Huda & Ikhsan, 2024). Tanpa keterlibatan aktif yang memadai, antusiasme siswa padam secara sistematis sebelum mereka sempat menyelami kedalaman materi bahasa Arab yang sesungguhnya.

Sinergitas Triangulasi Strategi dalam Eskalasi Minat Belajar

Integrasi strategi CTL, *Cooperative Learning*, dan PAKEM merepresentasikan sebuah terobosan pedagogis yang vital untuk merespons stagnasi minat belajar bahasa Arab yang kerap dianggap sulit dan membosankan. Pendekatan ini tidak sekadar menggabungkan metode-metode pengajaran secara acak, melainkan menciptakan sebuah sinergi sistematis yang menawarkan intervensi holistik. Dalam kerangka kerja ini, ketiga strategi tersebut tidak beroperasi sebagai entitas yang terisolasi atau parsial, melainkan saling melengkapi (*complementary*) untuk membentuk ekosistem pembelajaran yang dinamis. Sinergitas ini dirancang untuk membongkar persepsi negatif siswa terhadap bahasa Arab dengan mengubah paradigma pembelajaran dari yang bersifat pasif-instruksional menjadi aktif-partisipatif.

Rekonstruksi Relevansi dan Aktualisasi Meaningful Learning

Hambatan epistemologis yang berakar pada persepsi siswa terhadap materi sebagai entitas yang sangat abstrak dan teralienasi dari realitas kehidupan menjadi hal yang sangat urgen dalam pembelajaran bahasa Arab. Selama ini, siswa dipaksa menghafal rumus-rumus gramatikal tanpa memahami relevansi fungsionalnya. Diskoneksi antara apa yang dipelajari di kelas dengan apa yang dialami di dunia nyata seperti ini menciptakan beban kognitif yang mematikan bibit minat siswa bahkan sebelum proses internalisasi bahasa dimulai. Dalam kerangka integrasi ini, strategi *Contextual Teaching and Learning* (CTL) berperan vital sebagai jembatan kognitif yang menarik materi dari langit teori yang abstrak menuju bumi realitas yang konkret. Mekanisme ini bekerja dengan mengaitkan struktur bahasa Arab ke dalam skenario kehidupan sehari-hari siswa yang familiar, seperti transaksi jual beli, deskripsi profesi, atau narasi tentang hobi. Dengan cara ini, CTL mengubah materi yang semula bisu menjadi hidup dan relevan. Proses ini tidak hanya memfasilitasi pemahaman, tetapi juga memberikan validasi bahwa bahasa Arab adalah alat komunikasi yang riil, bukan sekadar dogma akademik atau teks sakral yang tidak tersentuh.

Implikasi paling signifikan dari penerapan CTL adalah pergeseran orientasi psikologis siswa dari kewajiban normatif menjadi kebutuhan pragmatis. Ketika siswa menemukan *utility value* (nilai guna) dari bahasa Arab dalam konteks yang mereka pahami, terjadi transformasi *mindset* yang fundamental. Narasi internal siswa berubah dari “Saya harus menghafal rumus yang membosankan ini demi nilai” menjadi “Saya membutuhkan struktur bahasa ini untuk mengekspresikan gagasan saya”. Pergeseran menuju *meaningful learning* (pembelajaran bermakna) inilah yang menjadi fondasi kokoh bagi tumbuhnya minat intrinsik yang berkelanjutan.

Mitigasi Language Anxiety dan Konstruksi Ekosistem Psikologis yang Aman

Bahasa Arab, dengan kompleksitas fonologis dan gramatikalnya yang kerap memicu ketakutan berlebih pada diri siswa seperti ketakutan akan evaluasi negatif yang berujung pada sanksi sosial menjadi racun pertumbuhan minat siswa. Dalam kondisi psikologis yang tertekan ini, filter afektif siswa meningkat, yang secara otomatis memblokir *input* pembelajaran dan menjadi *inhibitor* (penghambat) utama yang mematikan minat untuk terlibat aktif. Penerapan *Cooperative Learning* dalam model integrasi ini berfungsi strategis sebagai mekanisme jaring pengaman sosial (*social safety net*). Berbeda dengan metode konvensional yang berpusat pada guru (di mana sorotan evaluasi tertuju pada individu di depan kelas), pembelajaran kooperatif mendesentralisasi ketegangan tersebut ke dalam kelompok-kelompok kecil. Dalam struktur

mikrokosmos ini, tekanan performa berkurang secara drastis. Siswa mendapatkan dukungan perancah (*peer scaffolding*) dari rekan sejawat, yang memungkinkan terjadinya koreksi kesalahan dalam suasana yang egaliter dan suportif, bukan suasana yang menghakimi.

Strategi ini dapat memberikan dampak fundamental berupa terciptanya keamanan psikologis (*psychological safety*) yang menjadi prasyarat mutlak bagi tumbuhnya minat belajar. Temuan menunjukkan adanya korelasi negatif yang kuat antara kecemasan dan minat; ketika *Cooperative Learning* berhasil mereduksi kecemasan, keberanian siswa untuk mengambil risiko (*risk-taking behavior*) dalam berbahasa justru meningkat. Rasa aman yang terbangun dalam kelompok mentransformasi ketakutan menjadi antusiasme, sehingga partisipasi siswa dalam pembelajaran bahasa Arab tidak lagi didorong oleh paksaan eksternal, melainkan muncul sebagai dorongan sukarela (*voluntary participation*) yang didasari oleh kenyamanan interaksi sosial.

Aktivasi Keterlibatan Multidimensi dan Konstruksi Joyful Engagement

Pendekatan ekspositori yang dominan, di mana siswa diposisikan sebagai objek pasif penerima informasi yang diibaratkan sebagai tabung kosong, terbukti kontraproduktif terhadap retensi motivasi. Penggunaan metodenya yang tidak variatif dan minim aktivitas stimulatif menjadikan siswa jenuh, sehingga memadamkan antusiasme siswa sebelum mereka sempat menyelami kedalaman materi. Dalam arsitektur integrasi ini, PAKEM berfungsi sebagai dinamisor yang membungkus substansi materi dari CTL dan struktur sosial dari *Cooperative Learning* ke dalam atmosfer pembelajaran yang vibran. Strategi ini mengoperasionalkan prinsip belajar sambil bermain melalui integrasi gamifikasi bahasa (*language games*), nyanyian, atau proyek kreatif berbasis kinerja. Secara neuro-pedagogis, pendekatan yang menyenangkan ini menstimulasi sekresi dopamin di otak siswa, yang diasosiasikan dengan rasa senang dan penghargaan (*reward*). Hal ini mengubah persepsi belajar bahasa Arab dari aktivitas yang menekan menjadi pengalaman yang memicu respons emosional positif (*joyful learning*).

Dampak paling nyata dari implementasi PAKEM adalah terciptanya keterlibatan total (*total engagement*) yang melibatkan aspek fisik, mental, dan emosional secara simultan. Ketika siswa "sibuk" dalam aktivitas yang bermakna dan menyenangkan, ruang untuk melamun atau merasa bosan tereliminasi secara alami. Temuan menunjukkan bahwa *joyful engagement* berkorelasi linier dengan peningkatan durasi atensi (*attention span*). Siswa tidak hanya menunjukkan ketertarikan sesaat, melainkan mampu mempertahankan fokus dalam jangka waktu yang lebih lama. Dengan demikian, PAKEM menjamin bahwa minat yang tumbuh

bukan sekadar euforia sesaat, melainkan minat mendalam yang berkelanjutan karena didorong oleh kenikmatan dalam proses eksplorasi bahasa itu sendiri.

Hasil analisis menunjukkan bahwa integrasi strategi CTL, *Cooperative Learning*, dan PAKEM bukan sekadar akumulasi metode, melainkan membentuk sebuah mekanisme intervensi holistik yang efektif dalam merekonstruksi minat belajar bahasa Arab. Temuan ini mengindikasikan bahwa ketiga strategi tersebut memiliki hubungan komplementer yang kuat, di mana kelemahan pada satu pendekatan ditutupi oleh kekuatan pendekatan lainnya, menciptakan ekosistem pembelajaran yang menysasar tiga dimensi fundamental minat siswa secara simultan. CTL menjembatani kesenjangan antara teks bahasa Arab yang abstrak dengan realitas kehidupan siswa. Dengan menghadirkan materi dalam konteks yang relevan, siswa tidak hanya menghafal struktur bahasa, tetapi juga memahami makna fungsionalnya. Hal ini secara signifikan menurunkan beban kognitif siswa dan meningkatkan persepsi kebermanfaatan materi (*perceived usefulness*). *Cooperative Learning* berperan sentral dalam aspek afektif, khususnya dalam menciptakan rasa aman psikologis (*psychological safety*). Dalam struktur pembelajaran kolaboratif, kecemasan siswa (*language anxiety*) akibat takut salah dapat diredam melalui dukungan rekan sebaya (*peer support*). Lingkungan interaktif ini memvalidasi keberadaan siswa sebagai bagian dari komunitas belajar, sehingga hambatan emosional yang selama ini menjadi penghalang minat dapat diminimalisir. PAKEM mengubah postur belajar siswa dari pasif menjadi aktif. Keterlibatan fisik dan mental dalam aktivitas yang kreatif dan menyenangkan menciptakan pengalaman belajar yang imersif. Hal ini berkorelasi positif dengan retensi minat, di mana siswa merasa terlibat penuh (*engaged*) dalam proses eksplorasi bahasa, bukan sekadar menjadi objek instruksi. Integrasi ketiga strategi ini terbukti efektif karena tidak bekerja secara terisolasi. Sinergi antara pemahaman makna (kognitif), kenyamanan interaksi (sosial-emosional), dan keterlibatan aktif (psikomotorik) merupakan kunci utama dalam mengatasi rendahnya minat belajar bahasa Arab secara fundamental.

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa integrasi strategi *Contextual Teaching and Learning* (CTL), *Cooperative Learning*, dan PAKEM menawarkan intervensi pedagogis yang holistik untuk mengatasi stagnasi minat belajar bahasa Arab. Ketiga strategi ini terbukti tidak bekerja secara parsial, melainkan saling melengkapi (*complementary*) untuk menysasar tiga hambatan fundamental siswa secara simultan. CTL mengatasi hambatan epistemologis dengan menjembatani kesenjangan antara materi bahasa Arab yang abstrak dengan realitas kehidupan siswa, sehingga menciptakan *meaningful learning* yang meningkatkan persepsi

kebermanfaatan materi. *Cooperative Learning* berfungsi efektif mereduksi hambatan afektif berupa kecemasan berbahasa (*language anxiety*) melalui penciptaan rasa aman psikologis (*psychological safety*) dan dukungan sebaya dalam kelompok. Sedangkan pendekatan PAKEM mampu mendobrak stagnasi pedagogis dengan mengubah pasivitas siswa menjadi keterlibatan total (*total engagement*) yang menyenangkan, yang berkorelasi positif dengan peningkatan durasi atensi siswa. Dengan demikian, sinergi ketiga strategi ini merekonstruksi budaya belajar di kelas dari yang sebelumnya pasif-instruksional menjadi aktif-partisipatif. Penelitian ini merekomendasikan model integrasi ini sebagai *blueprint* strategi bagi pendidik bahasa Arab untuk tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan, tetapi juga pada transformasi potensi minat menjadi energi belajar yang produktif dan berkelanjutan.

DAFTAR REFERENSI

- Al-Fayed, I. I., Hatta, P., & Jumari. (2024). Strategi penerapan scaffolding dengan metode problem based learning pada materi topologi jaringan di SMA Negeri 3 Surakarta. *Indonesian Journal of Learning and Instructional Innovation*, 2(2), 140–150. <https://doi.org/10.20961/ijolii.v2i02.1318>
- Anthony, E. M. (1963). Approach, method, and technique. *English Language Teaching*, 17(2), 63–67. <https://doi.org/10.1093/elt/XVII.2.63>
- Aqib, Z. (2022). *Kupas tuntas strategi PAKEM pembelajaran aktif kreatif efektif & menyenangkan*. Penerbit Andi.
- Ariyanti, H., & Syarifah, S. (2021). Strategi pembelajaran bahasa Arab dalam meningkatkan minat belajar bahasa Arab siswa kelas VII MTs Nurul Muttaqin Simpang Tiga. *Al-Muarrib: Journal of Arabic Education*, 1(1), 45–55. <https://doi.org/10.32923/al-muarrib.v1i1.2080>
- Asbanu, N. R., & Natonis, H. (2025). Implementasi model pembelajaran PAKEM dalam meningkatkan pemahaman nilai-nilai Kristiani di sekolah dasar. *Nubuat: Jurnal Pendidikan Agama Kristen dan Katolik*, 2(2), 58–68.
- Bariah, S., Tanjung, D. S., Ambarwati, N. F., Mardikawati, B., Aslindah, A., Ridani, H. A., Wijayanti, E. D., Abduh, N. K., Triyana, N., & Lestari, P. (2024). *Buku ajar strategi pembelajaran*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Cahyaningrum, A., Susetyo, A. M., & Citraningrum, D. M. (2024). Pengaruh metode fun learning terhadap minat belajar menulis cerpen di SDN Summersari 03 Jember. *Jurnal Bastra (Bahasa dan Sastra)*, 9(1), 1–13.
- Fatmawati, P., Fahmiyah, M., & Novita, A. P. (2025). Analisis minat siswa non-pesantren: Faktor pendukung dan penghambat minat bahasa dalam proses pembelajaran bahasa Arab di daerah terpencil Banten. *Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(6), 11947–11956.

- Gajah, A. S., Inayah, U. M., & Haryuni, N. D. (2023). Peranan bahasa Arab dalam pengembangan studi Islam. *Jurnal Ekshis*, 1(2), 61–69. <https://doi.org/10.59548/je.v1i2.78>
- Hafid, M. H. (2025). Teacher centered learning & student centered learning (SCL). *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 11(4), 268–279.
- Harahap, R. (2023). *Analisis pembelajaran berbasis PAKEM pada mata pelajaran IPS kelas IV SD Negeri 101115 Sihaborgoan Kecamatan Sayurmatangi Kabupaten Tapanuli Selatan* [Unpublished thesis].
- Huda, N., & Ikhsan, J. (2024). *Menggugat metode ceramah dalam pendidikan: Meluruskan fitnah mengusulkan paradigma baru*. Jejak Publisher.
- Ilham, A., Rivai, S., Abdullah, G., & Basalamah, N. (2023). Pengaruh media ular tangga terhadap minat belajar matematika pada siswa kelas III di SDN 2 Telaga Jaya. *Dikmas: Jurnal Pendidikan Masyarakat dan Pengabdian*, 3(4), 901–914.
- Islam, A. M., Yasin, M., & Sahidin, L. (2025). Penerapan metode Al-Qawā'id wa Al-Tarjamah dalam meningkatkan mahārah al-qirā'ah siswa kelas VI putra MI Darul Istiqamah Kabupaten Maros. *Thalaqah: Journal of Arabic Education and Literature*, 3(1), 60–77. <https://doi.org/10.54214/thalaqah.Vol3.Iss1.887>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Making cooperative learning work. *Theory Into Practice*, 38(2), 67–73. <https://doi.org/10.1080/00405849909543834>
- Johnson, E. B. (2007). *Contextual teaching & learning*. Mizan Learning Center.
- Junaedi, I. (2019). Proses pembelajaran yang efektif. *Journal of Information System, Applied, Management, Accounting and Research*, 3(2), 19–25.
- Lee, H.-Y., Cheng, Y.-P., Wang, W.-S., Lin, C.-J., & Huang, Y.-M. (2023). Exploring the learning process and effectiveness of STEM education via learning behavior analysis and the interactive-constructive-active-passive framework. *Journal of Educational Computing Research*, 61(5), 951–976. <https://doi.org/10.1177/07356331221136888>
- Luhfi, A. (2025). *Pengembangan metode pengajaran bahasa Arab li ghair an-natiqin di Madrasah Tsanawiyah se-Kota Tanjungpinang* (Doctoral dissertation). Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim.
- Mahmud, A., & Nufus, T. Z. (2025). *Manajemen integrasi kurikulum: Dalam peningkatan mutu lulusan pondok pesantren*. Filomedia Pustaka.
- Mailina, M. (2020). Upaya peningkatan keterampilan guru dalam penerapan pembelajaran aktif, kreatif, efektif, dan menyenangkan (PAKEM). *Benchmarking*, 4(2), 121–136.
- Munir, M. (2018). The development of English learning model based on contextual teaching and learning (CTL) in junior high schools. *International Journal of Language Education*, 2(1), 31–39. <https://doi.org/10.26858/ijole.v2i1.4326>

- Muslich, M. (2009). *Melaksanakan PTK itu mudah*. Bumi Aksara.
- Nuh, M., Suhendra, P., & Faoji, A. (2025). Kompetensi pedagogik guru dalam implementasi pembelajaran bahasa Arab kelas 8 MTs swasta di Bekasi. *Jurnal Studi Guru dan Pembelajaran*, 8(2), 568–581. <https://doi.org/10.30605/jsgp.8.2.2025.5846>
- Nuralfiah, C., Fitriana, & Kadarisman, S. (2025). Analisis pengaruh motivasi dan literasi keuangan terhadap minat investasi. *Jurnal Manajemen dan Organisasi*, 16(3), 292–305. <https://doi.org/10.29244/jmo.v16i3.66069>
- Nurislamidina, A. M., Wulur, M. B., & Yasin, M. (2025). Analisis kecemasan berbahasa Arab. *Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(5), 8372–8387.
- Priyono, I., & MM, S. S. (2021). *Senangnya belajar IPA melalui contextual teaching and learning*. Unisri Press.
- Qorinasari, D. (2011). *Peningkatan penguasaan konsep pengurangan bilangan bulat melalui model kooperatif tipe struktural teknik Missouri mathematic project* (Undergraduate thesis). Universitas Sebelas Maret.
- Ridwan, S. L. (2021). Peningkatan kemampuan berpikir kritis dan hasil belajar peserta didik melalui model discovery learning. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 5(3), 637–656. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v5i3.201>
- Sabilillah, W. (2024). Minat siswa dalam ekstrakurikuler drum band di SMPN 3 Kota Blitar. *JPGENUS: Jurnal Pendidikan Generasi Nusantara*, 2(2), 175–185. <https://doi.org/10.61787/fxk4en92>
- Sihombing, R., Solihatin, E., & Sudrajat, A. (2018). The effect of cooperative learning models and self-efficacy on critical thinking ability. *International Journal of Advances in Scientific Research and Engineering*, 4(7), 89–96. <https://doi.org/10.31695/IJASRE.2018.32796>
- Siregar, A., Dalimunthe, A. K., Khairiyah, A., Pertiwi, K. N., Azhari, M. F., Sahusilawane, N. A., Anggraini, N., & Lubis, P. A. U. (2024). Analisis minat belajar siswa terhadap pelajaran bahasa Arab. *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran*, 1(3), 396–400.
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43–69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>
- Sulaeman, S., Sumiati, S., Haryani, H., Anggraini, M., Syamsurijal, S., Haluti, F., Arisa, M. F., Hz, A., Karuru, P., & Erniati, E. (2024). *Buku ajar strategi pembelajaran*. PT Sonpedia Publishing Indonesia.
- Sumantri, H., & Rahman, N. A. (2025). The effect of self-concept and learning interest on science learning achievement. *Edukasi: Journal of Educational Research*, 5(1), 55–64. <https://doi.org/10.57032/edukasi.v5i1.284>

Suriani, N., Safiah, I., & Fitri, A. (2025). Strategi guru dalam pengembangan bakat dan minat peserta didik. *Jurnal Binagogik*, 12(2), 194–211.

Syah, M. (2015). *Psikologi pendidikan*. Rajawali Press.

Syahid, A. M. (2014). Reaktualisasi pembelajaran prodi PAI kontekstual menuju e-edukasi. *Al-Risalah*, 10(1), 1–24.