

STRATEGI PEMBELAJARAN TATABAHASA BAHASA ARAB DALAM KALANGAN PELAJAR SEKOLAH MENENGAH

ARABIC GRAMMAR LEARNING STRATEGY AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS

***Nurazizah Maarup¹, Harun Baharudin²,
Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff³ & Hafizhah Zulkifli⁴***

*Fakulti Pendidikan Universiti Kebangsaan Malaysia 43600, Bangi Selangor, Malaysia^{1, 2, 3, 4}
azizahmaarup@gmail.com¹ & harunbaharudin@ukm.edu.my²*

ABSTRACT

Mastery of grammar is a critical component of learning Arabic as a foreign language; however, many students face persistent challenges in acquiring grammatical competence. Previous research indicates a lack of systematic emphasis on the use of grammar learning strategies within this educational context. Accordingly, this study aims to identify the types and frequency of Arabic grammar learning strategies employed by secondary school students in Peninsular Malaysia. This descriptive quantitative study adopted a questionnaire from Pawlak (2018) which consisted of 68 items covering seven types of strategies: which were metacognitive (A), cognitive used in communication tasks (B1), cognitive for developing explicit knowledge (B2), cognitive for developing implicit knowledge (B3), cognitive used to deal with corrective feedback (B4), affective (C) and social (D) strategies. The questionnaire underwent a process of validation and reliability testing. The study population comprised 17,649 students and a stratified random sampling technique based on zone, state, and district ratios was used to select 600 students. After data cleaning and verification, a total of 559 complete responses were analyzed. The findings showed that the use of cognitive strategies to address errors in feedback correction in grammar production (SPTB4) was the highest ($M=3.37$, $SP=0.77$), while cognitive strategies to help produce and understand grammar in communication tasks (SPTB1) were the lowest ($M=2.87$, $SP=0.60$). These results suggest that students are more inclined to adopt error-focused strategies rather than those that promote the active use of grammar in communication. The implications of this study are twofold: students may benefit from identifying more effective strategies to enhance grammar acquisition and teachers can design more targeted and responsive instructional activities that align with students' preferred learning strategies.

Keywords: *Grammar learning strategies; Arabic; Arabic grammar; secondary students; foreign language.*

ABSTRAK

Penguasaan tatabahasa merupakan aspek penting dalam pembelajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing, namun pelajar sering berdepan cabaran dalam menguasai tatabahasa. Kajian lepas menunjukkan kurangnya penekanan terhadap penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa secara sistematik dalam konteks ini. Sehubungan itu, kajian ini dijalankan bagi mengenal pasti jenis dan tahap penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab dalam kalangan pelajar sekolah menengah di Semenanjung Malaysia. Kajian kuantitatif berbentuk deskriptif ini menggunakan pakai soal selidik Pawlak (2018) yang terdiri daripada 68 item yang meliputi tujuh jenis strategi; iaitu metakognitif (A), kognitif yang digunakan dalam tugas komunikasi (B1), kognitif untuk membangunkan pengetahuan eksplisit (B2), kognitif untuk membangunkan pengetahuan tersirat (B3), kognitif yang digunakan untuk menangani maklum balas pembedahan (B4), afektif (C) dan

sosial (D). Soal selidik telah melalui proses kesahan dan kebolehpercayaan. Populasi kajian seramai 17,649 orang pelajar. Seramai 600 pelajar dipilih secara rawak berlapis berdasarkan zon, negeri dan daerah. Namun hanya 559 respons dianalisis setelah proses semakan dan pembersihan data. Dapatan kajian menunjukkan penggunaan strategi kognitif bagi menangani kesalahan terhadap pembetulan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa (SPTB4) adalah paling kerap digunakan ($M=3.37$, $SP=0.77$), manakala strategi kognitif bagi membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi (SPTB1) adalah paling kurang digunakan ($M=2.87$, $SP=0.60$). Dapatan kajian ini memberi gambaran bahawa pelajar lebih cenderung menggunakan strategi yang berorientasikan pembetulan berbanding strategi yang melibatkan penggunaan aktif dalam komunikasi. Impak kajian ini adalah dua hala: pelajar dapat mengenal pasti strategi pembelajaran yang lebih berkesan untuk penguasaan tatabahasa, manakala guru boleh merancang aktiviti pengajaran yang lebih bersasar berdasarkan kecenderungan strategi pelajar.

Kata kunci: *Strategi Pembelajaran Tatabahasa, Bahasa Arab; Tatabahasa bahasa Arab; Sekolah Menengah; Bahasa Asing.*

PENDAHULUAN

Tatabahasa merupakan aspek yang wujud dalam setiap bahasa dan perlu dipelajari terutama ketika mempelajari bahasa sasaran iaitu bahasa kedua dan bahasa asing. Tatabahasa bahasa Arab menurut Al-Hashimi (2018) adalah ilmu mengetahui keadaan akhir perkataan Arab. Manakala, menurut Aldilymy (2004), Fariyah (1981), dan Wightwick & Gaafar (2005) tatabahasa bahasa Arab merangkumi morfologi dan sintaksis. Tambah, Wightwick & Gaafar (2005) tatabahasa bahasa Arab juga merangkumi fonologi. Oleh itu, tatabahasa bahasa Arab dapat disimpulkan sebagai ilmu yang mengkaji tentang penggunaan bahasa yang tepat bermula dengan penentuan akhir perkataan sehingga penyempurnaan makna bertujuan memelihara bahasa. Definisi tatabahasa menurut pandangan barat oleh Chomsky (2006) merupakan sistem peraturan yang menentukan pasangan bunyi dan makna tertentu yang terdiri daripada komponen sintaksis, semantik, dan fonologi. Manakala Bade (2008) tatabahasa juga dikenali sebagai struktur bahasa iaitu satu set peraturan yang menentukan bagaimana perkataan digabungkan atau berubah bagi membentuk unit yang boleh diterima untuk digunakan dalam menyampaikan sesuatu makna. Oxford (2017) menyatakan tatabahasa adalah proses menyatukan perkataan dalam ayat, maksud yang jelas, dan praktikal untuk digunakan dalam komunikasi. Lantaran itu, pembelajaran tatabahasa penting kerana memberi keyakinan kepada pelajar (Vi et al., 2022) menggunakan perkataan untuk menghasilkan ayat yang bermakna (Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Lim et al., 2021) agar komunikasi menjadi jelas (Bade, 2008; Lim et al., 2021), lancar (A. Al-Shihri, 2019), dan tepat (Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Truong et al., 2022).

Penguasaan tatabahasa secara tidak langsung menyokong kepada empat kemahiran bahasa (Syafryadin et al., 2022). Namun begitu, pembelajaran tatabahasa dianggap sukar (Al-Shihri, 2019; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Jong & Shin, 2020; Norjuwaini Hanis & Harun, 2021; Syafryadin et al., 2022; Vi et al., 2022) dan membosankan (Lim et al., 2021). Hal ini disebabkan sistem peraturan tatabahasa itu sendiri, pendekatan pembelajaran yang digunakan (Vi et al., 2022), dan kurang penggunaan tatabahasa dalam kehidupan seharian (Lim et al., 2021). Penguasaan empat kemahiran berbahasa memerlukan kepada pengetahuan tatabahasa (Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Lim et al., 2021) agar maklumat yang disampaikan difahami, jelas dan bermakna.

Dalam konteks Malaysia, pembelajaran tatabahasa bahasa Arab di peringkat sekolah menengah dipelajari secara implisit melalui templat ayat (*Qawalib al-jumal*). Pembelajaran tatabahasa bahasa Arab Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) bermula pada tahun 2015 terdiri 29 topik merangkumi aspek sintaksis dan morfologi. Pembelajaran tatabahasa secara implisit digariskan dalam KSSM bahasa Arab berdasarkan saranan *Common European Framework of Reference For Language* (CEFR). CEFR digunakan bagi menentukan kemampuan berbahasa pelajar melalui empat kemahiran berbahasa (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015, 2016, 2017). Oleh itu, pembelajaran tatabahasa secara implisit melalui empat kemahiran bahasa tanpa didedahkan kepada konsep-konsep tatabahasa yang padat dan sukar difahami.

Akan tetapi, kajian lepas menunjukkan pelajar menghadapi masalah dalam menguasai dan menggunakan tatabahasa bahasa Arab dengan tepat dalam kemahiran menulis dan bertutur. Kajian (Siti Nabilah Misnan & Siti Syarwani Ghazali, 2019) menunjukkan pelajar melakukan kesalahan dalam menggunakan *muzakkar muannath*, *huruf jar*, *mubtada' khabar* dalam kemahiran menulis. Kajian (Wan Rohani Wan Mokhtar et al., 2020; Wan Rohani Wan Mokhtar & Mohd Zaki Abd. Rahman, 2019) turut menunjukkan pelajar melakukan kesalahan dalam menggunakan kata nama bahasa Arab, kata tugas, kata kerja, ayat kata kerja, ayat kata nama, *al-nawasikh*, frasa *idhafah* dan frasa sifat yang memberi kesan terhadap kemahiran menulis. Kajian (Ahmad Nabil Afif Ja'afar et al., 2021) mendapati pelajar melakukan kesalahan tatabahasa dalam kemahiran bertutur iaitu penggunaan *muzakkar muannath*, *an-na'at*, *al-idhafah*, kata nama dan kata kerja.

Justeru, strategi pembelajaran tatabahasa perlu dikenal pasti bagi membantu pembelajaran tatabahasa bahasa Arab agar pelajar lebih rasa mudah dan seronok. Malah, kajian lepas telah membuktikan bahawa penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa dapat membantu meningkatkan penguasaan tatabahasa pelajar (Al-Shihri, 2019; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Junaidi Mistar & Alfian Zuhairi, 2020; Nakachi, 2021; Syafriyadin et al., 2022; Vi et al., 2022). Oleh yang demikian, kajian penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa dalam kalangan pelajar bahasa Arab sekolah menengah perlu dikenal pasti bagi melihat jenis dan tahap penggunaan strategi untuk menguasai tatabahasa bahasa Arab.

KAJIAN LITERATUR

Strategi pembelajaran tatabahasa menurut Oxford (2017) dalam pembelajaran bahasa kedua (B2) adalah pemikiran dan tingkah laku dinamik yang boleh diajar, dipilih dan digunakan oleh pelajar secara sadar dalam konteks tertentu untuk meningkatkan pembangunan tatabahasa bahasa kedua yang dikawal sendiri. Begitu juga Pawlak (2019) menyatakan strategi pembelajaran tatabahasa sebagai pemikiran dan tindakan yang disengajakan yang digunakan oleh pelajar secara sadar untuk belajar dan mendapatkan kawalan yang lebih baik ke atas penggunaan struktur tatabahasa. Manakala Comajoan (2018) merujuk strategi pembelajaran tatabahasa sebagai pemikiran dinamik yang digunakan oleh pelajar untuk mengawal kognisi mereka sendiri bertujuan mencapai tugas pembelajaran. Selanjutnya Nguyen & Le (2021) mentakrifkan strategi pembelajaran tatabahasa ialah langkah-langkah yang digunakan oleh pelajar tatabahasa untuk meningkatkan pembelajaran tatabahasa mereka. Maka strategi pembelajaran tatabahasa dapat disimpulkan sebagai pemikiran dan tindakan yang dipilih dan digunakan oleh pelajar secara sadar yang dikawal sendiri untuk meningkatkan pencapaian dan penguasaan tatabahasa bahasa sasaran. Jelasnya, strategi pembelajaran tatabahasa melibatkan aktiviti mental dan dapat dilihat melalui tindakan pelajar dalam aktiviti pembelajaran tatabahasa bahasa sasaran. Penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa bertujuan membantu pelajar mempelajari tatabahasa dengan rasa lebih mudah dan seronok.

Strategi pembelajaran tatabahasa dapat diklasifikasi kepada enam iaitu strategi kognitif, metakognitif, sosial, afektif, memori dan pampasan. Kajian lepas menunjukkan terdapat empat tiga strategi utama yang digunakan dalam empat model strategi pembelajaran tatabahasa iaitu strategi kognitif, metakognitif dan sosial (Bayou, 2015; Gurata, 2008; Kemp, 2007; Pawlak, 2018), diikuti dengan strategi afektif pada tiga model (Bayou, 2015; Gurata, 2008; Pawlak, 2018), strategi memori pada dua model (Bayou, 2015; Kemp, 2007) dan strategi pampasan pada satu model (Bayou, 2015). Menurut Oxford (2017) lazimnya penggunaan strategi pembelajaran berbeza berdasarkan kaedah pengajaran tatabahasa, peringkat perkembangan, umur, jantina, latar belakang etnik atau kaum, latar belakang linguistik, tahap pendidikan, kepercayaan, matlamat dan nilai. Selain itu (Kamarul Shukri, Nik Mohd Rahimi, Mohamed Amin, 2000) mendapati perbezaan penggunaan strategi pembelajaran turut berlaku berdasarkan aspek agama, budaya setempat dan kedudukan bahasa.

Strategi kognitif merupakan strategi yang terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran tatabahasa (Pawlak, 2018). Empat kategori strategi kognitif menurut Pawlak (2018); pertama SPT B1 iaitu strategi kognitif untuk membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi; kedua SPT B2 iaitu strategi kognitif untuk mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara eksplisit; ketiga SPT B3 iaitu strategi kognitif untuk mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara tersirat; dan keempat SPT B4 iaitu strategi kognitif untuk menangani kesalahan terhadap pembetulan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa. Strategi kognitif mudah digunakan dalam kalangan pelajar yang berada pada tahap pertengahan (Vi et al., 2022), tahap remaja (Lim et al., 2021), dan tahap yang kurang berjaya (Kadir et al., 2020). Hal ini kerana pelajar berada dalam fasa memproses pengetahuan secara menyeluruh, menghantar dan mengaitkan pengetahuan dengan konteks tambahan (Lim et al., 2021). Oleh itu pelajar cenderung untuk memberi perhatian terhadap proses menganalisis dan membandingkan penggunaan tatabahasa mereka dengan pelajar yang lebih mahir (Kadir et al., 2020). Menurut (Abu Saa et al., 2022) kaedah pembelajaran yang berorientasikan Kaedah Terjemahan Tatabahasa (*Grammar Translation Method, GTM*) turut memberi kesan terhadap penggunaan strategi yang kerap. Sementara (Alsied et al., 2018) mendapati kaedah pembelajaran secara tradisional seperti cara hafalan akan mengurangkan penggunaan strategi kognitif.

Seterusnya, strategi metakognitif menurut Bayou (2015) dan Pawlak (2018) digunakan untuk mengawasi dan mengurus pembelajaran tatabahasa. Menurut O'Malley & Chamot (1990) strategi metakognitif merupakan kemahiran eksekutif peringkat tinggi yang memerlukan kepada perancangan, pemantauan, atau penilaian kejayaan sesuatu aktiviti pembelajaran. Oleh itu, strategi kognitif dianggap sukar dalam kalangan pelajar peringkat pertengahan (Vi et al., 2022). Contoh strategi metakognitif seperti memperhatikan struktur tatabahasa ketika membaca atau mendengar, mencari peluang untuk mempraktikkan struktur tatabahasa dengan cara yang berbeza, dan menjadualkan ulasan tatabahasa terlebih dahulu (Pawlak, 2018).

Berikutnya, strategi afektif merupakan strategi yang mengatur emosi (Bayou, 2015) dan motivasi pelajar (Pawlak, 2018). Penggunaan strategi afektif akan kurang digunakan sekiranya pelajar bersifat konservatif dan malu untuk berkongsi perasaan kerana takut dianggap lemah (Mulugeta & Bayou, 2019). Malah penggunaan strategi afektif turut kurang digunakan sekiranya pelajar kurang bermotivasi (Alsied et al., 2018; Bayou, 2015; Mulugeta & Bayou, 2019), kurang keinginan untuk melihat dan memantau perasaan, sikap dan emosi semasa pembelajaran tatabahasa (Alsied et al., 2018; Bayou, 2015).

Strategi sosial pula merupakan strategi yang melibatkan interaksi dua hala sama ada dengan guru, pengguna dan pelajar yang lebih mahir bagi meningkatkan proses pembelajaran tatabahasa (Pawlak, 2018). Penggunaan strategi sosial kerap digunakan oleh pelajar tahap pertengahan kerana kecenderungan untuk belajar bersama-sama untuk menyelesaikan tugas (Rima Juniar & Dinda Carissa, 2020). Strategi sosial dicadangkan oleh Kadir et al. (2020) sebagai strategi yang bagus digunakan dalam pembelajaran bahasa asing kerana memberi peluang kepada pelajar mempraktikkan penggunaan peraturan tatabahasa dalam komunikasi yang sebenar bagi meningkatkan pemahaman tatabahasa. Hal ini kerana, pelajar perlu bergaul dengan orang lain seperti rakan sekelas atau guru untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi semasa proses pembelajaran tatabahasa.

Seterusnya, strategi memori merupakan strategi yang mengaitkan satu peraturan tatabahasa dengan yang lain dan mewujudkan perkaitan dalam ingatan tetapi tidak melibatkan pemahaman yang mendalam (Bayou, 2015). Strategi memori merupakan strategi yang mudah untuk digunakan oleh pelajar (Alsied et al., 2018), tetapi memerlukan kepada kerajinan dan kefahaman untuk menggunakannya dengan betul (Vi et al., 2022).

Strategi terakhir iaitu strategi pampasan merupakan strategi yang digunakan untuk mengatasi jurang dalam memahami tatabahasa dengan menggunakan petunjuk linguistik dan bukan linguistik bagi mengimbangi ketiadaan pengetahuan tatabahasa yang lengkap (Bayou, 2015). Akan tetapi, Pawlak (2018) berpandangan peranan strategi pampasan dilihat tidak terlibat secara langsung dalam pembelajaran tatabahasa. Hal ini kerana penggunaan strategi pampasan dapat dilihat digunakan dalam persekitaran pembelajaran berorientasi peperiksaan (Bayou, 2015). Namun Mulugeta & Bayou (2019) mendapati strategi pampasan membantu pelajar mengurangkan risiko komunikasi yang rosak akibat pengetahuan tatabahasa terhad.

Kajian strategi pembelajaran tatabahasa yang telah dilaksanakan kepada pelajar peringkat universiti menunjukkan strategi kognitif lebih digunakan (Abu Saa et al., 2022; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Vi et al., 2022) termasuk strategi kognitif yang digunakan apabila menghadapi maklum balas pembetulan (Nakachi, 2021), diikuti dengan strategi memori (Alsied et al., 2018; Vi et al., 2022), strategi sosial (Kadir et al., 2020; Rima Juniar & Dinda Carissa, 2020), strategi metakognitif (Go et al., 2019; Norjuwaini Hanis & Harun, 2021) dan strategi afektif (Nguyen & Le, 2021). Manakala kajian terhadap pelajar sekolah menengah menunjukkan penggunaan strategi pampasan (Mulugeta & Bayou, 2019; Supakorn et al., 2018) dan metakognitif (Ahmad Darussalam & Rajafi, 2022). Seterusnya pelajar sekolah rendah menunjukkan penggunaan strategi kognitif paling digunakan (Lim et al., 2021).

Begitu juga dapatan kajian berdasarkan bahasa sasaran yang dipelajari menunjukkan penggunaan strategi kognitif menjadi pilihan ketika mempelajari tatabahasa bahasa Inggeris (Abu Saa et al., 2022; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Lim et al., 2021; Truong et al., 2022; Vi et al., 2022) dan strategi metakognitif dalam pembelajaran bahasa Arab (Norjuwaini Hanis & Harun, 2021) dan bahasa Cina (Go et al., 2019).

Seterusnya, penggunaan strategi berdasarkan negara menunjukkan strategi kognitif kerap digunakan oleh pelajar di pelbagai negara iaitu di Iran (Azizmohammad & Barjesteh, 2020), Jepun (Nakachi, 2021), Malaysia (Lim et al., 2021), Indonesia (Ismail & Dedi, 2021), Vietnam (Truong et al., 2022), dan Palestin (Abu Saa et al., 2022); diikuti dengan strategi metakognitif di Malaysia (Norjuwaini Hanis & Harun, 2021) dan di Indonesia (Ahmad Darussalam & Rajafi, 2022; Go et

al., 2019); strategi memori di Libya (Alsied et al., 2018); strategi sosial di Indonesia (Kadir et al., 2020; Rima Juniar & Dinda Carissa, 2020); strategi pampasan di Ethiopia (Mulugeta & Bayou, 2019) dan Thailand (Supakorn et al., 2018); strategi afektif di Vietnam (Nguyen & Le, 2021), dan penggunaan strategi kognitif dan memori yang sama tinggi di Vietnam (Vi et al., 2022).

Selanjutnya, kajian berdasarkan tahap penggunaan strategi secara keseluruhan adalah sederhana (Go et al., 2019; Lim et al., 2021; Mulugeta & Bayou, 2019; Myung, 2018; Nakachi, 2021; Nguyen & Le, 2021; Norjuwaini Hanis Jamaluddin & Harun Baharudin, 2021; Supakorn et al., 2018) dan tinggi (Abu Saa et al., 2022; Myung, 2018). Akhir sekali, kajian strategi pembelajaran tatabahasa berdasarkan pencapaian menunjukkan hubungan yang positif (Al-Shihri, 2019; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Junaidi Mistar & Alfian Zuhairi, 2020; Nakachi, 2021; Syafryadin et al., 2022; Vi et al., 2022) dan negatif (Go et al., 2019). Berdasarkan kajian lepas, terdapat tiga kelompangan utama wujud dalam kajian strategi pembelajaran tatabahasa. Pertama, majoriti kajian dilaksanakan terhadap pelajar di peringkat universiti berbanding pelajar sekolah. Kedua, bahasa sasaran tertumpu dalam pembelajaran bahasa Inggeris, malah kajian dalam pembelajaran bahasa Arab masih kurang. Ketiga, dari sudut lokasi menunjukkan kajian di Malaysia masih kurang dilaksanakan.

Sehubungan itu, kajian ini bertujuan mengenal pasti tahap penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab dalam kalangan pelajar sekolah menengah di Malaysia.

METODOLOGI

Kajian ini merupakan kaedah tinjauan bagi mengenal pasti strategi pembelajaran tatabahasa yang digunakan dalam kalangan pelajar bahasa Arab di sekolah menengah kebangsaan semenanjung Malaysia. Menurut Creswell (2014) kajian tinjauan dapat memberikan gambaran kuantitatif mengenai trend, sikap atau pendapat populasi dengan mengutip data daripada sampel populasi. Populasi kajian adalah seramai 17,649 orang pelajar bahasa Arab di sekolah menengah kebangsaan semenanjung Malaysia. Pemilihan sampel adalah berdasarkan pandangan Krejcie & Morgan (1970) dan Linacre (1994).

Krejcie & Morgan (1970) mencadangkan saiz sampel adalah 317 bagi populasi $N=18,000$, dan Linacre (1994) mencadangkan julat saiz sampel bagi keyakinan yang mantap adalah melebihi 450 sampel. Sehubungan dengan itu, 500 sampel adalah mencukupi dan memenuhi syarat minimum analisis. Namun, sebagai langkah awal bagi mengatasi data tidak lengkap dan memenuhi syarat, pengkaji telah meningkatkan bilangan sampel sebanyak 20% menjadikan jumlah sampel adalah 600 orang. Seterusnya, teknik pensampelan secara rawak berlapis mengikut nisbah zon, negeri dan daerah digunakan dalam kajian ini. Hal ini kerana saiz populasi kajian besar dan pengkaji tidak mempunyai senarai individu dalam populasi yang telah dikenal pasti (Noraini Idris, 2013). Soal selidik telah diedarkan kepada 600 orang pelajar. Hasil daripada proses semakan dan pembersihan data, hanya 559 set data dikekalkan untuk di analisis bagi menjawab persoalan kajian yang dikemukakan.

Kajian ini menggunakan soal selidik *Grammar Learning Strategy Inventory* Pawlak (2018) dengan skala likert lima mata iaitu dari satu (Tidak pernah berlaku bagi saya) hingga lima (Selalu berlaku pada saya). Soal selidik terdiri empat bahagian strategi pembelajaran tatabahasa utama iaitu strategi metakognitif (A), strategi kognitif (B), strategi afektif (C) dan strategi sosial (D). Manakala bagi strategi kognitif terdapat empat kategori strategi pertama SPT yang digunakan untuk membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi (B1), kedua SPT digunakan untuk

mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara eksplisit (B2), ketiga SPT digunakan untuk mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara tersirat (B3) dan keempat SPT digunakan untuk menangani kesalahan terhadap pembetulan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa (B4).

Soal selidik strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab telah melalui proses kesahan dan kebolehpercayaan. Kesahan dan kebolehpercayaan bagi memastikan soal selidik dapat difahami oleh pelajar (Creswell, 2014; C. S. Lim & Chee, 2013). Oleh itu, kesahan dan kebolehpercayaan merupakan dua elemen penting dalam bidang penyelidikan bagi memastikan sesuatu instrumen diperakui jitu dan dapatan akan memberi sumbangan yang bermakna. Sebelum soal selidik ini digunakan, penyelidik telah meminta kebenaran daripada pengkaji asal melalui e-mel. Seterusnya, soal selidik telah melalui proses terjemahan dari bahasa Inggeris ke bahasa Melayu oleh penterjemah yang mempunyai sijil terjemahan, seorang penterjemah yang mempunyai sijil proofread, seorang pensyarah bahasa Inggeris dan seorang guru bahasa Inggeris yang berkelulusan dalam Ijazah *Teaching English as a Foreign Language 'TESL'*. Setelah itu, proses kesahan kandungan dilakukan oleh pakar yang terdiri daripada pakar bidang bahasa Arab, strategi pembelajaran bahasa Arab, pakar bahasa Melayu dan pakar bidang kuantitatif. Nilai nisbah pengesahan kandungan (*Content Validation Ratio, CVR*) ialah 0.837. Hasil kesahan muka dan kandungan yang telah dilaksanakan pakar menjadikan item asal 70 item kepada 68 item sahaja.

Seterusnya, kajian rintis telah dilaksanakan kepada 159 orang pelajar Bahasa Arab pelajar bahasa Arab di dua buah negeri semenanjung Malaysia. Kesahan dan kebolehpercayaan instrumen dianalisa menggunakan pendekatan model pengukuran Rasch dengan perisian winsteps versi 5.2.4.0. Dapatan analisis menunjukkan nilai kebolehpercayaan item 0.98 dan nilai pengasingan item 7.67. Manakala nilai kebolehpercayaan individu 0.95 dan nilai pengasingan 4.58. Hal ini membuktikan soal selidik berada pada tahap sangat baik dan tahap konsistensi yang tinggi kerana menghampiri nilai 1.00 (Meyer, 2021).

Dapatan kajian dianalisis secara deskriptif menggunakan perisian IBM *Statistic Package For Sosial Science (SPSS) Statistics* versi 29.0. Dapatan deskriptif merangkumi kekerapan, peratus, min dan sisihan piawai bagi setiap kategori strategi. Interpretasi skala min (R. Oxford, 1990) berdasarkan tiga tahap digunakan iaitu 1.0 sehingga 2.4 membawa tafsiran rendah, manakala skor min antara 2.5 hingga 3.4 berada di tahap sederhana dan 3.5 hingga 5.0 berada pada tahap yang tinggi.

DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Analisa strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab dalam kalangan pelajar secara umumnya menunjukkan pada tahap sederhana ($M=3.08$, $SP=0.58$). Ianya selari dengan dapatan min bagi ketujuh-tujuh strategi berada pada tahap sederhana iaitu nilai min antara 2.87 hingga 3.37. Hasil dapatan menunjukkan tahap strategi kognitif bagi menangani kesalahan terhadap pembetulan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa (SPTB4) adalah paling tinggi berbanding strategi yang lain ($M=3.37$, $SP=0.77$); diikuti dengan strategi sosial (SPTD) ($M=3.17$, $SP=0.78$), strategi metakognitif ($M=3.10$, $SP=0.67$), strategi kognitif bagi mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara eksplisit (SPTB2) ($M=3.09$, $SP=0.61$), strategi afektif ($M=3.09$, $SP=0.73$), strategi kognitif bagi mengembangkan pengetahuan tatabahasa secara tersirat (SPTB3) ($Min=3.08$, $SP=0.73$) dan terakhir strategi kognitif bagi membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi (SPTB1) ($M=2.87$, $SP=0.60$).

Jadual 1: Tahap strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab

Konstruk	N	Min	Sisihan Piawai	Interpretasi
SPT Kognitif (B4)	559	3.37	0.77	Sederhana
SPT Sosial (D)	559	3.17	0.78	Sederhana
SPT Meta kognitif (A)	559	3.10	0.67	Sederhana
SPT Kognitif (B2)	559	3.09	0.61	Sederhana
SPT Afektif (C)	559	3.09	0.73	Sederhana
SPT Kognitif (B3)	559	3.08	0.73	Sederhana
SPT Kognitif (B1)	559	2.87	0.60	Sederhana
Keseluruhan Strategi Pembelajaran Tatabahasa Arab	559	3.08	0.58	Sederhana

Tahap penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab dalam kajian ini menunjukkan berada pada tahap sederhana dan dianggap rendah berbanding kajian lain (Go et al., 2019; Lim et al., 2021; Mulugeta & Bayou, 2019; Nguyen & Le, 2021; Norjuwaini Hanis & Harun, 2021). Selain itu, dapatan kajian ini juga menunjukkan berbeza dengan hasil dapatan (Abu Saa et al., 2022; Myung, 2018) yang menunjukkan penggunaan secara keseluruhan yang tinggi. Tidak dapat dinafikan bahawa penggunaan strategi pembelajaran yang sederhana dalam kalangan pelajar disebabkan tatabahasa kurang digunakan (Lim et al., 2021). Perkara ini berkait rapat dengan silibus bahasa Arab yang menekankan konsep pembelajaran tatabahasa secara implisit. Ekoran daripada itu, pelajar kurang diberikan latihan penggunaan tatabahasa dalam sesi pembelajaran. Secara tidak langsung pelajar merasakan bahawa tatabahasa adalah sukar (Al-Shihri, 2019; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Ismail & Dedi, 2021; Jong & Shin, 2020; Norjuwaini Hanis & Harun, 2021; Syafryadin et al., 2022; Vi et al., 2022). Hasilnya pelajar kurang bermotivasi untuk belajar tatabahasa bahasa Arab. Bahkan dapat dilihat berdasarkan dapatan penggunaan strategi afektif dan strategi kognitif bagi membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi (SPTB1) berada pada tahap paling kurang digunakan.

Seterusnya, dapatan kajian berdasarkan kategori strategi menunjukkan penggunaan yang tinggi ialah strategi kognitif bagi menangani kesalahan terhadap pembetulan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa (SPTB4). Dapatan ini selari dengan kajian (Nakachi, 2021). Strategi SPTB4 menjadi pilihan kerana pelajar berada pada tahap pertengahan dan mempunyai kecenderungan untuk meningkatkan penguasaan tatabahasa bahasa Arab dengan mengambil perhatian terhadap kesalahan tatabahasa bagi mengurangkan kesalahan yang sama. Hal ini bertepatan dengan pandangan Pawlak (2018) menyatakan strategi kognitif terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran tatabahasa. Di samping itu, pelajar masih berada pada tahap pertengahan (Vi et al., 2022) dan dalam lingkungan usia remaja (Lim et al., 2021). Hakikat ini turut menunjukkan kaedah pembelajaran tatabahasa bahasa Arab di sekolah bukanlah secara hafalan semata-mata kerana menurut (Alsied et al., 2018) pembelajaran secara hafalan akan mengurangkan penggunaan strategi kognitif.

Namun begitu, dapatan kajian berbeza dengan kajian (Mulugeta & Bayou, 2019; Supakorn et al., 2018) yang mendapati strategi pampasan lebih digunakan dalam kalangan pelajar sekolah menengah kerana membantu pelajar dalam komunikasi. Namun, penggunaan strategi pampasan tidak diuji dalam kajian kerana strategi pampasan lebih sesuai digunakan dalam proses pemerolehan kosa kata berbanding tatabahasa. Pawlak (2018) menyatakan penggunaan strategi pampasan dilihat tidak terlibat secara langsung dalam pembelajaran tatabahasa. Hal ini berkait rapat dengan peranan tatabahasa iaitu membantu pelajar membina ayat dengan struktur bahasa yang betul agar maklumat

dapat disampaikan dengan jelas, tepat dan lancar (A. Al-Shihri, 2019; Azizmohammad & Barjesteh, 2020; Çetinkaya & Tilfarlioglu, 2020; Lim et al., 2021; Truong et al., 2022). Tambahan pula, tatabahasa merupakan sistem peraturan bahasa yang terdiri daripada unsur fonologi, morfologi dan sintaksis (Bade, 2008; Chomsky, 2006; R. L. Oxford, 2017; Wightwick & Gaafar, 2005), maka proses pembelajaran tatabahasa adalah berbeza dengan kosa kata.

Seterusnya, kajian ini juga didapati berbeza dengan kajian (Ahmad Darussalam & Rajafi, 2022) yang menunjukkan strategi metakognitif lebih digunakan dalam kalangan pelajar sekolah menengah. Perbezaan ini berlaku kerana faktor bahasa sasaran dan kaedah pembelajaran. Memandangkan pembelajaran bahasa Arab di sekolah menengah di Malaysia ialah secara implisit, maka usaha untuk mengawasi dan mengurus pembelajaran kurang digunakan dalam kalangan pelajar. Malah pelajar memerlukan bimbingan guru dan orang yang lebih mahir untuk memahami tatabahasa bahasa Arab dengan baik. Hal ini selari dengan pandangan O'Malley & Chamot (1990) bahawa strategi metakognitif merupakan kemahiran eksekutif peringkat tinggi kerana melibatkan perancangan, pemantauan, dan penilaian kejayaan sesuatu aktiviti pembelajaran. Malah strategi metakognitif dianggap sukar dalam kalangan pelajar peringkat pertengahan (Vi et al., 2022).

Selanjutnya, hasil dapatan kajian berdasarkan negara menunjukkan perbezaan penggunaan strategi dengan kajian Norjuwaini Hanis & Harun (2021) yang menunjukkan pelajar bahasa Arab peringkat universiti di Malaysia lebih penggunaan strategi metakognitif. Hal ini kerana, pelajar bahasa Arab di peringkat universiti telah mempunyai pengetahuan tatabahasa dan berkebolehan untuk mengawasi dan mengurus pembelajaran tatabahasa. Malah kajian Go et al. (2019) turut menunjukkan penggunaan strategi metakognitif lebih digunakan oleh pelajar di peringkat universiti. Sehubungan itu pelajar akan cenderung untuk menggunakan strategi metakognitif seperti memperhatikan struktur tatabahasa ketika membaca atau mendengar, mencari peluang untuk mempraktikkan struktur tatabahasa dengan cara yang berbeza, dan menjadualkan ulasan tatabahasa terlebih dahulu (Pawlak, 2018).

KESIMPULAN

Kajian menunjukkan bahawa semua pelajar menggunakan ketujuh-tujuh strategi pembelajaran tatabahasa dan secara keseluruhannya dalam keadaan sederhana. Penggunaan strategi kognitif bagi menangani kesalahan terhadap pembedaan maklum balas dalam penghasilan tatabahasa (SPTB4) adalah paling tinggi, manakala strategi kognitif bagi membantu penghasilan dan pemahaman tatabahasa dalam tugas komunikasi (SPTB1) adalah paling rendah. Sehubungan itu, dapatan ini dapat membantu pelajar mengenal pasti strategi-strategi yang boleh digunakan dalam menguasai tatabahasa bahasa Arab. Dapatan ini memberi maklumat kepada guru tentang kecenderungan pelajar menggunakan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab. Maklumat ini juga dapat digunakan dalam merancang aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Sehubungan itu, kajian lanjutan berkaitan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab perlu dilakukan. Kajian lanjutan penggunaan strategi pembelajaran tatabahasa bahasa Arab dengan pemboleh ubah lain seperti jantina, pencapaian, tahap sosio-ekonomi, motivasi, efikasi sendiri, kebimbangan, gaya pembelajaran dan kaedah pengajaran tatabahasa.

RUJUKAN

- A. Al-Shihri, K. (2019). The Effect of Using Active Learning Strategies on Secondary EFL Learners' Grammar Achievement. *American Journal of Educational Research*, 7(4), 309–312.

- Abu Saa, N. A. K., Abu Saa, J. W., & Jabsheh, A.-A.-H. M. M. (2022). Strategies of Learning English Vocabulary and Grammar by Freshmen University Students: A Case Study of An-Najah National University and Palestine Technical University- Kadoorie (PTUK)\ Tulkarm. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*, 5(2), 50–59.
- Ahmad Darussalam, & Rajafi, G. al. (2022). Learning Grammar Strategies Using by Student of STIT Ibnu Rusyd Tanah Grogot (Metacognitive and Cognitive Strategies). *ELT-Lectura: Studies and Perspectives in English Language Teaching*, 9(2).
- Ahmad Nabil Afif Ja'afar, Hakim Zainal, & Mohd Azwan Kamarudin. (2021). Kesalahan Tatabahasa Dari Aspek Gender Dalam Kemahiran Bertutur: Satu Analisis Dalam Aktiviti Debat Bahasa Arab Dalam Kalangan Penuntut IPT Awam. *AL-QALAM International Online Journal of Arabic Language Studies*, 1(1), 132–149.
- Aldilymy, K. M. N. (2004). *Asalib Tadrīs Qawaeid Al-Lughat Al-'Arabiati*. Maktabat Lisan Al-'Arab.
- Al-Hashimi, A. (2018). *al-Qawaid al-Asasiyyah li al-Lughah al-Arabiyyah*. Dar al-Kutub al-'ilmiah.
- Al-Shihri, K. A. (2019). The effect of using active learning strategies on secondary EFL learners' grammar achievement. *American Journal of Educational Research*, 7(4), 309–312.
- Alsied, S. M., Ibrahim, N. W., & Pathan, M. M. (2018). The Use of Grammar Learning Strategies by Libyan EFL Learners at Sebha University. *ASIAN TEFL: Journal of Language Teaching and Applied Linguistics*, 1(1), 37–51.
- Azizmohammad, F., & Barjesteh, H. (2020). On The Relationship between EFL Learners' Grammar Learning Strategy Use and Their Grammar Performance: Learners' Gender in Focus. *Journal of Language Teaching and Research*, 11(4).
- Bade, M. (2008). Grammar and good language learners. In C. Griffiths (Ed.), *Lessons from Good Language Learners* (pp. 174–184). Cambridge University Press.
- Bayou, Y. (2015). *Grammar Learning Strategies Use of Grade 11 Students at Medhanealem Preparatory School*. Addis Ababa University.
- Çetinkaya, I. G., & Tilfarlioglu, F. Y. (2020). Three Factors Affecting Language Learning: Grammar Learning Strategies, Self-Efficacy, and Learner Autonomy. *Universal Journal of Educational Research*, 8(7), 2929–2936.
- Chomsky, N. (2006). Language and Mind. In *Cambridge University Press* (Third Edit). Cambridge University Press.
- Comajoan, L. (2018). Cognitive Grammar Learning Strategies in The Acquisition of Tense-Aspect Morphology in L3 Catalan. *Language Acquisition*, 26(3), 262–281.
- Creswell, J. W. (2014). Research Design Qualitative, Quantitative, And Mixed Methods Approaches. In *SAGE Publications, Inc.* (4th Edition). SAGE Publications, Inc.
- Farihah, A. (1981). *Nazariyyat fi al-Lughah*. Dar al-Kitab al-Lubnanni.
- Go, Y., Zhang, S., & Rahardjanti, T. (2019). Grammar Learning Strategies Applied at The Chinese Department of Bina Nusantara University. *Humaniora*, 10(1), 13–18.
- Gurata, A. (2008). *The Grammar Learning Strategies Employed by Turkish University Preparatory School EFL Students* (Issue July). Bilkent University.
- Ismail, I., & Dedi, D. (2021). Grammar Learning Strategies Practice: An Investigation of Strategies-Based Instruction Effect on Grammatical Competence. *ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 4(3), 260–265.
- Jong, Y., & Shin, Y. (2020). A Preliminary Study on Grammar Learning Strategies and The Relationship with Grammar and Vocabulary Learning. *Journal of Language Sciences*, 27(2), 135–156. <https://doi.org/http://doi.org/10.14384/kals.2020.27.2.135>
- Junaidi Mistar, & Alfian Zuhairi. (2020). Grammar Learning Strategies Across Individual Differences and Their Relationship with Grammar Mastery. *Asian EFL Journal Research Articles*, 27(1), 89–108.

- Kadir, Z. R., Zuhairi, A., & Suhartoyo, E. (2020). The Study of Learning Strategies Used By Indonesian EFL Learners In Learning English Grammar. *International Journal of English Learning and Applied Linguistics (IJELAL)*, 1(1), 1–15.
- Kamarul Shukri Mat Teh, Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff, Mohamed Amin Embi, Z. M. (2000). Hubungan Penggunaan Strategi Pembelajaran Bahasa dengan Tahap Penguasaan Bahasa Arab. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 1(1), 41–56.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2015). Kurikulum Standard Sekolah Menengah Bahasa Arab Tingkatan 1. In *Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). Kurikulum Standard Sekolah Menengah Bahasa Arab Tingkatan 2. In *Bahagian Pembangunan Kurikulum, KPM*.
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2017). *Kurikulum Standard Sekolah Menengah Bahasa Arab Tingkatan 3*.
- Kemp, C. (2007). Strategic processing in Grammar Learning: Do Multilinguals Use More Strategies? *International Journal of Multilingualism*, 4(4), 241–261.
- Krejcie, R. v., & Morgan, D. (1970). Small-Sample Techniques. *The NEA Research Bulletin*, 30, 607–610.
- Lim, T. M., Lee Sze, D. W., Raki, D., Lim, L. M., Sani, S., & Hashim, H. (2021). Year 6 Pupils' Language Learning Strategies in Learning English Grammar. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(4), 1196–1209.
- Linacre, J. M. (1994). Sample Size and Item Calibration or Person Measure Stability. *Rasch Measurement Transactions*, 7(4), 328. <http://www.rasch.org/rmt/rmt74m.htm>
- Meyer, J. P. (2021). Rasch Measurement. In *Applied Measurement with jMetrik*. <https://doi.org/10.4324/9780203115190-14>
- Mulugeta, F., & Bayou, Y. (2019). Grammar Learning Strategies Use of Preparatory School Students: Gender in Focus. *Ethiopian Journal of Education*, 39(2), 115–144.
- Myung, H. J. (2018). A Study on the Korean Grammar Learning Strategies by Foreigners. *Korean Language Research*, 53(4), 339–362.
- Nakachi, K. (2021). Grammar Learning Strategy Use by English-Major University Students: An Investigation with Grammar Learning Strategy Inventory (GLSI). *Nagoya JALT Journal*, 2(1), 53–70.
- Nguyen, D. N. H., & Le, T. T. T. (2021). Grammar Learning Strategies of Non-English Majors at Thu Dau Mot University. *HCMCOUJS-Social Sciences*, 11(2), 125–138.
- Noraini Idris. (2013). Bab 6: Pensampelan. In Noraini Idris (Ed.), *Penyelidikan dalam Pendidikan* (Edisi Kedu). McGraw-Hill Education (Malaysia) Sdn.Bhd.
- Norjuwaini Hanis Jamaluddin, & Harun Baharudin. (2021). Tahap Penggunaan Strategi Pembelajaran Nahu dan Penguasaan Kata Kerja Arab dalam Kalangan Pelajar Pengajian Arab di Institusi Pengajian Tinggi Malaysia. *International Journal of Advanced Research in Islamic Studies and Education ARISE*, 1(2), 86–97.
- O'Malley, J. M., & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Oxford, R. L. (2017). *Teaching and Researching Language Learning Strategies Self- Regulation in Context* (2nd ed.). Routledge.
- Pawlak, M. (2018). Grammar Learning Strategy Inventory (GLSI): Another look. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(2), 351–379.
- Pawlak, M. (2019). Grammar Learning Strategies As a Key to Mastering Second Language Grammar: A Research Agenda. *Language Teaching*, 53(3), 358–370.

- Rima Juniar, & Dinda Carissa. (2020). A Survey of Grammar Learning Strategies Used by EFL Learners in Indonesia. *International Journal of Education and Pedagogy*, 2(1), 160–171.
- Siti Nabilah Misnan, & Siti Syarwani Ghazali. (2019). *Analisis Kesalahan Tatabahasa Bahasa Arab dalam Kalangan Pelajar dalam Pembelajaran Asas Bahasa Arab di Kolej Profesional Baitulmal Kuala Lumpur (KPBKL)*. Prosiding Persidangan Antarabangsa Sains Sosial Dan Kemanusiaan, April, 86–97.
- Supakorn, P., Feng, M., & Limmun, W. (2018). Strategies for Better Learning of English Grammar: Chinese vs. Thais. *English Language Teaching*, 11(3), 24–39.
- Syafriyadin, Lis Sujarwati, & Dedy Sofyan. (2022). English Learning Grammar Strategies : Achievement, Obstacles, and Solution. *ELTIN JOURNAL: Journal of English Language Teaching in Indonesia*, 10(2), 166–173.
- Truong, T. N. N., Noordin, N., Ismail, L., & Yahya, Y. (2022). Revisiting Views of Grammar and Grammar Learning Strategy Use: A Multiple Case Study in Vietnam. *Language Value*, 15(1), 52–80. <https://doi.org/10.6035/languagev.6124>
- Vi, T. T. P., Nguyen, T. T. K., & Ma, P. T. (2022). An Investigation of English-majored Students' Strategies for Learning English Grammar at Thai Nguyen University of Technology. *Journal of Applied Linguistics and Language Research (JALLR)*, 9(2), 40–80.
- Wan Rohani Wan Mokhtar, & Mohd Zaki Abd. Rahman. (2019). Implikasi Penguasaan Tatabahasa Arab Terhadap Kemahiran Menulis dalam Kalangan Pelajar Asasi Universiti Awam Malaysia. *Journal of Wind Engineering and Industrial Aerodynamics*, 26(3), 1–4.
- Wan Rohani Wan Mokhtar, Mohd Zaki Abd. Rahman, Mohamad Azrien Mohamed Adnan, & Nor Hazrul Mohd Salleh. (2020). Implikasi Penguasaan Tatabahasa Arab Terhadap Kemahiran Menulis dalam Kalangan Pelajar Asasi Universiti Awam Malaysia. *Al- Basirah*, 10(1), 53–68.
- Wightwick, J., & Gaafar, M. (2005). *Easy Arabic Grammar*. McGraw-Hill.