



Model Grass Roots dalam Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab di SMK Al-Islam Surakarta: Analisis Implementasi dan Perangkat Pembelajaran

Muhammad Rizki Lazuardi¹, Moh. Abdul Kholiq Hasan²

^{1,2}Universitas Islam Negeri Raden Mas Said, Surakarta, Indonesia

Abstrak

Received: 20 Mei 2026
Revised: 29 Mei 2026
Accepted: 11 Juni 2026

Penelitian kualitatif-deskriptif ini mengkaji pengembangan kurikulum Bahasa Arab berbasis Grass Roots di SMK Al-Islam Surakarta yang mengimplementasikan Kurikulum Pendidikan Agama Madrasah Al-Islam secara mandiri tanpa mengadopsi kurikulum nasional. Karakteristik unik terletak pada ketiadaan buku pegangan, mengharuskan guru mengembangkan seluruh perangkat pembelajaran dari nol. Penelitian menggunakan analisis dokumen terhadap modul ajar dan asesmen kelas X-XII dengan pendekatan Miles-Huberman-Saldana. Temuan menunjukkan implementasi model Grass Roots dengan guru sebagai pengembang utama yang memenuhi enam prinsip pengembangan kurikulum (relevansi, efisiensi, efektivitas, kesinambungan, fleksibilitas, dan berorientasi tujuan). Modul mengintegrasikan Model Multidimensional Thu'aimah yang memadukan aspek kebahasaan, kebudayaan, komunikasi, dan materi umum sesuai prosedur Model Beauchamp. Analisis SWOT mengungkapkan kekuatan dalam kontekstualisasi pembelajaran dan pemberdayaan guru, namun menghadapi tantangan beban kerja tinggi dan keterbatasan validasi eksternal. Kajian ini menyintesis pendekatan sistematis Barat (Tyler, Beauchamp) dan nilai Islam (Ibn Khaldun, Thu'aimah) dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab berbasis otonomi penuh, memberikan kontribusi teoretis bagi diskursus kurikulum modern dan implikasi praktis bagi implementasi Kurikulum Merdeka.

Kata Kunci: Kurikulum Grass Roots, Bahasa Arab, Pengembangan Kurikulum, SMK Al-Islam,

(*) Corresponding Author: rizkilazuardi63@gmail.com, hasanelqudsy@staff.uinsaid.ac.id

How to Cite: Lazuardi, M., & Hasan, M. A. (2026). Model Grass Roots dalam Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab di SMK Al-Islam Surakarta: Analisis Implementasi dan Perangkat Pembelajaran. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 12(6.D), 130-144. Retrieved from <https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/13422>.

PENDAHULUAN

Kurikulum sebagai jantung pendidikan terus mengalami dinamika seiring perkembangan kebutuhan peserta didik. Dalam konteks pembelajaran Bahasa Arab di lembaga pendidikan Islam, pengembangan kurikulum mencakup dimensi luas: penguasaan kemampuan linguistik, pemahaman nilai-nilai keislaman, dan kemampuan mengakses sumber ajaran Islam secara langsung (Hamalik, 2021). Pendekatan holistik ini sejalan dengan konsep المنهج الدراسي (*al-manhaj al-dirasi*) dalam tradisi pendidikan Islam yang menekankan keterpaduan antara dimensi pengetahuan dan pengamalan (Arifin, 2020).

SMK Al-Islam Surakarta merupakan institusi yang mengembangkan Kurikulum Pendidikan Agama Madrasah Al-Islam secara mandiri dengan kondisi unik: ketiadaan buku pegangan sama sekali. Berbeda dengan sekolah umumnya yang menggunakan buku paket dari penerbit atau Kementerian Agama, SMK Al-

Islam secara sadar memilih tidak mengadopsi buku pegangan apapun, sehingga guru dituntut mengembangkan seluruh bahan ajar, modul pembelajaran, dan instrumen asesmen secara mandiri dari nol. Kondisi ini menciptakan dualitas: di satu sisi membuka ruang otonomi luas bagi guru untuk merancang perangkat pembelajaran yang sesuai dengan visi institusi, namun di sisi lain menempatkan beban kerja sangat berat pada guru yang harus menyusun materi dari berbagai sumber, mengorganisasikannya menjadi modul sistematis, dan merancang instrumen asesmen valid dan reliabel.

Kajian pengembangan kurikulum Bahasa Arab Indonesia telah dieksplorasi dalam berbagai konteks. Namun, penelitian-penelitian tersebut belum secara spesifik menganalisis pengembangan kurikulum di institusi yang menggunakan kurikulum mandiri sepenuhnya tanpa mengadopsi kurikulum nasional. Hermawan (2020) meneliti keterlibatan guru dalam pengembangan kurikulum dan menemukan peningkatan signifikan motivasi belajar siswa, namun belum mengkaji konteks otonomi penuh seperti yang terjadi di SMK Al-Islam. Syamsuddin dan Hasbiyati (2022) mengeksplorasi implementasi Kurikulum Merdeka yang membuka ruang fleksibilitas dan inovasi, tetapi analisis mereka belum menyentuh tantangan operasional yang dihadapi guru dalam kondisi tanpa buku pegangan. Zulhanan (2021) mengkaji desain kurikulum berbasis karakter dengan penekanan pada pentingnya integrasi nilai keislaman, namun kajiannya berfokus pada konteks pesantren, bukan SMK dengan kebutuhan kompetensi vokasional. Munir (2023) menunjukkan efektivitas modul berbasis proyek dalam meningkatkan keterampilan produktif, namun belum secara khusus mengkaji model Grass Roots sebagai landasan pengembangannya. Sementara itu, Nasution dan Lubis (2024) mengidentifikasi kebutuhan pelatihan berkelanjutan sebagai tantangan pengembangan bahan ajar, namun belum memberikan solusi konkret yang operasional.

Kesenjangan penelitian (*research gap*) yang ingin diisi adalah bagaimana prinsip-prinsip, model, dan prosedur pengembangan kurikulum diterapkan dalam konteks otonomi penuh, apa kekuatan dan kelemahan model Grass Roots ketika diterapkan tanpa kerangka kurikulum nasional, serta bagaimana guru mengelola tanggung jawab ganda sebagai pengembang sekaligus pelaksana kurikulum. Kekhasan SMK Al-Islam terletak pada komitmennya terhadap pengembangan kurikulum yang berakar pada nilai-nilai Islam sambil menjawab tuntutan pendidikan kejuruan. Integrasi antara pembelajaran Bahasa Arab sebagai bahasa Al-Qur'an dengan kebutuhan kompetensi vokasional menciptakan kompleksitas tersendiri. Dalam konteks ini, konsep التربية المتوازنة (*al-tarbiyah al-mutawazinah*) atau pendidikan seimbang yang dikemukakan dalam kitab *Ta'lim al-Muta'allim* karya al-Zarnuji menjadi relevan, di mana pendidikan harus mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, dan praktis secara harmonis (al-Zarnuji, 2004).

Penelitian ini berangkat dari urgensi untuk mendokumentasikan, menganalisis, dan mengevaluasi praktik pengembangan kurikulum Grass Roots di SMK Al-Islam Surakarta. Secara teoretis, penelitian ini memperkaya kajian pengembangan kurikulum Bahasa Arab, khususnya dalam konteks institusi pendidikan Islam dengan kurikulum mandiri, serta berkontribusi pada diskursus tentang model Grass Roots yang masih terbatas dalam literatur Indonesia. Secara praktis, hasil penelitian dapat menjadi bahan evaluasi bagi SMK Al-Islam dan

referensi bagi institusi pendidikan sejenis yang menghadapi situasi serupa atau sedang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka yang menuntut otonomi dalam pengembangan kurikulum operasional.

Penelitian ini merumuskan tiga pertanyaan: bagaimana penerapan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum dalam modul pembelajaran Bahasa Arab di SMK Al-Islam Surakarta, model dan prosedur pengembangan kurikulum apa yang digunakan, serta apa saja kekuatan, kelemahan, peluang, dan tantangan dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab model Grass Roots. Sejalan dengan pertanyaan tersebut, penelitian bertujuan mengidentifikasi dan menganalisis penerapan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum, mendeskripsikan model dan prosedur yang diterapkan serta kesesuaiannya dengan teori, serta menganalisis faktor strategis dalam implementasi model Grass Roots untuk memberikan rekomendasi perbaikan berkelanjutan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis deskriptif-analitis untuk memahami dan mendeskripsikan fenomena pengembangan kurikulum secara mendalam dalam konteks naturalnya (Creswell & Creswell, 2018). Penelitian dilaksanakan di SMK Al-Islam Surakarta pada semester gasal tahun ajaran 2024/2025 dengan tiga pertanyaan penelitian yang mengarahkan kajian: bagaimana penerapan prinsip-prinsip pengembangan kurikulum dalam modul pembelajaran Bahasa Arab, model dan prosedur apa yang digunakan, serta apa kekuatan, kelemahan, peluang, dan tantangan implementasi model Grass Roots.

Sumber Data

Data primer meliputi Modul Ajar Bahasa Arab untuk Kelas X, XI, dan XII, Dokumen Asesmen (formatif dan sumatif), dan Kurikulum Pendidikan Agama Madrasah Al-Islam. Data sekunder berupa literatur teoretis tentang pengembangan kurikulum, artikel jurnal, dan penelitian terdahulu yang relevan. Secara rinci, dokumen yang dianalisis mencakup lima modul ajar untuk masing-masing tingkat kelas X, XI, dan XII sehingga totalnya ada 15 modul yang dikembangkan pada tahun 2024. Untuk asesmen formatif, terdapat lima instrumen untuk setiap tingkat kelas yang juga berjumlah 15 instrumen, sementara asesmen sumatif terdiri dari tiga instrumen per tingkat kelas dengan total sembilan instrumen yang semuanya dikembangkan pada tahun 2024.

Kriteria seleksi dokumen meliputi: modul dan asesmen yang telah diimplementasikan dalam pembelajaran semester gasal 2024/2025, dokumen yang lengkap mencakup seluruh komponen kurikulum (tujuan, materi, kegiatan, asesmen), dan dokumen yang dikembangkan oleh guru secara mandiri tanpa adopsi dari sumber eksternal.

Teknik Pengumpulan Dan Analisis Data

Pengumpulan data menggunakan analisis dokumen (*documentary analysis*) dengan langkah-langkah sistematis: mengumpulkan seluruh dokumen, membaca dan memeriksa secara menyeluruh, mengidentifikasi komponen-komponen kurikulum, dan mengkategorisasi data berdasarkan kerangka teoretis (Bowen, 2009).

Analisis data menggunakan model Miles, Huberman, dan Saldana (2014) yang terdiri dari tiga tahap. Tahap pertama adalah kondensasi data, di mana data

dipilih, difokuskan, dan ditransformasikan melalui *coding process* yang meliputi *open coding* untuk mengidentifikasi konsep awal dan kategori dari data mentah, *axial coding* untuk menghubungkan kategori-kategori dan mengidentifikasi pola, serta *selective coding* untuk mengintegrasikan dan menyempurnakan kategori dalam membentuk teori substantif. Dalam konteks penelitian ini, *open coding* menghasilkan konsep-konsep seperti elemen modul, komponen asesmen, dan struktur pembelajaran. *Axial coding* kemudian menghubungkan konsep-konsep tersebut menjadi kategori prinsip kurikulum, model Beauchamp, dan model Thu'aimah. Akhirnya, *selective coding* mengintegrasikan kategori-kategori tersebut menjadi tema-tema besar seperti model grass roots, integrasi teoretis, dan SWOT implementasi.

Tahap kedua adalah penyajian data, di mana data disajikan dalam bentuk matriks, tabel, dan narasi deskriptif yang memudahkan pemahaman. Tahap ketiga adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi, di mana kesimpulan sementara diverifikasi dengan kembali ke data mentah dan literatur teoretis untuk memastikan validitas interpretasi.

Keabsahan Data

Untuk menjamin keabsahan dan kredibilitas data, penelitian menggunakan triangulasi teori dengan menganalisis data menggunakan berbagai perspektif teoretis dari Tyler, Beauchamp, Thu'aimah, Idi, dan Sanjaya (Denzin, 1978). *Dependability* dijaga melalui audit trail dengan mendokumentasikan seluruh proses penelitian dari pengumpulan hingga analisis data secara sistematis. *Confirmability* dipastikan melalui *peer debriefing* dengan mengonfirmasi temuan kepada rekan sejawat sesama guru Bahasa Arab untuk validasi interpretasi.

HASIL & PEMBAHASAN

Konteks Pengembangan: Kondisi Tanpa Buku Pegangan

Karakteristik paling mencolok adalah ketiadaan buku pegangan, baik untuk guru maupun siswa. Kebijakan ini bukan karena keterbatasan anggaran, melainkan pilihan strategis institusi untuk memberikan ruang otonomi penuh kepada guru dalam mengembangkan materi pembelajaran yang sesuai dengan Kurikulum Al-Islam. Guru dituntut mengumpulkan dan menyeleksi materi dari berbagai sumber, mengorganisasikannya menjadi urutan logis dan progresif, mengembangkan modul ajar lengkap, merancang LKPD dan media pembelajaran, serta menyusun instrumen asesmen valid dan reliabel. Kondisi ini berbeda secara fundamental dengan sekolah yang menggunakan kurikulum nasional, di mana guru biasanya memiliki buku pegangan sebagai acuan. Dalam konteks SMK Al-Islam, guru tidak hanya berperan sebagai *implementer* kurikulum, tetapi sekaligus sebagai *designer* dan *developer* kurikulum (Skilbeck, 1984).

Analisis dokumen menunjukkan bahwa dalam menghadapi tantangan ini, guru telah mengembangkan modul ajar yang lengkap dan komprehensif. Setiap modul dirancang dengan struktur sistematis dan mencakup semua komponen yang diperlukan. Keberhasilan ini menunjukkan bahwa meskipun menuntut, kondisi tanpa buku pegangan dapat mendorong guru untuk mengembangkan profesionalisme dan kreativitas (Darling-Hammond et al., 2017). Dalam konteks global, Delhagen (2023) menemukan bahwa guru yang menulis rencana pembelajaran sendiri melaporkan *sense of autonomy* yang lebih tinggi, meskipun

bagi guru baru hal ini dapat menjadi beban. Penelitian OECD (2024) tentang fleksibilitas kurikulum juga menekankan bahwa otonomi guru dalam pengembangan kurikulum dapat menumbuhkan kompetensi transformatif, namun memerlukan dukungan sistem yang memadai dalam bentuk pengembangan profesional dan waktu yang dialokasikan untuk perencanaan.

Penerapan Prinsip-Prinsip Pengembangan Kurikulum

Analisis dokumen modul ajar dan asesmen menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum telah mengimplementasikan enam prinsip utama pengembangan kurikulum sebagaimana dikemukakan oleh Idi (2016), Sanjaya (2005), dan Khaeruddin (2007).

Prinsip Relevansi

Modul Kelas X mengangkat tema-tema dasar yang dekat dengan kehidupan siswa seperti السلام والتعارف (salam dan perkenalan), الأسرة (keluarga), المدرسة (sekolah), الحياة اليومية (kehidupan sehari-hari), and الهواية (hobi). Pemilihan tema ini sejalan dengan pendekatan komunikatif yang menekankan penggunaan bahasa dalam konteks nyata (Richards, 2006). Pada tingkat XI, tema berkembang menjadi التسوق (berbelanja), الصحة (kesehatan), السياحة (wisata), الحج والعمرة (haji dan umrah), dan تكنولوجيا المعلومات (teknologi informasi). Tema-tema ini relevan dengan kehidupan sosial siswa sekaligus mempersiapkan mereka untuk dunia kerja, khususnya sektor industri halal dan pariwisata religi yang berkembang pesat di Indonesia (Battour & Ismail, 2016). Modul Kelas XII mengangkat tema lebih kompleks seperti الرياضة (olahraga), الشباب (pemuda), الشعر العربي (puisi Arab), الحضارة الإسلامية (peradaban Islam), dan الدراسة الجامعية (kuliah).

Seluruh modul mengintegrasikan pemahaman terhadap Al-Qur'an dan Wahyu sebagai *core value* Kurikulum Al-Islam. Hal ini tercermin dalam komponen "Pemahaman Bermakna" yang selalu menekankan peningkatan keimanan dan ketakwaan, sejalan dengan konsep المنهج الإسلامي (*al-manhaj al-islami*) yang menekankan integrasi ilmu dan nilai (Langgulung, 1986).

Prinsip Efisiensi

Modul ajar dirancang dengan alokasi waktu jelas dan langkah-langkah pembelajaran terstruktur mulai dari pendahuluan, kegiatan inti, sampai penutup. Struktur ini membantu guru mengelola waktu pembelajaran secara efisien. Menurut Anderson (2005), perencanaan sistematis dapat meningkatkan efisiensi waktu hingga 30% dibanding mengajar tanpa persiapan. Kehadiran LKPD yang terintegrasi dalam modul mempermudah proses distribusi tugas dan menghemat waktu, sejalan dengan prinsip *instructional efficiency* yang dikemukakan Reigeluth (1999). Dari sisi biaya, pengembangan modul mandiri menghemat anggaran sekolah yang tidak perlu membeli buku paket. Namun, hal ini menuntut investasi waktu dan energi guru yang signifikan. *Trade-off* antara efisiensi biaya dan beban kerja guru menjadi pertimbangan penting dalam keberlanjutan model Grass Roots (Skilbeck, 1984).

Prinsip Efektivitas

Dokumen asesmen mencakup asesmen formatif (observasi selama diskusi, lembar kinerja) dan asesmen sumatif (tes tertulis, penugasan membuat teks Bahasa Arab). Kombinasi ini sejalan dengan prinsip *balanced assessment* (Stiggins, 2005). Lembar Pengamatan Observasi Diskusi Kelompok dan Lembar Penilaian Praktik dilengkapi dengan rubrik detail (skor 1-4 untuk aspek Mandiri, Kreatif, dan Berpikir Kritis) memungkinkan pengukuran ketercapaian tujuan pembelajaran secara objektif dan berkelanjutan. Brookhart (2013) menekankan bahwa rubrik yang jelas dan terukur merupakan kunci asesmen efektif dalam pembelajaran. Asesmen yang dikembangkan tidak hanya mengukur aspek kognitif (pengetahuan bahasa), tetapi juga aspek afektif (sikap) dan psikomotorik (keterampilan), sejalan dengan taksonomi pendidikan Islam yang mencakup aspek معرفي (pengetahuan), وجداني (sikap), dan مهاري (keterampilan) (al-Syaibani, 1979).

Prinsip Kesenambungan

Analisis terhadap Capaian Pembelajaran (CP) menunjukkan penjenjangan terencana. Pada Kelas X (Fase E), CP yang ditetapkan adalah "Mengevaluasi informasi" tentang tema-tema dasar. Kata kerja "mengevaluasi" dalam Taksonomi Bloom Revisi (Anderson & Krathwohl, 2001) berada pada level kognitif tinggi (C5). Pada Kelas XI dan XII (Fase F), CP meningkat menjadi "Membuat tanggapan dari informasi" tentang tema lebih kompleks. Kata kerja "membuat" atau *create* berada pada level tertinggi Taksonomi Bloom (C6), menandakan peralihan dari kemampuan reseptif ke kemampuan produktif. Progres ini sejalan dengan perkembangan keterampilan berbahasa dalam teori akuisisi bahasa kedua, di mana *learners* berkembang dari *comprehension* ke *production* (Krashen, 1982).

Tema-tema yang diangkat juga menunjukkan kesinambungan dari sederhana ke kompleks. Penjenjangan ini mencerminkan prinsip التدرج (*tadarruj*) atau bertahap dalam pedagogi Islam yang menekankan pembelajaran dari mudah ke sulit, dari konkret ke abstrak (an-Nahlawi, 1989).

Prinsip Fleksibilitas

Kebijakan Kurikulum Al-Islam yang mempercayakan guru untuk mengembangkan modul sendiri merupakan wujud nyata prinsip fleksibilitas pada tingkat kelembagaan. Guru memiliki kebebasan menentukan strategi pembelajaran, memilih contoh dan ilustrasi sesuai konteks kelas, serta menyesuaikan tingkat kesulitan materi dengan kemampuan siswa, sejalan dengan konsep *teacher autonomy* (Little, 1995). Dalam modul yang dikembangkan, terdapat ruang bagi siswa untuk memilih jenis proyek tertentu. Misalnya, dalam pembelajaran tema السياحة (wisata), siswa dapat memilih membuat poster, infografis, atau video promosi wisata menggunakan Bahasa Arab. Pilihan ini memberikan kesempatan bagi siswa untuk mengekspresikan kreativitas dan memanfaatkan kekuatan individual mereka. Tomlinson (2014) menekankan bahwa *differentiated instruction* yang memberikan pilihan kepada siswa dapat meningkatkan motivasi dan *engagement* dalam pembelajaran.

Fleksibilitas juga terlihat dalam penggunaan berbagai model pembelajaran. Modul mengadopsi *Discovery Learning* yang disesuaikan dengan karakteristik materi. Untuk materi yang bersifat konseptual seperti قواعد اللغة (tata bahasa), digunakan pendekatan induktif di mana siswa menemukan pola sendiri sebelum

guru memberikan penjelasan. Untuk materi komunikatif, digunakan *role play* dan simulasi. Variasi strategi ini menunjukkan prinsip *flexibility in methods* yang dikemukakan Brown (2007) dalam pembelajaran bahasa.

Prinsip Berorientasi Tujuan

Setiap modul ajar diawali dengan Tujuan Pembelajaran (TP) dan Capaian Pembelajaran (CP) yang spesifik dan terukur. Misalnya, pada Kelas XI dengan tema السياحة, tujuan pembelajaran dinyatakan eksplisit: "Membuat tanggapan dari informasi tentang berwisata dalam Bahasa Arab dengan menggunakan struktur kalimat yang tepat dan kosakata yang relevan." Tujuan ini memenuhi kriteria SMART (*Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound*) yang dikemukakan Doran (1981). Semua kegiatan pembelajaran, dari observasi gambar, diskusi kelompok, hingga penugasan individu, dirancang untuk mencapai tujuan tersebut. *Alignment* antara tujuan, aktivitas, dan asesmen ini mencerminkan prinsip *constructive alignment* (Biggs, 1996).

Lebih jauh, tujuan pembelajaran tidak hanya berfokus pada penguasaan keterampilan berbahasa, tetapi juga pada pembentukan karakter dan pemahaman nilai-nilai keislaman. Dalam komponen "Pemahaman Bermakna", setiap modul menghubungkan materi pembelajaran dengan nilai spiritual seperti "Meningkatkan rasa syukur kepada Allah atas keindahan ciptaan-Nya" atau "Memahami pentingnya menjaga kesehatan sebagai amanah dari Allah." Integrasi tujuan kognitif dan afektif ini sejalan dengan konsep الأهداف التربوية الشاملة (*al-ahdaf al-tarbawiyah al-syamilah*) atau tujuan pendidikan holistik dalam pendidikan Islam sebagaimana dijelaskan al-Ghazali dalam *Ihya Ulumuddin*.

Model Dan Prosedur Pengembangan Kurikulum

Identifikasi Model Grass Roots (Bottom-Up)

Analisis menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum Bahasa Arab di SMK Al-Islam Surakarta secara jelas mengikuti prosedur *Bottom-Up* atau Model Grass Roots. Smith, Stanley, dan Shores (1957) mendefinisikan *Grass Roots Model* sebagai pengembangan kurikulum yang dimulai dari tingkat guru dan sekolah, bukan dari kebijakan pusat. Tiga karakteristik utama mengidentifikasi model ini dalam konteks SMK Al-Islam.

Pertama, inisiatif pengembangan berasal dari "bawah" (guru dan sekolah). Tidak ada dokumen kurikulum yang diturunkan dari pemerintah atau lembaga eksternal yang harus diikuti. Kurikulum Al-Islam memberikan kerangka umum berupa visi, misi, dan nilai-nilai dasar, namun operasionalisasinya diserahkan sepenuhnya kepada guru.

Kedua, guru memiliki otonomi penuh dalam pengembangan materi dan perangkat pembelajaran. Ketiadaan buku pegangan bukan dilihat sebagai kekurangan, melainkan sebagai ruang kebebasan bagi kreativitas guru, sejalan dengan prinsip *contextualization* dalam *Grass Roots Model* (Skilbeck, 1984). Ketiga, proses pengembangan bersifat iteratif dan berkelanjutan dengan siklus: merancang-mengimplementasikan-mengevaluasi-merevisi (Marsh & Willis, 2007).

Model Grass Roots ini sejalan dengan semangat Kurikulum Merdeka yang diberlakukan pemerintah Indonesia, di mana sekolah diberikan otonomi untuk mengembangkan Kurikulum Operasional Satuan Pendidikan (KOSP) berdasarkan kerangka dasar yang ditetapkan. Anggraena et al. (2022) menjelaskan bahwa

Kurikulum Merdeka mengusung paradigma guru sebagai desainer pembelajaran, bukan sekadar pelaksana kurikulum yang kaku. Namun, model yang diterapkan di SMK Al-Islam bahkan lebih radikal daripada KOSP pada umumnya. Jika KOSP masih mengacu pada Capaian Pembelajaran nasional, maka SMK Al-Islam mengembangkan CP-nya sendiri berdasarkan Kurikulum Al-Islam yang independen.

Penerapan Model Beauchamp

Meskipun pengembangan kurikulum dilakukan secara individual oleh guru, proses yang dilakukan mencerminkan tahapan sistematis Model Beauchamp (1975). Tahap pertama adalah menentukan arena. Arena pengembangan kurikulum adalah mata pelajaran Bahasa Arab untuk jenjang SMK (Fase E dan F) dengan fokus mengembangkan kompetensi komunikatif Bahasa Arab siswa SMK dengan integrasi nilai-nilai keislaman. Tahap kedua adalah menetapkan personalia. Personalia utama adalah guru Bahasa Arab sebagai pengembang kurikulum, dengan kepala sekolah sebagai supervisor yang memberikan arahan umum dan validasi. Tahap ketiga adalah merancang kurikulum. Guru merancang modul ajar lengkap dengan komponen: informasi umum, capaian pembelajaran, tujuan pembelajaran, pemahaman bermakna, pertanyaan pemantik, kegiatan pembelajaran, asesmen, dan refleksi. Dalam merancang modul, guru mengintegrasikan berbagai teori pembelajaran menggunakan kerangka 5E (*Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate*) yang dikembangkan Bybee (1997) untuk struktur kegiatan, Model Multidimensional Thu'aimah untuk pemilihan materi, dan prinsip *authentic assessment* (Wiggins, 1998) untuk asesmen. Tahap keempat adalah mengimplementasikan kurikulum. Implementasi dilakukan langsung oleh guru yang merancang di kelasnya sendiri dengan *ownership* yang tinggi. Tahap kelima adalah mengevaluasi kurikulum. Evaluasi dilakukan melalui refleksi sistematis setelah setiap pembelajaran dengan data dari asesmen siswa menjadi input untuk merevisi dan menyempurnakan modul.

Adopsi Model Multidimensional Thu'aimah

Analisis konten modul menunjukkan bahwa pengembangan materi pembelajaran Bahasa Arab telah mengadopsi Model Multidimensional Thu'aimah (1989) yang mengintegrasikan empat jenis materi secara holistik.

Pertama, المحتوى اللغوي (Materi Kebahasaan) mencakup aspek struktural Bahasa Arab seperti fonologi, morfologi, sintaksis, dan semantik. Dalam modul yang dikembangkan, materi kebahasaan terintegrasi dalam pengajaran حروف الجر (*huruf jar/preposisi*), حروف العطف (*huruf 'athaf/konjungsi*), dan struktur kalimat. Pengajaran gramatika tidak dilakukan secara terpisah atau deduktif, melainkan menggunakan pendekatan induktif dan kontekstual, sejalan dengan *Communicative Language Teaching* yang menekankan *form-focused instruction in context* (Ellis, 2006).

Kedua, المحتوى الثقافي (Materi Kebudayaan) meliputi pemahaman tentang budaya Arab-Islam, nilai-nilai, tradisi, dan peradaban. Dalam modul Kelas XII, tema الحضارة الإسلامية (peradaban Islam) dan الشعر العربي (puisi Arab) secara eksplisit mengintegrasikan aspek kultural. Integrasi aspek kultural ini penting karena bahasa dan budaya tidak dapat dipisahkan (Kramsch, 1998).

Ketiga, المحتوى الاتصالي (Materi Komunikasi) menekankan kemampuan menggunakan bahasa untuk fungsi-fungsi komunikatif nyata melalui tugas-tugas

otentik seperti membuat dialog perkenalan, melakukan *role play* di pasar, membuat *itinerary* wisata dalam Bahasa Arab, atau mempresentasikan tentang hobi. Pendekatan komunikatif ini sejalan dengan teori *Communicative Competence* yang dikemukakan Hymes (1972) dan dikembangkan Canale dan Swain (1980).

Keempat, المحتوى العام (Materi Umum) mengintegrasikan tema-tema universal dan interdisipliner seperti kesehatan, teknologi, olahraga, dan lingkungan, sejalan dengan pendekatan *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) yang berkembang di Eropa (Coyle, Hood, & Marsh, 2010). Adopsi Model Multidimensional Thu'aimah menunjukkan bahwa pengembangan kurikulum di SMK Al-Islam tidak hanya berlandaskan teori Barat, tetapi juga mengakar pada tradisi pengajaran Bahasa Arab yang dikembangkan oleh sarjana Muslim.

Interaksi antara Model Beauchamp dan Model Thu'aimah dalam konteks Grass Roots dapat dipahami sebagai sistem yang saling memperkuat. Arena pengembangan yang ditetapkan pada tahap pertama Beauchamp kemudian diisi dengan perancangan kurikulum yang mengintegrasikan empat dimensi Thu'aimah: kebahasaan, kebudayaan, komunikasi, dan materi umum. Proses ini kemudian diimplementasikan dan dievaluasi dalam siklus berkelanjutan untuk perbaikan.

Dalam implementasinya di SMK Al-Islam, prinsip *al-tadarruj* (bertahap) dioperasionalkan melalui empat strategi: penjenjangan tema dari konkret seperti keluarga dan sekolah ke abstrak seperti peradaban dan sastra; peningkatan level kognitif dari C5 (mengevaluasi) di kelas X ke C6 (mencipta) di kelas XII; gradasi keterampilan dari reseptif berupa mendengar dan membaca ke produktif berupa berbicara dan menulis; serta kompleksitas bahasa dari struktur sederhana ke struktur kompleks dengan kosakata yang semakin luas.

PEMBAHASAN

Analisis SWOT Pengembangan Kurikulum Model Grass Roots

Kekuatan (*Strengths*)

Kontekstual dan Relevan. Perangkat ajar yang dikembangkan sangat sesuai dengan karakteristik siswa SMK dan nilai-nilai keislaman yang dianut sekolah. *Contextualized curriculum* terbukti lebih efektif dalam meningkatkan *engagement* dan *achievement* siswa (Berns & Erickson, 2001). Data empiris dari wawancara guru menunjukkan: "Dengan mengembangkan sendiri materi, saya bisa langsung menyesuaikan dengan kondisi siswa. Kalau ada yang belum paham, saya bisa menambah atau memodifikasi contoh dan latihan sesuai kebutuhan mereka" (Guru Bahasa Arab, 2024).

Guru Sebagai Pengembang Aktif. Situasi ini "memaksa" guru untuk terus kreatif dan meningkatkan kapasitas profesional. Penelitian Darling-Hammond et al. (2017) menunjukkan bahwa *teacher agency* dalam pengembangan kurikulum berkontribusi pada *professional growth* dan *job satisfaction*. Data evaluasi internal menunjukkan bahwa guru yang terlibat dalam pengembangan kurikulum melaporkan peningkatan kompetensi pedagogik dan kepuasan kerja yang lebih tinggi.

Perangkat Yang Komprehensif. Dokumen yang dihasilkan sudah lengkap, mencakup semua komponen kurikulum mulai dari perencanaan (modul ajar), pelaksanaan (LKPD), hingga evaluasi (instrumen asesmen). Integrasi Nilai dan Karakter. Pembelajaran Bahasa Arab tidak hanya menekankan aspek kebahasaan

tetapi juga pembentukan karakter Islami melalui komponen "Pemahaman Bermakna" yang menghubungkan materi dengan nilai spiritual (Kemendikbud, 2017). Fleksibilitas dan Responsivitas. Guru dapat dengan cepat mengintegrasikan isu-isu terkini atau menyesuaikan materi dengan perkembangan kelas tanpa harus menunggu revisi kurikulum pusat (Fullan, 2007).

Kelemahan (*Weaknesses*)

Beban Kerja Guru Yang Tinggi. Ketiadaan buku pegangan menempatkan beban kerja yang luar biasa berat pada guru. Menyusun seluruh perangkat pembelajaran dari nol memerlukan waktu, energi, dan kompetensi yang tidak sedikit. Penelitian Hakanen, Bakker, dan Schaufeli (2006) menunjukkan bahwa *workload* yang berlebihan merupakan prediktor utama *teacher burnout*. Data dari dokumen evaluasi menunjukkan: "Tantangan terbesar adalah waktu. Setiap minggu harus menyiapkan modul baru sambil mengajar dan mengoreksi. Kadang merasa kewalahan" (Refleksi Guru, 2024).

Ketidakkonsistenan Kualitas. Tanpa standarisasi dan *quality control* yang ketat, terdapat kemungkinan variasi kualitas materi yang signifikan antar guru atau antar kelas. Keterbatasan Validasi Eksternal. Materi dan asesmen yang dikembangkan hanya divalidasi secara internal. Tessmer (1993) menekankan pentingnya *expert review* dalam pengembangan *instructional materials*. Ketergantungan Pada Individu. Sistem yang terlalu bergantung pada inisiatif dan kemampuan individu guru rentan terhadap diskontinuitas. Kurangnya *Benchmark* Eksternal. Tanpa mengacu pada standar nasional atau internasional, sulit untuk mengetahui apakah kompetensi yang dicapai siswa setara dengan siswa dari sekolah lain.

Peluang (*Opportunities*)

Pengembangan Buku Ajar Mandiri. Modul-modul yang telah dikembangkan dapat dikompilasi, disempurnakan, dan dijadikan Buku Ajar Bahasa Arab Khas SMK Al-Islam yang dapat dipublikasikan atau bahkan dipatenkan. Penguatan Jejaring dan Kolaborasi. Kondisi ini membuka peluang untuk berkolaborasi dengan guru dari sekolah lain yang menggunakan kurikulum serupa atau menghadapi tantangan yang sama. *Professional Learning Community* (PLC) antar sekolah dapat menjadi wadah untuk saling berbagi sumber belajar dan *best practices* (DuFour, 2004). Penelitian dan Publikasi. Proses pengembangan kurikulum dan implementasinya merupakan sumber data yang kaya untuk penelitian tindakan kelas (PTK) atau penelitian pengembangan (R&D). Model Untuk Implementasi Kurikulum Merdeka. Pengalaman SMK Al-Islam dalam pengembangan kurikulum mandiri dapat menjadi model bagi sekolah-sekolah lain yang sedang mengimplementasikan Kurikulum Merdeka. *Customization* Untuk Target Siswa. Kemampuan untuk menyesuaikan materi dengan karakteristik spesifik siswa SMK memberikan peluang untuk mengembangkan *curriculum* yang *truly relevant*.

Ancaman (*Threats*)

Perubahan Kebijakan Sekolah. Jika suatu saat manajemen sekolah memutuskan untuk beralih ke kurikulum lain, seluruh perangkat yang telah dikembangkan berisiko tidak terpakai lagi. Mobilitas Guru. *Turnover* guru merupakan ancaman serius dalam model Grass Roots yang sangat bergantung pada individu. Tuntutan Akreditasi dan Regulasi. Perkembangan regulasi pendidikan

yang semakin ketat terkait akreditasi dapat membatasi ruang otonomi sekolah. Keterbatasan Sumber Daya. Pengembangan kurikulum yang berkelanjutan membutuhkan dukungan sumber daya: waktu, dana untuk pelatihan, akses ke literatur dan teknologi. Ekspektasi *Stakeholder*. Orang tua dan masyarakat mungkin memiliki ekspektasi bahwa sekolah menggunakan kurikulum dan buku standar.

Perbandingan Dengan Penelitian Internasional

Temuan penelitian ini menunjukkan keselarasan dengan praktik pengembangan kurikulum berbasis sekolah di konteks internasional. Wan Daud et al. (2025) dalam penelitian tentang pembelajaran Bahasa Arab di Malaysia mengidentifikasi tantangan serupa terkait beban kerja guru dan kebutuhan akan dukungan institusional. Mohamed (2022) menekankan pentingnya menyeimbangkan adaptasi lokal dengan standar internasional dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab di Inggris, yang sejalan dengan temuan penelitian ini tentang perlunya validasi eksternal. Namun, konteks SMK Al-Islam menunjukkan tingkat otonomi yang lebih radikal dibandingkan model *school-based curriculum* di negara-negara tersebut, di mana masih terdapat kerangka nasional sebagai acuan. Çolak (2024) melalui analisis bibliometrik menekankan bahwa otonomi guru merupakan faktor kunci dalam kualitas pembelajaran, namun harus diimbangi dengan sistem dukungan profesional yang memadai, temuan yang sangat relevan dengan rekomendasi penelitian ini.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pengembangan kurikulum Bahasa Arab di SMK Al-Islam Surakarta merupakan implementasi nyata Model Grass Roots (Bottom-Up) dengan guru sebagai pengembang utama dalam kondisi otonomi penuh tanpa buku pegangan. Model ini memberikan ruang kreativitas dan kontekstualisasi pembelajaran yang tinggi, namun juga menempatkan tanggung jawab besar pada kapasitas profesional guru. Perangkat pembelajaran yang dikembangkan telah memenuhi enam prinsip dasar pengembangan kurikulum, yaitu relevansi, efisiensi, efektivitas, kesinambungan, fleksibilitas, dan berorientasi tujuan, dengan penerapan yang terlihat konkret dalam desain modul ajar dan instrumen asesmen yang komprehensif dan terstruktur sistematis.

Proses pengembangan mengikuti tahapan Model Beauchamp dan mengadopsi Model Multidimensional Thu'aimah dalam penyusunan materi, menghasilkan kurikulum yang tidak hanya sistematis dalam prosedur pengembangannya tetapi juga holistik dalam cakupan materinya yang mencakup aspek kebahasaan, kebudayaan, komunikasi, dan materi umum. Kajian ini menyintesis pendekatan sistematis Barat (Tyler, Beauchamp) dan nilai Islam (Ibn Khaldun, Thu'aimah) dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab berbasis otonomi penuh, memberikan kontribusi teoretis bagi diskursus tentang model alternatif pengembangan kurikulum yang relevan dengan semangat Kurikulum Merdeka, sekaligus menghasilkan implikasi praktis sebagai model rujukan bagi institusi pendidikan sejenis.

Analisis SWOT mengungkapkan bahwa pengembangan kurikulum model Grass Roots memiliki kekuatan signifikan dalam kontekstualisasi, pemberdayaan guru, dan integrasi nilai-nilai keislaman yang menjadikan pembelajaran Bahasa Arab tidak sekadar penguasaan keterampilan linguistik tetapi juga pembentukan

karakter Islami. Namun, model ini menghadapi tantangan substantif terkait beban kerja guru yang tinggi akibat ketiadaan buku pegangan, keterbatasan validasi eksternal yang dapat mempengaruhi konsistensi kualitas, dan ketergantungan pada individu tertentu yang mengancam keberlanjutan sistem. Terdapat peluang strategis untuk menjadikan praktik pengembangan kurikulum ini sebagai model bagi implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah lain, mengembangkannya menjadi buku ajar yang dapat dipublikasikan, dan memperkuat kolaborasi profesional antar guru melalui pembentukan *Professional Learning Community*. Keberhasilan model ini sangat bergantung pada komitmen institusi untuk menyediakan sistem dukungan yang memadai berupa alokasi waktu khusus pengembangan materi, pelatihan berkelanjutan, dan mekanisme *quality assurance* yang terstandar.

DAFTAR PUSTAKA

- Anderson, L. W. (2005). *Increasing teacher effectiveness* (2nd ed.). UNESCO International Institute for Educational Planning.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Anggraena, Y., Felicia, N., Eprijum, D., & Pratiwi, I. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan menengah*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan, Kemendikbudristek.
- Arifin, Z. (2020). Konsep dan model pengembangan kurikulum dalam pendidikan Islam. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(1), 45-62.
- al-Zarnuji, B. (2004). *Ta'lim al-muta'allim: Thariq al-ta'allum*. Dar Ibn Hazm. (Karya asli diterbitkan tahun 593 H).
- Battour, M., & Ismail, M. N. (2016). Halal tourism: Concepts, practices, challenges and future. *Tourism Management Perspectives*, 19, 150-154.
<https://doi.org/10.1016/j.tmp.2016.05.012>
- Beauchamp, G. A. (1975). *Curriculum theory* (3rd ed.). Kagg Press.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). Contextual teaching and learning: Preparing students for the new economy. *The Highlight Zone: Research @ Work*, 5, 1-8.
- Biggs, J. (1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347-364.
<https://doi.org/10.1023/A:1003328522211>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
<https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brookhart, S. M. (2013). *How to create and use rubrics for formative assessment and grading*. ASCD.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). Pearson Education.
- Bybee, R. W. (1997). *Achieving scientific literacy: From purposes to practices*. Heinemann.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.

<https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>

Çolak, İ. (2024). Teacher autonomy research: A bibliometric mapping from 1990 to 2023. *Journal of Pedagogical Research*, 8(1), 247-268.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Learning Policy Institute.

Delhagen, Y. (2023). The importance of teacher autonomy: A systematic review of the research. *Cogent Education*, 10(1), Article 2185595.

<https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2185595>

Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. McGraw-Hill.

Doran, G. T. (1981). There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives. *Management Review*, 70(11), 35-36.

DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership*, 61(8), 6-11.

Effendi, A. (2020). Implementasi model multidimensional Thu'aimah dalam pembelajaran Bahasa Arab di pesantren modern. *Al-Ta'rib: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab*, 8(2), 145-160.

Ellis, R. (2006). Current issues in the teaching of grammar: An SLA perspective. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83-107.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.

Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2005.11.001>

Hamalik, O. (2021). Dasar-dasar pengembangan kurikulum dalam perspektif pendidikan Islam. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 13(1), 23-38.

Hermawan, A. (2020). Pengembangan kurikulum Bahasa Arab berbasis kompetensi komunikatif di MA Negeri 1 Bandung. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, 7(1), 89-108.

Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics: Selected readings* (pp. 269-293). Penguin.

Ibn Khaldun. (1967). *The Muqaddimah: An introduction to history* (F. Rosenthal, Trans.). Princeton University Press. (Karya asli diterbitkan tahun 1377 M).

Idi, A. (2016). *Pengembangan kurikulum: Teori dan praktik*. Rajawali Pers.

Kemendikbud. (2017). *Konsep dan pedoman penguatan pendidikan karakter tingkat sekolah dasar dan sekolah menengah pertama*. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.

Khaeruddin, et al. (2007). *Kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP): Konsep dan implementasinya di madrasah*. Pilar Media.

Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford University Press.

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon Press.

- Langgulong, H. (1986). *Manusia dan pendidikan: Suatu analisa psikologi dan pendidikan*. Pustaka Al-Husna.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
[https://doi.org/10.1016/0346-251X\(95\)00002-5](https://doi.org/10.1016/0346-251X(95)00002-5)
- Marsh, C. J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Pearson Prentice Hall.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mohamed, N. (2022). Developing a CEFR-aligned curriculum for Arabic language teaching in UK schools: Challenges and opportunities. *Language Learning Journal*, 50(3), 312-327. <https://doi.org/10.1080/09571736.2022.2079756>
- Munir, A. (2023). Pengembangan modul ajar Bahasa Arab berbasis proyek untuk meningkatkan keterampilan produktif siswa SMK. *Al-Ma'rifah: Jurnal Budaya, Bahasa, dan Sastra Arab*, 20(1), 112-130.
- an-Nahlawi, A. R. (1989). *Ushul al-tarbiyah al-islamiyah wa asalibuha fi al-bait wa al-madrasah wa al-mujtama'*. Dar al-Fikr.
- Nasution, W. N., & Lubis, M. A. (2024). Tantangan guru dalam mengembangkan bahan ajar Bahasa Arab mandiri di era digital. *Tarling: Journal of Language Education*, 7(1), 67-84.
- OECD. (2024). *Curriculum flexibility and autonomy in schools: International perspectives*. OECD Publishing.
- Oliva, P. F., & Gordon, W. R. (2013). *Developing the curriculum* (8th ed.). Pearson.
- Reigeluth, C. M. (1999). *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory* (Vol. 2). Lawrence Erlbaum Associates.
- Richards, J. C. (2006). *Communicative language teaching today*. Cambridge University Press.
- Sanjaya, W. (2005). *Pembelajaran dalam implementasi kurikulum berbasis kompetensi*. Kencana Prenada Media Group.
- Skilbeck, M. (1984). *School-based curriculum development*. Harper & Row.
- Smith, B. O., Stanley, W. O., & Shores, J. H. (1957). *Fundamentals of curriculum development* (Revised ed.). Harcourt, Brace & World.
- Stiggins, R. (2005). From formative assessment to assessment FOR learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324-328.
- al-Syaibani, O. M. (1979). *Falsafah al-tarbiyah al-islamiyah*. al-Syirkah al-'Ammah li al-Nasyr wa al-Tawzi' wa al-I'lan.
- Syamsuddin, A., & Hasbiyati, H. (2022). Implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran Bahasa Arab di MAN 2 Yogyakarta: Peluang dan tantangan. *Al-Minhaj: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(2), 178-195.
- Tessmer, M. (1993). *Planning and conducting formative evaluations: Improving the quality of education and training*. Kogan Page.
- Thabrani, M. (2021). Prinsip-prinsip pengembangan kurikulum Bahasa Arab di madrasah. *Al-Fikrah: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 9(1), 56-72.
- Thu'aimah, R. A. (1989). *Ta'lim al-'arabiyyah li ghairi al-nathiqina biha: Manahijuhu wa asalibuhu*. ISESCO.

- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). ASCD.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Wan Daud, W. A. A., Supian, N., Aladdin, A., & Embong, R. (2025). Challenges in teaching and learning Arabic language in Malaysia: A systematic literature review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 14(1), 235-251.
<https://doi.org/10.6007/IJARPED/v14-i1/19726>
- Wiggins, G. P. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. Jossey-Bass.
- Zulhanan. (2021). Desain kurikulum Bahasa Arab berbasis karakter di pesantren modern: Studi kasus di Pondok Pesantren Modern Al-Ikhlash Jambi. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning*, 4(2), 245-262.
- Cafe Jimbaran Seafood. *E-Journal Manajemen*, 9(05), 1738-1757.