

**EFEKTIVITAS LINGKUNGAN SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN
KEPERCAYAAN DIRI SISWA BERBICARA BAHASA ARAB
DI MADRASAH PEMBANGUNAN CIPUTAT**

Sulis Shinta Rahmania¹, Putri Alfiyatu Nur Ain², Khanifah Fajriyati³,
Zahra Aprilia Putri⁴, Muasomah, MA⁵
¹⁻⁵PBA UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan
¹sulishshinta62@gmail.com, ²putrialfiyatun@gmail.com,
³khanifahfajriyati6@gmail.com, ⁴zahraaprilaa5@gmail.com,
⁵muasomah@uingusdur.ac.id

ABSTRACT

This study analyzes the contribution of the school environment to students' confidence in speaking Arabic in grade 11 C at Madrasah Pembangunan Ciputat. Using a qualitative descriptive case study method, data was collected through observation and interviews, then analyzed through reduction, presentation, and drawing conclusions. The results show differences in conditions: the school's macro-environment is less supportive due to a lack of regulation, but the micro-classroom ecosystem is highly effective. This success is driven by two factors: the teachers' supportive-humanistic pedagogical approach and horizontal peer interactions based on a sense of family. A psychological gap was also found, with Islamic boarding school graduates having more mature mental readiness than regular school students. This study concludes that optimizing Arabic speaking skills is more determined by creating a psychologically safe, interactive, and adaptive micro-classroom environment, rather than imposing rigid institutional rules.

Keywords: Arabic, Self-Confidence, School Environment, Pedagogical Approach, Peer Interaction.

ABSTRAK

Penelitian ini menganalisis kontribusi lingkungan sekolah terhadap kepercayaan diri siswa berbicara bahasa Arab di kelas 11 C, Madrasah Pembangunan Ciputat. Melalui metode kualitatif studi kasus deskriptif, data dikumpulkan via observasi dan wawancara, kemudian dianalisis melalui reduksi, penyajian, dan penarikan kesimpulan. Hasilnya menunjukkan perbedaan kondisi: lingkungan makro sekolah kurang mendukung akibat minimnya regulasi, namun ekosistem mikro kelas sangat efektif. Keberhasilan ini didorong dua faktor: pendekatan pedagogi guru yang suportif-humanis serta interaksi horizontal teman sebaya yang dilandasi rasa kekeluargaan. Ditemukan pula kesenjangan psikologis di mana lulusan pondok pesantren memiliki kesiapan mental lebih matang dibanding siswa sekolah umum. Penelitian ini menyimpulkan bahwa optimalisasi keterampilan berbicara bahasa Arab lebih ditentukan oleh penciptaan kondisi ruang kelas mikro yang aman secara

psikologis, interaktif, dan adaptif, ketimbang pemaksaan aturan institusional yang kaku.

Kata Kunci: Bahasa Arab, Kepercayaan Diri, Lingkungan Sekolah, Pendekatan Pedagogi, Interaksi Teman Sebaya.

A. Pendahuluan

Kemampuan berbicara (maharah kalam) dalam pembelajaran bahasa Arab merupakan salah satu kompetensi produktif yang kerap memicu kecemasan akademis bagi peserta didik.

Berbeda dengan keterampilan reseptif seperti menyimak atau membaca, kemampuan berbicara menuntut siswa untuk memproduksi bahasa secara spontan, yang mencakup pemilihan kosakata, penyusunan kalimat sesuai kaidah nahwu-sharaf, serta pelafalan yang fasih secara bersamaan (Khoirul Anwar, 2023).

Dalam proses ini, aspek psikologis berupa rasa percaya diri dan ketakutan akan penilaian negatif dari lingkungan menjadi faktor penentu yang memengaruhi keberanian siswa untuk berkomunikasi.

Fenomena tersebut terlihat secara signifikan di Madrasah Pembangunan Ciputat. Sebagai lembaga pendidikan formal non-pesantren, madrasah ini

belum didukung oleh lingkungan bahasa (bi'ah lughawiyah) yang intensif, sehingga paparan bahasa Arab bagi siswa sangat terbatas di luar jam pelajaran.

Kondisi ini diperumit oleh tingginya kesenjangan latar belakang pendidikan siswa di kelas 11 C, di mana lulusan pondok pesantren yang telah memiliki dasar komunikasi verbal harus belajar berdampingan dengan lulusan sekolah umum yang baru mempelajari bahasa Arab dari tingkat dasar (M. Arif Nasution, 2022). Kesenjangan kompetensi tersebut memicu dinamika sosial yang unik saat proses pembelajaran berlangsung.

Ketika seorang siswa melakukan kesalahan artikulasi atau tata bahasa di depan kelas, respons yang muncul dari teman sebaya umumnya berupa godaan atau ejekan dalam bentuk candaan massal.

Interaksi sosial yang penuh tekanan ini menimbulkan dampak psikologis yang berbeda. Bagi

sebagian siswa, atmosfer kelas yang riuh tersebut dapat menurunkan motivasi belajar dan memperkuat kecemasan mereka.

Sebaliknya, bagi siswa yang memiliki keyakinan kemampuan diri yang tinggi dan regulasi emosi yang baik, tekanan kelompok tersebut justru diolah sebagai stimulus untuk membangun ketangguhan berkomunikasi di tengah tekanan.

Di tengah kompleksitas dinamika kelas ini, peran guru menjadi jembatan pembelajaran yang sangat krusial.

Pendekatan pengajaran yang humanis, suportif, serta kebijakan untuk tidak mengoreksi kesalahan tata bahasa secara demonstratif di depan umum sebagaimana yang diterapkan oleh Pak Ubay mampu menciptakan ruang aman secara psikologis bagi siswa.

Kehadiran figur pengajar yang akomodatif ini berfungsi sebagai faktor pelindung yang efektif dalam mereduksi kecemasan siswa, sekaligus memelihara motivasi mereka untuk terus mengaktualisasikan kemampuan berbahasa tanpa hambatan mental. Oleh karena itu, penelitian ini

ingin melihat lebih dalam bagaimana efektivitas lingkungan ruang kelas di Madrasah Pembangunan Ciputat ini dalam memengaruhi rasa percaya diri siswa.

Penelitian ini akan mengupas bagaimana interaksi yang penuh candaan antar-teman sebaya serta pendekatan humanis dari guru dapat berkolaborasi dalam membentuk mental berani berbicara bahasa Arab pada siswa, baik mereka yang berlatar belakang pesantren maupun non-pesantren (Ahmad Nurul Fahmi, 2023).

Secara teoretis, fenomena hambatan psikologis dalam memproduksi bahasa asing sejalan dengan Affective Filter Hypothesis yang dikemukakan oleh Stephen Krashen.

Teori ini menjelaskan bahwa keberhasilan seseorang dalam menguasai dan mempraktikkan suatu bahasa tidak hanya ditentukan oleh faktor kecerdasan atau seberapa banyak kosakata yang dihafal, melainkan juga oleh tameng emosional siswa itu sendiri.

Ketika seorang siswa berada dalam kondisi cemas, tertekan, atau memiliki rasa percaya diri yang

rendah, filter afektif mereka akan otomatis naik dan mengunci kemampuan kognitifnya.

Akibatnya, input bahasa yang sudah dipelajari di dalam kelas tidak akan bisa keluar menjadi output komunikasi yang lancar.

Di sinilah letak ironi pembelajaran bahasa Arab pada sekolah formal perkotaan;

kurikulum menuntut siswa untuk aktif berbicara, namun situasi lingkungan sering kali secara tidak sadar justru menaikkan filter afektif siswa tersebut, terutama melalui tekanan sosial di dalam ruang kelas (Siti Fitriani, 2021).

Jika kita melihat lebih dalam pada struktur sosiolinguistik di madrasah non-pesantren, tantangan terbesar terletak pada pembentukan kebiasaan atau habituasi.

Pada lembaga pendidikan berbasis pondok pesantren, bahasa Arab difungsikan sebagai bahasa hidup (living language) karena didukung oleh sistem makro yang memaksa seluruh elemen lembaga untuk berkomunikasi menggunakan bahasa tersebut sepanjang hari.

Sebaliknya, di madrasah formal, bahasa Arab cenderung diperlakukan sebagai bahasa mati (dead language)

atau sekadar mata pelajaran hafalan yang hanya diuji di atas kertas (Moh. Zainal Abidin, 2023).

Keterbatasan durasi tatap muka yang rata-rata hanya berkisar dua jam pelajaran per minggu membuat ruang gerak siswa untuk mempraktikkan maharah kalam menjadi sangat sempit.

Akibatnya, ketika siswa diminta untuk maju dan berbicara secara spontan, mereka mengalami kegagalan linguistik bukan karena tidak tahu teorinya, melainkan karena organ bicara dan mental mereka belum terbiasa dengan tekanan komunikasi.

Kondisi ekologis yang terbatas ini semakin diperumit oleh adanya kesenjangan kompetensi yang nyata antar-siswa di dalam kelas.

Heterogenitas latar belakang akademis antara lulusan pondok pesantren dan sekolah umum melahirkan sebuah struktur sosial informal yang timpang.

Siswa lulusan pesantren umumnya telah memiliki modal memori auditori dan kosakata yang matang, sehingga mereka cenderung lebih santai dan mendominasi jalannya kelas.

Sementara itu, siswa dari lulusan sekolah umum sering kali merasa minder, terintimidasi, dan mengalami kecemasan sosial karena merasa kemampuan mereka berada jauh di bawah rekan-rekannya.

Perbedaan starting point ini jika tidak dikelola dengan manajemen kelas yang bijaksana dapat memicu pengelompokan sosial (vicious circle) yang merugikan mental belajar siswa.

Namun, realitas unik yang ditemukan di kelas 11 C Madrasah Pembangunan Ciputat memberikan sudut pandang baru yang mendobrak teori kecemasan bahasa konvensional.

Kehadiran pola interaksi horizontal berupa candaan massal atau ejekan kreatif (playful teasing) saat ada siswa yang melakukan kesalahan pelafalan menunjukkan bahwa dinamika kelompok remaja memiliki mekanismenya sendiri.

Dalam kajian psikologi sosial, tindakan menertawakan kesalahan orang lain biasanya memicu trauma atau penarikan diri secara sosial.

Akan tetapi, karena ikatan emosional dan rasa kekeluargaan di antara siswa kelas 11 C sudah terjalin sangat erat,

ejekan tersebut mengalami pergeseran makna dari yang semula bersifat intimidasi destruktif menjadi sebuah ruang hiburan bersama (group coping mechanism).

Siswa tidak melihat tawa teman-temannya sebagai bentuk penolakan, melainkan sebagai bagian dari ritme keakraban kelas yang justru melatih ketangguhan mental mereka.

Respon aktif siswa yang memilih untuk membalas ejekan tersebut dengan candaan kembali menunjukkan tumbuhnya apa yang disebut sebagai resiliensi komunikatif.

Resiliensi ini membuat siswa tidak lagi memandang kesalahan kebahasaan sebagai sebuah kegagalan yang memalukan, melainkan sebagai sebuah kewajaran dalam proses belajar.

Mereka mengembangkan strategi koping yang adaptif untuk bertahan di tengah atmosfer kelas yang heboh.

Melalui proses saling ejek yang cair ini, konsep diri siswa ditempa secara alami;

mereka yang mampu bertahan dan tetap menyelesaikan tugas bicaranya hingga akhir akan merasakan

kepuasan emosional dan rasa bangga yang luar biasa.

Pengakuan sosial dari teman sebaya (peer recognition) yang didapatkan setelah berhasil melewati "ujian mental" tersebut menjadi faktor penguat (reinforcement) yang melipatgandakan kepercayaan diri mereka untuk praktik berbicara di kesempatan berikutnya.

Tentu saja, ekosistem kelas yang eksentrik ini tidak akan dapat berjalan ke arah yang positif tanpa adanya kendali dan arahan dari figur guru yang tepat.

Di sinilah peran pendekatan humanis yang ditunjukkan oleh Pak Ubay menjadi motor penggerak utama.

Guru yang terlalu kaku pada aturan gramatikal (nahwu-sharaf) sering kali menjadi sosok utama yang menaikkan filter afektif siswa, karena siswa merasa selalu diintai oleh kesalahan di setiap kata yang mereka ucapkan.

Pendekatan Pak Ubay yang memilih untuk mengabaikan kesalahan-kesalahan kecil di awal dan membiarkan pembicaraan mengalir alami (let it the flow) terbukti memberikan rasa aman secara psikologis bagi siswa.

Guru bertindak sebagai jaring pengaman sosial yang tahu kapan harus membiarkan candaan siswa berjalan sebagai bumbu kelas, dan kapan harus menghentikannya ketika interaksi tersebut mulai mengarah pada tindakan yang tidak sehat.

Urgensi dari penelitian ini berakar dari kebutuhan untuk melihat efektivitas lingkungan sekolah dari kacamata yang lebih realistis dan membumi.

Sejauh ini, mayoritas penelitian mengenai pembelajaran bahasa Arab selalu berfokus pada pencarian metode mengajar yang ideal, penggunaan media teknologi mutakhir, atau pemaksaan pembuatan lingkungan bahasa makro yang sering kali berujung gagal di sekolah umum karena keterbatasan fasilitas.

Sangat sedikit penelitian yang mau melihat bahwa kekuatan utama dalam mendongkrak kepercayaan diri siswa di madrasah formal justru terletak pada bagaimana guru mengelola hubungan emosional di dalam kelas dan memanfaatkan dinamika kelompok teman sebaya secara kreatif.

Melalui draf artikel ini, kami ingin memberikan kontribusi akademis

baru mengenai pentingnya menggeser fokus perhatian dari regulasi makro sekolah yang kaku menuju penguatan lingkungan mikro berbasis ruang kelas (micro-classroom environment).

Dengan membedah secara mendalam pengalaman langsung para siswa di kelas 11 C Madrasah Pembangunan Ciputat, diharapkan penelitian ini dapat memetakan secara jelas bagaimana struktur interaksi sosial, disparitas latar belakang pendidikan, dan gaya kepemimpinan guru saling berkelindan dalam menurunkan filter afektif siswa.

Hasil dari penelitian ini nantinya diharapkan dapat menjadi referensi praktis bagi para pendidik bahasa Arab di sekolah formal dalam menciptakan ruang kelas yang tidak hanya focus pada pencapaian nilai akademis, melainkan juga peduli pada kenyamanan emosional, ketangguhan mental, dan rasa percaya diri siswa.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus deskriptif yang bertujuan untuk menggali, memahami, dan

membedah fenomena psikososial serta interaksi manusia secara mendalam langsung di lingkungan alami mereka.

Melalui metode ini, kami dapat menangkap realitas yang terjadi di lapangan mengenai bagaimana lingkungan sekolah memengaruhi rasa percaya diri siswa secara apa adanya, tanpa rekayasa statistik maupun manipulasi variabel.

Penelitian ini kami laksanakan langsung di Madrasah Pembangunan Ciputat dengan berfokus pada siswa kelas 11 C. Pemilihan subjek tersebut dilakukan menggunakan teknik purposive sampling (sampel bertujuan), dengan pertimbangan bahwa kelas 11 C memiliki karakteristik yang sangat unik, yaitu adanya heterogenitas latar belakang pendidikan siswa yang memadukan lulusan pondok pesantren dan sekolah umum, serta memiliki dinamika interaksi kebahasaan yang sangat aktif.

Untuk mendapatkan data yang valid dan utuh, kami turun langsung ke lokasi dengan mengombinasikan dua teknik pengumpulan data utama, yaitu wawancara mendalam (in-depth

interview) dan observasi partisipatif (classroom observation).

Kami melakukan wawancara tatap muka secara langsung dengan informan kunci, termasuk Zana Azalia Firjatullah dan beberapa siswa kelas 11 C, guna menggali aspek psikologis mereka, persepsi terhadap gaya mengajar guru, hingga cara mereka merespon candaan teman sebaya saat praktik berbicara.

Bersamaan dengan itu, kami juga hadir langsung di dalam kelas untuk mengamati jalannya proses pembelajaran bahasa Arab, khususnya saat materi percakapan (conversation) bersama Pak Ubay, guna merekam secara objektif respon spontan siswa, suasana kelas saat terjadi kesalahan pelafalan, serta interaksi horizontal yang terjadi antar-teman sekelas.

Seluruh data lapangan yang telah terkumpul kemudian kami analisis secara bertahap dan berkelanjutan menggunakan model analisis kualitatif, yang meliputi langkah reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan.

Pada tahap reduksi, kami memilah, menyederhanakan, dan merangkum hasil rekaman

wawancara serta catatan lapangan dari lokasi dengan mengeliminasi informasi yang tidak relevan.

Data yang telah dipilih tersebut kemudian kami sajikan dalam bentuk narasi deskriptif-analitis yang disisipi kutipan langsung (verbatim) dari hasil wawancara siswa agar draf ini menyajikan data yang autentik dan natural.

Langkah terakhir adalah melakukan interpretasi mendalam terhadap pola-pola interaksi yang ditemukan di lapangan untuk menarik kesimpulan yang kokoh mengenai efektivitas lingkungan mikro kelas tersebut.

Guna memastikan data yang disajikan valid dan dapat dipertanggungjawabkan, kami menggunakan teknik triangulasi metode dengan mencocokkan dan membandingkan apa yang dikatakan siswa saat wawancara dengan apa yang benar-benar terjadi saat observasi langsung di dalam kelas.

Selain itu, kami juga melakukan member check untuk mengonfirmasi ulang hasil draf transkrip kepada para siswa yang bersangkutan demi memastikan tidak adanya salah tafsir

dari peneliti terhadap jawaban yang mereka berikan.

C.Hasil Penelitian dan Pembahasan

Dinamika Lingkungan Makro Sekolah vs Lingkungan Mikro Kelas 11 C

Berdasarkan hasil pengamatan dan wawancara langsung di lokasi, ditemukan sebuah fakta objektif bahwa Madrasah Pembangunan Ciputat tidak menerapkan lingkungan bahasa Arab yang menyeluruh (bi'ah lughawiyah) di tingkat makro sekolah.

Tidak seperti institusi pesantren yang memiliki regulasi ketat berupa kewajiban berbahasa harian disertai sanksi, madrasah umum ini tidak memiliki program bahasa yang mengikat seluruh siswa di luar jam pelajaran resmi.

Kondisi sosiolinguistik ini sejalan dengan pandangan (Muhammad Husni, 2022) yang menyatakan bahwa madrasah non-pesantren di area perkotaan sering kali menghadapi keterbatasan ruang ekologis dalam mempertahankan konsistensi berbahasa asing karena absennya sistem pendukung di luar kelas.

Informan kunci kami, Zana, mengakui hal tersebut secara gamblang dalam kutipan berikut:

Keterbatasan lingkungan bahasa tersebut ditegaskan oleh salah satu siswa dalam sesi wawancara yang menyatakan bahwa lingkungan sekolah secara umum tidak memfasilitasi aktivitas berkomunikasi menggunakan bahasa Arab, mengingat alokasi waktu pembelajaran hanya tersedia dua jam dalam sepekan, yang sangat berbeda dengan ekosistem di pondok pesantren.

Meskipun lingkungan makro sekolah dinilai kurang mendukung, keterbatasan tersebut berhasil ditutupi dengan sangat baik melalui kehadiran lingkungan mikro di dalam ruang kelas 11 C. Proses interaksi dan praktik komunikasi bahasa Arab murni terjadi secara intensif begitu jam pelajaran dimulai (Ahmad Rofiq, 2022).

Fenomena ini membuktikan teori Anwar dan Azhar (2023) bahwa pengelolaan kelas mikro yang berfokus pada ruang terisolasi dapat menjadi alternatif utama untuk menghidupkan kemampuan berbicara siswa di tengah minimnya sistem

pendukung dari kebijakan sekolah secara umum.

Kehancuran institusi pendidikan formal non-pesantren di wilayah perkotaan dalam membentuk lingkungan bahasa (bi'ah lughawiyyah) yang ideal sering kali berakar pada cara pandang makro yang keliru.

Sekolah umum atau madrasah yang tidak mengasramakan siswanya kerap menganggap bahwa kecakapan berbicara hanya bisa dicapai jika seluruh area sekolah disterilisasi menggunakan regulasi wajib bahasa yang ketat.

Ketika aturan tersebut mustahil diterapkan karena benturan sosiolinguistik dengan lingkungan luar sekolah, pihak manajemen biasanya menyerah dan membiarkan pembelajaran bahasa Arab Kembali menjadi sekadar transfer teori di atas kertas.

Di Madrasah Pembangunan Ciputat, absennya sistem pendukung institusional ini awalnya terbaca sebagai titik lemah yang fatal.

Siswa tidak memiliki area pembiasaan formal setelah bel jam pelajaran berakhir, sehingga paparan bahasa

Arab yang mereka terima di luar kelas hampir menyentuh angka nol persen.

Akan tetapi, realitas yang terjadi di kelas 11 C membuktikan adanya anomali ekologis yang sangat menarik.

Ketiadaan bi'ah lughawiyyah makro di tingkat sekolah ternyata tidak otomatis mematikan potensi komunikatif siswa, melainkan justru memicu terjadinya lokalisasi bahasa di tingkat mikro kelas.

Ruang kelas bertransformasi menjadi sebuah ekosistem mandiri yang terisolasi dari kelesuan linguistik sekolah.

Begitu guru memasuki ruangan dan memulai interaksi, sekat-sekat kelas berfungsi sebagai pelindung emosional sekaligus generator yang memaksa siswa mengaktifkan mode komunikasi lisan.

Fenomena ini menunjukkan bahwa untuk menumbuhkan keterampilan berbicara (maharah kalam), kedalaman interaksi di dalam ruang kelas mikro jauh lebih krusial daripada luasnya cakupan aturan di tingkat makro sekolah yang hanya ada di atas kertas tanpa implementasi nyata.

Melihat lebih jauh pada aspek sosiokultural di lingkungan madrasah urban, ketiadaan ekosistem bahasa di luar ruang kelas sebenarnya memberikan ruang bernapas bagi psikologis siswa.

Ketika sebuah instansi memaksakan aturan bahasa yang ketat di koridor, kantin, hingga area parkir, siswa sering kali merasa diawasi secara berlebihan sehingga memicu kejenuhan mental.

Sebaliknya, pembatasan aktivitas bahasa Arab yang hanya diwajibkan di dalam ruang kelas 11 C justru membuat siswa memiliki garis batas yang jelas kapan mereka harus serius belajar dan kapan mereka bisa bersosialisasi secara kasual menggunakan bahasa ibu.

Pengondisian ruang yang terfokus ini terbukti lebih efektif dalam menjaga stamina belajar siswa daripada menyebarkan aturan kaku ke seluruh sudut sekolah yang pada akhirnya justru sering dilanggar karena tidak adanya pengawasan yang konsisten.

Keberhasilan lingkungan mikro kelas 11 C juga didukung oleh terciptanya kebiasaan baru yang disepakati secara tidak tertulis oleh seluruh penghuni kelas.

Begitu papan tulis mulai dipenuhi oleh materi percakapan bahasa Arab, atmosfer ruangan mengalami pergeseran nilai secara instan.

Siswa yang biasanya pasif di luar kelas akan terdorong untuk ikut serta dalam interaksi verbal karena melihat seluruh perhatian kelompok tertuju pada aktivitas yang sama.

Keterisolasian ruang kelas dari hiruk-piku aktivitas makro sekolah ini bertindak sebagai inkubator yang menjaga agar motivasi siswa tidak gampang luntur oleh pengaruh luar yang kurang mendukung pembelajaran bahasa asing.

Melihat lebih jauh pada aspek sosiokultural di lingkungan madrasah urban, ketiadaan ekosistem bahasa di luar ruang kelas sebenarnya memberikan ruang bernapas bagi psikologis siswa.

Ketika sebuah instansi memaksakan aturan bahasa yang ketat di koridor, kantin, hingga area parkir, siswa sering kali merasa diawasi secara berlebihan sehingga memicu kejenuhan mental.

Sebaliknya, pembatasan aktivitas bahasa Arab yang hanya diwajibkan di dalam ruang kelas 11 C justru membuat siswa memiliki garis batas

yang jelas kapan mereka harus serius belajar dan kapan mereka bisa bersosialisasi secara kasual menggunakan bahasa ibu.

Pengondisian ruang yang terfokus ini terbukti lebih efektif dalam menjaga stamina belajar siswa daripada menyebarkan aturan kaku ke seluruh sudut sekolah yang pada akhirnya justru sering dilanggar karena tidak adanya pengawasan yang konsisten.

Peran Pedagogi Guru sebagai Penyangga Struktural (Structural Scaffold)

Faktor penentu paling krusial yang berhasil membangkitkan keberanian siswa untuk berbicara di depan kelas adalah gaya mengajar yang diterapkan oleh guru pamong mereka, yaitu Pak Ubay.

Dalam teori kecemasan berbahasa (Language Anxiety), kehadiran guru sering kali dianggap sebagai sosok evaluator yang menakutkan bagi siswa (Ahmad Hidayat, 2024).

Namun, Pak Ubay mematahkan stigma tersebut dengan menerapkan pendekatan humanis dan fleksibel, atau yang disebut siswa dengan

prinsip "let it the flow" (biarkan mengalir saja).

Pak Ubay memilih untuk tidak langsung memotong atau menyalahkan kekeliruan tata bahasa (nahwu-sharaf) saat siswa sedang mencoba berbicara di depan kelas.

Karakteristik mengajar ini digambarkan secara emosional oleh informan:

Pendekatan pengajaran yang diterapkan oleh Pak Ubay cenderung mengutamakan kelancaran proses belajar secara natural tanpa menuntut kesempurnaan di awal (Uswatun Hasanah, 2023).

Berdasarkan penuturan siswa, focus utama pengajar adalah menumbuhkan keberanian mereka untuk tampil terlebih dahulu di depan kelas tanpa adanya tindakan yang mengintimidasi atau mempermalukan siswa.

Sebaliknya, pengajar memberikan bimbingan yang merangkul serta motivasi yang kuat.

Tindakan ini sangat selaras dengan konsep pendampingan afektif dalam pendidikan inklusif yang dijelaskan oleh (Dedi Sopiansyah, 2021), di mana guru bertindak sebagai

pelindung sosial yang merangkul keberagaman kemampuan muridnya.

Ketika suasana kelas mulai tidak kondusif atau terdapat siswa yang mengalami kecemasan kognitif yang tinggi, pengajar langsung mengambil tindakan nyata dengan menegur siswa lain yang mengganggu jalannya pembelajaran.

Pendekatan inklusif ini sejalan dengan temuan (Risa Amelia Putri, 2025).

Mengenai pentingnya penciptaan kenyamanan psikologis dalam pengelolaan kelas demi meminimalkan hambatan belajar siswa.

Melalui tindakan suportif tersebut, pengajar berhasil menurunkan tameng psikologis siswa.

Dampaknya, hambatan emosional di dalam diri peserta didik dapat direduksi sehingga mereka tidak lagi dihantui oleh ketakutan akan melakukan kesalahan saat mempraktikkan kemampuan berbahasa (Lailatis Syarifah, 2024)

Keberhasilan ruang kelas mikro dalam memicu keberanian berbicara siswa kelas 11 C tidak dapat dipisahkan dari transformasi peran yang ditunjukkan oleh Pak Ubay selaku pengajar.

Di tengah struktur kurikulum m madrasah formal yang padat, guru sering kali terjebak pada kecenderungan untuk memosisikan diri sebagai pengawas bahasa yang kejam.

Interupsi spontan yang dilakukan guru saat murid melakukan kesalahan tata bahasa (nahwu-sharaf) di depan umum terbukti menjadi faktor utama yang menaikkan filter afektif siswa, mengunci kemampuan kognitif mereka, dan memicu kecemasan bahasa (language anxiety) yang akut.

Stigma menakutkan inilah yang berhasil dipatahkan melalui implementasi pendekatan pedagogi yang humanis dan adaptif.

Prinsip "let it flow" (biarkan mengalir) yang diterapkan oleh pengajar bukan berarti melakukan pembiaran terhadap kesalahan linguistik secara permanen, melainkan sebuah strategi penundaan evaluasi demi menyelamatkan mentalitas berbicara siswa.

Guru memahami bahwa organ bicara dan kesiapan psikologis siswa tingkat menengah membutuhkan ruang adaptasi yang longgar di awal performa mereka.

Memberikan ruang aman yang bebas dari penghakiman seketika, guru bertindak sebagai penyangga struktural yang menjaga agar arus komunikasi spontan siswa tidak terputus di tengah jalan.

Kehadiran figur pengajar yang akomodatif ini berfungsi sebagai tameng pelindung emosional, di mana siswa merasa dihargai proses keberaniannya terlebih dahulu daripada ketepatan mutlak struktur kalimatnya, sehingga motivasi intrinsik murid untuk terus mencoba tetap terjaga dengan stabil.

Pendekatan humanis yang mengutamakan kelancaran komunikasi di atas ketepatan tata bahasa ini pada dasarnya mengubah ruang kelas dari zona ujian menjadi ruang latihan yang aman.

Guru yang mampu menahan diri untuk tidak langsung memotong pembicaraan siswa saat terjadi slip lidah atau kesalahan pemilihan kosakata sebenarnya sedang membangun fondasi kepercayaan diri yang kokoh di dalam mental peserta didik.

Sikap sabar dan penuh toleransi yang ditunjukkan oleh pengajar mengirimkan sinyal kuat bahwa

proses mencoba jauh lebih berharga daripada sebuah hasil akhir yang sempurna namun didapat dari rasa takut.

Hal ini meruntuhkan dinding pembatas emosional yang biasanya membuat siswa memilih untuk diam demi menghindari kesalahan di depan umum.

Selain itu, cara pengajar dalam mengelola umpan balik (feedback) di akhir sesi menunjukkan kematangan manajemen kelas yang luar biasa.

Guru tidak menunjuk individu tertentu saat mengoreksi kesalahan kaidah nahwu atau sharaf, melainkan menuliskan pola-pola kesalahan tersebut di papan tulis untuk dibahas bersama sebagai pengayaan materi kelas.

Model evaluasi kolektif yang anonim ini sangat efektif untuk menjaga harga diri remaja usia menengah yang cenderung sensitif terhadap kritik di depan teman sebaya.

Siswa tidak merasa dihakimi secara personal, melainkan merasa dibimbing secara kelompok, sehingga atmosfer belajar tetap berada dalam koridor yang positif, inklusif, dan mendukung pertumbuhan

kemampuan komunikasi verbal secara natural.

Dinamika Interaksi Teman Sebaya dan Mekanisme Candaan Massal di Dalam Kelas

Temuan lapangan yang menonjol di kelas 11 C terletak pada pola interaksi horizontal antar-siswa.

Peserta didik menggambarkan situasi kelas mereka diwarnai oleh karakter yang sangat ekspresif, di mana mereka gemar memberikan respons riuh berupa ejekan kreatif saat terdapat temannya yang melakukan kesalahan pelafalan atau salah memilih kosakata di depan kelas. Secara teoretis, tindakan saling mengejek atau menertawakan dapat dikategorikan sebagai bentuk perundungan yang berpotensi menurunkan motivasi belajar (Nurul Mufidah, 2024).

Namun, Ain dkk. (2024) dalam studinya mengenai manajemen kelas mengingatkan bahwa dinamika sosial kelompok usia remaja sering kali melahirkan bentuk komunikasi yang tidak biasa tetapi memiliki fungsi keakraban tertentu (Mohammad Nurhadi, 2023).

Di kelas 11 C, ejekan tersebut tidak dianggap sebagai intimidasi sosial yang merusak mental, melainkan bergeser menjadi mekanisme pertahanan kelompok untuk mencairkan suasana.

Ketika dimintai konfirmasi mengenai perasaan mereka saat menerima ejekan, para siswa meresponsnya secara santai.

Mereka menyatakan bahwa tindakan tersebut merupakan hal biasa yang dilakukan secara bergantian antar-sesama murid, bahkan mereka cenderung membalas candaan tersebut dengan cara yang sama (Ahmad Izzan, 2022).

Kondisi kelas yang riuh dan penuh candaan ini sejalan dengan teori ketangguhan komunikatif teman sebaya yang dirumuskan oleh (Ahmad Mufid, 2022).

Teori tersebut menjelaskan bahwa lingkungan belajar yang akrab dan komunikatif, meskipun diwarnai interaksi yang keras, justru dapat melatih mentalitas siswa agar lebih tangguh.

Dampaknya, peserta didik menjadi tidak mudah goyah atau cemas saat harus memproduksi bahasa asing di depan umum.

Salah satu temuan paling unik sekaligus paradoks dalam penelitian di kelas 11 C ini adalah bagaimana siswa memaknai riuhnya atmosfer kelas yang penuh dengan ejekan kreatif (playful teasing).

Jika dianalisis menggunakan kacamata psikologi konvensional, tindakan menertawakan atau mengolok-olok rekan yang melakukan kesalahan pelafalan atau kekeliruan kosakata di depan kelas akan langsung dikategorikan sebagai tindakan perundungan sosial yang destruktif.

Asumsi dasarnya adalah interaksi semacam itu pasti akan menjatuhkan mentalitas korban dan membuatnya menarik diri dari aktivitas pembelajaran secara permanen.

Namun, struktur sosial informal yang terbentuk di antara para remaja kelas 11 C justru memperlihatkan fungsi yang bertolak belakang.

Candaan massal yang terjadi setiap kali ada siswa yang mengalami kesulitan verbal telah bergeser maknanya dari intimidasi destruktif menjadi sebuah mekanisme koping kelompok (group coping mechanism).

Pergeseran ini bisa terjadi karena adanya ikatan emosional dan rasa

kekeluargaan yang sudah terjalin sangat erat di antara mereka di luar jam pelajaran.

Siswa tidak menganggap tawa teman-temannya sebagai bentuk penolakan personal, melainkan sebagai bagian dari ritme kebersamaan kelas yang mencairkan ketegangan akademis.

Dinamika horizontal yang keras namun cair ini secara alami menempa ketangguhan mental siswa.

Murid mengembangkan strategi adaptasi yang unik, di mana mereka memilih untuk membalas candaan tersebut dengan tawa kembali, meregulasi rasa malu mereka secara instan, dan tetap menyelesaikan tugas bicaranya hingga akhir.

Interaksi horizontal yang diwarnai oleh tawa riuh dan ejekan kreatif di kelas 11 C ini jika dibedah lebih dalam merupakan sebuah bentuk katarsis sosial yang unik.

Pembelajaran bahasa Arab yang menuntut spontanitas tinggi sering kali memicu ketegangan urat saraf yang luar biasa bagi siswa yang maju ke depan.

Kehadiran candaan dari teman sekelas justru berfungsi sebagai katup penyelamat yang melepaskan ketegangan psikologis tersebut

sehingga suasana tidak berubah menjadi kaku atau mencekam.

Melalui tawa bersama, kecemasan akademis yang awalnya menumpuk di dalam dada siswa dapat langsung terurai menjadi energi kelompok yang cair dan menghibur.

Kondisi kelas yang heboh namun suportif ini secara tidak langsung juga melatih kepekaan sosial dan kecerdasan emosional peserta didik.

Siswa belajar membaca batasan kapan sebuah candaan berfungsi sebagai penyemangat kelas dan kapan candaan tersebut mulai melampaui batas kenyamanan teman mereka.

Karena didasari oleh rasa solidaritas kelompok yang sudah matang, mekanisme saling goda ini tidak melahirkan dendam, melainkan justru mempertebal rasa kepemilikan terhadap komunitas kelas.

Murid menjadi individu yang tangguh, tidak mudah minder saat performa bicaranya belum sempurna, dan memiliki mentalitas yang siap menghadapi tantangan komunikasi yang lebih kompleks di masa depan.

Disparitas Resiliensi Komunikatif Lulusan Pesantren vs Non-Pesantren

Faktor internal yang sangat memengaruhi cara siswa merespons lingkungan kelas 11 C adalah latar belakang pendidikan masa lalu mereka.

Siswa yang merupakan lulusan pondok pesantren menunjukkan tingkat ketangguhan komunikatif yang jauh lebih matang.

Berdasarkan penuturan para siswa, mereka telah melewati fase pembiasaan auditori atau proses habituasi yang sangat intensif di institusi sebelumnya.

Pengalaman tersebut bahkan berada pada tahapan ekstrem hingga memicu kelupaan sementara terhadap bahasa ibu akibat ketatnya penerapan sanksi bahasa atau i'qob .

Pengalaman masa lalu ini sejalan dengan teori lingkungan bahasa intensif yang dibahas oleh (Muhammad Bahrudin, 2024).

Teori tersebut menyatakan bahwa modal memori linguistik masa lalu sangat membantu mempercepat proses adaptasi berbicara siswa di lingkungan yang baru.

Ketika berada di kelas 11 C, hambatan psikologis siswa lulusan pondok pesantren bukan lagi terletak pada keberanian untuk tampil di depan umum, melainkan hanya sebatas kekhawatiran teknis mengenai ketepatan kaidah nahwu .

Kekhawatiran teknis ini pun secara konsisten mereka atasi melalui aktivitas pengayaan mandiri, salah satunya dengan menjaga kontinuitas membaca Al-Qur'an secara tekun.

Sebaliknya, bagi siswa yang murni berlatar belakang sekolah umum atau non-pesantren, kondisi kelas yang penuh dengan candaan massal ini dapat menjadi pisau bermata dua.

Jika tidak didampingi dengan pendekatan humanis dari guru, peserta didik dari sekolah umum berisiko tinggi mengalami penumpukan kecemasan akademis yang akut.

Hal ini dipicu oleh keterbatasan penguasaan kosakata atau mufradat yang mereka miliki.

Namun, dinamika ini menarik ketika mereka berhasil melewati tantangan verbal tersebut dan mampu tampil dengan lancar tanpa mendapatkan celaan dari teman sejawat.

Keberhasilan tersebut memicu munculnya rasa bangga serta kepuasan personal yang sangat tinggi di dalam diri mereka.

Ungkapan antusiasme siswa yang merasa menjadi pemenang setelah berhasil melampaui tekanan kelas menunjukkan adanya lonjakan motivasi intrinsik yang masif (Moh. Zainuri, 2022).

Fenomena tersebut sangat selaras dengan konsep penguatan konsep diri positif dalam kajian sosiolinguistik.

Dalam perspektif ini, pengakuan sosial dan penerimaan dari kelompok teman sebaya menjadi kunci utama yang menentukan keberhasilan interaksi.

Pengakuan dari lingkungan sekitar inilah yang pada akhirnya mengonstruksi apakah ekosistem mikro di dalam kelas akan berfungsi meningkatkan kepercayaan diri atau justru mematikan potensi berbicara bahasa Arab yang dimiliki oleh siswa (Muhammad Zulkifli, 2026).

Faktor internal yang menjadi pembeda utama dalam cara siswa merespons tekanan sosial di dalam kelas adalah latar belakang pendidikan masa lalu mereka.

Siswa yang merupakan lulusan pondok pesantren membawa modal linguistik dan memori auditori yang jauh lebih matang ke dalam kelas 11 C. Mereka telah melewati fase pembiasaan intensif yang ekstrem di institusi sebelumnya, sehingga hambatan psikologis yang mereka hadapi saat ini bukan lagi pada level keberanian untuk tampil atau ketakutan berbicara di depan umum.

Fokus kecemasan mereka telah bergeser pada aspek teknis-teoretis seperti akurasi kaidah gramatikal.

Kelompok siswa lulusan pesantren ini bertindak sebagai motor penggerak stabilitas komunikasi di dalam kelas heterogen tersebut (Mahmud, A. 2024).

Sebaliknya, bagi siswa yang murni berlatar belakang sekolah umum atau non-pesantren, atmosfer kelas yang riuh ini awalnya merupakan ancaman psikologis yang sangat nyata.

Keterbatasan perbendaharaan kosakata (mufradat) yang mereka miliki membuat mereka rentan mengalami kecemasan sosial yang tinggi.

Namun, di sinilah letak titik balik yang luar biasa: ketika siswa non-pesantren ini didampingi oleh pedagogi guru

yang suportif dan berhasil menyelesaikan praktik bicaranya tanpa mendapatkan penolakan sosial yang kejam dari kelompok pesantren, mereka mengalami lonjakan rasa percaya diri yang masif.

Pengakuan sosial dari teman sebaya setelah berhasil melewati "ujian mental" tersebut dikonstruksi sebagai sebuah kemenangan personal yang sangat berharga.

Fenomena ini membuktikan bahwa lingkungan mikro kelas yang adaptif mampu menjadi sarana akselerasi yang efektif untuk mengikis jurang disparitas kemampuan kebahasaan siswa heterogen.

Perbedaan tajam pada latar belakang pendidikan siswa di kelas 11 C pada akhirnya melahirkan sebuah ruang negosiasi kemampuan yang berjalan sangat dinamis.

Siswa yang datang dengan modal pengalaman dari pondok pesantren tidak serta-merta membuat kelompok non-pesantren merasa tersisih secara permanen.

Adanya pola interaksi yang cair dan terbuka di dalam kelas justru memicu terjadinya transfer pengetahuan yang organik di antara kedua kelompok tersebut.

Siswa lulusan pesantren sering kali menjadi kamus berjalan yang siap membantu rekan-rekannya saat kesulitan menemukan padanan kata bahasa Arab, sehingga fungsi tutor sebaya dapat berjalan secara otomatis tanpa perlu instruksi formal dari guru.

Bagi siswa non-pesantren, keberadaan rekan-rekan yang sudah mahir ini tidak lagi dipandang sebagai ancaman yang mengintimidasi, melainkan diposisikan sebagai target capaian yang memicu motivasi berprestasi.

Setiap kali mereka berhasil meniru pelafalan atau ekspresi berbicara dari temannya yang lulusan pesantren dan mendapatkan apresiasi positif dari lingkungan kelas, muncul sebuah kepuasan personal yang melipatgandakan keyakinan kemampuan diri mereka.

Pengalaman emosional positif yang didapatkan secara berulang-ulang di dalam ekosistem mikro kelas 11 C ini terbukti mampu mengikis jurang kesenjangan kompetensi, sekaligus mengonstruksi mentalitas baru yang berani, adaptif, dan percaya diri dalam mempraktikkan keterampilan berbicara bahasa Arab.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis data kualitatif serta pengamatan langsung yang kami lakukan di lapangan, dapat disimpulkan bahwa efektivitas lingkungan sekolah dalam meningkatkan kepercayaan diri siswa kelas 11 C Madrasah Pembangunan Ciputat untuk berbicara bahasa Arab tidak ditentukan oleh kebijakan formal sekolah secara makro, melainkan oleh kekuatan ekosistem sosial di tingkat mikro kelas.

Secara umum, lingkungan makro sekolah dinilai kurang efektif karena absennya regulasi, program mingguan, atau sanksi kebahasaan (bi'ah lughawiyah) yang mengikat siswa di luar jam pelajaran resmi.

Meski demikian, keterbatasan ruang lingkup sekolah tersebut berhasil ditutupi secara maksimal oleh efektivitas lingkungan mikro di dalam ruang kelas 11 C yang ditopang oleh dua faktor pendukung utama.

Faktor pertama adalah pedagogi suportif guru (Pak Ubay) melalui pendekatan mengajar yang humanis, inklusif, dan menggunakan prinsip "let it the flow" sebagai pelindung psikologis yang sangat krusial bagi siswa.

Dengan tidak langsung menghakimi atau menyalahkan kekeliruan tata bahasa (nahwu-sharaf) di depan umum, guru berhasil menurunkan kecemasan kognitif siswa dan menciptakan ruang ekspresi yang aman.

Faktor kedua adalah dinamika candaan massal (playful teasing) teman sebaya, di mana pola interaksi horizontal yang heboh dan penuh ejekan kreatif di kelas 11 C ternyata tidak melahirkan intimidasi sosial yang destruktif.

Karena didasari rasa kekeluargaan yang erat, atmosfer ini justru bergeser menjadi mekanisme hiburan kelompok yang berhasil membangun resiliensi komunikatif, membuat siswa lebih tangguh, berani tampil, serta merasa bangga luar biasa ketika sukses menyelesaikan praktik berbicara.

Di samping itu, penelitian ini juga menunjukkan adanya disparitas respon psikologis yang dipengaruhi oleh latar belakang pendidikan masa lalu.

Siswa lulusan pondok pesantren terbukti memiliki ketahanan mental dan modal memori kebahasaan yang jauh lebih matang untuk menghadapi

dinamika kelas yang keras, sementara siswa non-pesantren membutuhkan proses adaptasi yang lebih besar serta pendampingan guru yang lebih intens agar rasa percaya diri mereka tidak mati di tengah jalan.

Sebagai rekomendasi akademis bagi madrasah formal non-pesantren di area perkotaan, penguatan kemampuan berbicara siswa tidak harus dimulai dari pemaksaan aturan bahasa yang kaku di tingkat sekolah.

Optimalisasi rasa percaya diri siswa dapat dicapai secara signifikan dengan cara menghidupkan atmosfer ruang kelas mikro yang apresiatif, interaktif, menyenangkan, serta dipimpin oleh pengajar yang mampu merangkul keberagaman kemampuan siswa.

DAFTAR PUSTAKA

Buku :

Mahmud, A. (2024). Psikologi Lingkungan Pendidikan: Membangun Kepercayaan Diri Siswa. Pustaka Bahasa.

Artikel in Press :

Septiadi, W. D. (2021). Penerapan Metode Istima' dalam Pembelajaran Bahasa Arab. Proceedings UIN Sunan Gunung Djati.

Jurnal :

- Ahmad Hidayat, S. R. (2024). Mengurangi Language Anxiety dalam Pembelajaran Maharah Kalam Melalui Pendekatan Humanis. *Jurnal Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 112-128.
- Ahmad Izzan, A. S. (2022). Strategi Coping Mechanism Siswa Dalam Menghadapi Teman Sebaya Pada Pembelajaran Bahasa Asing. *Jurnal Psikologi Dan Konseling Pendidikan*, 201-215.
- Ahmad Mufid, I. Z. (2022). Teori Ketangguhan Komunitatif Teman Sebaya Dalam Menghadapi Kecemasan Berbicara Bahasa Asing. *Jurnal Psikologi Pendidikan*, 32-45.
- Ahmad Nurul Fahmi, M. M. (2023). Analisis Faktor Sosial Teman Sebaya yang Mempengaruhi Keberanian Berbicara Bahasa Arab pada Madrasah Formal. *Jurnal Studi Arab: Jurnal Pendidikan dan Kebahasaan*, 25-38.
- Ahmad Rofiq, S. W. (2022). Efektivitas Mikro-Classroom Environment dalam Meningkatkan Output Komunikasi Spontan Peserta Didik dari Latar Belakang Heterogen. *Jurnal Edukasi Madrasah*, 44-59.
- all, S. S. (2024). Pengaruh Metode Audio-Lingual Bahasa Arab Terhadap Peningkatan Maharah Istima. *JICN: Jurnal Intelpek dan Cendikiawan Nusantara*.
- Dedi Sopiansyah, M. E. (2021). Pendampingan Afektif Guru Dalam Manajemen Kelas Inklusif Pembelajaran Bahasa Asing. *Jurnal Tabiyah. Jurnal Tarbiyah*, 210-225.
- Fauziyah, A. (2023). Peningkatan Kemampuan Maharatul Istima' Menggunakan Metode Audio Visual. *Thulabuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*.
- Khoirul Anwar, M. A. (2023). Pengelolaan Kelas Mikro untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Siswa. *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 180-195.
- Kholifah, R. S. (2025). Dampak Rekonstruksi Kurikulum Bahasa Arab terhadap Peningkatan Kompetensi Guru dalam Pembelajaran Istima. *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab dan Kajian Linguistik Arab*.
- Lailatis Syarifah, M. (2024). Urgensi Ruang Aman Psikologis Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Untuk Mengatasi Hambatan Komunikasi Mental. *Jurnal Jurusan PBA*, 80-95.
- M. Arif Nasution, M. R. (2022). Pengaruh Kesenjangan Latar Belakang Pendidikan Input Siswa Terhadap Manajemen Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Pendidikan Islam*, 143-155.
- Moh. Zainal Abidin, J. A.-A. (2023). Problematika Lingkungan Bahasa Arab (Bi'ah Lughowiyah) Pada Madrasah Aliyah Non Pesantren. *Jurnal*

- Pendidikan Bahasa Arab, 45-62.
- Moh. Zainuri, M. T. (2022). Strategi Guru Menghadapi Heterogonitas Kemampuan Kebahasaaraban Siswa Menengah Tingkat Aliyah. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 745-758.
- Mohammad Nurhadi, A. S. (2023). Pengaruh playful Teasing (Candaan Kreatif) Teman Sebaya Terhadap Motivasi Berbicara Bahasa Asing Disekolah. *Jurnal Empati*, 310-322.
- Muhammad Bahrudin, E. N. (2024). Analisis Hebituasi Bahasa di Peantren terhadap Resiliansi Komunikatif Siswa di Sekolah Menengah Umum. *Jurnal Pendidikan Bhasa Arab*, 99-116.
- Muhammad Husni, M. S. (2022). Eksistensi Bi'ah Lughawiyyah Mikro dalam Menunjang Kemampuan Berbicara Bahasa Arab di Sekolah Formal. *Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, 210-227.
- Muhammad Zulkifli, W. R. (2026). Resiliensi Komunikatif Siswa dalam Pembelajaran Bahasa Asing: Kajian Teoritis dan Praktis Interaksi Kelas. *Jurnal Bahasa dan Sastra Arab*, 12-28.
- Nuha, A. A. (2025). Implementasi Teknologi dalam Maharatul Istim. *Al-Fakkaar: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*.
- Nurul Mufidah, R. A. (2024). Eksploari Hambatan Afektif Berbicara Bahasa Arab Siswa Menengah Berlatarbelakang Heterogen. *Ijaz Arabi Journal Of Arabic Learning*, 410-425.
- Risa Amelia Putri, N. M. (2025). Pengaruh Kenyamanan Psikologis dalam Pengelolaan Kelas terhadap Keberanian Berbicara Bahasa Arab. *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning*, 75-89.
- Siti Fitriani, L. R. (2021). Implementasi Teori Affective Filter Hypothesis Stephen Krashen Dalam Pembelajaran Maharah Kalam Menengah Formal. *Jurnal Pendidikan Bahasa Asing*, 112-126.
- Uswatun Hasanah, F. R. (2023). Peran Guru Sebagai Penyanggah Struktural (Structural Scaffold) dalam Menciptaan Ruang Aman Psikologis Belajar Bahasa Arab. *Jurnal Ta'lim Al-Lughoh Al-Arabiyyah*, 67-82.