



PENDEKATAN HUMANISTIK GURU DALAM MENDORONG PARTISIPASI SISWA PADA PEMBELAJARAN MAHARAH KALAM

Mufidatur Ramadhani, Fina Aunul Kafi

Universitas Al-Falah As-Suniyyah

e-mail: mufidarmdhn@gmail.com

Diterima: 15/03/2026; Direvisi: 20/03/2026; Diterbitkan: 28/03/2026

ABSTRAK

Pembelajaran *maharah kalām* dalam bahasa Arab tidak hanya berkaitan dengan penguasaan aspek linguistik, tetapi juga dipengaruhi oleh dimensi afektif yang menentukan keberanian siswa dalam berpartisipasi secara lisan. Dalam praktik pembelajaran di madrasah, kecemasan berbahasa dan kekhawatiran melakukan kesalahan sering menjadi hambatan yang menyebabkan siswa enggan berbicara, meskipun telah memahami materi. Kondisi ini menunjukkan pentingnya pendekatan pedagogis yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman secara psikologis dan relasional. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kontribusi pendekatan humanistik yang diterapkan guru dalam mendorong partisipasi siswa pada pembelajaran *maharah kalām*. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus pada pembelajaran Bahasa Arab di tingkat madrasah aliyah. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi kelas, dan analisis dokumen pembelajaran. Analisis data dilakukan secara tematik melalui proses pengkodean untuk mengidentifikasi pola makna dari pengalaman partisipan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa rasa aman psikologis, interaksi dialogis antara guru dan siswa, serta pengelolaan kelas yang terstruktur menjadi faktor utama dalam meningkatkan keberanian siswa untuk berpartisipasi. Partisipasi siswa tidak hanya dipengaruhi oleh metode pembelajaran, tetapi juga oleh kualitas relasi pedagogis yang dibangun dalam proses pembelajaran. Penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan humanistik dalam pembelajaran bahasa Arab serta memberikan kontribusi pada penguatan dimensi afektif dan relasional sebagai faktor kunci dalam meningkatkan partisipasi komunikatif siswa.

Kata kunci: *maharah kalām, pendekatan humanistik, rasa aman psikologis, partisipasi komunikatif, pembelajaran bahasa Arab*

ABSTRACT

Learning *maharah kalām* (Arabic speaking skills) is not solely related to the mastery of linguistic aspects but is also influenced by affective dimensions that shape students' willingness to participate in oral communication. In classroom practice, language anxiety and fear of making mistakes often become major barriers, causing students to hesitate to speak despite having understood the material. This condition highlights the importance of pedagogical approaches that foster a psychologically safe and supportive learning environment. This study aims to analyze how a humanistic approach implemented by teachers contributes to enhancing students' participation in *maharah kalām* learning. This study employed a qualitative approach with a case study design focusing on Arabic language learning at the senior Islamic high school level. Data were collected through in-depth interviews, classroom observations, and document analysis. The data were analyzed thematically through a coding process to identify patterns and meanings derived from participants' experiences. The findings reveal that psychological safety,



dialogic interaction between teachers and students, and well-structured classroom management are key factors in encouraging students to take linguistic risks and actively engage in oral communication. Student participation is influenced not only by instructional methods but also by the quality of pedagogical relationships established during the learning process. This study underscores the significance of a humanistic approach in Arabic language learning and contributes to strengthening the role of affective and relational dimensions in enhancing students' communicative participation.

Keywords: *maharah kalām, humanistic approach, psychological safety, communicative participation, Arabic language learning*

PENDAHULUAN

Pembelajaran bahasa Arab di madrasah aliyah masih menghadapi berbagai tantangan yang tidak selalu terlihat secara kasat mata, tetapi dirasakan secara kuat oleh peserta didik dalam pengalaman belajar mereka. Pada saat kegiatan *maharah kalām* berlangsung, sebagian siswa menunjukkan keraguan untuk berbicara di depan kelas. Gejala tersebut tampak melalui sikap menghindari kontak mata, menunduk, atau memilih diam meskipun memiliki pemahaman terhadap materi yang disampaikan. Bagi sebagian peserta didik, aktivitas berbicara dalam bahasa Arab tidak hanya dipersepsikan sebagai tuntutan akademik, tetapi juga sebagai pengalaman emosional yang memicu kecemasan. Kekhawatiran terhadap kesalahan pelafalan, rasa takut terhadap respons negatif dari teman sebaya, serta keterbatasan penguasaan *mufradāt* menjadi faktor yang memengaruhi keberanian siswa dalam berkomunikasi. Fenomena ini menunjukkan bahwa problematika pembelajaran *maharah kalām* tidak hanya berkaitan dengan aspek linguistik, tetapi juga dipengaruhi oleh faktor nonlinguistik yang muncul dalam proses pembelajaran (Mappiara et al., 2024).

Realitas tersebut mengindikasikan bahwa pembelajaran bahasa Arab tidak dapat dipahami semata-mata sebagai proses penguasaan aspek kognitif seperti *nahwu* dan *ṣarf*. Keberhasilan pembelajaran bahasa juga ditentukan oleh kemampuan siswa dalam berpartisipasi secara aktif dalam komunikasi lisan. Sebagai bahasa asing dengan karakter fonologis dan morfosintaktis yang berbeda dari bahasa ibu, bahasa Arab seringkali menimbulkan kecemasan linguistik (*language anxiety*) pada peserta didik. Kondisi ini berdampak pada rendahnya partisipasi serta kecenderungan siswa untuk bersikap pasif selama proses pembelajaran berlangsung. Rendahnya keterlibatan siswa tidak hanya disebabkan oleh keterbatasan kemampuan akademik, tetapi juga berkaitan erat dengan dimensi afektif dalam pembelajaran bahasa. Temuan ini sejalan dengan penelitian yang menunjukkan bahwa kecemasan berbicara menjadi salah satu faktor penghambat utama partisipasi siswa dalam komunikasi bahasa Arab di kelas (Tafriha, 2026).

Kondisi empiris di kelas X MA Assunniah Al-Jauhari Kencong memperlihatkan bahwa aktivitas diskusi masih didominasi oleh sebagian kecil siswa, sementara sebagian besar lainnya cenderung pasif. Hasil wawancara eksploratif mengungkapkan bahwa rasa takut melakukan kesalahan serta kekhawatiran terhadap penilaian negatif menjadi alasan utama siswa enggan berbicara. Situasi ini menunjukkan bahwa partisipasi siswa dalam pembelajaran bahasa Arab belum terbangun secara optimal. Pembelajaran yang hanya menekankan pencapaian kognitif tanpa memperhatikan kondisi psikologis peserta didik berpotensi menghambat perkembangan kemampuan komunikatif. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan pedagogis yang mampu menciptakan lingkungan belajar yang aman secara psikologis serta mendukung terbentuknya hubungan interpersonal yang positif antara guru dan siswa.



Pendekatan humanistik menawarkan perspektif yang menempatkan peserta didik sebagai individu yang utuh dengan kebutuhan emosional, sosial, dan kognitif. Proses pembelajaran tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan pengalaman belajar yang bermakna. Dalam pandangan Carl Rogers, suasana belajar yang efektif dibangun melalui empati, keaslian sikap (*genuineness*), dan penerimaan positif tanpa syarat (*unconditional positive regard*), sehingga tercipta lingkungan yang aman dan suportif. Sementara itu, Abraham Maslow menekankan bahwa pemenuhan kebutuhan akan rasa aman dan penghargaan menjadi prasyarat bagi berkembangnya kepercayaan diri individu untuk berpartisipasi secara aktif. Dalam konteks pembelajaran bahasa, pemenuhan kebutuhan tersebut berpotensi mendorong keberanian siswa dalam melakukan komunikasi lisan.

Sejumlah penelitian mutakhir menunjukkan bahwa pendekatan humanistik memiliki kontribusi signifikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran. Chailani et al. (2024) menemukan bahwa penerapan prinsip humanistik mampu memperkuat interaksi pedagogis antara guru dan siswa. Marfuah (2024) menunjukkan adanya hubungan positif antara pendekatan humanistik dan peningkatan motivasi belajar. Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, Fitri et al. (2025) melaporkan bahwa relasi pedagogis yang empatik dapat meningkatkan keberanian verbal peserta didik. Meskipun demikian, sebagian besar penelitian tersebut masih berfokus pada aspek motivasi dan hubungan interpersonal secara umum, sehingga belum secara spesifik mengkaji keterkaitan antara pendekatan humanistik, rasa aman psikologis, dan partisipasi komunikatif dalam praktik *maharah kalām*.

Keterbatasan kajian tersebut menunjukkan adanya celah penelitian yang perlu diisi. Analisis yang mengintegrasikan dimensi pedagogis, psikologis, dan linguistik dalam pembelajaran bahasa Arab masih relatif terbatas, khususnya pada konteks madrasah aliyah. Oleh karena itu, penelitian ini berupaya untuk mengkaji secara lebih mendalam bagaimana pendekatan humanistik yang diterapkan guru berperan dalam membentuk rasa aman psikologis dan mendorong partisipasi linguistik siswa dalam pembelajaran *maharah kalām*.

Keterbatasan kajian tersebut menunjukkan adanya celah penelitian yang perlu mendapat perhatian lebih lanjut. Sebagian besar penelitian sebelumnya belum secara komprehensif mengintegrasikan dimensi pedagogis, psikologis, dan linguistik dalam satu kerangka analisis yang utuh, khususnya dalam konteks pembelajaran bahasa Arab di madrasah aliyah. Padahal, ketiga dimensi tersebut saling berkaitan dalam membentuk pengalaman belajar siswa, terutama dalam aktivitas komunikasi lisan. Minimnya kajian yang secara spesifik mengaitkan pendekatan humanistik dengan pembentukan rasa aman psikologis serta dampaknya terhadap partisipasi komunikatif menunjukkan bahwa aspek afektif dalam pembelajaran bahasa masih belum mendapatkan perhatian yang memadai. Selain itu, karakteristik lingkungan madrasah yang memiliki nuansa religius dan sosial tersendiri juga belum banyak dieksplorasi dalam kaitannya dengan penerapan pendekatan humanistik. Oleh karena itu, penelitian ini tidak hanya berupaya mengisi kekosongan literatur, tetapi juga menawarkan perspektif analitis yang lebih integratif dalam memahami dinamika pembelajaran *maharah kalām* dari sudut pandang yang lebih holistik.

Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dan praktis yang signifikan dalam pengembangan pembelajaran bahasa Arab. Secara teoretis, penelitian ini memperkaya khazanah keilmuan dengan menghadirkan pemahaman baru mengenai hubungan antara rasa aman psikologis, kualitas dialog pedagogis, dan tingkat partisipasi komunikatif siswa. Integrasi ketiga aspek tersebut diharapkan dapat menjadi landasan konseptual dalam pengembangan model pembelajaran bahasa yang lebih humanis dan berorientasi pada peserta didik. Secara





praktis, temuan penelitian ini dapat menjadi rujukan bagi guru dalam merancang strategi pembelajaran yang tidak hanya menekankan aspek kognitif, tetapi juga memperhatikan kebutuhan emosional dan relasional siswa. Pendekatan pembelajaran yang sensitif terhadap kondisi psikologis peserta didik berpotensi menciptakan lingkungan belajar yang lebih inklusif, suportif, dan mendorong keberanian siswa untuk berpartisipasi aktif dalam komunikasi lisan. Dengan demikian, tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis secara mendalam bagaimana pendekatan humanistik yang diterapkan guru mampu membentuk rasa aman psikologis serta meningkatkan partisipasi linguistik siswa dalam pembelajaran *maharah kalām* di madrasah aliyah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus intrinsik untuk memahami secara mendalam keterlibatan siswa dalam pembelajaran bahasa Arab, khususnya yang berkaitan dengan kecemasan linguistik, rasa takut melakukan kesalahan, serta dinamika hubungan pedagogis antara guru dan siswa. Penelitian dilaksanakan pada siswa kelas X Madrasah Aliyah Assunniah Al-Jauhari Kencong pada semester ganjil tahun ajaran 2025/2026. Konteks madrasah yang bercorak religius dengan relasi pedagogis yang cenderung hierarkis menjadi latar penting dalam memahami interaksi pembelajaran, terutama dalam kegiatan *maharah kalām* yang menuntut keberanian siswa untuk berkomunikasi secara lisan.

Partisipan penelitian dipilih menggunakan teknik purposive sampling berdasarkan kesesuaian dengan fokus penelitian. Subjek penelitian terdiri atas satu guru bahasa Arab sebagai informan utama dan delapan siswa sebagai informan pendukung yang mewakili variasi tingkat partisipasi, yaitu tinggi, sedang, dan rendah. Kriteria pemilihan siswa meliputi keaktifan mengikuti pembelajaran, representasi tingkat partisipasi, serta kesediaan mengikuti wawancara. Jumlah partisipan ditentukan berdasarkan prinsip kejenuhan data, yaitu ketika informasi yang diperoleh telah menunjukkan pola yang berulang dan tidak menghasilkan temuan baru.

Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam, dan analisis dokumen. Observasi dilakukan secara partisipatif terbatas untuk mengamati interaksi pembelajaran, termasuk respons guru terhadap kesalahan siswa, pola komunikasi, serta bentuk partisipasi verbal dan nonverbal dalam kegiatan *maharah kalām*. Wawancara mendalam semi-terstruktur digunakan untuk menggali pengalaman siswa terkait kecemasan, rasa aman psikologis, dan persepsi terhadap pendekatan guru. Seluruh wawancara direkam dan ditranskripsikan secara verbatim. Analisis dokumen dilakukan terhadap perangkat pembelajaran untuk memahami keterkaitan antara perencanaan dan praktik pedagogis di kelas.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis tematik melalui tahapan pengkodean, yaitu open coding untuk mengidentifikasi unit makna, axial coding untuk mengelompokkan kategori, dan selective coding untuk merumuskan tema utama. Proses analisis dilakukan secara iteratif dengan membandingkan data dari berbagai sumber guna menemukan pola yang konsisten. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, member checking, serta penyajian deskripsi kontekstual yang rinci. Seluruh proses penelitian dilaksanakan dengan memperhatikan prinsip etika, termasuk persetujuan partisipan, kerahasiaan identitas, serta penggunaan data secara bertanggung jawab.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil Penelitian

Temuan penelitian diperoleh melalui observasi proses pembelajaran, wawancara mendalam dengan guru dan siswa, serta penelaahan dokumen pembelajaran Bahasa Arab. Data tersebut dianalisis menggunakan pendekatan analisis tematik untuk mengidentifikasi pola makna yang muncul dalam praktik pembelajaran. Hasil analisis menunjukkan tiga tema utama yang merepresentasikan dinamika penerapan pendekatan humanistik dalam pembelajaran maharah kalām, yaitu terbentuknya rasa aman psikologis, berkembangnya dialog relasional antara guru dan siswa, serta meningkatnya partisipasi siswa dalam praktik komunikasi bahasa Arab.

Tabel 1. Temuan Penelitian

Tema Utama	Deskripsi Temuan	Dampak terhadap Pembelajaran
Rasa aman psikologis	Guru menciptakan suasana kelas yang tidak menghakimi kesalahan siswa dan memberikan dukungan emosional	Mengurangi kecemasan linguistik dan meningkatkan keberanian siswa untuk berbicara
Dialog relasional	Interaksi guru dan siswa berlangsung secara empatik dan dialogis	Siswa merasa dihargai sehingga lebih aktif dalam proses pembelajaran
Partisipasi komunikatif	Siswa mulai berani bertanya, menjawab, dan mencoba berbicara dalam bahasa Arab	Meningkatkan keterlibatan siswa dalam praktik maharah kalām

Berdasarkan Tabel 1, temuan penelitian menunjukkan bahwa penerapan pendekatan humanistik dalam pembelajaran maharah kalām memunculkan tiga tema utama, yaitu rasa aman psikologis, dialog relasional antara guru dan siswa, serta meningkatnya partisipasi komunikatif siswa dalam praktik bahasa Arab.

Rasa Aman Psikologis dalam Pembelajaran Maharah Kalam

Dalam proses pembelajaran bahasa Arab, rasa aman psikologis tidak terbentuk secara instan, melainkan berkembang melalui interaksi yang berlangsung secara berkelanjutan di dalam kelas. Lingkungan belajar yang terbebas dari ejekan, tekanan, maupun rasa takut dipermalukan memberikan ruang emosional bagi siswa untuk mencoba menggunakan bahasa Arab tanpa kekhawatiran yang berlebihan.

Berdasarkan hasil observasi selama kegiatan pembelajaran, pada tahap awal beberapa siswa masih terlihat ragu ketika guru mengajukan pertanyaan terbuka. Sebagian siswa menunduk atau saling menatap temannya sebelum mencoba menjawab. Namun, seiring berjalannya pembelajaran, keraguan tersebut mulai berkurang. Beberapa siswa mulai mencoba merespons pertanyaan guru meskipun dengan kalimat yang sederhana. Perubahan pengalaman belajar tersebut juga dirasakan oleh siswa.

Salah satu siswa menggambarkan pengalamannya sebagai berikut:

“Kami merasa nyaman sekali ketika belajar. Sekarang kalau guru bertanya lebih siap menjawab karena suasananya tidak terlalu menegangkan.” (NBL)



Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa kenyamanan emosional menjadi faktor penting yang mendorong keberanian siswa untuk berpartisipasi. Ketika lingkungan belajar tidak dipenuhi tekanan, siswa tidak lagi memandang aktivitas berbicara sebagai situasi yang menegangkan, melainkan sebagai kesempatan untuk mencoba menggunakan bahasa Arab secara bertahap.

Pengalaman serupa juga diungkapkan oleh siswa lain:

“Dulu kalau disuruh menjawab rasanya deg-degan sekali, takut salah dan ditertawakan teman. Kadang sebenarnya tahu jawabannya, tetapi tetap tidak berani bicara. Sekarang lebih tenang karena guru biasanya memberi kesempatan mencoba terlebih dahulu sebelum membetulkan.” (NBLH)

Kutipan tersebut memperlihatkan bahwa hambatan partisipasi siswa tidak selalu berkaitan dengan keterbatasan kemampuan bahasa, tetapi juga dipengaruhi oleh kecemasan sosial ketika harus berbicara di depan kelas. Ketika siswa menyadari bahwa kesalahan tidak berujung pada ejekan atau teguran yang mempermalukan, tekanan psikologis yang sebelumnya mereka rasakan mulai berkurang.

Meski demikian, keberanian siswa tidak muncul secara tiba-tiba. Sebagian siswa masih merasakan keraguan ketika harus menjawab pertanyaan:

“Kadang masih malu kalau jawabannya salah, tetapi sekarang lebih berani mencoba daripada hanya diam.” (VN)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keberanian siswa berkembang secara bertahap. Dalam proses belajar bahasa, keberanian tidak selalu berarti hilangnya rasa takut, tetapi kesiapan untuk tetap mencoba meskipun keraguan masih dirasakan.

Hasil observasi di kelas juga menunjukkan bahwa proses pembelajaran berlangsung relatif kondusif. Ketika guru memberikan kesempatan menjawab pertanyaan, beberapa siswa terlihat mencoba merespons meskipun masih menggunakan kalimat sederhana dalam bahasa Arab. Dalam beberapa kesempatan, siswa juga tampak memperhatikan jawaban temannya serta menunjukkan ketertarikan terhadap proses komunikasi yang sedang berlangsung. Bahkan, terlihat pula siswa saling berbisik pelan untuk memastikan kosakata yang tepat sebelum salah satu dari mereka mencoba menyampaikan jawaban di depan kelas.

Terbentuknya rasa aman psikologis ini tidak terlepas dari cara guru merespons kesalahan siswa. Salah satu siswa menjelaskan:

“Kalau ada yang salah, guru menegur dan mengarahkan, tidak langsung menghukum.” (HZ)

Respons guru yang bersifat membimbing membantu siswa memaknai kesalahan sebagai bagian dari proses belajar bahasa. Dengan demikian, rasa aman psikologis yang muncul dalam pembelajaran maharah kalām dapat dipahami sebagai hasil dari praktik pedagogis yang secara konsisten memberi ruang bagi siswa untuk mencoba dan belajar dari kesalahan.

Pengalaman siswa tersebut juga sejalan dengan penjelasan guru mengenai upaya menciptakan lingkungan belajar yang aman:





“Di awal pembelajaran saya membuat kesepakatan bahwa kelas adalah zona bebas bully. Jadi siapa pun yang salah menjawab tidak boleh disoraki. Kalau mereka merasa aman untuk salah, mereka akan lebih berani mencoba.” (GB)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa rasa aman psikologis tidak muncul secara kebetulan, melainkan dibangun melalui kesadaran pedagogis guru dalam menciptakan lingkungan belajar yang saling menghargai. Terbentuknya rasa aman psikologis ini kemudian tidak hanya memengaruhi keberanian siswa dalam mencoba berbicara, tetapi juga mengubah pola interaksi yang berkembang antara guru dan siswa selama proses pembelajaran berlangsung.

Dialog Relasional Guru dan Siswa dalam Proses Pembelajaran

Ketika rasa aman psikologis mulai terbentuk, pola interaksi antara guru dan siswa juga mengalami perubahan. Komunikasi di kelas tidak lagi berlangsung secara satu arah, melainkan berkembang menjadi dialog yang lebih terbuka. Dalam kegiatan pembelajaran, guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menyampaikan pendapat, bertanya, serta menanggapi materi yang sedang dipelajari.

Hal ini dirasakan langsung oleh siswa:

“Guru selalu memberi kesempatan untuk menyampaikan pendapat, tetapi terkadang waktunya terbatas.” (NA)

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa ruang dialog dalam pembelajaran memang tersedia bagi siswa, namun tetap berada dalam kerangka pengelolaan waktu yang ditentukan oleh guru. Dengan demikian, keterbukaan komunikasi tidak sepenuhnya bersifat bebas, melainkan tetap terarah agar proses pembelajaran berjalan efektif.

Pengalaman serupa juga diungkapkan oleh siswa lain:

“Kalau di kelas ini lebih bebas dalam bertanya dan tidak terasa tegang.” (VA)

Kutipan tersebut menggambarkan pengalaman belajar yang lebih terbuka dibandingkan sebelumnya. Ketika ketegangan berkurang, siswa menjadi lebih berani mengungkapkan pertanyaan maupun pendapat mereka.

Selama kegiatan observasi, interaksi dialogis juga terlihat ketika guru mengajak siswa berdiskusi dalam kelompok kecil. Dalam diskusi tersebut, siswa tampak saling bertukar kosakata sebelum mencoba menyampaikan pendapat dalam bahasa Arab.

Pengalaman ini dijelaskan oleh salah satu siswa:

“Kalau diskusi di kelas membantu, karena kalau tidak tahu kosakatanya bisa belajar dari teman.” (DV)

Interaksi tersebut menunjukkan bahwa proses belajar tidak hanya berlangsung melalui hubungan guru dan siswa, tetapi juga melalui pertukaran pengetahuan antar siswa. Kerja sama ini membantu siswa mengatasi kesulitan dalam mengungkapkan gagasan.

Guru juga menjelaskan pendekatan yang digunakan:

“Saya berusaha tidak terlalu kaku di kelas. Saya ingin siswa merasa bahwa mereka boleh berbicara dan menyampaikan pendapat tanpa takut dianggap salah.” (GB)



Dengan demikian, dialog relasional yang berkembang dalam pembelajaran tidak hanya mencerminkan kedekatan interpersonal, tetapi juga menjadi bagian dari strategi pedagogis untuk meningkatkan keterlibatan siswa.

Partisipasi Siswa dalam Praktik Komunikasi Bahasa Arab

Terbentuknya rasa aman psikologis serta berkembangnya dialog relasional antara guru dan siswa memberikan dampak pada partisipasi siswa dalam pembelajaran maharah kalām. Perubahan ini terlihat dari meningkatnya keberanian siswa dalam berbicara, menjawab pertanyaan, serta menyampaikan pendapat.

Salah satu siswa mengungkapkan:

“Sekarang lebih berani mencoba walaupun kadang masih salah. Dulu biasanya lebih memilih diam karena takut jawabannya keliru.” (VA)

Pernyataan tersebut menunjukkan adanya perubahan sikap belajar dari pasif menjadi lebih aktif. Hasil observasi juga menunjukkan bahwa beberapa siswa yang sebelumnya jarang berbicara mulai mencoba merespons pertanyaan guru. Meskipun kalimat yang digunakan masih sederhana, hal ini menunjukkan peningkatan keberanian dalam praktik komunikasi bahasa Arab.

Namun demikian, masih terdapat hambatan yang dirasakan siswa, terutama dalam penguasaan kosakata:

“Kesulitannya biasanya ketika mencari kosakata yang tepat untuk menyampaikan pendapat.” (DV)

Keterbatasan kosakata juga memengaruhi kepercayaan diri siswa:

“Belum terlalu percaya diri, karena masih belum banyak tahu kosakata bahasa Arab.” (DV)

Meskipun demikian, siswa merasakan bahwa strategi pembelajaran yang digunakan cukup membantu:

“Pelajaran jadi lebih menarik karena bisa menghafal kosakata dengan lagu-lagu bahasa Arab.” (DV)

Penggunaan lagu sebagai media pembelajaran membantu siswa mengingat kosakata sekaligus menciptakan suasana belajar yang lebih menyenangkan. Hal ini menunjukkan bahwa variasi strategi pembelajaran berkontribusi terhadap keterlibatan siswa.

Secara keseluruhan, partisipasi siswa dalam praktik maharah kalām berkembang secara bertahap. Keberanian untuk mencoba, kesiapan menerima koreksi, serta kesediaan menyampaikan pendapat menunjukkan adanya perubahan pengalaman belajar yang lebih positif. Dalam proses tersebut, keberanian dan keraguan sering muncul secara bersamaan, namun justru melalui dinamika tersebut pembelajaran berlangsung secara lebih nyata dan bermakna. Secara umum, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pendekatan humanistik dalam pembelajaran maharah kalām tidak hanya menciptakan suasana belajar yang suportif, tetapi juga mendorong berkembangnya keberanian komunikatif siswa dalam menggunakan bahasa Arab.



Pembahasan

Secara konseptual, temuan penelitian ini menegaskan bahwa pembentukan rasa aman psikologis merupakan fondasi utama dalam pembelajaran bahasa Arab, khususnya pada praktik *maharah kalām*. Lingkungan belajar yang ditandai oleh penerimaan tanpa syarat, empati, dan keaslian relasi guru–siswa memungkinkan peserta didik merasa dihargai dan memiliki keberanian untuk mengekspresikan diri. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa pembelajaran bahasa tidak hanya berorientasi pada penguasaan struktur linguistik, tetapi juga sangat dipengaruhi oleh kualitas interaksi pedagogis yang terbangun di dalam kelas. Dalam konteks ini, rasa aman psikologis berfungsi sebagai prasyarat munculnya keberanian mengambil risiko linguistik serta keterlibatan aktif siswa dalam komunikasi lisan (Mappiara et al., 2024).

Rasa Aman Psikologis sebagai Determinan Partisipasi Siswa

Rasa aman psikologis yang teridentifikasi dalam penelitian ini tidak hanya berperan sebagai faktor pendukung, melainkan sebagai determinan utama dalam mendorong partisipasi komunikatif siswa. Hambatan dalam pembelajaran bahasa Arab tidak semata berasal dari keterbatasan penguasaan *mufradāt*, tetapi juga dipengaruhi oleh kecemasan linguistik dan ketakutan melakukan kesalahan. Ketika guru membangun kesepakatan kelas yang bebas dari perundungan serta memberikan respons yang edukatif terhadap kesalahan, tingkat kecemasan siswa cenderung menurun sehingga keberanian untuk berpartisipasi meningkat (Mahfudi et al., 2025).

Temuan ini memperkuat hasil penelitian sebelumnya yang menunjukkan bahwa *psychological safety* berperan signifikan dalam meningkatkan kepercayaan diri siswa dalam pembelajaran bahasa (Syafei, 2023). Integrasi antara prinsip penerimaan tanpa syarat dan pemenuhan kebutuhan afektif dasar memungkinkan peserta didik merasa aman untuk terlibat secara aktif. Kondisi tersebut menegaskan bahwa partisipasi belajar bukan hanya hasil dari strategi instruksional, tetapi merupakan konsekuensi dari terpenuhinya kebutuhan emosional siswa dalam proses pembelajaran.

Keberanian siswa dalam berbicara dapat dipahami sebagai bentuk aktualisasi diri yang muncul ketika kebutuhan akan rasa aman telah terpenuhi. Partisipasi tidak lagi dipandang sebagai hasil langsung dari metode pembelajaran, tetapi sebagai dampak dari intervensi psikologis dan relasional yang dilakukan guru melalui pendekatan yang lebih humanis dan suportif.

Risiko Linguistik dan Keberanian Berbicara dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Keberanian mengambil risiko linguistik menjadi aspek penting dalam pembelajaran *maharah kalām*. Praktik berbicara dalam bahasa Arab menuntut kesiapan siswa untuk mengekspresikan ide dengan kemungkinan terjadinya kesalahan, baik pada aspek fonologis maupun morfosintaktis. Kondisi ini sering memunculkan kecemasan berbicara yang berdampak pada rendahnya partisipasi siswa dalam kelas (Baharun, 2025).

Kondisi awal pembelajaran menunjukkan bahwa kecemasan berbicara menjadi penghambat utama keterlibatan siswa. Kekhawatiran terhadap kesalahan dan penilaian sosial menyebabkan siswa memilih diam sebagai bentuk perlindungan diri. Persepsi terhadap lingkungan belajar sebagai ruang yang tidak aman memperkuat kecenderungan tersebut, sehingga partisipasi menjadi rendah meskipun pemahaman materi telah dimiliki.

Perubahan mulai terlihat ketika guru menerapkan pendekatan humanistik secara konsisten. Respons yang tidak menghakimi, koreksi yang bersifat dialogis, serta penegasan



bahwa kesalahan merupakan bagian dari proses belajar mendorong perubahan persepsi siswa terhadap risiko linguistik. Kesalahan tidak lagi dipandang sebagai kegagalan, tetapi sebagai bagian dari proses pembelajaran yang wajar. Pergeseran ini berdampak pada meningkatnya keberanian siswa untuk berbicara dan berpartisipasi aktif (Sari, 2024).

Hubungan antara rasa aman psikologis dan keberanian berbicara menunjukkan bahwa partisipasi siswa merupakan hasil dari kualitas interaksi pedagogis yang terbangun. Lingkungan belajar yang suportif terbukti mampu meningkatkan kesiapan psikologis siswa untuk mengambil risiko dalam komunikasi bahasa. Dalam konteks ini, keberanian berbicara bukan merupakan karakter bawaan, melainkan hasil dari proses pembelajaran yang dirancang secara sadar melalui pendekatan yang humanistik dan relasional.

Dialog Relasional dalam Kerangka Struktural Humanistik

Praktik dialog relasional yang ditemukan dalam penelitian ini tidak menghilangkan struktur pedagogis yang telah ditetapkan. Interaksi yang bersifat komunikatif tetap berjalan seiring dengan pengelolaan kelas yang terarah melalui penegakan aturan dan pengendalian waktu pembelajaran. Kondisi ini menunjukkan bahwa pendekatan humanistik tidak identik dengan permisivitas, melainkan tetap berada dalam kerangka struktural pendidikan yang terorganisasi.

Temuan ini memperkuat pandangan bahwa relasi dialogis dapat berjalan beriringan dengan disiplin akademik tanpa mengganggu efektivitas pembelajaran (Chailani et al., 2024). Guru berperan dalam memperkecil jarak psikologis dengan siswa melalui komunikasi empatik, namun tetap mempertahankan otoritas profesional sebagai fasilitator pembelajaran. Interaksi yang seimbang ini memungkinkan siswa merasa dihargai sekaligus tetap terarah pada tujuan pembelajaran.

Keseimbangan antara empati dan struktur juga terlihat dalam praktik pembelajaran yang menekankan kedekatan interpersonal tanpa mengabaikan batas profesional. Pendekatan personal-interaktif dalam pembentukan lingkungan bahasa menunjukkan bahwa hubungan yang sehat antara guru dan siswa dapat meningkatkan efektivitas pembelajaran tanpa mengurangi kontrol pedagogis (Hamdum & Islam, 2023; Moch Anwarul Mujahidin, 2024).

Integrasi antara dimensi relasional dan struktural menunjukkan bahwa humanisme pedagogis dapat diadaptasi dalam konteks madrasah yang memiliki karakter religius dan hierarkis. Pendekatan ini tidak melemahkan sistem yang ada, tetapi justru memperkuat efektivitasnya melalui hubungan pedagogis yang lebih sehat dan suportif.

Partisipasi sebagai Produk Relasional

Partisipasi belajar yang muncul dalam penelitian ini berkembang secara bertahap melalui interaksi yang konsisten antara guru dan siswa. Peserta didik yang awalnya pasif mulai menunjukkan keberanian untuk berbicara, merespons pertanyaan, serta mengemukakan pendapat secara terbuka. Transformasi tersebut tidak terjadi secara instan, tetapi merupakan hasil dari proses relasional yang berkelanjutan dalam pembelajaran (Arifin & Rizqiyani, 2025).

Kondisi ini menunjukkan bahwa partisipasi siswa lebih dipengaruhi oleh kesiapan emosional dibandingkan kemampuan linguistik awal. Ketika kesalahan diposisikan sebagai bagian dari proses belajar, siswa memperoleh legitimasi untuk berpartisipasi tanpa rasa takut. Pola ini sejalan dengan temuan yang menekankan pentingnya keseimbangan antara kedekatan relasional dan ketegasan pedagogis dalam pembelajaran bahasa (Dahlan et al., 2024).

Partisipasi dalam pembelajaran bahasa Arab dapat dipahami sebagai hasil dari



rekonstruksi relasi pedagogis yang lebih humanis. Interaksi yang autentik antara guru dan siswa menciptakan ruang belajar yang memungkinkan keterlibatan aktif tanpa mengabaikan struktur pembelajaran. Dalam konteks ini, partisipasi bukan sekadar respons terhadap metode, tetapi merupakan hasil dari transformasi afektif yang terjadi dalam proses pembelajaran (Wafi et al., 2025).

Model afektif-relasional-partisipatif yang dirumuskan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa rasa aman psikologis menjadi fondasi, dialog relasional sebagai mekanisme, dan partisipasi sebagai hasil dari proses tersebut. Model ini memberikan kerangka interpretatif untuk memahami dinamika pembelajaran bahasa Arab dalam konteks madrasah yang memiliki karakteristik sosial dan kultural yang khas (Tsani, 2018).

Keterkaitan antara dimensi afektif, relasional, dan struktural menunjukkan bahwa pembelajaran bahasa Arab tidak dapat dipahami secara parsial. Rasa aman psikologis dimediasi melalui dialog pedagogis yang proporsional dan bermuara pada meningkatnya partisipasi siswa secara autentik. Temuan ini memperluas pemahaman bahwa pendekatan humanistik tidak hanya berfungsi meningkatkan motivasi, tetapi juga sebagai strategi transformasi relasi pedagogis yang tetap selaras dengan nilai dan struktur kelembagaan madrasah.

Partisipasi belajar dalam konteks ini tidak lagi dipandang sebagai hasil inovasi metode semata, tetapi sebagai konsekuensi dari integrasi antara rasa aman psikologis, dialog yang sehat, serta pengelolaan kelas yang terstruktur. Pendekatan humanistik terbukti dapat diimplementasikan secara adaptif tanpa mengurangi disiplin akademik, sehingga menjadi strategi yang relevan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab di madrasah.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa keterlibatan siswa dalam pembelajaran maharah kalām tidak hanya dipengaruhi oleh variasi metode pengajaran, tetapi juga sangat ditentukan oleh kualitas relasi pedagogis antara guru dan siswa. Temuan penelitian menegaskan bahwa rasa aman psikologis yang dibangun melalui pendekatan humanistik menjadi landasan penting yang mendorong keberanian siswa untuk berpartisipasi dalam praktik komunikasi bahasa Arab. Ketika guru merespons kesalahan secara terbuka, tidak menghakimi, serta memberikan ruang bagi siswa untuk menyampaikan pendapat, kecemasan linguistik yang sebelumnya menghambat partisipasi cenderung menurun sehingga siswa lebih berani mencoba berbicara, bertanya, dan mengemukakan pemahaman mereka.

Penelitian ini juga menunjukkan bahwa partisipasi siswa berkembang melalui proses afektif dan relasional yang berlangsung secara bertahap. Keterlibatan dalam praktik berbahasa tidak muncul secara spontan sebagai akibat dari penerapan strategi pembelajaran tertentu, tetapi terbentuk melalui relasi pedagogis yang empatik dan suportif. Berdasarkan temuan tersebut, penelitian ini merumuskan kerangka afektif-relasional-partisipatif yang menempatkan rasa aman psikologis sebagai fondasi afektif, dialog relasional sebagai mekanisme interaksi pedagogis, serta partisipasi komunikatif sebagai manifestasi keterlibatan belajar siswa. Secara konseptual, temuan ini memperkaya kajian pendekatan humanistik dengan menunjukkan bahwa nilai empati, penerimaan tanpa syarat, dan keautentikan relasi guru-siswa dapat diterapkan secara adaptif dalam konteks madrasah yang memiliki struktur sosial dan nilai-nilai normatif yang kuat.

Secara praktis, temuan ini memberikan implikasi penting bagi pengembangan pembelajaran bahasa Arab di madrasah. Upaya meningkatkan kemampuan komunikasi siswa tidak hanya perlu berfokus pada penguasaan aspek gramatikal dan kosakata, tetapi juga pada



penciptaan lingkungan belajar yang suportif, dialogis, dan aman secara psikologis. Penguatan kompetensi pedagogis guru dalam membangun relasi pembelajaran yang humanistik menjadi langkah strategis untuk mendorong partisipasi siswa secara lebih aktif dalam praktik berbahasa. Penelitian ini memiliki keterbatasan karena dilaksanakan pada satu madrasah dengan jumlah partisipan yang terbatas sehingga temuan sangat dipengaruhi oleh konteks sosial dan budaya setempat. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan lebih banyak lembaga pendidikan serta memanfaatkan pendekatan metodologis yang beragam, seperti etnografi kelas, penelitian tindakan kelas, atau pendekatan campuran, guna memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai dinamika relasi pedagogis dalam pembelajaran bahasa Arab.

DAFTAR PUSTAKA

- Arifin, M., & Rizqiyani, R. W. (2025). Implementasi active learning dan dampaknya pada partisipasi belajar siswa madrasah ibtidaiyah di Probolinggo: Kajian studi kasus. *Tarunateach: Journal of Elementary School*, 3(2), 125–135. <https://doi.org/10.54298/tarunateach.v3i2.652>
- Baharun, S. (2025). Pendekatan repetitif melalui hafalan kitab muḥāwarah untuk meningkatkan kepercayaan diri berbicara bahasa Arab. *JICALLS: Journal of Arabic Education, Linguistics, and Literature Studies*, 3(1), 15–33. <https://doi.org/10.51214/jicalls.v3i1.1344>
- Chailani, M. I., Fahrub, A. W., Rohmatilah, L. L. F., & Kurniawan, A. (2024). Teori belajar humanistik dan implikasinya dalam pembelajaran PAI. *Jurnal Pendidikan*, 33(2), 583–594. <https://doi.org/10.32585/jp.v33i2.5287>
- Fadli, M. R. (2021). Memahami desain metode penelitian kualitatif. *Humanika: Kajian Ilmiah Mata Kuliah Umum*, 21(1), 33–54. <https://doi.org/10.21831/hum.v21i1>
- Fitri, T., Wargadinata, W., & Fikri, S. (2025). Evaluation of mufradāt learning based on situational approach at SDIT Alam Talago, Sawahlunto, West Sumatera. *Al Mi'yar: Jurnal Ilmiah Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 8(1), 70–77. <https://doi.org/10.35931/am.v8i1.4761>
- Hamdun, D., & Islam, N. (2023). Humanistic approaches in learning Arabic to increase motivation of students' learning: Pendekatan humanistik dalam pembelajaran bahasa Arab upaya meningkatkan motivasi belajar siswa. *Edulab: Majalah Ilmiah Laboratorium Pendidikan*, 8(2), 177–193. <https://doi.org/10.14421/edulab.2023.82.05>
- Isnaini, R., & Alifiya, W. (2025). The effect of the qawaid method on Arabic grammar skills. *Qaul'Arabiy*, 1(3), 112–118. <https://journal.zmsadra.or.id/index.php/jqa/article/view/188>
- Kurdi, M. S. (2018). Evaluasi implementasi desain pendidikan karakter berbasis pendekatan humanistik. *Elementary: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 4(2), 125–138. <https://e-journal.metrouniv.ac.id/elementary/article/view/1243>
- Mappiara, Z. A., Arif, M., Miolo, M. I., & Kadir, S. D. (2023). Isu dan problematika dalam pembelajaran maharah kalam. *Al-Kilmah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Humaniora*, 2(1), 48–61. <https://doi.org/10.58194/alkilmah.v2i1.1847>
- Marfuah, S. (2024). Peran guru dalam meningkatkan motivasi belajar siswa melalui pendekatan humanistik. *PENA: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran*, 1(1), 22–28. <https://ejournal.almusthofa.org/pena/article/view/11>



- Mufidah, N., & Fitriana, A. A. (2022). Metode muhadatsah sebagai pembelajaran maharah kalam di madrasah bertaraf internasional Amanatul Ummah Pacet Mojokerto. *Al-Afidah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Pengajarannya*, 6(2), 75–91. <https://doi.org/10.52266/al-afidah.v6i2.1060>
- Nur, H. (2017). Penerapan metode muhadatsah dalam meningkatkan hasil belajar maharah kalam peserta didik. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan*, 20(2), 177–187. <https://doi.org/10.24252/lp.2017v20n2i4>
- Qusyairi, A., Rozikin, D. A., Bahrian, B. I., & Mudarris, B. (2025). Keteladanan guru PAI dan implikasinya terhadap keamanan psikologis siswa dalam pembelajaran. *ALMUSTOFA: Journal of Islamic Studies and Research*, 2(2), 529–543. <https://ejournal.bamala.org/index.php/almustofa/article/view/641>
- Rijali, A. (2018). Analisis data kualitatif. *Alhadharah*, 17(33), 81–95. <https://doi.org/10.18592/alhadharah.v17i33.2374>
- Ritonga, B., Mubarak, A. S., & Basri, H. (2023). Pendekatan humanistik dalam perkembangan kurikulum pendidikan agama Islam. *Jurnal Al-Murabbi*, 8(2), 10–24. <https://jurnal.yudharta.ac.id/v2/index.php/pai/article/view/3881>
- Syafei, I. (2023). Implikasi teori belajar humanisme terhadap pembelajaran bahasa Arab. *Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab*, 4(2), 331–360. <https://www.journal.iaiddipolman.ac.id/index.php/loghat/article/view/166>
- Syamaun, N. (2015). Pembelajaran maharah al-kalam untuk meningkatkan keterampilan berbicara mahasiswa program studi pendidikan bahasa Arab. *Lisanuna: Jurnal Ilmu Bahasa Arab dan Pembelajarannya*, 4(2), 343–359. <https://doi.org/10.22373/l.v4i2.852>
- Tafriha, I. B. (2026). Hubungan kesediaan berkomunikasi dengan kecemasan berbicara bahasa Arab. *Dirasah: Jurnal Studi Ilmu dan Manajemen Pendidikan Islam*, 9(1), 268–279. <https://ejournal.iaifa.ac.id/index.php/dirasah/article/view/2901>
- Wafi, A., Mudlofir, A., & Millah, A. U. (2025). Relasi guru-murid dalam pendidikan humanis-transendental: Studi komparatif gagasan KH. Hasyim Asy'ari dan Carl Rogers. *Itqan: Jurnal Ilmu-ilmu Kependidikan*, 16(1), 103–120. <https://journal.uinsuna.ac.id/index.php/itqan/article/view/6178>
- Widiandari, F., & Hamami, T. (2022). Pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam dalam pendekatan humanistik di Indonesia. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 164–174. <https://doi.org/10.47498/tadib.v14i2.1562>