

Scaffolding Sebagai Dukungan Psikologis dan Linguistik dalam Pembelajaran Maharah Kalam: Studi Kasus Mahasiswa Semester V Stain Mandailing Natal

Rani Ismil Hakim¹

¹ Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Mandailing Natal, Indonesia

*Correspondent Author; raniismilhakim@stain-madina.ac.id

ARTICLE INFO

Article history

Received:

10-09-2023

Revised:

13-10-2023

Accepted:

23-11-2023

Keywords

Scaffolding; Kecemasan

Berbahasa; Maharah Kalam;

Produksi Ujaran; Kelancaran

Berbicara; Bahasa Arab

ABSTRACT

Kemampuan berbicara bahasa Arab tidak hanya ditentukan oleh penguasaan kosakata dan struktur bahasa, tetapi juga oleh kondisi psikologis dan proses kognitif yang terlibat dalam produksi ujaran. Salah satu persoalan yang sering muncul dalam pembelajaran maharah kalam adalah kecemasan ketika mahasiswa harus menggunakan bahasa Arab secara spontan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis bentuk kecemasan dan hambatan produksi ujaran mahasiswa, mendeskripsikan penerapan scaffolding dalam pembelajaran maharah kalam, serta menjelaskan perkembangan kemandirian berbicara selama bantuan dikurangi secara bertahap. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus pada mahasiswa semester V Program Studi Bahasa dan Sastra Arab STAIN Mandailing Natal. Data dikumpulkan melalui observasi pembelajaran selama delapan pertemuan, wawancara mahasiswa dan dosen, rekaman produksi ujaran, serta dokumentasi. Data dianalisis melalui kondensasi data, penyajian data, penarikan kesimpulan, dan analisis tematik. Hasil analisis menghasilkan enam tema, yaitu psychological barrier, production difficulty, linguistic support, social support, gradual independence, dan independent speaking. Dari 30 unit coding yang direkapitulasi, linguistic support memiliki frekuensi kemunculan tertinggi, yaitu tujuh unit (23,3%), diikuti social support, gradual independence, dan independent speaking masing-masing lima unit (16,7%), serta psychological barrier dan production difficulty masing-masing empat unit (13,3%). Temuan menunjukkan bahwa scaffolding berfungsi sebagai dukungan linguistik sekaligus psikologis melalui modeling, penyediaan kosakata, prompting, latihan terbimbing, dukungan teman sebaya, dan fading. Proses tersebut mengindikasikan pergeseran dari ketergantungan terhadap teks menuju kemampuan merespons secara lebih spontan dengan bantuan yang semakin minimal. Penelitian ini menegaskan bahwa pembelajaran maharah kalam perlu mengintegrasikan dukungan linguistik, sosial, dan afektif secara bertahap agar mahasiswa memperoleh ruang yang aman untuk mengembangkan kemandirian berbicara.

This is an open-access article under the [CC-BY-SA](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/) license.



Introduction

Kemampuan berbicara merupakan salah satu tujuan penting dalam pembelajaran bahasa Arab karena penguasaan bahasa pada akhirnya perlu diwujudkan dalam kemampuan menggunakan bahasa untuk menyampaikan gagasan secara lisan. Dalam

konteks perguruan tinggi, kemampuan berbicara tidak cukup dipahami sebagai kemampuan menghafal kosakata atau menguasai kaidah tata Bahasa (Rahman, 2018). Mahasiswa perlu mampu mengakses pengetahuan kebahasaan tersebut secara cepat ketika berhadapan dengan situasi komunikasi yang menuntut respons spontan. Seorang mahasiswa dapat mengetahui kosakata tertentu secara reseptif, memahami struktur kalimat, dan bahkan mampu menjawab soal tertulis, tetapi belum tentu dapat menggunakan pengetahuan tersebut secara lancar ketika harus berbicara (Fajarwati & Arini, 2023).

Produksi ujaran merupakan proses yang kompleks karena penutur harus merencanakan pesan, memilih unsur leksikal, menyusun struktur linguistik, mengartikulasikan bunyi, serta melakukan pemantauan terhadap ujaran yang sedang dihasilkan. Dalam pembelajaran bahasa asing, proses tersebut menjadi semakin menantang karena pengetahuan kebahasaan mahasiswa belum seluruhnya terotomatisasi. Akibatnya, mahasiswa dapat mengalami jeda, pengulangan, keraguan, *self-repair*, kesulitan menemukan kosakata, bahkan menghentikan ujaran sebelum gagasan selesai disampaikan (Zhang, 2019). Fenomena tersebut menunjukkan bahwa kelancaran berbicara tidak dapat dijelaskan hanya berdasarkan jumlah pengetahuan bahasa yang dimiliki mahasiswa, tetapi juga perlu dilihat dari bagaimana pengetahuan tersebut diakses dan digunakan secara *real time* (Rahman, 2013).

Kompleksitas produksi ujaran juga berhubungan dengan aspek afektif. Dalam pembelajaran bahasa asing, kecemasan merupakan salah satu faktor yang dapat memengaruhi keberanian mahasiswa untuk menggunakan bahasa. Horwitz, Horwitz, dan Cope (1986) memperkenalkan konsep *Foreign Language Classroom Anxiety* sebagai bentuk kecemasan yang muncul secara khusus dalam konteks pembelajaran bahasa asing. Konstruk tersebut mencakup kecemasan komunikasi, kekhawatiran terhadap evaluasi negatif, dan kecemasan terhadap performansi Bahasa (Kamino & Sabanovic, 2023). Dalam aktivitas *maharah kalam*, persoalan tersebut menjadi lebih terlihat karena mahasiswa harus menampilkan kemampuannya secara langsung di hadapan dosen dan teman (Aswir et al., 2019).

Penelitian mengenai kecemasan berbicara bahasa Arab menunjukkan bahwa rasa takut melakukan kesalahan, kurang percaya diri, kompleksitas bahasa, penguasaan bahasa yang belum memadai, kekhawatiran terhadap evaluasi, dan penilaian dosen merupakan sejumlah faktor yang berhubungan dengan kecemasan mahasiswa (Blackburn & Miles, 2024). Alfian dkk juga menemukan tingkat kecemasan yang relatif tinggi dalam pembelajaran keterampilan berbicara bahasa Arab dan mengidentifikasi sejumlah faktor yang berkaitan dengan kompleksitas bahasa, penguasaan bahasa, topik pembicaraan, evaluasi, dan kepercayaan diri (Hamidah et al., 2019). Basith mengemukakan faktor internal yang ditemukan dalam kecemasan berbahasa meliputi kekhawatiran melakukan kesalahan, rendahnya kepercayaan diri, dan kesulitan menyusun kata menjadi kalimat (Sobel et al., 2019). Penelitian 'Ayuni juga menunjukkan bahwa sebagian besar mahasiswa yang diteliti mengalami kecemasan berbicara pada kategori tinggi, dengan ketakutan berkomunikasi dan evaluasi negatif sebagai bentuk yang menonjol (Delcourt et al., 2022). Temuan Nisa memperkuat bahwa kecemasan merupakan persoalan yang relevan dalam pembelajaran keterampilan berbicara bahasa Arab (Merta et al., 2025).

Meskipun demikian, sebagian penelitian terdahulu lebih banyak memusatkan perhatian pada pengukuran tingkat kecemasan dan identifikasi faktor penyebabnya. Pendekatan tersebut penting untuk memetakan persoalan, tetapi belum sepenuhnya menjelaskan apa yang terjadi selama mahasiswa benar-benar melakukan produksi ujaran dan bagaimana dukungan pembelajaran dapat membantu mereka melewati hambatan tersebut. Dengan kata lain, masih diperlukan penelitian yang melihat kecemasan bukan

hanya sebagai kondisi yang diukur, tetapi sebagai fenomena yang muncul dalam proses interaksi pembelajaran dan berhubungan dengan proses produksi ujaran (Subagyo, 2019).

Persoalan tersebut penting karena kecemasan dan kesulitan produksi ujaran dapat saling berhubungan (Suchmann, 2025). Mahasiswa yang takut salah dapat menjadi terlalu berhati-hati ketika berbicara. Kehati-hatian tersebut dapat membuat proses pencarian kosakata dan penyusunan kalimat menjadi lebih lambat. Jeda yang panjang kemudian dapat memperkuat perasaan bahwa mahasiswa tidak mampu berbicara (Slavin, 2003). Pada akhirnya, mahasiswa dapat memilih diam atau menghindari kesempatan berbicara. Oleh karena itu, pembelajaran *maharah kalam* tidak cukup hanya memberikan kesempatan berbicara, tetapi juga perlu menyediakan bantuan yang sesuai dengan kebutuhan mahasiswa (Baldwin, 1924).

Salah satu konsep pedagogis yang relevan untuk persoalan tersebut adalah *scaffolding*. Wood, Bruner, dan Ross (Wood et al., 1976) menjelaskan *scaffolding* sebagai bentuk bantuan yang diberikan kepada pembelajar ketika menyelesaikan tugas yang belum dapat dilakukan secara mandiri (Abdullah, 2021; Sarmiento-Campos et al., 2022). Bantuan tersebut bersifat sementara dan seharusnya dikurangi ketika pembelajar mulai memperoleh kontrol terhadap tugas. Konsep ini memiliki keterkaitan erat dengan *Zone of Proximal Development* (ZPD) dalam perspektif Vygotsky (Vygotsky, 1978), yaitu ruang perkembangan ketika seseorang mampu melakukan tugas pada tingkat yang lebih tinggi dengan bantuan pihak lain (Qu et al., 2026).

Dalam pembelajaran bahasa, *scaffolding* dapat diwujudkan dalam berbagai bentuk, seperti *modeling*, pemberian kosakata, *sentence starters*, pertanyaan penuntun, latihan terbimbing, umpan balik, latihan berpasangan, dukungan teman sebaya, dan *fading*. Bantuan tersebut memungkinkan mahasiswa menghadapi tugas berbicara secara bertahap (Kamino & Šabanović, 2023). Mahasiswa tidak langsung dituntut menghasilkan ujaran bebas, tetapi memperoleh pijakan yang membantu mereka memahami bagaimana ujaran dimulai, kosakata apa yang dapat digunakan, bagaimana gagasan dikembangkan, dan bagaimana respons dapat dipertahankan (Rahman, 2013).

Kajian terbaru mengenai *language scaffolding* dalam pembelajaran bahasa Arab menunjukkan bahwa penelitian tentang *scaffolding* bahasa Arab masih memiliki ruang pengembangan, terutama berkaitan dengan karakteristik dukungan, lintasan perkembangan, dan kemandirian pembelajar. Sari melalui tinjauan sistematis menunjukkan bahwa penelitian *language scaffolding* dalam bahasa Arab masih relatif terbatas dibandingkan penelitian dalam konteks bahasa Inggris (Sari & Rozimela, 2021), serta menunjukkan pentingnya mengkaji hubungan antara dukungan, keterampilan produktif, dan kemandirian pembelajar. Penelitian Imam dan Alamsyah juga menunjukkan bahwa *scaffolding* dalam pembelajaran *maharah kalam* dapat bersumber dari guru dan teman sebaya (Kamino & Šabanović, 2023).

Penelitian Mokhtar dan Mu'id memberikan perspektif yang lebih spesifik mengenai *affective scaffolding* dalam pembelajaran berbicara bahasa Arab. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa dukungan guru yang memperhatikan aspek emosional dapat berkontribusi terhadap rasa aman, kepercayaan diri, dan performansi berbicara. Temuan tersebut memperkuat argumen bahwa *scaffolding* dalam pembelajaran bahasa tidak semestinya dipahami hanya sebagai bantuan linguistik, tetapi juga dapat menjalankan fungsi afektif (Mokhtar & Ieruwana, 2020; Mu'id & Rohman, 2019).

Berdasarkan perkembangan penelitian tersebut, terdapat celah penelitian yang penting. Penelitian tentang kecemasan berbicara bahasa Arab telah cukup banyak memetakan tingkat dan faktor kecemasan, sedangkan penelitian *scaffolding* mulai menunjukkan pentingnya dukungan guru dan teman sebaya. Namun, penelitian yang secara khusus menelusuri proses hubungan antara hambatan psikologis, kesulitan produksi ujaran,

bentuk scaffolding, respons mahasiswa, dan pengurangan bantuan secara bertahap dalam pembelajaran *maharah kalam* masih terbatas (Motlagh et al., 2023). Celah inilah yang menjadi fokus penelitian ini.

Kebaruan penelitian terletak pada pemahaman *scaffolding* sebagai mekanisme yang menjembatani tiga dimensi pembelajaran berbicara, yaitu dimensi psikologis, kognitif-linguistik, dan sosial. Penelitian ini tidak memandang kecemasan, kesulitan produksi ujaran, dan kelancaran sebagai fenomena yang berdiri sendiri. Sebaliknya, penelitian menelusuri proses ketika mahasiswa menghadapi ketakutan melakukan kesalahan dan kesulitan menemukan kosakata, kemudian memperoleh bantuan linguistik dan sosial, mengalami pengurangan bantuan, dan secara bertahap menunjukkan kemampuan berbicara dengan dukungan yang lebih minimal (Erbas et al., 2021).

Atas dasar kerangka tersebut, penelitian ini diarahkan untuk menjawab tiga pertanyaan. Pertama, bagaimana kecemasan dan hambatan produksi ujaran muncul dalam aktivitas berbicara bahasa Arab mahasiswa? Kedua, bagaimana *scaffolding* diterapkan dan bagaimana mahasiswa merespons bentuk-bentuk bantuan tersebut? Ketiga, bagaimana produksi ujaran dan kemandirian berbicara mahasiswa berkembang selama proses pemberian dan pengurangan bantuan?

Method

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Desain tersebut dipilih karena penelitian berfokus pada pemahaman mendalam terhadap fenomena yang berlangsung dalam konteks pembelajaran alamiah, yaitu proses pembelajaran *maharah kalam* mahasiswa semester V Program Studi Bahasa dan Sastra Arab STAIN Mandailing Natal. Penelitian tidak diarahkan untuk melakukan generalisasi statistik, melainkan untuk menjelaskan proses munculnya kecemasan, hambatan produksi ujaran, pemberian *scaffolding*, respons mahasiswa, serta perkembangan kemandirian berbicara dalam konteks pembelajaran tertentu.

Penelitian dilaksanakan pada Program Studi Bahasa dan Sastra Arab STAIN Mandailing Natal. Partisipan utama adalah mahasiswa semester V yang mengikuti pembelajaran yang berkaitan dengan keterampilan berbicara bahasa Arab. Jumlah partisipan utama adalah 10 mahasiswa. Dari kelompok tersebut, mahasiswa yang diwawancarai berjumlah 4 orang, sedangkan dosen yang menjadi informan berjumlah 1 orang. Pemilihan informan dilakukan secara purposive dengan mempertimbangkan variasi pengalaman dan respons mahasiswa selama pembelajaran, termasuk mahasiswa yang aktif berbicara, mahasiswa yang cenderung pasif, mahasiswa yang menunjukkan kecemasan ketika berbicara, dan mahasiswa yang relatif percaya diri. Untuk menjaga kerahasiaan identitas, partisipan mahasiswa diberi kode M01, M02, M03, dan seterusnya, sedangkan dosen diberi kode D01.

Data penelitian terdiri atas data primer dan data sekunder. Data primer meliputi hasil observasi pembelajaran, wawancara mahasiswa, wawancara dosen, rekaman aktivitas berbicara, dan rekaman produksi ujaran mahasiswa. Data sekunder meliputi RPS, bahan ajar, tugas mahasiswa, catatan pembelajaran, dan dokumentasi kegiatan.

Pengumpulan data dilakukan melalui empat teknik utama. Pertama, observasi pembelajaran dilakukan selama delapan pertemuan. Observasi diarahkan pada bentuk *scaffolding* yang diberikan dosen, respons mahasiswa terhadap bantuan, interaksi dosen-mahasiswa, interaksi antarmahasiswa, bentuk kecemasan, dan indikator perkembangan produksi ujaran. Kedua, wawancara semi-terstruktur dilakukan kepada mahasiswa dan dosen. Wawancara diarahkan untuk memperoleh informasi mengenai pengalaman mahasiswa ketika berbicara bahasa Arab, sumber kecemasan, bentuk bantuan yang dirasakan membantu, kesulitan menemukan kosakata, pengalaman latihan berpasangan

atau kelompok, serta perubahan keberanian dan kemandirian berbicara. Ketiga, produksi ujaran mahasiswa direkam dan dianalisis untuk mengidentifikasi fenomena yang relevan dengan proses produksi bahasa, seperti *pause*, *repetition*, *self-repair*, *lexical retrieval difficulty*, *code switching*, dan *abandoned utterance*. Fenomena tersebut tidak diperlakukan semata-mata sebagai kesalahan, tetapi dipahami sebagai data yang dapat memberikan gambaran tentang proses produksi ujaran. Keempat, dokumentasi digunakan untuk melengkapi data observasi dan wawancara, terutama berupa RPS, bahan ajar, catatan pembelajaran, dan tugas mahasiswa. Pengumpulan data dilakukan selama delapan pertemuan pada 7 April sampai 26 Mei 2023.

Penerapan *scaffolding* dilakukan secara bertahap. Tahapan tersebut disajikan dalam Tabel 1.

Tabel 1. Tahapan Penerapan Scaffolding dalam Pembelajaran Maharah Kalam

Pertemuan	Tahap scaffolding	Fokus materi	Bentuk dukungan
1	Modeling	التعريف بالنفس – pengenalan diri	Contoh ujaran dan model kalimat
2	Linguistic support	الأسرة – keluarga	Kosakata dan struktur pendukung
3	Guided practice	الأنشطة اليومية – aktivitas harian	Latihan terbimbing dan pertanyaan penuntun
4	Peer scaffolding	الهوايات – hobi	Latihan berpasangan/kelompok
5	Reduced support	الحياة الجامعية – kehidupan kampus	Pengurangan teks dan contoh
6	Fading	المشكلات والحلول – masalah dan solusi	Bantuan minimal dan pertanyaan pemantik
7	Independent practice	المجتمع – masyarakat	Latihan dengan dukungan terbatas
8	Independent speaking	التعبير الحر – ekspresi bebas	Produksi ujaran lebih mandiri

Tahapan tersebut tidak dimaksudkan sebagai intervensi eksperimental dengan kelompok kontrol, melainkan sebagai rangkaian proses pembelajaran yang diamati secara kualitatif. Oleh karena itu, perubahan yang ditemukan ditafsirkan sebagai perkembangan yang muncul dalam konteks proses pembelajaran, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat secara eksperimental.

Instrumen observasi mencakup tiga kelompok indikator. Pertama, indikator *scaffolding*, yaitu *modeling*, *linguistic support*, *sentence support*, *guided practice*, *peer scaffolding*, dan *fading*. Kedua, indikator kecemasan, yaitu kegugupan, penghindaran berbicara, takut melakukan kesalahan, dan kekhawatiran terhadap evaluasi. Ketiga, indikator produksi ujaran, yaitu *pause*, *repetition*, *self-repair*, *lexical retrieval difficulty*, dan kemampuan memberikan respons spontan. Wawancara menggunakan pedoman semi-terstruktur agar peneliti dapat mengeksplorasi pengalaman mahasiswa sekaligus mempertahankan fokus penelitian. Rekaman produksi ujaran digunakan untuk memperkuat interpretasi observasi dan wawancara.

Analisis data dilakukan melalui tahapan kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan sebagaimana kerangka Miles, Huberman, dan Saldana (Miles et al., 2014). Analisis tersebut dilengkapi dengan analisis tematik. Unit analisis dalam penelitian ini berupa segmen data bermakna yang menunjukkan fenomena terkait kecemasan,

hambatan produksi ujaran, bentuk *scaffolding*, respons mahasiswa, atau perubahan kemandirian berbicara. Setiap segmen diberi *initial code*, dibandingkan dengan data lain yang memiliki kesamaan makna, kemudian dikelompokkan menjadi kategori. Kategori yang memiliki hubungan konseptual selanjutnya dikembangkan menjadi tema. Sebagai contoh, *fear of error*, *fear of evaluation*, dan *low confidence* dikelompokkan dalam kategori hambatan psikologis dan kemudian dikembangkan menjadi tema *psychological barrier*. Sementara *pause*, *hesitation*, dan kesulitan menemukan kata dikelompokkan dalam kategori kesulitan produksi dan kemudian dikembangkan menjadi tema *production difficulty*. Rekapitulasi frekuensi coding digunakan hanya untuk menunjukkan distribusi kemunculan tema dalam data yang dianalisis. Persentase tersebut tidak ditafsirkan sebagai ukuran besarnya pengaruh atau efektivitas suatu tema.

Keabsahan data diperoleh melalui triangulasi sumber, teknik, dan waktu. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi mahasiswa dan dosen. Triangulasi teknik dilakukan melalui perbandingan observasi, wawancara, rekaman produksi ujaran, dan dokumentasi. Triangulasi waktu dilakukan dengan membandingkan temuan pada beberapa tahap pembelajaran selama delapan pertemuan. Selain triangulasi, penelitian menggunakan *member checking* dan *peer debriefing* untuk meningkatkan kredibilitas interpretasi. Partisipasi dilakukan secara sukarela. Partisipan memperoleh penjelasan mengenai tujuan penelitian dan memberikan persetujuan sebelum pengumpulan data. Identitas partisipan disamarkan menggunakan kode. Partisipasi dalam penelitian tidak memengaruhi penilaian akademik mahasiswa.

Results and Discussion

Results

Gambaran Umum Temuan

Analisis data menghasilkan enam tema utama, yaitu *psychological barrier*, *production difficulty*, *linguistic support*, *social support*, *gradual independence*, dan *independent speaking*. Keenam tema tersebut menunjukkan sebuah proses yang bergerak dari hambatan awal menuju penggunaan bahasa yang semakin mandiri.

Tabel 2. Rekapitulasi Tema Hasil Coding

No.	Tema	Jumlah coding	Persentase
1	Psychological barrier	4	13,3%
2	Production difficulty	4	13,3%
3	Linguistic support	7	23,3%
4	Social support	5	16,7%
5	Gradual independence	5	16,7%
6	Independent speaking	5	16,7%
	Total	30	100%

Frekuensi coding tertinggi terdapat pada tema *linguistic support*, yaitu tujuh unit (23,3%). Selanjutnya, *social support*, *gradual independence*, dan *independent speaking* masing-masing memiliki lima unit (16,7%). Sementara itu, *psychological barrier* dan *production difficulty* masing-masing memiliki empat unit (13,3%). Distribusi tersebut tidak digunakan untuk menyatakan bahwa *linguistic support* paling efektif dibandingkan tema lain. Distribusi hanya menunjukkan bahwa dalam proses coding penelitian ini, bentuk dukungan linguistik muncul paling sering. Secara substantif, keenam tema membentuk rangkaian proses yang saling berkaitan.

Psychological Barrier: Ketakutan terhadap Kesalahan dan Evaluasi

Tema pertama berkaitan dengan hambatan psikologis yang muncul ketika mahasiswa harus *berbicara* dalam bahasa Arab. Data wawancara menunjukkan tiga bentuk yang

menonjol, yaitu ketakutan melakukan kesalahan, kegugupan ketika harus berbicara secara spontan, dan kekhawatiran terhadap reaksi atau penilaian orang lain.

Seorang mahasiswa (M03) menyatakan:

“Saya masih takut kalau pengucapan saya salah dan teman-teman mendengar.”

Pernyataan tersebut menunjukkan *fear of error*. Mahasiswa tidak hanya memusatkan perhatian pada pesan yang hendak disampaikan, tetapi juga pada kemungkinan kesalahan pengucapan. Kondisi tersebut dapat membuat mahasiswa lebih berhati-hati sebelum memulai ujaran.

Mahasiswa (M02) lain mengungkapkan:

“Kalau dosen menunjuk saya secara tiba-tiba, saya langsung gugup.”

Pernyataan ini memperlihatkan bahwa kecemasan muncul ketika tuntutan produksi ujaran tidak disertai waktu persiapan yang memadai.

Dimensi sosial tampak dalam pernyataan (M07):

“Saya takut teman menertawakan kalau saya salah menyebut kata Arab.”

Dengan demikian, kecemasan dalam penelitian ini tidak hanya bersifat personal, tetapi juga berhubungan dengan konteks evaluasi sosial. Mahasiswa mempertimbangkan kemungkinan kesalahan sekaligus kemungkinan bagaimana kesalahan tersebut diterima oleh orang lain.

Data dosen juga memperlihatkan bahwa mahasiswa masih menunjukkan kecemasan ketika harus berbicara tanpa persiapan. Konsistensi antara wawancara mahasiswa, wawancara dosen, dan observasi menunjukkan bahwa hambatan psikologis merupakan bagian penting dari kondisi awal pembelajaran.

Production Difficulty: Hambatan Akses Leksikal dan Jeda

Tema kedua berkaitan dengan hambatan yang muncul ketika mahasiswa harus mengakses pengetahuan bahasa secara langsung. Salah satu mahasiswa menyatakan (M04):

“Kadang saya tahu maksudnya, tetapi kosakatanya tidak muncul ketika mau bicara.”

Pernyataan tersebut memperlihatkan adanya jarak antara pengetahuan yang dimiliki dan kemampuan mengaksesnya secara cepat. Mahasiswa mengetahui gagasan yang ingin disampaikan, tetapi mengalami kesulitan menemukan bentuk leksikal yang sesuai.

Mahasiswa (M08) lain mengatakan:

“Saya berhenti sebentar karena mencari kata yang tepat.”

Observasi juga menunjukkan adanya mahasiswa yang berhenti beberapa saat sebelum melanjutkan kalimat. Fenomena tersebut dikategorikan sebagai *pause/hesitation*.

Temuan ini menunjukkan bahwa kesulitan produksi ujaran tidak selalu berarti mahasiswa tidak mengetahui bahasa yang diperlukan. Hambatan dapat muncul pada tahap akses dan perencanaan ketika pengetahuan harus digunakan secara *real time*. Dengan demikian,

production difficulty menjadi salah satu titik penting yang perlu diperhatikan dalam pembelajaran *maharah kalam*.

Linguistic Support sebagai Pijakan Produksi Ujaran

Tema *linguistic support* memiliki frekuensi coding tertinggi, yaitu tujuh unit (23,3%). Dukungan linguistik terutama muncul melalui *modeling*, *word bank*, dan *prompting*.

Mahasiswa (M09) menyatakan:

“Contoh dari dosen membuat saya tahu bagaimana memulai kalimat.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa *modeling* memberikan struktur awal bagi mahasiswa. Model ujaran dari dosen membantu mahasiswa memahami bukan hanya bentuk bahasa, tetapi juga bagaimana sebuah respons dapat dimulai.

Mahasiswa lain mengatakan (M01):

“Daftar kosakata membuat saya lebih cepat menemukan kata saat berbicara.”

Word bank berfungsi sebagai dukungan eksternal ketika mahasiswa mengalami kesulitan melakukan *lexical retrieval*. Mahasiswa tidak sepenuhnya harus mencari kata dari memori tanpa bantuan.

Dosen (D01) juga menjelaskan:

“Saya biasanya memberikan model ungkapan terlebih dahulu sebelum meminta mahasiswa berbicara.”

Dosen memberikan ungkapan model dan kosakata kunci sebagai pijakan sebelum mahasiswa melakukan produksi ujaran. Pada tahap berikutnya, pertanyaan pemantik digunakan untuk membantu mahasiswa melanjutkan pembicaraan. Dari perspektif proses produksi ujaran, bentuk bantuan tersebut dapat dipahami sebagai dukungan terhadap tahap perencanaan dan akses leksikal. Mahasiswa memperoleh bahan yang dapat digunakan sebagai pijakan sehingga tidak harus membangun seluruh ujaran dari awal.

Social Support: Peran Teman Sebaya

Tema *social support* memperoleh lima unit coding (16,7%). Dukungan sosial terutama muncul melalui latihan berpasangan dan kelompok kecil.

Seorang mahasiswa (M02) mengatakan:

“Kalau latihan berdua saya lebih berani daripada langsung di depan kelas.”

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa pasangan atau kelompok kecil dapat menjadi ruang latihan yang dirasakan lebih aman. Bagi mahasiswa yang mengalami *fear of evaluation*, situasi tersebut memungkinkan mereka mencoba menggunakan bahasa sebelum tampil di hadapan kelompok yang lebih besar.

Dukungan teman sebaya juga memiliki fungsi linguistik. Mahasiswa (M05) menyatakan:

“Teman saya membantu mengingatkan kata ketika saya lupa.”

Dengan demikian, *peer scaffolding* tidak hanya berfungsi sebagai dukungan emosional, tetapi juga membantu proses produksi bahasa. Teman sebaya dapat menjadi sumber

bantuan ketika mahasiswa mengalami kesulitan menemukan kosakata atau menyusun respons.

Gradual Independence: Dari Teks Menuju Bantuan Minimal

Tema *gradual independence* memperoleh lima unit coding (16,7%). Tema ini menunjukkan perubahan tingkat ketergantungan mahasiswa terhadap bantuan.

Seorang mahasiswa (M05) menyatakan:

"Pada awalnya saya membaca teks, tetapi setelah beberapa kali latihan saya mulai melihat catatan saja."

Pernyataan tersebut menunjukkan berkurangnya ketergantungan terhadap teks lengkap. Mahasiswa mulai menggunakan catatan sebagai bantuan yang lebih ringan.

Mahasiswa (M07) lain menyatakan:

"Sekarang saya tidak selalu membutuhkan teks untuk mulai berbicara."

Observasi juga menunjukkan adanya pengurangan bantuan berupa contoh kalimat pada latihan berikutnya. Bantuan tidak dihilangkan sekaligus, tetapi dikurangi secara bertahap sesuai perkembangan mahasiswa.

Temuan tersebut menunjukkan bahwa *fading* menjadi bagian penting dari proses *scaffolding*. Bantuan yang diberikan pada tahap awal tidak dipertahankan pada tingkat yang sama ketika mahasiswa mulai mampu melakukan tugas secara lebih mandiri.

Independent Speaking: Keberanian dan Respons Spontan

Tema *independent speaking* memperoleh lima unit coding (16,7%). Tema ini menggambarkan perkembangan yang terlihat pada tahap akhir pembelajaran.

Seorang mahasiswa (M09) menyatakan:

"Sekarang saya lebih berani berbicara meskipun kalimat saya belum sempurna."

Pernyataan tersebut menunjukkan adanya perubahan cara mahasiswa memandang kesalahan. Pada tahap awal, kesalahan menjadi sumber ketakutan. Pada tahap akhir, mahasiswa mulai menerima bahwa produksi ujaran tetap dapat berlangsung meskipun belum sempurna secara linguistik.

Mahasiswa (03) lain mengatakan:

"Saya mulai bisa menjawab pertanyaan spontan tanpa menulis semua jawabannya."

Observasi juga menunjukkan bahwa mahasiswa dapat memberikan respons tanpa ketergantungan penuh terhadap teks. Dalam konteks penelitian ini, kondisi tersebut dipahami sebagai indikasi perkembangan kemandirian berbicara, bukan sebagai bukti peningkatan kemampuan yang dapat digeneralisasikan secara statistik.

Discussion

Kecemasan dan Hambatan Produksi Ujaran

Temuan penelitian memperlihatkan bahwa hambatan awal mahasiswa terutama berkaitan dengan *fear of error*, *nervousness*, dan *fear of evaluation*. Temuan ini sejalan dengan penelitian sebelumnya mengenai kecemasan berbicara bahasa Arab yang menunjukkan pentingnya faktor ketakutan melakukan kesalahan, evaluasi negatif, kurang percaya diri, dan tuntutan penggunaan bahasa secara langsung (Fadhillah & Purnamasari, 2025).

Penelitian Alfian menunjukkan bahwa kecemasan berbicara bahasa Arab berkaitan dengan persepsi terhadap keterampilan berbicara, kompleksitas bahasa, penguasaan bahasa, topik pembicaraan, evaluasi, dan kepercayaan diri (Simonik et al., 2025). Sementara itu, Ayuni menemukan bahwa ketakutan berkomunikasi dan ketakutan terhadap evaluasi negatif merupakan bentuk kecemasan yang menonjol pada mahasiswa (A'yuni, 2020). Temuan penelitian ini memperlihatkan bagaimana faktor tersebut muncul dalam aktivitas kelas

secara konkret, terutama ketika mahasiswa dituntut berbicara secara spontan (MOMOT & NOVIK, 2023).

Dalam perspektif psikolinguistik, kecemasan dapat dipahami sebagai kondisi yang membuat perhatian mahasiswa terbagi antara produksi pesan dan pemantauan terhadap kemungkinan kesalahan. Mahasiswa tidak hanya memikirkan apa yang akan disampaikan, tetapi juga memikirkan apakah ujarannya benar dan bagaimana orang lain akan meresponsnya. Situasi tersebut dapat berhubungan dengan munculnya keraguan, jeda, dan keterlambatan dalam pencarian kata (Zavalniuk, 2024).

Dengan demikian, *psychological barrier* dan *production difficulty* dalam penelitian ini tidak seharusnya dipahami sebagai dua fenomena yang sepenuhnya terpisah. Keduanya dapat saling berkaitan dalam pengalaman mahasiswa. Rasa takut salah dapat membuat mahasiswa semakin berhati-hati, sementara kehati-hatian dapat memperlambat produksi ujaran (Asri et al., 2021).

Production Difficulty dan Lexical Retrieval

Temuan mengenai kesulitan menemukan kosakata menunjukkan bahwa mengetahui kosakata secara pasif tidak selalu sama dengan mampu mengaksesnya secara cepat dalam komunikasi. Mahasiswa dapat mengetahui makna atau maksud tertentu, tetapi mengalami keterlambatan ketika harus memilih kata yang sesuai untuk mengungkapkan gagasan (Udi Subagyo, 2021).

Pause dan *hesitation* dalam data penelitian dapat dipahami sebagai indikator proses produksi yang belum sepenuhnya otomatis. Namun, fenomena tersebut tidak semestinya langsung dikategorikan sebagai kegagalan. Dalam komunikasi bahasa kedua, jeda dapat menjadi bagian dari proses perencanaan dan pencarian unsur bahasa.

Hal yang penting secara pedagogis adalah bagaimana dosen merespons kondisi tersebut. Jika kesulitan menemukan kata langsung diperlakukan sebagai kesalahan yang harus segera dikoreksi, kecemasan mahasiswa berpotensi semakin kuat. Sebaliknya, jika mahasiswa memperoleh bantuan yang cukup untuk melanjutkan ujaran, kesulitan tersebut dapat menjadi bagian dari proses belajar (Subagyo, 2019).

Linguistic Scaffolding sebagai Dukungan Kognitif

Linguistic support menjadi tema yang paling sering muncul dalam data coding. Temuan ini memberikan indikasi bahwa bantuan linguistik merupakan komponen penting dalam membantu mahasiswa melakukan produksi ujaran. *Modeling* memberikan gambaran mengenai bentuk ujaran. *Word bank* menyediakan sumber daya leksikal yang dapat diakses ketika mahasiswa mengalami kesulitan. *Prompting* membantu mahasiswa mempertahankan arah pembicaraan ketika mengalami kebuntuan. Ketiga bentuk dukungan tersebut dapat dilihat sebagai bantuan terhadap beban perencanaan dan pencarian bahasa. Mahasiswa tidak harus membangun seluruh ujaran dari nol. Mereka memperoleh struktur dan unsur bahasa yang dapat dijadikan pijakan (Haglund et al., 2014). Namun, *scaffolding* tidak berarti menurunkan tuntutan belajar secara permanen. Fungsi utamanya justru mengatur tingkat kesulitan agar mahasiswa dapat menyelesaikan tugas yang belum dapat dilakukan secara mandiri. Karena itu, keberadaan bantuan harus disertai rencana pengurangannya (Kravchenko, 2025).

Peer Scaffolding dan Keamanan Psikologis

Temuan mengenai *social support* memperlihatkan bahwa teman sebaya mempunyai fungsi yang lebih luas daripada sekadar partner latihan. Latihan berpasangan memberikan ruang bagi mahasiswa untuk mencoba berbicara dalam situasi yang dirasakan lebih aman. Hal tersebut relevan bagi mahasiswa yang mengalami *fear of evaluation*. Ketika latihan dilakukan dalam kelompok kecil, kesalahan tidak langsung menjadi performansi publik.

Mahasiswa memiliki kesempatan untuk mencoba, salah, memperbaiki, dan mencoba kembali (Lin & Brummelen, 2021).

Dukungan teman sebaya juga dapat berfungsi sebagai bantuan linguistik. Ketika mahasiswa lupa sebuah kata, teman dapat membantu mengingatkan. Dengan demikian, *peer scaffolding* dalam penelitian ini mempunyai dua fungsi yang saling berhubungan, yaitu fungsi afektif dan fungsi kognitif-linguistik. Temuan tersebut sejalan dengan perkembangan penelitian *scaffolding* dalam pembelajaran bahasa Arab yang menunjukkan bahwa sumber bantuan tidak hanya berasal dari guru, tetapi juga dapat berasal dari teman sebaya. Alamsyah dan Muttaqin & Rasyidi menunjukkan keberadaan *teacher scaffolding* dan *peer scaffolding* dalam pembelajaran *maharah kalam* (Alamsyah et al., 2022; Muttaqin & Rasyidi, 2020).

Fading dan Transfer Kontrol kepada Mahasiswa

Salah satu temuan penting dalam penelitian ini adalah perubahan dari ketergantungan terhadap teks menuju bantuan yang lebih minimal. Pada tahap awal, mahasiswa menggunakan teks sebagai pegangan. Selanjutnya, mahasiswa mulai menggunakan catatan, kemudian mampu memulai pembicaraan tanpa selalu bergantung pada teks. Pola tersebut sesuai dengan prinsip dasar *scaffolding* bahwa bantuan bersifat sementara. Wood menekankan pentingnya bantuan dalam membantu pembelajar menyelesaikan tugas yang belum mampu dilakukan sendiri (BeaR & SMITH, 2009). Dalam perspektif Vygotsky, bantuan tersebut dapat mendukung perkembangan kemampuan melalui ZPD (Vygotsky, 1978).

Dalam penelitian ini, *fading* tidak dipahami sebagai sekadar mengurangi bantuan dosen. *Fading* merupakan proses transfer kontrol terhadap produksi ujaran. Pada tahap awal, dosen menyediakan struktur dan sumber daya. Pada tahap berikutnya, mahasiswa mulai mengambil alih perencanaan dan produksi ujaran (Kamino & Šabanović, 2023).

Karena itu, keberhasilan *scaffolding* tidak seharusnya dinilai berdasarkan seberapa banyak bantuan yang diberikan, tetapi berdasarkan apakah mahasiswa pada akhirnya dapat menjalankan tugas dengan bantuan yang semakin sedikit.

Scaffolding sebagai Jembatan Psikologis, Kognitif, dan Linguistik

Jika keenam tema dibaca secara keseluruhan, terlihat sebuah pola proses:

Psychological barrier

fear of error – nervousness – fear of evaluation

↓

Production difficulty

lexical retrieval – word search – pause/hesitation

↓

Linguistic scaffolding

modeling – word bank – prompting

↕

Social scaffolding

peer support – pair/group practice

↓

Gradual independence

reduced support – fading

↓

Independent speaking

confidence – spontaneous response – greater speaking independence

Model tersebut menunjukkan dua jalur yang saling berhubungan. Jalur pertama adalah jalur linguistik-kognitif. Mahasiswa mengalami kesulitan mengakses kosakata dan merencanakan ujaran. Bantuan linguistik kemudian menyediakan struktur dan sumber

daya eksternal untuk mendukung proses tersebut. Jalur kedua adalah jalur afektif-sosial. Mahasiswa mengalami ketakutan melakukan kesalahan dan evaluasi negatif. Dukungan dosen dan teman sebaya menciptakan situasi latihan yang relatif aman sehingga mahasiswa memperoleh kesempatan untuk mencoba berbicara (Delcourt et al., 2022).

Kedua jalur tersebut kemudian bertemu pada proses *fading*. Ketika bantuan mulai dikurangi, mahasiswa secara bertahap mengambil alih kontrol terhadap produksi ujaran. Model ini menjadi kontribusi konseptual penelitian karena menunjukkan bahwa *scaffolding* dalam pembelajaran *maharah kalam* tidak hanya berfungsi sebagai bantuan linguistik, tetapi juga sebagai mekanisme yang menghubungkan kondisi psikologis dengan proses produksi bahasa (BMTI, 2015).

Perkembangan Kelancaran Berbicara

Data penelitian menunjukkan adanya pergeseran dari ketergantungan terhadap teks menuju respons yang lebih spontan. Mahasiswa pada tahap akhir menyatakan lebih berani berbicara meskipun kalimat belum sempurna dan mulai dapat menjawab pertanyaan tanpa menuliskan seluruh jawaban (Stoican et al., 2025).

Temuan tersebut perlu ditafsirkan secara hati-hati. Karena penelitian ini bersifat kualitatif dan tidak menggunakan desain eksperimen atau pengukuran kuantitatif sebelum-sesudah, penelitian tidak dapat menyimpulkan bahwa *scaffolding* secara statistik meningkatkan kelancaran berbicara. Istilah yang lebih tepat adalah bahwa data mengindikasikan perkembangan dalam keberanian, spontanitas, dan kemandirian produksi ujaran selama rangkaian pembelajaran. Dengan demikian, kelancaran dalam penelitian ini dipahami secara fungsional sebagai kemampuan mempertahankan produksi ujaran, merespons pertanyaan, dan berbicara dengan ketergantungan yang semakin rendah terhadap teks (Daskalova et al., 2021).

Perspektif tersebut penting karena kelancaran berbicara tidak identik dengan ketiadaan kesalahan. Mahasiswa masih dapat melakukan kesalahan tata bahasa atau pengucapan, tetapi tetap mampu mempertahankan komunikasi. Oleh karena itu, evaluasi *maharah kalam* sebaiknya mempertimbangkan keberanian berbicara, kemampuan mempertahankan ujaran, respons spontan, serta tingkat ketergantungan terhadap bantuan (Ouafaa & Abdelmajid, 2025).

Implikasi Pedagogis

Temuan penelitian memiliki beberapa implikasi bagi pembelajaran *maharah kalam* di perguruan tinggi. Pertama, dosen sebaiknya tidak langsung memberikan tugas berbicara bebas kepada mahasiswa yang belum memiliki kesiapan linguistik dan psikologis. *Modeling* dapat digunakan untuk memberikan contoh bagaimana ujaran dibangun.

Kedua, *word bank* dapat digunakan sebagai bantuan sementara bagi mahasiswa yang mengalami kesulitan *lexical retrieval*. Namun, daftar kosakata tersebut perlu dikurangi secara bertahap agar mahasiswa tidak bergantung pada bantuan eksternal.

Ketiga, latihan berpasangan dan kelompok kecil dapat ditempatkan sebelum aktivitas berbicara individual. Tahap tersebut dapat menjadi jembatan bagi mahasiswa yang memiliki *fear of evaluation*.

Keempat, *fading* perlu dirancang sejak awal pembelajaran. Dosen perlu menentukan kapan teks lengkap dikurangi, kapan catatan mulai digunakan, kapan pertanyaan penuntun dikurangi, dan kapan mahasiswa diberikan ruang berbicara secara bebas.

Kelima, evaluasi *maharah kalam* sebaiknya tidak hanya berorientasi pada ketepatan gramatikal. Keberanian memulai ujaran, kemampuan mempertahankan pembicaraan,

kemampuan merespons secara spontan, penggunaan kosakata, dan berkurangnya ketergantungan terhadap teks juga dapat menjadi indikator perkembangan.

Keenam, dosen perlu membangun budaya kelas yang tidak menjadikan kesalahan bahasa sebagai sumber rasa malu. Kesalahan sebaiknya ditempatkan sebagai bagian dari proses produksi bahasa dan perbaikan kemampuan.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian menggunakan desain studi kasus kualitatif pada satu konteks pembelajaran mahasiswa semester V Program Studi Bahasa dan Sastra Arab STAIN Mandailing Natal. Oleh karena itu, temuan tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik kepada seluruh pembelajar bahasa Arab.

Kedua, pengamatan dilakukan selama delapan pertemuan. Perkembangan yang ditemukan terutama menggambarkan proses yang berlangsung dalam rentang pembelajaran tersebut. Penelitian dengan rentang waktu lebih panjang dapat memberikan gambaran yang lebih kuat mengenai keberlanjutan perkembangan kemandirian berbicara. Ketiga, penelitian belum menggunakan ukuran kuantitatif standar untuk mengukur tingkat kecemasan dan kelancaran berbicara sebelum dan sesudah rangkaian pembelajaran. Oleh karena itu, perkembangan yang dilaporkan didasarkan pada interpretasi terhadap observasi, wawancara, dan produksi ujaran.

Keempat, frekuensi coding tidak dapat diperlakukan sebagai ukuran efektivitas. Jumlah coding hanya menunjukkan seberapa sering suatu tema muncul dalam data yang dianalisis. Penelitian lanjutan dapat menggabungkan analisis kualitatif dengan ukuran kecemasan yang terstruktur dan indikator kelancaran berbicara yang lebih terukur.

Conclusion

Penelitian ini menunjukkan bahwa persoalan berbicara bahasa Arab pada mahasiswa tidak hanya berkaitan dengan penguasaan kosakata dan struktur bahasa, tetapi juga dengan hambatan psikologis dan proses produksi ujaran. Hambatan psikologis terutama tampak dalam bentuk *fear of error*, *nervousness*, dan *fear of evaluation*, sedangkan hambatan produksi ujaran terlihat melalui kesulitan *lexical retrieval*, *pause*, dan *hesitation*.

Penerapan *scaffolding* berlangsung secara bertahap melalui *modeling*, *linguistic support*, *guided practice*, *peer scaffolding*, *reduced support*, dan *fading*. Dalam rekapitulasi 30 unit coding, *linguistic support* memiliki frekuensi kemunculan tertinggi, yaitu tujuh unit (23,3%). *Social support*, *gradual independence*, dan *independent speaking* masing-masing memperoleh lima unit (16,7%), sedangkan *psychological barrier* dan *production difficulty* masing-masing memperoleh empat unit (13,3%). Distribusi tersebut digunakan sebagai gambaran deskriptif terhadap kemunculan tema, bukan sebagai ukuran efektivitas.

Temuan utama menunjukkan bahwa *scaffolding* dapat berfungsi sebagai jembatan psikologis, kognitif, dan linguistik dalam pembelajaran *maharah kalam*. *Modeling* dan *word bank* memberikan pijakan ketika mahasiswa mengalami kesulitan memulai atau mengembangkan ujaran, sedangkan *peer scaffolding* menyediakan ruang latihan yang relatif aman bagi mahasiswa yang mengalami kecemasan evaluatif. Pengurangan bantuan melalui *fading* kemudian membuka ruang bagi mahasiswa untuk mengambil alih kontrol terhadap produksi ujaran.

Perkembangan yang ditemukan terutama terlihat pada berkurangnya ketergantungan terhadap teks, meningkatnya keberanian untuk berbicara, dan munculnya kemampuan memberikan respons yang lebih spontan. Karena penelitian menggunakan desain studi kasus kualitatif tanpa pengukuran eksperimental, temuan tersebut dipahami sebagai indikasi perkembangan dalam konteks pembelajaran, bukan sebagai bukti hubungan

sebab-akibat secara statistik.

Secara pedagogis, penelitian ini menegaskan pentingnya merancang pembelajaran *maharah kalam* sebagai proses bertahap: dari pemberian contoh, dukungan linguistik dan sosial, latihan terbimbing, pengurangan bantuan, hingga produksi ujaran yang semakin mandiri. Dengan pendekatan tersebut, pembelajaran berbicara tidak hanya berorientasi pada ketepatan bahasa, tetapi juga memberikan perhatian terhadap kondisi psikologis, proses produksi ujaran, dan perkembangan kemandirian mahasiswa.

References

- Asri, D. N., Cahyono, B. E. H., & Trisnani, R. P. (2021). Early reading learning for special needs students: challenges on inclusive primary school during COVID-19 pandemic. *Linguistics and Culture Review*, 5(S1). <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5ns1.1489>
- Aswir, E. S., Rusman, T., & Suroto. (2019). Perbandingan Kecakapan Hidup Siswa Yang Pembelajarannya Menggunakan Model Pembelajaran Scaffolding dan Artikulasi. *Sustainability (Switzerland)*, 7(5).
- Baldwin, B. T. (1924). Educational Psychology, ZPD, Social Learning, Scaffolding and Mediation. In *Psychological Bulletin* (Vol. 21, Issue 4).
- BeaR, D., & SMITH, R. (2009). The Literacy Development of English Learners. ... *Development with English Learners:*
- Blackburn, B. R., & Miles, M. (2024). Scaffolding for success: Helping learners meet rigorous expectations across the curriculum. In *Scaffolding for Success: Helping Learners Meet Rigorous Expectations Across the Curriculum*. <https://doi.org/10.4324/9781003506560>
- BMTI, T. P. (2015). Survey Dan Konstruksi Bangunan Energi Surya Dan Angin. *Core.Ac.Uk*.
- Daskalova, N., Kyi, E., Ouyang, K., Borem, A., Chen, S., Park, S. H., Nugent, N., & Huang, J. (2021). Self-e: Smartphone-supported guidance for customizable self-experimentation. *Conference on Human Factors in Computing Systems - Proceedings*. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445100>
- Delcourt, C. G., Charmaraman, L., Durrani, S., Gu, Q., & Xiao, L. F. (2022). *Innovating Novel Online Social Spaces with Diverse Middle School Girls*. <https://doi.org/10.1145/3491102.3517576>
- Erbas, İ., Çipuri, R., & Joni, A. (2021). impact of technology on teaching and teaching English to elementary school students. *Linguistics and Culture Review*, 5(S3), 1316–1336. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5ns3.1815>
- Fadhillah, L. A., & Purnamasari, R. (2025). IMPLEMENTATION OF STORYTELLING METHOD TO IMPROVE EARLY CHILDHOOD LANGUAGE SKILLS AT KB. AL-FATH 1. *Journal of Pedagogical Content Knowledge*, 1(1). <https://doi.org/10.23960/jpck.v1i1.470>
- Fajarwati, A., & Arini, I. (2023). A Locomotor-Based Learning Model to Improve Gross Motor Skills of Children Aged 5–6 Years. *Journal of Education Research*, 4(1).

- Haglund, J., Jeppsson, F., & Andersson, J. (2014). Primary school children's ideas of mixing and of heat as expressed in a classroom setting. *Journal of Baltic Science Education*, 13(5). <https://doi.org/10.33225/jbse/14.13.726>
- Hamidah, S. D., Shodikin, A., & Amiroch, S. (2019). KESULITAN SISWA DALAM MENYELESAIKAN MASALAH PENJUMLAHAN DAN PENGURANGAN DENGAN METODE JARIMATIKA DAN PEMBERIAN SCAFFOLDINGNYA. *INSPIRAMATIKA*, 5(2). <https://doi.org/10.52166/inspiramatika.v5i2.1752>
- Kamino, W., & Sabanovic, S. (2023). *Coffee, Tea, Robots?* <https://doi.org/10.1145/3568162.3576967>
- Kamino, W., & Šabanović, S. (2023). Coffee, tea, robots? The performative staging of service robots in "robot cafes" in Japan. *ACM/IEEE International Conference on Human-Robot Interaction*. <https://doi.org/10.1145/3568162.3576967>
- Kravchenko, A. V. (2025). Ecolinguistics: A paradigm shift. *Russian Journal of Linguistics*, 29(1). <https://doi.org/10.22363/2687-0088-39530>
- Lin, P., & Brummelen, J. Van. (2021). Engaging teachers to co-design integrated ai curriculum for k-12 classrooms. *Conference on Human Factors in Computing Systems - Proceedings*. <https://doi.org/10.1145/3411764.3445377>
- Merta, I. W., Sukarso, A., & Rasmi, D. A. C. (2025). Praktikum Creative Mini-Project Open Inquiry-Based Dalam Membangun Keterampilan Kerja Ilmiah dan Produk Kreatif Mahasiswa Calon Guru Biologi. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, 10(4). <https://doi.org/10.29303/jipp.v10i4.2489>
- MOMOT, O., & NOVIK, S. (2023). COURSE SOFTWARE «THEORY AND METHODS OF TEACHING BADMINTON». *Pedagogical Sciences*, 81. <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2023.81.289391>
- Motlagh, M. A., Zavaraki, E. Z., Vahedi, M., Noroozi, A., Bakhtiarvand, M., & Azizi, Y. (2023). The Impact of Blended Collaborative Learning on the English Reading Comprehension. *Randwick International of Education and Linguistics Science Journal*, 4(1). <https://doi.org/10.47175/rielsj.v4i1.608>
- Ouafaa, B., & Abdelmajid, J. (2025). Using AI to Activate Students' Prior Knowledge in Reading Comprehension Activities : Insights from Moroccan Classrooms. *International Jordanian Journal Aryam for Humanities and Social Sciences*. <https://doi.org/10.65811/727>
- Qu, H., Chen, Q., Chen, L., Long, L., Chen, L., Li, Z., & Long, Y. (2026). Chromosome level genome assembly of the tea ash wood moth, *Agriophara rhombata*. *Scientific Data*, 13(1). <https://doi.org/10.1038/s41597-026-07351-8>
- Rahman, T. (2013). IMPLEMENTASI PENDEKATAN BCCT BEYOND CENTERS AND CIRCLE TIME DALAM MENGEMBANGKAN KECERDASAN JAMAK (MULTIPLE INTELLIGENCES) ANAK USIA DINI. *Repository at Universitas Pendidikan Indonesia (Universitas Pendidikan Indonesia)*.

- Rahman, T. (2018). SCAFFOLDING AS A TOOL TO DEVELOP PRE SERVICE TEACHERS' SCIENTIFIC THINKING ABILITY. *Jurnal Pengajaran Matematika Dan Ilmu Pengetahuan Alam*, 22(2). <https://doi.org/10.18269/jpmipa.v22i2.11033>
- Simonik, A. V., Miftakhutdinova, D. A., Karaulova, S. I., Tsarenko, K. V., & Voronkova, T. V. (2025). Gender Policy in the Olympic Movement: Statistics, Trends and Participation Balance (1900–2024). *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 7(194). [https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2025.07\(194\).38](https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2025.07(194).38)
- Slavin, R. E. (2003). Educational psychology, ZPD, social learning, scaffolding and mediation. In *Psychological Bulletin* (Vol. 21, Issue 4).
- Sobel, K., Yen, K., Cheng, Y., Chen, Y., & Hiniker, A. (2019). No touch pig! Investigating child-parent use of a system for training executive function. *Proceedings of the 18th ACM International Conference on Interaction Design and Children, IDC 2019*. <https://doi.org/10.1145/3311927.3323132>
- Stoican, F., Nicu, T. G., Ioan, D. M., & Prodan, I. (2025). Computational aspects for the Koditschek-Rimon navigation function. *IFAC-PapersOnLine*, 59(11). <https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2025.09.539>
- Subagyo, U. (2019). ANALISA PRODUKTIFITAS PEMASANGAN SCAFFOLDING UNTUK TEMPAT BEKERJA. *PROKONS Jurusan Teknik Sipil*, 13(1). <https://doi.org/10.33795/prokons.v13i1.182>
- Suchmann, L. B. (2025). Item Space Sensemaking: Proactive and Predictable Decision Support to Help Users of Information Retrieval Systems Set Realistic Expectations and Manage Tradeoffs. *International Conference on Intelligent User Interfaces, Proceedings IUI*. <https://doi.org/10.1145/3708557.3716149>
- Udi Subagyo. (2021). MANAJEMEN RISIKO KESEHATAN DAN KESELAMATAN KERJA (K3) Studi Kasus Pada Praktek Acuan Perancah Dan Praktek Kayu Jurusan Teknik Sipil. *Jurnal Teknik Ilmu Dan Aplikasi*, 9(2). <https://doi.org/10.33795/jtia.v9i2.34>
- Zavalniuk, O. (2024). The moral and ethical dimension as an axiological priority of sports activity. *Scientific Journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 15. Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sports)*, 3K(176). [https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2024.3k\(176\).49](https://doi.org/10.31392/udu-nc.series15.2024.3k(176).49)