



Telaah Kritis Evaluasi dan Implementasi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di Lingkungan Pesantren

Muhammad Tareh Aziz^{1*}, Laili Mas Ulliyah Hasan², Muhammad Rido'i³

Universitas Islam Darul 'ulum, Lamongan, Indonesia¹

Universitas Sunan Giri, Surabaya, Indonesia²

Sekolah Tinggi Ilmu Bahasa Arab dan Dakwah Masjid Agung Sunan Ampel, Surabaya, Indonesia³

Email: tarehaziz@unisda.ac.id, lailimasulliyahhasan@unsuri.ac.id, muhammadridoi@stibada.ac.id

Informasi Artikel	Abstract
Submitted: 11-07-2026 Published: 15-07-2026 Keywords: Arabic language curriculum, curriculum evaluation, curriculum implementation, Islamic boarding schools, CIPP model	<i>Arabic language instruction has long been a hallmark of the historical excellence of Islamic boarding school education in Indonesia, although evaluation and curriculum implementation vary significantly across institutions. This paper aims to present a critical review of the evaluation and implementation of Arabic language curricula in Islamic boarding schools by summarizing a number of previous studies. The approach used is library research through thematic content analysis, with the Context, Input, Process, Product (CIPP) curriculum evaluation model used as a benchmark for comparing various cases. Three main conclusions emerge from this review. First, the diversity of Islamic boarding school Arabic language curricula is quite broad, ranging from Salafiyah Islamic boarding schools, whose curriculum relies on the authority of the kiai (Islamic scholars) and the tradition of the yellow books (kitab kuning), to Khalafiyah Islamic boarding schools, which implement the national curriculum in its entirety, to a combination of the two. Second, curriculum evaluation in various institutions still focuses primarily on product evaluation through learning achievement tests, while context and process evaluation are relatively understudied, resulting in a fragmented picture of curriculum success. Third, a gap has emerged between the direction of national policy, which requires communicative mastery of the four language skills, and the actual learning conditions, which are still closely tied to the grammar-translation approach, particularly in traditional Islamic boarding schools. This paper proposes a more responsive implementation-evaluation framework, one that combines the characteristics of the Islamic boarding school curriculum with the demands of national-scale communicative competency standards. The results of this review are expected to be useful as considerations for Islamic boarding school managers, policymakers, and future researchers in developing a more comprehensive and contextualized Arabic language curriculum evaluation system.</i>

Abstrak

Pengajaran bahasa Arab telah lama menjadi salah satu penanda keunggulan historis pendidikan pesantren di tanah air, kendati pelaksanaan evaluasi serta penerapan kurikulumnya berbeda-beda cukup tajam antar lembaga. Tulisan ini disusun untuk memaparkan telaah kritis atas praktik evaluasi dan penerapan kurikulum bahasa Arab di pesantren, dengan cara merangkum sejumlah penelitian yang telah ada sebelumnya. Pendekatan yang dipakai adalah studi pustaka (*library research*) melalui analisis isi tematik, dengan model evaluasi kurikulum *Context, Input, Process, Product* (CIPP) dijadikan acuan untuk membandingkan berbagai kasus. Tiga simpulan pokok dihasilkan dari telaah ini. Pertama, ragam tipe kurikulum bahasa Arab pesantren cukup lebar cakupannya, terentang dari pesantren salafiyah yang kurikulumnya bertumpu pada kewenangan kiai serta tradisi kitab kuning, pesantren khalafiyah yang menerapkan kurikulum nasional secara utuh, sampai pada pola perpaduan antara keduanya. Kedua, pelaksanaan evaluasi kurikulum di berbagai lembaga masih lebih banyak berfokus pada evaluasi produk lewat tes capaian belajar, sedangkan evaluasi terhadap konteks dan proses relatif kurang tersentuh,



sehingga potret keberhasilan kurikulum yang tergambar cenderung tidak utuh. Ketiga, muncul jarak antara arah kebijakan nasional yang menghendaki penguasaan empat keterampilan berbahasa secara komunikatif dengan kondisi riil pembelajaran yang masih lekat dengan pendekatan gramatika-penerjemahan, khususnya di pesantren yang bercorak tradisional. Tulisan ini mengajukan kerangka evaluasi-implementasi yang dipandang lebih responsif, yakni yang memadukan ciri khas kurikulum pesantren dengan tuntutan standar kompetensi komunikatif berskala nasional. Hasil telaah ini kiranya berguna sebagai bahan pertimbangan bagi pengelola pesantren, para pemangku kebijakan, maupun peneliti berikutnya dalam menyusun sistem evaluasi kurikulum bahasa Arab yang lebih menyeluruh dan sesuai konteks.

Kata Kunci : kurikulum bahasa Arab; evaluasi kurikulum; implementasi kurikulum; pesantren; model CIPP

PENDAHULUAN (Font Cambria 12 pt)

Dalam khazanah pendidikan pesantren di Indonesia, bahasa Arab menempati kedudukan yang tidak biasa. Ia bukan sekadar satu mata pelajaran di antara yang lain, melainkan juga menjadi pintu masuk bagi santri untuk menyelami warisan keilmuan Islam klasik yang terangkum dalam kitab kuning, sehingga kemahiran berbahasa Arab kerap dipandang menyatu dengan jati diri keilmuan pesantren sendiri. Kedudukan strategis semacam ini membuat pesantren menjelma sebagai salah satu penyelenggara pembelajaran bahasa Arab terbesar di Indonesia, bahkan jauh mendahului masuknya bahasa tersebut ke ruang kelas sekolah maupun kampus umum secara formal.

Meski demikian, keistimewaan historis itu berhadapan dengan persoalan yang tidak sederhana dalam pengelolaan kurikulumnya. Tidak seperti mata pelajaran lain yang lazimnya tunduk pada satu acuan kurikulum nasional, kurikulum bahasa Arab di pesantren justru tumbuh dalam lanskap yang amat variatif. Ada pesantren, terutama yang berciri salafiyah atau tradisional, yang menyelenggarakan pengajaran bahasa Arab semata berlandaskan otoritas kiai dan tradisi pengkajian kitab kuning lewat metode sorogan, bandongan, dan wetonan, tanpa disertai dokumen kurikulum resmi yang baku (Habibi, 2019). Di sisi lain, pesantren yang lebih modern atau berciri khalafiyah umumnya mengikuti kurikulum resmi dari Kementerian Agama atau Kementerian Pendidikan secara tertata, sebagaimana termaktub misalnya dalam Keputusan Menteri Agama Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah (Kementerian Agama RI, 2019) serta kebijakan penerapan Kurikulum Merdeka lewat Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 (Kementerian Agama RI, 2022). Perbedaan tipologi semacam ini pada gilirannya turut membentuk keragaman dalam cara evaluasi dan implementasi kurikulum dijalankan di lapangan.

Sejumlah penelitian empiris memperlihatkan bahwa evaluasi kurikulum bahasa Arab, baik di pesantren maupun madrasah yang berciri kepesantrenan, belum menjangkau seluruh unsur kurikulum secara utuh. Sebagai contoh, penelitian Chasanah dan Prastowo (2021) pada sebuah madrasah ibtidaiyah mendapati bahwa meskipun evaluasi yang berlangsung mencakup empat ragam, yakni formatif, sumatif, input, dan produk, instrumen yang benar-benar dipakai di lapangan lebih banyak berupa tes dan nontes yang condong menilai hasil belajar ketimbang mengevaluasi desain dan proses kurikulum secara menyeluruh. Pola serupa juga tergambar dalam kajian Faizin (2020) atas kurikulum bahasa Arab di salah satu perguruan tinggi keagamaan, yang mendapati bahwa proses evaluasi kurikulum lebih sering berhenti pada tataran kepuasan pengguna dan capaian akademik, tanpa menelusuri lebih jauh keselarasan antara tujuan, materi, dan metode pembelajaran. Sementara itu, penelitian komparatif Zakawali (2025) yang membandingkan pembelajaran bahasa Arab di pesantren tradisional dan modern menemukan perbedaan capaian yang cukup konsisten: santri pesantren tradisional lebih unggul dalam penguasaan tata bahasa lewat kajian kitab, sedangkan santri pesantren modern lebih menonjol dalam keterampilan komunikasi aktif berkat kurikulum yang lebih beragam dan tersusun secara nasional.

Kendati kaya secara empiris, penelitian-penelitian tersebut umumnya berupa studi kasus tunggal pada satu lembaga, sehingga belum menyajikan gambaran lintas kasus mengenai pola, celah, dan sumber persoalan yang berulang dalam evaluasi serta implementasi kurikulum bahasa

Arab di pesantren secara lebih luas. Artikel ini disusun untuk menutup celah tersebut lewat sebuah telaah kritis yang merangkai temuan-temuan yang tersebar itu ke dalam satu kerangka analitis yang lebih runtut, dengan meminjam model evaluasi kurikulum Context, Input, Process, Product (CIPP) gagasan Stufflebeam (2003) sebagai alat pembanding.

Bertolak dari uraian tersebut, kajian ini disusun untuk menjawab tiga hal: pertama, bagaimana tipologi dan praktik evaluasi kurikulum bahasa Arab berjalan pada beragam jenis pesantren di Indonesia; kedua, di titik mana letak celah utama antara rancangan kurikulum, praktik evaluasi, dan pelaksanaan pembelajaran di lapangan; dan ketiga, bagaimana kerangka evaluasi-implementasi kurikulum bahasa Arab pesantren yang lebih responsif dapat disusun. Sumbangan artikel ini terletak pada upaya merangkai temuan lintas kasus, yang selama ini belum banyak digarap dalam literatur terdahulu, sekaligus menawarkan kerangka konseptual yang dapat dijadikan rujukan praktis bagi pengelola pesantren maupun perumus kebijakan pendidikan keagamaan.

METODE

Tulisan ini disusun dengan metode studi pustaka (*library research*) yang bercorak kualitatif deskriptif-analitis. Pilihan pendekatan ini didasari oleh tujuan kajian yang bukan untuk memperoleh data primer baru, melainkan untuk merangkum dan mengkaji secara kritis temuan-temuan yang sudah dipublikasikan seputar evaluasi dan implementasi kurikulum bahasa Arab di pesantren.

Bahan kajian ini berasal dari tiga jenis sumber: (1) artikel penelitian empiris yang telah terbit di jurnal ilmiah nasional dan membahas evaluasi, implementasi, maupun rancangan kurikulum bahasa Arab di pesantren atau madrasah berciri pesantren; (2) literatur konseptual tentang teori kurikulum dan evaluasi pembelajaran bahasa, baik yang bersumber dari kajian pendidikan bahasa Arab maupun teori kurikulum bahasa pada umumnya; dan (3) dokumen kebijakan resmi Kementerian Agama yang berkaitan dengan pengaturan kurikulum bahasa Arab di madrasah dan lembaga pendidikan keagamaan Islam.

Pencarian literatur mengikuti kriteria inklusi berupa kajian yang secara jelas membahas evaluasi dan/atau implementasi kurikulum bahasa Arab dalam konteks pesantren atau madrasah berciri pesantren, baik yang tradisional, modern, maupun campuran. Sebaliknya, kajian yang tidak menyoroti konteks pesantren secara khusus, atau hanya membahas pembelajaran bahasa Arab secara umum tanpa menyentuh aspek kurikulum, tidak disertakan dalam analisis.

Data dianalisis melalui teknik analisis isi tematik, mencakup tahap reduksi, pengelompokan tema, penyajian, hingga penarikan simpulan, sebagaimana lazim dilakukan dalam riset kualitatif (Miles & Huberman, 1994). Tema-tema yang muncul dari beragam kajian tersebut dipetakan dan diperbandingkan dengan memakai kerangka evaluasi kurikulum *Context, Input, Process, Product* (CIPP) dari Stufflebeam (2003), sehingga pola kesenjangan antarkomponen kurikulum dapat dikenali secara lebih sistematis. Selain itu, kerangka teori kurikulum bahasa dari Richards (2001) serta Nation dan Macalister (2010) turut dipakai sebagai alat analisis tambahan guna menilai kesesuaian antara tujuan, materi, metode, dan evaluasi dalam praktik kurikulum bahasa Arab di pesantren.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Ragam Tipe Kurikulum dan Praktek Evaluasi Kurikulum Bahasa Arab di Pesantren

Penelusuran atas berbagai kajian menunjukkan bahwa kurikulum bahasa Arab di pesantren tidak bisa dipandang sebagai satu bentuk yang seragam, melainkan sebagai rentang tipologi yang dibentuk oleh arah kelembagaan masing-masing pesantren. Di salah satu ujung, pesantren salafiyah atau tradisional menempatkan pembelajaran bahasa Arab sebagai bagian tak terpisahkan dari pengkajian kitab kuning, dengan kewenangan menyusun kurikulum berada di tangan kiai beserta dewan pengajar, tanpa dokumen resmi yang mengikuti pola kurikulum nasional. Kegiatan belajar berlangsung lewat metode sorogan, di mana santri membaca dan dikoreksi langsung oleh kiai; bandongan atau wetonan, di mana kiai membacakan dan



menerangkan isi kitab sementara santri menyimak sambil mencatat; dengan bobot yang besar diberikan pada penguasaan qawaid, yakni nahu dan saraf, sebagai gerbang untuk memahami teks-teks klasik.

Pada ujung yang berlawanan, pesantren khalafiyah atau modern memadukan kurikulum nasional ke dalam sistem pendidikannya, baik yang berasal dari Kementerian Pendidikan maupun Kementerian Agama, sembari tetap menjaga corak keagamaan lewat program kepesantrenan pada sore maupun malam hari. Penelitian Habibi (2019) di Madrasah Aliyah Program Keagamaan memperlihatkan bagaimana sebuah lembaga mampu memadukan tiga jalur kurikulum bahasa Arab sekaligus, yakni kurikulum sekolah pagi, kurikulum bimbingan bahasa Arab sore, dan kurikulum kepesantrenan, dengan titik pertemuan pada unsur tujuan, materi, dan metode pembelajaran, meski masing-masing jalur tetap memiliki penekanannya sendiri.

Di antara kedua ujung tersebut terdapat pola campuran atau semi-modern, yang secara struktural mengikuti kurikulum nasional namun tetap mempertahankan muatan kitab kuning dan metode klasik sebagai pelengkap. Penelitian komparatif Zakawali (2025) menggambarkan pola ini lewat temuan bahwa pesantren yang telah berpindah dari kurikulum berbasis otoritas kiai menuju kurikulum yang ditetapkan Kementerian Agama maupun Kementerian Pendidikan tetap menyisipkan metode sorogan dan wetonan ke dalam pembelajaran klasikal, sehingga terbentuklah model hibrida yang berupaya mempertemukan kedua tradisi.

Keragaman tipologi semacam ini menjadi pijakan penting dalam membahas evaluasi dan implementasi kurikulum, sebab instrumen serta kriteria evaluasi yang dirancang untuk kurikulum yang telah terstandardisasi secara nasional tidak dapat begitu saja diterapkan pada kurikulum pesantren tradisional yang sifatnya informal dan bertumpu pada otoritas personal kiai.

Pada ranah praktek evaluasi kurikulum Bahasa Arab di pesantren, salah satu pola yang paling sering muncul dari berbagai kajian yang ditelaah adalah kuatnya kecenderungan evaluasi kurikulum bahasa Arab di pesantren maupun madrasah berciri pesantren untuk berfokus pada evaluasi produk, yaitu hasil belajar santri, daripada menjangkau evaluasi konteks, input, dan proses kurikulum secara menyeluruh sebagaimana digambarkan dalam model CIPP (Stufflebeam, 2003).

Penelitian Chasanah dan Prastowo (2021) memang mencatat adanya empat ragam evaluasi di lokasi penelitiannya, yakni formatif, sumatif, input, dan produk, tetapi instrumen yang benar-benar dijalankan di lapangan sebagian besar berupa tes dan nontes yang mengukur pencapaian belajar santri pada rentang waktu tertentu. Pola yang tidak jauh berbeda juga muncul pada evaluasi kurikulum di jenjang pendidikan tinggi keagamaan, sebagaimana dilaporkan Faizin (2020), yang mendapati bahwa evaluasi kurikulum bahasa Arab lebih banyak diarahkan pada penilaian hasil dan tingkat kepuasan pengguna kurikulum, bukan pada pengujian kesesuaian antara rancangan tujuan, bahan ajar, dan metode yang digunakan.

Temuan ini sejalan dengan kritik yang lebih umum terhadap praktik evaluasi kurikulum, yang kerap terpaku pada pengukuran hasil belajar tanpa meninjau ulang relevansi tujuan kurikulum dengan kebutuhan nyata peserta didik (Arifin, 2014; Tyler, 1949). Khusus dalam ranah bahasa Arab di pesantren, kecenderungan ini membawa konsekuensi yang tidak ringan: keberhasilan kurikulum kerap diukur dari kesanggupan santri menjawab soal tata bahasa atau menghafal kaidah, bukan dari kecakapan komunikatif yang sesungguhnya dalam menyimak, berbicara, membaca, dan menulis bahasa Arab, sebagaimana semestinya menjadi tujuan ideal pembelajaran bahasa (Richards, 2001; Nation & Macalister, 2010).

Terbatasnya evaluasi pada tataran konteks dan proses juga bermakna bahwa kebutuhan nyata santri, misalnya keperluan berkomunikasi aktif untuk dakwah, melanjutkan studi, atau



berinteraksi dengan teks-teks kontemporer berbahasa Arab, jarang dijadikan titik berangkat untuk merancang ulang kurikulum. Evaluasi proses, yang semestinya menelaah bagaimana metode pembelajaran, baik sorogan, bandongan, klasikal, maupun pendekatan komunikatif, benar-benar dijalankan di kelas, juga relatif belum mendapat perhatian yang sistematis dibandingkan evaluasi terhadap hasil akhir.

Celah antara Orientasi Komunikatif dan Kenyataan Pendekatan Gramatika-Penerjemahan

Tujuan ideal pembelajaran bahasa Arab, sebagaimana tergambar dalam berbagai kebijakan kurikulum nasional, mengarah pada penguasaan empat keterampilan berbahasa secara seimbang dan berorientasi komunikatif (Kementerian Agama RI, 2019, 2022). Akan tetapi, berbagai kajian memperlihatkan bahwa kenyataan pembelajaran di banyak pesantren, terutama yang bertipologi tradisional, masih diwarnai kuat oleh pendekatan gramatika-penerjemahan yang meletakkan penguasaan qawaid sebagai prioritas utama.

Penelitian komparatif Zakawali (2025) memperlihatkan pola ini secara gamblang: santri pesantren tradisional cenderung memiliki penguasaan tata bahasa yang lebih kokoh berkat pembacaan dan pengkajian kitab secara intensif, tetapi belum tentu diiringi kecakapan komunikasi aktif yang memadai. Sebaliknya, santri pesantren modern, yang kurikulumnya lebih tersusun secara nasional dan menerapkan ragam metode pembelajaran yang lebih variatif, tampak lebih unggul pada sisi komunikasi aktif, meski terkadang penguasaan struktur gramatikalnya relatif lebih longgar.

Persoalan ini juga bertautan erat dengan ketersediaan bahan ajar yang sesuai. Penelitian Syaifullah dan Izzah (2019) serta Ilyas dan Sulkifli (2022) sama-sama menggarisbawahi pentingnya menyusun bahan ajar bahasa Arab yang tidak semata berorientasi pada pemahaman teks klasik, melainkan juga dirancang secara bertahap untuk menumbuhkan keterampilan komunikatif peserta didik. Minimnya ketersediaan bahan ajar semacam ini di banyak pesantren turut memperkuat kecenderungan pembelajaran yang condong ke arah gramatika-penerjemahan, mengingat bahan ajar yang ada secara historis memang dirancang untuk keperluan memahami kitab, bukan untuk menumbuhkan kompetensi komunikatif.

Pada keterampilan berbicara secara lebih khusus, penelitian Haron (2012) tentang persepsi pembelajar bahasa Arab mendapati bahwa keterampilan ini kerap menjadi sisi yang paling minim perhatian metodologisnya dibandingkan keterampilan membaca dan menulis, sebuah pola yang juga relevan dengan kondisi pembelajaran bahasa Arab di pesantren tradisional Indonesia. Dengan demikian, celah antara tujuan kebijakan kurikulum yang komunikatif dan praktik pembelajaran yang masih gramatikal tidak semata bersumber dari keengganan untuk berubah, melainkan juga dari kendala struktural berupa terbatasnya bahan ajar, kompetensi pengajar dalam metode komunikatif, serta tradisi keilmuan yang sudah mengakar kuat.

Bertolak dari rangkuman temuan pada bagian sebelumnya, dapat dikenali empat akar persoalan yang saling terkait dalam celah evaluasi dan implementasi kurikulum bahasa Arab di pesantren. Pertama, lemahnya pembakuan dan pendokumentasian kurikulum pada pesantren bertipologi tradisional. Ketika kurikulum bertumpu pada otoritas personal kiai dan tradisi lisan, sukar untuk menyusun instrumen evaluasi yang terstandar, karena tidak tersedia rumusan tujuan, kompetensi, maupun indikator capaian yang jelas untuk dijadikan pegangan. Huda (2017) menegaskan bahwa pengembangan dan pengelolaan kurikulum semestinya berpijak pada prinsip manajemen berbasis sekolah/madrasah yang mencakup perencanaan, pengorganisasian, dan evaluasi yang terdokumentasi dengan baik, sebuah prinsip yang sukar diterapkan secara utuh pada kurikulum yang masih amat bergantung pada otoritas perorangan.

Kedua, evaluasi yang masih condong pada aspek produk kognitif. Sebagaimana telah diuraikan pada bagian sebelumnya, evaluasi kurikulum di banyak pesantren lebih menyerupai evaluasi hasil belajar ketimbang evaluasi kurikulum secara utuh. Akibatnya, aspek konteks, yaitu kebutuhan nyata santri, dan proses, yaitu efektivitas metode pembelajaran, jarang dijadikan dasar untuk memperbaiki kurikulum secara berkesinambungan.

Ketiga, celah antara arah kebijakan nasional dan kesiapan implementasi di tingkat satuan pendidikan. Kebijakan seperti KMA Nomor 183 Tahun 2019 dan KMA Nomor 347 Tahun 2022 secara normatif mendorong pembelajaran bahasa Arab yang kontekstual dan komunikatif, namun keterlaksanaannya bergantung pada kesiapan sumber daya di tingkat satuan pendidikan, termasuk kompetensi pengajar dalam metode komunikatif serta ketersediaan bahan ajar yang relevan (Syaifullah & Izzah, 2019; Ilyas & Sulkifli, 2022).

Keempat, ketimpangan kapasitas sumber daya manusia dan sarana antarpesantren, termasuk dalam pemanfaatan teknologi pembelajaran. Asrori (2021) menunjukkan bahwa strategi pembelajaran bahasa Arab berbasis digital menyimpan potensi besar untuk memperkaya metode dan memperluas akses sumber belajar, tetapi pemanfaatannya belum merata, terutama pada pesantren dengan keterbatasan infrastruktur. Dalam lingkup yang lebih luas, kajian Aziz dkk. (2024) tentang pembelajaran bahasa Arab dalam konteks multikultural turut mengingatkan bahwa keragaman latar belakang santri menuntut fleksibilitas kurikulum yang belum tentu terwadahi dalam desain kurikulum yang seragam.

Kerangka Evaluasi-Implementasi Kurikulum Bahasa Arab

Kerangka evaluasi-implementasi kurikulum bahasa Arab pesantren yang dapat mengakomodasi kekhasan kelembagaan pesantren tanpa mengesampingkan standar capaian kompetensi komunikatif yang menjadi arah kebijakan nasional. Kerangka yang diajukan dalam tulisan ini mengadaptasi model CIPP (Stufflebeam, 2003) dengan sejumlah penyesuaian kontekstual berikut.

Pada tataran evaluasi konteks, pesantren perlu secara sistematis memetakan kebutuhan nyata santri terhadap bahasa Arab, baik untuk keperluan memahami kitab kuning maupun untuk komunikasi aktif dan studi lanjut, sehingga tujuan kurikulum tidak sekadar diwariskan secara turun-temurun tetapi juga ditinjau ulang berdasarkan kebutuhan masa kini. Pada tataran evaluasi input, perhatian perlu diarahkan pada kualifikasi dan kompetensi metodologis pengajar, ketersediaan bahan ajar yang memadukan muatan kitab kuning dengan materi komunikatif yang kontekstual (Syaifullah & Izzah, 2019; Ilyas & Sulkifli, 2022), serta sarana pendukung termasuk teknologi pembelajaran (Asrori, 2021).

Pada tataran evaluasi proses, pesantren perlu mencatat dan menelaah secara berkala efektivitas metode pembelajaran yang diterapkan, baik metode klasik seperti sorogan dan bandongan maupun metode komunikatif dan berbasis proyek, guna memastikan bahwa perpaduan metode tersebut benar-benar menopang pencapaian keterampilan berbahasa secara seimbang. Pada tataran evaluasi produk, capaian kurikulum semestinya tidak diukur semata dari penguasaan kaidah tata bahasa atau nilai ujian tertulis, melainkan mencakup keempat keterampilan berbahasa secara proporsional, termasuk kecakapan komunikasi lisan yang relevan dengan tujuan keagamaan dan sosial santri (Richards, 2001; Nation & Macalister, 2010).

Kerangka ini memerlukan dukungan kelembagaan berupa pedoman evaluasi kurikulum bahasa Arab yang secara khusus mengakomodasi keragaman tipologi pesantren, penguatan kapasitas asesor internal di tingkat satuan pendidikan, serta kerja sama antara pengelola pesantren, Kementerian Agama, dan lembaga pendidikan tinggi keagamaan Islam dalam menyusun instrumen evaluasi yang valid dan kontekstual.



KESIMPULAN

Kurikulum bahasa Arab di pesantren menampilkan rentang tipologi yang luas, mulai dari pesantren salafiyah yang bertumpu pada otoritas kiai dan metode sorogan-bandongan, pesantren khalafiyah yang memadukan kurikulum nasional dengan program kepesantrenan, hingga pola hibrida yang menggabungkan keduanya, dan keragaman ini menjadikan praktik evaluasi kurikulum yang ada selama ini masih timpang karena terlalu berfokus pada evaluasi produk berupa hasil belajar santri sementara aspek konteks, input, dan proses sebagaimana digagas dalam model CIPP relatif terabaikan, sehingga muncul celah antara orientasi komunikatif yang menjadi arah kebijakan nasional dengan kenyataan pembelajaran yang masih didominasi pendekatan gramatika-penerjemahan akibat lemahnya pembakuan kurikulum tradisional, minimnya bahan ajar komunikatif, kesenjangan kesiapan implementasi di tingkat satuan pendidikan, serta ketimpangan sumber daya dan sarana antarpesantren; oleh karena itu, diperlukan kerangka evaluasi-implementasi yang mengadaptasi model CIPP secara kontekstual, mencakup pemetaan kebutuhan nyata santri, penguatan kualifikasi pengajar dan bahan ajar, penelaahan efektivitas metode pembelajaran, serta pengukuran capaian yang mencerminkan keempat keterampilan berbahasa secara seimbang, didukung oleh pedoman evaluasi, penguatan kapasitas asesor internal, dan kerja sama antarlembaga agar kurikulum bahasa Arab pesantren mampu menjembatani pelestarian tradisi keilmuan klasik dengan tuntutan kecakapan komunikatif kontemporer.

DAFTAR PUSTAKA

- Arifin, Z. (2014). *Evaluasi Pembelajaran*. Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Asrori, I. (2017). *Evaluasi Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat.
- Asrori, M. (2021). Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Digital di Era Revolusi Industri 4.0. *Al Mahara: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 7(2), 101–115.
- Aziz, M. T., dkk. (2024). Jembatan Kurikulum: Inklusi dan Pembelajaran Bahasa Arab dalam Konteks Multikultural. *Journal of Practice Learning and Educational Development*, 4(3), 158–166. <https://doi.org/10.58737/jpled.v4i3.292>
- Badawi, E., Carter, M. G., & Gully, A. (2004). *Modern Written Arabic: A Comprehensive Grammar*. London: Routledge.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). New York: Pearson Longman.
- Chasanah, U., & Prastowo, A. (2021). Evaluasi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab untuk Perbaikan Mutu Akademik di MI Mambaul Ma'arif. *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 272–299. <https://doi.org/10.21274/taalum.2021.9.2.272-299>
- Faizin, K. (2020). Evaluasi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di STAI Attanwir Bojonegoro. *Al-Idaroh: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1).
- Habibi, B. Y. (2019). Integrasi Kurikulum Bahasa Arab Pesantren Tradisional dan Modern di Madrasah Aliyah Program Keagamaan. *Journal of Arabic Studies*, 4(2), 151–167. <https://doi.org/10.24865/ajas.v4i2.178>
- Haron, S. C. (2012). The Teaching Methodology of Arabic Speaking Skills: Learners' Perspectives. *International Education Studies*, 6(2). <https://doi.org/10.5539/ies.v6n2p55>
- Huda, N. (2017). Manajemen Pengembangan Kurikulum. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 1(2), 52–75. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v1i2.113>
- Husni, A., & Randi, M. (2024). Desain Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab. *Jurnal Inovasi Global*, 2(3), 543–551.
- Ilyas, H., & Sulkifli, S. (2022). Prosedur Penyusunan dan Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab. *Journal of Arabic Education and Linguistics*, 2(2), 77–84. <https://doi.org/10.24252/jael.v2i2.32484>



- Jailani, M. (2022). Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Kurikulum Merdeka di Pondok Pesantren. *Jurnal Praktik Baik Pembelajaran Sekolah dan Pesantren*, 8.
- Kementerian Agama RI. (2019). Keputusan Menteri Agama Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah. Jakarta: Kementerian Agama RI.
- Kementerian Agama RI. (2022). Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah. Jakarta: Kementerian Agama RI.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language Curriculum Design*. New York: Routledge.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP Model for Evaluation. Dalam D. L. Stufflebeam & T. Kellaghan (Eds.), *The International Handbook of Educational Evaluation*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Syaifullah, M., & Izzah, N. (2019). Kajian Teoritis Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab*, 3(1), 127.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Zakawali, M. A. (2025). Komparasi Pembelajaran Bahasa Arab Pondok Pesantren Tradisional dengan Modern. *Al-Afkar Journal*, 8(2).