Kalamizu : Jurnal Sains, Sosial, dan Studi Agama
Volume 2 Number 11, November (2026), 62-77

Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Dalam Konteks Pendidikan Multikultural Di Indonesia: Studi Kepustakaan

Wahyu Dimas Arief[1], Kamal Yusuf[2], Ismi Yasmin Hazizah[3]

[1,2]Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Indonesia
[3]Universitas Pahlawan Tuanku Tambusai Kampar, Indonesia
Email Correspondence : wadiar778@gmail.com

Kata Kunci :

Pembelajaran Bahasa Arab; Pendidikan Multikultural; Studi Kepustakaan

Abstrak

Indonesia merupakan negara dengan keragaman budaya, suku, bahasa, dan agama. Dalam konteks masyarakat multikultural tersebut, pembelajaran bahasa Arab memiliki posisi strategis, tidak hanya sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai kunci memahami ajaran Islam. Namun, pembelajaran bahasa Arab seringkali masih terfokus pada aspek linguistik dan kurang mengakomodasi nilai-nilai multikultural, sehingga berpotensi memicu sikap eksklusif. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis Implementasi pembelajaran bahasara Arab di tengah masyarakat multikultural Indonesia, serta mengidentifikasi tantangan yang dihadapi melalui literatur yang ada. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode tinjauan naratif (*narrative review*) terhadap 25 artikel ilmiah yang relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa integrasi nilai multikultural dapat dioperasionalkan ke dalam seluruh komponen pembelajaran: tujuan (pembentukan karakter moderat), bahan ajar (internalisasi kearifan lokal dan teks toleransi), metode (CTL dan eklektik), media (visual dan digital), evaluasi (afektif dan autentik), serta peran guru sebagai teladan. Tantangan yang muncul meliputi ketidakrelevanan bahan ajar dengan konteks lokal, heterogenitas kesiapan peserta didik, keterbatasan kompetensi guru, ketimpangan status bahasa Arab dalam kurikulum nasional, serta keterbatasan waktu dan fasilitas. Kajian ini memberikan kontribusi teoretis berupa sintesis konseptual yang menautkan pembelajaran bahasa Arab dengan pendidikan multikultural, serta kontribusi praktis bagi pendidik dan pembuat kebijakan dalam merancang pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan kontekstual.

Keywords :

Arabic Language Learning; Multicultural Education; Literature Review

Abstract

Indonesia is a country rich in cultural, ethnic, linguistic, and religious diversity. In the context of this multicultural society, the study of Arabic holds a strategic position, not only as a means of communication but also as the key to understanding Islamic teachings and the body of knowledge. However, Arabic language instruction often remains focused on linguistic aspects and fails to adequately accommodate multicultural values, thereby potentially fostering exclusionary attitudes. This study aims to analyze the implementation of Arabic language learning within Indonesia's multicultural society and to identify the challenges faced through an examination of existing literature. This study employs a qualitative approach using a narrative review method to analyze 25 relevant scholarly articles. The results of the study indicate that the integration of multicultural values can be operationalized across all components of learning: objectives (fostering moderate character), instructional materials (internalization of local wisdom and texts promoting tolerance), methods (CTL and eclectic), media (visual and digital), assessment (affective and authentic), and the teacher's role as a role model. Challenges that arise include the irrelevance of teaching materials to the local context, heterogeneity in student readiness, limitations in teacher competencies, disparities in the status of Arabic within the national curriculum, as well as time and facility constraints. This study offers a theoretical contribution in the form of a conceptual synthesis linking Arabic language learning with multicultural education, as well as practical contributions for educators and policymakers in designing inclusive and contextual Arabic language instruction.

© 2025 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY-SA) license (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

PENDAHULUAN

Bahasa Arab menjadi kunci utama bagi umat Islam untuk memahami ajaran agamanya secara mendalam (Rahmap, Yani, & Ishak, 2024). Bagi banyak peserta didik, bahasa Arab dipelajari dengan tujuan yang beragam: mulai dari tujuan religius, akademik, komunikatif, hingga tujuan profesional (Harisca, Muslim, & Shariff, 2023). Dalam konteks pendidikan Islam, bahasa Arab tidak hanya diposisikan sebagai alat komunikasi, tetapi juga sebagai kunci untuk menggali khazanah keislaman dan membentuk karakter religius peserta didik (Dimyati, 2022). Dengan demikian, pembelajaran bahasa Arab memegang peranan penting bagi para peserta didik di Indonesia sebagai negara mayoritas muslim di tengah masyarakat multikultural.

Definisi masyarakat multikultural merujuk merujuk pada kondisi masyarakat yang terdiri dari berbagai budaya, ras, dan agama (Hatami & A'yuni, t.t.). Dalam perspektif Islam, pendidikan multikultural sejalan dengan prinsip-prinsip Al-Qur'an seperti *ta'aruf* (saling mengenal), *tasamuh* (toleransi), *tawazun* (keseimbangan), dan

wasathiyyah (moderasi) (Amrullah, 2022; Arsyad dkk., 2022). Dengan demikian, pendidikan multikultural bukan hanya tentang menghargai perbedaan, tetapi juga tentang membangun kesadaran spiritual yang inklusif.

Secara kebijakan, Indonesia telah berkomitmen pada pendidikan multikultural dan moderasi beragama melalui UU No. 20 Tahun 2003 yang menegaskan nilai kultural dan kemajemukan bangsa (Arsyad dkk., 2022), serta KMA No. 183 dan 184 Tahun 2019 yang mengintegrasikan moderasi beragama ke kurikulum madrasah, termasuk PAI dan Bahasa Arab (Huda, Kurnia, Arifin, & Ruswandi, 2023; Mulyana, 2023). Namun, implementasinya masih terkendala kesiapan guru, keterbatasan sumber daya, dan kurikulum yang terfragmentasi (Mariyono, 2024).

Kajian terdahulu tentang pendidikan multikultural dan moderasi beragama masih terbatas pada PAI secara umum (Arsyad dkk., 2022; Hatami & A'yuni, t.t.; Mulyana, 2023), sedangkan kajian pembelajaran bahasa Arab cenderung terpisah pada metodologi, kurikulum, atau analisis bahan ajar tanpa dikaitkan secara komprehensif dengan pendidikan multikultural. Nurdiana dkk. (2023) menyoroti kearifan lokal dalam bahan ajar dan Mariyono (2024) menekankan reformasi kurikulum serta pelatihan guru multikultural, tetapi belum ada kajian yang memetakan implementasi pembelajaran bahasa Arab di tengah masyarakat multikultural Indonesia. Karena itu, artikel ini mengisi celah tersebut melalui studi kepustakaan yang komprehensif.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan untuk menganalisis secara mendalam implementasi pembelajaran bahasa Arab di tengah masyarakat multikultural Indonesia berdasarkan literatur yang ada. Secara spesifik, artikel ini merumuskan tiga rumusan masalah: (1) Bagaimana pembelajaran bahasa Arab diimplementasikan dalam pendidikan multikultural berdasarkan literatur?; (2) Apa saja tantangan pembelajaran bahasa Arab pada peserta didik yang beragam latar budayanya?. Melalui kajian kepustakaan ini, artikel ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis berupa sintesis konseptual mengenai titik temu antara pembelajaran bahasa Arab dan pendidikan multikultural, serta kontribusi praktis bagi para pendidik, pengembang kurikulum, dan pembuat kebijakan dalam merancang pembelajaran bahasa Arab yang lebih inklusif, kontekstual, dan responsif terhadap keragaman budaya Indonesia.

METODE

Kajian ini merupakan penelitian kepustakaan (*library research*) yang menggunakan pendekatan tinjauan naratif (*narrative review*). Pemilihan pendekatan ini didasarkan pada pertimbangan bahwa kajian ini bertujuan untuk menyintesis secara konseptual titik temu antara dua ranah keilmuan yang berbeda, yaitu pembelajaran bahasa Arab dan pendidikan multikultural. Tinjauan naratif memungkinkan peneliti untuk mengintegrasikan berbagai temuan, teori, dan perspektif dari literatur yang ada secara fleksibel dan mendalam, tanpa terikat pada protokol yang terlalu kaku seperti pada *Systematic Literature Review* (SLR) (Assagaf, 2024). Pendekatan ini sangat relevan untuk mengeksplorasi isu-isu kompleks yang

melibatkan dimensi budaya, agama, dan pedagogi, sebagaimana yang menjadi fokus dalam kajian ini (Mariyono, 2024). Dengan demikian, tinjauan naratif dipilih bukan untuk menggeneralisasi temuan secara statistik, melainkan untuk membangun pemahaman yang komprehensif dan argumentatif mengenai bagaimana nilai-nilai multikultural diintegrasikan dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Literatur yang Dikaji

Kajian kepustakaan ini menganalisis 25 artikel ilmiah yang relevan dengan tema pembelajaran bahasa Arab, pendidikan multikultural, dan moderasi beragama di Indonesia. Secara metodologis, literatur yang dikaji didominasi oleh penelitian kualitatif dengan berbagai desain, seperti studi kasus (Hasim dkk., 2025; Mahmud, 2023; Nashfati & Salamuddin, 2025), penelitian lapangan/*field research* (Dimyati, 2022), fenomenologi (Burga & Damopolii, 2022), serta studi kepustakaan/*library research* (Amrullah, 2022; Arsyad dkk., 2022; Harisca dkk., 2023; Nurdiana dkk., 2023). Terdapat pula satu penelitian kuantitatif yang mengukur tingkat moderasi beragama siswa (Harmi, 2022), satu *Systematic Literature Review* (SLR) mengenai pembelajaran daring (Idris, 2023), dan satu *systematic review* yang memadukan kajian literatur dengan wawancara pakar (Mariyono, 2024). Dominasi pendekatan kualitatif ini menunjukkan bahwa isu multikulturalisme dan pembelajaran bahasa Arab sangat erat kaitannya dengan konteks sosial, budaya, dan praktik pedagogis di lapangan yang membutuhkan pemahaman mendalam.

Ditinjau dari segi objek dan lokus penelitian, literatur yang dikaji mencakup berbagai jenjang dan lembaga pendidikan. Sebagian besar penelitian dilakukan di lingkungan pesantren dan madrasah (Burga & Damopolii, 2022; Khotijah dkk., 2024; Mulyana, 2023; Putri dkk., 2023), sekolah menengah umum dan kejuruan (Harmi, 2022; Hosnan, 2022; Mahmud, 2023; Maimun & Maulani, 2022), serta perguruan tinggi keagamaan Islam (Assagaf, 2024; Huda dkk., 2023). Beberapa penelitian juga menyoroti konteks pendidikan non-formal bagi masyarakat umum (Dimyati, 2022). Secara geografis, literatur ini mencakup berbagai wilayah di Indonesia, seperti Jawa, Sumatra, Sulawesi, dan Kalimantan, yang merepresentasikan keragaman budaya dan sosial masyarakat Indonesia (Burga & Damopolii, 2022; Harmi, 2022; Khotijah dkk., 2024; Mahmud, 2023).

Berdasarkan fokus tematiknya, literatur yang dikaji dapat dikelompokkan ke dalam tiga klaster utama. *Klaster pertama* membahas secara spesifik aspek teknis dan metodologis pembelajaran bahasa Arab, seperti pengembangan bahan ajar (Hasim dkk., 2025; Nurdiana dkk., 2023; Putri dkk., 2023), desain kurikulum (Assagaf, 2024; Harisca dkk., 2023; Rumania dkk., 2023), serta metode dan strategi pembelajaran (Astuti dkk., 2023; Dimyati, 2022; Nashfati & Salamuddin, 2025). *Klaster kedua* berfokus pada isu yang lebih luas, yaitu pendidikan multikultural dan moderasi beragama, yang sebagian besar dikaitkan dengan mata pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI)

atau kebijakan sekolah secara umum (Amrullah, 2022; Arsyad dkk., 2022; Atika & Yanuarti, 2023; Hatami & A'yuni, t.t.; Hosnan, 2022; Huda dkk., 2023; Mariyono, 2024; Mulyana, 2023). *Klaster ketiga* merupakan penelitian yang secara eksplisit menjembatani kedua ranah tersebut, yakni mengaitkan nilai-nilai moderasi atau multikulturalisme secara langsung dengan pembelajaran bahasa Arab di pesantren (Burga & Damopolii, 2022; Khotijah dkk., 2024).

Meskipun demikian, gambaran umum literatur ini menunjukkan adanya sebuah celah kajian (*research gap*). Literatur pada klaster pertama cenderung fokus pada aspek teknis-pedagogis tanpa menyentuh dimensi multikultural secara mendalam. Sebaliknya, literatur pada klaster kedua kaya akan nilai-nilai multikultural, namun belum secara spesifik membedah bagaimana nilai-nilai tersebut dioperasionalkan ke dalam seluruh komponen pembelajaran bahasa Arab. Oleh karena itu, sintesis naratif pada subbab-subbab selanjutnya (4.2 hingga 4.5) akan difokuskan pada upaya menautkan kedua klaster tersebut, guna menjawab tiga rumusan masalah yang telah ditetapkan.

Bahasa Arab dan Pendidikan Multikultural: Titik Temu Konseptual

Sebelum menganalisis lebih jauh bagaimana nilai-nilai multikultural diintegrasikan dalam pembelajaran bahasa Arab, penting untuk terlebih dahulu memahami titik temu konseptual antara keduanya. Hubungan antara bahasa dan budaya merupakan fondasi utama dalam kajian ini. Bahasa bukan sekadar alat komunikasi yang netral, melainkan produk dan cerminan dari budaya masyarakat penuturnya. Sebagaimana ditegaskan oleh Harisca, Muslim, dan Shariff (2023), kurikulum bahasa Arab modern harus mencakup budaya (*culture*) sebagai salah satu elemen bahasa yang tidak terpisahkan, di samping empat keterampilan utama lainnya. Pengabaian terhadap aspek budaya akan membuat pembelajaran bahasa Arab menjadi kering dan kehilangan konteks, karena bahasa pada hakikatnya adalah ekspresi dari cara berpikir dan nilai-nilai yang dianut oleh suatu masyarakat. Oleh karena itu, integrasi budaya dalam pembelajaran bahasa Arab bukanlah sebuah tambahan opsional, melainkan sebuah keharusan pedagogis (Nurdiana, Kumalasari, Setiawan, & Daroini, 2023).

Dalam konteks Indonesia, bahasa Arab memiliki posisi yang sangat unik dan multidimensional. *Pertama*, bahasa Arab adalah bahasa agama. Sebagai bahasa Al-Qur'an dan Hadis, bahasa Arab menjadi kunci utama bagi umat Islam untuk memahami ajaran agamanya secara mendalam (Rahmap, Yani, & Ishak, 2024). Khotijah, Suhairi, dan Has (2024) menegaskan bahwa bahasa Arab adalah bahasa pemersatu yang mencakup empat komponen sekaligus: sebagai alat komunikasi, budaya, sosial, dan agama. Dalam dimensi religius ini, bahasa Arab tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk membaca teks suci, tetapi juga sebagai media untuk memahami nilai-nilai universal Islam, termasuk nilai-nilai multikultural seperti toleransi (*tasamuh*), keadilan (*'adalah*), dan moderasi (*wasathiyyah*) (Arsyad dkk., 2022; Hatami & A'yuni, t.t.). *Kedua*, bahasa Arab adalah bahasa ilmu dan sastra. Selama

berabad-abad, bahasa Arab telah menjadi lingua franca bagi perkembangan ilmu pengetahuan, filsafat, dan sastra di dunia Islam. Kemampuan membaca dan memahami teks-teks klasik berbahasa Arab membuka pintu bagi peserta didik untuk mengakses khazanah keilmuan Islam yang kaya (Rahmap dkk., 2024; Astuti, Ahmadi, Suprayitno, & Sutarman, 2023). *Ketiga*, bahasa Arab adalah bahasa komunikasi lintas negara. Sebagai salah satu bahasa resmi Perserikatan Bangsa-Bangsa, bahasa Arab memainkan peran penting dalam komunikasi internasional, diplomasi, dan ekonomi (Harisca dkk., 2023; Rahmap dkk., 2024).

Titik temu yang paling fundamental antara bahasa Arab dan pendidikan multikultural terletak pada watak inheren bahasa Arab sebagai bahasa yang membawa nilai-nilai inklusivitas dan penghargaan terhadap perbedaan. Al-Qur'an, sebagai sumber utama bahasa Arab, secara eksplisit mengajarkan prinsip-prinsip multikultural. QS Al-Hujurat ayat 13 menegaskan bahwa manusia diciptakan berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar saling mengenal (*lita'arafu*), dan kemuliaan di hadapan Allah diukur bukan dari etnis atau ras, melainkan dari ketakwaan (Arsyad dkk., 2022; Hatami & A'yuni, t.t.). QS Ar-Rum ayat 22 menyatakan bahwa perbedaan bahasa dan warna kulit adalah tanda-tanda kekuasaan Allah, bukan alasan untuk saling merendahkan. QS Al-Baqarah ayat 256 menegaskan prinsip "tidak ada paksaan dalam beragama", sementara QS Asy-Syura ayat 40 mengajarkan pentingnya memaafkan dan berbuat baik kepada sesama (Arsyad dkk., 2022). Ayat-ayat ini bukan hanya menjadi landasan teologis, tetapi juga menjadi kerangka etis yang harus tercermin dalam setiap praktik pembelajaran bahasa Arab.

Dengan demikian, pembelajaran bahasa Arab memiliki potensi besar untuk menjadi media transformasi nilai-nilai multikultural. Sebagaimana ditunjukkan oleh Khotijah dkk. (2024), melalui teks buku, slogan (*syi'ar ma'had*), dan aktivitas harian di pesantren, pembelajaran bahasa Arab mampu menyampaikan pemahaman *wasathiyyah Islam* yang mempertemukan dua kutub yang berlawanan dan menjadi jembatan tanpa condong ke salah satu sisi. Bahasa Arab tidak hanya mengajarkan kosakata dan tata bahasa, tetapi juga menanamkan sikap terbuka terhadap keragaman etnis dan budaya, serta menjauhkan peserta didik dari sikap ekstrem dan fanatik buta terhadap satu mazhab. Oleh karena itu, titik temu konseptual antara bahasa Arab dan pendidikan multikultural bukanlah sesuatu yang dipaksakan, melainkan sesuatu yang bersifat inheren dan organik, yang bersumber dari hakikat bahasa Arab itu sendiri sebagai bahasa yang membawa misi *rahmatan lil 'alamin*.

Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Dalam Pendidikan Multikultural

Berdasarkan sintesis terhadap literatur yang dikaji, implementasi pembelajaran bahasa Arab dalam pendidikan multikultural tidak terjadi secara otomatis, melainkan harus direncanakan dan dioperasionalkan secara sistematis ke dalam seluruh komponen pembelajaran. Nilai-nilai multikultural tidak hanya disisipkan pada bahan ajar, tetapi juga tercermin dalam perumusan tujuan, pemilihan metode, penggunaan media, pelaksanaan evaluasi, serta peran guru dan peserta didik.

1. Tujuan Pembelajaran

Pada tataran tujuan, literatur menunjukkan adanya pergeseran orientasi dari yang semula hanya berfokus pada penguasaan linguistik menuju pembentukan karakter yang lebih holistik. Tujuan pembelajaran bahasa Arab tidak lagi sekadar agar peserta didik mampu membaca teks klasik atau berkomunikasi, tetapi juga untuk membentuk pemahaman *wasathiyyah* dan sikap moderat beragama (Khotijah, Suhairi, & Has, 2024). Tujuan ini sejalan dengan gagasan untuk membentuk karakter siswa yang menjunjung tinggi nilai toleransi, kemanusiaan, persatuan, demokrasi, dan keadilan (Atika & Yanuarti, 2023). Dalam konteks yang lebih luas, tujuan pembelajaran bahasa Arab diarahkan untuk menginternalisasi nilai-nilai pluralisme, sehingga peserta didik mampu memahami Al-Qur'an dan Hadis sebagai dasar agama sekaligus menghargai perbedaan yang ada di masyarakat (Dimyati, 2022; Hosnan, 2022).

2. Bahan Ajar

Integrasi nilai multikultural paling banyak ditemukan pada komponen bahan ajar. Literatur menawarkan beberapa strategi pengembangan bahan ajar yang responsif budaya. *Pertama*, mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam materi. Nurdiana, Kumalasari, Setiawan, dan Daroini (2023) menekankan pentingnya memasukkan peribahasa, cerita rakyat, tradisi, dan narasi sejarah lokal ke dalam bahan ajar bahasa Arab agar materi lebih relevan dengan kehidupan siswa. *Kedua*, menyisipkan nilai-nilai moderasi dan toleransi ke dalam teks bacaan. Mulyana (2023) menemukan bahwa buku teks PAI (yang di dalamnya termasuk materi bahasa Arab) memuat nilai anti-kekerasan, toleransi, keadilan, dan egalitarianisme, seperti kisah Piagam Madinah dan penghargaan terhadap perbedaan keyakinan. *Ketiga*, menggunakan kitab kuning komparatif yang menyajikan perbandingan pendapat mazhab, seperti *Bidayatul Mujtahid* dan *Al-Fiqh Al-Islamy wa Adillatuhu*, untuk melatih sikap terbuka dan menghargai perbedaan pandangan (Khotijah dkk., 2024). *Keempat*, mengaitkan ayat-ayat Al-Qur'an tentang toleransi dan keadilan (seperti QS Al-Hujurat: 13 dan Ar-Rum: 22) ke dalam materi ajar (Arsyad dkk., 2022; Hosnan, 2022). Selain itu, penyusunan buku ajar bilingual juga perlu memperhatikan keterpaduan materi agar tidak parsial (Putri dkk., 2023).

3. Metode dan Pendekatan

Pada aspek metodologis, literatur merekomendasikan penggunaan metode yang menekankan partisipasi aktif dan pengalaman langsung siswa. Pendekatan *Contextual Teaching and Learning* (CTL) menjadi sorotan utama karena mampu menghubungkan konten akademik dengan realitas sosial dan budaya siswa melalui tujuh komponennya: konstruktivisme, inkuiri, komunitas belajar, pemodelan, refleksi, pembelajaran bermakna, dan penilaian autentik (Nashfati & Salamuddin, 2025). Metode diskusi kelompok kecil dan bermain peran (*role-playing*/sosiodrama) juga terbukti efektif untuk melatih siswa menghargai perbedaan pendapat dan memahami

perspektif orang lain (Mahmud, 2023). Lebih jauh, Hosnan (2022) menawarkan metode *field trip* (kunjungan ke rumah ibadah) dan dialog lintas iman sebagai praktik baik untuk menumbuhkan empati dan pemahaman lintas budaya. Sementara itu, dalam konteks pembelajaran non-formal, penerapan metode eklektik (gabungan) yang disesuaikan dengan kondisi peserta didik terbukti mampu mengakomodasi heterogenitas latar belakang dan usia (Dimyati, 2022).

4. Media Pembelajaran

Penggunaan media juga diarahkan untuk memperkuat nilai multikultural. Literatur mencatat pemanfaatan objek nyata di sekitar kelas dan rumah, serta pembuatan kamus mini bergambar sebagai media yang efektif untuk mengaitkan kosakata dengan pengalaman langsung siswa (Nashfati & Salamuddin, 2025). Media visual seperti poster, buletin, dan kalender yang menampilkan perbedaan ras, gender, agama, dan sosial-ekonomi dapat membiasakan siswa melihat keragaman sebagai hal yang wajar (Mahmud, 2023). Di era digital, pemanfaatan platform seperti Google Classroom, Google Meet, dan WhatsApp juga dapat dioptimalkan untuk pembelajaran bahasa Arab yang inklusif, terutama saat pembelajaran jarak jauh (Idris, 2023). Selain itu, penggunaan media audio-visual seperti video dan rekaman audio sangat membantu siswa dengan gaya belajar yang beragam, termasuk mereka yang memiliki kebutuhan khusus (Hasim dkk., 2025).

5. Evaluasi Pembelajaran

Pada komponen evaluasi, literatur menekankan perlunya instrumen yang tidak hanya mengukur aspek kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik. Hosnan (2022) menegaskan bahwa penilaian harus mencakup sikap dan kesadaran siswa terhadap keberagaman. Amrullah (2022) menawarkan model evaluasi yang lebih spesifik dengan menggunakan rubrik penilaian khusus untuk mengukur pemahaman siswa terhadap nilai-nilai moderasi, bukan sekadar hafalan konsep. Sementara itu, Hasim dkk. (2025) dan Nashfati & Salamuddin (2025) menyoroti pentingnya penilaian autentik berbasis proyek, portofolio, presentasi, dan partisipasi aktif, yang memberikan ruang bagi siswa untuk menunjukkan pemahaman mereka dengan cara yang beragam.

6. Peran Guru dan Peserta Didik

Komponen terakhir yang tidak kalah penting adalah peran guru dan peserta didik. Literatur menempatkan guru sebagai kunci keberhasilan integrasi nilai multikultural. Guru tidak hanya dituntut memiliki kompetensi pedagogis, tetapi juga harus menjadi teladan (*uswah*) dalam bersikap adil, demokratis, non-diskriminatif, dan berempati (Hosnan, 2022; Mulyana, 2023). Guru juga harus memiliki pemahaman yang baik tentang diskursus pluralisme dan multikulturalisme agar dapat mentransformasikan nilai-nilai tersebut secara intensif kepada siswa (Hatami & A'yuni, t.t.). Dalam pembelajaran bahasa Arab, guru berperan sebagai fasilitator yang kreatif, desainer kurikulum, dan mediator yang mampu menjembatani teks dengan

konteks kehidupan siswa (Astuti dkk., 2023; Hasim dkk., 2025). Sementara itu, peserta didik diposisikan sebagai subjek aktif yang dilatih untuk berinteraksi lintas suku dan budaya (Burga & Damopolii, 2022), berkolaborasi dalam kegiatan ekstrakurikuler (Mahmud, 2023), serta membiasakan diri berpikir terbuka (*open-minded*) dan tidak merasa paling benar (Mulyana, 2023).

Tantangan Pembelajaran Bahasa Arab pada Peserta Didik yang Beragam

Meskipun literatur menunjukkan besarnya potensi implementasi pembelajaran bahasa Arab dalam pendidikan multikultural (sebagaimana diuraikan pada subbab 4.3), implementasinya di lapangan tidak terlepas dari berbagai tantangan. Tantangan-tantangan ini muncul dari interaksi yang kompleks antara komponen pembelajaran, keragaman latar belakang peserta didik, serta konteks kebijakan dan sosial-budaya yang melingkupinya. Berdasarkan sintesis literatur, tantangan tersebut dapat dikelompokkan ke dalam lima tema utama.

1. Tantangan Terkait Bahan Ajar dan Kurikulum

Tema pertama berkaitan dengan kesenjangan antara materi ajar yang tersedia dengan realitas peserta didik. Literatur menyoroti bahwa bahan ajar bahasa Arab yang digunakan saat ini seringkali kurang relevan dengan konteks lokal dan struktur budaya masyarakat Indonesia yang multikultural (Nurdiana, Kumalasari, Setiawan, & Daroini, 2023). Materi ajar cenderung berpusat pada budaya Arab dan dibuat oleh pihak lain, sehingga tidak sesuai dengan kondisi kelas dan kebutuhan spesifik siswa. Sebagai contoh, dalam konteks bahasa Arab Peminatan di tingkat SMA, materi *balaghah* (ilmu bayan, ma'ani, dan badi') dianggap terlalu sulit, penuh dengan contoh puisi, dan tidak relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa, terutama karena bahasa pengantar buku yang berubah-ubah (Maimun & Maulani, 2022). Selain itu, pada buku ajar bilingual, penyajian materi antara bahasa Arab dan Inggris masih terpisah (tidak sejajar), dan terdapat materi yang tidak sesuai dengan tingkat kelas (Putri dkk., 2023). Tantangan lain muncul dari adanya ego kelompok, di mana materi fikih atau tafsir tertentu digunakan untuk membenarkan ideologi organisasi tertentu, sehingga berpotensi menutup ruang dialog dan menghambat tumbuhnya sikap inklusif (Burga & Damopolii, 2022). Pada tataran yang lebih makro, kurikulum pendidikan di Indonesia masih terfragmentasi dan belum mengintegrasikan elemen multikultural secara komprehensif, sehingga upaya membangun identitas nasional yang inklusif seringkali terhambat (Mariyono, 2024).

2. Tantangan Terkait Karakteristik dan Kesiapan Peserta Didik

Tema kedua berkaitan dengan heterogenitas peserta didik itu sendiri. Peserta didik dalam kelas bahasa Arab memiliki latar belakang kemampuan yang sangat tidak merata. Di sekolah umum, alumni SMA seringkali mengalami kesulitan besar saat harus belajar bahasa Arab di perguruan tinggi karena mereka tidak memiliki dasar yang memadai (Rahmap, Yani, & Ishak, 2024). Ketidakmerataan dasar bahasa Arab ini juga ditemukan di tingkat sekolah menengah, di mana siswa dari latar belakang non-pesantren kesulitan mengikuti materi yang menuntut penguasaan *nahwu* dan *sharf*

(Maimun & Maulani, 2022). Selain masalah kognitif, tantangan afektif juga menjadi penghalang. Banyak peserta didik yang memiliki motivasi dan minat belajar yang rendah karena menganggap bahasa Arab sebagai mata pelajaran yang sulit dan menakutkan (*terrible subject*) (Harisca dkk., 2023; Maimun & Maulani, 2022). Karakteristik peserta didik yang beragam juga menjadi tantangan tersendiri dalam implementasi pendekatan kontekstual, karena tidak semua siswa percaya diri atau siap terlibat aktif dalam kegiatan yang menuntut interaksi dan berbicara di depan umum; sebagian cenderung pasif (Nashfati & Salamuddin, 2025). Lebih lanjut, pada masa pembelajaran daring, perbedaan karakteristik siswa dan peningkatan tingkat stres turut menurunkan minat belajar mereka (Idris, 2023).

3. Tantangan Terkait Kompetensi dan Kesiapan Guru

Tema ketiga menyoroti posisi guru sebagai ujung tombak pembelajaran. Literatur menunjukkan bahwa masih terdapat keterbatasan dalam kompetensi dan kesiapan guru bahasa Arab untuk mengimplementasikan pembelajaran yang inklusif dan multikultural. Banyak guru masih bergantung pada metode konvensional yang monoton, seperti *qowaid-tarjamah*, dan kurang mampu menyesuaikan metode dengan kemampuan siswa yang beragam (Maimun & Maulani, 2022). Guru juga seringkali mengembangkan materi secara mandiri tanpa pelatihan formal yang memadai, sehingga beban kerja mereka bertambah dan inovasi yang dihasilkan kurang sistematis (Hasim dkk., 2025). Dalam konteks pendidikan multikultural, ketidaksiapan guru (*teacher unpreparedness*) menjadi penghalang utama; banyak guru belum tersentuh oleh diskursus pluralisme dan multikulturalisme, sehingga mereka kesulitan mentransformasikan nilai-nilai tersebut secara intensif kepada siswa (Hatami & A'yuni, t.t.; Mariyono, 2024). Guru juga dituntut memiliki wawasan komprehensif agar tidak menafsirkan teks secara tekstual-fundamentalis yang dapat mengarah pada kekerasan atau sikap eksklusif (Mulyana, 2023).

4. Tantangan Terkait Persepsi, Kebijakan, dan Konteks Sosial

Tema keempat berkaitan dengan faktor struktural dan sosial-budaya yang lebih luas. Di tingkat kebijakan, ketimpangan status bahasa Arab di kurikulum pendidikan umum menjadi persoalan mendasar. Bahasa Arab tidak dimasukkan sebagai mata pelajaran wajib di sekolah umum, melainkan hanya sebagai mata pelajaran pilihan atau muatan lokal. Hal ini diperparah oleh adanya dikotomi antara pendidikan umum dan pendidikan agama, serta anggapan bahwa bahasa Arab adalah bagian dari Pendidikan Agama Islam (PAI) sehingga tidak perlu dijadikan mata pelajaran tersendiri (Rahmap dkk., 2024). Tantangan lain datang dari arus globalisasi yang menggeser penggunaan bahasa Arab *fushah* ke *'ammiyah* di kalangan masyarakat Arab, yang dikhawatirkan dapat memicu degenerasi gramatikal (*qawaid*) (Rumania dkk., 2023).

5. Tantangan Terkait Keterbatasan Waktu dan Fasilitas

Tema terakhir bersifat teknis-operasional, namun dampaknya sangat signifikan. Keterbatasan alokasi waktu menjadi keluhan yang sering muncul. Pembelajaran bahasa Arab Peminatan, misalnya, hanya dialokasikan 3 jam pelajaran

(120 menit) per minggu, yang dirasa sangat kurang untuk menguasai materi yang begitu banyak (Maimun & Maulani, 2022). Pendekatan kontekstual (CTL) yang berorientasi pada proses eksplorasi juga membutuhkan waktu yang lebih panjang, sehingga guru seringkali tidak dapat menyelesaikan semua tahapan pembelajaran yang telah direncanakan (Nashfati & Salamuddin, 2025). Selain waktu, keterbatasan fasilitas dan sumber daya juga menjadi penghalang. Kurangnya media visual, alat peraga, atau teknologi dasar di kelas membuat pembelajaran kurang variatif (Nashfati & Salamuddin, 2025). Pada masa pembelajaran daring, ketidakstabilan jaringan internet dan keterbatasan perangkat menjadi kendala utama yang menghambat proses belajar mengajar (Idris, 2023). Minimnya dukungan anggaran dan sumber daya manusia juga menjadi catatan penting dalam implementasi pendidikan inklusif dan multikultural (Hasim dkk., 2025; Wahid, t.t.).

Implikasi dan Celah Kajian Lanjutan

Sintesis terhadap literatur dalam kajian ini tidak hanya menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam tentang integrasi nilai multikultural dalam pembelajaran bahasa Arab, tetapi juga membawa implikasi yang signifikan bagi berbagai aspek praktik pendidikan dan penelitian di masa depan. Implikasi tersebut dapat dirumuskan ke dalam empat ranah utama: kebijakan, pengembangan kurikulum dan bahan ajar, pelatihan guru, serta agenda penelitian lanjutan.

1. Implikasi bagi Kebijakan Pendidikan

Temuan kajian ini memberikan implikasi mendasar bagi para pembuat kebijakan. *Pertama*, perlunya mempertimbangkan kembali posisi strategis bahasa Arab dalam kurikulum pendidikan nasional. Ketimpangan status bahasa Arab sebagai mata pelajaran pilihan atau muatan lokal di sekolah umum, sebagaimana disoroti oleh Rahmap, Yani, dan Ishak (2024), berdampak pada rendahnya literasi keislaman siswa dan kesulitan mereka saat melanjutkan ke perguruan tinggi keagamaan. Oleh karena itu, sudah saatnya bahasa Arab dipertimbangkan untuk menjadi mata pelajaran inti yang setara dengan bahasa asing lainnya, mengingat perannya yang krusial dalam memahami sumber ajaran Islam dan khazanah ilmu pengetahuan. *Kedua*, kebijakan pendidikan harus lebih responsif terhadap keragaman budaya. Pemerintah perlu mengalokasikan sumber daya secara lebih merata, terutama di daerah terpencil, dan mendorong pengembangan kurikulum yang terlokalisasi agar relevan dengan konteks budaya masing-masing daerah (Mariyono, 2024). *Ketiga*, kebijakan yang mendukung penguatan moderasi beragama, seperti yang tertuang dalam KMA Nomor 183 dan 184 Tahun 2019, perlu diimplementasikan secara lebih konsisten dan komprehensif, tidak hanya di madrasah tetapi juga di sekolah umum (Huda, Kurnia, Arifin, & Ruswandi, 2023).

2. Implikasi bagi Pengembangan Kurikulum dan Bahan Ajar

Pada ranah kurikulum dan bahan ajar, kajian ini mengimplikasikan perlunya pergeseran paradigma. *Pertama*, kurikulum bahasa Arab harus direformulasi agar tidak hanya berorientasi pada aspek linguistik, tetapi juga mengintegrasikan nilai-

nilai multikultural, moderasi beragama, dan keterampilan abad ke-21 (HOTS, PBL, PjBL) untuk menjawab tantangan era *Society 5.0* (Harisca, Muslim, & Shariff, 2023). *Kedua*, pengembangan bahan ajar harus berbasis pada konteks lokal. Integrasi kearifan lokal—seperti peribahasa, cerita rakyat, dan tradisi—bukan sekadar pelengkap, melainkan strategi untuk menjembatani bahasa dan budaya serta meningkatkan relevansi materi dengan kehidupan siswa (Nurdiana, Kumalasari, Setiawan, & Daroini, 2023). *Ketiga*, kualitas buku ajar, termasuk buku bilingual, perlu terus diperbaiki agar penyajian materi sejajar dan sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif siswa (Putri dkk., 2023). Selain itu, penyelarasan kurikulum dengan standar nasional (KKNI, SN-Dikti) dan internasional (CEFR) tetap penting untuk menjaga kualitas lulusan (Assagaf, 2024).

3. Implikasi bagi Pelatihan dan Pengembangan Profesi Guru

Temuan kajian ini menegaskan bahwa keberhasilan integrasi nilai multikultural sangat bergantung pada kompetensi guru. Oleh karena itu, program pelatihan guru harus dirancang secara lebih komprehensif dan berkelanjutan. Pelatihan tidak boleh berhenti pada aspek metodologis semata, tetapi juga harus mencakup penguatan kompetensi multikultural, literasi digital, dan pemahaman tentang pendidikan inklusif (Mariyono, 2024; Hasim dkk., 2025). Guru perlu dibekali dengan kemampuan untuk menjadi fasilitator yang mampu menjembatani teks dengan konteks, serta menjadi teladan (*uswah*) dalam bersikap adil dan toleran (Mulyana, 2023). Selain itu, pembentukan komunitas belajar guru (*Professional Learning Community*) perlu didorong sebagai wadah untuk berbagi praktik baik dan mengembangkan materi ajar secara kolaboratif (Hasim dkk., 2025).

4. Celah Kajian dan Agenda Penelitian Lanjutan

Meskipun kajian ini telah berupaya menyintesis berbagai literatur, terdapat beberapa celah yang dapat menjadi agenda penelitian lanjutan. *Pertama*, sebagian besar penelitian yang dikaji masih berfokus pada wilayah tertentu (seperti Jawa dan Sumatra) dan pada jenjang pendidikan tertentu (madrasah/pesantren). Penelitian di masa depan perlu memperluas cakupan geografis, misalnya ke Indonesia bagian timur, serta melibatkan jenjang pendidikan dasar dan pendidikan tinggi secara lebih mendalam (Mariyono, 2024; Mulyana, 2023). *Kedua*, masih minimnya penelitian yang secara spesifik mengukur efektivitas integrasi nilai multikultural dalam pembelajaran bahasa Arab secara empiris dan berkelanjutan. Sebagian besar literatur yang ada masih bersifat konseptual atau deskriptif (Amrullah, 2022; Nurdiana dkk., 2023). Penelitian eksperimental atau *mixed-methods* diperlukan untuk menguji dampak intervensi tertentu terhadap sikap dan keterampilan berbahasa siswa. *Ketiga*, aspek multikultural dalam kurikulum bahasa Arab di perguruan tinggi masih terbatas pada pengenalan budaya Arab secara umum, belum menyentuh aspek yang lebih mendalam seperti pengembangan kompetensi komunikasi antarbudaya (Assagaf, 2024). *Keempat*, kajian tentang pemanfaatan teknologi digital untuk pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan multikultural masih perlu dieksplorasi lebih jauh, terutama pasca-pandemi Covid-19 (Idris, 2023).

Dengan demikian, kajian ini tidak hanya memberikan kontribusi teoretis dan praktis, tetapi juga membuka ruang bagi dialog akademik yang berkelanjutan. Upaya mewujudkan pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan multikultural bukanlah tujuan akhir, melainkan sebuah proses panjang yang membutuhkan komitmen, kolaborasi, dan inovasi dari seluruh pemangku kepentingan pendidikan.

KESIMPULAN

Berdasarkan sintesis mendalam terhadap literatur yang dikaji, kajian ini menyimpulkan bahwa integrasi nilai-nilai pendidikan multikultural dalam pembelajaran bahasa Arab di Indonesia bukanlah sebuah proses yang bersifat tambahan (*add-on*), melainkan sebuah keharusan yang bersifat inheren dan sistemik. Nilai-nilai multikultural—seperti toleransi, moderasi (*wasathiyyah*), kearifan lokal, dan penghargaan terhadap perbedaan—tidak hanya disisipkan pada bahan ajar, tetapi harus dioperasionalkan ke dalam seluruh komponen pembelajaran. Hal ini tercermin dalam perumusan tujuan yang mengarah pada pembentukan karakter moderat, pemilihan bahan ajar yang mengintegrasikan kearifan lokal dan teks-teks toleransi, penerapan metode partisipatif yang menghargai pengalaman siswa, pemanfaatan media visual dan digital yang inklusif, serta pelaksanaan evaluasi yang tidak hanya mengukur aspek kognitif tetapi juga afektif dan psikomotorik. Dalam seluruh proses ini, guru menempati posisi sentral sebagai fasilitator dan teladan (*uswah*) yang harus memiliki kompetensi multikultural yang mumpuni.

Meskipun demikian, implementasi integrasi nilai multikultural dalam pembelajaran bahasa Arab di lapangan masih menghadapi berbagai tantangan yang berlapis. Tantangan tersebut tidak hanya bersifat teknis-pedagogis, seperti keterbatasan bahan ajar yang relevan dengan konteks lokal, heterogenitas kesiapan dan motivasi peserta didik, serta keterbatasan kompetensi dan kesiapan guru dalam mengelola kelas multikultural. Tantangan juga bersifat struktural dan sosial-budaya, seperti ketimpangan status bahasa Arab dalam kebijakan kurikulum pendidikan umum, adanya dikotomi antara pendidikan umum dan agama, serta arus globalisasi yang menggeser penggunaan bahasa. Keterbatasan alokasi waktu dan fasilitas pembelajaran juga menjadi penghalang yang tidak dapat diabaikan dalam mewujudkan pembelajaran bahasa Arab yang inklusif.

Kajian ini berkontribusi secara teoretis melalui sintesis konseptual yang menghubungkan pembelajaran bahasa Arab dengan pendidikan multikultural, dua ranah yang selama ini kerap dikaji terpisah. Secara praktis, kajian ini menyediakan kerangka operasional dan rekomendasi konkret bagi pendidik, pengembang kurikulum, serta pembuat kebijakan untuk merancang pembelajaran bahasa Arab yang lebih inklusif, kontekstual, dan responsif terhadap keragaman budaya Indonesia. Namun, sebagai tinjauan naratif, kajian ini memiliki keterbatasan: seleksi sumber bergantung pada pertimbangan peneliti sehingga tidak sepenuhnya bebas dari bias subjektif, dan cakupan literatur yang dianalisis terbatas pada wilayah serta jenjang pendidikan tertentu, sehingga temuannya belum dapat digeneralisasi secara luas

untuk seluruh konteks pendidikan di Indonesia.

Berdasarkan temuan dan keterbatasannya, peneliti selanjutnya disarankan melakukan studi empiris untuk menguji efektivitas model integrasi nilai multikultural dalam pembelajaran bahasa Arab di berbagai jenjang dan wilayah, mengembangkan serta menguji validitas bahan ajar berbasis multikultural dan kearifan lokal, dan mengeksplorasi pemanfaatan teknologi digital pasca-Covid-19 untuk pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan multikultural. Dengan demikian, mewujudkan pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan multikultural merupakan proses berkelanjutan yang membutuhkan komitmen, kolaborasi, dan inovasi seluruh pemangku kepentingan.

REFERENSI

Amrullah. (2022). Integration of Islamic moderation values on Islamic education learning material at Madrasah Aliyah level. *AJIS: Academic Journal of Islamic Studies, 7*(1), 27– 44. http://doi.org/10.29240/ajis.v7i1.4284

Arsyad, J., dkk. (2022). The implementation's concept of multicultural education in Islamic education. *International Journal of Humanities Education and Social Sciences (IJHESS), 2*(3), 958–967. https://doi.org/10.55227/ijhess.v2i3.325

Assagaf, M. R. (2024). Arabic curriculum planning management. *Golden Ratio of Data in Summary, 4*(2), 501–504. https://doi.org/10.52970/grdis.v4i2.561

Astuti, T. P., Ahmadi, Suprayitno, K., & Sutarman. (2023). Promoting Arabic language proficiency in Islamic educational institutions: A design framework. *At-Tajdid: Jurnal Ilmu Tarbiyah, 12*(2), 125–136. https://doi.org/10.52640/tajdid.v12i2.329

Atika, Y., & Yanuarti, E. (2023). Multicultural values in learning Islamic religious education (Study at SDIT Khoiru Ummah Rejang Lebong). *Indonesian Journal for Islamic Studies (IJIS), 1*(2), 64–69. https://doi.org/10.30870/ujis.v1i2.1890

Burga, M. A., & Damopolii, M. (2022). Reinforcing religious moderation through local culture-based pesantren. *Jurnal Pendidikan Islam, 8*(2), 145–162. https://doi.org/10.15575/jpi.v8i2.19879

Dimyati, D. (2022). Metode pembelajaran bahasa Arab bagi masyarakat umum di Ma'had Al-Bashirah Karawang. *Tawazun: Jurnal Pendidikan Islam, 15*(2), 315–326. https://doi.org/10.32832/tawazun.v15i2.7244

Harmi, H. (2022). Analysis of the level of religious moderation of high school students in Rejang Lebong. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam, 27*(1), 1–13. https://doi.org/10.19109/tjie.v27i1.11151

Harisca, R., Muslim, A. B., & Shariff, A. H. M. (2023). Arabic teaching curriculum for Indonesian general educational stages in the society era 5.0. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, 15*(1), 100–117. https://doi.org/10.24042/albayan.v15i1.11101

Hasim, M. F., Taufiq, M. A., Ramadhani, A. P., Masitho, D. N., & Nashirulloh, A. (2025). Development of adaptive Arabic language teaching materials to support inclusive learning. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning, 8*(3).

https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i3.35819

Hatami, S. A., & A'yuni, M. R. Q. (t.t.). Analisis pendidikan multikultural dalam konteks pendidikan Islam. *AlMaheer Jurnal Pendidikan Islam, 1(02):23-32*. DOI:10.63018/jpi.v1i02.19

Hosnan. (2022). Multicultural based inclusive Islamic education model in schools. *IJESS (International Journal of Education and Social Science), 1*(1). http://doi.org/10.33650/ijess.v1i1.4286

Huda, M., Kurnia, A., Arifin, B. S., & Ruswandi, U. (2023). Implementation of the values of religious moderation in PAI learning at madrasah and Islamic religious college. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam, 12*(1), 93–102. DOI: 10.29313/tipi.v12i1.9097

Idris, S. (2023). Penelitian pembelajaran bahasa Arab secara daring pada masa pandemi Covid 19 di Indonesia. *Al-Mu'arrib: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*. https://jurnal.lo2masbabel.ac.id/index.php/AL-MUARRUB

Khotijah, Suhairi, & Has, Q. A. B. (2024). Religious moderation perspectives on Arabic language learning for Islamic boarding schools in Lampung. *Ijaz Arabi: Journal of Arabic Learning, 7*(1), 196–205. https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i1.17811

Mahmud, M. E. (2023). The strategy of school principal to promote multicultural education in Islamic high schools in Samarinda. *Dinamika Ilmu: Journal of Education, 23*(1), 23–36. http://doi.org/10.21093/di.v23i1.6329

Maimun, E. K., & Maulani, H. (2022). Analysis of learning problems Bahasa Arab Peminatan for class XII students of religious programs. *Alnuna: Journal of Arabic and English Language Vol. 5 No. 2 Nop 2022*. https://doi.org/10.31538/alsuna.v5i2.2783

Mariyono, D. (2024). Indonesian mosaic: The essential need for multicultural education. *Quality Education fot All (2025) 2(1)*. https://doi.org/10.1108/QEA-10-20240122

Mulyana, R. (2023). Religious moderation in Islamic religious education textbook and implementation in Indonesia. *HTS Teologiese Studies/Theological Studies, 79*(1), a8592. https://doi.org/10.4102/hts.v79i1.8592

Nashfati, N., & Salamuddin. (2025). Contextual teaching and learning in Arabic as a foreign language: A classroom-based case study in Indonesia. *Alibbaa': Jurnal Pendidikan Bahasa Arab, 6*(2). https://doi.org/10.19105/ajpba.v6i2.21278

Nurdiana, R., Kumalasari, D., Setiawan, C., & Daroini, S. (2023). Significance of local wisdom in preparing Arabic teaching materials. *Ta'dris al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, 2*(2), 156–167. https://doi.org/10.15575/ta.v2i2.26328

Putri, N., Febriani, S. R., Mustika, D., Yassirli, U., & Bedra, K. G. (2023). Feasibility study of integrated Arabic bilingual book at Islamic elementary school. *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban, Vol. 10 No. 1 (2023).* https://doi.org/10.15408/a.v10i1.31814

Rahmap, Yani, A., & Ishak, M. S. (2024). Inequality of Arabic subjects in the general education curriculum in Indonesia. *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab, 8*(1), 325–346. http://dx.doi.org/10.29240/jba.v8i1.9655

Rumania, S., Nuryani, N., & Nurwahid, A. (2023). Reality and factors of influence on the development of Arabic language education curriculum at SDNU Kencong Jember. *Journal of Arabic Language Teaching, 3*(2), 125–132. https://doi.org/10.35719/arkhas.v3i2.1609

Wahid, A. (t.t.). Pendidikan inklusif (Mewujudkan keadilan, kesetaraan dalam lingkungan multikultural). *ILJ: Islamic Learning Journal*. https://doi.org/10.54437/iljjislamiclearningjournal.v1i3.1041