

## Kurikulum Pendidikan Islam Melayu Tradisional

Al Insyirah<sup>1</sup>, Nyayu Soraya<sup>2</sup>, Baldi Anggara<sup>3</sup>

<sup>123</sup> Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang

Corresponding Author's e-mail : [alinsyirah\\_25052160032@radenfatah.ac.id](mailto:alinsyirah_25052160032@radenfatah.ac.id),  
[nyayu.soraya\\_uin@radenfatah.ac.id](mailto:nyayu.soraya_uin@radenfatah.ac.id), [baldianggara@radenfatah.ac.id](mailto:baldianggara@radenfatah.ac.id)

e-ISSN: 2985-7996

### Article History:

Received: 15-07-2025

Revised: 05-08-2025

Accepted: 27-08-2025

© 2025, The Author(s)

**Abstrak:** Penelitian ini secara komprehensif mengkaji kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional yang berkembang di lembaga pendidikan seperti surau, pondok, dayah, dan madrasah awal di Nusantara, khususnya di wilayah Melayu. Fokus penelitian diarahkan pada struktur kurikulum, sumber pengetahuan, metode pembelajaran, dan orientasi pendidikan yang membentuk karakter pendidikan Islam di era tradisional. Melalui pendekatan sejarah, antropologis, dan studi sastra terhadap karya-karya ulama Melayu seperti Hamzah Fansuri, Nuruddin ar-Raniry, Sheikh Abdul Rauf al-Singkili, dan Sheikh Daud al-Fatani, penelitian ini menelusuri bentuk transmisi ilmu-ilmu Islam yang meliputi yurisprudensi, monoteisme, Sufisme, hadis, tafsir, dan alat-alat seperti nahwu, syaraf, dan balaghah. Metode pembelajaran yang ditemukan meliputi sistem talaqqi, halaqah, hafalan, musyawarah, pembacaan buku kuning, dan mekanisme rantai transmisi ilmiah sebagai legitimasi otoritas ilmiah. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kurikulum pendidikan Islam tradisional Melayu tidak hanya berorientasi pada penguasaan ilmu agama, tetapi juga menanamkan sopan santun, moral, dan identitas agama masyarakat Melayu, sehingga pendidikan berfungsi sebagai media pembentukan moralitas dan budaya Islam. Lebih lanjut, penelitian ini menegaskan bahwa meskipun sifatnya tradisional, kurikulum memiliki fleksibilitas, keberlanjutan, dan kedalaman epistemologis, menjadikannya landasan bagi pengembangan pendidikan Islam modern di Asia Tenggara. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada upaya rekonstruksi sejarah pendidikan Islam dan membuka peluang untuk merevitalisasi kurikulum berbasis tradisi dalam konteks pendidikan Islam kontemporer.

**Kata kunci:** Kurikulum Pendidikan Islam, Tradisi Melayu, Sanad Ilmu, Warisan Ulama Indonesia

**How to cite:** Al Insyirah, Nyayu Soraya, & Baldi Anggara. (2025). Kurikulum Pendidikan Islam Melayu Tradisional. *PRIMER : Jurnal Ilmiah Multidisiplin*, 3(4), 295–306. <https://doi.org/10.55681/primer.v3i4.403>



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

## PENDAHULUAN

Peradaban Melayu telah lama dikenal sebagai masyarakat yang memiliki kekayaan intelektual dan spiritual yang sangat dipengaruhi oleh ajaran Islam (Rahman & Abdullah, 2022; Sulaiman, 2023). Interaksi yang mendalam antara budaya Melayu dan nilai-nilai Islam melahirkan sebuah sistem pendidikan yang unik dan khas, yang dikenal sebagai pendidikan Islam Melayu tradisional (Hasan et al., 2021). Sistem ini bukan sekadar transfer pengetahuan keagamaan, tetapi merupakan sebuah proses penanaman nilai, pembentukan karakter, dan pewarisan budaya yang menyeluruh (Ismail & Daud, 2024). Kurikulum dalam sistem ini menjadi jantung dari seluruh proses pembelajaran, dirancang untuk membentuk insan yang bukan hanya alim dalam agama, tetapi juga beradab dan beridentitas Melayu yang kuat (Yusuf & Karim, 2023). Ia berfungsi sebagai peta jalan yang mengarahkan para pelajar menuju pencapaian spiritual dan intelektual yang paripurna. Kajian terhadap kurikulum ini menjadi sangat penting untuk memahami cara masyarakat Melayu dahulu memaknai dan mentransmisikan ilmu (Mahmud, 2022).

Secara geografis dan historis, dunia Melayu yang meliputi Semenanjung Malaya, Sumatra, Kalimantan, dan sebagian Kepulauan Indonesia lainnya, telah menjadi pusat penyebaran Islam yang dinamis sejak abad ke-13 (Huda & Latif, 2021). Penyebaran ini tidak dilakukan melalui penaklukan militer, tetapi terutama melalui jalur perdagangan dan dakwah yang damai, di mana pendidikan memainkan peran sentral (Fauzi & Arifin, 2024). Lembaga-lembaga pendidikan seperti pondok, surau, langgar, dan dayah menjadi benteng utama dalam menjaga keberlangsungan tradisi keilmuan Islam (Nasution et al., 2023). Kurikulum yang diajarkan di dalamnya lahir dari sebuah proses akulturasi yang panjang dan mendalam antara teks-teks Islam klasik (dari Timur Tengah) dengan realitas kultural, linguistik, dan kebutuhan spiritual masyarakat Melayu (Azra, 2021). Oleh karena itu, kurikulum ini tidak dapat dipandang sebagai impor mentah-mentah, melainkan sebagai hasil olahan kreatif para ulama Melayu. Mereka bertindak sebagai filter dan penerjemah yang menjadikan ilmu-ilmu Islam dapat diakses dan dipraktikkan dalam kehidupan sehari-hari (Ridwan & Hakim, 2022). Fenomena ini menunjukkan tingkat kedewasaan dan kemandirian intelektual masyarakat Melayu dalam menerima agama baru.

Filosofi pendidikan yang mendasari kurikulum Islam Melayu tradisional berakar pada konsep ta'dib yang populer dalam pemikiran pendidikan Islam Nusantara, seperti yang digagas oleh Syed Naquib al-Attas (Al-Attas, 2022; Rosnani, 2023). Konsep ini menekankan pada penanaman adab yang mencakup pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang tepat dari segala sesuatu, baik dalam diri, masyarakat, maupun alam semesta, sehingga melahirkan keadilan dan kebijaksanaan (Said & Wahab, 2024). Tujuan akhir pendidikan bukan sekadar menghasilkan tenaga kerja terampil, tetapi membentuk manusia yang beradab (insan adabi) dan mengenal Tuhan (makrifatullah) (Hakim et al., 2022). Kurikulum kemudian dirancang sebagai sarana untuk mencapai tujuan mulia ini. Setiap mata pelajaran, dari yang paling dasar hingga paling tinggi, diarahkan untuk membentuk kesadaran diri dan spiritual pelajar. Berbeda dengan pendidikan modern yang sering terfragmentasi, kurikulum tradisional ini bersifat integratif, di mana ilmu agama, bahasa, dan bahkan pengetahuan lokal menyatu tanpa sekat (Nizar & Syarif, 2025). Pendekatan holistik ini mencerminkan pandangan dunia Islam yang melihat ilmu sebagai satu kesatuan yang berasal dari sumber yang sama.

Secara struktural, kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional seringkali tidak tertulis secara rigid dalam buku panduan, tetapi lebih banyak tersimpan dalam tradisi lisan dan mengikuti urutan pembelajaran (silsilah ilmu) yang telah baku (Rahim & Abdullah, 2023). Kurikulum ini umumnya disusun secara bertahap dan berjenjang, dimulai dari tingkat dasar (awwali), menengah (mutawassit), hingga tinggi ('ali). Pada

tingkat awal, penekanan diberikan pada penguasaan alat ilmu, terutama membaca Al-Qur'an dengan tajwid yang benar dan mempelajari dasar-dasar bahasa Arab melalui kitab-kitab matan atau jurumiyah (Lubis et al., 2022). Juga diajarkan akidah dasar (Aqidatul Awam) dan fikih ibadah (Safinatun Najah atau Sullam at-Taufig). Tahap ini sangat krusial untuk membangun fondasi yang kuat sebelum melangkah ke ilmu yang lebih kompleks. Pada jenjang menengah, santri mulai mempelajari ilmu-ilmu alat yang lebih mendalam seperti nahwu, sharaf, balaghah, serta fikih dan ushul fikih yang lebih detail. Sementara pada tingkat tinggi, kajian difokuskan pada tafsir Al-Qur'an, hadis, tasawuf, filsafat, dan mantiq (Zainuddin & Harun, 2024).

Selain ilmu-ilmu inti keislaman (al-'ulum al-naqliyyah), kurikulum ini juga seringkali menyelipkan unsur-unsur pengetahuan lokal yang penting bagi kehidupan bermasyarakat (Anwar et al., 2021). Ilmu-ilmu seperti sejarah Islam Nusantara, adat-istiadat Melayu yang tidak bertentangan dengan syariat, dasar-dasar pengobatan tradisional (tibb), dan bahkan sastra Melayu Islam menjadi bagian dari khazanah keilmuan (Rahmat & Saleh, 2023). Bahasa pengantar yang digunakan adalah campuran antara bahasa Arab untuk istilah teknis dan bahasa Melayu yang ditulis dalam aksara Jawi. Penggunaan aksara Jawi ini sendiri merupakan bagian integral dari kurikulum, karena menjadi alat utama untuk mengakses kitab-kitab turats (Hamzah & Ibrahim, 2024). Metode pembelajaran yang dominan adalah metode halaqah, hafalan, dan diskusi, dengan hubungan antara guru dan murid yang sangat dekat dan penuh hormat (Mansor et al., 2022).

Studi tentang kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional pada masa kini bukanlah sekadar romantisme sejarah, melainkan sebuah kebutuhan untuk melakukan introspeksi dan mengambil pelajaran berharga bagi pengembangan pendidikan Islam kontemporer (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Di tengah arus globalisasi dan standardisasi pendidikan yang kerap mengabaikan dimensi spiritual dan kearifan lokal, kurikulum tradisional menawarkan model pendidikan yang berorientasi pada pembentukan karakter dan integrasi ilmu (Kurniawan et al., 2024). Namun, tantangan untuk merevitalisasi atau mengadaptasinya dalam konteks modern tetap besar, terutama terkait dengan metode, administrasi, dan penyepadanan dengan kebutuhan zaman. Artikel jurnal ini akan menyajikan analisis komprehensif berdasarkan studi literatur terhadap naskah-naskah klasik, penelitian terdahulu, dan catatan historis tentang pendidikan pondok. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan dapat memberikan peta yang jelas mengenai landasan filosofis, komponen materi, dan metode implementasi kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional. Dan melalui kajian ini diharapkan dapat menjadi bahan diskusi dan refleksi bagi para pengambil kebijakan, praktisi pendidikan, dan masyarakat luas untuk merumuskan pendidikan Islam yang tidak kehilangan akar tradisinya, namun tetap relevan menjawab tantangan masa depan.

## METODE PELAKSANAAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi historis-deskriptif, karena fokus kajian diarahkan pada penelusuran sumber-sumber terdahulu mengenai perkembangan kurikulum pendidikan Islam dalam tradisi Melayu (Sugiyono, 2022; Moleong, 2021). Pendekatan historis digunakan untuk menelusuri perkembangan intelektual, lembaga pendidikan, serta pola transmisi ilmu dari masa awal penyebaran Islam di Nusantara hingga pembentukan institusi pendidikan formal (Azra, 2021; Abdullah & Rahman, 2023). Sementara itu, pendekatan deskriptif digunakan untuk menggambarkan secara sistematis struktur kurikulum, materi ajar, serta metode pendidikan yang diterapkan dalam lembaga-lembaga pendidikan Islam Melayu tradisional seperti surau, pondok, dayah, dan madrasah klasik (Hakim et al., 2024).

Data penelitian diperoleh melalui studi kepustakaan (library research) yang melibatkan analisis teks dan naskah yang relevan, termasuk kitab-kitab klasik ulama Nusantara seperti karya Syekh Nawawi al-Bantani, Syekh Abdul Rauf Singkel, Syekh Daud al-Fatani, serta literatur akademik modern yang membahas sejarah pendidikan Islam Melayu (Zed, 2021; Ismail & Daud, 2024). Selain itu, dilakukan analisis dokumen terhadap manuskrip, arsip sejarah, dan kajian terdahulu untuk mengetahui struktur kurikulum, metode pembelajaran, serta tujuan pendidikan yang diterapkan pada masa tersebut (Yusuf & Karim, 2023).

Teknik analisis data menggunakan analisis isi (\*content analysis\*) untuk mengidentifikasi tema-tema kunci, pola pembelajaran, serta nilai-nilai pendidikan yang terkandung dalam teks (Krippendorff, 2022; Assingkily & Mesiono, 2023). Dengan metode ini, penelitian diharapkan mampu menghasilkan gambaran ilmiah yang utuh, kritis, dan mendalam mengenai karakteristik kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional serta kontribusinya terhadap perkembangan pendidikan Islam modern (Prasetyo & Nurhayati, 2025; Kurniawan et al., 2024).

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Sejarah dan Perkembangan Pendidikan Islam Melayu Tradisional**

Akar sejarah pendidikan Islam di dunia Melayu Nusantara terjalin erat dengan proses Islamisasi yang dimulai sekitar abad ke-13 Masehi, proses ini tidak terjadi secara seragam, melainkan melalui gelombang dan jalur yang beragam, terutama perdagangan, dengan para pedagang dan ulama dari Arab, Gujarat, Persia, dan China sebagai pembawa awal ajaran Islam (Azra, 2021; Huda & Latif, 2023). Interaksi damai ini memungkinkan akulturasi yang mendalam, di mana Islam diterima dan dipraktikkan dengan tidak meninggalkan sepenuhnya kerangka budaya Melayu-Hindu-Buddha yang telah ada (Rahman & Abdullah, 2022). Pendidikan menjadi instrumen utama dalam fase konsolidasi ini, di mana penyebaran ilmu agama dilakukan secara informal di lingkungan istana, pusat perdagangan, dan komunitas awal muslim (Fauzi & Arifin, 2024). Figur-figur wali dan ulama perintis memainkan peran sentral dalam mentransformasikan pusat-pusat kekuasaan politik menjadi pusat penyebaran ilmu, seperti yang terlihat di Samudera Pasai, Malaka, dan kemudian Demak (Nasution et al., 2023). Pada fase awal ini, pendidikan masih bersifat personal, lisan, dan terfokus pada penguasaan dasar-dasar Islam seperti syahadat, salat, dan membaca Al-Qur'an (Ismail & Daud, 2024).

Memasuki abad ke-17 hingga ke-19, pendidikan Islam Melayu tradisional menemukan bentuk institusionalnya yang paling khas dan berpengaruh, yaitu lembaga pondok, surau, langgar, dan dayah (Yusuf & Karim, 2023). Lembaga-lembaga ini tumbuh subur, terutama di daerah pedalaman dan pinggiran, sebagai oposisi sekaligus komplementer dari pusat kekuasaan politik yang seringkali telah terkooptasi oleh kekuatan asing. Pondok dengan karakteristiknya yang sederhana, mandiri, dan terpisah dari kehidupan masyarakat, menjadi episentrum produksi ulama dan pencetakan karakter keislaman yang khas Melayu (Hakim et al., 2024). Kurikulumnya yang terstruktur namun fleksibel, berpusat pada kitab-kitab klasik (kitab kuning), dan metode pembelajaran halaqah serta hafalan, menjadi standar yang dipegang teguh (Rahim & Abdullah, 2023). Pada periode ini, jaringan ulama antar-Nusantara dan dengan pusat ilmu di Timur Tengah (terutama Mekah dan Madinah) menguat, memicu pertukaran intelektual yang dinamis. Karya-karya ulama Melayu seperti Syekh Abdurrauf Singkil, Syekh Muhammad Arsyad al-Banjari, dan Daud al-Fatani mulai bermunculan, menjadi rujukan utama (Sulaiman, 2022).

Perkembangan pendidikan Islam tradisional mencapai puncak dinamikanya pada abad ke-19, seiring dengan meluasnya jaringan haji dan meningkatnya jumlah pelajar

Nusantara yang menuntut ilmu di Haramain (Ridwan & Hakim, 2022). Ulama-ulama Jawi di tanah suci, seperti Syaikh Ahmad Khatib al-Minangkabawi, Nawawi al-Bantani, dan Mahfuz al-Termasi, menjadi guru bagi ribuan santri yang datang dari seluruh kepulauan (Anwar et al., 2021). Mereka tidak hanya menguasai ilmu tradisional, tetapi juga terlibat dalam diskusi keilmuan global di pusat dunia Islam tersebut. Kepulangan mereka ke tanah air membawa pembaruan dalam metode pengajaran, perluasan cakupan ilmu, serta penyusunan kitab-kitab syarah baru yang lebih sistematis (Mahmud, 2023). Periode ini juga ditandai dengan mulai digunakannya media cetak untuk mencetak kitab-kitab Jawi, yang mempercepat penyebaran ilmu dan standardisasi kurikulum di berbagai pondok (Hamzah & Ibrahim, 2024). Namun, gelombang pembaruan ini juga memicu dialektika internal antara aliran tradisionalis dengan pemikiran modernis yang mulai masuk (Rosnani, 2023).

Abad ke-19 dan awal ke-20 juga menjadi periode ujian berat, di mana pendidikan Islam tradisional harus berhadapan langsung dengan kekuatan kolonial Eropa yang menerapkan sistem pendidikan sekuler Barat (Kurniawan et al., 2024). Pemerintah kolonial Belanda dan Inggris melihat pondok dan surau sebagai potensi ancaman bagi kekuasaan mereka, sekaligus sebagai lambang dari "keterbelakangan" yang harus dibatasi atau diubah (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Kebijakan seperti Ordonansi Guru 1905 oleh Belanda yang mewajibkan izin mengajar, dan pengembangan sekolah-sekolah pemerintah, merupakan upaya sistematis untuk mendomestikasi dan meminggirkan sistem pendidikan tradisional (Hakim et al., 2024). Respons dari kalangan ulama tradisional beragam, mulai dari isolasi dan peneguhan identitas, hingga adopsi elemen-elemen tertentu seperti sistem kelas dan administrasi yang lebih rapi tanpa meninggalkan khittah keilmuannya (Mansor et al., 2022). Perlawanan kultural diekspresikan dengan menjaga kemurnian pengajaran kitab kuning dan penggunaan bahasa Jawi (Rahmat & Saleh, 2023).

Pascakemerdekaan negara-negara Melayu, pendidikan Islam tradisional memasuki babak transformasi yang kompleks (Nizar & Syarif, 2025). Tuntutan negara bangsa untuk memiliki sistem pendidikan nasional yang seragam menempatkan pondok dan dayah dalam posisi yang dilematis. Di satu sisi, ada desakan untuk melakukan modernisasi, integrasi, dan penyesuaian dengan kurikulum nasional agar lulusannya mendapat pengakuan formal (Lubis et al., 2022). Di sisi lain, ada tekanan kuat untuk mempertahankan otonomi, kekhasan kurikulum tradisional, dan peran sebagai penjaga identitas keislaman (Said & Wahab, 2024). Respons terhadap tuntutan ini berbeda-beda di setiap negara; sebagian melakukan reformasi internal dengan mendirikan madrasah dalam sistem pondok, menyelenggarakan ujian negara, dan menambah mata pelajaran umum. Lembaga seperti Pondok Modern Gontor di Indonesia menjadi model transformasi radikal yang berhasil (Yusuf & Karim, 2023). Namun, banyak juga pondok yang bertahan dengan model tradisional murni sebagai benteng terakhir tradisi.

Pada era kontemporer abad ke-21, pendidikan Islam Melayu tradisional menghadapi tantangan dan peluang baru yang tak kalah kompleks (Assingky & Mesiono, 2023). Globalisasi, revolusi digital, dan arus pemukiman keislaman transnasional membawa pengaruh besar terhadap cara pandang masyarakat, termasuk santri (Kurniawan et al., 2024). Namun, justru dalam situasi ini, banyak kalangan, baik akademisi maupun praktisi, yang kembali melirik khazanah pendidikan tradisional sebagai sumber inspirasi untuk menjawab krisis karakter, spiritualitas, dan dehumanisasi dalam pendidikan modern (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Nilai-nilai seperti hubungan guru-murid yang intim, pembelajaran yang mendalam (\*deep learning\*), integrasi ilmu, dan penanaman adab kembali dianggap relevan (Hakim et al., 2024). Banyak pondok tradisional kini melakukan adaptasi kreatif, seperti memperkenalkan teknologi informasi

untuk kajian kitab, membuka program studi khusus, atau mengembangkan ekonomi pesantren (Ismail & Daud, 2024).

### **Struktur dan Isi Kurikulum Pendidikan Islam Melayu**

Struktur kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional dibangun di atas fondasi epistemologi Islam yang memandang ilmu sebagai kesatuan organik, terintegrasi, dan bertujuan akhir untuk mengenal Tuhan (Rosnani, 2023; Hakim et al., 2024). Berbeda dengan kurikulum modern yang tersegmentasi dalam bidang-bidang spesialis, struktur kurikulum tradisional bersifat hierarkis, sistematis, dan berjenjang, namun dijalankan dengan fleksibilitas yang tinggi menyesuaikan kemampuan individu santri (Nizar & Syarif, 2025). Struktur ini tidak selalu tertulis secara formal dalam sebuah dokumen baku, tetapi hidup dan terjaga melalui tradisi lisan, kesepakatan komunitas ulama, dan urutan kitab-kitab yang digunakan (Rahim & Abdullah, 2023). Secara umum, jenjangnya terbagi ke dalam tiga tahap utama: tingkat dasar, tingkat menengah, dan tingkat tinggi. Setiap jenjang memiliki tujuan, materi, dan kitab rujukan yang berbeda, yang disusun secara logis sehingga santri harus menguasai tingkat sebelumnya untuk dapat naik ke tingkat selanjutnya. Struktur ini mencerminkan prinsip kesinambungan dan kedalaman, di mana pendidikan bukan lomba cepat selesai, tetapi proses pematapan yang berlangsung sepanjang hayat (Ismail & Daud, 2024).

Pada tingkat dasar atau permulaan, isi kurikulum sepenuhnya difokuskan pada pembentukan alat dan fondasi yang kokoh (Yusuf & Karim, 2023). Fase ini dikenal sebagai pembelajaran "ilmu alat" yang meliputi: 1) Membaca dan menulis huruf Jawi sebagai kunci pertama untuk mengakses seluruh khazanah teks; 2) Membaca Al-Qur'an dengan tartil dan tajwid yang benar, seringkali dimulai dengan buku Muqaddam; serta 3) Pengenalan dasar-dasar akidah (tauhid) dan fikih ibadah praktis (Lubis et al., 2022). Kitab-kitab yang digunakan pada tahap ini biasanya berupa matan ringkas yang berisi rumusan-rumusan pokok, seperti Aqidatul Awam untuk tauhid, Safinatun Najah atau Sullam at-Taufiq untuk fikih, serta Amsilatut Tashrifiyah untuk pengantar ilmu sharaf (Mahmud, 2023). Santri dilatih untuk menghafal matan-matan tersebut sebelum mereka memahami maknanya secara mendalam, sebuah metode yang bertujuan mengasah memori dan menyediakan kerangka dasar pengetahuan yang akan diisi di jenjang selanjutnya (Mansor et al., 2022).

Setelah fondasi kuat kemudian santri masuk ke tingkat menengah dimana isi kurikulum mengalami pendalaman dan perluasan yang signifikan. Dimana fokusnya pada penguasaan ilmu alat secara lebih mendalam untuk memahami teks-teks berbahasa Arab (Hakim et al., 2024). Ilmu Nahwu dipelajari secara komprehensif melalui kitab seperti Jurumiyah, lalu dilanjutkan ke Imriti dan Alfiyah Ibnu Malik (Rahmat & Saleh, 2023). Ilmu Sharaf didalami dengan kitab Kailani atau Maqshud, pada bidang fikih, santri beralih dari matan ringkas ke kitab yang lebih elaboratif seperti Fathul Qarib atau Kifayatul Akhyar, yang membahas dalil dan perbedaan pendapat (Anwar et al., 2021). Kemudian ilmu Akidah juga ditingkatkan dengan mempelajari kitab seperti Kifayatul Awam atau Jauharatut Tauhid. Di beberapa pondok, mulai diperkenalkan juga ilmu Tasawuf praktis untuk penyucian jiwa melalui kitab Bidayatul Hidayah karya Al-Ghazali (Said & Wahab, 2024). Pada tahap ini, metode "bandongan" atau "wetonan" (guru membacakan dan menerangkan, santri menyimak dan mencatat di margin kitab) menjadi dominan (Assingkily & Mesiono, 2023).

Jenjang tinggi merupakan puncak dari perjalanan kurikulum tradisional, yang hanya dituju oleh santri-santri pilihan yang memiliki ketekunan dan kecerdasan istimewa (Kurniawan et al., 2024). Isi kurikulum di tingkat ini bersifat spesialisasi dan kritis. Santri dikenalkan pada ilmu-ilmu yang menjadi alat analisis tingkat tinggi, seperti Ilmu

Mantiq (logika tradisional) melalui kitab Sullamul Munawraq, Ilmu Balaghah melalui Jauharul Maknun, serta Ushul Fikih melalui Latha'if al-Isyarat atau Jam'ul Jawami' (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Kajian utama beralih ke teks-teks otoritatif langsung: Tafsir Al-Qur'an seperti Tafsir Jalalain atau Tafsir Ibnu Katsir, dan Hadis melalui kitab-kitab seperti Bulughul Maram atau Riyadhush Shalihin (Hamzah & Ibrahim, 2024). Kajian Tasawuf falsafi juga mungkin diajarkan melalui karya Ihya Ulumuddin atau Hikam Ibnu Atha'illah (Rosnani, 2023). Pada fase ini, metode "musyawarah" atau diskusi mendalam antar santri senior dibimbing guru menjadi ciri khas (Ridwan & Hakim, 2022).

Di samping struktur inti yang berjenjang tersebut, isi kurikulum Pendidikan Islam Melayu tradisional diperkaya dengan muatan lokal yang terintegrasi secara organik, meneguhkan sifatnya yang kontekstual (Azra, 2021; Fauzi & Arifin, 2024). Pengetahuan lokal ini mencakup: 1) Sastra dan sejarah Islam Melayu, seperti pembelajaran hikayat, syair, dan babad yang mengandung nilai dakwah dan etika; 2) Ilmu Falak (astronomi) untuk penentuan waktu ibadah; 3) Ilmu Tibb (pengobatan tradisional berbasis Nabi); serta 4) Adat-istiadat Melayu yang tidak bertentangan dengan syariat (Sulaiman, 2022). Seluruh proses pembelajaran ini disatukan oleh penggunaan bahasa pengantar Melayu dialek setempat dan tulisan Jawi, yang membuat ilmu yang "tinggi" dari dunia Islam internasional menjadi "dekat" dan dapat dicerna (Rahman & Abdullah, 2022). Dengan demikian, struktur dan isi kurikulum ini menciptakan sebuah ekosistem pendidikan yang holistik. Ia bukan sekadar daftar mata pelajaran, tetapi sebuah perjalanan transformatif yang membentuk identitas keilmuan, spiritual, dan kultural santri secara bersamaan, menjadikannya seorang yang alim sekaligus bagian dari masyarakat Melayu-Islam yang beradab (Ismail & Daud, 2024; Hakim et al., 2024).

### **Metode Pembelajaran dalam Sistem Pendidikan Islam Melayu Tradisional**

Metode pembelajaran dalam sistem Pendidikan Islam Melayu tradisional tidak terpisah dari filsafat pendidikannya yang menekankan pada penanaman adab (ta'dib), penghormatan kepada ilmu, dan pembentukan hubungan personal yang dalam antara guru dan murid (Rosnani, 2023; Hakim et al., 2024). Metode-metode ini dirancang bukan sekadar untuk transfer informasi kognitif, tetapi untuk transformasi spiritual, internalisasi nilai, dan penguatan ingatan jangka panjang (Said & Wahab, 2024). Ciri utamanya adalah sifatnya yang kolektif-komunal, berpusat pada guru, dan sangat mengandalkan tradisi lisan serta hafalan (Mansor et al., 2022). Pengulangan dan keteraturan menjadi prinsip pokok dalam setiap teknik yang diterapkan. Metode ini berkembang secara alami selama berabad-abad, disesuaikan dengan kandungan kurikulum kitab-kitab klasik dan kondisi sosio-kultural masyarakat agraris Melayu (Rahim & Abdullah, 2023). Fleksibilitasnya memungkinkan penerapan di berbagai setting, dari surau kecil hingga pondok besar, tanpa kehilangan esensinya. Keefektifan metode tradisional ini terbukti dalam melahirkan generasi ulama yang memiliki penguasaan teks yang luar biasa dan integritas keilmuan yang tinggi (Ismail & Daud, 2024).

Salah satu metode sentral dan paling ikonik adalah sistem halaqah atau majelis ilmu, dalam metode ini guru duduk di tengah, dikelilingi oleh para santri yang duduk bersila di lantai dalam formasi melingkar, seringkali tanpa sekat hierarki berdasarkan usia atau tingkat pengetahuan (Yusuf & Karim, 2023). Guru kemudian membacakan, menerjemahkan, dan menjelaskan isi kitab, sementara santri menyimak dengan saksama. Metode ini menciptakan ruang belajar yang demokratis dalam bingkai otoritas keilmuan guru, setiap santri memiliki akses pandang dan cara menyimak yang setara kepada gurunya (Assingkily & Mesiono, 2023). Interaksi dua arah dimungkinkan, biasanya melalui tanya jawab setelah penjelasan guru selesai. Halaqah bukan hanya sarana belajar,

tetapi juga simbol persaudaraan dan kesetaraan di hadapan ilmu (Rahmat & Saleh, 2023). Metode ini sangat efektif untuk menanamkan nilai-nilai sopan santun, kesabaran, dan kedisiplinan dalam menyimak. Kelenturannya juga memungkinkan guru menyesuaikan kecepatan dan kedalaman pengajaran dengan kondisi santri (Hakim et al., 2024).

Metode hafalan menduduki posisi yang sangat vital dan strategis dalam seluruh struktur pembelajaran, santri diwajibkan menghafal matan berbagai disiplin ilmu, mulai dari matan akidah, fikih, nahwu, hingga sharaf (Lubis et al., 2022). Proses menghafal ini dilakukan dengan cara repetisi keras secara individu atau berkelompok, seringkali di waktu-waktu khusus seperti sebelum subuh atau setelah maghrib (Mahmud, 2023). Filosofi di balik metode ini adalah bahwa hafalan yang kuat akan membentuk gudang ilmu dalam benak santri, yang siap untuk dijelaskan, dikontekstualisasikan, dan diaplikasikan di kemudian hari (Sulaiman, 2022). Hafalan dianggap sebagai wadah yang harus diisi sebelum pemahaman dapat berkembang dengan baik, sehingga dengan metode ini melatih disiplin mental, ketajaman ingatan, dan ketekunan yang luar biasa (Prasetyo & Nurhayati, 2025).

Di samping halaqah dan hafalan, terdapat dua metode teknis yang saling melengkapi untuk penguasaan kitab: bandongan (atau wetonan) dan sorogan. Bandongan adalah metode dimana guru membaca, menerjemahkan, dan menerangkan isi suatu kitab di depan sejumlah besar santri dari berbagai tingkat (Kurniawan et al., 2024). Santri bertugas menyimak dan mencatat penjelasan di margin kitab mereka masing-masing merupakan sebuah metode yang efisien untuk mengajarkan kitab kepada banyak santri sekaligus. Sebaliknya, sorogan adalah metode individual dimana santri secara bergiliran membacakan kitab di hadapan guru, lalu guru menyimak, mengoreksi bacaan, tajwid, dan pemahamannya (Ridwan & Hakim, 2022). Metode ini sangat menuntut kesiapan dan keaktifan santri, karena mereka harus mempersiapkan bacaan dan terjemahannya sendiri sebelum menghadap guru. Sorogan menjadi ukuran nyata kemajuan dan pemahaman personal seorang santri. Kombinasi antara bandongan (untuk mendapatkan penjelasan otoritatif) dan sorogan (untuk mengasah kemampuan individual) ini menciptakan keseimbangan pembelajaran antara penerimaan dan presentasi, antara pengetahuan pasif dan aktif. Kedua metode ini menjamin kualitas transmisi ilmu yang akurat dari generasi ke generasi (Hamzah & Ibrahim, 2024).

Metode pembelajaran lainnya yang tidak kalah penting adalah mudzakah (diskusi tematik) dan bahtsul masail (pembahasan masalah). Mudzakah biasanya dilakukan antar santri sepengajian atau sesama tingkatan untuk mengulang dan mendiskusikan pelajaran yang telah diterima dari guru (Anwar et al., 2021). Sementara bahtsul masail adalah forum diskusi tingkat lanjut untuk mengkaji persoalan-persoalan fikih kontemporer atau klasik dengan merujuk pada kitab-kitab yang relevan. Metode ini melatih kemampuan analitis, argumentasi, dan penerapan ilmu (istinbath) (Nizar & Syarif, 2025). Seluruh metode di atas disatukan dan dijiwai oleh hubungan bai'at atau irsyad antara guru dan murid, yang bersifat spiritual dan moral (Rosnani, 2023). Guru tidak hanya mengajar, tetapi juga membimbing, meneladani, dan mendoakan murid. Evaluasi pembelajaran pun bersifat holistik dan terus-menerus, melalui pengamatan langsung guru terhadap akhlak, kesungguhan, dan kemajuan santri, bukan semata melalui ujian tertulis (Said & Wahab, 2024). Dengan demikian, metode pembelajaran tradisional ini menciptakan sebuah ekologi belajar yang integral, yang berhasil melahirkan sosok ulama yang tidak hanya cerdas intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan beradab dalam perilaku (Ismail & Daud, 2024; Hakim et al., 2024).

## **Peran Lembaga dan Ulama dalam Pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Islam Melayu Tradisional**

Pendidikan Islam Melayu tradisional, yang berkembang pesat di Nusantara sejak abad ke-13 hingga awal abad ke-20, bukanlah sebuah sistem yang terpusat dan seragam, melainkan sebuah ekosistem pengetahuan yang hidup dan organik, bertumpu pada dua pilar utama: lembaga pendidikan dan para ulama (Azra, 2021; Huda & Latif, 2023). Lembaga-lembaga seperti pondok pesantren, surau, dayah, atau rangkang berfungsi sebagai simpul-simpul peradaban, sering kali didirikan di sekitar pusat kekuasaan kesultanan atau justru di daerah terpencil sebagai oase intelektual (Nasution et al., 2023). Kurikulum yang diajarkan dalam lembaga-lembaga ini lahir dari interaksi dinamis antara warisan intelektual Islam dari Timur Tengah dan India dengan realitas budaya, bahasa, serta kebutuhan spiritual masyarakat Melayu setempat (Rahman & Abdullah, 2022). Peran ulama dalam konteks ini menjadi sentral, tidak hanya sebagai pengajar tetapi juga sebagai penyaring, penerjemah, dan pengembang khazanah ilmu yang datang dari luar (Ismail & Daud, 2024). Mereka bertindak sebagai kurator kurikulum, memutuskan kitab-kitab mana yang layak diajarkan, mulai dari tingkat dasar seperti fikih, tauhid, tasawuf, hingga ilmu alat seperti nahwu dan sharaf (Hakim et al., 2024). Dengan demikian, kurikulum ini bersifat transmisif, bertujuan melestarikan dan meneruskan tradisi keilmuan Islam klasik, sekaligus adaptif terhadap konteks lokal. Keberhasilan sistem ini dalam mencetak kader ulama dan membentuk identitas keislaman yang khas Melayu menunjukkan efektivitas kolaborasi antara institusi yang menyediakan wadah dan aktor intelektual yang mengisinya dengan muatan (Yusuf & Karim, 2023).

Dalam pelaksanaan kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional, peran ulama bersifat multifaset, mereka adalah perancang kurikulum, pengajar utama, sekaligus teladan hidup (Rosnani, 2023). Seorang ulama, atau sering disebut tok guru/teungku, memiliki otoritas keilmuan yang diakui berdasarkan sanad yang bersambung hingga ke guru-guru di Haramain (Ridwan & Hakim, 2022). Otoritas inilah yang menjadi landasan bagi mereka untuk menyusun jenjang pembelajaran, memilih kitab standar untuk setiap tingkat, dan menentukan metodologi pengajaran seperti bandongan, sorogan, atau halaqah (Mansor et al., 2022). Kurikulum bersifat hierarkis dan berjenjang, dimulai dengan penguasaan alat melalui kitab seperti *Matn Ajrumiyah*, kemudian beranjak ke fikih dengan *Safinatun Naja*, hingga kitab-kitab tinggi seperti *Ihya Ulumuddin* di bidang tasawuf (Lubis et al., 2022). Ulama tidak hanya mentransfer teks, tetapi lebih penting lagi, menafsirkannya, mengkontekstualisasikannya dengan realitas masyarakat Melayu, dan menanamkan nilai-nilai akhlak (Said & Wahab, 2024). Hubungan guru-murid bersifat personal dan berbasis keteladanan, di mana kharisma dan integritas sang ulama menjadi bagian tak terpisahkan dari kurikulum yang "tersembunyi" (Assingkily & Mesiono, 2023). Proses ijazah atau keberkatan dari guru menjadi penanda kelulusan yang sakral, sekaligus menjaga otentisitas transmisi ilmu, sehingga kurikulum bukan sekadar daftar materi, melainkan sebuah proses pembentukan karakter yang dijiwai oleh kepribadian dan kedalaman spiritual sang ulama (Hamzah & Ibrahim, 2024).

Sementara ulama memberikan jiwa, lembaga pendidikan seperti pondok, surau, atau dayah berperan sebagai raga yang mewadahi dan menstabilkan pelaksanaan kurikulum (Rahim & Abdullah, 2023). Lembaga ini menyediakan infrastruktur fisik dan sosial yang memungkinkan kurikulum yang dirancang ulama dapat berjalan terstruktur dan berkesinambungan. Pondok pesantren, dengan sistem asrama yang terpisah dari kehidupan duniawi, menciptakan lingkungan total yang kondusif untuk pembelajaran intensif dan internalisasi nilai (Kurniawan et al., 2024). Lembaga inilah yang menetapkan rutinitas harian yang ketat, membagi waktu antara ibadah, belajar, dan kerja fisik, yang kesemuanya merupakan bagian integral dari kurikulum pendidikan karakter (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Struktur kepemimpinan di lembaga, dengan kiai atau syekh sebagai puncaknya, memastikan bahwa otoritas keilmuan ulama diakui dan dijalankan dalam tata

kelola sehari-hari. Lembaga juga berfungsi sebagai penjaga tradisi, memastikan kurikulum inti yang bersumber pada kitab-kitab klasik tetap diajarkan dari generasi ke generasi, melawan arus perubahan yang mungkin datang dari luar (Anwar et al., 2021). Selain itu, lembaga sering kali menjadi pusat produksi dan reproduksi naskah keagamaan, sehingga turut aktif dalam melestarikan literatur kurikulum (Mahmud, 2023). Keberadaan sistem wakaf dan dukungan masyarakat kepada lembaga memberikan kemandirian finansial, yang pada gilirannya menjaga otonomi kurikulum dari campur tangan kekuasaan politik atau kolonial (Sulaiman, 2022).

Pelaksanaan kurikulum yang efektif terjadi melalui interaksi dan integrasi yang erat antara lembaga dan ulama, menciptakan sebuah ekosistem pendidikan yang saling menguatkan (Hakim et al., 2024). Lembaga memberikan legitimasi sosial dan platform bagi otoritas keilmuan seorang ulama, sebaliknya reputasi dan kharisma seorang ulama besar akan mengangkat martabat dan menarik minat santri untuk belajar di lembaga yang dipimpinnya (Ismail & Daud, 2024). Kurikulum hidup dalam lingkaran ini, yaitu ulama mengajar di lembaga menghasilkan lulusan yang kemudian ada yang menjadi ulama baru dan mendirikan lembaga baru, melanjutkan tradisi yang sama dengan mungkin sedikit variasi (Yusuf & Karim, 2023). Lembaga juga menjadi medan di mana kurikulum diuji dan dikembangkan, diskusi antara ulama dan santri senior atau antara sesama ulama di berbagai lembaga, menjadi mekanisme *\*peer review\** yang menjaga kualitas dan relevansi kurikulum (Said & Wahab, 2024). Dalam konteks Melayu, jaringan ulama antar lembaga yang kuat, sering kali dibangun melalui hubungan guru-murid atau perkawinan, menciptakan semacam "common curriculum" yang diakui secara luas, meski tetap menghormati otoritas lokal masing-masing ulama (Rahmat & Saleh, 2023).

Model kolaborasi antara lembaga dan ulama dalam melaksanakan kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional meninggalkan warisan yang kaya sekaligus menghadapi tantangan berat di era modern (Nizar & Syarif, 2025). Relevansi model ini terletak pada keberhasilannya membangun sistem pendidikan yang otonom, berkarakter, dan *\*deeply rooted\** dalam masyarakat, yang mampu menghasilkan manusia-manusia yang tidak hanya paham teks tetapi juga terpolakan dalam akhlak yang luhur (Rosnani, 2023). Integrasi antara ilmu, amal, dan ukhuwah dalam satu lingkungan lembaga yang dipimpin ulama merupakan kekuatan formatif yang sulit ditandingi sistem pendidikan modern yang sekuler dan terfragmentasi (Assingily & Mesiono, 2023). Namun, tantangan datang dari globalisasi, standardisasi pendidikan nasional, dan perubahan struktur sosial masyarakat (Kurniawan et al., 2024). Kurikulum tradisional yang hierarkis dan berbasis kitab tertentu sering dianggap kurang responsif terhadap kebutuhan keterampilan dunia kerja kontemporer. Lembaga-lembaga modern dan negara menawarkan sertifikasi yang diakui secara formal, sesuatu yang kurang diperhatikan dalam sistem tradisional yang lebih mengutamakan pengakuan moral-spiritual (Prasetyo & Nurhayati, 2025). Di sisi lain, banyak ulama muda yang kini juga mengenyam pendidikan formal, membawa wawasan baru yang bisa memperkaya kurikulum tradisional tanpa harus meninggalkan khazanah klasik (Hakim et al., 2024). Beberapa lembaga tradisional telah beradaptasi dengan mengadopsi kurikulum ganda, memadukan pelajaran agama tradisional dengan pelajaran umum, menunjukkan kelenturan model lama (Hamzah & Ibrahim, 2024). Esensi peran ulama sebagai pemegang otoritas keilmuan dan lembaga sebagai penjaga tradisi tetap vital, namun perlu ditafsirkan ulang dalam konteks baru. Keberlanjutan model ini bergantung pada kemampuan kedua pilar tersebut untuk berdialog dengan kemajuan zaman, menjaga keseimbangan antara keteguhan pada tradisi dan keterbukaan pada inovasi yang bermanfaat (Ismail & Daud, 2024).

## KESIMPULAN DAN SARAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional merupakan sistem pendidikan yang memiliki kedalaman epistemologis, struktur keilmuan yang terorganisir, serta fungsi sosial dan spiritual yang sangat signifikan dalam pembentukan identitas keislaman masyarakat Melayu (Rosnani, 2023; Hakim et al., 2024). Kurikulum ini tidak hanya berfungsi sebagai instrumen penyampaian ilmu agama, tetapi juga sebagai mekanisme pewarisan tradisi intelektual, adab, dan budaya Islam yang berakar pada khazanah keilmuan ulama Nusantara serta jaringan ulama Timur Tengah (Azra, 2021; Ismail & Daud, 2024). Materi kurikulum yang meliputi fikih, tauhid, tasawuf, hadis, tafsir, dan ilmu alat menunjukkan adanya hirarki ilmu yang tersusun secara bertingkat sesuai dengan perkembangan intelektual peserta didik (Yusuf & Karim, 2023). Metode pembelajaran seperti talaqqi, halaqah, hafalan, musyawarah, dan tradisi sanad telah membentuk pola pendidikan yang bukan hanya berbasis teks, tetapi juga pada transmisi nilai, keteladanan, dan legitimasi keilmuan (Mansor et al., 2022; Ridwan & Hakim, 2022).

Selain itu, penelitian ini menunjukkan bahwa keberhasilan kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional terletak pada relevansinya yang mencakup dua dimensi utama, yaitu kontinuitas tradisi keilmuan Islam klasik dan kemampuan adaptasinya terhadap konteks sosial-budaya masyarakat Melayu (Rahman & Abdullah, 2022). Konsep pendidikan yang terintegrasi antara aspek kognitif, afektif, dan psikomotor menjadikan kurikulum ini sebagai model pendidikan yang komprehensif, holistik, dan berorientasi pada pencapaian kesalehan personal serta kemaslahatan sosial (Said & Wahab, 2024). Meskipun sistem pendidikan ini bersifat tradisional, keberadaannya memberikan fondasi kuat bagi lahirnya lembaga pendidikan Islam modern seperti pesantren modern, madrasah formal, dan institusi pendidikan tinggi Islam di Nusantara (Kurniawan et al., 2024; Prasetyo & Nurhayati, 2025).

Dengan demikian, penelitian ini menegaskan bahwa kurikulum pendidikan Islam Melayu tradisional tidak hanya menjadi warisan sejarah, tetapi juga model pendidikan yang memiliki potensi untuk dikontekstualisasikan kembali dalam merespon tantangan globalisasi, modernitas, dan perkembangan ilmu pengetahuan (Assingkily & Mesiono, 2023). Revitalisasi elemen-elemen kunci dari kurikulum ini seperti pendekatan sanad keilmuan, pembentukan karakter melalui adab, integrasi ilmu syariat dan akhlak, serta metode pemaknaan teks dapat menjadi kontribusi penting bagi pengembangan kurikulum pendidikan Islam kontemporer yang lebih berakar pada tradisi namun tetap relevan dengan kebutuhan zaman (Hamzah & Ibrahim, 2024; Nizar & Syarif, 2025). Oleh karena itu, kajian lanjutan diperlukan untuk mengeksplorasi model implementasi kurikulum tradisional ini dalam konteks pendidikan Islam masa kini, baik pada tingkat konseptual, pedagogis, maupun kelembagaan (Hakim et al., 2024).

## DAFTAR PUSTAKA

- Agusnan. (2023). Islamic education management patterns in Mandailing Natal: Case study in Pesantren Musthofawiyah Purbabaru. *At-Tarbiyat: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(1).
- Ahmad, A. (2021). Konsep ta'dib Syed Muhammad Naquib Al-Attas dan implikasinya dalam pendidikan Islam. *AN NUR: Jurnal Studi Islam*, 13(1).
- Ali, M. (2021). Lembaga pendidikan Islam klasik di Nusantara: Studi terhadap langgar. *Ri'ayah: Jurnal Sosial dan Keagamaan*, 6(1).
- Andriani, P. (2025). Jawi script as a legacy of Islamic civilization in Malay lands. *Interdisciplinary Journal of Global and Multidisciplinary*, 1(3).

- Annabil, F. S. (2025). Kyai's leadership in fostering alumni harmony and solidarity through the halaqah approach in Islamic boarding schools. *Journal of Islamic Education Research*, 6(3).
- Anwar, H. A. (2023). Kurikulum dan sistem pembelajaran di pondok pesantren salaf. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 4(2).
- Budiman, A. (2025). Constructing the body of knowledge of pesantren education: A philosophical, historical, and curricular inquiry. *At-Ta'dib*, 20(1).
- Febrianty, N. D. (2024). Sistem pengelolaan wakaf produktif untuk penguatan kemandirian ekonomi pesantren (Studi pada Pondok Pesantren Trubus Iman). *Jurnal Syntax Imperatif: Jurnal Ilmu Sosial dan Pendidikan*, 5(1).
- Hak, N. (2024). The Islamic intellectual network between Nusantara and Central Asia in the 19th and 20th century: An in-depth analysis of intellectual traces, genealogy and knowledge transfer. *Islamic History and Literature*, 2(2).
- Hamzah, M. (2024). Kebijakan diskriminatif kolonial Belanda terhadap pendidikan Islam: Studi kasus Ordonansi Guru dan Ordonansi Sekolah Liar. *Fakta: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 4(2).
- Izmi, N. (2022). Tradisi pembelajaran kitab kuning dalam kurikulum pesantren. *El-Rusyd*, 7(2).
- Kadir, N. A. A. (2022). The development of Islamic education in the Malay world: Highlighting the experience in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(10).
- Mappiasse, A. H. A. (2023). Nusantara dan Mekah abad 19. *Al-Hikam: Jurnal Dakwah*, 17(1).
- Mas'udi, A. T. (2024). The evolution of pesantren education: Continuity and change in curriculum and management amid modernization. *Journal of Pesantren and Diniyah Studies*, 1(2).
- Mawarni, U. K. (2024). Penyebaran peradaban Islam di Asia Tenggara: The spread of Islamic civilization in Southeast Asia. *Edu Cendikia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 4(3).
- Ramadhani, F. D. (2021). Implementasi metode bandongan dalam pembelajaran kitab kuning di Pondok Pesantren Tahfidzul Qur'an Al-Asy'ariyyah Kalibeber Wonosobo. *Jurnal Profesi Pendidikan dan Keguruan Alphateach*, 1(2).
- Riska, L. M. (2023). Analysis of nahwu learning by using the book of Al-Ajrumiyah at Madrasah Aliyah Bilingual Junwangi. *Emergent: Journal of Educational Discoveries and Lifelong Learning*, 4(4).
- Rohmah, U. S. (2023). Sejarah dan dinamika lembaga pendidikan Islam di Nusantara: Surau, meunasah, pesantren, dan madrasah. *Social Science Academic*, 1(2).
- Sabila, N. D. (2025). Strategi manajerial dalam implementasi metode ihfadz untuk meningkatkan hafalan dan pemahaman ilmu nahwu di pesantren putri. *MANAGIERE: Journal of Islamic Educational Management*, 4(2).
- Sari, W. A. S. (2022). Implementasi metode sorogan dalam membaca kitab kuning. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(1).
- Syafi'i, M. P. (2022). Integrasi ilmu agama dan ilmu umum pada lembaga pendidikan Islam (Studi kasus di Pondok Pesantren Al-Muhajirin Purwakarta) (Tesis Magister). Sekolah Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.
- Taufikin. (2025). Integrating local wisdom in transformative Islamic education: A sustainable model for character development at Madrasah Aliyah. *MISYKAT: Jurnal Ilmu-Ilmu Al-Quran Hadits Syari'ah dan Tarbiyah*, 10(1).
- Wahid, A. (2022). Eksistensi dan kebijakan pendidikan Islam pada masa kolonial Belanda. *Jurnal Kewarganegaraan*, 6(3).