

Desain Silabus Bahasa Arab Responsif Kebutuhan: Analisis Tipologi dan Prinsip Penyusunan di Lingkungan Perguruan Tinggi Keagamaan Islam

Needs-Responsive Arabic Language Syllabus Design: Typological Analysis and Formulation Principles in Indonesian Islamic Higher Education

Ahid Ilham Zulfiqar*, Acep Hermawan, Eva Latifah Fauzia

Universitas Islam Negeri Sunan Gunung Djati, Indonesia

* 2259010036@student.uinsgd.ac.id (Primary Contact)

ABSTRACT

Keywords

syllabus design; Arabic language teaching; curriculum development; PTKIN; language pedagogy

Article History

Received: 2026-06-29

Accepted: 2026-07-09

Syllabus design occupies a paradoxically central yet underexplored position in Arabic language education at Indonesian Islamic Higher Education institutions (PTKIN). Through a descriptive-analytical library research methodology, this article examines three foundational dimensions of Arabic syllabus construction: conceptual definitions, typological classification, and design principles. Analysis of international and Indonesian scholarship reveals that five major syllabus typologies (structural, notional-functional, situational, task-based, and integrative) carry distinct pedagogical implications that must be carefully matched to institutional contexts and learner profiles. Six interconnected design principles are theorized: relevance, gradation, integration, flexibility, goal-orientation, and authenticity. The study argues that integrative syllabus frameworks, which deliberately combine structural, functional, and task-based elements, best accommodate the linguistic complexity of Arabic and the heterogeneous learning goals characteristic of PTKIN students. Practical implications for curriculum designers, classroom instructors, and institutional policymakers are elaborated, and empirical implementation studies are proposed as an urgent scholarly priority for Arabic language education in Indonesia.

Copyright © 2026, Zulfiqar et al.
Published by MAN 4 Kota Pekanbaru
DOI: [10.56113/takuana.v5i2.594](https://doi.org/10.56113/takuana.v5i2.594)

1. PENDAHULUAN

Jika ada satu dokumen yang paling sering disebut namanya namun paling jarang dipahami isinya di lingkungan pembelajaran bahasa Arab perguruan tinggi keagamaan Islam, dokumen itu adalah silabus. Setiap semester ia disahkan, ditandatangani, dan diarsipkan, namun tidak jarang ia hanya berpindah dari meja ke laci tanpa benar-benar membentuk apa yang terjadi di dalam kelas. Richards (2001) mendefinisikan silabus sebagai spesifikasi konten pengajaran yang dipilih dan diorganisasikan sesuai tujuan pembelajaran tertentu,

sebuah rumusan yang menegaskan bahwa silabus bukan sekadar daftar topik pasif, melainkan pernyataan pedagogis yang bermakna dan terarah. Sanjaya (2008) memperluas cakupan ini: baginya, penyusunan silabus adalah bagian dari proses berpikir sistematis untuk menciptakan kondisi belajar yang optimal, proses yang ketika dijalani dengan sungguh-sungguh, menuntut pertimbangan yang jauh melampaui urusan administrasi semata.

Dalam konteks perguruan tinggi keagamaan Islam negeri (PTKIN) Indonesia, kerumitan desain silabus bahasa Arab memiliki dimensi khas yang membedakannya dari konteks pengajaran bahasa asing lain. Hermawan (2014) mencatat bahwa pembelajaran bahasa Arab di Indonesia berlangsung dalam lanskap yang unik: peserta didik kerap sudah bersentuhan dengan bahasa Arab melalui tradisi pesantren, tetapi secara akademis belum tentu memiliki fondasi yang terstruktur. Kekhasan ini menuntut pendekatan desain silabus yang tidak bisa begitu saja mengadopsi model dari literatur TESOL Barat tanpa adaptasi yang sungguh-sungguh. Nunan (1988), dalam salah satu karya paling berpengaruh tentang kurikulum bahasa menggambarkan silabus sebagai pernyataan tentang apa yang akan diajarkan, dalam urutan apa, dan seberapa jauh cakupannya. Yang jarang disadari: setiap keputusan dalam pernyataan itu menyimpan konsekuensi pedagogis yang jauh lebih dalam dari sekadar baris-baris pada lembar dokumen.

Realitas lapangan, sayangnya, memperlihatkan kondisi yang belum menggembirakan. Wahab (2016), melalui kajiannya terhadap sejumlah PTKIN, mengidentifikasi tiga persoalan yang terus berulang: pertama, masih banyak pengajar yang menyamakan silabus dengan RPP atau sekadar daftar topik per pertemuan; kedua, tipologi silabus yang digunakan hampir selalu berorientasi struktural-gramatikal tanpa mempertimbangkan alternatif yang lebih komunikatif; ketiga, penyusunan silabus jarang didahului oleh analisis kebutuhan yang sistematis. Kasmiati dan Afriza (2020) mengamati dari sisi lain: lemahnya pemahaman terhadap keberagaman tipologi silabus mengakibatkan perencanaan pembelajaran yang terputus dari kebutuhan riil mahasiswa. Muradi dan Taufiqurrahman (2020) menambahkan dimensi makro: pengembangan kurikulum bahasa Arab di Indonesia secara umum masih bersifat parsial, yakni menyentuh aspek-aspek tertentu seperti pemilihan buku teks atau metode, tetapi melewatkan landasan desain silabus yang seharusnya menopang semuanya.

Dari kesenjangan itulah kajian ini mengambil pijakan. Berbeda dari penelitian sebelumnya yang umumnya membahas tipologi atau prinsip silabus secara terpisah, artikel ini membangun kerangka analitis yang mengintegrasikan keduanya dalam satu narasi kohesif dengan orientasi eksplisit pada konteks PTKIN Indonesia. Al-Khashab (2004) mengingatkan bahwa pengajaran bahasa Arab bagi penutur non-Arab bukan semata persoalan transfer linguistik; ia melibatkan pertimbangan pedagogis, budaya, dan identitas sekaligus. Brown (2007) menegaskan lebih jauh: pemahaman mendalam tentang desain silabus adalah syarat yang tidak bisa dinegosiasi bagi setiap pendidik bahasa yang ingin membangun program pembelajaran yang sungguh bermakna. Bertolak dari semua itu, artikel ini bertujuan: (1) menganalisis konsep dan fungsi silabus dalam diskursus akademik pengajaran bahasa Arab; (2) memetakan dan membandingkan tipologi silabus yang relevan bagi PTKIN; (3) merumuskan prinsip-prinsip penyusunan silabus yang efektif; dan (4) mengidentifikasi implikasi praktis bagi ekosistem pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

2. METODE

Kajian ini dirancang sebagai penelitian kepustakaan (library research) dengan pendekatan deskriptif-analitis. Persoalan desain silabus pada dasarnya adalah persoalan konseptual dan teoretis: ia membutuhkan pemetaan dan sintesis sistematis terhadap berbagai perspektif yang tersebar dalam literatur sebelum dapat diterapkan secara produktif dalam praktik. Pendekatan semacam ini lazim digunakan dalam kajian kurikulum dan pengajaran bahasa yang bertujuan membangun kerangka konseptual, taksonomi analitis, atau panduan berbasis teori yang dapat memandu praktik lapangan (Sugiyono, 2016). Sumber data primer kajian ini mencakup tiga kelompok yang saling melengkapi. Pertama, buku-buku teks fundamental dalam desain kurikulum dan pengajaran bahasa dari tradisi Anglo-American (Richards, 2001; Nunan, 1988; Nation & Macalister, 2010) maupun dari tradisi keilmuan Arab (Al-Khashab, 2004; Al-Zughbi, 2015). Kedua, jurnal-jurnal ilmiah nasional dan internasional yang relevan: *An Nabighoh*, *Arabiyat*, dan *Takuana* untuk ranah Indonesia, serta *TESOL Quarterly* untuk ranah internasional. Ketiga, karya-karya ilmiah kontemporer yang berkaitan dengan perkembangan terkini dalam desain silabus bahasa Arab di lingkungan pendidikan tinggi Islam. Prioritas diberikan pada publikasi yang terbit dalam lima tahun terakhir, meskipun sumber-sumber historis dan foundational tetap digunakan selektif untuk menempatkan perkembangan konsep dalam perspektif diakronik yang memadai.

Analisis data dijalankan melalui teknik analisis isi (*content analysis*) yang bersifat interpretatif, dengan alur tiga tahap yang saling mengait: 1) tahap identifikasi, di mana konsep-konsep kunci dari setiap sumber dipetakan dan dikategorisasi; 2) tahap komparasi, di mana berbagai perspektif dikontraskan untuk menemukan titik persamaan, perbedaan, dan ketegangan teoretis yang produktif; serta 3) tahap sintesis, di mana temuan dari berbagai sumber diintegrasikan menjadi kerangka konseptual yang lebih komprehensif dan kontekstual. Validitas seluruh proses dijaga melalui prinsip triangulasi sumber: setiap klaim substansial selalu didukung oleh lebih dari satu rujukan yang independen, sehingga tidak ada generalisasi yang menggantung pada satu perspektif tunggal saja.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Konsep dan Definisi Silabus dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Kata “silabus” masuk ke dalam kosakata akademis bahasa Arab dan Indonesia dengan beban historis yang tidak ringan. Dalam tradisi Eropa, ia awalnya merujuk pada daftar isi suatu kursus, yakni sesuatu yang enumeratif dan deskriptif belaka. Pergeseran konseptual terbesar terjadi pada pertengahan abad ke-20, ketika para ahli kurikulum mulai menyadari bahwa daftar topik saja tidak cukup untuk menjelaskan (apalagi mengarahkan) apa yang sesungguhnya terjadi dalam proses belajar-mengajar bahasa. Stern (1992) menangkap momen ini dengan rumusan yang cukup mengejutkan: baginya, silabus adalah “eksternalisasi dari teori bahasa dan teori belajar yang dianut oleh perancangannya.” Artinya, setiap silabus sesungguhnya merupakan pernyataan filosofis tentang apa itu bahasa dan bagaimana bahasa itu bisa dipelajari.

Nunan (1988) dan Richards (2001) memberikan dua definisi yang paling sering dikutip dalam literatur, dan keduanya saling melengkapi dengan cara yang menarik. Nunan (1988) menekankan dimensi struktural: silabus adalah pernyataan tertulis yang merinci isi, urutan, dan tujuan suatu program. Richards (2001), di pihak lain, menekankan dimensi

keputusan: silabus adalah ekspresi dari keputusan-keputusan strategis tentang bagaimana isi kursus bahasa diorganisasikan dan diurutkan. Jika Nunan memberi tahu kita apa yang ada dalam silabus, Richards mengingatkan bahwa keputusan tentang “apa yang ada” itu tidaklah netral, dimana setiap pilihan mencerminkan prioritas, asumsi, dan komitmen pedagogis tertentu. Richards dan Rodgers (2001) memperkuat hal ini: setiap pendekatan dan metode pengajaran bahasa mengandung asumsi inheren tentang bentuk silabus yang paling sesuai dengannya.

Satu sumber kebingungan yang paling sering ditemui di lapangan, dan yang diidentifikasi Wahab (2016) sebagai hambatan signifikan adalah kerancuan antara silabus, kurikulum, dan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP). Sanjaya (2008) menawarkan kerangka hierarkis yang berguna untuk mengurai kerancuan ini: kurikulum adalah kebijakan makro yang memuat visi dan filsafat pendidikan secara menyeluruh; silabus adalah jabaran operasionalnya pada level mata kuliah tertentu; dan RPP adalah rencana implementasi konkret untuk satu atau beberapa sesi pertemuan. Nation dan Macalister (2010) memperkuat kerangka ini dengan catatan yang penting: perbedaan antara ketiga level perencanaan bukan sekadar soal cakupan, melainkan juga soal fungsi yang berbeda secara mendasar. Ketika ketiga dokumen itu dicampuradukkan (seperti yang kerap terjadi di PTKIN) yang menderita bukan hanya konsistensi dokumen, melainkan kualitas pembelajaran itu sendiri.

Al-Khashab (2004) mengingatkan bahwa merancang silabus bahasa Arab tidak bisa dilakukan dengan mengimpor model dari bahasa lain tanpa adaptasi yang sungguh-sungguh. Bahasa Arab memiliki keistimewaan yang harus menjadi pertimbangan serius: sistem morfologi yang sangat produktif (*ishtiqaq*) di mana ratusan kata dapat diturunkan dari satu akar tiga konsonan; jarak yang signifikan antara ragam formal (*al-fusha*) dan ragam percakapan sehari-hari (*al-'amiyyah*); serta status unik sebagai bahasa Al-Qur'an dan tradisi keilmuan Islam selama lebih dari empat belas abad. Al-Zughbi (2015) menambahkan dimensi yang sering terlupakan: silabus bahasa Arab yang efektif harus menjembatani antara penguasaan gramatika normatif (Nahwu dan Sharaf) dan kemampuan menggunakan bahasa secara komunikatif dalam situasi nyata, dua tujuan yang kerap tampak bertegangan dalam praktik, tetapi sesungguhnya dapat dan harus diintegrasikan dalam desain yang baik.

Dalam ekosistem pembelajaran bahasa Arab di PTKIN, silabus menjalankan paling tidak empat fungsi yang tidak bisa diabaikan satu pun. Pertama, ia berfungsi sebagai panduan struktural bagi pengajar untuk mengelola pembelajaran secara terencana. Kedua, berperan sebagai kontrak pembelajaran yang menetapkan ekspektasi transparan kepada mahasiswa tentang konten, aktivitas, dan standar evaluasi. Ketiga, menjadi instrumen penjaminan mutu yang memungkinkan evaluasi sistematis terhadap ketercapaian tujuan. Keempat, silabus berfungsi sebagai peta kompetensi yang memperlihatkan trajektori perkembangan kemampuan peserta didik dari satu capaian ke capaian berikutnya (Mulyani dkk., 2023). Hermawan (2014) menegaskan bahwa di lingkungan PTKIN, fungsi keempat ini sangat krusial karena tidak sedikit mahasiswa yang menempuh perjalanan belajar bahasa Arab tanpa gambaran yang cukup jelas tentang ke mana perjalanan itu sesungguhnya akan bermuara.

3.2. Tipologi dan Format Silabus Bahasa Arab

Pertanyaan tentang tipologi silabus, pada intinya, adalah pertanyaan tentang keyakinan: apa yang diyakini sebagai hakikat bahasa, dan bagaimana keyakinan itu menentukan pilihan tentang apa yang diajarkan dan bagaimana caranya. White (1988) membagi tipologi silabus ke dalam dua keluarga besar: silabus tipe-A yang berfokus pada isi linguistik yang harus dikuasai pelajar (*what syllabus*), dan silabus tipe-B yang berfokus pada proses penggunaan bahasa yang memungkinkan akuisisi terjadi (*how syllabus*). Nunan (1988) membuat perbedaan serupa antara silabus berbasis produk (*product-oriented*) yang menitikberatkan penguasaan fitur-fitur linguistik tertentu dengan silabus berbasis proses (*process-oriented*) yang menekankan keterlibatan aktif pelajar dalam penggunaan bahasa yang bermakna. Kerangka tipologis inilah yang akan digunakan untuk memetakan berbagai jenis silabus yang relevan bagi konteks PTKIN.

Pertama, silabus struktural atau gramatikal adalah yang tertua dan paling tangguh dalam bertahan. Richards (2001) menggambarkan sebagai pengorganisasian konten pembelajaran berdasarkan fitur-fitur tata bahasa, dari yang sederhana menuju yang semakin kompleks: dari kata benda dasar ke frasa nomina, dari kalimat sederhana ke kalimat majemuk bertingkat. Kekuatan silabus ini terletak pada kejelasan sekuensi dan kemudahan evaluasi. Namun Richards dan Rodgers (2001) mengingatkan tentang harga yang harus dibayar: ia cenderung menghasilkan pelajar yang mampu menganalisis bahasa Arab secara gramatikal tetapi gagap ketika harus menggunakannya dalam komunikasi yang spontan. Wahab (2016) mengidentifikasi kesenjangan inilah (antara kecakapan gramatikal dan kompetensi komunikatif) sebagai salah satu akar persoalan yang paling sering muncul dalam program bahasa Arab di PTKIN Indonesia.

Kedua, silabus nosional-fungsional lahir sebagai respons kritis terhadap dominasi silabus struktural. Premisnya cukup radikal: alih-alih bertanya “struktur gramatikal apa yang perlu dipelajari?” ia bertanya: “fungsi komunikatif apa yang perlu dikuasai pelajar?” Celce-Murcia (2001) menjelaskan bahwa unit-unit pembelajaran dalam silabus ini dibangun di sekitar tindakan-tindakan komunikatif: menyapa, meminta klarifikasi, mengungkapkan persetujuan, menawarkan, dan sebagainya. Prabhu (1987) menilai pergeseran dari struktur ke fungsi sebagai pergeseran epistemologis yang fundamental: dari bahasa sebagai sistem yang harus dikuasai ke bahasa sebagai alat yang harus digunakan. Untuk PTKIN dengan tujuan komunikatif yang jelas, silabus jenis ini menawarkan kerangka yang jauh lebih relevan.

Ketiga, silabus berbasis situasi mengorganisasikan materi di sekitar konteks-konteks kehidupan yang konkret dan relevan, bukan fungsi abstrak, melainkan situasi nyata yang dapat dibayangkan langsung. Bragger dan Rice (1999) menunjukkan bahwa pendekatan ini memiliki dampak motivasional yang signifikan karena pelajar melihat langsung koneksi antara apa yang dipelajari dengan kehidupan nyata mereka. Willis (1996) menambahkan bahwa efektivitas silabus situasional sangat bergantung pada ketepatan mengidentifikasi situasi-situasi target yang benar-benar relevan bagi peserta didik yang kembali menekankan pentingnya analisis kebutuhan sebagai fondasi dari setiap desain silabus.

Keempat, silabus berbasis tugas (*task-based syllabus*) menjadikan tugas-tugas komunikatif bermakna sebagai unit pengorganisasian pembelajaran. Long dan Crookes (1992) mendefinisikan tugas (*task*) sebagai aktivitas yang mengharuskan pelajar menggunakan bahasa target untuk mencapai tujuan yang bermakna, bukan sekadar latihan menghafalkan pola. Skehan (1998) menambahkan perspektif kognitif: tugas yang

menantang namun dapat dikelola adalah kondisi optimal untuk akuisisi bahasa. Alosch (1997) menerapkan prinsip-prinsip ini dalam konteks bahasa Arab, sedangkan Graves (2000) mengingatkan bahwa perancangan silabus berbasis tugas menuntut keahlian pedagogis yang lebih tinggi karena setiap tugas harus benar-benar menantang secara linguistik tanpa melebihi kemampuan pelajar.

Kelima, silabus integratif merupakan sintesis yang tidak sekadar menggabungkan elemen dari berbagai tipologi, melainkan mengharmonisasikannya dalam satu rancangan yang kohesif. Al-Khashab (2004) menyatakannya secara eksplisit: pengajaran bahasa Arab sebagai bahasa asing paling efektif ditopang oleh pendekatan integratif yang secara sadar menggabungkan kekuatan berbagai tipologi sesuai kebutuhan. Nation dan Macalister (2010) memberikan kerangka yang berguna: setiap dimensi perancangan (tujuan, konten dan sekuensi, format dan presentasi, serta evaluasi) mungkin memerlukan pertimbangan tipologis yang berbeda-beda. Al-Rifa'i (2010) menambahkan kriteria seleksi: pemilihan atau perpaduan tipologi harus didasarkan pada analisis jujur terhadap level kemahiran peserta didik, tujuan jangka panjang, dan konteks sosial-budaya. Mulyani dkk. (2023) melihat hal ini dari sudut pandang yang lebih lokal: ketegangan antara pendekatan konvensional dan kontemporer dalam pengajaran bahasa Arab di Indonesia sesungguhnya bisa menjadi kekuatan jika dikelola sebagai pelengkap melalui silabus integratif. White (1988) menyebut kombinasi semacam ini sebagai “type-A/type-B hybrid”, yakni perpaduan yang mengakui bahwa penguasaan bahasa yang sesungguhnya menuntut perhatian pada bentuk linguistik sekaligus proses komunikatif secara bersamaan. Perbandingan antara kelima tipologi yang telah diulas dapat dilihat secara sistematis pada Tabel 1. Perlu dicatat bahwa tabel ini tidak dimaksudkan sebagai hierarki kualitas, melainkan sebagai peta karakteristik yang membantu perancang silabus menentukan pilihan atau kombinasi yang paling sesuai dengan konteks mereka.

Tabel 1. Komparasi Tipologi Silabus dalam Pembelajaran Bahasa Arab

Tipologi	Basis Organisasi	Kekuatan	Keterbatasan	Relevansi di PTKIN
Struktural	Fitur gramatikal	Sistematis; sekuensi jelas	Minim kompetensi komunikatif	Tahap awal (mubtadi')
Nosional-Fungsional	Fungsi komunikatif	Berorientasi pragmatik	Fondasi gramatikal lemah	Tujuan komunikatif profesional
Situasional	Situasi kehidupan nyata	Kontekstual; motivasional	Terbatas pada situasi tertentu	Bahasa Arab fungsional
Berbasis Tugas	Tugas bermakna	Aktif dan otentik	Kompleks untuk pemula	Tahap lanjut (mutaqaddim)
Integratif	Kombinasi multi-pendekatan	Komprehensif; adaptif	Perancangan lebih kompleks	Semua level dengan penyesuaian

Sumber: Sintesis dari White (1988), Nunan (1988), Richards (2001), Long & Crookes (1992), Al-Khashab (2004), Nation & Macalister (2010)

3.3. Prinsip Penyusunan Silabus yang Efektif

Memilih tipologi silabus yang tepat baru merupakan separuh dari pekerjaan perancangan, dimana separuh lainnya, adalah mengeksekusinya dengan baik. Terlepas dari tipologi yang dipilih, ada sejumlah prinsip desain yang, ketika diabaikan, hampir pasti menghasilkan silabus yang tidak efektif meski secara tipologis sudah benar. Brown (2007) merangkum fondasi ini dengan tegas: silabus yang berkualitas harus berpijak pada teori pembelajaran yang solid, responsif terhadap kebutuhan pelajar secara holistik, dan diarahkan oleh tujuan yang jelas serta dapat diukur. Graves (2000) menambahkan dimensi proses yang sering terlewatkan: prinsip-prinsip desain bukan sekadar daftar kriteria teknis, melainkan panduan untuk berpikir secara pedagogis tentang setiap keputusan yang diambil selama penyusunan. Enam prinsip berikut dikembangkan berdasarkan sintesis dari berbagai perspektif yang telah diakui dalam literatur desain kurikulum bahasa.

Prinsip pertama: Relevansi. Relevansi adalah prinsip yang paling menentukan dan yang paling mudah diabaikan jika penyusun silabus lebih memprioritaskan kenyamanan administratif ketimbang kebutuhan pedagogis. Nunan (1988) mengingatkan dengan lugas: relevansi tidak bisa diasumsikan begitu saja, ia harus ditemukan melalui analisis kebutuhan (*needs analysis*) yang sistematis sebelum penyusunan silabus dimulai. Pertanyaan-pertanyaan kunci dalam analisis ini tidak memiliki jawaban universal: mahasiswa jurusan Ilmu Al-Qur'an membutuhkan silabus yang sangat berbeda dari mahasiswa jurusan Hubungan Internasional yang mengambil minor bahasa Arab. Arifin dan Mulyani (2021), dalam penelitian mereka tentang persepsi mahasiswa terhadap kamus digital bahasa Arab, menemukan bahwa relevansi materi adalah salah satu prediktor terkuat keterlibatan dan keberhasilan belajar.

Prinsip kedua: Gradasi dan Sekuensi. Gradasi berkaitan dengan pertanyaan yang tampak sederhana namun ternyata rumit: dalam urutan apa konten bahasa Arab disajikan agar dapat dipelajari secara efektif? Prinsip ini menuntut bahwa materi disusun secara logis dan progresif, dari yang sederhana ke yang kompleks, dari yang dikenal ke yang asing. Tomlinson (2011) menegaskan bahwa gradasi yang tepat tidak hanya memudahkan pemahaman teknis melainkan juga membangun kepercayaan diri peserta didik melalui pengalaman keberhasilan yang bertahap. Nation dan Macalister (2010) menyarankan bahwa gradasi yang baik harus memperhatikan frekuensi, kompleksitas struktural, dan beban kognitif secara bersamaan: dalam bahasa Arab, ini berarti memutuskan secara cermat kapan dan bagaimana memperkenalkan produktivitas morfologis (*ishtiqaq*) yang kaya itu kepada pelajar.

Prinsip ketiga: Integrasi. Integrasi dalam desain silabus memiliki dua lapisan makna yang keduanya penting. Lapisan pertama adalah integrasi antar keterampilan: menyimak (*istima'*), berbicara (*kalam*), membaca (*qira'ah*), dan menulis (*kitabah*) seharusnya tidak diperlakukan sebagai kompartemen terpisah, melainkan sebagai keterampilan yang saling mendukung dan memperkuat. Byram dan Morgan (1994) menunjukkan bahwa pemisahan keterampilan yang terlalu kaku justru menghasilkan pelajar yang fasih dalam beberapa aspek bahasa tetapi mengalami hambatan pada aspek lain. Lapisan kedua adalah integrasi antara penguasaan bahasa dan pemahaman kultural: di PTKIN, ini berarti mengaitkan bahasa Arab dengan tradisi keilmuan Islam (*turats*) dan kebutuhan komunikatif akademis kontemporer. Hidayat dkk. (2024) memberikan landasan empiris bagi prinsip ini: kajian mereka tentang pola interaksi dalam pembelajaran bahasa kedua menunjukkan bahwa

kuantitas dan kualitas interaksi ekspresi nyata dari integrasi aktif berbagai keterampilan berkorelasi signifikan dengan kualitas kompetensi yang dihasilkan.

Prinsip keempat: Fleksibilitas. Ada paradoks dalam desain silabus yang jarang diakui secara eksplisit: silabus yang terlalu rigid tidak bisa berfungsi sebagai panduan yang efektif, tetapi silabus yang terlalu longgar kehilangan fungsi strukturalnya. Muradi dan Taufiqurrahman (2020) menangkap ketegangan ini ketika mereka mengingatkan bahwa silabus yang terlalu preskriptif justru melemahkan kemampuan pengajar untuk merespons dinamika kelas yang sesungguhnya. Nation dan Macalister (2010) menawarkan resolusi yang elegan: “*flexibility within a framework*” silabus menetapkan tujuan besar dan kerangka konten, tetapi menyediakan ruang bagi pengajar untuk memilih metode, materi, dan tempo yang paling sesuai dengan kondisi peserta didiknya. Tamsil (2019), dalam kajiannya tentang silabus bahasa Arab untuk tujuan khusus, menunjukkan secara konkret bagaimana fleksibilitas ini bekerja dalam praktik: fleksibilitas, dalam konteks ini, bukan kelemahan desain, melainkan kekuatan yang disengaja dan diperhitungkan.

Prinsip kelima: Orientasi Tujuan. Orientasi tujuan menuntut lebih dari sekadar mencantumkan daftar tujuan di halaman pertama silabus. Ia menuntut keselarasan (*alignment*) yang ketat dan berkelanjutan antara capaian pembelajaran, strategi pembelajaran, dan instrumen evaluasi. Al-Zughbi (2015) menggarisbawahi bahwa dalam pengajaran bahasa Arab, tujuan harus mencakup tiga dimensi sekaligus: linguistik (sistem bahasa Arab), komunikatif (kemampuan menggunakan bahasa dalam konteks nyata), dan kultural (pemahaman konteks budaya Arab-Islam yang melingkupi penggunaan bahasa). Absennya salah satu dimensi ini dalam rumusan tujuan akan menciptakan ketimpangan dalam kompetensi lulusan. Dalam kerangka KKNi yang berlaku di Indonesia, tuntutan merumuskan capaian pembelajaran secara eksplisit dan terukur sesungguhnya menjadi peluang: ia memaksa perancang silabus untuk berpikir lebih jernih tentang apa yang sesungguhnya ingin dicapai program bahasa Arab di PTKIN.

Prinsip keenam: Autentisitas. Prinsip ini mungkin tampak seperti pelengkap, tetapi sesungguhnya menyentuh jantung dari efektivitas pembelajaran bahasa. Al-Syafi'i (2012) menunjukkan bahwa materi autentik yang mencerminkan penggunaan bahasa Arab yang nyata dalam kehidupan berkorelasi positif dengan kedalaman penguasaan bahasa karena membantu pelajar mengembangkan intuisi linguistik yang *genuine*. Ulfa (2018) menekankan bahwa pengajaran bahasa Arab modern yang efektif tidak bisa mengabaikan konteks penggunaan bahasa yang nyata dan mutakhir. Yang menarik adalah bagaimana era digital mengubah lanskap autentisitas ini secara fundamental. Arifin dan Mulyani (2021) menunjukkan bahwa mahasiswa era kini sangat responsif terhadap integrasi teknologi dan sumber-sumber autentik: silabus yang mengintegrasikan bahan-bahan berbahasa Arab dari portal berita, ceramah akademis daring, hingga karya sastra Arab kontemporer tidak hanya meningkatkan relevansi konten, tetapi juga memperluas paparan pelajar terhadap kekayaan ragam penggunaan bahasa Arab dalam berbagai konteks nyata.

3.4. Implikasi Tipologi dan Prinsip Desain Silabus bagi PTKIN

Dari keseluruhan diskusi tipologis dan prinsipial di atas, satu implikasi praktis muncul sebagai yang paling mendasar: tidak ada silabus bahasa Arab yang baik tanpa analisis kebutuhan yang sistematis sebagai titik berangkatnya. Kasmianti dan Afriza (2020) menyatakan ini secara tegas: analisis kebutuhan bukan prosedur opsional, melainkan

prasyarat yang menentukan relevansi dan efektivitas seluruh proses desain silabus berikutnya. Kenyataan bahwa di banyak PTKIN silabus disusun lebih berdasarkan tradisi institusional atau ketersediaan buku teks ketimbang peta kebutuhan nyata mahasiswanya bukan sekadar masalah teknis ini adalah masalah pedagogis yang mendasar. Hermawan (2014) mengingatkan bahwa heterogenitas latar belakang linguistik mahasiswa bahasa Arab di PTKIN ada yang sudah belajar sejak madrasah, ada yang baru memulai di perguruan tinggi membuat analisis kebutuhan yang cermat semakin tidak dapat diabaikan.

Implikasi kedua berkaitan dengan arah tipologis. Dominasi silabus struktural yang diidentifikasi Wahab (2016) di banyak PTKIN mencerminkan warisan tradisi panjang yang tidak sepenuhnya salah. Namun fondasi gramatikal saja tidak cukup apalagi ketika tujuan dan konteks pembelajaran menuntut lebih dari itu. Mulyani dkk. (2023) menunjukkan bahwa paradigma pengajaran bahasa Arab kontemporer semakin bergerak ke arah integrasi yang sadar, bukan dikotomi kaku antara gramatikal dan komunikatif. White (1988) menyebut pendekatan terbaik sebagai “type-A/type-B hybrid”, yakni perpaduan yang mengakui bahwa penguasaan bahasa yang sesungguhnya menuntut perhatian pada bentuk linguistik sekaligus proses komunikatif. Silabus integratif yang memadukan kekuatan struktural, nosional-fungsional, berbasis tugas, dan situasional tampak sebagai kerangka yang paling komprehensif bagi kompleksitas pembelajaran bahasa Arab di lingkungan PTKIN.

Implikasi ketiga menyentuh dimensi budaya organisasi: PTKIN perlu mengubah cara memandang silabus dari dokumen final yang setelah disahkan tidak akan disentuh lagi, menjadi kerangka kerja dinamis yang secara berkala dievaluasi dan disesuaikan berdasarkan bukti dari implementasinya. Muradi dan Taufiqurrahman (2020) merekomendasikan agar evaluasi silabus menjadi agenda sistematis dalam siklus penjaminan mutu dilakukan secara periodik dan berbasis data, bukan hanya pada saat persiapan akreditasi. Graves (2000) menambahkan perspektif yang lebih praktis: perancang kurikulum yang paling efektif adalah mereka yang memandang silabus sebagai karya yang selalu dalam proses, selalu dapat disempurnakan berdasarkan pengalaman implementasi. Ulfa (2018) menekankan bahwa evaluasi silabus bahasa Arab idealnya mengukur tidak hanya ketercapaian tujuan linguistik, tetapi juga sejauh mana silabus berhasil mengembangkan kompetensi komunikatif dan kultural yang sesungguhnya dibutuhkan mahasiswa.

Implikasi keempat berkaitan dengan transformasi digital yang mengubah lanskap pengajaran bahasa Arab secara cepat. Arifin dan Mulyani (2021) menunjukkan bahwa mahasiswa era digital sangat responsif terhadap integrasi teknologi. Tamsil (2019) memberikan contoh konkret bagaimana prinsip-prinsip desain dapat diwujudkan dalam program yang sangat spesifik dan kontekstual, membuktikan bahwa fleksibilitas tipologis memang memungkinkan adaptasi silabus terhadap berbagai tujuan khusus. Hidayat dkk. (2024) menambahkan dimensi interaksi: kualitas interaksi yang dirancang melalui silabus antara pelajar dan materi, antar pelajar, dan antara pelajar dan pengajar adalah variabel penentu yang sering luput dari perhatian perancang silabus tetapi memiliki dampak langsung pada efektivitas pembelajaran. Keempat implikasi ini bersama-sama menunjuk pada satu kesimpulan: desain silabus bahasa Arab di PTKIN membutuhkan pendekatan yang lebih strategis, berbasis bukti empiris, dan terbuka terhadap inovasi sebuah pergeseran yang tidak mudah tetapi sangat diperlukan.

4. KESIMPULAN

Kajian ini telah menelusuri tiga pilar utama desain silabus dalam pembelajaran bahasa Arab konsep dan definisi, tipologi dan format, serta prinsip-prinsip penyusunan dengan orientasi eksplisit pada konteks PTKIN Indonesia. Salah satu temuan yang paling konsisten adalah bahwa silabus bukan sekadar dokumen administratif: ia adalah instrumen pedagogis yang, ketika dirancang dengan sungguh-sungguh, dapat secara nyata menentukan kualitas pengalaman belajar mahasiswa bahasa Arab. Berbagai definisi dari para pakar dari Nunan (1988) hingga Richards (2001), dari Stern (1992) hingga Al-Khashab (2004) semuanya bermuara pada satu titik yang sama: silabus adalah representasi tertulis dari keputusan-keputusan tentang apa yang diajarkan, dalam urutan apa, dan dengan tujuan apa. Dan di balik setiap keputusan itu tersimpan asumsi tentang hakikat bahasa, tentang bagaimana bahasa dipelajari, dan tentang kompetensi seperti apa yang ingin dihasilkan.

Keberagaman tipologi silabus yang telah diulas dari struktural, nosional-fungsional, situasional, berbasis tugas, hingga integratif mencerminkan perjalanan panjang pemikiran tentang bahasa dan pembelajaran bahasa. Tidak ada satu pun tipologi yang superior secara mutlak di semua konteks: yang ada adalah kesesuaian antara tipologi dengan tujuan, karakteristik peserta didik, dan konteks sosial-budaya pembelajaran. Bagi PTKIN Indonesia, silabus integratif yang secara sadar memadukan kekuatan silabus struktural dalam membangun fondasi gramatikal, nosional-fungsional dalam mengembangkan kompetensi komunikatif, berbasis tugas dalam mendorong penggunaan bahasa yang aktif dan bermakna, serta situasional dalam memastikan relevansi kontekstual tampaknya menawarkan kerangka yang paling akomodatif. Keenam prinsip desain yang diidentifikasi relevansi, gradasi, integrasi, fleksibilitas, orientasi tujuan, dan autentisitas yang merupakan satu kesatuan metodologis yang saling menopang: mengabaikan satu prinsip akan melemahkan yang lainnya.

Kajian ini memiliki keterbatasan yang harus diakui secara jujur: sebagai penelitian kepustakaan, ia tidak dapat menyediakan data empiris tentang bagaimana desain silabus sesungguhnya dipraktikkan di kelas-kelas bahasa Arab PTKIN, dan tidak dapat mengukur dampak nyata berbagai tipologi dan prinsip pada hasil belajar mahasiswa. Keterbatasan ini sekaligus menunjuk pada agenda penelitian lanjutan yang paling mendesak: studi lapangan baik berupa studi kasus mendalam, survei komparatif lintas PTKIN, maupun penelitian tindakan kelas yang melibatkan pengajar sebagai peneliti sangat diperlukan untuk menguji dan mengkonfirmasi proposisi-proposisi teoretis yang telah dirumuskan. Selain itu, pengembangan model silabus integratif yang konkret dan siap pakai untuk konteks PTKIN dilengkapi panduan analisis kebutuhan, rubrik evaluasi, dan contoh implementasi merupakan agenda praktis yang tidak kalah mendesak. Desain silabus yang baik bukan kemewahan akademis; ia adalah fondasi yang menentukan apakah pembelajaran bahasa Arab di PTKIN Indonesia akan terus berkuat dengan persoalan yang sama, atau berani melangkah ke babak yang lebih berkualitas.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Dr. Acep Hermawan, M.Ag. atas dukungan akademis dan intelektual yang diberikan selama proses penulisan artikel ini. Apresiasi juga disampaikan kepada para dosen pembimbing dan rekan-rekan mahasiswa yang telah memberikan masukan konstruktif dalam penyempurnaan kajian ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Khashab, M. (2004). *Tadris al-lughah al-'Arabiyyah li ghair al-natiqin biha: Usus wa tatbiqat*. Dar al-Fikr al-'arabi.
- Al-Rifa'i, A. (2010). *Manahij ta'lim al-lughah al-'Arabiyyah wa tadritha*. Dar al-'Ilm li al-Malain.
- Al-Syafi'i, H. (2012). *Al-usus al-nafsiyyah li ta'lim al-lughah al-'Arabiyyah wa ta'allumiha*. Maktabah al-Rushd.
- Al-Zughbi, M. (2015). *Tasmim al-manahij wa tatwiruha fi ta'lim al-lughah al-'Arabiyyah*. Dar al-Masirah.
- Alosh, M. (1997). *A functional approach to beginning Arabic*. Ohio State University Press.
- Arifin, A., & Mulyani, S. (2021). Persepsi mahasiswa terhadap penggunaan kamus digital bahasa Arab di era society 5.0. *An Nabighoh*, 23(2), 235–250. <https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v23i2.4478>
- Bragger, J. D., & Rice, D. B. (1999). *The communicative classroom*. Heinle & Heinle.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Education.
- Byram, M., & Morgan, C. (1994). *Teaching-and-learning language-and-culture*. Multilingual Matters.
- Celce-Murcia, M. (Ed.). (2001). *Teaching English as a second or foreign language* (3rd ed.). Heinle & Heinle.
- Graves, K. (2000). *Designing language courses: A guide for teachers*. Heinle & Heinle.
- Hermawan, A. (2014). *Metodologi pembelajaran bahasa Arab*. PT Remaja Rosdakarya.
- Hidayat, A. F. S., Hasanah, M., Latif, A., Mulyani, S., Rahman, R. A., Annas, A., & Akhirudin, A. (2024). Exploration of interaction and mapping interaction research in second language learning content analysis based on books Rod Ellis. *An Nabighoh*, 26(1), 51–66. <https://doi.org/10.32332/annabighoh.v26i1.51-66>
- Kasmianti, & Afriza. (2020). *Desain pembelajaran bahasa Arab*. Kencana.
- Long, M. H., & Crookes, G. (1992). Three approaches to task-based syllabus design. *TESOL Quarterly*, 26(1), 27–56. <https://doi.org/10.2307/3587368>
- Mulyani, S., Sholeh, A., & Haq, M. A. (2023). Paradigma pembelajaran bahasa Arab (Analisis kontrastif metode pembelajaran konvensional dan kontemporer). *Takuana: Jurnal Pendidikan, Sains, dan Humaniora*, 2(1), 63–75. <https://doi.org/10.56113/takuana.v2i1.71>
- Muradi, A., & Taufiqqurrahman. (2020). *Pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab: Konsep dan aplikasi*. UIN Antasari Press.
- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. Routledge.
- Nunan, D. (1988). *The learner-centred curriculum: A study in second language teaching*. Cambridge University Press.
- Prabhu, N. S. (1987). *Second language pedagogy*. Oxford University Press.

- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Sanjaya, W. (2008). *Perencanaan dan desain sistem pembelajaran*. Kencana.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford University Press.
- Sugiyono. (2016). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Tamsil, I. M. (2019). Desain pengembangan kurikulum pembelajaran bahasa Arab pada tujuan khusus pemandu wisata (tour guide). *Alsuna: Journal of Arabic and English Language*, 2(2), 102–118.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2011). *Materials development in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Ulfa, M. (2018). Sistem pengajaran bahasa Arab modern untuk non-Arab. *An Nabighoh*, 20(1), 78–90.
- Wahab, A. (2016). Standarisasi kurikulum pendidikan bahasa Arab di perguruan tinggi keagamaan Islam negeri. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 3(1), 1–15.
- White, R. V. (1988). *The ELT curriculum: Design, innovation and management*. Basil Blackwell.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based learning*. Longman.