
Journal of Islamic Educational Research (JIER)
e-ISSN: 0128-2069

Pandangan Guru *Lughah Al-'Arabiyah Al-Mu'asirah* Terhadap Pelaksanaan Kurikulum Bersepadu Dini (Semakan) Tingkatan 4 di Sekolah Agama Bantuan Kerajaan

Perceptions of Arabic Language Teachers on the Implementation of the Revised Integrated Dini Curriculum for Form Four in Government-Aided Religious Schools

Mohd Syaubari Othman*

| Article Information | ABSTRACT |
|-------------------------|--|
| Received: 09.04.2026 | Kajian ini bertujuan meneroka pandangan guru <i>Lughah al-'Arabiyah al-Mu'asirah</i> (LAM) terhadap pelaksanaan Kurikulum Bersepadu Dini (KBD) Tingkatan 4 di Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK). Pendekatan kualitatif digunakan melalui reka bentuk kajian kes berganda melibatkan empat orang guru LAM yang berpengalaman mengajar kurikulum baharu ini. Data dikumpul melalui temu bual separa berstruktur dan semakan dokumen bahan bantu mengajar (BBM) berkaitan pelaksanaan LAM. Analisis tematik berasaskan kerangka Braun dan Clarke (2021) menghasilkan tiga tema utama: (i) ketidaksejajaran antara intensi kurikulum dan realiti pengajaran dan pembelajaran (PdP), (ii) kekangan profesionalisme dan literasi kurikulum dalam kalangan guru, dan (iii) cabaran pelaksanaan PdP yang banyak bergantung kepada kreativiti individu guru berbanding sokongan kurikulum secara sistematik. Dapatan menunjukkan bahawa pelaksanaan KBD LAM masih berada pada tahap transisi dengan beberapa isu kritikal seperti ketiadaan BBM autentik yang mencukupi, bebanan kandungan nahu–sarf yang tinggi, variasi tahap penguasaan murid, serta kekangan masa PdP. Kajian ini mencadangkan agar latihan intensif kurikulum diperkukuh, pembangunan modul PdP berasaskan pendekatan komunikatif dipertingkat, dan sokongan profesional melalui komuniti pembelajaran dalam kalangan guru LAM dimantapkan bagi meningkatkan keberkesanan pelaksanaan KBD LAM. |
| Accepted: 09.06.2026 | |
| | Keywords: Kurikulum Bersepadu Dini, <i>Lughah al-'Arabiyah al-Mu'asirah</i> , pelaksanaan kurikulum, CIPP, guru LAM, SABK |
| | <hr/> <p>This qualitative study explores <i>Lughah al-'Arabiyah al-Mu'asirah</i> (LAM) teachers' perceptions of the implementation of the Integrated Dini Curriculum (KBD) for Form Four students in Malaysian Government-Aided Religious Schools (SABK). A multiple-case study design was employed involving four experienced LAM teachers. Data were collected through semi-structured interviews and the analysis of teaching materials related to LAM implementation. Thematic analysis based on Braun and Clarke's (2021) framework yielded three key themes: (i) misalignment between curriculum intentions and classroom realities, (ii) constraints in teachers' professionalism and curriculum literacy, and (iii) implementation challenges that rely heavily on individual teacher creativity rather than systematic curricular support. Findings indicate that the implementation of KBD LAM is still in a transitional phase, hindered by the lack of authentic materials, heavy nahu–sarf content, heterogeneous learner readiness, and time constraints. The study recommends intensive curriculum training, the development of communicative-based instructional modules, and the strengthening of professional learning communities among LAM teachers to enhance curriculum implementation.</p> Keywords: Integrated Dini Curriculum, <i>Lughah al-'Arabiyah al-Mu'asirah</i> , Curriculum Implementation, CIPP, LAM Teachers, SABK |

Citation Information: Othman, M. S. (2026). Pandangan Guru *Lughah Al-'Arabiyah Al-Mu'asirah* terhadap Pelaksanaan Kurikulum Bersepadu Dini (Semakan) Tingkatan 4 di Sekolah Agama Bantuan Kerajaan. *Journal of Islamic Educational Research*, 12(1), 85-97.

* Lecturer at the Faculty of Human Development, Universiti Pendidikan Sultan Idris (UPSI), Tanjung Malim, Perak, Malaysia.

1. PENDAHULUAN

Pelaksanaan sesuatu kurikulum baharu lazimnya menuntut proses perubahan yang kompleks, melibatkan kesediaan guru, kefahaman terhadap dokumen kurikulum, penyediaan bahan bantu mengajar (BBM), sokongan infrastruktur dan tahap kesiapsiagaan murid (Fullan, 2020). Dalam konteks pendidikan Islam di Malaysia, Kurikulum Bersepadu Dini (KBD) diperkenalkan bagi menyelaraskan kurikulum kebangsaan dengan tradisi keilmuan Islam serta memenuhi keperluan pembelajaran Bahasa Arab yang lebih autentik, komunikatif dan bersifat kesarjanaan.

Mata pelajaran Lughah al-‘Arabiyah al-Mu‘asirah (LAM) Tingkatan 4 merupakan salah satu komponen penting dalam KBD kerana ia menuntut penguasaan pelbagai kemahiran bahasa seperti nahu, sarf, pemahaman teks, kemahiran mendengar dan bertutur, serta pembinaan karangan. Walau bagaimanapun, dalam realiti PdP di bilik darjah, guru berhadapan pelbagai kekangan seperti ketidaksamaan tahap penguasaan murid, kekurangan BBM berasaskan komunikasi yang autentik, serta kekangan masa untuk menghabiskan kandungan nahu yang padat dan kompleks.

KBD LAM di peringkat menengah atas, khususnya Tingkatan 4 di SABK, masih dianggap baharu dan berada pada fasa pelaksanaan awal. Justeru, kajian empirikal yang menyentuh pelaksanaan KBD LAM dari perspektif guru sebagai pelaksana kurikulum masih terhad. Kajian ini muncul sebagai antara usaha terawal yang memfokuskan kepada dimensi proses dan produk pelaksanaan kurikulum melalui lensa guru LAM. Dengan menumpukan kepada pengalaman sebenar guru, kajian ini diharap dapat memberikan gambaran yang lebih jelas tentang isu, cabaran dan potensi penambahbaikan pelaksanaan KBD LAM di SABK. Secara khusus, artikel ini bertujuan:

- i. Meneroka pandangan guru LAM terhadap kesesuaian kandungan dan struktur kurikulum KBD Tingkatan 4;
- ii. Meneliti kekangan profesionalisme dan literasi kurikulum dalam kalangan guru LAM; dan
- iii. Menjelaskan bagaimana strategi PdP guru LAM membentuk pengalaman pembelajaran murid dalam konteks pelaksanaan KBD.

2. SOROTAN LITERATUR

2.1. Pelaksanaan Kurikulum Bahasa Arab

Pelaksanaan kurikulum bahasa Arab memerlukan BBM yang autentik bagi meningkatkan kecekapan kemahiran bahasa, khususnya mendengar dan bertutur. Kajian oleh Nuralisa et al. (2025) menegaskan bahawa penyediaan bahan autentik mampu menyediakan konteks penggunaan bahasa yang lebih bermakna dan dekat dengan situasi sebenar, sekali gus meningkatkan motivasi dan keterlibatan murid.

Selain itu, pendidik yang mengajar bahasa asing disaran meninggalkan kaedah konvensional yang terlalu berpusatkan guru dan beralih kepada kaedah yang lebih inovatif serta interaktif (Nur Aini Ariffin et al., 2023). Pendekatan inovatif seperti pembelajaran berasaskan tugas, penggunaan teknologi, simulasi dan aktiviti kolaboratif dilihat dapat meningkatkan keberkesanan PdP bahasa asing termasuk bahasa Arab.

Walaupun demikian, kajian terkini menunjukkan bahawa ramai guru masih mengamalkan pendekatan pengajaran tradisional yang berpusatkan guru dan kurang mengaplikasikan strategi pengajaran terbeza untuk memenuhi keperluan pelbagai tahap murid (Zurina Mustaffa et al., 2022). Dalam konteks ini, keperluan untuk menyepadukan pendekatan komunikatif dengan strategi pengajaran terbeza menjadi semakin mendesak.

Dalam bilik darjah tradisional, kursus mendengar dan bertutur lazimnya memberi tumpuan kepada aktiviti perbualan, simulasi, perbahasan, perbincangan dan penggunaan multimedia yang sering dijalankan di makmal bahasa. Dalam keadaan PdP bersemuka mahupun jarak jauh, pelaksanaan kursus bahasa perlu mempertimbangkan bagaimana aktiviti ini dapat ditiru atau digantikan melalui reka bentuk PdP yang kreatif dan berkesan. Hal ini amat relevan kepada LAM yang menuntut penggunaan bahasa Arab secara komunikatif dalam pelbagai konteks

2.2. Kurikulum Bersepadu Dini (KBD) dalam Konteks Sekolah Agama

KBD diperkenalkan oleh Bahagian Pendidikan Islam (2020) sebagai usaha mengintegrasikan ilmu, bahasa, nilai dan kemahiran abad ke-21 dalam satu kerangka kurikulum yang seimbang antara pengetahuan tradisi dan keperluan semasa. Di SABK, KBD berfungsi sebagai kerangka asas bagi pelaksanaan mata pelajaran dini, termasuk LAM.

Namun, kajian awal menunjukkan bahawa pelaksanaan KBD tidak terlepas daripada pelbagai isu, antaranya kekurangan bahan yang mencukupi, ketidakjelasan garis panduan pelaksanaan, serta jurang kefahaman guru terhadap konsep dan aspirasi kurikulum (Nasri, 2023). Hal ini menimbulkan fenomena di mana kurikulum dilaksanakan secara permukaan (superficial) tanpa mencapai hasrat sebenar yang digariskan dalam dokumen rasmi.

Dalam konteks LAM, persoalan tentang kesesuaian kandungan, beban kurikulum, kesediaan guru dan murid, serta bentuk penilaian menjadi kritikal untuk diteliti bagi memastikan KBD benar-benar dapat direalisasikan dengan berkesan.

2.3. Peranan Guru dalam Pelaksanaan Kurikulum

Guru merupakan pelaksana utama kurikulum dan menjadi penghubung antara intensi kurikulum dengan realiti bilik darjah. Priestley et al. (2021) menegaskan bahawa tahap literasi kurikulum guru – merangkumi kefahaman terhadap rasional, objektif, struktur, kandungan dan pendekatan PdP – sangat menentukan keberhasilan sesuatu kurikulum. Tanpa pemahaman yang mendalam, kurikulum berisiko dilaksanakan secara rutin dan mekanikal semata-mata.

Dalam konteks LAM, guru bukan sahaja perlu menguasai aspek linguistik (nahu, sarf, perbendaharaan kata) tetapi juga kemahiran pedagogi seperti pengajaran komunikatif, reka bentuk aktiviti yang berpusatkan murid, dan penggunaan BBM autentik. Bebanan tugas sampingan, kekangan latihan, serta perbezaan latar belakang akademik boleh mempengaruhi tahap literasi kurikulum dan kreativiti guru dalam melaksanakan KBD.

3. METODOLOGI KAJIAN

3.1. Reka Bentuk Kajian

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian kes berganda. Pendekatan ini dipilih kerana ia membolehkan penyelidik meneroka secara mendalam pengalaman, kefahaman dan interpretasi guru terhadap pelaksanaan KBD LAM dalam konteks sebenar bilik darjah di SABK. Kajian kes berganda membolehkan perbandingan silang antara peserta dan seterusnya memperkayakan kefahaman terhadap fenomena yang dikaji.

3.2. Peserta Kajian

Peserta kajian terdiri daripada empat orang guru LAM Tingkatan 4 yang mengajar di SABK. Mereka dipilih secara persampelan bertujuan (purposive sampling) berdasarkan kriteria berikut:

- a. Mempunyai pengalaman mengajar LAM Tingkatan 4 sekurang-kurangnya satu tahun dalam kerangka KBD;
- b. Terlibat secara langsung dalam perancangan dan pelaksanaan PdP LAM di sekolah;
- c. Bersedia memberikan kerjasama dalam temu bual dan berkongsi dokumen BBM yang digunakan.

3.3. Kaedah Pengumpulan Data

Dua kaedah utama pengumpulan data digunakan:

3.3.1. Temu bual separa berstruktur

Temu bual separa berstruktur dijalankan secara bersemuka/atas talian (bergantung kepada keadaan) menggunakan panduan temu bual yang dibangunkan berdasarkan kerangka CIPP dan dokumen kurikulum KBD. Soalan temu bual memfokuskan kepada:

- Kefahaman guru terhadap objektif dan kandungan KBD LAM;
- Pengalaman merancang dan melaksanakan PdP LAM Tingkatan 4;
- Cabaran yang dihadapi dari aspek murid, BBM, masa dan penilaian;
- Bentuk sokongan profesional yang diterima dan diperlukan.

Setiap sesi temu bual dirakam audio dengan kebenaran peserta dan kemudian ditranskripsikan secara verbatim untuk tujuan analisis.

3.3.2. Semakan dokumen

Semakan dokumen melibatkan analisis terhadap BBM yang digunakan guru seperti lembaran kerja, nota, bahan bacaan, dan rancangan pengajaran harian (RPH) terpilih. Semakan dokumen membantu menyokong data temu bual dan memberikan gambaran tentang keselarasan antara niat guru, dokumen kurikulum dan pelaksanaan sebenar.

3.4. Analisis Data

Data dianalisis menggunakan analisis tematik berasaskan enam fasa utama yang dicadangkan oleh Braun dan Clarke (2021): (i) pembiasaan dengan data, (ii) penjanaan kod awal, (iii) pencarian tema, (iv) semakan tema, (v) penamaan dan penakrifan tema, dan (vi) penghasilan laporan. Proses analisis dilakukan secara manual dengan sokongan perisian pemprosesan dokumen.

Kod awal dijana daripada transkrip temu bual dan dokumen BBM, kemudian dikumpulkan kepada sub tema dan seterusnya dirumuskan kepada tema utama. Tema yang terbentuk disemak semula bagi memastikan kesamaan dalaman dan perbezaan yang jelas antara tema (*external heterogeneity*). Proses triangulasi data dilakukan melalui perbandingan antara data temu bual dan dokumen bagi meningkatkan ketekalan dapatan.

3.5. Pertimbangan Etika

Isu etika diberi perhatian sepanjang kajian. Kebenaran dimaklumkan (*informed consent*) diperoleh daripada semua peserta sebelum pengumpulan data. Peserta dimaklumkan tentang tujuan kajian, hak untuk menarik diri pada bila-bila masa tanpa sebarang implikasi, serta jaminan bahawa maklumat yang diberikan hanya digunakan untuk tujuan akademik. Nama peserta dan sekolah digantikan dengan kod bagi menjaga kerahsiaan. Data disimpan secara selamat dan hanya diakses oleh penyelidik.

4. DAPATAN DAN PERBINCANGAN

Analisis tematik menghasilkan tiga tema utama dan beberapa subtema berkaitan pelaksanaan KBD LAM di SABK. Jadual 1 merumuskan tema dan subtema yang dikenal pasti.

Jadual 1 Tema dan Subtema Berkaitan Pelaksanaan KBD LAM Tingkatan 4

| Tema Utama | Subtema |
|---|---|
| Ketidaksejajaran antara intensi kurikulum dan realiti PdP | Kandungan nahu-sarf padat; Tahap murid tidak homogen; PdP berorientasikan peperiksaan; Aktiviti komunikasi terhad |

| | |
|--|---|
| Kekangan profesionalisme dan literasi kurikulum guru | Latihan KBD tidak menyeluruh; BBM tidak selari dengan tahap murid; Interpretasi kurikulum berbeza; Bebanan tugas guru |
| Pelaksanaan PdP bergantung kepada kreativiti individu guru | Aktiviti PdP tidak konsisten; Bergantung kepada inisiatif guru; Penggunaan teknologi rendah; Variasi pencapaian murid |

4.1. Tema 1: Ketidaksejajaran antara Intensi Kurikulum dan Realiti PdP

Tema ini menggambarkan jurang yang wujud antara apa yang dirancang dalam dokumen kurikulum dengan pelaksanaan sebenar dalam bilik darjah. Walaupun KBD LAM menekankan pendekatan komunikatif dan pembinaan kemahiran bahasa yang seimbang, guru melaporkan bahawa realiti Pengajaran dan Pembelajaran masih banyak berfokuskan oleh pengajaran berasaskan kandungan Nahu–Sarf dan keperluan peperiksaan.

4.1.1. Kandungan nahu–sarf terlalu padat untuk masa PdP

Guru menyatakan bahawa silibus Tingkatan 4 adalah sangat berat, khususnya bagi topik-topik seperti tasrif, bina, wazan dan struktur jumlah yang kompleks. Dengan peruntukan masa PdP sekitar 60 minit bagi setiap sesi, guru merasakan masa tidak mencukupi untuk menerangkan konsep abstrak, memberi contoh, melaksanakan latihan bertulis dan pada masa yang sama menjalankan aktiviti komunikatif lisan.

Seorang guru menyatakan bahawa murid berasa “overwhelmed” kerana terpaksa menerima terlalu banyak maklumat baharu dalam satu masa. Dapatan ini selari dengan isu “curriculum overload” yang sering dikaitkan dengan kurikulum bahasa Arab (Hussein, 2022). Apabila input yang diterima murid terlalu banyak dan padat, mereka berisiko mengalami kesukaran untuk fokus dan memproses maklumat dengan berkesan, sekali gus menjejaskan pembelajaran jangka panjang (Lutfi Aulia Rahmadhani, 2022).

Beban kandungan nahu–sarf yang tinggi juga menyukarkan guru mengimbangi antara penguasaan struktur bahasa dengan penggunaan bahasa secara komunikatif. Akibatnya, hasrat kurikulum untuk melahirkan murid yang mampu menggunakan bahasa Arab dalam komunikasi harian sering kali terpinggir.

4.1.2. Ketidaksamaan tahap murid mengganggu kelancaran PdP

Semua guru melaporkan bahawa murid Tingkatan 4 datang daripada pelbagai aliran pendidikan seperti Sekolah Kebangsaan (SK), Kelas al-Quran dan Fardu Ain (KAFA), Sekolah Rendah Agama (SRA) dan Sekolah Menengah Kebangsaan Agama (SMKA). Perbezaan latar belakang ini menyebabkan tahap penguasaan asas bahasa Arab murid sangat heterogen. Ada murid yang tidak menguasai asas fi'il dan isim, sedangkan kandungan Tingkatan 4 menuntut pemahaman yang lebih tinggi.

Keadaan ini memaksa guru mengulang semula konsep asas dengan kerap, mengurangkan masa untuk meneroka kandungan baharu dan melaksanakan aktiviti komunikatif yang lebih tinggi arasnya. Guru perlu sentiasa sabar dan bersedia mengulang penerangan, yang akhirnya memberi kesan kepada perancangan RPH dan pencapaian objektif harian.

4.1.3. Aktiviti komunikasi sangat terhad

Walaupun dokumen kurikulum menekankan pendekatan komunikatif, dapatan menunjukkan bahawa pelaksanaan aktiviti komunikasi lisan dalam bilik darjah adalah sangat terhad. Kebanyakan masa PdP digunakan untuk penerangan nahu, latihan bertulis dan persediaan menghadapi peperiksaan. Guru menyedari kepentingan aktiviti seperti dialog, lakonan (role-play) dan perbincangan, namun menyatakan kebimbangan terhadap ketidakmampuan menghabiskan silibus jika aktiviti lisan diberikan ruang yang besar.

Hal ini sejajar dengan dapatan literatur yang menunjukkan bahawa ramai guru bahasa Arab masih terperangkap dalam pendekatan tradisional yang berpusatkan kandungan dan peperiksaan (Zurina Mustaffa

et al., 2022). Implikasinya, murid mungkin menguasai aspek teori tetapi kurang yakin menggunakan bahasa Arab dalam situasi sebenar, sekali gus mengekang pencapaian objektif komunikatif KBD LAM.

Dapatan ini menunjukkan bahawa pelaksanaan pendekatan komunikatif masih bersifat marginal dan tidak menjadi teras Pdp, walaupun pendekatan ini dinyatakan secara eksplisit dalam dokumen kurikulum KBD LAM. Situasi ini selari dengan dapatan kajian strategi Pdp KBD di mana guru lebih cenderung menggunakan kaedah latih tubi dan hafazan berulang berbanding aktiviti pengucapan spontan dan komunikasi bebas. Hal ini mengukuhkan gambaran bahawa pelaksanaan pendekatan komunikatif masih belum menjadi amalan arus perdana dalam Pdp bahasa Arab di sekolah agama.

4.2. Tema 2: Kekangan Profesionalisme dan Literasi Kurikulum Guru

Tema kedua berkaitan dengan isu latihan, kefahaman serta beban profesional guru yang secara langsung mempengaruhi keupayaan mereka melaksanakan KBD LAM dengan berkesan.

4.2.1. Latihan KBD tidak menyeluruh

Guru melaporkan bahawa mereka hanya menerima taklimat asas berkaitan KBD, bukan latihan komprehensif yang merangkumi falsafah, struktur, fokus pembelajaran dan contoh praktikal Pdp.

“Kami hanya dapat taklimat ringkas semasa pelaksanaan awal KBD. Tiada latihan mendalam tentang cara mentafsir dokumen atau melaksanakannya dalam Pdp.” (Guru 3)
“Bila dokumen terlalu umum, masing-masing tafsir ikut kefahaman sendiri. Jadi fokus pengajaran tidak sama antara guru dan sekolah.” (Guru 4)

Dapatan ini menunjukkan bahawa latihan berkaitan KBD yang diterima guru bersifat permukaan dan tidak berupaya membina literasi kurikulum yang kukuh. Guru tidak dibimbing secara sistematik tentang cara membaca, mentafsir dan menterjemah dokumen KBD ke dalam perancangan Pdp yang sejajar dengan objektif kurikulum. Akibatnya, guru membuat interpretasi sendiri berdasarkan pengalaman dan rujukan terdahulu, menyebabkan variasi kefahaman, ketidaktepatan fokus dan perbezaan strategi pelaksanaan antara sekolah.

Keadaan ini selari dengan dapatan dalam konteks kurikulum baharu lain, seperti Kurikulum Merdeka di Indonesia, di mana guru memerlukan latihan berterusan dan bimbingan praktikal untuk benar-benar menguasai reka bentuk dan pelaksanaan kurikulum baharu. Tanpa latihan yang tersusun, potensi kurikulum sukar diterjemah menjadi amalan bilik darjah yang berkualiti.

4.2.2. BBM tidak selari dengan tahap murid

Guru turut menyatakan bahawa BBM yang dibekalkan tidak benar-benar menyokong pelaksanaan KBD LAM di bilik darjah:

“BBM yang dibekalkan terlalu tinggi tahapnya untuk murid kami. Murid lemah tidak dapat ikut, jadi saya terpaksa ubah sendiri.” (Guru 1)
“Ada bahan yang terlalu umum, tidak khusus kepada kemahiran yang perlu dicapai dalam KBD.” (Guru 2)

BBM yang disediakan sama ada terlalu sukar bagi murid lemah atau terlalu umum dan tidak berfokus kepada hasil pembelajaran yang digariskan dalam KBD. Keadaan ini memaksa guru menggunakan bahan alternatif seperti nota sendiri, modul lama atau bahan internet. Fenomena ini mencerminkan kegagalan *curriculum-material alignment*, iaitu ketidakselarasan antara hasrat kurikulum dan bahan sokongan Pdp.

Literatur mengenai pelaksanaan KBD menunjukkan bahawa guru cenderung kembali kepada bahan sedia ada dan strategi tradisional apabila bahan standard tidak benar-benar menyokong keperluan murid dan objektif komunikasi. Isu serupa turut dilaporkan dalam konteks kurikulum lain apabila guru kekurangan bahan yang sejajar dengan tuntutan kurikulum baharu.

4.2.3. Guru bergantung kepada kreativiti sendiri untuk 'menyelamatkan' PdP

Dalam keadaan kekurangan bahan yang sesuai, guru mengambil inisiatif menghasilkan BBM sendiri:

"Kalau ikut baban sedia ada, murid tak faham. Jadi saya buat sendiri kad imbas, latihan ringkas dan contoh ayat mudah." (Guru 3)

"Boleh buat, tetapi sangat makan masa dan setiap guru buat dengan cara berbeza." (Guru 4)

Guru menghasilkan kad imbas nahu, latihan pengukuhan dan contoh ayat mudah bagi menyesuaikan pengajaran dengan tahap murid. Walaupun inisiatif ini menunjukkan komitmen dan kreativiti guru, ia menambah beban kerja dan menyebabkan ketidaksamaan kualiti PdP antara kelas dan sekolah. Kejayaan pelaksanaan KBD akhirnya lebih banyak bergantung kepada usaha individu guru berbanding sokongan sistemik kurikulum.

Keadaan ini menggemakan dapatan bahawa tanpa sokongan latihan dan bahan standard yang memadai, pelaksanaan kurikulum baharu akan sangat bergantung kepada kapasiti dan inisiatif individu guru. Jurang antara guru berkemahiran tinggi dan guru yang kurang mahir menjadi semakin ketara dari sudut kualiti PdP.

4.2.4. Bebanan tugas mengurangkan masa persediaan

Guru LAM di SABK bukan sahaja mengajar, malah turut memikul pelbagai tugas lain:

"Selain mengajar, kami terlibat dengan penyelarasan peperiksaan, kokurikulum dan urusan sekolah lain." (Guru 1)

"Masa untuk sediakan PdP KBD yang berkualiti sangat terhad." (Guru 2)

Bebanan tugas bukan pengajaran seperti penyelarasan peperiksaan, pengurusan kokurikulum dan tugas pentadbiran lain mengurangkan masa guru untuk menyediakan PdP KBD yang rapi dan kreatif. Implikasinya, PdP sering dilaksanakan secara minimum untuk memenuhi jadual, bukan sebagai proses pedagogi yang benar-benar menepati aspirasi KBD. Kajian mengenai peningkatan kompetensi guru menunjukkan bahawa latihan dan pengembangan profesional yang berkesan memerlukan masa serta pengurangan beban bukan pengajaran agar guru dapat menumpukan kepada reka bentuk PdP dan refleksi amalan pengajaran dan pembelajaran.

4.3. Tema 3: Pelaksanaan PdP Bergantung kepada Kreativiti Individu Guru

Tema ketiga menonjolkan hakikat bahawa variasi kualiti PdP KBD LAM banyak ditentukan oleh kompetensi pedagogi dan kreativiti individu guru, bukannya oleh reka bentuk kurikulum dan sistem sokongan secara menyeluruh.

4.3.1. PdP kreatif bukan hasil kurikulum, tetapi usaha individu

Guru melaporkan bahawa PdP kreatif timbul daripada kemahiran dan inisiatif peribadi:

"PdP kreatif bukan sebab kurikulum, tetapi sebab guru itu sendiri mahir pedagogi bahasa." (Guru 3)

"Guru yang bersedia boleh buat dialog pendek dan permainan bahasa, tetapi yang lain guna kaedah ceramah." (Guru 4)

Guru yang mempunyai asas pedagogi bahasa yang kukuh lebih cenderung mengaplikasikan aktiviti seperti dialog pendek, permainan bahasa dan kuiz tatabahasa, manakala guru yang kurang bersedia kekal dengan kaedah ceramah (chalk-and-talk). Ini menunjukkan bahawa KBD sendiri belum menyediakan panduan pedagogi yang cukup jelas dan operasional untuk memastikan PdP kreatif dilaksanakan secara meluas dan konsisten.

Dapatan ini konsisten dengan kajian strategi pembelajaran kemahiran bertutur KBD yang mendapati wujudnya variasi besar dalam pelaksanaan aktiviti yang memerlukan kreativiti dan spontan, seperti lakonan perbualan dan bercerita berdasarkan gambar. Dengan kata lain, pedagogi inovatif wujud secara terpilih di tangan guru tertentu, bukan sebagai ciri sistem kurikulum.

4.3.2. Aktiviti komunikatif tidak konsisten

Tidak semua guru melaksanakan aktiviti komunikatif dengan kerap dan konsisten:

“Aktiviti seperti role-play atau Think-Pair-Share hanya dibuat oleh guru tertentu sahaja.” (Guru 2)
“Tidak semua sekolah buat aktiviti komunikatif secara konsisten.” (Guru 5)

Pelaksanaan aktiviti komunikatif seperti Think-Pair-Share, role-play, matching tasks dan permainan nahu interaktif adalah tidak seragam antara guru dan sekolah. Konsistensi pelaksanaan adalah rendah dan banyak bergantung kepada keselesaan serta kompetensi individu guru. Kurangnya garis panduan praktikal dan contoh modul aktiviti komunikatif di peringkat kurikulum dan latihan menyumbang kepada ketidakentuan ini.

Kedadaan ini menjejaskan pencapaian objektif KBD LAM untuk membina kemahiran berkomunikasi dalam bahasa Arab secara meluas dan berperingkat.

4.3.3. Penggunaan teknologi sangat minimum

Guru menyatakan bahawa penggunaan teknologi dalam PdP KBD LAM masih pada tahap asas:

“KBD tidak sediakan bahan digital. Kami hanya guna PowerPoint asas.” (Guru 3)

Ketiadaan bahan digital rasmi dan panduan integrasi teknologi menyebabkan guru hanya menggunakan persembahan PowerPoint asas. Peluang untuk memanfaatkan sumber digital interaktif seperti aplikasi latihan sebutan, permainan tatabahasa atas talian atau platform kolaboratif tidak diteroka secara optimum. Hal ini berbeza dengan cadangan kajian terkini yang menekankan potensi teknologi dan aplikasi interaktif dalam meningkatkan kemahiran bertutur dan penglibatan pelajar dalam bahasa asing

Kelemahan integrasi teknologi ini juga bertentangan dengan aspirasi KBD yang ingin menggabungkan nilai, ilmu dan kemahiran abad ke-21 secara holistik.

4.3.4. Kepelbagaian murid mempengaruhi keberkesanan PdP

Guru menegaskan bahawa heterogeniti tahap murid menimbulkan cabaran besar:

“Murid lemah perlukan masa lebih lama, murid pandai pula cepat bosan.” (Guru 7)
“Susah nak seimbangkan keperluan semua murid dalam satu kelas.” (Guru 1)

Kepelbagaian tahap murid memberi kesan langsung kepada keberkesanan PdP. Murid lemah memerlukan pengajaran yang perlahan dan berstruktur, manakala murid yang lebih mahir cepat merasa bosan jika kandungan terlalu asas. Tanpa strategi pengajaran terbeza (differentiated instruction) yang sistematik, guru sukar memenuhi keperluan semua murid dalam satu kelas.

Dalam konteks Kurikulum Merdeka di Indonesia, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi dan pengelompokan murid berdasarkan tahap pencapaian dikenal pasti sebagai unsur penting untuk memastikan setiap murid belajar mengikut tahapnya. Dapatan kajian ini menunjukkan pendekatan seumpama itu masih belum menjadi amalan mapan dalam KBD LAM di SABK.

5.0 PERBINCANGAN

5.1. Jurang antara intensi kurikulum dan pelaksanaan sebenar

Dapatan kajian mengesahkan wujudnya ketidaksejajaran yang ketara antara hasrat KBD untuk melaksanakan pembelajaran bahasa Arab berasaskan komunikasi dengan realiti PdP yang masih berfokus kepada nahu-sarf dan peperiksaan. Fenomena ini sejajar dengan konsep *intended vs. enacted curriculum* yang sering dibincangkan dalam kajian kurikulum bahasa.

Tekanan peperiksaan dan kandungan kurikulum yang padat mendorong guru untuk menumpukan kepada penguasaan struktur bahasa dan latih tubi soalan, sekali gus meminggirkan aktiviti komunikatif autentik. Kajian strategi pembelajaran KBD menunjukkan guru lebih selesa dengan aktiviti berstruktur, latih tubi dan hafazan, manakala aktiviti pengucapan spontan dilaksanakan dengan kurang konsisten dan keberkesanan. Keadaan ini menggambarkan isu “*curriculum overload*” yang telah dikenal pasti dalam kurikulum bahasa Arab, di mana kandungan terlalu sarat untuk masa PdP yang terhad.

Guru akhirnya berdepan dilema antara memenuhi keperluan peperiksaan dan merealisasikan pendekatan komunikatif. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pilihan mereka cenderung memihak kepada penyelesaian silibus dan persediaan peperiksaan, menandakan bahawa kurikulum belum cukup realistik dari segi peruntukan masa, tahap murid dan reka bentuk penilaian.

5.2. Profesionalisme guru dan literasi kurikulum

Profesionalisme guru dan literasi kurikulum merupakan faktor penentu kejayaan pelaksanaan kurikulum baharu. Guru sebagai agen perubahan kurikulum perlu mempunyai kefahaman mendalam terhadap falsafah, struktur dan pendekatan PdP yang dihasratkan. Namun dapatan kajian ini menunjukkan adanya *teacher readiness gap* yang signifikan dalam kalangan guru LAM di SABK.

Latihan KBD yang diterima bersifat asas, tanpa bimbingan intensif tentang cara mentafsir dokumen kurikulum, merancang PdP komunikatif dan menilai kemahiran lisan secara autentik. Situasi ini mencerminkan pola yang turut dikesan dalam pengenalan kurikulum baharu lain, seperti Kurikulum Merdeka dan Kurikulum 2013, di mana guru memerlukan pelatihan berterusan, pendampingan dan contoh modul praktikal untuk benar-benar menguasai pelaksanaan kurikulum.

Kekurangan modul rasmi dan bahan standard yang sejajar dengan tahap murid memaksa guru bergantung kepada pengalaman, intuisi dan bahan lama. Ini selari dengan dapatan bahawa guru cenderung mengulang pendekatan tradisional apabila berdepan kekaburan kurikulum dan kekangan masa. Justeru, pengukuhan profesionalisme guru melalui latihan kurikulum, pembinaan modul, serta komuniti pembelajaran profesional (PLC) khusus bahasa Arab menjadi keperluan mendesak.

5.3. Pelaksanaan (Proses PdP) Bergantung kepada Kreativiti Individu

Secara ideal, kurikulum sepatutnya membimbing guru secara sistematik melalui dokumen yang jelas, latihan yang kukuh, dan bahan pengajaran yang sejajar dengan objektif pembelajaran. Namun, dapatan kajian menunjukkan bahawa dalam konteks KBD LAM, proses PdP banyak bergantung kepada kemahiran pedagogi individu, kreativiti guru, dan masa persediaan yang sangat terhad. Hal ini menandakan isu struktur dan sistem, bukan kelemahan guru semata-mata.

Kajian antarabangsa mengenai perubahan kurikulum mendapati bahawa kurikulum baharu yang diperkenalkan tanpa bahan pengajaran dan modul sokongan yang mencukupi cenderung gagal mencapai objektif yang ditetapkan. Isu seumpama ini turut dikesan dalam konteks pelaksanaan Kurikulum Merdeka apabila sebahagian besar guru bergelut menyusun modul ajar kerana kekurangan panduan dan contoh konkrit. KBD LAM dilihat mengulangi pola yang sama apabila guru terpaksa menghasilkan sendiri bahan, menyesuaikan aktiviti dan menyusun penilaian tanpa sokongan instruksional yang memadai.

Keadaan ini menonjolkan semula peranan pendidik dalam menjayakan kurikulum di semua peringkat pengajian. Pendidik bukan sahaja perlu menganalisis objektif dan isi kandungan kurikulum, tetapi juga menentukan keperluan pelaksanaan dengan melengkapkan diri dengan kemahiran mengajar, menyediakan bahan pelajaran, merancang dan melaksanakan pengajaran serta membuat penilaian untuk mengenal pasti kelemahan. Tanggungjawab ini bertujuan meningkatkan keberkesanan pelaksanaan kurikulum melalui pengubahsuaian berterusan dalam perancangan pengajaran. Dapatan kajian pendidikan Islam menunjukkan bahawa apabila guru diberi sokongan latihan dan ruang refleksi, mereka lebih berupaya menyesuaikan PdP dengan keperluan murid serta realiti bilik darjah.

Namun, bergantung sepenuhnya kepada kreativiti guru tanpa panduan yang jelas menimbulkan ketidaksamarataan pelaksanaan PdP antara sekolah dan guru. Isu ini dapat dikaitkan dengan konsep “teacher agency gap”, iaitu keadaan di mana guru hilang arah kerana garis panduan kurikulum yang kabur dan kekurangan sokongan struktur. Dalam keadaan ini, tahap kreativiti dan pengalaman individu menjadi penentu kualiti PdP, sekali gus mewujudkan jurang pengalaman pembelajaran antara murid.

Kesan daripada jurang ini dapat dilihat pada tahap pencapaian murid. Kajian penilaian produk dalam pengajaran bahasa Arab di institusi lain menunjukkan bahawa kemampuan bahasa Arab murid, khususnya dalam keterampilan berbicara dan menulis masih belum mencapai tahap optimum, antara lain disebabkan pendekatan PdP yang tidak konsisten dan kurang berorientasikan komunikasi. Hal ini selari dengan dapatan kajian ini yang menunjukkan bahawa murid LAM di SABK mendapat pengalaman pembelajaran yang berbeza-beza bergantung kepada siapa guru mereka, bukan kerana perbezaan kurikulum yang dirancang.

5.4. Dimensi ‘Produk’: Keberkesanan PdP, Minat Murid dan Implikasi Pedagogi

Dapatan kajian menunjukkan bahawa keberkesanan PdP LAM dari segi minat, penglibatan dan penguasaan asas murid sangat dipengaruhi oleh tahap scaffolding pedagogi yang disediakan oleh guru. Murid mudah hilang minat apabila PdP dilaksanakan secara terlalu teknikal dan berfokus hampir sepenuhnya pada penjelasan nahu–sarf tanpa sokongan berperingkat. Sebaliknya, minat dan keyakinan murid meningkat apabila guru menyampaikan PdP secara interaktif, menggunakan contoh yang hampir dengan pengalaman murid dan menyesuaikan kadar pengajaran dengan tahap penguasaan mereka.

Dapatan ini selari dengan konsep Zone of Proximal Development (ZPD) oleh Vygotsky, yang menegaskan bahawa pembelajaran bermakna berlaku apabila murid menerima bantuan atau sokongan pedagogi yang konsisten dan berperingkat sehingga mereka mampu berdikari. Dalam konteks KBD LAM, kekurangan scaffolding yang sistematik bukan sahaja menjejaskan pemahaman murid terhadap kandungan, tetapi turut menurunkan minat dan penglibatan mereka terhadap pembelajaran bahasa Arab.

Kesannya, pencapaian hasil pembelajaran LAM tidak boleh bergantung kepada penyampaian kandungan semata-mata, sebaliknya memerlukan amalan pengajaran yang kreatif, responsif dan menggunakan pelbagai strategi untuk menyokong murid di tahap berbeza. Kajian dalam konteks PdP abad ke-21 menegaskan bahawa kesediaan guru, penguasaan kurikulum, penggunaan ICT serta integrasi elemen gamifikasi memperkukuh keberkesanan PdP dan menjadikannya lebih menarik¹¹. Kajian lain pula menunjukkan bahawa BBM inovatif berasaskan visual dan demonstrasi aktif dapat meningkatkan kefahaman serta penglibatan murid, terutama bagi murid yang mempunyai kelemahan asas atau keperluan khas.

Dalam konteks LAM, prinsip yang sama boleh diaplikasikan melalui penggunaan BBM yang lebih visual dan interaktif, seperti kad bergambar, peta minda, video pendek dan aplikasi digital yang menyokong latihan sebutan atau pembinaan ayat. Kajian terkini mengenai penggunaan e learning dan media digital dalam pembelajaran bahasa Arab menunjukkan bahawa integrasi teknologi mampu memperluas peluang latihan kemahiran istima’, kalam, qira’ah dan kitabah secara lebih fleksibel dan menarik. Pendekatan ini amat relevan bagi menyokong murid yang lemah asas nahu sarf tetapi mempunyai potensi dalam pembelajaran berasaskan visual dan aktiviti.

Seterusnya, kajian ini menyarankan pendekatan PdP berasaskan aktiviti komunikasi seperti main peranan (role play), pembelajaran berasaskan tugas (task-based learning) dan aktiviti interaksi berstruktur (think pair share, information gap, permainan nahu interaktif) diberi penekanan lebih besar dalam pelaksanaan KBD

LAM. Strategi pengajaran interaktif sebegini bukan sahaja meningkatkan kecekapan linguistik, tetapi turut memperkukuh pemikiran kritis, keupayaan kerjasama dan kebolehsuaian murid dalam pelbagai konteks komunikasi.

Secara keseluruhannya, dimensi ‘produk’ dalam kajian ini menegaskan bahawa minat murid dan keberkesanan PdP merupakan indikator kritikal kejayaan pelaksanaan KBD LAM. Justeru, sokongan pedagogi berasaskan scaffolding, amalan pengajaran kreatif dan penyediaan BBM autentik berasaskan komunikasi perlu dijadikan keutamaan dalam usaha memperkukuh hasil pembelajaran bahasa Arab di SABK.

6. IMPLIKASI KAJIAN

Kajian ini memberikan implikasi terhadap pelaksanaan KBD LAM pada tiga tahap utama: guru sebagai pelaksana kurikulum, pentadbir sekolah sebagai pemudah cara, dan pembangun kurikulum sebagai perancang dasar.

6.1. Implikasi kepada Guru LAM

Jurang antara hasrat kurikulum dan amalan PdP yang dikenal pasti banyak berpunca daripada keterbatasan sokongan profesional dan ketiadaan modul aplikatif. Walaupun guru menunjukkan kesediaan untuk melaksanakan pendekatan komunikatif, keupayaan mereka untuk menterjemah prinsip tersebut ke dalam PdP sebenar masih terhad.

Implikasinya, guru memerlukan modul PdP dan latihan intensif yang memberi tumpuan kepada bagaimana melaksanakan kurikulum, bukan sekadar apa kandungan yang perlu diajar. Latihan berbentuk bengkel, demonstrasi, lesson study dan PLC yang memfokus kepada reka bentuk aktiviti komunikatif, pengajaran terbeza dan penilaian autentik dapat meningkatkan literasi kurikulum serta kecekapan pedagogi guru. Peningkatan literasi kurikulum ini menjadi prasyarat penting untuk memastikan perubahan kurikulum dapat diterjemahkan secara bermakna di bilik darjah.

6.2. Implikasi kepada Pentadbir Sekolah

Dapatan kajian menunjukkan bahawa variasi pelaksanaan PdP LAM antara sekolah dan guru berkait rapat dengan tahap sokongan institusi. Kejayaan KBD tidak boleh diletakkan pada bahu guru semata-mata, sebaliknya memerlukan kepimpinan instruksional yang proaktif.

Pentadbir sekolah perlu:

- i. Memperkukuh Komuniti Pembelajaran Profesional (PLC) guru LAM bagi menyelaras interpretasi kurikulum, berkongsi bahan, dan membina amalan refleksi kolektif;
- ii. Mengurus beban tugas bukan pengajaran supaya guru mempunyai masa munasabah untuk menyediakan PdP berkualiti;
- iii. Menggalakkan penggunaan ICT dan sumber digital yang menyokong PdP komunikatif.

Dari perspektif penilaian profesional, kepimpinan instruksional yang kukuh akan mewujudkan persekitaran sekolah yang kondusif kepada pelaksanaan reformasi kurikulum secara konsisten.

6.3. Implikasi kepada Pembangun Kurikulum

Struktur kandungan KBD LAM yang padat, khususnya dalam komponen nahu–sarf, telah dikenal pasti menghadkan ruang kepada aktiviti komunikatif. Pembangun kurikulum disaran:

- i. Menyusun semula kandungan supaya lebih realistik dengan masa PdP dan tahap murid;
- ii. Menyediakan BBM autentik berasaskan komunikasi (teks dialog, bahan audio, senario harian) yang disertakan panduan aktiviti;
- iii. Menyertakan contoh modul pengajaran yang menggabungkan objektif linguistik dan komunikatif, serta model penilaian berasaskan prestasi.

Dari perspektif penilaian kurikulum, keselarasan antara dokumen kurikulum, bahan pengajaran dan sistem penilaian merupakan prasyarat bagi mengurangkan jurang antara kurikulum yang dirancang dan yang dilaksanakan.

7. KESIMPULAN

Secara keseluruhan, pelaksanaan KBD LAM di SABK masih berada pada fasa transisi dan sangat bergantung kepada kefahaman serta kreativiti guru. Dapatan menunjukkan isu jelas dalam dimensi proses (PdP, BBM, strategi guru) dan produk (minat murid, penguasaan asas dan keberkesanan PdP). Kurikulum boleh diperkukuh melalui penambahbaikan latihan, penyediaan BBM autentik, pengurangan beban kandungan, serta sokongan kurikulum dan institusi yang lebih tersusun.

Kajian ini menegaskan bahawa pelaksanaan KBD LAM yang berkesan memerlukan pendekatan sistemik dan bersepadu yang menghubungkan tiga komponen utama: sokongan profesional kepada guru, kepimpinan instruksional pentadbir sekolah, dan penambahbaikan berterusan di peringkat pembangunan kurikulum. Tanpa keselarasan antara ketiga-tiga komponen ini, pelaksanaan KBD berisiko kekal pada tahap pematuhan dasar semata-mata tanpa menghasilkan impak pedagogi yang signifikan terhadap pembelajaran bahasa Arab murid di SABK.

Research and Publication Ethics Statement

Kajian ini merupakan satu kajian kes yang melibatkan proses pengumpulan data daripada informan. Sumber atau rujukan dalam kajian ini diperoleh secara sah melalui pangkalan data akademik, dan tiada maklumat peribadi daripada mana-mana pihak digunakan. Kajian ini juga mematuhi etika penyelidikan dan piawaian penerbitan akademik, termasuk kejujuran serta pengiktirafan yang sewajarnya kepada penulis asal.

Contribution Rates of Authors to the Article

Penulis memberi sumbangan sepenuhnya dalam penulisan artikel ini.

Acknowledgement

Penulis ingin merakamkan setinggi-tinggi penghargaan dan ucapan terima kasih kepada informan yang terlibat kerana sudi meluangkan masa serta memberikan kerjasama yang amat baik sepanjang sesi kutipan data dijalankan.

Statement of Interest

Penulis dengan ini mengisytiharkan bahawa tiada sebarang konflik kepentingan sama ada dari segi kewangan, peribadi mahupun profesional yang berpotensi mempengaruhi proses pelaksanaan penyelidikan dan penulisan artikel ini.

REFERENCES

- Abdulrasyid Binhassan, Salae, M., Hayisama-ae, M. S., & Chapakia, F. (2023). Peranan pendidik dalam pelaksanaan kurikulum dan peningkatan keberkesanan pengajaran. *Journal of Islamic Education Studies*, 8(2), 45–58.
- Akbar, L. A. (2022). Profesionalisme guru sebagai agen pelaksana kurikulum pendidikan. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(1), 23–34.
- Arar, K., Haj-Yehia, K., & Abramovitz, R. (2022). The research on Islamic-based educational leadership since 1990: A systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432221082325>
- Ariffin, N. A., Nordin, M., Hasan, N. H., & Azrae, M. (2023). Innovative approaches in foreign language speaking instruction. *Journal of Language and Communication*, 15(2), 67–82.

- Azorín, C., & Fullan, M. (2022). Leading new, deeper forms of collaborative cultures. *Educational Leadership*, 79(6), 24–31.
- Bahagian Pendidikan Islam. (2020). *Dokumen Standard Kurikulum dan Pentaksiran Kurikulum Bersepadu Dini (KBD)*. Kementerian Pendidikan Malaysia.
- Bouckaert, M. (2023). *Assessment of creative and critical thinking in higher education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/4d0c7d45-en>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4324/9781003153318>
- Firdaus Maskan. (2023). Papan pelangi sebagai bahan bantu mengajar inovatif bagi murid berkeperluan khas. *Jurnal Pendidikan Khas Malaysia*, 9(1), 55–66.
- Fullan, M. (2020). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Hussein, R. (2022). Curriculum overload and Arabic language instruction: Teachers' challenges in secondary schools. *International Journal of Language Education*, 6(3), 112–124.
- Ibrahim, M., & Ghazali, N. (2022). Literasi kurikulum guru dan keberkesanan pelaksanaan kurikulum baharu. *Jurnal Kurikulum & Instruksi Asia Tenggara*, 4(2), 89–101.
- Junaedi Abdillah, A., Syihabuddin, & Sopian, A. (2025). Evaluasi produk pembelajaran bahasa Arab di sekolah menengah Islam. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 12(1), 1–18.
- Mohamed, T. (2020). Curriculum overflow in language education: Issues and implications. *Journal of Curriculum Studies*, 52(4), 489–503. <https://doi.org/10.1080/00220272.2019.1702153>
- Nasri, M. (2023). Pelaksanaan Kurikulum Bersepadu Dini di sekolah agama menengah: Isu dan cabaran awal. *Jurnal Pendidikan Islam Malaysia*, 8(2), 101–115.
- Nuralisa, N., Qalyubi, I., & Mirza, A. A. (2025). Authentic materials in Arabic language listening instruction. *International Journal of Arabic Language Teaching*, 7(1), 14–28.
- OECD. (2020). *Curriculum implementation framework: Synthesis report*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/4c47a9f1-en>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2021). Teacher agency and curriculum reform. *Journal of Curriculum Studies*, 53(4), 517–536. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1875739>
- R. Mursid. (2017). Pengembangan model pembelajaran penguatan vocational life skills mahasiswa berwawasan kewirausahaan di bidang teknik mesin. *Jurnal Pendidikan Vokasi*, 7(1), 1–10. <https://doi.org/10.21831/jpv.v7i1.12653>
- Schmidt, W. H. (2021). Intended versus enacted curriculum: Implications for instructional alignment. *Educational Research Review*, 33, 100388. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100388>
- Shuhaila Ab. Jawas, & Hafizhah Zulkifli. (2022). Kesiediaan guru dan pengajaran kreatif dalam PdPc abad ke-21. *Jurnal Pendidikan Malaysia*, 47(2), 77–90.
- Stufflebeam, D. L. (1971). The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability. *Journal of Research and Development in Education*, 5(1), 19–25.
- TawffEEK Mohammed. (2022). Cognitive demands in Arabic grammar learning among secondary students. *Journal of Arabic Linguistics*, 19(2), 133–147.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yusupalieva, S. (2024). Task-based learning and communicative competence development. *Journal of Language Pedagogy*, 18(1), 29–44.
- Zurina Mustaffa, Z., et al. (2022). Amalan pengajaran berpusatkan guru dalam bilik darjah bahasa. *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 12(1), 41–55.