



## EVALUASI DAN PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN BAHASA ARAB: ANALISIS BERBASIS MODEL CIPP

Abdurahman<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universitas Islam Depok, Indonesia

Email: [abdurahman@uidepok.ac.id](mailto:abdurahman@uidepok.ac.id)

Check for updates

OPEN ACCESS



DOI: <https://doi.org/10.34125/jmp.v10i4.1381>

### Sections Info

#### Article history:

Submitted: 15 October 2025

Final Revised: 17 November 2025

Accepted: 21 November 2025

Published: 29 December 2025

#### Keywords:

Curriculum Evaluation

Arabic Language Education

CIPP Model

Curriculum Development



### ABSTRACT

*This study aims to evaluate and formulate the direction of development of the Arabic language education curriculum using the CIPP Model (Context, Input, Process, Product) approach. This research uses a literature study method by systematically examining various scientific literature, the results of previous research, and policy documents related to the Arabic curriculum and learning. The results of the study show that in the context dimension, the Arabic curriculum still tends to be oriented towards a grammatical approach and is not fully responsive to the needs of students and contemporary educational dynamics. From the input aspect, the implementation of the curriculum is greatly influenced by the readiness of human resources, especially the pedagogical competence of teachers, the availability of contextual teaching materials, and the support of institutional facilities and policies. The process evaluation revealed that Arabic learning practices are still dominated by teacher-centered methods with the use of communicative approaches and limited learning technology. Meanwhile, in the product dimension, it was found that there was a gap between the curriculum objectives and the achievement of students' competencies, especially in applicable language skills. This study emphasizes that the development of the Arabic language education curriculum needs to be carried out comprehensively and sustainably by making CIPP evaluation as the basis for curriculum improvement, learning, and assessment systems.*

### ABSTRAK

*Penelitian ini bertujuan untuk mengevaluasi sekaligus merumuskan arah pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab dengan menggunakan pendekatan Model CIPP (Context, Input, Process, Product). Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka dengan menelaah secara sistematis berbagai literatur ilmiah, hasil penelitian terdahulu, serta dokumen kebijakan yang berkaitan dengan kurikulum dan pembelajaran bahasa Arab. Hasil kajian menunjukkan bahwa pada dimensi konteks, kurikulum bahasa Arab masih cenderung berorientasi pada pendekatan gramatikal dan belum sepenuhnya responsif terhadap kebutuhan peserta didik dan dinamika pendidikan kontemporer. Dari aspek input, implementasi kurikulum sangat dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya manusia, khususnya kompetensi pedagogis guru, ketersediaan bahan ajar kontekstual, serta dukungan sarana dan kebijakan institusional. Evaluasi proses mengungkap bahwa praktik pembelajaran bahasa Arab masih didominasi metode teacher-centered dengan pemanfaatan pendekatan komunikatif dan teknologi pembelajaran yang terbatas. Sementara itu, pada dimensi produk ditemukan adanya kesenjangan antara tujuan kurikulum dan capaian kompetensi peserta didik, terutama dalam keterampilan berbahasa yang aplikatif. Penelitian ini menegaskan bahwa pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab perlu dilakukan secara komprehensif dan berkelanjutan dengan menjadikan evaluasi CIPP sebagai dasar perbaikan kurikulum, pembelajaran, dan sistem penilaian.*

**Kata kunci:** Evaluasi Kurikulum; Pendidikan Bahasa Arab, Model CIPP, Pengembangan Kurikulum

## PENDAHULUAN

Bahasa Arab memiliki kedudukan strategis dalam dunia pendidikan, baik pada ranah keagamaan, kebudayaan, maupun global. Secara internasional, bahasa Arab diakui sebagai salah satu dari enam bahasa resmi Perserikatan Bangsa-Bangsa dan digunakan secara luas dalam forum diplomasi, politik, serta komunikasi lintas negara (UNESCO, 2021). Dengan jumlah penutur lebih dari 400 juta orang yang tersebar di berbagai kawasan dunia, bahasa Arab tidak hanya berfungsi sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai simbol identitas budaya, sejarah peradaban, dan kekuatan geopolitik global (Albirini, 2016). Posisi strategis ini menegaskan bahwa pembelajaran bahasa Arab seharusnya dirancang secara serius, sistematis, dan relevan dengan perkembangan zaman.

Dalam konteks pendidikan Islam, bahasa Arab memiliki fungsi epistemologis yang tidak tergantikan. Bahasa Arab merupakan kunci utama dalam memahami sumber-sumber primer ajaran Islam, seperti Al-Qur'an, hadis, serta khazanah keilmuan klasik (turāth) yang mencakup bidang fikih, teologi, filsafat, dan tasawuf. Suleiman (2013) menegaskan bahwa literatur Arab klasik merupakan fondasi utama tradisi intelektual Islam, sehingga keterbatasan penguasaan bahasa Arab akan berdampak langsung pada keterbatasan pemahaman keilmuan Islam secara komprehensif. Oleh karena itu, pendidikan bahasa Arab tidak dapat diposisikan sekadar sebagai mata pelajaran linguistik, melainkan sebagai instrumen strategis pengembangan intelektual dan spiritual peserta didik.

Namun demikian, realitas pembelajaran bahasa Arab di berbagai lembaga pendidikan masih menghadapi beragam persoalan struktural dan pedagogis. Kurikulum bahasa Arab di banyak institusi pendidikan masih didominasi oleh pendekatan tradisional yang menekankan penguasaan kaidah gramatikal seperti nahwu dan sharaf, dengan orientasi utama pada hafalan dan reproduksi pengetahuan. Pendekatan ini sering kali kurang memberi ruang bagi pengembangan keterampilan komunikatif, baik lisan maupun tulis, yang aplikatif dalam konteks kehidupan nyata (Holes, 2019). Akibatnya, lulusan pendidikan bahasa Arab kerap memiliki pengetahuan gramatikal yang memadai, tetapi lemah dalam kemampuan menggunakan bahasa Arab secara fungsional.

Tantangan tersebut semakin kompleks seiring dengan perubahan sosial dan perkembangan teknologi digital. Globalisasi telah mengubah lanskap pendidikan bahasa, di mana penguasaan bahasa asing tidak lagi cukup pada tataran struktural, tetapi harus mampu mendukung komunikasi lintas budaya, pemanfaatan teknologi, dan mobilitas akademik maupun profesional. Berbagai penelitian menunjukkan adanya kesenjangan antara tujuan kurikulum bahasa Arab yang bersifat normatif dengan praktik pembelajaran di kelas yang masih teacher-centered dan minim inovasi pedagogis (Rashid & Ismail, 2022). Kondisi ini menunjukkan bahwa persoalan utama tidak hanya terletak pada isi kurikulum, tetapi juga pada proses implementasinya.

Selain itu, kompetensi guru, ketersediaan bahan ajar kontekstual, serta dukungan infrastruktur pendidikan turut memengaruhi efektivitas kurikulum bahasa Arab. Alrabai (2020) menegaskan bahwa kualitas pedagogis guru memiliki korelasi signifikan dengan motivasi dan keberhasilan belajar siswa dalam pembelajaran bahasa asing. Namun, dalam praktiknya, tidak semua guru bahasa Arab memiliki akses terhadap pelatihan profesional berkelanjutan, terutama yang berkaitan dengan pengembangan metode komunikatif dan pemanfaatan teknologi digital. Keterbatasan ini berdampak pada rendahnya inovasi pembelajaran dan stagnasi metode pengajaran.

Permasalahan lain yang tidak kalah penting adalah lemahnya sistem evaluasi kurikulum bahasa Arab. Evaluasi sering kali dipahami secara sempit sebagai penilaian hasil

belajar siswa melalui ujian tertulis, tanpa disertai analisis komprehensif terhadap konteks, input, dan proses pembelajaran. Padahal, evaluasi kurikulum seharusnya menjadi instrumen reflektif dan strategis untuk menilai relevansi, efektivitas, serta efisiensi kurikulum secara menyeluruh (Ornstein & Hunkins, 2018). Tanpa evaluasi yang komprehensif, pengembangan kurikulum berisiko tidak menyentuh akar persoalan dan hanya menghasilkan perubahan kosmetik.

Dalam konteks inilah, model evaluasi CIPP (Context, Input, Process, Product) yang dikembangkan oleh Stufflebeam menjadi relevan untuk digunakan. Model CIPP menawarkan kerangka evaluasi yang holistik dengan menilai empat dimensi utama, yaitu konteks sebagai dasar penetapan tujuan, input sebagai kesiapan sumber daya dan strategi, proses sebagai kualitas implementasi pembelajaran, serta produk sebagai capaian hasil belajar (Stufflebeam & Coryn, 2014). Keunggulan model ini terletak pada kemampuannya menjembatani antara perencanaan, pelaksanaan, dan hasil kurikulum secara sistematis.

Penerapan model CIPP dalam evaluasi kurikulum bahasa Arab memungkinkan peneliti dan pengambil kebijakan untuk mengidentifikasi secara lebih akurat kesenjangan antara tujuan kurikulum dan realitas pembelajaran. Melalui evaluasi konteks, dapat diketahui sejauh mana kurikulum bahasa Arab selaras dengan kebutuhan peserta didik dan tuntutan lingkungan sosial. Evaluasi input membantu menilai kesiapan guru, bahan ajar, serta sarana pendukung. Evaluasi proses memotret praktik pembelajaran di kelas, sementara evaluasi produk memberikan gambaran tentang tingkat ketercapaian kompetensi peserta didik. Dengan demikian, evaluasi tidak berhenti pada penilaian hasil, tetapi berfungsi sebagai dasar pengambilan keputusan untuk pengembangan kurikulum ke depan.

Sejauh ini evaluasi berbasis model CIPP juga membuka ruang bagi pengembangan kurikulum bahasa Arab yang lebih adaptif dan berkelanjutan. Fullan (2016) menekankan bahwa reformasi kurikulum yang efektif harus berbasis pada data empiris dan evaluasi berkelanjutan, bukan sekadar kebijakan top-down. Dalam konteks ini, hasil evaluasi CIPP dapat digunakan sebagai rujukan untuk memperbaiki desain kurikulum, meningkatkan kapasitas guru, memperbarui metode pembelajaran, serta memperkuat dukungan kebijakan pendidikan.

Berdasarkan uraian tersebut, dapat disimpulkan bahwa evaluasi dan pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab merupakan kebutuhan mendesak dalam rangka meningkatkan kualitas pembelajaran dan relevansinya dengan tantangan kontemporer. Penggunaan model CIPP sebagai pendekatan evaluatif diharapkan mampu memberikan gambaran komprehensif mengenai kekuatan dan kelemahan kurikulum bahasa Arab yang ada, sekaligus menawarkan rekomendasi strategis untuk pengembangannya. Oleh karena itu, penelitian ini berfokus pada Evaluasi dan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab: Analisis Berbasis Model CIPP, dengan tujuan memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi penguatan pendidikan bahasa Arab yang lebih kontekstual, efektif, dan berkelanjutan.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi pustaka (library research). Studi pustaka dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk menganalisis, mengevaluasi, dan mengembangkan konsep kurikulum pendidikan bahasa Arab berdasarkan kajian teoretis dan hasil-hasil penelitian terdahulu, tanpa melibatkan pengumpulan data lapangan secara langsung. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menelaah secara mendalam kerangka konseptual evaluasi kurikulum, khususnya model

CIPP (Context, Input, Process, Product), serta relevansinya dalam pengembangan kurikulum bahasa Arab. Studi pustaka dinilai tepat untuk mengkaji isu kurikulum yang bersifat konseptual, normatif, dan reflektif (Zed, 2014; Creswell & Poth, 2018).

Sumber data dalam penelitian ini terdiri atas buku ilmiah, artikel jurnal bereputasi, laporan penelitian, dokumen kebijakan pendidikan, serta publikasi internasional yang relevan dengan topik evaluasi kurikulum, pendidikan bahasa Arab, dan model CIPP. Literatur yang dianalisis dipilih secara selektif berdasarkan kriteria keterkaitan substansi, kredibilitas sumber, dan kebaruan kajian. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran sistematis pada basis data akademik seperti Google Scholar, Scopus, dan jurnal nasional terakreditasi. Seluruh data yang diperoleh kemudian diklasifikasikan sesuai dengan komponen model CIPP untuk memudahkan proses analisis dan sintesis konseptual (Stufflebeam & Coryn, 2014; Snyder, 2019).

Analisis data dilakukan dengan pendekatan analisis tematik dan analisis isi (content analysis). Setiap literatur yang dikaji direduksi dan diinterpretasikan untuk mengidentifikasi pola, konsep utama, serta temuan kunci yang berkaitan dengan konteks, input, proses, dan produk kurikulum pendidikan bahasa Arab. Hasil analisis selanjutnya disintesis secara kritis untuk merumuskan gambaran evaluatif serta rekomendasi pengembangan kurikulum yang lebih relevan dan aplikatif. Untuk menjaga validitas akademik, penelitian ini mengedepankan konsistensi argumentasi, ketepatan rujukan, serta keterlacakan sumber pustaka yang digunakan (Krippendorff, 2018).

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Evaluasi Konteks Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab

Evaluasi konteks merupakan tahap awal dan fundamental dalam model evaluasi CIPP yang bertujuan untuk mengidentifikasi kebutuhan, masalah, peluang, serta rasionalitas pengembangan suatu kurikulum. Dalam perspektif Stufflebeam, evaluasi konteks berfungsi untuk menjawab pertanyaan mendasar mengenai *mengapa* suatu program atau kurikulum perlu dirancang, serta sejauh mana tujuan kurikulum tersebut relevan dengan kondisi sosial, kebutuhan peserta didik, dan tuntutan lingkungan pendidikan (Stufflebeam & Coryn, 2014). Dalam konteks pendidikan bahasa Arab, evaluasi ini menjadi sangat penting mengingat posisi bahasa Arab yang tidak hanya bersifat linguistik, tetapi juga religius, kultural, dan strategis dalam dinamika global.

Secara global, bahasa Arab memiliki kedudukan yang sangat signifikan. Bahasa ini merupakan salah satu bahasa resmi Perserikatan Bangsa-Bangsa dan digunakan secara luas dalam diplomasi internasional, komunikasi politik, serta wacana keilmuan lintas negara (UNESCO, 2021). Dengan jumlah penutur yang mencapai ratusan juta orang dan persebaran geografis yang luas, bahasa Arab tidak dapat lagi dipandang sebagai bahasa regional semata, melainkan sebagai bahasa internasional dengan fungsi strategis. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan bahasa Arab idealnya dirancang tidak hanya untuk memenuhi kebutuhan internal lembaga pendidikan Islam, tetapi juga untuk menjawab tantangan komunikasi global dan mobilitas akademik.

Dalam konteks pendidikan Islam, bahasa Arab memiliki fungsi epistemologis yang sangat kuat. Bahasa Arab merupakan medium utama untuk memahami sumber-sumber otoritatif Islam seperti Al-Qur'an, hadis, dan khazanah turāth klasik yang menjadi fondasi tradisi intelektual Islam. Suleiman (2013) menegaskan bahwa bahasa Arab bukan sekadar alat komunikasi, melainkan wahana transmisi pengetahuan, ideologi, dan identitas keislaman. Oleh sebab itu, lemahnya penguasaan bahasa Arab akan berdampak langsung

pada keterbatasan akses peserta didik terhadap khazanah keilmuan Islam secara mendalam dan kritis. Dimensi ini menjadikan konteks kurikulum bahasa Arab bersifat khas dan berbeda dengan kurikulum bahasa asing lainnya.

Namun demikian, hasil kajian pustaka menunjukkan bahwa kurikulum pendidikan bahasa Arab di banyak lembaga pendidikan masih menghadapi persoalan relevansi kontekstual. Kurikulum sering kali disusun dengan orientasi normatif dan tradisional, menekankan penguasaan struktur bahasa seperti nahwu dan sharaf, tanpa diimbangi dengan kebutuhan komunikatif dan kontekstual peserta didik (Holes, 2019). Kondisi ini menciptakan kesenjangan antara tujuan ideal kurikulum dengan realitas kebutuhan belajar siswa, terutama di era modern yang ditandai oleh percepatan informasi dan interaksi lintas budaya.

Evaluasi konteks juga menuntut analisis terhadap kebutuhan peserta didik sebagai subjek utama pembelajaran. Dalam banyak kasus, peserta didik mempelajari bahasa Arab dalam lingkungan non-Arab, di mana bahasa tersebut jarang digunakan dalam kehidupan sehari-hari. Hal ini berimplikasi pada rendahnya motivasi instrumental siswa, karena bahasa Arab sering dipersepsikan hanya relevan untuk kepentingan akademik atau religius semata (Mahmud & Nur, 2021). Jika kurikulum tidak mampu menjembatani kebutuhan akademik, religius, dan praktis peserta didik, maka pembelajaran bahasa Arab berpotensi kehilangan daya tarik dan efektivitasnya.

Selain kebutuhan peserta didik, evaluasi konteks juga mencakup analisis terhadap tuntutan sosial dan kebijakan pendidikan. Di Indonesia, misalnya, arah kebijakan pendidikan menekankan penguatan kompetensi, karakter, dan relevansi pembelajaran dengan perkembangan zaman. Namun, kurikulum bahasa Arab sering kali belum sepenuhnya terintegrasi dengan visi pendidikan nasional tersebut, sehingga cenderung berjalan secara parsial dan terpisah dari arus utama reformasi pendidikan (Ornstein & Hunkins, 2018). Ketidaksinkronan ini menunjukkan bahwa evaluasi konteks menjadi penting untuk memastikan bahwa kurikulum bahasa Arab tidak terisolasi, tetapi menjadi bagian integral dari sistem pendidikan secara keseluruhan.

Perubahan sosial dan perkembangan teknologi digital juga merupakan bagian penting dari konteks yang harus dipertimbangkan dalam pengembangan kurikulum bahasa Arab. Globalisasi telah mengubah cara manusia berkomunikasi, belajar, dan berinteraksi dengan bahasa. Bahasa tidak lagi dipelajari semata-mata untuk kepentingan akademik, tetapi juga untuk kebutuhan profesional, kolaborasi internasional, dan akses terhadap pengetahuan global. Rashid dan Ismail (2022) menegaskan bahwa kurikulum bahasa Arab yang tidak adaptif terhadap perubahan sosial dan teknologi akan sulit bertahan dan kehilangan relevansinya di mata peserta didik.

Dalam konteks ini, evaluasi konteks berfungsi untuk mengidentifikasi sejauh mana kurikulum bahasa Arab merespons dinamika tersebut. Kurikulum yang hanya berorientasi pada pelestarian tradisi tanpa membuka ruang inovasi berisiko menghasilkan lulusan yang memiliki pengetahuan teoritis, tetapi tidak mampu mengaktualisasikan kemampuan berbahasa dalam konteks nyata. Sebaliknya, kurikulum yang terlalu pragmatis tanpa pijakan tradisi keilmuan Islam juga berpotensi mengikis dimensi epistemologis bahasa Arab sebagai bahasa ilmu dan agama. Oleh karena itu, evaluasi konteks harus diarahkan pada pencarian titik keseimbangan antara tuntutan tradisi dan kebutuhan modernitas (Ghalib, 2019).

Evaluasi konteks juga membantu mengidentifikasi masalah struktural yang memengaruhi implementasi kurikulum. Kurikulum sering kali dirancang secara top-down tanpa melibatkan analisis kebutuhan yang memadai dari tingkat institusi dan peserta didik. Akibatnya, tujuan kurikulum bersifat terlalu umum dan tidak sepenuhnya kontekstual.

Stufflebeam dan Coryn (2014) menegaskan bahwa kegagalan banyak program pendidikan berakar pada lemahnya analisis konteks sejak tahap perencanaan. Dalam hal ini, evaluasi konteks berperan sebagai instrumen preventif agar pengembangan kurikulum tidak salah arah.

Berdasarkan evaluasi konteks, dapat disimpulkan bahwa kurikulum pendidikan bahasa Arab memerlukan penataan ulang yang berangkat dari kebutuhan nyata peserta didik, tuntutan sosial, serta posisi strategis bahasa Arab dalam pendidikan Islam dan global. Kurikulum harus dirancang dengan kesadaran bahwa bahasa Arab berfungsi ganda sebagai bahasa agama dan bahasa komunikasi internasional. Dengan demikian, evaluasi konteks tidak hanya menjadi tahap awal dalam model CIPP, tetapi juga fondasi normatif dan strategis bagi pengembangan kurikulum bahasa Arab yang relevan, adaptif, dan berkelanjutan.

### **Evaluasi Input dalam Implementasi Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab**

Evaluasi input dalam model CIPP menitikberatkan pada penilaian kesiapan sumber daya, strategi, dan perencanaan yang mendukung implementasi kurikulum. Pada tahap ini, evaluasi diarahkan untuk menjawab pertanyaan apakah berbagai komponen pendukung—seperti sumber daya manusia, bahan ajar, sarana prasarana, dan kebijakan institusional—telah memadai untuk mencapai tujuan kurikulum yang ditetapkan (Stufflebeam & Coryn, 2014). Dalam konteks pendidikan bahasa Arab, evaluasi input menjadi sangat krusial karena keberhasilan kurikulum tidak hanya ditentukan oleh desain konseptual, tetapi juga oleh kesiapan faktor-faktor pendukung yang memungkinkan kurikulum tersebut diimplementasikan secara efektif.

Salah satu aspek utama dalam evaluasi input adalah kualitas dan kompetensi guru bahasa Arab. Guru merupakan aktor kunci dalam menerjemahkan kurikulum ke dalam praktik pembelajaran. Kurikulum yang dirancang secara baik tidak akan berdampak signifikan apabila guru tidak memiliki kompetensi pedagogis, linguistik, dan metodologis yang memadai. Alrabai (2020) menegaskan bahwa kompetensi guru memiliki korelasi langsung dengan motivasi dan keberhasilan belajar peserta didik dalam pembelajaran bahasa asing. Dalam banyak konteks pendidikan, guru bahasa Arab masih menghadapi keterbatasan dalam penguasaan pendekatan pembelajaran yang variatif, khususnya pendekatan komunikatif dan pembelajaran berbasis tugas.

Selain kompetensi pedagogis, kemampuan profesional guru dalam mengembangkan dan memanfaatkan media pembelajaran juga menjadi bagian penting dari evaluasi input. Perkembangan teknologi digital menuntut guru bahasa Arab untuk tidak hanya menguasai materi, tetapi juga mampu memanfaatkan teknologi sebagai sarana pembelajaran. Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa masih terdapat kesenjangan kompetensi digital di kalangan guru bahasa Arab, baik akibat keterbatasan pelatihan maupun minimnya dukungan institusional (Alshammari, 2021). Kondisi ini berdampak pada rendahnya inovasi pembelajaran dan terbatasnya variasi metode yang digunakan di kelas.

Aspek input berikutnya adalah perencanaan kurikulum dan kejelasan tujuan pembelajaran. Kurikulum bahasa Arab yang efektif harus memiliki tujuan yang jelas, terukur, dan selaras dengan kebutuhan peserta didik serta visi lembaga pendidikan. Perencanaan yang tidak matang sering kali menghasilkan tujuan pembelajaran yang terlalu abstrak atau normatif, sehingga sulit diterjemahkan ke dalam kegiatan pembelajaran konkret. Ornstein dan Hunkins (2018) menekankan bahwa perencanaan kurikulum yang baik harus mampu menjembatani antara tujuan ideal dan kondisi nyata implementasi di lapangan. Dalam konteks bahasa Arab, perencanaan yang lemah berpotensi memperkuat

dominasi pembelajaran gramatikal yang tidak kontekstual.

Evaluasi input juga mencakup ketersediaan dan kualitas bahan ajar. Bahan ajar merupakan instrumen utama yang menghubungkan kurikulum dengan pengalaman belajar peserta didik. Bahan ajar bahasa Arab yang masih berorientasi pada teks klasik tanpa adaptasi kontekstual sering kali tidak mampu memenuhi kebutuhan pembelajar modern, khususnya di lingkungan non-Arab. Holes (2019) menunjukkan bahwa variasi ragam bahasa Arab modern menuntut bahan ajar yang lebih kontekstual dan komunikatif. Tanpa pembaruan bahan ajar, implementasi kurikulum berisiko tidak sejalan dengan tujuan pengembangan kompetensi berbahasa yang aplikatif.

Selain konten, bentuk dan penyajian bahan ajar juga menjadi perhatian dalam evaluasi input. Bahan ajar yang tidak didukung oleh media visual, audio, dan digital cenderung kurang menarik dan sulit membangun keterlibatan aktif peserta didik. Rashid dan Ismail (2022) menegaskan bahwa pembelajaran bahasa asing membutuhkan input linguistik yang kaya dan autentik agar peserta didik terbiasa dengan penggunaan bahasa dalam konteks nyata. Oleh karena itu, ketersediaan bahan ajar multimodal menjadi indikator penting kesiapan input kurikulum bahasa Arab.

Sarana dan prasarana pendidikan merupakan komponen input lain yang sangat menentukan keberhasilan implementasi kurikulum. Fasilitas seperti ruang kelas yang kondusif, laboratorium bahasa, perangkat multimedia, dan akses internet menjadi kebutuhan mendasar dalam pembelajaran bahasa. Yusuf dan Wekke (2019) menunjukkan bahwa pemanfaatan teknologi dalam pembelajaran bahasa Arab sangat dipengaruhi oleh kesiapan infrastruktur pendidikan. Di banyak lembaga pendidikan, keterbatasan sarana prasarana menyebabkan guru kesulitan mengimplementasikan strategi pembelajaran inovatif, meskipun kurikulum telah mendorong pemanfaatan teknologi.

Evaluasi input juga harus memperhatikan dukungan kebijakan dan manajemen institusional. Kurikulum tidak berdiri sendiri, melainkan berada dalam sistem pendidikan yang dipengaruhi oleh kebijakan, regulasi, dan budaya organisasi. Dukungan pimpinan lembaga pendidikan terhadap pengembangan profesional guru, penyediaan fasilitas, dan inovasi pembelajaran menjadi faktor penentu keberhasilan implementasi kurikulum. Fullan (2016) menegaskan bahwa reformasi kurikulum yang berhasil selalu ditopang oleh kepemimpinan pendidikan yang visioner dan komitmen institusional yang kuat. Tanpa dukungan kebijakan, kurikulum cenderung berhenti pada tataran dokumen formal.

Selain itu, karakteristik peserta didik juga merupakan bagian dari evaluasi input yang sering diabaikan. Peserta didik memiliki latar belakang, motivasi, dan kemampuan awal yang beragam dalam mempelajari bahasa Arab. Kurikulum yang tidak mempertimbangkan keragaman ini berisiko tidak inklusif dan kurang efektif. Mahmud dan Nur (2021) menunjukkan bahwa motivasi belajar bahasa Arab di kalangan mahasiswa Indonesia sangat dipengaruhi oleh persepsi kegunaan bahasa tersebut. Oleh karena itu, input kurikulum perlu dirancang dengan mempertimbangkan profil dan kebutuhan nyata peserta didik sebagai subjek pembelajaran.

Secara keseluruhan, evaluasi input menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum pendidikan bahasa Arab sangat bergantung pada kesiapan dan kualitas sumber daya pendukung. Guru yang kompeten, perencanaan kurikulum yang jelas, bahan ajar yang kontekstual, sarana prasarana yang memadai, serta dukungan kebijakan institusional merupakan prasyarat utama agar kurikulum dapat diimplementasikan secara efektif. Tanpa kesiapan input yang memadai, kurikulum berpotensi mengalami kesenjangan antara tujuan normatif dan realitas praktik pembelajaran.

Dengan demikian, evaluasi input dalam kerangka model CIPP tidak hanya berfungsi sebagai alat diagnosis, tetapi juga sebagai dasar strategis bagi pengembangan kurikulum bahasa Arab. Hasil evaluasi input dapat digunakan untuk merumuskan kebijakan peningkatan kapasitas guru, pembaruan bahan ajar, penguatan infrastruktur, serta penyesuaian perencanaan kurikulum agar lebih realistis dan kontekstual. Melalui evaluasi input yang komprehensif, implementasi kurikulum bahasa Arab diharapkan mampu berjalan lebih efektif dan berkelanjutan.

### **Evaluasi Proses Pembelajaran Bahasa Arab**

Evaluasi proses dalam model CIPP berfokus pada bagaimana kurikulum diimplementasikan dalam praktik pembelajaran sehari-hari. Tahap ini bertujuan untuk menilai kesesuaian antara perencanaan kurikulum dan realitas pelaksanaan di kelas, sekaligus mengidentifikasi kekuatan, kelemahan, dan hambatan yang muncul selama proses pembelajaran berlangsung. Menurut Stufflebeam dan Coryn (2014), evaluasi proses berfungsi sebagai mekanisme pemantauan berkelanjutan untuk memastikan bahwa pelaksanaan program pendidikan berjalan sesuai tujuan yang telah ditetapkan dan memungkinkan dilakukannya perbaikan secara langsung apabila ditemukan penyimpangan.

Dalam konteks pembelajaran bahasa Arab, evaluasi proses menjadi sangat penting karena pembelajaran bahasa tidak hanya bergantung pada kurikulum tertulis, tetapi sangat ditentukan oleh interaksi pedagogis antara guru dan peserta didik. Proses pembelajaran bahasa Arab idealnya menekankan praktik penggunaan bahasa secara aktif melalui keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Namun, berbagai kajian menunjukkan bahwa praktik pembelajaran bahasa Arab di banyak lembaga pendidikan masih didominasi oleh metode tradisional yang bersifat *teacher-centered*, seperti ceramah dan penjelasan kaidah gramatikal, dengan keterlibatan aktif siswa yang relatif terbatas (Holes, 2019).

Dominasi metode tradisional ini berdampak pada rendahnya efektivitas proses pembelajaran, khususnya dalam mengembangkan keterampilan komunikatif peserta didik. Pembelajaran yang terlalu berfokus pada penguasaan nahwu dan sharaf sering kali menjadikan siswa pasif dan kurang percaya diri dalam menggunakan bahasa Arab secara lisan. Littlewood (2014) menegaskan bahwa pembelajaran bahasa yang efektif harus memberikan ruang bagi interaksi bermakna, penggunaan bahasa dalam konteks autentik, serta aktivitas kolaboratif yang mendorong siswa untuk membangun kompetensi komunikatif secara bertahap. Oleh karena itu, evaluasi proses perlu menelaah sejauh mana pendekatan komunikatif benar-benar diimplementasikan dalam pembelajaran bahasa Arab.

Selain metode pembelajaran, evaluasi proses juga mencakup analisis terhadap strategi pedagogis dan pengelolaan kelas. Guru bahasa Arab diharapkan mampu mengelola kelas secara dinamis dengan memanfaatkan berbagai strategi, seperti diskusi kelompok, simulasi percakapan, pembelajaran berbasis tugas (*task-based learning*), dan pembelajaran berbasis proyek. Strategi-strategi ini terbukti mampu meningkatkan partisipasi siswa dan memperkaya pengalaman belajar bahasa asing (Richards & Rodgers, 2014). Namun, dalam praktiknya, keterbatasan kompetensi pedagogis guru sering menjadi kendala utama dalam penerapan strategi tersebut secara konsisten.

Evaluasi proses juga menyoroti pemanfaatan media dan teknologi pembelajaran. Perkembangan teknologi digital membuka peluang besar untuk meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab melalui penggunaan multimedia, platform e-learning, aplikasi pembelajaran bahasa, serta sumber belajar daring. Al-Ahdal (2020) menunjukkan bahwa integrasi teknologi dalam pembelajaran bahasa dapat meningkatkan motivasi dan



keterlibatan siswa. Meskipun demikian, banyak guru bahasa Arab belum memanfaatkan teknologi secara optimal, baik karena keterbatasan keterampilan digital maupun karena kurangnya dukungan sarana dan prasarana. Akibatnya, proses pembelajaran masih berlangsung secara konvensional dan kurang responsif terhadap karakteristik generasi digital.

Interaksi guru dan peserta didik merupakan indikator penting lain dalam evaluasi proses pembelajaran bahasa Arab. Proses pembelajaran yang efektif ditandai oleh komunikasi dua arah, umpan balik yang konstruktif, serta suasana kelas yang mendukung keberanian siswa untuk mencoba menggunakan bahasa Arab tanpa rasa takut melakukan kesalahan. Krashen (2009) melalui konsep *affective filter* menekankan bahwa suasana emosional yang positif sangat berpengaruh terhadap keberhasilan pemerolehan bahasa kedua. Oleh karena itu, evaluasi proses perlu memperhatikan apakah lingkungan pembelajaran bahasa Arab telah mendukung kenyamanan psikologis dan partisipasi aktif siswa.

Selain itu, evaluasi proses juga mencakup konsistensi antara rencana pembelajaran dan praktik di kelas. Rencana pembelajaran yang disusun dalam silabus atau Rencana Pembelajaran Semester (RPS) sering kali tidak sepenuhnya terimplementasi akibat keterbatasan waktu, beban materi yang terlalu padat, atau kurangnya kesiapan guru. Ornstein dan Hunkins (2018) menyatakan bahwa kesenjangan antara kurikulum tertulis dan kurikulum yang diajarkan (*taught curriculum*) merupakan persoalan klasik dalam implementasi pendidikan. Dalam pembelajaran bahasa Arab, kesenjangan ini terlihat dari tidak tercapainya target keterampilan berbahasa yang direncanakan dalam dokumen kurikulum.

Evaluasi proses juga perlu mempertimbangkan peran evaluasi pembelajaran yang dilakukan selama proses berlangsung. Evaluasi formatif seperti penilaian kinerja, observasi, portofolio, dan tugas proyek seharusnya menjadi bagian integral dari pembelajaran bahasa Arab. Namun, praktik evaluasi di banyak lembaga pendidikan masih berfokus pada tes tertulis yang mengukur aspek kognitif semata. Padahal, keterampilan berbahasa menuntut penilaian autentik yang mampu merefleksikan kemampuan siswa dalam menggunakan bahasa secara nyata (Brown, 2015). Ketidakseimbangan ini menunjukkan bahwa proses pembelajaran belum sepenuhnya mendukung pencapaian kompetensi bahasa secara holistik.

Faktor institusional juga berpengaruh terhadap proses pembelajaran bahasa Arab. Dukungan kebijakan sekolah atau perguruan tinggi, ketersediaan waktu belajar yang memadai, serta budaya akademik yang mendorong inovasi pembelajaran menjadi faktor penentu kualitas proses implementasi kurikulum. Fullan (2016) menekankan bahwa perubahan praktik pembelajaran hanya dapat terjadi apabila didukung oleh iklim institusional yang kondusif. Tanpa dukungan tersebut, guru cenderung mempertahankan praktik lama yang dianggap aman dan mudah diterapkan.

Berdasarkan evaluasi proses, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran bahasa Arab masih menghadapi tantangan signifikan dalam aspek implementasi pedagogis. Metode pembelajaran yang kurang variatif, pemanfaatan teknologi yang terbatas, interaksi kelas yang belum optimal, serta sistem evaluasi yang kurang autentik menunjukkan bahwa proses pembelajaran belum sepenuhnya selaras dengan tujuan kurikulum. Oleh karena itu, evaluasi proses berfungsi sebagai cermin kritis untuk mengidentifikasi area perbaikan dan mendorong transformasi praktik pembelajaran bahasa Arab.

Dengan demikian, evaluasi proses dalam kerangka model CIPP memberikan kontribusi penting bagi pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab. Temuan

evaluasi proses dapat menjadi dasar untuk merancang program peningkatan kompetensi guru, mendorong inovasi metode pembelajaran, memperkuat integrasi teknologi, serta memperbaiki sistem evaluasi pembelajaran. Melalui perbaikan proses pembelajaran yang berkelanjutan, kurikulum bahasa Arab diharapkan tidak hanya ideal secara konseptual, tetapi juga efektif dalam praktik dan mampu menghasilkan peserta didik yang kompeten dalam berbahasa Arab.

### **Evaluasi Produk dan Implikasi Pengembangan Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab**

Evaluasi produk merupakan tahap akhir dalam model CIPP yang berfokus pada penilaian hasil dan dampak implementasi kurikulum. Tahap ini bertujuan untuk menjawab pertanyaan sejauh mana tujuan kurikulum telah tercapai dan apakah hasil pembelajaran yang diperoleh peserta didik sesuai dengan harapan yang dirumuskan dalam perencanaan kurikulum. Menurut Stufflebeam dan Coryn (2014), evaluasi produk tidak hanya menilai capaian akhir, tetapi juga mempertimbangkan nilai manfaat, keberlanjutan, serta relevansi hasil program pendidikan bagi pemangku kepentingan. Dalam konteks pendidikan bahasa Arab, evaluasi produk menjadi indikator penting untuk menilai efektivitas kurikulum dalam menghasilkan kompetensi berbahasa yang bermakna.

Secara umum, hasil pembelajaran bahasa Arab di berbagai lembaga pendidikan menunjukkan adanya kesenjangan antara tujuan kurikulum dan kompetensi aktual peserta didik. Banyak lulusan yang telah menempuh pembelajaran bahasa Arab selama bertahun-tahun memiliki penguasaan kaidah gramatikal yang cukup, tetapi belum mampu menggunakan bahasa Arab secara aktif dan komunikatif dalam situasi nyata. Fenomena ini menunjukkan bahwa capaian produk pembelajaran masih cenderung bersifat kognitif-teoretis dan belum sepenuhnya mencerminkan keterampilan berbahasa yang fungsional (Holes, 2019). Evaluasi produk dalam hal ini mengungkap bahwa orientasi hasil pembelajaran belum sejalan dengan kebutuhan komunikasi akademik maupun sosial.

Evaluasi produk juga mencakup penilaian terhadap keterampilan berbahasa yang terintegrasi, meliputi menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Dalam praktiknya, keterampilan reseptif seperti membaca dan memahami teks sering kali lebih menonjol dibandingkan keterampilan produktif, khususnya berbicara dan menulis. Ketimpangan ini berkaitan erat dengan proses pembelajaran yang kurang memberikan ruang praktik bahasa secara intensif. Brown (2015) menegaskan bahwa hasil pembelajaran bahasa yang ideal harus menunjukkan keseimbangan antara kompetensi reseptif dan produktif. Ketika produk pembelajaran didominasi oleh kemampuan pasif, maka kurikulum perlu dievaluasi secara kritis.

Selain keterampilan linguistik, evaluasi produk juga perlu memperhatikan aspek afektif dan sikap peserta didik terhadap bahasa Arab. Sikap positif, motivasi belajar, dan kepercayaan diri dalam menggunakan bahasa Arab merupakan bagian dari hasil pembelajaran yang sering kali luput dari penilaian formal. Mahmud dan Nur (2021) menunjukkan bahwa rendahnya motivasi instrumental terhadap bahasa Arab berpengaruh pada keberanian siswa untuk mempraktikkan bahasa tersebut di luar kelas. Dengan demikian, produk pembelajaran bahasa Arab tidak hanya diukur melalui nilai akademik, tetapi juga melalui perubahan sikap dan disposisi belajar peserta didik.

Evaluasi produk juga menyoroti relevansi lulusan dengan kebutuhan institusional dan sosial. Dalam konteks pendidikan Islam, penguasaan bahasa Arab diharapkan mampu mendukung pemahaman teks keislaman secara kritis dan mendalam. Namun, jika lulusan hanya mampu membaca teks secara literal tanpa kemampuan analisis dan interpretasi, maka tujuan epistemologis pembelajaran bahasa Arab belum sepenuhnya tercapai (Suleiman,

2013). Di sisi lain, dalam konteks pendidikan modern, bahasa Arab juga memiliki potensi sebagai modal akademik dan profesional. Ketika lulusan tidak mampu memanfaatkan bahasa Arab dalam konteks yang lebih luas, hal ini menunjukkan keterbatasan capaian produk kurikulum.

Hasil evaluasi produk tidak dapat dilepaskan dari temuan pada evaluasi konteks, input, dan proses. Keterbatasan hasil pembelajaran sering kali merupakan akumulasi dari lemahnya kesiapan input dan kurang optimalnya proses pembelajaran. Stufflebeam dan Shinkfield (2007) menekankan bahwa evaluasi produk harus dipahami secara sistemik, bukan sebagai kegagalan peserta didik semata, melainkan sebagai refleksi dari keseluruhan sistem kurikulum. Oleh karena itu, evaluasi produk berfungsi sebagai dasar reflektif untuk merumuskan strategi pengembangan kurikulum yang lebih efektif.

Berdasarkan temuan evaluasi produk, implikasi pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab menjadi sangat jelas. Pertama, orientasi hasil pembelajaran perlu diarahkan pada kompetensi berbahasa yang aplikatif dan kontekstual. Kurikulum harus memastikan bahwa lulusan tidak hanya memahami struktur bahasa, tetapi juga mampu menggunakan bahasa Arab dalam komunikasi akademik, diskusi ilmiah, dan pemahaman teks secara kritis. Nation dan Macalister (2021) menegaskan bahwa desain kurikulum bahasa harus berangkat dari tujuan hasil belajar yang jelas dan dapat dioperasionalkan.

Kedua, hasil evaluasi produk menuntut adanya pembaruan sistem penilaian pembelajaran. Penilaian yang terlalu berfokus pada tes tertulis tidak mampu merepresentasikan kemampuan berbahasa secara utuh. Oleh karena itu, kurikulum bahasa Arab perlu mengintegrasikan penilaian autentik seperti penilaian kinerja, presentasi lisan, portofolio, dan proyek berbasis bahasa. Pendekatan ini memungkinkan penilaian produk pembelajaran menjadi lebih komprehensif dan mencerminkan kemampuan nyata peserta didik (Brown, 2015).

Ketiga, implikasi pengembangan kurikulum juga menyentuh penguatan kapasitas guru. Hasil pembelajaran yang belum optimal menunjukkan perlunya peningkatan kompetensi guru dalam merancang pembelajaran yang berorientasi hasil. Guru perlu dibekali kemampuan untuk mengaitkan tujuan kurikulum, strategi pembelajaran, dan penilaian secara selaras (*constructive alignment*). Biggs dan Tang (2011) menegaskan bahwa keselarasan antara tujuan, proses, dan penilaian merupakan kunci keberhasilan pendidikan berbasis hasil belajar.

Keempat, evaluasi produk menuntut dukungan kebijakan dan manajemen pendidikan yang berkelanjutan. Pengembangan kurikulum tidak dapat berhenti pada revisi dokumen, tetapi harus diikuti dengan kebijakan yang mendukung implementasi, seperti pengaturan beban belajar yang realistis, penyediaan sarana pembelajaran, dan evaluasi berkala terhadap capaian lulusan. Fullan (2016) menekankan bahwa perubahan pendidikan yang berkelanjutan memerlukan komitmen institusional dan kepemimpinan yang konsisten.

Dengan demikian, evaluasi produk dalam model CIPP tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur keberhasilan kurikulum, tetapi juga sebagai pijakan strategis untuk pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab ke depan. Temuan evaluasi produk menunjukkan bahwa kurikulum perlu diarahkan pada keseimbangan antara penguasaan tradisi keilmuan Islam dan kemampuan berbahasa yang fungsional. Melalui pengembangan kurikulum yang berbasis evaluasi produk, pendidikan bahasa Arab diharapkan mampu menghasilkan lulusan yang tidak hanya kompeten secara linguistik, tetapi juga memiliki kemampuan analitis, komunikatif, dan reflektif yang relevan dengan kebutuhan pendidikan dan masyarakat.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil evaluasi kurikulum pendidikan bahasa Arab dengan menggunakan model CIPP, dapat disimpulkan bahwa kurikulum yang ada masih menghadapi berbagai tantangan struktural dan pedagogis. Pada dimensi konteks, kurikulum bahasa Arab belum sepenuhnya responsif terhadap kebutuhan peserta didik dan dinamika sosial yang berkembang, karena masih didominasi orientasi gramatikal dan normatif. Dari sisi input, kesiapan sumber daya terutama kompetensi guru, ketersediaan bahan ajar kontekstual, serta dukungan sarana dan kebijakan institusional menjadi faktor penentu yang belum sepenuhnya optimal. Evaluasi proses menunjukkan bahwa praktik pembelajaran masih cenderung berpusat pada guru, dengan pemanfaatan metode komunikatif dan teknologi pembelajaran yang terbatas. Sementara itu, pada dimensi produk, ditemukan adanya kesenjangan antara tujuan kurikulum dan capaian kompetensi peserta didik, khususnya dalam keterampilan berbahasa yang aplikatif dan sikap positif terhadap penggunaan bahasa Arab.

Secara keseluruhan, temuan penelitian ini menegaskan bahwa pengembangan kurikulum pendidikan bahasa Arab perlu dilakukan secara komprehensif dan berkelanjutan dengan menjadikan hasil evaluasi CIPP sebagai dasar pengambilan keputusan. Kurikulum tidak cukup diperbaiki pada tataran dokumen, tetapi harus diiringi dengan penguatan kapasitas guru, pembaruan strategi pembelajaran, pengembangan sistem penilaian yang autentik, serta dukungan kebijakan institusional yang konsisten. Dengan pendekatan tersebut, kurikulum pendidikan bahasa Arab diharapkan mampu menghasilkan lulusan yang tidak hanya menguasai aspek linguistik dan keilmuan Islam secara mendalam, tetapi juga memiliki kemampuan berbahasa yang fungsional, reflektif, dan relevan dengan kebutuhan pendidikan dan masyarakat secara luas.

## REFERENSI

- Al-Ahdal, A. A. M. H. (2020). Using technology in EFL/ESL classroom: A case study on the integration of AR and VR. *Arab World English Journal*, 11(4), 309–323.
- Albirini, A. (2016). *Modern technology in language teaching: The case of Arabic*. John Benjamins Publishing.
- Alrabai, F. (2020). Exploring the unknown: The autonomy of Saudi EFL learners. *English Language Teaching*, 13(7), 1–13. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n7p1>
- Alshammari, R. (2021). Technology integration in foreign language teaching: Challenges and opportunities. *Arab World English Journal*, 12(1), 35–49.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Brown, H. D. (2015). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (4th ed.). Pearson.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Ghalib, T. (2019). Teaching Arabic as a foreign language: A critical review of approaches and methods. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 19(1), 45–60.
- Holes, C. (2019). *Modern Arabic: Structures, functions, and varieties* (4th ed.). Routledge.
- Krashen, S. (2009). *Principles and practice in second language acquisition*. Cambridge University Press.
- Littlewood, W. (2014). *Communicative language teaching: An introduction*. Cambridge

University Press.

- Mahmud, M., & Nur, S. (2021). Motivation and challenges of learning Arabic in Indonesian universities. *Arab World English Journal*, 12(2), 331–346.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2021). *Language curriculum design* (2nd ed.). Routledge.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (8th ed.). Pearson.
- Rashid, R. A., & Ismail, S. M. (2022). Teaching Arabic as a foreign language: Challenges and opportunities. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(3), 543–556.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and methods in language teaching* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Stufflebeam, D. L., & Coryn, C. L. S. (2014). *Evaluation theory, models, and applications* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Suleiman, Y. (2013). *Arabic in the fray: Language ideology and cultural politics*. Edinburgh University Press.
- UNESCO. (2021). *Arabic language: A bridge between civilizations*. UNESCO.
- Yusuf, I., & Wekke, I. S. (2019). The use of technology in Arabic language learning: A case study in higher education. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 13(3), 442–448. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v13i3.13897>
- Zed, M. (2014). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Pustaka Obor Indonesia

---

**Copyright holder:**

© Author

**First publication right:**

Jurnal Manajemen Pendidikan

**This article is licensed under:**

**CC-BY-SA**