**INTERNATIONAL JOURNAL OF
MODERN EDUCATION
(IJMOE)**www.gaexcellence.com/ijmoe**POTENSI PENDEKATAN KOMUNIKATIF DALAM
PENGAJARAN KEMAHIRAN BERTUTUR BAHASA ARAB
MURID SEKOLAH RENDAH DI MALAYSIA***THE POTENTIAL OF COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING IN
TEACHING ARABIC SPEAKING SKILLS TO PRIMARY SCHOOL PUPILS
IN MALAYSIA*Khairul Anuar Bahrin¹, Ummi Syarah Ismail^{2*}, Nadhilah Abdul Pisal³, Noor Azlina Mansor⁴¹Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA Cawangan Perlis, Malaysia 2025426796@student.uitm.edu.my <https://orcid.org/0009-0001-8661-3750>²Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA Cawangan Perlis, Malaysia ummi@uitm.edu.my <https://orcid.org/0000-0002-3410-9421>³Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA Cawangan Perlis, Malaysia nadhilah@uitm.edu.my <https://orcid.org/0000-0002-8368-852X>⁴Academy of Language Studies, Universiti Teknologi MARA Cawangan Perlis, Malaysia 2025827476@student.uitm.edu.my <https://orcid.org/0009-0006-4094-8578>

*Corresponding Author

Article Info:**Article history:**

Received date: 27.07.2026

Revised date: 20.08.2026

Accepted date: 10.09.2026

Published date: 28.09.2026

Abstrak:

Kemahiran bertutur merupakan aspek penting dalam penguasaan bahasa Arab kerana mencerminkan keupayaan murid menggunakan pengetahuan bahasa untuk tujuan komunikasi. Walaupun Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR) Bahasa Arab menekankan komunikasi lisan, kajian terdahulu masih melaporkan kelemahan penguasaan kemahiran bertutur serta amalan pengajaran yang belum sepenuhnya menyediakan peluang penggunaan bahasa secara aktif. Artikel konseptual ini bertujuan menganalisis potensi Pendekatan Komunikatif (PK) sebagai pendekatan pedagogi dalam menangani faktor yang membatasi penguasaan kemahiran bertutur bahasa Arab dalam kalangan murid sekolah rendah di Malaysia serta meneliti kesesuaiannya dengan aspirasi komunikasi KSSR. Artikel ini menggunakan sorotan literatur konseptual secara naratif yang mensintesis kajian berkaitan kemahiran bertutur, pendidikan Bahasa

To cite this document:

Bahrin, K. A., Ismail, U. S., Pisal, N. A., & Mansor, N. A. (2026). Potensi Pendekatan Komunikatif Dalam Pengajaran Kemahiran Bertutur Bahasa Arab Murid Sekolah Rendah di Malaysia. *International Journal of Modern Education*, 8(31), 1551-1573.

DOI: 10.35631/IJMOE.831091

Arab sekolah rendah, KSSR dan prinsip PK. Sintesis menunjukkan bahawa kelemahan bertutur dipengaruhi oleh faktor linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran yang saling berkaitan. Dari sudut konseptual, PK berpotensi memberikan respons terhadap faktor tersebut melalui integrasi unsur linguistik dengan penggunaan bahasa secara kontekstual, *scaffolding*, komunikasi berisiko rendah, maklum balas konstruktif, interaksi dan rundingan makna, peningkatan penglibatan murid serta perluasan peluang penggunaan bahasa. Pelaksanaannya perlu diadaptasi secara beransur-ansur mengikut tahap perkembangan dan penguasaan murid. Artikel ini menyediakan kerangka pedagogi bagi menghubungkan aspirasi komunikasi KSSR dengan amalan pengajaran serta asas konseptual untuk kajian empirikal pada masa hadapan. Kesimpulannya, PK berpotensi menyokong penggunaan bahasa Arab secara komunikatif dalam kalangan murid sekolah rendah, namun keberkesanannya dalam konteks tersebut perlu ditentukan melalui kajian empirikal.

Kata Kunci:

Bahasa Arab, Kemahiran Bertutur, Kompetensi Komunikatif, KSSR, Pendekatan Komunikatif (PK), Sekolah Rendah

Abstract:

Speaking skills constitute an important dimension of Arabic language proficiency because they reflect learners' ability to use linguistic knowledge for communicative purposes. Although the Malaysian Primary School Standard Curriculum (KSSR) for Arabic emphasises oral communication, previous studies continue to report weaknesses in speaking proficiency and classroom practices that do not consistently provide opportunities for active language use. This conceptual article aims to analyse the potential of Communicative Language Teaching (CLT) as a pedagogical approach to addressing factors that constrain Arabic speaking proficiency among Malaysian primary school pupils and to examine its alignment with the communicative aspirations of the KSSR Arabic curriculum. The article employs a narrative conceptual literature review synthesising studies on speaking skills, primary Arabic language education, the KSSR curriculum and CLT principles. The synthesis indicates that speaking difficulties are shaped by interrelated linguistic, affective, pedagogical and environmental factors. Conceptually, CLT may respond to these factors through the integration of linguistic resources with contextualised language use, scaffolding, low-stakes communication, constructive feedback, interaction and negotiation of meaning, increased learner participation and expanded opportunities for language use. Its implementation, however, needs to be progressively adapted to pupils' developmental and proficiency levels. The article provides a pedagogical framework for linking the communicative aspirations of the KSSR curriculum with classroom practice and offers a conceptual basis for future empirical research. In conclusion, CLT has the potential to support communicative Arabic language use, although its effectiveness in Malaysian primary schools requires empirical investigation.

**Keyword:**

Arabic Language, Communicative Competence, Communicative Language Teaching (CLT), KSSR, Primary School, Speaking Skills

Pengenalan

Bahasa berfungsi sebagai alat komunikasi yang membolehkan manusia menyampaikan idea, maklumat, perasaan dan pengalaman dalam kehidupan seharian (Demir, 2017). Penguasaan sesuatu bahasa melibatkan empat kemahiran asas, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis yang saling melengkapi (Perumal & Ajit, 2020). Dalam konteks komunikasi, kemahiran bertutur sering dianggap sebagai petunjuk utama penguasaan bahasa (Leong & Ahmadi, 2017; Muhammad Azhar Khan et al., 2021; Azman et al., 2023; Nisa Yuliya Nurpadilah et al., 2026) kerana kemahiran ini membolehkan seseorang menggunakan bahasa secara langsung untuk berinteraksi dengan penutur lain (Muhammad Faris & Abdul Salam, 2023). Justeru, kemahiran bertutur menjadi antara kemahiran penting dalam pembelajaran bahasa dan pencapaian kompetensi komunikatif (Nunan, 1991; Richards, 2006; Asma & Nursilah, 2020).

Namun demikian, kemahiran bertutur merupakan antara kemahiran yang paling mencabar untuk dikuasai kerana penghasilan ujaran berlaku secara spontan dan dalam masa sebenar (real-time) tanpa ruang yang luas untuk proses penyuntingan atau penyemakan sebagaimana dalam penulisan (Muhammad Azhar Khan et al., 2021; Nisa Yuliya Nurpadilah et al., 2026). Keupayaan bertutur memerlukan penutur mengakses dan mengintegrasikan pengetahuan linguistik seperti kosa kata, sebutan dan tatabahasa secara serentak bagi menghasilkan ujaran yang dapat difahami (Leong & Ahmadi, 2017; Muhammad Azhar Khan et al., 2021). Pada masa yang sama, kemahiran bertutur tidak berkembang secara terasing kerana input melalui kemahiran mendengar (Demir, 2017) serta pengayaan kosa kata melalui pembacaan turut menyokong keupayaan menghasilkan bahasa secara lisan (Azman et al., 2023). Justeru, pengajaran bahasa seharusnya digarap melalui kemahiran bahasa secara bersepadu dan seimbang bagi memastikan impak yang optimum.

Dalam konteks pendidikan Bahasa Arab sekolah rendah di Malaysia, komunikasi lisan telah diberikan kedudukan yang signifikan dalam matlamat dan objektif kurikulum (Abdul Razif et al., 2017; Mohammad Taufiq et al., 2025). Walau bagaimanapun, penguasaan bahasa Arab dalam kalangan murid masih menjadi cabaran (Linamalini, 2022), khususnya kemahiran bertutur yang dilaporkan lebih lemah berbanding kemahiran bahasa yang lain (Azman et al., 2023) dan masih berada pada tahap yang membimbangkan (Abdul Sukur & Harun, 2025). Kajian-kajian terdahulu mengaitkan keadaan ini dengan pelbagai faktor yang saling berhubung, termasuk keterbatasan kosa kata (Lily Hanefarezan et al., 2020; Akla, 2022) dan tatabahasa (Muhammad Faris & Abdul Salam, 2023; Aldebsi & Eldesoky, 2023), masalah sebutan, motivasi dan keyakinan diri yang rendah, rasa malu serta takut melakukan kesalahan, di samping kekurangan peluang menggunakan bahasa Arab secara aktif (Muhammad Faris & Abdul Salam, 2023; Mohammad Taufiq et al., 2025).

Permasalahan tersebut turut berkait dengan amalan pedagogi yang masih kurang menyediakan pengalaman komunikasi autentik kepada murid. Pengajaran dilaporkan cenderung berpusatkan guru, menekankan terjemahan, tatabahasa dan orientasi peperiksaan, menggunakan bahan

pengajaran yang terhad serta kurang memanfaatkan bahasa Arab sebagai bahasa interaksi di dalam dan luar bilik darjah (Norfaezah, 2019; Rosni & Aishah, 2024; Mohammad Taufiq et al., 2025). Dalam pengajaran kemahiran bertutur pula, aktiviti mekanikal seperti pengulangan sebutan, kosa kata dan ajuk hafaz masih lebih dominan berbanding aktiviti komunikatif seperti simulasi, main peranan dan interaksi spontan yang memberi ruang kepada murid menghasilkan bahasa secara aktif (Azman et al., 2023). Keadaan ini menunjukkan wujudnya jurang antara aspirasi kurikulum yang menekankan komunikasi dengan pelaksanaan pengajaran di bilik darjah (Nisa Yuliya Nurpadilah et al., 2026). Jurang sedemikian penting diberi perhatian kerana ketidakselarasan antara kurikulum dan pelaksanaannya boleh menjejaskan pencapaian kemahiran bertutur murid (Muhammad Azhar Khan et al., 2021).

Walaupun kajian terdahulu telah mengenal pasti pelbagai faktor yang mempengaruhi kelemahan penguasaan kemahiran bertutur bahasa Arab, antaranya faktor linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran (Azman et al., 2023; Muhammad Faris & Abdul Salam, 2023; Mohammad Taufiq et al., 2025; Khairun Nisaa et al., 2025), sorotan terhadap literatur yang dihimpunkan dalam artikel ini menunjukkan bahawa faktor-faktor tersebut lebih kerap dibincangkan mengikut fokus kajian masing-masing berbanding disintesis dalam satu kerangka pedagogi yang bersepadu. Kajian terdahulu juga telah membincangkan strategi dan aktiviti seperti simulasi, permainan bahasa, lakon peranan serta pembelajaran koperatif. Namun demikian, masih terdapat keperluan untuk menghimpunkan faktor-faktor linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran tersebut dalam satu perbincangan konseptual yang menjelaskan bagaimana prinsip Pendekatan Komunikatif dapat memberikan respons pedagogi terhadap masalah yang saling berkaitan itu.

Sementelah itu, KSSR Bahasa Arab jelas menunjukkan orientasi terhadap komunikasi, pembelajaran berpusatkan murid dan penggunaan bahasa secara fungsional, sedangkan kajian terdahulu masih melaporkan dominasi latihan mekanikal, penekanan ketepatan, peluang interaksi yang terhad dan persekitaran penggunaan bahasa Arab yang kurang kondusif. Dengan kata lain, jurang yang berlaku bukan sekadar antara aspirasi kurikulum dengan amalan pengajaran. Persoalan yang turut timbul ialah bagaimana penguasaan unsur bahasa dapat diterjemahkan kepada penggunaan bahasa dalam komunikasi sebenar.

Dalam konteks KSSR Bahasa Arab, persoalan yang masih kurang diberikan perhatian ialah bagaimana prinsip PK boleh digunakan untuk memahami secara bersama masalah linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran yang membatasi penggunaan bahasa Arab oleh murid sekolah rendah. Artikel ini bertujuan menganalisis potensi Pendekatan Komunikatif sebagai pendekatan pedagogi dalam menangani faktor linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran yang mempengaruhi kemahiran bertutur, di samping meneliti kesesuaiannya dengan aspirasi komunikasi KSSR Bahasa Arab. Melalui sintesis ini, artikel berusaha membina asas konseptual yang boleh dirujuk dalam amalan pengajaran dan seterusnya diuji melalui penyelidikan empirikal tentang pelaksanaan PK di sekolah rendah.

Metodologi Kajian

Artikel ini merupakan suatu penulisan konsep yang berasaskan sorotan literatur konseptual secara naratif (*narrative conceptual review*). Sumber literatur merangkumi artikel jurnal yang dikenal pasti melalui pangkalan data Google Scholar, Scopus, Web of Science dan MyJurnal/MyJMS dari tahun 1972 sehingga 2026 menggunakan kata kunci dwi bahasa seperti kemahiran bertutur, *Communicative Language Teaching*, pendekatan komunikatif, kompetensi

komunikatif dan pendidikan bahasa Arab. Selain itu juga sumber literatur adalah daripada buku teks, monograf akademik, prosiding persidangan dan dokumen standard kurikulum yang berkaitan dengan kemahiran bertutur bahasa Arab, pendekatan komunikatif, minat dan motivasi serta keyakinan diri di samping pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab di sekolah rendah. Literatur yang diperoleh diteliti secara perbandingan dan disintesis mengikut fokus artikel, khususnya berkaitan pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab, faktor yang mempengaruhi penguasaannya, prinsip PK dan orientasi komunikasi dalam KSSR Bahasa Arab. Pemilihan literatur dilakukan secara bertujuan berdasarkan kerelevanannya dengan tiga fokus utama artikel, iaitu masalah penguasaan kemahiran bertutur bahasa Arab, prinsip Pendekatan Komunikatif dan orientasi komunikasi dalam KSSR Bahasa Arab. Berbeza dengan sorotan sistematik yang bertujuan membuat pencarian literatur secara menyeluruh berdasarkan protokol tertentu, artikel ini memberikan penekanan kepada pembinaan hujah konseptual melalui pemilihan sumber yang relevan dengan fokus perbincangan.

Sintesis literatur disusun berdasarkan empat kelompok utama faktor yang dikenal pasti dalam kajian terdahulu, iaitu linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran. Faktor-faktor tersebut kemudiannya dianalisis berasaskan prinsip utama Pendekatan Komunikatif seperti komunikasi yang bermakna dan bertujuan, interaksi dan rundingan makna, penglibatan aktif murid serta keseimbangan antara kefasihan dan ketepatan. Dokumen KSSR Bahasa Arab turut dijadikan rujukan bagi meneliti keselarasan prinsip tersebut dengan aspirasi kurikulum sekolah rendah. Hasil sintesis tersebut kemudiannya digunakan untuk membincangkan cara prinsip PK boleh disesuaikan dengan keperluan linguistik, kognitif dan afektif murid sekolah rendah, termasuk implikasinya terhadap amalan pengajaran dan penyelidikan selanjutnya.

Pendidikan Bahasa Arab Sekolah Rendah di Malaysia

Pendidikan Bahasa Arab di Malaysia dilaksanakan secara sistematik pada pelbagai peringkat pendidikan (Muhammad Sabri, 2015; Abdul Razif et al., 2019; Linamalini, 2022). Dalam konteks sekolah rendah, Bahasa Arab diperkenalkan secara rasmi pada tahun 1998 dan diperluaskan ke sekolah kebangsaan di seluruh negara mulai tahun 2005 melalui program j-QAF sebagai mata pelajaran elektif bagi membina asas penguasaan bahasa Arab sejak peringkat awal persekolahan (Linamalini, 2022). Pengajaran Bahasa Arab di peringkat ini berorientasikan komunikasi dengan matlamat membolehkan murid menggunakan bahasa secara lisan dan tulisan dalam konteks kehidupan seharian (Kementerian Pendidikan Malaysia [KPM], 2019). Pencapaian matlamat tersebut memerlukan persekitaran pembelajaran yang menyediakan pengalaman dan peluang kepada murid untuk menggunakan bahasa Arab secara aktif dan bermakna di dalam dan luar bilik darjah (Mohammad Syukri et al., 2025; Mohammad Taufiq et al., 2025).

Silibus Kurikulum Bahasa Arab di Sekolah Rendah (KSSR) di Malaysia

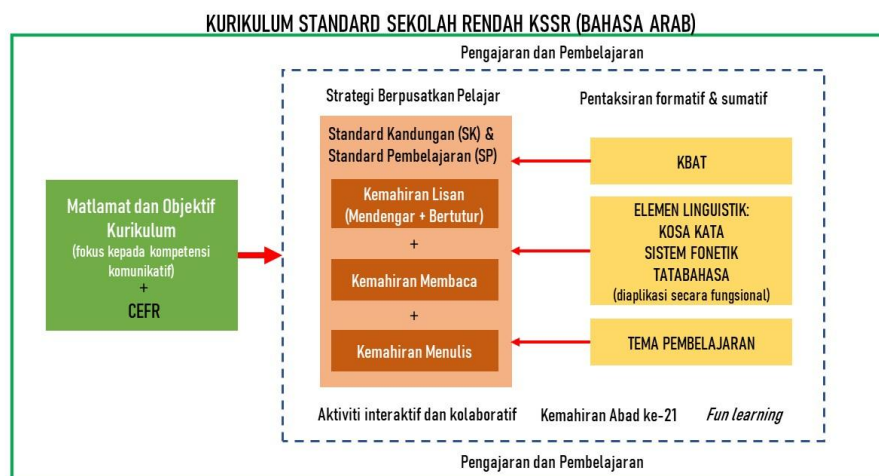
Sejak Bahasa Arab diperkenalkan di sekolah rendah, dua kerangka kurikulum utama telah dilaksanakan, iaitu Kurikulum Bersepadu Sekolah Rendah (KBSR) dan Kurikulum Standard Sekolah Rendah (KSSR). Kedua-duanya secara konsisten berorientasikan kepada penggunaan bahasa untuk tujuan komunikasi, selaras dengan pandangan bahawa pembelajaran Bahasa Arab perlu mengutamakan keupayaan menggunakan bahasa dan pencapaian kompetensi komunikatif (Richards, 2006; Azman & Goh, 2010; Abdul Razif et al., 2017). Pelaksanaan KSSR Bahasa Arab mulai tahun 2011 memperkukuh orientasi tersebut dengan memberikan penekanan kepada pembangunan kemahiran komunikasi, penguasaan asas bahasa dan pembentukan nilai dalam kalangan murid (KPM, 2019).

KSSR Bahasa Arab yang berpaksikan komunikasi, menjadikan kemahiran mendengar, bertutur, membaca dan menulis sebagai teras pembelajaran, dengan kemahiran mendengar dan bertutur dikelompokkan sebagai kemahiran lisan. Kemahiran tersebut disusun melalui Standard Kandungan (SK) dan Standard Pembelajaran (SP) serta digabungkan dengan elemen Kemahiran Berfikir Aras Tinggi (KBAT) yang melibatkan aplikasi, analisis, penilaian dan penciptaan (KPM, 2019). Pada masa yang sama, kurikulum mengutamakan strategi pembelajaran berpusatkan murid melalui aktiviti seperti pembelajaran koperatif, simulasi, permainan bahasa, pembelajaran berasaskan projek dan pembelajaran luar bilik darjah. Orientasi ini selari dengan prinsip PK yang menempatkan murid sebagai pembelajar aktif manakala guru berperanan sebagai fasilitator kepada proses penggunaan bahasa (Richards, 2006; Richards & Rodgers, 2014).

Aspek linguistik seperti fonetik, kosa kata dan tatabahasa tetap diberikan perhatian, namun tidak seharusnya diajarkan secara terasing daripada penggunaan bahasa. Dokumen KSSR menekankan penerapan tatabahasa secara fungsional dalam kemahiran bahasa, sekali gus membolehkan unsur linguistik dipelajari melalui penggunaannya dalam konteks lisan dan tulisan (KPM, 2019). Penetapan tema yang dekat dengan kehidupan murid seperti diri, rumah, sekolah, anggota badan, hobi, masa, makanan dan haiwan turut menyediakan konteks yang konkrit dan bermakna untuk penggunaan bahasa. Oleh itu, penguasaan elemen-elemen bahasa tersebut bertindak sebagai asas bagi membolehkan murid memanfaatkannya dalam aktiviti komunikasi sebenar.

Orientasi komunikatif KSSR diperkukuh melalui penyelarasan kurikulum dengan Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), yang meletakkan murid sekolah rendah dalam kategori pengguna asas A1 dan A2 (KPM, 2019). Pada tahap ini, murid dihasratkan mampu berinteraksi menggunakan ungkapan dan ayat mudah berkaitan diri serta persekitaran mereka, sejajar dengan saranan penggunaan CEFR sebagai standard rujukan dalam penggubalan kurikulum bahasa Arab (Rosni & Aishah, 2024). Ciri-ciri tersebut memperlihatkan keselarasan KSSR Bahasa Arab dengan prinsip asas PK. Hal yang lebih penting ialah sejauh mana orientasi berpusatkan murid, penggunaan bahasa secara fungsional dan penekanan terhadap komunikasi itu benar-benar diterjemahkan kepada pengalaman bertutur murid dalam PdP.

Rajah di bawah mengilustrasikan bagaimana elemen-elemen tersebut berfungsi di dalam pengajaran kemahiran bahasa mengikut kerangka KSSR Bahasa Arab.



Rajah 1: Kerangka Kurikulum KSSR Bahasa Arab

Sumber: (Diadaptasi Daripada Dokumen DSKP KSSR Bahasa Arab Tahun 1- Tahun 6)

Pembelajaran Kemahiran Bertutur Bahasa Arab dalam Silibus KSSR

Empat kemahiran bahasa, iaitu mendengar, bertutur, membaca dan menulis merupakan komponen yang saling melengkapi dalam pembelajaran bahasa berasaskan pendekatan komunikatif (Richards, 2006). Dalam KSSR Bahasa Arab, kemahiran bertutur diletakkan bersama kemahiran mendengar di bawah domain kemahiran lisan, sekali gus memperlihatkan kepentingan komunikasi lisan dalam kurikulum. Kedudukan ini selaras dengan pandangan bahawa kemahiran bertutur merupakan antara kemahiran utama dalam pemerolehan dan pembelajaran bahasa kerana membolehkan pelajar menggunakan pengetahuan bahasa secara langsung untuk tujuan komunikasi (Nunan, 1991; Leong & Ahmadi, 2017; Muhammad Azhar Khan et al., 2021).

Objektif KSSR Bahasa Arab memperlihatkan perkembangan pembelajaran daripada mendengar dan menyebut huruf, perkataan serta ayat mudah kepada keupayaan bertutur berdasarkan tema persekitaran murid, mengaplikasikan asas tatabahasa dalam pertuturan serta penulisan dan akhirnya berkomunikasi dalam pelbagai situasi dengan lancar, betul dan beradab (KPM, 2019). Walaupun kemahiran bertutur diberikan penekanan, penguasaannya tidak berlaku secara terasing daripada kemahiran bahasa yang lain. Kemahiran mendengar menyediakan input bahasa, manakala pembacaan membantu memperkayakan kosa kata yang diperlukan dalam penghasilan ujaran (Ahmed Zubair, 2024). Ternyata bahawa kemahiran bertutur perlu dibina secara berpadu dan bersama kemahiran bahasa yang lain secara berimbang.

KSSR Bahasa Arab turut digarap secara ansur maju di dalam semua aspek kemahiran bahasa termasuklah kemahiran bertutur. Pada peringkat awal, murid dibimbing menguasai bunyi huruf hijaiyah dan kosa kata asas sebelum menggunakannya dalam ungkapan dan ayat mudah. Penguasaan tersebut kemudiannya berkembang kepada penghasilan ayat mudah tunggal dan berangkai berdasarkan tema yang dekat dengan kehidupan murid. Pemeringkatan daripada bunyi/huruf → perkataan → ungkapan dan ayat mudah → ayat mudah berangkai menunjukkan

bahawa perkembangan linguistik disusun secara beransur-ansur bagi membolehkan murid bergerak daripada penguasaan unit bahasa kepada penggunaannya dalam komunikasi yang lebih bermakna (KPM, 2019).

Jadual 1: Pementakan Elemen Linguistik dalam KSSR Bahasa Arab

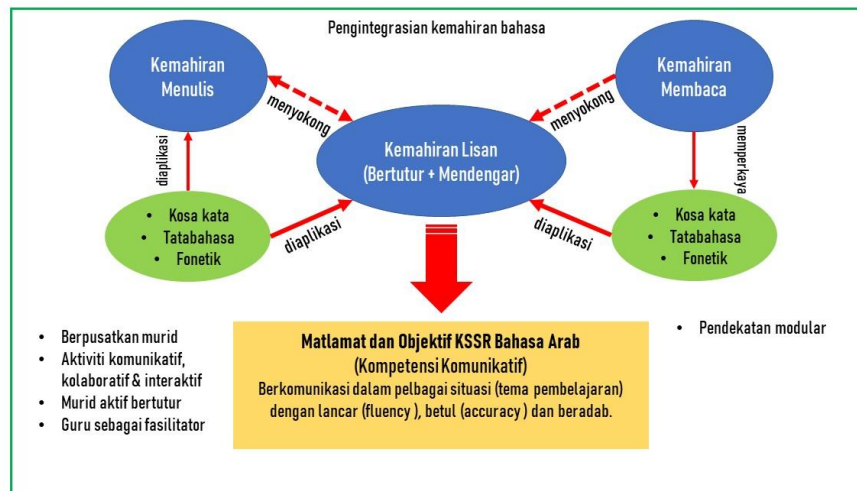
Tahap	Fokus Linguistik	Perkembangan Komunikasi
Tahun 1	Huruf/bunyi dan perkataan asas	Sebutan dan ungkapan rutin
Tahun 2–3	Kosa kata bertema	Ungkapan dan ayat mudah
Tahun 4	Kosa kata dan ayat mudah	Ayat mudah → 2 ayat berangkai
Tahun 5–6	Pengembangan kosa kata dan struktur	Ayat mudah → sehingga 4 ayat berangkai

Sumber: (Diadaptasi Daripada Dokumen DSKP KSSR Bahasa Arab Tahun 1- Tahun 6)

Meskipun kandungan KSSR disusun mengikut Standard Kandungan dan Standard Pembelajaran tertentu, pelaksanaannya bersifat modular dan memberikan ruang kepada guru menyesuaikan pengajaran berdasarkan keperluan serta tahap penguasaan murid (KPM, 2019). Fleksibiliti ini membolehkan unsur sebutan, kosa kata dan tatabahasa diintegrasikan dalam aktiviti komunikasi, bukannya sentiasa diajarkan secara terpisah. Sehubungan itu, pembelajaran bertutur boleh dilaksanakan melalui perbualan, simulasi, lakon peranan dan bentuk interaksi lain yang memberi peluang kepada murid menggunakan bahasa untuk bertukar maklumat dan menyampaikan makna. Pendekatan sedemikian bukan sahaja mengekalkan penguasaan aspek linguistik, tetapi menempatkannya sebagai sumber bagi membolehkan komunikasi berlaku.

Justeru, kerangka KSSR menyediakan asas yang kondusif untuk pelaksanaan Pendekatan Komunikatif dalam pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab. Cabaran utamanya bukan terletak pada ketiadaan elemen komunikasi dalam kurikulum, tetapi pada sejauh mana aspirasi tersebut diterjemahkan kepada amalan pengajaran yang benar-benar menyediakan peluang kepada murid untuk menggunakan bahasa secara aktif dan bermakna. Persoalan ini menjadi semakin penting apabila dapatan kajian tempatan masih menunjukkan kelemahan penguasaan kemahiran bertutur dalam kalangan pelajar bahasa Arab, sekali gus menuntut penelitian terhadap faktor-faktor yang mempengaruhinya.

Berikut adalah rajah kerangka pengintegrasian empat kemahiran bahasa dan pengaplikasian elemen linguistik dalam kurikulum KSSR Bahasa Arab.



Rajah 2: Kerangka Pengintegrasian Kemahiran Bahasa dan Pengaplikasian Elemen Linguistik di dalam Kurikulum KSSR Bahasa Arab

Sumber: (Diadaptasi Daripada Dokumen DSKP KSSR Bahasa Arab Tahun 1- Tahun 6)

Kajian Penguasaan Kemahiran Bertutur Bahasa Arab serta Faktor yang Mempengaruhi Kelemahan Pelajar di Malaysia

Kemahiran bertutur merupakan antara petunjuk penting penguasaan bahasa Arab sebagai bahasa kedua atau bahasa asing kerana mencerminkan keupayaan pelajar menggunakan pengetahuan linguistik secara spontan dalam situasi komunikasi sebenar (Leong & Ahmadi, 2017; Muhammad Azhar Khan et al., 2021; Azman et al., 2023). Berbanding kemahiran membaca dan menulis yang memberikan ruang untuk merancang serta menyemak penggunaan bahasa, pertuturan menuntut pelajar memproses input, memilih kosa kata, membina struktur ayat dan menghasilkan ujaran secara hampir serentak. Walaupun pelbagai usaha telah dilakukan untuk meningkatkan pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia, kajian tempatan masih melaporkan kelemahan penguasaan kemahiran bertutur dalam kalangan murid sekolah rendah (Azman et al., 2023), pelajar sekolah menengah (Mohammad Taufiq et al., 2025) dan mahasiswa di institusi pengajian tinggi (Nurul Amalia et al., 2022). Pola yang dilaporkan pada ketiga-tiga peringkat pendidikan ini menunjukkan bahawa masalah bertutur perlu dilihat dalam konteks pembelajaran yang lebih luas. Keterbatasan bahasa, keadaan afektif pelajar, amalan pengajaran dan peluang menggunakan bahasa Arab saling mempengaruhi pengalaman mereka untuk bertutur.

Daripada perspektif linguistik, penguasaan kosa kata, tatabahasa dan fonetik merupakan asas penting dalam pembentukan ujaran yang dapat difahami. Penguasaan terhadap kosa kata yang tinggi tidaklah menjamin keupayaan seseorang untuk bertutur secara berkesan. Nurul Afiqah dan Harun (2021) misalnya, menemukan hubungan yang signifikan tetapi lemah antara penguasaan kosa kata dengan kemahiran bertutur, menunjukkan bahawa pengetahuan leksikal merupakan prasyarat penting tetapi belum mencukupi untuk menghasilkan kompetensi komunikatif. Begitu juga, kelemahan tatabahasa boleh menjadi penghalang apabila pelajar

terlalu bimbang melakukan kesalahan sehingga mengelakkan penggunaan bahasa Arab dalam komunikasi (Muhammad Faris & Abdul Salam, 2023). Dengan demikian, faktor linguistik bukan sahaja mempengaruhi keupayaan membentuk ujaran, tetapi turut berinteraksi dengan kesediaan psikologi pelajar untuk bertutur.

Faktor afektif turut memainkan peranan yang penting dalam pembelajaran kemahiran bertutur. Pelajar yang memiliki pengetahuan bahasa masih mungkin gagal menggunakannya secara aktif apabila berhadapan dengan rasa malu, kurang yakin, takut melakukan kesalahan atau keresahan ketika berkomunikasi. '*Foreign language anxiety*' boleh mengurangkan penglibatan pelajar dalam aktiviti pertuturan melalui kebimbangan komunikasi, kebimbangan terhadap penilaian dan ketakutan terhadap penilaian negatif (Horwitz et al., 1986; Nur Pratiwi & Suhaila, 2015). Muhammad Faris dan Abdul Salam (2023) turut menunjukkan bahawa rasa malu, takut diketawakan dan kebimbangan melakukan kesalahan tatabahasa menjadi penghalang kepada penggunaan bahasa Arab secara lisan. Keadaan ini menunjukkan bahawa penguasaan linguistik tidak semestinya diterjemahkan kepada kompetensi komunikatif apabila pelajar tidak mempunyai keyakinan untuk menggunakan bahasa yang telah dipelajari.

Namun, faktor afektif tidak sewajarnya dilihat sebagai kelemahan yang berpunca daripada pelajar semata-mata kerana pengalaman psikologi mereka turut dibentuk oleh faktor pedagogi. Pengajaran yang terlalu menekankan ketepatan tatabahasa, pembetulan kesalahan dan penilaian terhadap prestasi lisan boleh menyebabkan pelajar mengaitkan aktiviti bertutur dengan risiko melakukan kesalahan, sekali gus mengurangkan keberanian untuk berkomunikasi secara spontan. Dalam konteks pengajaran bahasa Arab, amalan pedagogi dilaporkan masih cenderung mengutamakan *accuracy* berbanding *fluency* (Rosni & Aishah, 2024). Aktiviti seperti latih tubi, ajuk hafaz, pengulangan sebutan dan pembinaan ayat lebih kerap digunakan berbanding penceritaan, dialog terbuka dan respons spontan (Kamarulzaman & Saiful Nizam, 2019; Khairun Nisaa et al., 2025). Walaupun aktiviti mekanikal dapat menyokong pembinaan asas linguistik, dominasi aktiviti tersebut mengehadkan peluang pelajar menggunakan bahasa secara autentik dan menyebabkan mereka lebih terlatih menghasilkan bentuk bahasa yang telah ditetapkan berbanding menggunakannya secara spontan dalam interaksi.

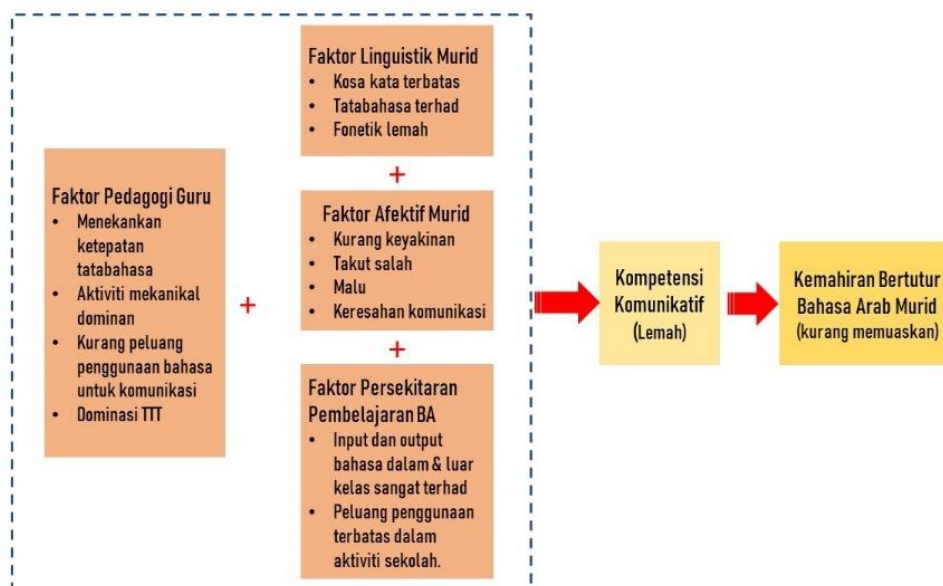
Corak interaksi guru dan murid yang positif serta aktif di dalam bilik darjah akan menentukan keberhasilan bahasa, sebaliknya akan meninggalkan implikasi yang tidak diinginkan. Asma dan Nursilah (2020) menekankan keperluan mengurangkan Teacher Talk Time (TTT) dan meningkatkan Student Talk Time (STT), memberikan ruang kepada pelajar menyampaikan idea serta menanggungkan pembetulan kesalahan yang tidak menjejaskan penyampaian makna. Perubahan ini penting kerana pembelajaran bertutur memerlukan peluang untuk menghasilkan bahasa, berinteraksi dan membina keyakinan melalui penggunaan bahasa secara berterusan. Seiring dengan itu, kajian mutakhir menunjukkan kesedaran guru terhadap keperluan mengintegrasikan pembelajaran berasaskan pengalaman, gamifikasi, aktiviti kolaboratif, simulasi, permainan bahasa, lakon peranan dan pembelajaran koperatif, walaupun pelaksanaannya masih belum konsisten serta dipengaruhi oleh kekangan masa, orientasi peperiksaan dan keperluan menghabiskan sukatan pelajaran (Mohammad Taufiq et al., 2025; Khairun Nisaa et al., 2025).

Turut menjadi faktor adalah persekitaran pembelajaran yang tidak kondusif dan menyokong penggunaan aktif murid dalam bahasa yang difokuskan. Dalam konteks bahasa Arab sebagai bahasa asing di Malaysia, penggunaan bahasa yang terbatas di luar waktu pengajaran

menyebabkan murid kurang memperoleh peluang untuk membiasakan diri berinteraksi dalam bahasa tersebut. Dalam kajian bertajuk ‘Persekitaran bahasa Arab dalam pelaksanaan kurikulum bersepadu dini di SABK’, Kamarulzaman et al. (2018) melaporkan bahawa persekitaran bahasa Arab di SABK dari aspek prasarana dan komunikasi masih berada pada tahap sederhana, manakala penglibatan murid dalam komunikasi bahasa Arab khususnya di luar bilik darjah adalah rendah. Dapatan tersebut menunjukkan bahawa walaupun terdapat usaha menggalakkan komunikasi, aktiviti harian sekolah masih kurang menyediakan ruang, peluang dan dorongan yang mencukupi untuk membudayakan penggunaan bahasa Arab. Dapatan yang lebih mutakhir oleh Mohammad Syukri et al. (2025) turut menunjukkan bahawa persekitaran bertutur di sekolah rendah masih memerlukan penambahbaikan, termasuk dari aspek penggunaan bahasa, galakan bertutur dan pembudayaan bahasa Arab di dalam serta di luar kelas. Keadaan ini menunjukkan bahawa penguasaan bertutur bukan sahaja bergantung pada pengetahuan bahasa dan kaedah pengajaran, tetapi turut memerlukan ekosistem bahasa yang menyediakan input, pendedahan dan peluang penggunaan bahasa secara konsisten. Justeru, ketiadaan persekitaran bahasa Arab yang kondusif boleh mengehadkan peluang murid memindahkan pengetahuan yang dipelajari di bilik darjah kepada penggunaan bahasa secara spontan dan fungsional.

Dapatan yang dibincangkan memperlihatkan satu persoalan penting: mengetahui kosa kata dan struktur belum tentu menjadikan murid mampu menggunakannya ketika bertutur. Murid masih memerlukan ruang untuk mencuba bahasa, berinteraksi dengan orang lain dan membina keyakinan dalam persekitaran yang menyokong penggunaan bahasa Arab. Murid juga memerlukan lebih banyak peluang berinteraksi, sokongan terhadap aspek afektif dan persekitaran yang membolehkan bahasa Arab digunakan secara berterusan. Keperluan inilah yang menyediakan asas kepada pertimbangan Pendekatan Komunikatif sebagai pendekatan pedagogi yang berpotensi dalam pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab.

Rajah yang berikut memperlihatkan hubungkait faktor-faktor yang mempengaruhi kelemahan murid dalam kemahiran bertutur.



Rajah 3: Faktor-Faktor Yang Mempengaruhi Kelemahan Kemahiran Bertutur Murid

Potensi Pendekatan Komunikatif Dalam Menangani Faktor yang Mempengaruhi Penguasaan Kemahiran Bertutur Bahasa Arab

Pendekatan Komunikatif Mengubah Paradigma Pengajaran Bahasa

Pendekatan Komunikatif (PK) atau Communicative Language Teaching (CLT) berkembang sebagai respons terhadap keterbatasan pendekatan pengajaran bahasa tradisional seperti Grammar Translation Method (GTM), Audiolingual Method (ALM) dan Situational Language Teaching (SLT) yang lebih menekankan penguasaan struktur, ketepatan tata bahasa dan latihan mekanikal (Richards & Rodgers, 2014). Keterbatasan pendekatan tersebut terletak pada kecenderungannya membangunkan pengetahuan tentang bahasa tanpa semestinya membolehkan pelajar menggunakannya secara efektif dalam komunikasi sebenar. Sehubungan itu, PK membawa anjakan paradigma dengan menempatkan penggunaan bahasa untuk menyampaikan makna sebagai teras pembelajaran dan kompetensi komunikatif sebagai matlamat akhirnya (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980).

Salah satu ciri penting Pendekatan Komunikatif ialah pengajaran yang berpusatkan pelajar. Pelajar tidak lagi berperanan sebagai penerima pengetahuan bahasa secara pasif, tetapi terlibat secara aktif dalam interaksi, kolaborasi dan penggunaan bahasa untuk mencapai tujuan komunikasi tertentu (Littlewood, 1981). Seiring dengan itu, peranan guru berubah daripada penyampai pengetahuan kepada fasilitator yang menyediakan situasi, tugas dan sokongan yang membolehkan pelajar menghasilkan serta merundingkan makna melalui penggunaan bahasa. Dengan demikian, pembelajaran tidak lagi terbatas kepada *learning about language*, tetapi bergerak kepada *learning to use language*.

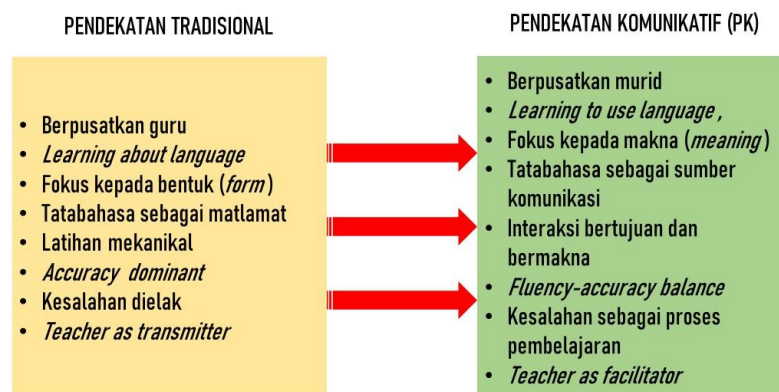
Transformasi orientasi ini turut mengubah reka bentuk aktiviti pembelajaran. Aktiviti mekanikal seperti hafalan dialog dan latihan tubi struktur tidak semestinya ditolak sepenuhnya, tetapi tidak lagi menjadi matlamat utama pengajaran. Sebaliknya, pelajar perlu diberi peluang menggunakan bahasa melalui aktiviti seperti simulasi, permainan bahasa, kerja berpasangan atau kumpulan serta tugas yang mempunyai tujuan komunikasi yang jelas (Richards, 2006). Dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab sekolah rendah, misalnya, simulasi urusan membeli makanan di kantin membolehkan murid menggunakan kosa kata dan struktur mudah untuk bertanya, menjawab dan mendapatkan sesuatu yang dikehendaki. Nilai komunikatif aktiviti tersebut bukan terletak pada pengulangan dialog yang telah ditetapkan, tetapi pada keperluan murid menggunakan bahasa bagi menyampaikan dan memahami makna.

PK juga membawa perubahan terhadap kedudukan aspek linguistik dalam pembelajaran bahasa. Tata bahasa, kosa kata dan sebutan tetap penting, namun penguasaannya tidak lagi diperlakukan sebagai matlamat akhir yang terpisah daripada penggunaan bahasa. Sebaliknya, unsur tersebut berfungsi sebagai sumber komunikasi yang membantu pelajar menghasilkan ujaran yang dapat difahami dan sesuai dengan konteks (Larsen-Freeman, 2003). Orientasi ini juga memberikan ruang kepada keseimbangan antara kefasihan (fluency) dan ketepatan (accuracy), dengan kesalahan dilihat sebagai sebahagian daripada perkembangan pembelajaran dan ditangani melalui maklum balas (feedback) yang membina, bukannya sehingga menghalang keberanian pelajar untuk bertutur (Richards, 2006; Mohammad Taufiq et al., 2025).

Penguasaan bentuk bahasa tetap diperlukan dalam PK, tetapi fungsinya ialah membantu murid berkomunikasi. Latihan sebutan, kosa kata atau struktur, misalnya, boleh menjadi langkah awal sebelum murid menggunakan unsur yang telah dipelajari untuk bertanya, menjawab dan

menyampaikan makna dalam interaksi. Perubahan ini sangat relevan dengan masalah pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab yang dikenal pasti sebelumnya, khususnya dominasi aktiviti latih tubi, TTT yang tinggi, peluang bertutur yang terbatas serta kebimbangan murid terhadap kesalahan. Justeru, potensi pedagogi PK tidak semata-mata terletak pada jenis aktiviti yang digunakannya, tetapi pada perubahan falsafah pengajaran yang meletakkan penggunaan bahasa sebagai pusat kepada proses pembelajaran.

Berikut merupakan rajah yang memotretkan anjakan paradigma yang digerakkan oleh Pendekatan Komunikatif dalam mengubah lanskap pengajaran bahasa kedua dan asing.



Rajah 4: Anjakan Paradigma Pengajaran Bahasa melalui Pendekatan Komunikatif

Pendekatan Komunikatif Menggarap Kompetensi Komunikatif

Berbeza dengan pendekatan pengajaran bahasa tradisional yang cenderung meletakkan penguasaan struktur dan tatabahasa sebagai ukuran kejayaan, Pendekatan Komunikatif (PK) menjadikan kompetensi komunikatif (communicative competence) sebagai matlamat utama pembelajaran bahasa. Keupayaan berbahasa dengan demikian tidak hanya ditentukan oleh pengetahuan tentang sistem bahasa, tetapi oleh kebolehan menggunakan unsur linguistik secara berkesan, sesuai dan bermakna mengikut tujuan serta konteks komunikasi (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980). Penguasaan bentuk bahasa tanpa keupayaan menggunakannya dalam interaksi sebenar belum mencukupi untuk memenuhi matlamat pembelajaran bahasa.

Kompetensi komunikatif yang menjadi tulang belakang PK melibatkan beberapa dimensi mestilah dititik beratkan. Kompetensi tatabahasa (grammatical competence) merujuk kepada penguasaan unsur linguistik seperti kosa kata, sebutan, morfologi dan struktur ayat yang diperlukan untuk menghasilkan ujaran yang dapat difahami. Kompetensi sociolinguistik (sociolinguistic competence) pula melibatkan keupayaan memilih dan menggunakan bahasa yang sesuai dengan situasi, tujuan komunikasi serta hubungan antara penutur dan pendengar (Sabri Thabit, 2023). Dalam konteks murid sekolah rendah, kedua-dua kompetensi ini bermakna murid bukan sahaja mengetahui perkataan dan struktur bahasa Arab, tetapi dapat menggunakannya secara sesuai dalam fungsi asas seperti memberi salam, memperkenalkan diri, bertanya, menjawab dan meminta sesuatu mengikut konteks komunikasi.

Seterusnya, kompetensi wacana (discourse competence) membolehkan murid menghubungkan perkataan, frasa dan ayat sehingga membentuk pertuturan yang mempunyai kesinambungan makna, bukan sekadar menghasilkan unit bahasa secara terpisah (Sabri Thabit, 2023). Dalam KSSR Bahasa Arab, perkembangan ini dapat dilihat melalui pemeringkatan daripada penguasaan kosa kata kepada ungkapan, ayat mudah dan seterusnya ayat mudah berangkai (KPM, 2019). Sementara itu, kompetensi strategik (strategic competence) merujuk kepada keupayaan menggunakan strategi bagi mengekalkan komunikasi apabila berhadapan dengan keterbatasan bahasa, misalnya meminta penjelasan, mengulang atau mempermudah ujaran serta menggunakan isyarat, mimik muka dan gerak tubuh ketika kosa kata yang diperlukan tidak diketahui (Sabri Thabit, 2023). Strategi sedemikian sangat signifikan kepada murid pemula kerana membolehkan komunikasi diteruskan walaupun “*repertoire*” linguistik mereka masih terhad.

Dalam konteks sekolah rendah, penguasaan kompetensi komunikatif perlu ditafsirkan mengikut tahap perkembangan murid dan bukannya berdasarkan standard kefasihan penutur jati (Sueraya, 2014). Matlamat yang lebih realistik ialah membolehkan murid menggunakan bahasa Arab mudah secara fungsional untuk melaksanakan komunikasi asas seperti memberi salam, memperkenalkan diri, bertanya dan menjawab soalan, meminta bantuan serta menyampaikan maklumat ringkas (Richards & Rodgers, 2001). Oleh itu, pembangunan kompetensi komunikatif perlu berlaku secara progresif, daripada penggunaan sumber linguistik yang terbatas kepada penghasilan pertuturan yang semakin berangkai dan sesuai dengan konteks.

Keseluruhannya, kompetensi komunikatif memperlihatkan bahawa pengajaran kemahiran bertutur bukan sekadar melatih murid menyebut bahasa dengan betul, tetapi membimbing mereka menggunakan bahasa untuk mencapai tujuan komunikasi. Kompetensi tatabahasa menyediakan sumber bahasa, kompetensi sosiolinguistik memastikan penggunaannya sesuai dengan konteks, kompetensi wacana membolehkan idea dihubungkan secara bermakna, manakala kompetensi strategik membantu murid mengekalkan komunikasi apabila berhadapan dengan kekangan bahasa. Penguasaan bertutur memerlukan keempat-empat kompetensi ini berfungsi bersama ketika murid menggunakan bahasa. Murid bukan sahaja memerlukan sumber linguistik, tetapi juga keupayaan memilih bahasa yang sesuai, menghubungkan ujaran dan mengekalkan komunikasi apabila sumber bahasa mereka terbatas.

Prinsip Asas Pendekatan Komunikatif Dalam Pembelajaran Bahasa

Pendekatan Komunikatif (PK) berasaskan premis bahawa bahasa dipelajari bukan sekadar melalui penguasaan peraturan dan latihan bentuk atau struktur, tetapi melalui penggunaannya untuk mencapai tujuan komunikasi (Richards & Rodgers, 2014). Oleh itu, pembelajaran perlu menyediakan keadaan yang membolehkan pelajar menggunakan sumber bahasa yang dimiliki untuk memahami dan menyampaikan makna dalam konteks yang relevan (Richards, 2006). Premis ini diterjemahkan melalui beberapa prinsip yang saling berkaitan dan menjadi asas kepada reka bentuk aktiviti komunikatif.

Richards, (2006) menjelaskan komunikasi autentik dapat dizahirkan melalui aktiviti komunikasi yang bermakna dan bertujuan (meaningful and purposeful communication). Dalam PK, bahasa digunakan untuk melaksanakan sesuatu fungsi seperti mendapatkan maklumat, menyampaikan idea, meminta sesuatu, menyelesaikan masalah atau memberikan respons, bukan semata-mata menghasilkan struktur yang betul. Oleh itu, aktiviti pembelajaran perlu

mempunyai tujuan komunikasi yang dapat difahami oleh murid dan, sejauh yang sesuai dengan tahap mereka, dikaitkan dengan situasi penggunaan bahasa yang dekat dengan kehidupan. Dalam pembelajaran Bahasa Arab sekolah rendah, fungsi seperti memperkenalkan diri, bertanya tentang sesuatu, meminta izin atau mendapatkan maklumat membolehkan kosa kata dan struktur yang dipelajari digunakan sebagai sumber untuk menyampaikan makna.

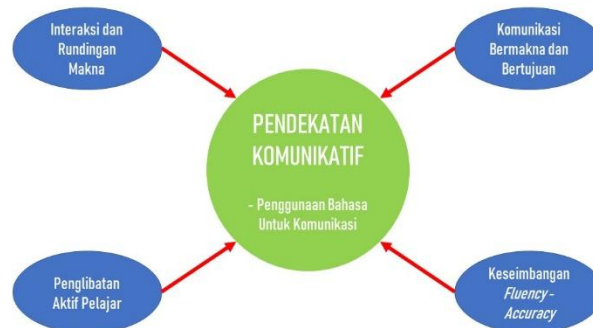
Interaksi dua hala dan rundingan makna (interaction and negotiation of meaning) merupakan asas kepada sesebuah aktiviti komunikasi yang sebenar (real-world communication) (Richards, 2006). Ia merupakan prinsip yang tidak boleh dipisah daripada PK. Interaksi dengan guru dan rakan sebaya menyediakan peluang kepada murid menerima input, menghasilkan output dan memperoleh maklum balas ketika menggunakan bahasa. Apabila berlaku ketidakfahaman atau keterbatasan bahasa, murid boleh menggunakan strategi seperti meminta penjelasan, mengulangi atau mempermudah ujaran dan mengesahkan kefahaman untuk memastikan komunikasi dapat diteruskan. Proses rundingan makna ini menjadikan interaksi bukan sekadar pertukaran ujaran, tetapi ruang untuk murid menyesuaikan penggunaan bahasa berdasarkan respons daripada interlocutor (rakan perbualan) (Richards, 2006). Justeru, aktiviti berpasangan, kumpulan, permainan bahasa dan simulasi penting kerana menyediakan peluang interaksi yang lebih luas berbanding komunikasi yang didominasi guru.

Penglibatan pelajar (learner participation) secara aktif menjadi suatu prinsip pembelajaran bahasa komunikatif yang mesti diberi perhatian (Richards, 2006). PK menempatkan pelajar sebagai pengguna bahasa yang perlu diberi peluang mencuba, membuat pilihan, bekerjasama dan menggunakan bahasa bagi menyelesaikan tugas komunikasi. Guru pula berperanan sebagai fasilitator yang menyediakan input, konteks, sokongan (scaffolding) (Gibbons, 2015) dan peluang interaksi yang sesuai dengan tahap penguasaan murid. Orientasi ini amat relevan dengan pengajaran kemahiran bertutur kerana peningkatan penglibatan murid secara langsung dapat memperluas STT dan mengurangkan dominasi TTT, sekali gus memberikan lebih banyak ruang kepada murid untuk mempraktikkan bahasa yang dipelajari (Kostadinovska-Stojchevska & Popovikj, 2019).

Keseimbangan antara kefasihan (fluency) dan ketepatan (accuracy) (Richards, 2006) menjadikan PK suatu pendekatan pedagogi yang komprehensif. PK memberikan ruang kepada pelajar menggunakan bahasa walaupun pertuturan mereka belum sempurna kerana kesalahan merupakan sebahagian daripada perkembangan pembelajaran (Richards, 2006). Dalam masa yang sama, PK turut membangunkan elemen linguistik seperti ketepatan kosa kata, sebutan dan tata bahasa melalui pembelajaran induktif. Guru memberikan maklum balas (feedback) secara terancang dan konstruktif supaya perkembangan ketepatan berlaku tanpa menghalang keberanian murid untuk berkomunikasi. Keseimbangan ini amat penting bagi murid pemula kerana penekanan yang berlebihan terhadap ketepatan boleh meningkatkan kebimbangan terhadap kesalahan, sedangkan pengabaian ketepatan pula boleh menjejaskan perkembangan kompetensi bahasa.

Atas dasar itu, sesuatu aktiviti tidak menjadi komunikatif hanya kerana dinamakan simulasi, permainan bahasa atau kerja berpasangan. Nilai komunikatifnya bergantung pada sama ada murid benar-benar perlu menggunakan bahasa untuk mendapatkan maklumat, memberikan respons, merundingkan makna atau mencapai tujuan tertentu bersama rakan.

Berikut adalah grafik yang merangkumkan prinsip teras yang memanifestasikan Pendekatan Komunikatif di dalam sesuatu aktiviti PdP.



Rajah 5: Prinsip-prinsip Asas yang Memanifestasikan Pendekatan Komunikatif

Hubungan Masalah-Mekanisme Pendekatan Komunikatif

Berdasarkan sintesis literatur, potensi PK dapat dilihat melalui cara pendekatan ini memberi respons terhadap masalah penguasaan bertutur yang saling berkaitan. Keterbatasan kosa kata, struktur dan sebutan misalnya tidak diatasi secara terasing, tetapi melalui penggunaan bahasa dalam konteks yang disokong dengan *scaffolding*. Bagi murid yang kurang yakin atau takut melakukan kesalahan, komunikasi berisiko rendah dan maklum balas yang konstruktif dapat menyediakan ruang untuk mereka mencuba bahasa. Peluang menghasilkan bahasa pula boleh diperluas melalui interaksi berpasangan atau berkumpul dan peningkatan STT. Pada masa yang sama, penggunaan ungkapan rutin serta interaksi harian dapat memperluas fungsi bahasa Arab melangkaui latihan formal di dalam kelas. Oleh itu, kekuatan PK bukan terletak pada satu jenis aktiviti tertentu, tetapi pada prinsipnya yang menghubungkan sokongan linguistik, aspek afektif, peluang interaksi dan penggunaan bahasa.

Pengadaptasian Pendekatan Komunikatif bagi Murid Sekolah Rendah

Pendekatan Komunikatif (PK) tidak seharusnya diaplikasikan secara seragam kepada semua kumpulan murid kerana pelaksanaannya perlu mengambil kira tahap perkembangan dan penguasaan bahasa murid (Al-Bashir & Al-Omrani, 2025). Dalam konteks bahasa Arab di sekolah rendah, murid khususnya pada peringkat awal merupakan murid pemula (beginner) yang masih mempunyai “*repertoire*” bahasa yang terbatas. Keadaan tersebut tidak bermakna PK tidak sesuai digunakan, sebaliknya menuntut adaptasi pedagogi yang mengekalkan prinsip komunikatif tetapi menyesuaikan bentuk pelaksanaannya dengan keupayaan murid.

Dari aspek linguistik, keterbatasan kosa kata, penguasaan struktur ayat asas dan sebutan menyebabkan murid belum mampu menghasilkan ujaran yang panjang atau kompleks secara spontan. Oleh itu, komunikasi perlu dibangunkan secara berperingkat daripada ungkapan rutin dan fungsi komunikasi asas kepada ayat mudah dan seterusnya pertuturan yang lebih berkembang. Sokongan atau ‘*scaffolding*’ seperti kosa kata sasaran, kerangka ayat (sentence frames), gambar, kad perkataan, model bahasa dan contoh ungkapan boleh disediakan pada peringkat awal sebelum dikurangkan secara beransur-ansur apabila murid semakin mampu menggunakan bahasa secara sendiri (Gibbons, 2015). Latihan kosa kata, sebutan dan struktur

masih boleh digunakan, tetapi perlu berfungsi sebagai persediaan kepada komunikasi, bukannya menjadi titik akhir pembelajaran (Littlewood, 1981).

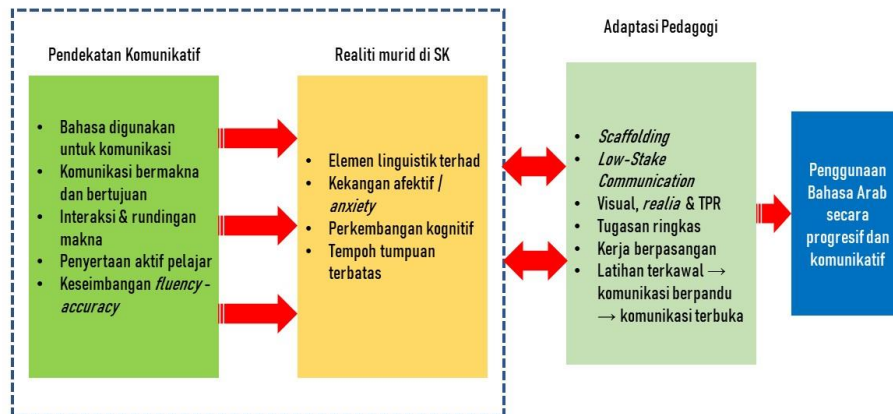
Dari aspek afektif, murid pemula mungkin mengalami kebimbangan berbahasa, takut melakukan kesalahan, malu atau kurang yakin untuk bertutur, khususnya apabila tugas yang diberikan melebihi kemampuan bahasa mereka. Justeru, aktiviti komunikasi boleh dimulakan dalam situasi berisiko rendah (low-stakes communication) seperti interaksi berpasangan, permainan bahasa, aktiviti berasaskan gambar dan rutin komunikasi harian sebelum berkembang kepada tugas yang lebih terbuka (Aulia et al., 2020; Hikmawan et al., 2023). Guru juga perlu memberikan ruang kepada murid mencuba bahasa tanpa tuntutan ketepatan yang berlebihan serta memberikan maklum balas (feedback) secara konstruktif (Richards, 2006). Dengan cara ini, pengembangan kefasihan dan keyakinan dapat berlaku seiring dengan peningkatan ketepatan bahasa.

PK bukanlah bersifat tegar (rigid), sebaliknya ia boleh diadaptasi sesuai dengan perkembangan kognitif dan ciri pembelajaran murid sekolah rendah. Murid lebih mudah memahami bahasa melalui objek sebenar, gambar, pergerakan dan pengalaman langsung serta memerlukan aktiviti yang ringkas dan pelbagai untuk mengekalkan penglibatan (Peck et al., 1993; Cameron, 2001). Oleh itu, penggunaan *realia*, bahan visual, demonstrasi, permainan bahasa, lakonan dan kaedah “Total Physical Response” (TPR) boleh membantu menghubungkan bentuk bahasa dengan makna sebelum murid dituntut menghasilkan pertuturan yang lebih kompleks. Sebagai contoh, arahan mudah melalui TPR, aktiviti “tunjuk dan sebut” atau permainan berasaskan arahan boleh menyediakan input yang dapat difahami dan membina keyakinan sebelum murid bergerak kepada penghasilan bahasa secara lebih aktif.

Pengadaptasian PK, bagaimanapun, bukan bermaksud mengurangkan unsur komunikasi, tetapi menyesuaikan tahap dan bentuk komunikasi dengan keupayaan murid. Tahap kesukaran linguistik, jenis tugas, bentuk interaksi, tempoh aktiviti dan jumlah sokongan guru boleh dimanipulasi mengikut perkembangan murid, sedangkan prinsip komunikasi bermakna, interaksi dan penglibatan aktif tetap dikekalkan. Sebagai contoh, aktiviti bertutur boleh berkembang secara berperingkat daripada latihan terkawal kepada komunikasi berpandu dan diikuti aktiviti komunikasi yang semakin terbuka. Pada peringkat awal, guru menyediakan model, kosa kata dan kerangka ayat; seterusnya murid menggunakan sokongan tersebut untuk bertukar maklumat dengan rakan sebelum secara beransur-ansur menghasilkan respons yang lebih bebas. Teknik dan kaedah tersebut adalah suatu bentuk ‘*scaffolding*’ yang berperanan sebagai pemandu murid yang mempunyai keterbatasan linguistik kepada penggunaan bahasa secara komunikatif.

Bagi murid sekolah rendah, kesesuaian PK tidak semestinya diukur melalui panjang atau banyaknya bahasa yang mampu mereka hasilkan. Yang lebih utama ialah sama ada murid benar-benar menggunakan sumber bahasa yang telah dikuasai untuk mencapai tujuan komunikasi yang sesuai dengan tahap mereka. Justeru, keterbatasan linguistik, kognitif dan afektif murid pemula bukan alasan untuk menangguk komunikasi sehingga mereka “cukup menguasai” bahasa. Sebaliknya, keterbatasan tersebut menjadi asas kepada adaptasi PK melalui komunikasi yang progresif, ‘*scaffolding*’, aktiviti berisiko rendah, bahan konkrit dan visual serta tugas yang singkat dan bermakna. Oleh itu, prinsip-prinsip teras kepada pembelajaran bahasa komunikatif tetap dapat dihayati sekaligus pembinaan kompetensi komunikatif murid tidak diabaikan.

Berikut adalah rajah yang menunjukkan pengadaptasian pedagogi dalam mengekalkan prinsip asas Pendekatan Komunikatif (PK) berdasarkan kepada realiti murid di sekolah rendah.



Rajah 6: Adaptasi Pedagogi Berasaskan Pendekatan Komunikatif Terhadap Realiti Murid di Sekolah Rendah

Sumbangan dan Implikasi Konseptual

Sintesis yang dikemukakan memperlihatkan hubungan langsung antara masalah penguasaan bertutur, prinsip PK dan orientasi komunikasi KSSR Bahasa Arab. Bagi guru, hubungan ini memberikan asas untuk merancang aktiviti pembelajaran yang menyediakan pengalaman bertutur yang lebih progresif mengikut kemampuan murid. Bagi penyelidikan pula, persoalan yang perlu diuji seterusnya ialah bagaimana prinsip tersebut benar-benar difahami dan dilaksanakan oleh guru bahasa Arab sekolah rendah.

Cadangan dan Kesimpulan

Sorotan literatur menunjukkan bahawa kelemahan penguasaan kemahiran bertutur bahasa Arab tidak berpunca daripada satu faktor secara terasing, sebaliknya melibatkan interaksi faktor linguistik, afektif, pedagogi dan persekitaran. Keterbatasan kosa kata, tatabahasa dan sebutan boleh mengehadkan pembentukan ujaran, manakala rasa malu, keresahan, ketakutan melakukan kesalahan dan keyakinan diri yang rendah mempengaruhi kesediaan murid menggunakan bahasa. Pada masa yang sama, dominasi aktiviti mekanikal, penekanan terhadap ketepatan, pengajaran berpusatkan guru serta persekitaran penggunaan bahasa yang terhad boleh mengurangkan peluang murid membangunkan keupayaan bertutur secara aktif. Berdasarkan sintesis ini, pengajaran bertutur perlu dirancang dengan mengambil kira bagaimana faktor-faktor tersebut saling mempengaruhi pengalaman murid menggunakan bahasa.

Dalam konteks ini, Pendekatan Komunikatif berpotensi menyediakan orientasi pedagogi yang menghubungkan penguasaan unsur bahasa dengan penggunaannya untuk tujuan komunikasi. Faktor linguistik boleh ditangani dengan mengintegrasikan kosa kata, struktur dan sebutan dalam penggunaan bahasa yang kontekstual serta melalui *scaffolding*. Hambatan afektif pula

boleh dikurangkan melalui komunikasi berisiko rendah, toleransi terhadap kesalahan dan maklum balas konstruktif. Dari aspek pedagogi, interaksi berpasangan atau berkumpulan, peningkatan STT dan aktiviti yang mempunyai tujuan komunikasi boleh memperluas peluang murid menggunakan bahasa. Prinsip komunikasi yang bermakna juga boleh diterapkan melalui rutin dan interaksi yang memperluas penggunaan bahasa Arab melangkaui latihan mekanikal.

Pelaksanaan PK di sekolah rendah bagaimanapun perlu mengambil kira realiti murid sebagai pelajar pemula. Penguasaan linguistik yang terbatas memerlukan komunikasi dibangunkan secara progresif daripada aktiviti terkawal kepada komunikasi berpandu dan seterusnya kepada penggunaan bahasa yang semakin terbuka. Sokongan seperti model bahasa, kerangka ayat, bahan visual, *realia*, permainan bahasa dan interaksi berpasangan boleh digunakan untuk membantu murid bergerak daripada penguasaan bentuk kepada penggunaan bahasa secara fungsional. Adaptasi tersebut perlu mengekalkan prinsip komunikasi bermakna dan penglibatan aktif tanpa meletakkan tuntutan linguistik yang melampaui kemampuan murid.

Dari sudut amalan, guru bahasa Arab disarankan merancang aktiviti bertutur yang bukan sekadar meminta murid mendengar, meniru atau menghafal, tetapi memberi peluang kepada mereka menyampaikan dan memperoleh makna melalui bahasa. Pada peringkat sekolah pula, penggunaan ungkapan rutin, interaksi harian dan program yang memperluas peluang bertutur boleh membantu mewujudkan persekitaran penggunaan bahasa Arab yang lebih kondusif. Walau bagaimanapun, cadangan tersebut perlu difahami sebagai implikasi yang diperoleh daripada sintesis konseptual dan bukannya bukti empirikal tentang keberkesanan PK dalam konteks sekolah rendah di Malaysia.

Kesimpulannya, Pendekatan Komunikatif berpotensi menjadi pendekatan pedagogi yang dapat merapatkan jurang antara pengetahuan bahasa dengan keupayaan menggunakan bahasa Arab secara komunikatif. Pelaksanaannya secara berperingkat dan bersesuaian dengan tahap perkembangan murid dapat menyokong aspirasi komunikasi dalam KSSR Bahasa Arab. Pada masa yang sama, sintesis naratif secara konseptual yang dikemukakan dalam artikel ini menyediakan asas bagi kajian empirikal pada masa hadapan untuk meneliti pelaksanaan, kesesuaian dan implikasi PK dalam pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab di sekolah rendah di Malaysia.

Penghargaan:	Setinggi-tinggi penghargaan dan terima kasih kepada penyelia atas bimbingan, pandangan, teguran dan cadangan yang konstruktif sepanjang proses penyediaan artikel ini. Penghargaan turut ditujukan kepada Universiti Teknologi MARA (UiTM) atas sokongan akademik dan kemudahan yang diberikan sepanjang tempoh pengajian dan pelaksanaan penyelidikan.
Penyataan Pembiayaan:	Kajian ini tidak menerima sebarang pembiayaan.
Pernyataan Konflik Kepentingan:	Penulis mengisytiharkan bahawa tiada konflik kepentingan berkaitan penerbitan kertas kerja ini. Semua penulis telah menyumbang kepada kajian ini dan telah meluluskan versi akhir manuskrip untuk penyerahan kepada International Journal of Modern Education (IJMOE).
Pernyataan Etika:	Kajian ini tidak melibatkan sebarang responden manusia, haiwan, atau data sensitif yang memerlukan kelulusan etika. Penulis mengesahkan bahawa penyelidikan ini telah dijalankan selaras dengan prinsip integriti akademik dan piawaian etika penerbitan yang diterima umum.
Pernyataan Sumbangan Penulis:	Semua penulis telah menyumbang secara signifikan terhadap pembangunan manuskrip ini.
Pengisytiharan Penggunaan Kecerdasan Buatan (AI)	Penulis mengisytiharkan bahawa tiada kecerdasan buatan (AI) generatif atau teknologi berbantuan AI digunakan dalam proses penyediaan, penulisan, analisis atau semakan manuskrip ini.

Rujukan

- Abdul Razif Zaini, Muhammad Redzaudin Ghazali, Mohd Rufian Ismail, Noorshamsinar Zakaria, Hasmadi Hamdan, & Mohamad Rushdan Azizan (2017). Permasalahan dalam pengajaran Bahasa Arab di Malaysia. *Persidangan Antarabangsa Sains Sosial & Kemanusiaan (PASAK)*, (January).
- Abdul Razif Zaini, Noorshamsinar Zakaria, Hasmadi Hamdan, Muhammad Redzaudin Ghazali, & Mohd Rufian Ismail. (2019). Pengajaran bahasa Arab di Malaysia: Permasalahan dan cabaran. *Jurnal Pengajian Islam*, 12(1), 47–57.
- Abdul Sukur Japri, & Harun Baharudin. (2025). Perspektif guru sekolah rendah daerah Telupid, Sabah: Isu dan pendekatan simulasi lisan frasa bahasa Arab. *RENTAS: Jurnal Bahasa, Sastera Dan Budaya*, 4(1), 23-51. <https://doi.org/10.32890/rentas2025.4.1.2>
- Ahamed Zubair, K.M.A. (2024). An analysis of integrating language skills in teaching Arabic to non-native speakers. *Journal of Digital Learning and Distance Education (JDLDE)*, 3(6), 1108–1116. <https://doi.org/10.56778/jdlde.v3i6.348>
- Akla, A. (2022). Storytelling method to improve vocabulary for non-native arabic speaker children. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 6(1). <https://doi.org/10.29240/jba.v6i1.4069>
- Ali Aldebsi, A. H. M. H., & Ahmad Eldesoky, E. M. (2023). Challenges and obstacles of teaching and learning the Arabic language in secondary religious schools in Malaysia, suggestions and solutions. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(5). <https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v13-i5/17327>
- Asma Abdul Rahman, & Nursilah Ahmad. (2020). Pembinaan model kemahiran bertutur bahasa Arab “MGG @ TfModKTBa @ INNOV” di institut pengajian tinggi awam (IPTA) Malaysia. *Jurnal Kesidang*, 5, 77-87.
- Azman Che Mat, & Goh Ying Soon. (2010). Situasi pembelajaran bahasa asing di institusi pengajian tinggi: Perbandingan antara Bahasa Arab, Bahasa Mandarin dan Bahasa Perancis. *AJTLHE: ASEAN Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 2(2), 9–21.
- Azman Che Mat, Siti Abidah Abd Rahman, Azarudin Awang, & Nazratul Aini Ramli. (2023). Amalan pengajaran bahasa Arab di sekolah rendah pada tahap satu. *Borneo Akademika*, 7(2), 1-11. <https://doi.org/10.24191/ba/v7i2/89614>
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press & Assessment. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511733109>
- Canale, M.A., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.
- Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz, & Joann Cope. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language scaffolding learning: Teaching English language learners in the mainstream classroom*. Heinemann.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Penguin.
- Ihsan Hikmawan, Ika Lestari Damayanti, & Sri Setyarini (2023). Integrating traditional games into EFL speaking class: A case of English for young learners. *Journal of English Language Studies*, 8(2). 249-268. <https://doi.org/10.30870/jels.v8i2.19432>
- Kamarulzaman Abdul Ghani, & Saiful Nizam Sulaiman. (2019). Pengajaran kemahiran bertutur bahasa Arab dalam kalangan guru j-QAF sekolah kebangsaan. *The Online Journal of Islamic Education*, 7(1), 1–14.

- Kamarulzaman Abdul Ghani, Ahmed Thalal Hassan, Ahmad Abdul Rahman, Mohd Aderi Che Noh, Muhd Zahiri Awang Mat, Zawawi Ismail, Azmil Hashim, Saifuddin Hussin, Rohaidi Habil, & Siti Apipah Munirah Salleh. (2018). Persekitaran bahasa Arab dalam pelaksanaan kurikulum bersepadu dini di SABK. *Jurnal Sultan Alauddin Sulaiman Shah*, 644–656.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2019). *Dokumen standard kurikulum dan pentaksiran bahasa Arab tahun 6*. Bahagian Pembangunan Kurikulum.
- Khairun Nisaa Mohd, Nur Shuhadak Ismail, Norul Amal Ab Rahman, & Nurul Safiah Yusoff. (2025). Strategi pembelajaran kemahiran bertutur bahasa Arab dalam kalangan pelajar-pelajar yang menggunakan kurikulum bersepadu Dini. *Muallim Journal of Social Science and Humanities*, 9(3), 1-14. <https://doi.org/10.33306/mjssh/348>
- Kostadinovska-Stojchevska, B., & Popovikj, I. (2019). Teacher talking time vs. student talking time: Moving from teacher-centered classroom to learner-centered classroom. *The International Journal of Applied Language Studies and Culture*, 2(2). 25-32. <https://doi.org/10.34301/alsc.v2i2.22>
- Larsen-Freeman, D. (2003). Teaching language: From grammar to grammaring. In *Teacher Source Books*.
- Leong, L.M., & Ahmadi, S. M. (2017). An analysis of factors influencing learners' English speaking skill. *International Journal of Research in English Education*, 2(1). <https://doi.org/10.18869/acadpub.ijree.2.1.34>
- Lily Hanefarezan Asbulah, Maimun Aqsha Lubis, Ashinida Aladdin, & Mus'ab Sahrim. (2020). The level of students' engagement in Arabic within public universities. *Asia Pacific Journal of Educators and Education*, 35(1), 1-16. <https://doi.org/10.21315/apjee2020.35.1.1>
- Linamalini Mat Nafi. (2022). Perkembangan pendidikan bahasa arab di Malaysia: Satu sorotan. *International Conference on Malay, Arabic and English Literature 2022*, (pp.116–127). Fakulti Bahasa dan Komunikasi, UNISZA.
- Littlewood, W. (1981). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge University Press.
- Mohammad Syukri Abdul Rahman, Saupi Man, Muhammad Daoh, Md Noor Hussin, Azammuddin Zainuddin, Yaakob Hasan, Khairatul Akmar Ab. Latif, & Zarith Sofea Zulkefli. (2025). Persekitaran bertutur bahasa Arab di sekolah rendah agama integrasi (SRAI) Selangor. *International Journal of Modern Education (IJMOE)*, 7(26), 1166–1177.
- Mohammad Taufiq Abdul Ghani, Nor Hadisah Mohamed Shalikin, Saipolbarin Ramli, Zarima Mohd Zakaria, Wan Ab Aziz Wan Daud, Ahmad Zaki Amiruddin, & Muhammad Anwar Ahmad. (2025). Enhancing Arabic communication proficiency in Malaysian among Malaysian students: Barriers, pedagogical strategies, and environmental influences. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 9(7), 2078-2089. <https://doi.org/10.55214/2576-8484.v9i7.9093>
- Muhammad Azhar Khan Ashfar Ahmad, Azlina Abdul Aziz, & Melor Md Yunus. (2021). Teachers' role in teaching speaking against the incongruencies between curriculum and curriculum implementation. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)*, 6(5), 165-176. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v6i5.786>
- Muhammad Faris Suhaimi, & Abdul Salam Ahmad Sabri. (2023). Punca pelajar menghadapi kesukaran dalam bertutur bahasa Arab dan kaedah untuk mengatasinya dalam kalangan pelajar bahasa Arab di UPSI. *SIBAWAYH Arabic Language and Education*, 4(2), 55–67. <https://doi.org/10.37134/sibawayh.vol4.2.5.2023>

- Muhammad Sabri Sahrir. (2015, September 23). Bahasa Arab Tembusi Pengajian Formal di Sekolah, Universiti. *Berita Harian*.
- Nisa Yuliya Nurpadilah, Sopwan Mulyawan, & Nanin Sumiarni. (2026). Patterns, challenges, and implications of communicative language teaching (CLT) in Arabic speaking instruction at MI, MTS, and MA levels: A systematic literature review. *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7(1), 392–416. <https://doi.org/10.19105/ajpba.v7i1.23885>
- Norfaezah Mohd Hamidin. (2019). Challenges in teaching and learning Arabic language in secondary school: Students', teachers' and parents' view. *e-Bangi: Journal of Social Sciences and Humanities*, 16(2), 1-14.
- Nunan, D. (1991). *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teacher*. Prentice Hall.
- Nur Pratiwi, & Suhaila Zailani. (2015). Keresahan pelajar ketika mempelajari bahasa Arab. *Jurnal Al-Hikmah*, 7(1), 79-94.
- Nurul Afiah Mohd Rizan, & Harun Baharudin. (2021). Tahap pengetahuan kosa kata dan pencapaian kemahiran bertutur bahasa Arab pelajar di sekolah agama bantuan kerajaan (SABK) Selangor. *International Conference on Business Studies and Education (ICBE)*.
- Nurul Amalia, Ruslan, Norhafizah Abd Kadir, & Mohd Rusdan Hasan. (2022). Halangan bertutur bahasa Arab di kelas dalam kalangan pelajar IPT. *E-Prosiding Seminar Antarabangsa Falsafah, Tamadun, Etika Dan Turath Islami (i-STET) 2022*.
- Osama Al-Bashir Jamoom, & Milood Al-Omrani. (2025). Adapting the communicative approach: Contextualizing language teaching for diverse learners. *Al-Qurtas Issue Twenty-Seven*, 106–117.
- Peck, S., Scott, W. A., & Ytreberg, L. H. (1993). Teaching English to children. *TESOL Quarterly*, 27(2). <https://doi.org/10.2307/3587163>
- Perumal, K., & Ajit, I. (2020). Enhancing writing skills: A review. *Psychology and Education Journal*, 57(9), 2229-2236.
- Richards, J. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T.S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge University Press.
- Rosni Samah, & Aishah Isahak. (2024). Challenges and solutions of learning Arabic language in Malaysia. *Al-Qanatir: International Journal of Islamic Studies*, 33(5), 13–21.
- Sabri Thabit Saleh Ahmed. (2023). From communicative competence to communication proficiency: A theoretical study. *Acuity: Journal of English Language Pedagogy, Literature, and Culture*, 8(2). 13-2
- Sezgin Demir. (2017). An evaluation of oral language: The relationship between listening, speaking and self-efficacy. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1457–1467.
- Sueraya Che Haron. (2014). Using communicative approach in Arabic language classroom to develop Arabic speaking ability. *Journal of Education and Practice*, 5(39), 29-34.