

## INTEGRASI LANDASAN FILOSOFIS, PSIKOLOGIS, SOSIOLOGIS, HISTORIS, DAN OBE DALAM KURIKULUM BAHASA ARAB: SUATU LITERATUR REVIEW

Koderi<sup>1</sup>, Valevi Triyani<sup>2</sup>, Luthfia Munawaroh Ilmi<sup>3</sup>, Anindita Malika Ratu<sup>4</sup>, Riska Putri Susilawati<sup>5</sup>, Khariratun Nafisah<sup>6</sup>

[koderi@radenintan.ac.id](mailto:koderi@radenintan.ac.id)<sup>1</sup>, [trivanivalevi@gmail.com](mailto:trivanivalevi@gmail.com)<sup>2</sup>, [luthfilmi77@gmail.com](mailto:luthfilmi77@gmail.com)<sup>3</sup>,  
[aninditamalikaratu@gmail.com](mailto:aninditamalikaratu@gmail.com)<sup>4</sup>, [riskaputrimpa@gmail.com](mailto:riskaputrimpa@gmail.com)<sup>5</sup>, [kharidotunnaafisah00@gmail.com](mailto:kharidotunnaafisah00@gmail.com)<sup>6</sup>

Universitas Isiam Negeri Raden Intan Lampung

### ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mengintegrasikan lima landasan utama filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan Outcome-Based Education (OBE) dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab yang relevan dengan tuntutan pendidikan modern dan era Society 5.0. Melalui pendekatan literature review sistematis terhadap sumber-sumber nasional dan internasional bereputasi lima tahun terakhir, penelitian ini menyoroti pentingnya sinergi antardimensi tersebut dalam membangun kurikulum yang adaptif, humanistik, dan berorientasi hasil. Hasil kajian menunjukkan bahwa landasan filosofis berperan sebagai arah nilai dan tujuan pendidikan; psikologis sebagai dasar dalam memahami karakteristik peserta didik; sosiologis sebagai penghubung antara konteks sosial dan kebutuhan masyarakat; serta historis sebagai cerminan kesinambungan tradisi dan perkembangan pendidikan Islam. Integrasi dengan prinsip OBE menjadikan kurikulum lebih terukur, akuntabel, dan relevan dengan capaian kompetensi abad ke-21. Kajian ini menawarkan model konseptual integratif yang dapat dijadikan acuan akademik dan praktis dalam merancang kurikulum Bahasa Arab yang tidak hanya unggul dalam hasil belajar, tetapi juga bermakna secara spiritual, sosial, dan kultural.

**Kata Kunci:** Kurikulum Bahasa Arab, Outcome-Based Education, Integrasi Kurikulum.

### PENDAHULUAN

Pada era *Society 5.0*, Bahasa Arab diposisikan sebagai sarana penting dalam penyampaian ilmu, gagasan, serta identitas budaya keagamaan. Kurikulum Bahasa Arab di sekolah dasar maupun menengah berperan strategis dalam membekali peserta didik, tidak hanya untuk memahami sumber belajar dan memperdalam ajaran Islam, tetapi juga untuk membangun kompetensi linguistik serta penguatan spiritual. Karena itu, kurikulum harus dirancang secara komprehensif, mencakup perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan penyempurnaan berkelanjutan (Khumaini 2022). Dalam konteks lembaga pendidikan khusus, seperti Markaz Arabiyah Pare, kurikulum menjadi rujukan utama yang menentukan arah pendidikan agar lebih kuat dan berkesinambungan. Landasan filosofis mengarahkan perkembangan kurikulum secara logis, etis, dan estetis; landasan psikologis berfokus pada pembentukan perilaku peserta didik; sedangkan landasan sosiologis menekankan relevansi dengan kebutuhan masyarakat. Dengan demikian, kurikulum berfungsi sebagai fondasi adaptif yang tidak sekadar memuat materi pembelajaran, tetapi juga membentuk arah pedagogis sesuai dengan realitas sosial dan budaya (Aminah 2024).

Lebih jauh, pengembangan kurikulum Bahasa Arab di Indonesia menekankan pentingnya integrasi landasan teologis, filosofis, psikologis, historis, dan kultural agar tetap relevan dari masa ke masa. Kajian terbaru menunjukkan bahwa keberlangsungan kurikulum dapat dijaga melalui penguatan aspek filosofis, historis, dan kultural, sekaligus

beradaptasi dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi (I. Susiawati et al. 2024). Dengan kerangka tersebut, kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai instrumen pencapaian kompetensi berbahasa, tetapi juga sebagai penopang nilai spiritual, sosial, dan budaya yang memastikan keberlanjutan pendidikan dalam menghadapi dinamika zaman.

Berdasarkan literatur di atas, landasan filosofis menjadi unsur penting dalam pengembangan kurikulum, sebab tidak hanya menekankan aspek teknis dan akademis, tetapi juga harus mencerminkan nilai-nilai transendental seperti moral, spiritual, keadilan, dan kebermanfaatan (Asykur et al. 2025). Kurikulum pendidikan pada dasarnya lahir dari pertanyaan filosofis: tujuan apa yang hendak dicapai, nilai apa yang ditanamkan, dan bagaimana memaknai kemajuan belajar. Landasan filosofis inilah yang memberi arah apakah kurikulum lebih bersifat instrumental, humanistik, atau transendental. Karena itu, kurikulum Bahasa Arab tidak sekadar soal materi dan metode, tetapi mesti ditopang konsepsi filosofis agar tujuan pendidikan berfungsi sebagai kompas normatif. (Handayani and Zaim 2023). Kelemahan utama banyak kurikulum modern adalah dominasi orientasi instrumental yang menekankan efisiensi, keterukuran, dan hasil teknis. Dalam pembelajaran Bahasa Arab, hal ini tampak pada penekanan berlebihan terhadap struktur dan tes baku tanpa ruang bagi refleksi nilai religius, historis, dan kultural. Akibatnya, siswa bisa terampil secara teknis tetapi miskin kedewasaan etis dan makna kebahasaan (غلامحسين 1385).

Pendekatan Outcome-Based Education (OBE) menawarkan arah baru dengan penegasan capaian yang jelas dan terukur. Namun, jika tidak diimbangi dengan dasar filosofis, OBE berisiko menjadi kerangka kosong yang hanya menekankan hasil praktis. Orientasi pada output mesti direkonsiliasi dengan nilai-nilai normatif seperti pembentukan karakter, makna historis, dan dimensi humanis. Dalam konteks Bahasa Arab, landasan filosofis yang menyatukan nilai religius, budaya, dan tujuan komunikatif sangat mendesak. Kajian menunjukkan bahwa kurikulum yang peka terhadap dimensi historis-kultural mampu menjaga kesinambungan tradisi pesantren sekaligus memenuhi tuntutan modern. Sebaliknya, mengabaikan fondasi filosofis dapat melemahkan relevansi sosial Bahasa Arab bagi peserta didik. Karena itu, pengembangan kurikulum Bahasa Arab perlu model dialogis yang menghubungkan fondasi filosofis, teori psikologi, tuntutan sosial, konteks historis, dan mekanisme OBE. Filosofi tidak boleh dianggap penghalang keterukuran, melainkan sumber legitimasi dalam menentukan outcome, materi, dan evaluasi. Reformasi kurikulum yang ideal adalah reformasi yang mampu menyelaraskan nilai normatif dengan hasil terukur, bukan mengorbankan salah satunya (Chotimah et al. 2025).

Selanjutnya, landasan psikologis juga berperan dalam menjamin kurikulum sesuai dengan perkembangan siswa, baik kognitif, afektif, psikomotor, motivasi, maupun keunikan individu. Tanpa mempertimbangkan hal tersebut, proses pembelajaran berpotensi tidak selaras dengan kapasitas dan kebutuhan peserta didik (Wibowo and Tobroni 2025). Perancangan kurikulum Bahasa Arab harus berangkat dari prinsip psikologi belajar, yaitu bagaimana siswa memperoleh bahasa, apa yang memotivasi mereka, serta tahap perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotor. Tanpa pijakan ini, kurikulum rentan tidak sesuai dengan kemampuan siswa. Konsep seperti kesiapan belajar, zone of proximal development, dan teori kognitif sosial berperan penting dalam menentukan urutan kompetensi, kedalaman materi, dan strategi scaffolding (Dadan Mardani and Iis Susiawati 2024). Motivasi dan kondisi emosional sangat berpengaruh

pada keberhasilan belajar bahasa Arab. Rendahnya minat, kecemasan akademik, dan kurangnya relevansi materi sering menjadi penghambat utama. Pendekatan psikologis berupa konseling, penguatan motivasi, serta aktivitas yang bermakna terbukti mampu meningkatkan keterlibatan belajar. Oleh sebab itu, strategi motivasional perlu diposisikan sebagai bagian inti kurikulum, bukan tambahan belaka (W. Susiawati 2024).

Kesulitan penguasaan keterampilan lisan umumnya terkait dengan faktor psikologis seperti kecemasan berbicara dan rendahnya kepercayaan diri. Kurikulum harus merespons hal ini dengan menyediakan pelatihan pengendalian diri, teknik mengatasi kecemasan, serta kesempatan praktik dalam lingkungan aman sebelum masuk ke situasi nyata (Güngenci and Yildiz 2024). Masalah lain adalah kurangnya inklusivitas psikologis dalam kurikulum. Model yang seragam sering mengabaikan perbedaan gaya belajar, kebutuhan khusus, maupun latar belakang siswa. Karena itu, prinsip diferensiasi, penyajian multimodal, dan asesmen formatif yang peka terhadap keragaman harus menjadi bagian dari desain kurikulum (Thohri 2024). Dengan demikian, kurikulum Bahasa Arab ideal perlu mengintegrasikan psikologi pendidikan dalam setiap komponennya: tujuan, materi, strategi, dan penilaian. Selama ini aspek psikologis sering hanya disentuh secara parsial. Maka diperlukan kolaborasi antara psikolog pendidikan, ahli bahasa Arab, dan perancang kurikulum agar desain yang dihasilkan lebih responsif, inklusif, dan berorientasi pada capaian nyata (Dadan Mardani and Iis Susiawati 2024).

Selain itu, landasan sosiologis atau budaya juga harus diperhatikan, karena kurikulum tidak bisa dilepaskan dari konteks sosial, identitas agama, nilai lokal, serta kebutuhan masyarakat yang dinamis. Contohnya dapat dilihat pada integrasi kurikulum bahasa Arab dengan nilai-nilai lokal dan identitas keagamaan di Indonesia (Nurcholis, Machmudah, and Hidayatullah 2021). Kurikulum Bahasa Arab memiliki fungsi sosial-strategis karena tidak hanya mentransfer keterampilan linguistik, tetapi juga memperkuat identitas keagamaan, posisi sosial, dan relasi antarbudaya. Oleh karena itu, kajian sosiologis menekankan pentingnya analisis kebutuhan komunitas (community needs analysis) dan konteks lokal, seperti peran pesantren, madrasah, atau lembaga Islam, dalam merumuskan prioritas pembelajaran. Tanpa mempertimbangkan struktur sosial, kurikulum berisiko menghasilkan materi yang tidak relevan dan terputus dari realitas peserta didik (Hilmi and Miranda 2025). Pendekatan sosiokultural ala Vygotsky menegaskan bahwa akuisisi bahasa terjadi melalui interaksi sosial dan praktik budaya. Implikasinya, kurikulum Bahasa Arab perlu menghadirkan praktik nyata, misalnya kegiatan berbasis komunitas, penggunaan teks budaya Arab, atau proyek lintas kelompok. Kritik muncul ketika kurikulum hanya mentransfer budaya Arab secara literal tanpa adaptasi lokal, karena dapat menimbulkan dissonansi budaya dan menurunkan keterlibatan siswa. Integrasi budaya Arab karenanya harus selektif, dialogis, dan kontekstual (Rohimah, Sholikha, and Isnainiyah 2024).

Kebijakan bahasa dan politik pendidikan juga sangat memengaruhi arah kurikulum. Orientasi nasional, termasuk kebijakan bahasa, Kurikulum Merdeka, dan regulasi pendidikan agama, menentukan fokus kompetensi dan alokasi waktu pelajaran. Namun, studi di Indonesia menemukan tantangan besar: ketidaksiapan lembaga, disparitas guru, serta perbedaan kondisi sosial antarwilayah. Kritik sosiologisnya, kebijakan sering bersifat top-down dan kurang melibatkan suara praktisi maupun komunitas (Alyaqoubi, Awae, and Yussuf 2024). Dari sudut pandang ketimpangan, kurikulum yang seragam cenderung

memperlebar kesenjangan hasil belajar. Sekolah di kota dengan sumber daya memadai bisa menerapkan pendekatan komunikatif, sedangkan sekolah di daerah terpencil tetap mengandalkan metode tradisional. Ketidakadilan akses ini menuntut kurikulum yang fleksibel, menyediakan jalur diferensiasi, dan didukung kebijakan afirmatif seperti pelatihan guru serta penyediaan sumber belajar kontekstual (Thohri 2024).

Sebagai sintesis, perancangan kurikulum Bahasa Arab harus memadukan perspektif global dan lokal. Kurikulum perlu mengadopsi pendekatan pedagogis kontemporer (misalnya CLT atau OBE) sekaligus menghadirkan materi yang relevan dengan kehidupan sosial peserta didik. Selain itu, partisipasi komunitas, mekanisme umpan balik, dan monitoring berbasis konteks penting untuk memastikan kurikulum responsif terhadap dinamika sosial. Tantangan utama adalah menjembatani jarak antara desain normatif dan realitas lapangan, yang hanya bisa diatasi dengan riset kolaboratif antara peneliti, guru, pembuat kebijakan, dan masyarakat (Alyaqoubi, Awae, and Yussuf 2024).

Dari sisi historis, pengembangan kurikulum juga dipengaruhi oleh warisan intelektual klasik Islam, seperti pemikiran Al-Kindi, serta perkembangan tradisi pesantren yang bertransformasi menjadi institusi modern. Pemahaman historis ini penting agar kurikulum tetap menjaga kesinambungan budaya sekaligus mampu beradaptasi dengan perubahan zaman (Hermawan, Nugraha, and Salsabila 2024). Sejarah perkembangan kurikulum Bahasa Arab memberi konteks penting bagi tujuan, isi, dan metode pembelajaran saat ini. Kurikulum ini lahir dari tradisi pendidikan klasik di masjid, pesantren, dan madrasah yang berfokus pada penguasaan teks tradisional dan pembentukan karakter religius. Ketika masuk ke institusi formal, ia dipengaruhi kebijakan modern sehingga berubah orientasi, namun jejak historisnya tetap membentuk prioritas seperti dominasi *nahwu-sarf* dan metode hafalan (Ilyas, Rasmi, and Rusydi 2024).

Kritik muncul ketika reformasi kurikulum terputus terlalu jauh dari tradisi. Modernisasi misalnya penerapan pendekatan komunikatif atau OBE—sering diadopsi tanpa dialog dengan struktur pendidikan Islam, sehingga memicu resistensi guru dan komunitas. Karena itu, perubahan kurikulum perlu sensitif terhadap sejarah agar lebih mudah diterima dan diimplementasikan (Yasmadi et al. 2024). Kolonialisme, nasionalisme, dan globalisasi juga meninggalkan pengaruh besar pada arah kurikulum. Di banyak tempat, orientasi kurikulum berayun antara fungsi religio-kultural dan kepentingan politik nasional. Tanpa analisis historis, kebijakan kurikulum berisiko menjadi instrumen politik jangka pendek yang mengabaikan kebutuhan pembelajar (Rusli et al. 2024). Meski begitu, kajian historis membuka peluang inovasi. Narasi sejarah linguistik, perjalanan lembaga Islam, dan adaptasi lokal dapat memperkaya materi ajar agar lebih kontekstual. Sayangnya, pemanfaatan arsip, teks sejarah, dan tradisi lokal masih terbatas, sehingga transfer pengetahuan historis ke materi konkret belum optimal. Sebagai rekomendasi, kurikulum Bahasa Arab perlu mengintegrasikan dimensi historis sebagai dasar analisis kebutuhan, legitimasi reformasi, sekaligus sumber materi. Praktik terbaik meliputi studi historis sebelum perancangan, pelibatan ahli sejarah pendidikan, dan pengembangan bahan ajar yang menghubungkan kontinuitas tradisi dengan tuntutan era modern. Dengan cara ini, kurikulum akan lebih inovatif sekaligus sahih secara kultural (Zikriah and Mauludiyah 2024).

Sementara itu, pendekatan Outcome-Based Education (OBE) meskipun tidak selalu disebut secara eksplisit, tampak dalam berbagai literatur yang menekankan capaian nyata

siswa. Capaian tersebut tidak hanya berfokus pada hasil akademis, tetapi juga mencakup pembentukan karakter, kompetensi abad ke-21, serta penguatan nilai moral dan spiritual. Hal ini terlihat, misalnya, dalam implementasi *Independent Curriculum* yang dipadukan dengan model pendidikan holistik berbasis filosofi Islam klasik (Hermawan, Nugraha, and Salsabila 2024). OBE menempatkan capaian pembelajaran sebagai dasar kurikulum: tujuan ditetapkan lebih dulu, lalu isi, strategi, dan asesmen disusun untuk mencapainya. Model ini memberi arah jelas tentang kompetensi lulusan serta mendukung akuntabilitas, tetapi implementasinya menuntut kesiapan institusi agar tidak berhenti pada perubahan dokumen semata (Katawazai 2021).

Secara pedagogis, OBE mendorong pergeseran dari hafalan menuju keterampilan nyata seperti komunikasi, literasi kritis, dan profesionalisme. Jika diadaptasi dengan baik, OBE meningkatkan pemetaan capaian lulusan dan relevansi kurikulum, meski berisiko mereduksi aspek kualitatif kedalaman teks, nuansa budaya, dan pembentukan karakter religius jika indikatornya terlalu kuantitatif (Page et al. 2021). Tantangan besar terletak pada asesmen. OBE menuntut evaluasi autentik yang valid, sementara banyak institusi masih mengandalkan tes tradisional. Masalah lain meliputi reliabilitas, standar yang beragam, dan kecenderungan *teaching to the test* jika asesmen tidak holistik (Piyasena, Ali Mohammed, and Dhanapala 2023).

Di Indonesia, keberhasilan OBE sangat dipengaruhi dukungan kebijakan, infrastruktur, dan budaya akademik. Tanpa rekontekstualisasi, penerapannya cenderung formalistik dan menimbulkan resistensi. Karena itu, OBE perlu diintegrasikan secara dialogis, menggabungkan standar global dengan nilai-nilai kultural dan religius khas pendidikan Bahasa Arab (Ijosmas) (Narulita et al. 2025). Secara sintesis, OBE berpotensi memperjelas tujuan dan meningkatkan relevansi kurikulum, tetapi harus dilaksanakan melalui: (1) rekontekstualisasi capaian, (2) asesmen autentik, dan (3) penguatan kapasitas institusi. Model hybrid yang memadukan nilai tradisional dengan mekanisme OBE kontekstual dinilai sebagai rekomendasi praktis untuk keberhasilan reformasi kurikulum Bahasa Arab (Rahmap et al. 2025).

## **METODE PENELITIAN**

Metode penelitian yang digunakan dalam artikel ini adalah literature review yang bertujuan untuk menganalisis dan mensintesis berbagai penelitian terkait integrasi landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan Outcome Based Education (OBE) dalam kurikulum bahasa Arab. Literature review dipilih karena memungkinkan peneliti untuk menelusuri perkembangan konsep secara mendalam, mengidentifikasi kesenjangan penelitian, serta menawarkan kerangka konseptual baru yang lebih komprehensif (Snyder, 2019). Proses ini dilakukan dengan mengikuti prosedur sistematis mulai dari penentuan topik, identifikasi literatur, analisis kritis, hingga penyusunan sintesis agar hasil kajian memiliki landasan akademik yang kuat (Luft et al. 2022).

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran jurnal nasional dan internasional yang relevan dengan topik, khususnya yang terindeks Sinta, Scopus, dan Web of Science, dengan batas waktu publikasi lima tahun terakhir (2019–2024). Kata kunci yang digunakan dalam pencarian meliputi curriculum development, Arabic language curriculum, philosophical foundation, psychological foundation, sociological foundation, historical perspective, Outcome Based Education. Strategi pencarian literatur dilakukan

melalui database seperti Google Scholar, ERIC, Scopus, dan Garuda, sehingga diperoleh literatur yang kredibel, terkini, dan sesuai dengan konteks penelitian (Pantic and Hamilton 2024). Kriteria inklusi literatur yang digunakan adalah artikel penelitian atau review yang secara langsung membahas pengembangan kurikulum bahasa, landasan kurikulum, maupun implementasi OBE dalam pendidikan, baik di lingkup internasional maupun nasional. Sementara itu, kriteria eksklusi mencakup artikel yang bersifat opini populer, publikasi tanpa peer review, atau literatur yang tidak relevan dengan konteks kurikulum bahasa Arab. Pemilihan ini penting untuk memastikan bahwa data yang digunakan bersifat valid, reliabel, dan mampu mendukung analisis secara argumentatif (Page et al. 2021).

Analisis literatur dilakukan dengan menggunakan pendekatan deskriptif-analitis. Setiap artikel yang terpilih dianalisis berdasarkan tujuan, metode, hasil, serta kontribusinya terhadap kajian pengembangan kurikulum bahasa Arab. Selanjutnya, dilakukan proses sintesis untuk menemukan pola, persamaan, perbedaan, dan perkembangan konsep integrasi landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan OBE. Melalui analisis ini, diharapkan terbentuk pemahaman yang lebih mendalam mengenai bagaimana kurikulum bahasa Arab dapat dikembangkan secara integratif dan sesuai dengan kebutuhan pembelajaran kontemporer. Dengan pendekatan ini, metode literature review tidak hanya berfungsi sebagai rangkuman hasil penelitian sebelumnya, tetapi juga menjadi sarana untuk mengkritisi dan mengintegrasikan berbagai perspektif yang ada. Hal ini sejalan dengan tujuan penelitian yaitu menawarkan kontribusi konseptual yang lebih utuh dalam pengembangan kurikulum bahasa Arab berbasis integrasi multi-landasan. Oleh karena itu, metode ini dinilai paling tepat untuk menjawab rumusan masalah yang diajukan, karena dapat menggabungkan dimensi filosofis, psikologis, sosiologis, historis, serta paradigma OBE dalam satu kerangka analisis yang menyeluruh (Norlita et al. 2023).

## **HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **1. Menganalisis peran landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan OBE dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab**

Landasan filosofis merupakan elemen fundamental dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab karena berfungsi sebagai pijakan nilai dan arah pengembangan pembelajaran. Filsafat pendidikan memberi orientasi apakah kurikulum hendak diarahkan pada pembentukan kompetensi linguistik semata, penguatan karakter, atau kombinasi keduanya. Menurut Syafei (2025), kurikulum yang dibangun di atas fondasi filosofis mampu mengintegrasikan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis, sehingga tidak hanya memfokuskan pada keterampilan bahasa, tetapi juga membentuk kesadaran nilai dan identitas peserta didik. Dengan demikian, keberadaan landasan filosofis mencegah kurikulum menjadi semata-mata teknis dan pragmatis. (Ja'far and Hasanah 2024).

Secara praktis, landasan filosofis juga berperan dalam menentukan tujuan pendidikan Bahasa Arab yang sesuai dengan konteks modern. Dalam era globalisasi dan society 5.0, bahasa Arab tidak hanya berfungsi sebagai sarana komunikasi religius, tetapi juga sebagai bahasa akademik, diplomasi, dan ilmu pengetahuan. Filsafat pendidikan progresif menekankan perlunya kurikulum yang fleksibel, kontekstual, dan humanis. Hal ini sejalan dengan kajian internasional yang menekankan pentingnya kerangka filosofis dalam menjaga relevansi kurikulum terhadap perkembangan masyarakat dan kebutuhan

global (Alshahrani, 2021). Dengan dasar ini, kurikulum Bahasa Arab tidak hanya bersifat statis, melainkan adaptif terhadap perubahan zaman (Alanazi 2024).

Lebih jauh, landasan filosofis membantu dalam merumuskan keseimbangan antara tradisi dan inovasi dalam pengembangan kurikulum. Bahasa Arab memiliki akar historis yang kuat sebagai bahasa agama dan ilmu, sehingga kurikulum yang mengabaikan aspek ini berisiko kehilangan legitimasi dan identitas. Namun, jika terlalu konservatif, kurikulum akan sulit menjawab tantangan modern. Menurut Susiawati et al. (2025), integrasi aspek filosofis memungkinkan terwujudnya kurikulum yang menghargai tradisi namun tetap terbuka terhadap inovasi dan kebutuhan multidisipliner. Dengan demikian, landasan filosofis menjadi jembatan antara warisan klasik dan kebutuhan kontemporer (Ma'ali, Ibrahim, and Syuhadak 2022).

Kritik yang muncul terhadap penerapan landasan filosofis dalam kurikulum Bahasa Arab adalah kecenderungan abstraksi yang sulit diterjemahkan ke dalam praktik pembelajaran. Sebagian kurikulum berbasis filosofi terkadang berhenti pada tataran normatif tanpa implementasi yang jelas dalam silabus, strategi pembelajaran, dan asesmen. Oleh karena itu, penting adanya sinergi antara filosofi dengan landasan lain, seperti psikologis, sosiologis, dan OBE agar kurikulum tidak terjebak pada idealisme semata. Kajian terbaru menekankan bahwa filosofi harus dipadukan dengan pendekatan berbasis hasil untuk memastikan kurikulum Bahasa Arab tidak hanya bermakna secara konseptual, tetapi juga aplikatif dalam membekali peserta didik menghadapi tantangan global (I. Susiawati and Fajr, n.d.).

## 2. Mengidentifikasi keterkaitan antarlandasan tersebut dalam membangun kurikulum Bahasa Arab yang relevan dengan tuntutan pendidikan modern.

Pertama, landasan filosofis berfungsi sebagai payung normatif yang menetapkan visi dan arah kurikulum apakah tujuan utamanya penguasaan linguistik, pembentukan karakter religius, atau kontribusi pada literasi ilmiah. Hubungan filosofis dengan landasan lain bersifat determinan: nilai dan tujuan yang dirumuskan secara filosofis akan menentukan bagaimana aspek psikologis (mis. fokus pada motivasi dan self-efficacy), sosiologis (kontekstualisasi materi sesuai kebutuhan masyarakat), historis (penghargaan terhadap tradisi), dan implementasi OBE (apa yang dijadikan outcome) dirancang dan diprioritaskan (Muhammad Sobri et al. 2025). Dengan kata lain, filosofi kurikulum memberi “kerangka nilai” sehingga integrasi teknis (OBE) atau pedagogis (psikologi) tidak lepas dari makna dan legitimasi pendidikan yang lebih luas.

Kedua, landasan psikologis menjembatani tujuan filosofis dan praktik pembelajaran: teori-teori belajar (mis. konstruktivisme, self-regulation, zone of proximal development) menerjemahkan tujuan menjadi strategi pembelajaran konkret urutan kompetensi, scaffolding, diferensiasi, serta desain asesmen afektif yang membuat capaian kurikulum dapat diakses oleh peserta didik (Hamdani & Kardenia 2025). Keterkaitan ini penting karena OBE menuntut capaian terukur; tanpa landasan psikologis yang kuat, outcome yang dirumuskan bisa jadi tidak realistis bagi kondisi psikologis peserta didik. Oleh karena itu, integrasi psikologis memastikan outcome OBE bersifat valid, dapat dicapai, dan menghargai keragaman peserta didik.

Ketiga, landasan sosiologis dan historis bekerja bersama untuk menjaga relevansi dan legitimasi kurikulum. Landasan sosiologis menegaskan bahwa kurikulum harus menanggapi kebutuhan komunitas, peran institusi (mis. pesantren, sekolah umum), serta

tuntutan pekerjaan dan interaksi lintas-budaya; sementara dimensi historis mengingatkan pentingnya kontinuitas tradisi bahasa Arab mis. teks klasik, praktik pesantren yang memberi akar identitas (Rekan et al. 2025). Keterkaitan antar keduanya muncul ketika reformasi (mis. adopsi metode komunikatif atau penyesuaian OBE) harus direkonsiliasi dengan warisan historis dan konteks sosial agar perubahan diterima dan efektif di lapangan (Mahmudulhassan, Mariam Elbanna, and Muhammad Abuzar 2025).

Keempat, OBE berperan sebagai mekanisme operasional yang menyelaraskan semua landasan di atas: filosofi menentukan *what* (tujuan/nilai) yang diinginkan, psikologi menentukan *how* (strategi agar peserta didik mampu mencapai outcome), sosiologi dan sejarah menentukan *why* dan *for whom* (relevansi sosial dan legitimasi kultural), dan OBE menyediakan kerangka untuk merumuskan, mengukur, dan memverifikasi capaian tersebut. Namun integrasi ini menuntut rekontekstualisasi OBE—bukan sekadar mengimpor indikator teknis melainkan merumuskan outcome yang mencakup dimensi kognitif, afektif, kultural, dan etis yang reflektif terhadap konteks lokal serta tradisi akademik Bahasa Arab (Putri Septianti and Ridlo 2024). Secara ringkas: keterkaitan antar-landasan bersifat sinergis tidak ada satu landasan yang cukup sendiri; kurikulum yang relevan lahir dari pertemuan nilai (filosofi), psikologi pembelajaran, konteks sosial-historis, dan kerangka outcome yang terukur.

### 3. Mengevaluasi kelebihan dan kelemahan penerapan pendekatan integratif dalam kurikulum Bahasa Arab melalui studi literatur.

Penerapan pendekatan integratif dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab memberikan kontribusi signifikan terhadap relevansi dan efektivitas pendidikan modern. Pendekatan ini memungkinkan sinergi antara berbagai landasan, seperti filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan prinsip Outcome-Based Education (OBE), sehingga kurikulum tidak hanya menekankan penguasaan linguistik, tetapi juga nilai-nilai, keterampilan sosial, dan kemampuan berpikir kritis (Muhammad Sobri et al. 2025). menunjukkan bahwa implementasi OBE yang diintegrasikan dengan nilai-nilai dasar keilmuan bahasa Arab berdampak positif terhadap relevansi lulusan dengan kebutuhan dunia kerja dan peningkatan keterampilan abad ke-21. Hal ini menandakan bahwa pendekatan integratif mampu menjembatani kesenjangan antara tujuan akademik dan tuntutan profesional, sekaligus memperkuat relevansi kurikulum terhadap perubahan global.

Pendekatan integratif juga berperan penting dalam memfasilitasi inovasi pedagogis dan pemanfaatan teknologi pendidikan. Melalui integrasi berbagai aspek keilmuan dan metode pembelajaran modern, kurikulum Bahasa Arab dapat disesuaikan dengan beragam gaya belajar peserta didik dan dinamika sosial yang berkembang. Sebuah tinjauan sistematis oleh *International Journal of Educational Technology* (2025) menemukan bahwa pengintegrasian teknologi dalam kurikulum bahasa secara signifikan meningkatkan partisipasi, motivasi, dan capaian pembelajaran siswa. Dengan demikian, kurikulum yang bersifat integratif dan adaptif terhadap perkembangan teknologi memungkinkan pembelajaran Bahasa Arab menjadi lebih kontekstual dan bermakna bagi peserta didik masa kini (Sapawi and Yusoff 2025).

Namun demikian, penerapan pendekatan integratif juga menghadapi sejumlah tantangan, terutama dalam hal implementasi dan kesiapan institusional. Kompleksitas desain kurikulum yang menggabungkan berbagai landasan teoretis menuntut kapasitas



guru dan lembaga pendidikan yang tinggi dalam perencanaan, pelatihan, dan penilaian berbasis capaian. Siregar (2023) dalam penelitiannya tentang inovasi kurikulum Bahasa Arab di era Society 5.0 mengungkapkan bahwa tanpa dukungan infrastruktur, pelatihan tenaga pendidik, dan strategi transisi yang tepat, pendekatan integratif cenderung hanya berhenti pada tataran dokumen, tidak sampai pada perubahan praktik pembelajaran di kelas. Hal ini menandakan perlunya dukungan kebijakan dan manajemen pendidikan yang selaras agar penerapan integratif benar-benar efektif (Sulaeman 2023).

Selain persoalan teknis, kelemahan lain dari pendekatan integratif adalah munculnya risiko ketimpangan sosial dan resistensi budaya dalam proses pembelajaran. Studi oleh *International Journal of Research in Social Sciences* (2024) menemukan bahwa faktor afektif seperti kecemasan berbicara Bahasa Arab masih tinggi di kalangan mahasiswa, terutama pada lembaga yang menerapkan sistem pembelajaran terintegrasi tanpa memperhatikan kesiapan psikologis peserta didik. Selain itu, penelitian *Integrated Curriculum Model between Language Development Center and Ma'had al-Jami'ah* (2023) menunjukkan bahwa pendekatan integratif berpotensi kurang efektif bila tidak memperhitungkan konteks sosial dan budaya lokal. Oleh karena itu, pendekatan integratif perlu diimbangi dengan fleksibilitas pedagogis dan adaptasi sosial agar tidak menimbulkan kesenjangan antar peserta didik maupun antar lembaga pendidikan (Njonge 2023).

4. Merumuskan model konseptual integrasi landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan OBE sebagai dasar pengembangan kurikulum Bahasa Arab yang adaptif, inovatif, dan berorientasi hasil.

Model konseptual ini bermula dari premis normatif: landasan filosofis menyediakan visi, nilai, dan tujuan pendidikan yang menjadi payung semua keputusan kurikuler — apakah tujuan kurikulum menekankan pembentukan karakter religius, kompetensi komunikatif, literasi ilmiah, atau kombinasi nilai-nilai tersebut. Dengan menegaskan visi filosofis yang jelas, perancang kurikulum dapat merumuskan *high-level learning outcomes* yang bermakna secara kultural dan etis, sehingga setiap elemen lain (psikologis, sosiologis, historis, OBE) berfungsi dalam kerangka nilai yang sama. Landasan filosofis juga berperan sebagai filter ketika harus menyeimbangkan warisan tradisional dan tuntutan modernitas, sehingga inovasi pedagogis tetap berakar pada legitimasi budaya dan religius (Sapawi and Yusoff 2025).

Komponen psikologis dan sosiologis ditempatkan sebagai penghubung antara visi (filosofi) dan praktik pembelajaran sehari-hari. Landasan psikologis menerjemahkan outcome filosofis menjadi desain pembelajaran yang realistis: menetapkan urutan kompetensi, scaffolding, strategi motivasional, dan asesmen afektif yang mempertimbangkan self-efficacy serta manajemen kecemasan berbahasa. Sementara itu, landasan sosiologis memastikan bahwa isi dan kegiatan pembelajaran relevan dengan kebutuhan komunitas, struktur institusi (pesantren/sekolah), serta tuntutan pasar kerja dan interaksi lintas budaya; integrasi sosiologis mendorong partisipasi stakeholder dan adaptasi lokal sehingga kurikulum tidak menjadi “one-size-fits-all”. Dua komponen ini saling melengkapi: psikologi menjawab *how* peserta didik belajar, sedangkan sosiologi menjawab *for whom* dan *in what context* (Wibowo and Tobroni 2025).

Dimensi historis menjaga kesinambungan dan legitimasi kurikulum dengan menghubungkan praktik kontemporer ke warisan pedagogis Bahasa Arab (teks klasik,

tradisi pesantren, praktik keagamaan). Pendekatan histori-sensitif membantu perancang menilai elemen mana yang harus dipertahankan, dimodifikasi, atau dilepaskan ketika merancang outcome dan materi; ini meminimalkan resistensi sosial dan mempertahankan kedalaman akademik sambil memberi ruang bagi inovasi. Dengan demikian, dimensi historis berfungsi sebagai mekanisme rekonsiliasi antara konservatisme dan pembaruan sehingga model integratif tetap sah secara kultural (Rahman 2025).

OBE (Outcome-Based Education) berfungsi sebagai *operational backbone* yang menyelaraskan semua komponen menjadi rantai sebab-akibat: filosofi → outcomes → strategi psikologis/pedagogis → materi sosiokultural/historis → asesmen autentik. Dalam model ini OBE tidak diimpor sebagai daftar indikator semata, melainkan sebagai kerangka yang merumuskan outcome multidimensional (kognitif, afektif, kultural, dan praksis) yang diukur dengan instrumen asesmen autentik (portofolio, rubrik kinerja, proyek komunitas). Integrasi teknologi pendidikan dan multimodalitas juga mendukung diferensiasi pembelajaran dan penilaian yang valid. Asesmen bersifat formatif dan sumatif, serta diikat oleh mekanisme umpan balik (loop) untuk perbaikan kurikulum berkelanjutan (Sapawi and Yusoff 2025).

Secara praktis, model konseptual ini direkomendasikan dioperasionalkan melalui beberapa langkah: (1) Perumusan visi filosofis partisipatif (melibatkan ulama, ahli bahasa, dan pemangku kepentingan); (2) Penyusunan outcome multidimensi yang realistis (berbasis kajian psikologis dan kebutuhan sosiokultural); (3) Desain kurikulum modular yang menggabungkan materi historis dan proyek komunitas; (4) Pengembangan asesmen autentik dan sistem penjamin mutu; serta (5) Capacity building bagi guru/dosen dan monitoring-evaluation berkelanjutan. Keterbatasan model ini adalah kebutuhan sumber daya, pelatihan intensif, dan adaptasi kontekstual yang memakan waktu—oleh karena itu pilot projects dan phased implementation sangat dianjurkan. Studi-studi empiris terbaru merekomendasikan model bertahap tersebut untuk meminimalkan resistensi dan memastikan keberlanjutan reformasi kurikulum (Sulaeman 2023).

5. Memberikan kontribusi teoretis berupa kerangka konseptual yang dapat menjadi rujukan akademik sekaligus praktis bagi pengembangan kurikulum Bahasa Arab di era globalisasi dan society 5.0.

Kerangka konseptual ini harus mulai dari penegasan kembali paradigma pembelajaran Bahasa Arab yang sesuai dengan tuntutan Society 5.0, yakni yang mengharmonisasikan penggunaan teknologi canggih dengan nilai humanistik dan spiritual. Studi “Paradigma Pembelajaran Bahasa Arab di Era Society 5.0” menunjukkan bahwa orientasi pembelajaran harus bergeser dari metode tradisional ke pendekatan digital-humanis, di mana kompetensi literasi digital, karakter, dan kesadaran teknologi menjadi bagian tak terpisahkan dari tujuan filosofis kurikulum. Nilai-nilai filosofis ini menjadi lapisan dasar yang mempengaruhi semua aspek kurikulum: materi, metode, dan evaluasi (Syagif 2023).

Dalam kerangka psikologis, teori belajar modern dan prinsip-psikologi pendidikan diperlukan sebagai penghubung antara visi filosofis dan praktik pengajaran sehari-hari. Misalnya dalam artikel “Arabic Learning Curriculum Based on Santri Adaptation in the Era of Society 5.0” ditemukan bahwa kombinasi kurikulum pesantren dan kurikulum modern yang memperhatikan karakter santri dan respons terhadap penggunaan media/cyber mampu meningkatkan motivasi dan adaptasi psikologis siswa terhadap

perubahan cepat teknologi dan sosial. Keberhasilan adaptasi ini memperkuat teori bahwa landasan psikologis harus dijamin dengan filosofi dan konteks agar outcome benar-benar dapat dicapai (Bahtiyar et al. 2022).

Dari sisi sosiologis dan historis, kerangka konseptual harus memasukkan pemahaman bahwa Bahasa Arab tidak hanya sebagai alat komunikasi, tapi juga sebagai bagian dari identitas sosial, tradisi, dan historis komunitas pembelajar. Studi “Model-Model Kurikulum Bahasa Arab di Pesantren Indonesia Tinjauan Literatur Sistematis 2020-2025” menyebut bahwa model kurikulum yang paling menjanjikan adalah yang mampu menjembatani pesantren/tradisi Islam dengan kompetensi abad ke-21. Ini berarti materi historis dan tradisional tetap mendapatkan tempat dalam kerangka kurikulum modern, dan kekayaan lokal menjadi sumber belajar, bukan hambatan (Hanifa and Ali 2025).

Akhirnya, teoretis konseptual ini harus menggabungkan prinsip OBE sebagai kerangka operasional yang memastikan bahwa semua landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis diukur dan dievaluasi dalam bentuk capaian hasil pembelajaran yang nyata, terkontekstual dan adaptif. “Arabic Language Learning Model Based on The Merdeka Curriculum” mengilustrasikan bahwa penerapan model pembelajaran Merdeka yang relevan abad ke-21 (seperti pembelajaran proyek, inquiry learning, cooperative learning, discovery learning) mendukung keberhasilan outcome yang lebih luas daripada hanya penguasaan grammar atau hafalan. Dengan demikian OBE dalam kerangka ini bukan sekadar mekanisme administratif, tetapi instrumen validasi filosofis, psikologis, dan sosial-historis dalam mencapai kompetensi holistik (Page et al. 2021).

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil tinjauan literatur, dapat disimpulkan bahwa integrasi landasan filosofis, psikologis, sosiologis, historis, dan OBE merupakan keharusan dalam membangun kurikulum Bahasa Arab yang komprehensif dan kontekstual. Landasan filosofis memberikan orientasi nilai dan arah pendidikan, sedangkan psikologis memastikan kurikulum selaras dengan potensi dan karakteristik peserta didik. Landasan sosiologis berfungsi menjamin relevansi kurikulum terhadap perubahan sosial, budaya, dan kebutuhan masyarakat, sementara landasan historis memberikan kesinambungan identitas keilmuan serta nilai-nilai Islam klasik dalam konteks modern. Prinsip OBE melengkapi keseluruhan landasan dengan kerangka yang berorientasi pada hasil belajar yang dapat diukur dan diverifikasi. Integrasi kelima landasan ini menghasilkan kurikulum Bahasa Arab yang tidak hanya responsif terhadap tantangan globalisasi dan *Society 5.0*, tetapi juga berakar kuat pada nilai-nilai kemanusiaan, religiusitas, dan kebudayaan bangsa. Dengan demikian, model integratif ini berpotensi menjadi rujukan konseptual dan praktis dalam pengembangan kurikulum Bahasa Arab di Indonesia yang adaptif, inovatif, dan berkelanjutan.

## DAFTAR PUSTAKA

- Alanazi, Thaar Sahab. 2024. “Abbreviated Key Title: ISRG J Edu Humanit Lit From the Classroom to the Global Stage: Enhancing Saudi EFL Pedagogy through the Lens of Sociocultural Theory” 2544:88–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14281541>.
- Alyaqoubi, Khalid, Fareed Awae, and Ahmad Bin Yussuf. 2024. “Mapping the Evolution of

- Arabic Language Teaching and Acquisition: A Bibliometric and Systematic Review of Second Language Research (2013-2023).” *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 14 (9): 1036–60. <https://doi.org/10.6007/ijarbss/v14-i9/22924>.
- Aminah, Sri Nurul. 2024. “The Foundation of Curriculum Development and Its Actualisation in Policy and Learning at Markaz Arabiyah Pare” 1 (1): 452–60.
- Asykur, Muamar, Muhammad Taufiqul Hidayat, Zhalfa Luthfi Fauza, Dwi Cahya, Universitas Mega Rezky, and Universitas Muhammadiyah Makassar. 2025. “Application of Islamic Educational Philosophy in Holistic and Contextual Curriculum Design: An Integrative and Humanistic Approach” 8 (2): 553–64.
- Bahtiyar, Fadhlī Hakim, Mufliha, Nurul Ainiy, Imroatul Ngarifah, Nuril Mufidah, and R Taufiqurrochman. 2022. “Manhaj Ta’līm Al-Lughah Al-‘Arabīyah ‘alā Asās Takayyuf Santri Fī ‘aṣr Al-Mujtama‘ 5.0 :Al-Mafhūm Wa-Al-Āṣār.” *Al-Tadris: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 10 (2): 304–30.
- Chotimah, Dien Nur, Makhiulil Kirom, Khafid Roziki, and Munirul Abidin. 2025. “Outcome-Based Education (OBE) Curriculum: Implementation in the Arabic Language and Literature Study Program.” *Tadris: Jurnal Keguruan Dan Ilmu Tarbiyah* 10 (1): 369–82. <https://doi.org/10.24042/tadris.v10i1.25279>.
- Dadan Mardani, and Iis Susiawati. 2024. “Urgensi Psikologi Pendidikan Dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Prosiding Seminar Nasional Ilmu Pendidikan* 1 (2): 156–63. <https://doi.org/10.62951/prosemmasipi.v1i2.39>.
- Güngenci, Meryem Melike, and Musa Yildiz. 2024. “Challenges in Listening and Speaking Skills for Arabic Language Pre-Service Teachers: A Correlational Study.” *Novitas-ROYAL* 18 (2): 104–16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13860910>.
- Hamdani & Kardenā, Absharini. 2025. “The Implementation of the Merdeka Curriculum in English Language.” *International Journal of Teaching and Learning* 3 (4): 175–92.
- Handayani, Dina, and Zaim. 2023. “Urgensi Filsafat Bahasa Dalam Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Berbasis Outcome Based Education.” *Jurnal Filsafat Indonesia* 6 (2): 213–19. <https://doi.org/10.23887/jfi.v6i2.56834>.
- Hanifa, Zahra Aulia, and Mad Ali. 2025. “Model-Model Kurikulum Bahasa Arab Di Pesantren Indonesia: Tinjauan Literatur Sistematis 2020-2025” 4:113–23. <https://doi.org/10.55438/jiee.v4i2.158>.
- Hermawan, A. Heris, Mulyawan Safwandy Nugraha, and Nadira Salsabila. 2024. “Integration of Al-Kindi’s Holistic Education Philosophy and Its Relevance to the Implementation of the Independent Curriculum in Madrasah Aliyah.” *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 16 (2): 1261–74. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i2.5077>.
- Hilmi, Mustafiqul, and Ayu Miranda. 2025. “Vygotsky’s Sociocultural: An Analytical Study in Arabic Language Learning.” *Kitaba* 3 (1): 10–17. <https://doi.org/10.18860/kitaba.v3i1.29732>.
- Ilyas, Ilyas, Muh. Rasmi, and Muhammad Rusydi. 2024. “Improving Modern Pondok Students’ Arabic Language Skills in Indonesia: Language Institutions as Language Improvement Central.” *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 16 (2): 1303–13. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i2.5095>.
- Ja’far, Handoko, and Mamluatul Hasanah. 2024. “Code-Switching in Arabic Teaching: Vygotsky’s Sociocultural Theory Perspective و بنية اللغة تعليم يف اللغوي التحول وجهة من الثقافية و الاجتماعية ية النظر ”. *ALSUNIYAT: Jurnal Penelitian Bahasa, Sstra, Dan Budaya Arab* 7 (2): 465–90.
- Katawazai, Rahmatullah. 2021. “Implementing Outcome-Based Education and Student-Centered Learning in Afghan Public Universities: The Current Practices and Challenges.” *Heliyon* 7 (5): e07076. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07076>.

- Khumaini, Muhammad. 2022. "Urgensi Bahasa Arab Dalam Kurikulum Pendidikan Sekolah Dasar Dan Menengah Sebagai Bahasa Asing Pilihan Pada Era Society 5.0." *Al-TARQIYAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 5 (1): 1. <https://doi.org/10.30631/al-tarqiyah.v5i1.32>.
- Luft, Julie A., Sophia Jeong, Robert Idsardi, and Grant Gardner. 2022. "Literature Reviews, Theoretical Frameworks, and Conceptual Frameworks: An Introduction for New Biology Education Researchers." *CBE Life Sciences Education* 21 (3): rm33. <https://doi.org/10.1187/cbe.21-05-0134>.
- Ma'ali, Abul, Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, and Syuhadak Syuhadak. 2022. "The Social Foundations for Developing the Arabic Language Curriculum According to Ahmad Fuad Effendy." *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 5 (1): 14–29. <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v5i1.13543>.
- Mahmudulhassan, Mariam Elbanna, and Muhammad Abuzar. 2025. "The Philosophical Foundations of Holistic Education in the 21St Century (Challenges and Obstacles To the Development of Islamic Education)." *Jurnal Pedagogy* 18 (1): 01–08. <https://doi.org/10.63889/pedagogy.v18i1.248>.
- Muhammad Sobri, Ady Muh. Zainul Mustofa, Agung Yusup, and Nurazzelena Binti Abdullah. 2025. "Outcome-Based Education (OBE) Curriculum: MBKM's Impact on Employability Skills in Arabic Education Graduates at Jambi University." *An Nabighoh* 27 (1): 161–78. <https://doi.org/10.32332/an-nabighoh.v27i1.161-178>.
- Narulita, Sari, . Amaliyah, . Alfurqan, . Mushlihin, and Miftahul Jannah. 2025. "Optimization of Islamic Religious Education Graduates Through Outcome-Based Education," no. Ichels 2024, 823–30. <https://doi.org/10.5220/0013413600004654>.
- Njonge, Teresia. 2023. "Influence of Psychological Well-Being and School Factors on Delinquency , During the Covid-19 Period Among Secondary School Students in Selected Schools in Nakuru County : Kenya" *VII* (2454): 1175–89. <https://doi.org/10.47772/IJRISS>.
- Norlita, Devina, Putri Wanda Nageta, Siska Ayu Faradhila, Melisa Putri Aryanti, Fina Fakhriyah, and Erik Aditia Ismayam. A. 2023. "Systematic Literature Review (Slr) : Pendidikan Karakter Di Sekolah Dasar." *JISPENDIORA Jurnal Ilmu Sosial Pendidikan Dan Humaniora* 2 (1): 209–19. <https://doi.org/10.56910/jispendiora.v2i1.743>.
- Nurcholis, A, U Machmudah, and S Ikhsan Hidayatullah. 2021. "Curriculum Foundations of Arabic Learningin MTsN 1 Blitar City," 1–14. <http://repository.uin-malang.ac.id/8910/>.
- Page, Matthew J., Joanne E. McKenzie, Patrick M. Bossuyt, Isabelle Boutron, Tammy C. Hoffmann, Cynthia D. Mulrow, Larissa Shamseer, et al. 2021. "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews." *Bmj* 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>.
- Pantic, Katarina, and Megan Hamilton. 2024. "Conducting a Systematic Literature Review in Education: A Basic Approach for Graduate Students Pantic & Hamilton." *Brock Education Journal* 33 (1): 49–65. <https://journals.library.brocku.ca/brocked>.
- Piyasena, K.G.C.C., Lubna Ali Mohammed, and R.M. Dhanapala. 2023. "Challenges and Recommendations for the Implementation of Outcome-Based Education: A Systematic Review." *International Journal of Emerging Issues in Social Science, Arts, and Humanities* 02 (01): 20–30. <https://doi.org/10.60072/ijeissah.2023.v2i01.003>.
- Putri Septianti, Alya, and Ubaid Ridlo. 2024. "Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab The Dynamics of Arabic Curriculum Transformation in Indonesia (Historical Perspectives and Globalization's Role)." *Lisanan Arabiya* 08 (02): 236–53.
- Rahman, Rifqi Aulia. 2025. "Integrating Arabic Curriculum and Pesantren Cultural Identity in the Arabic Education Program of UNSIQ" 9 (1): 226–46.
- Rahmap, Rahmap, Pipit Widiatmaka, Sy. Muhammad Riza Syahni, and Khairunnisa Khairunnisa. 2025. "Assisting in the Planning for the Establishment of an Arabic Language Education

- Study Program Based on the Outcome-Based Education Curriculum at STAI Mempawah.” *Community Empowerment* 10 (5): 1195–1202. <https://doi.org/10.31603/ce.12954>.
- Rekan, Abd Aziz, Hafeezur Rahman Howell, Muhamad Nasir Mohamad Salleh, Nurhasfirah Rosin, Z. A. Tabrani, Muhammad Anas Ma`arif, and Mohamad Azrien Mohamed Adnan. 2025. “Arabic Language Curriculum as a Foundation for Strengthening Religious Education in Public Higher Education.” *Jurnal Pendidikan Agama Islam* 22 (1): 97–121. <https://doi.org/10.14421/jpai.v22i1.11340>.
- Rohimah, Umniatur, Imiatus Sholikha, and Isnainiyah. 2024. “The Challenges of Implementing the Merdeka Curriculum in Arabic Language Learning: Perspectives from Indonesian Lecturers and Students.” *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 1 (2): 85–92. <https://doi.org/10.23971/jallt.v1i2.142>.
- Rusli, Radif Khotamir, R. Siti Pupu Fauziah, Abraham Yazdi Martin, Zahra Khusnul Lathifah, Fachri Helmanto, and Amirul Mukminin. 2024. “Arabic Language Implementation Viewed from A Social and Cultural Perspective at Maitreechit Withayattan School Bangkok.” *International Journal of Language Education* 8 (1): 36–47. <https://doi.org/10.26858/ijole.v8i1.60907>.
- Sapawi, Mior Syazril Mohamed, and Nik Mohd Rahimi Nik Yusoff. 2025. “Integrating Technology into the Arabic Language Curriculum: A Systematic Review of Trends, Strategies and Cultural Dimensions.” *Social Sciences and Humanities Open* 12 (September): 101974. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101974>.
- Sulaeman, Islamiyah. 2023. “Innovative Approach and Model for Arabic Curriculum Development in The Society 5.0 Era.” *Kitaba* 1 (2): 60–68. <https://doi.org/10.18860/kitaba.v1i2.21306>.
- Susiawati, Iis, and Rizka Al Fajr. n.d. “Proceeding of The International Conference on Global Education and Learning From Classical Texts to Digital Platforms : Reconstructing Arabic Language Pedagogy for Multidisciplinary Education Goals.”
- Susiawati, Iis, Dadan Mardani, Muhammad Faiz Alhaq, and Rahmi Aisyah. 2024. “Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab Dalam Dinamika Sejarah Pendidikan Di Indonesia.” *Tarbiyatuna Kajian Pendidikan Islam* 8 (1): 073. <https://doi.org/10.69552/tarbiyatuna.v8i1.1927>.
- Susiawati, Wati. 2024. “Factors Influencing Demotivation to Learn Arabic Among Students of Arabic Language Education Program.” *Arabi: Journal of Arabic Studies* 9 (1): 43–51. <http://dx.doi.org/10.24865/ajas.v9i1.786> Factors.
- Syagif, Ahmad. 2023. “Paradigma Pembelajaran Bahasa Arab Di Era Society 5.0.” *FiTUA: Jurnal Studi Islam* 3 (2): 134–44. <https://doi.org/10.47625/fitua.v3i2.407>.
- Thohri, Muhammad. 2024. “Development of Arabic Language Curriculum Focused on Diversity and Inclusion.” *An Nabighoh* 26 (1): 31–50. <https://doi.org/10.32332/annabighoh.v26i1.31-50>.
- Wibowo, Teguh Hadi, and Tobroni Tobroni. 2025. “Psychology as a Basis for Islamic Education Curriculum Development.” *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan* 10 (1): 322–37. <https://doi.org/10.25217/ji.v10i1.4897>.
- Yasmadi, Ilya Husna, Fajriyani Arsyah, Azizah Rahmah, Martin Kustati, and David D. Perrodin. 2024. “Insights from a State Islamic University on Arabic Education as a Catalyst for Religious Moderation in Indonesia.” *International Journal of Language Education* 8 (3): 533–49. <https://doi.org/10.26858/ijole.v8i3.66496>.
- Zikriah, Z., and Lailatul Mauludiyah. 2024. “Research Trend of Arabic Language Teaching in the World: Systematic Literature Review Based on Scopus Database.” *Research and Development in Education (RaDeN)* 4 (1): 27–48. <https://doi.org/10.22219/raden.v4i1.31847>.
1385. اسم شناعتي ” No Title17:302 “. غلامحسين ثنائي.