

العدالة والمساواة في منظور فلسفة التربية: صلتها بالبيداغوجيا النقدية لتعليم

اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا

Justice and Equality in the Philosophy of Education: Their Relation to Critical Pedagogy in Teaching Arabic at the Postgraduate Level

ريزا ريملدي، عزيز عوفرا الامام

جامعة مالانج الحكومية

rezarenaldy393@gmail.com

مستخلص البحث

تواجه دراسة اللغة العربية على المستوى العالي فجوات مستمرة في الوصول والجودة، مما يهدد العدالة والمساواة من منظور فلسفة التعليم. تشمل المشكلات الرئيسية المناهج الرتيبة، والكفاءة المحدودة للمعلمين، وطرق التدريس المقيدة، ووسائل التعلم غير الكافية، والوقت المحدود للتدريس. تنبع هذه الدراسة من القلق بشأن ضعف دمج مفاهيم العدالة في تعليم اللغة العربية والحاجة إلى البيداغوجيا النقدية لتمكين الطلاب. باستخدام منهج نوعي قائم على مراجعة الأدبيات، تم جمع البيانات من أعمال أفلاطون، وأرسطو، وجون رولز، وباولو فرييري، ومصادر ذات صلة. تشير النتائج إلى أن دمج مبادئ العدالة في منهج اللغة العربية يمكن أن يخلق إطاراً قائماً على المساواة: تحسين الوصول عبر فصول إثرائية خاصة، وتعزيز طرق التدريس من خلال المشاريع التعاونية، وتقوية التقييم عبر التقييم المستمر. يدعم دمج العدالة في المنهج البيداغوجيا النقدية التي تطور التفكير النقدي من خلال المناقشات التفاعلية، والوعي الاجتماعي عبر فهم السياقات الثقافية والاجتماعية. ويحقق العدالة الأكاديمية بضمان فرص متساوية لجميع الطلاب.

كلمات مفتاحية: العدالة والمساواة في التعليم ١؛ ، فلسفة التربية ٢؛ البيداغوجيا النقدية ٣؛ تدريس اللغة

العربية في الدراسات العليا ٤

Abstract

Graduate-level Arabic language education faces gaps in access and quality that challenge justice and equality in educational philosophy. Key issues include monotonous curricula, limited teacher competence, restricted teaching methods, inadequate media, and insufficient instructional time. This study addresses the weak integration of justice principles in Arabic language teaching and the need for critical pedagogy to empower students. Using a qualitative approach with literature review, data were collected from works by Plato, Aristotle, John Rawls, Paulo Freire, and other relevant sources. Findings show that integrating justice principles into the Arabic curriculum can establish an equality-focused framework. In access, special enrichment classes are provided; in methods, collaborative projects are emphasized; and in evaluation, continuous assessment is applied. Justice-based curriculum fosters critical pedagogy that enhances critical thinking through interactive discussions, develops social awareness by

understanding cultural and social contexts, and promotes academic justice by ensuring equitable learning opportunities for all students.

Keywords : Graduate Arabic Language Education 1; Philosophy of Education 2; Critical Pedagogy, 3; Educational Justice and Equality 4;.

المقدمة

تُعَدُّ التربية أساسًا لتقدّم الأمة وبناء حضارة عادلة. ومنذ الفلسفات الكلاسيكية حتى المعاصرة، ارتبطت التربية دائمًا بالسعي إلى تحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية. فقد أكّد أفلاطون أنّ التربية مسؤولية مطلقة للدولة تهدف إلى تحرير الإنسان من الجهل والباطل (Tang, Mansur, & Ismail, 2021)، ثم جاء أرسطو ليكمل فكر أستاذه، مؤكّدًا أنّ التربية ينبغي أن تكون سبيلًا إلى السعادة (*Eudaimonia*) لكي يتمكن الفرد من الإسهام في خدمة الدولة (Muhamad Dhiya Al Maskuri, 2024). وفي العصر الحديث، وسّع جون رولز نقاش العدالة من خلال مفهومه "الموقف الأصلي" و"حجاب الجهل"، حيث يرى أنّ التربية حاجة أساسية يجب أن تتاح لجميع الأفراد دون أي تمييز. أما باولو فريري فقد عمّق فكرة التربية التحريرية بانتقاده لنموذج التعليم الإيداعي الذي يجعل الطالب سلبيًا، داعيًا إلى تعليم حوارى قائم على حلّ المشكلات (Wahyu Pramudya, 2001) (*Problem Posing Education*).

ومع ذلك، ما زالت الممارسة التعليمية في إندونيسيا تواجه تحديات كبيرة في تحقيق هذا الحلم بالعدالة. فالفجوات في الوصول إلى التعليم وجودته تتأثر بالعوامل الاقتصادية والجغرافية وجودة المعلمين والسياسات والعوامل الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية بل والكوارث الطبيعية أيضًا. وتميل المدارس في المناطق الحضرية إلى امتلاك مرافق ومعلمين أكفأ مقارنة بالمناطق النائية (المناطق المتخلفة والمتقدمة والحدودية). كما أن عدم المساواة في توزيع الميزانية والمعلمين الأكفاء يوسّع الفجوة بين الأغنياء والفقراء وبين المدن والقرى.. وتظهر فجوات مشابهة في تعليم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا، إذ إنّ المناهج غالبًا ما تكون مكثفة وغير سياقية، ويهيمن عليها أسلوب المحاضرات، مما يصعب على الطلاب تنمية المهارات الإنتاجية مثل المحادثة/المحادثة (والكتابة/الإنشاء). (كما يواجه الطلاب القادمون من خلفيات غير مدرسية دينية صعوبات في المفردات والنحو، مما ينعكس سلبيًا على دافعتهم ومشاركتهم في الصف. ويزداد الأمر سوءًا مع ضعف بيئة التعلم وقلة الوسائل التعليمية المبتكرة.

ولم تُجرَ بعد أبحاث متخصصة تتناول مفهوم العدالة والمساواة في تعليم اللغة العربية في الدراسات العليا بشكل مباشر، وإن وجدت بعض الدراسات ذات الصلة، منها بحث "حقيقة التربية في الفلسفة التربوية"



(٢٠١٣) الذي أوضح أنّ المتعلم يحتاج إلى تنمية طاقاته الجسدية والنفسية والاجتماعية والروحية والمشاركة الفعالة في التعلم (فوني نورهيديايتي وفطري رمضان وفكا ميليسا وميريكا ستيياوايتي، ٢٠١٣). وكذلك مقال "أثر التربية التحريرية عند باولو فرييري في منهج الحرية في التعلم من منظور الفلسفة التربوية الإسلامية" (٢٠٢٤) الذي ناقش تطبيق مبادئ التربية التحريرية ضمن منهج الحرية في التعلم مع رؤية الفلسفة التربوية الإسلامية (تياس أبو فراه وسلمى دوي لاستاري ومينخاتول مولا وأحمد عليك نيام وعبد الخبير، ٢٠٢٤). وعليه، يُعدّ البحث في "المفاهيم الفلسفية للعدالة والمساواة وعلاقتها بالبيداغوجيا النقدية في تعليم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا" مهمًا لتصميم استراتيجيات المناهج وطرائق التدريس وأساليب التقويم العادلة والسياقية، بما يساهم في تخريج طلاب ناقدين وواعين اجتماعيًا ويتحملون مسؤولياتهم.

منهج البحث

تستخدم هذه الدراسة منهجًا نوعيًا مع اعتماد أسلوب البحث المكتبي (*Library Research*). جمعت البيانات من المصادر الأولية المتمثلة في مؤلفات أفلاطون وأرسطو وجون رولز وباولو فرييري، وكذلك من المصادر الثانوية مثل مقالات المجلات، وأعمال المؤتمرات، والكتب، وتقارير الأبحاث الصادرة خلال السنوات الخمس الأخيرة. وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل المحتوى (*Content Analysis*) عبر مراحل اختزال البيانات، وتصنيفها، واستخلاص النتائج. وحُوِّظ على الصدقية من خلال مثلثية المصادر وتتبع المراجع. ثم قورنت نتائج التحليل مع ممارسات تعليم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا في عدد من الجامعات الإسلامية، مما يمنح الاستنتاجات صلة نظرية وعملية.

النتائج والمناقشة

المفاهيم الفلسفية للعدالة والمساواة في التعليم

١. أفكار أفلاطون مسؤولية الدولة: التعليم واجب مطلق على الدولة لضمان تطور المواطنين وتمكينهم من التعلم والشعور بالسعادة أثناء أداء أدوارهم. (Tang et al., 2021) هدف التربية: التعليم أداة لتحرير الإنسان من الجهل والوصول إلى الفضيلة والعدالة. (Agustiani, Haris, & Mansur, 2023) التربية المرحلية: يجب أن تكون التربية متدرجة حسب قدرات الفرد، تبدأ بالمعارف البسيطة وتنتهي بالفلسفة والجدل عند البلوغ. (Muhamad Dhiya Al-Maskuri, 2024; Agustiani et al., 2023).

٢. أفكار أرسطو هدف التربية: الطريق إلى السعادة ويشمل التربية الأخلاقية والعقلية والبدنية لتكوين مواطن قادر على خدمة الدولة. (Almaskuri, 2024) التربية المرحلية: تبدأ بتنمية الأخلاق في المرحلة

الأساسية، ثم التفكير النقدي والتحليلي في المرحلة المتقدمة . (Almaskuri, 2024) أفكار جون رولز العدالة والمساواة: مفهوم "الموقف الأصلي" و"حجاب الجهل" لضمان المساواة بين جميع الأفراد (Damanhuri Fattah, 2013) حق التعليم: التعليم حق أساسي للجميع، ولا يُقبل التفاوت إلا إذا كان لصالح الجميع. (Faiz, 2017)

٤. أفكار باولو فريريند التعليم التقليدي: رفض نموذج "بنك التعليم" الذي يجعل الطالب سلبياً (Wahyu Pramudya, 2001) النموذج البديل: التعليم القائم على الحوار وإثارة المشكلات لتمكين الطالب من قراءة النصوص والواقع والتحرر من القمع (Lestari, Munajah, & Uyuni, 2023).

التحليل النقدي للممارسات التربوية الحديثة

1. فجوة الوصول وجودة التعليم في العصر المعاصر

تتأثر فجوة التعليم في إندونيسيا بعوامل اقتصادية وجغرافية وجودة المعلمين والسياسات والعوامل الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية وظروف الكوارث، حيث يزيد ضعف البنية التحتية والثقافة الرقمية من صعوبة الوصول وجودة التعليم في المناطق المتخلفة (مادهكوما، أيو، سبتيان، وبوتاروتار، ٢٠٢٥). كما يؤدي تركز المعلمين المؤهلين والمرافق الجيدة في المدن واتساع الفجوة في توزيع الميزانية إلى زيادة التفاوت بين المدن والقرى (فاطماواتي، نينغسيه، باجيا، موجياتي، وناصر، ٢٠٢٤). خلال جائحة كوفيد-١٩، تفاقم الفجوة التكنولوجية إذ استفاد فقط الطلاب الذين يمتلكون أجهزة وإنترنت كافيين، بينما أدت الكوارث الطبيعية والصراعات الاجتماعية إلى تعطيل التعليم (مادهكوما وآخرون، ٢٠٢٥). ومن ثم، يُعدّ بناء المدارس ووسائل النقل في المناطق النائية، وإعادة توزيع المعلمين المؤهلين، وتوفير منح دراسية تفضيلية استراتيجيات أساسية لتقليص الفجوة وتحقيق عدالة التعليم (مادهكوما وآخرون، ٢٠٢٥؛ فاطماواتي وآخرون، ٢٠٢٢).

إشكاليات تعليم اللغة العربية

تُعدّ إحدى الإشكاليات الرئيسة في تعليم اللغة العربية في الجامعات عدم ملاءمة المنهج الدراسي، حيث غالباً ما يكون مثقلاً بالمواد وغير متكيف مع خلفيات الطلبة، ويميل إلى التركيز على الترجمة أكثر من تنمية مهارات التواصل الفعّال. كما يمثل ضعف دافعية الطلبة تحدياً كبيراً، خاصة القادمين من خلفيات غير مدرسية، الذين يعانون من محدودية المفردات والقواعد، مما يقلل من مشاركتهم وثقتهم بأنفسهم ويؤثر على التحصيل الأكاديمي (حبيب وسلامون، ٢٠٢٤). وتتمثل إشكالية أخرى في الأساليب التعليمية، إذ يعتمد العديد من الأساتذة

على المحاضرة والسؤال والجواب، مما يحد من ممارسة اللغة بشكل فعال، بينما يواجه الطلبة صعوبات في إتقان القواعد النحوية والصرفية والمفردات والمهارات الإنتاجية كالكتابة والمحادثة. كما يشكل ضعف البيئة التعليمية عائقاً أمام تحقيق نتائج التعلم، خاصة في مهارات اللغة العربية التي تتطلب تركيزاً وتفاعلاً مكثفاً (نسخي، ٢٠٢٠؛ تقدير، ٢٠٢٠).

٢. النقد الموجه إلى النظام التعليمي الذي ما زال تمييزياً ونخبوياً أ. التمييز في الوصول إلى التعليم

أ. التمييز في الوصول إلى التعليم
تتركز مشكلة التمييز في النظام التعليمي في إندونيسيا على صعوبة وصول طلبة المناطق النائية، مثل المناطق الحدودية والمتخلفة، إلى فرص التعليم والمنح الدراسية، بسبب محدودية المعلومات وقلة الدعم الأكاديمي. وتشير دراسة فاضل وصابك (٢٠٢١) إلى أنه بالرغم من وجود سياسة تلزم الجامعات بتخصيص نحو ٢٠٪ من المقاعد للطلبة ذوي الوضع الاجتماعي-الاقتصادي المتدني، فإن تنفيذ هذه السياسة يواجه تحديات عملية تتعلق بقصور الميزانية وضعف الآليات التشغيلية، مما يزيد الفجوة التعليمية بين الطلاب في المدن والمناطق النائية (فاضل وصابك-الرايس، ٢٠٢١).

ب. النظام التعليمي النخبوي

يتجلى الطابع النخبوي للنظام التعليمي في هيمنة الإنجازات الأكاديمية الرسمية، حيث تُعتمد درجات الامتحانات المعيارية كمقياس رئيسي، الأمر الذي يقلل من الاهتمام بتنمية مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.

الصلة بالبيداغوجيا النقدية في تعليم اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا

مج فكرة العدالة في المنهج الدراسي وتعليم اللغة العربية

إنّ دمج مفهوم العدالة في منهج اللغة العربية لمرحلة الدراسات العليا يعني إدخال مواد وأنشطة صفية تُنمّي التعاطف، وتُعزز احترام الاختلافات الثقافية، وتُرسّخ المسؤولية الاجتماعية. ومن الأمثلة على ذلك استخدام مناقشة النصوص التي تتناول قضايا العدالة أو حقوق الإنسان من منظور إسلامي وثقافة عربية، إضافة إلى توظيف التكنولوجيا لضمان وصول التعليم لجميع الطلبة على نحو متكافئ.

٢. بيئة تعليمية شاملة وتنوّع السياقات

تقتضي البيداغوجيا النقدية إيجاد بيئة تعليمية شاملة تحترم الخلفيات المتنوعة للطلبة، وتُكيف استراتيجيات التدريس وفقاً لتجاربهم الشخصية.

٣. المهارات الاجتماعية والتعاطف والتقييم الشمولي

تسعى البيداغوجيا النقدية أيضاً إلى تنمية المهارات الاجتماعية والتعاطف، وليس الجوانب اللغوية فحسب. فالنشاطات الجماعية التعاونية ودراسة الحالات الواقعية تمكّن الطلبة من فهم وجهات نظر الآخرين وبناء روح التضامن. كما أن اعتماد تقييم أكثر شمولية – يتضمن ملف الإنجازات والتأمل النقدي يُعدّ جزءاً من استراتيجية البيداغوجيا النقدية التي ينبغي تبنيها، بحيث لا يقتصر هدف طلبة الدراسات العليا على تحقيق الدرجات العالية في الامتحانات، بل يشمل أيضاً نموهم على الصعيدين الأخلاقي والفكري.

٤. التربية الأخلاقية والروحية وتحديات التنفيذ

إنّ تعليم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا وفق مبادئ البيداغوجيا النقدية لا يركّز على الجوانب الأكاديمية فحسب، بل يتضمن كذلك التربية الأخلاقية والروحية. ويشمل ذلك غرس القيم مثل الانضباط، وتحمل المسؤولية، والشكر، والارتقاء الروحي بما يتماشى مع أهداف التربية الإسلامية الشاملة.

٢. كيف يمكن للبيداغوجيا النقدية أن تدفع طلبة الدراسات العليا إلى مزيد من الوعي الاجتماعي،

والتفكير التأملي، والتحول الذاتي

أ. تعزيز الوعي الاجتماعي

تنظر البيداغوجيا النقدية إلى الطلبة باعتبارهم فاعلين نشطين لا مجرد متلقين للمعرفة. وفي مستوى الدراسات العليا، يعني ذلك إشراك الطلبة في تخطيط العملية التعليمية وتقييمها، مما يولّد لديهم شعوراً بالملكية والمسؤولية تجاه عملية التعلم.

ب. تنمية القدرة على التفكير التأملي

يمكن تنمية القدرة التأملية لدى طلبة الدراسات العليا من خلال المناقشات الصفية النقدية. ويؤدي هذا النهج إلى بناء فهم مفاهيمي أعمق مقارنة بالحفظ وحده، كما يساهم في غرس الوعي الأخلاقي وتعزيز المسؤولية الأكاديمية.

ج. تشكيل الموقف التحويلي

إنّ الهدف من البيداغوجيا النقدية هو دفع الطلبة إلى تبني موقف تحويلي، أي امتلاك القدرة على تحديد أوجه الظلم ووضع حلول واقعية لمعالجتها. وفي قاعات الدراسات العليا، يمكن إشراك الطلبة في تحليل قضايا مثل فجوة محو الأمية، أو التحيز القائم على النوع الاجتماعي، أو محدودية الوصول إلى التعليم، ثم تكليفهم بتصميم حلول قائمة على البحث العلمي. ومن الأمثلة على ذلك برامج خدمة المجتمع كإقامة

دروس مجانية في اللغة العربية للمجتمعات المهمشة أو إعداد وحدات تعليمية شاملة لذوي الاحتياجات الخاصة.

الآثار المترتبة على تطوير المنهج والكفاءات في مرحلة الدراسات العليا

١. صياغة منهج قائم على مبدأ المساواة: الوصول، الأساليب، والتقييم العادل

تتطلب صياغة منهج قائم على المساواة تصميمًا يأخذ في الاعتبار ضمان الوصول العادل، والأساليب التعليمية الشاملة، وآليات التقييم العادلة. وفي سياق تعليم اللغة العربية، يشير ذلك إلى ضرورة إعداد منهج يوفر تسهيلات كافية للطلبة من خلفيات مختلفة، إلى جانب تقديم دعم خاص مثل دروس تقوية إضافية أو مواد مساعدة—للذين يواجهون صعوبة في متابعة المواد الأساسية. كذلك ينبغي تصميم أساليب التعليم والتقييم في مناهج الدراسات العليا بما يضمن الشمولية والعدالة لجميع الطلبة.

٢. تعزيز مهارات التفكير النقدي، والحسّ الاجتماعي، والمسؤولية الأكاديمية في دراسة اللغة العربية المتقدمة

يقتضي التفكير النقدي في دراسة اللغة العربية المتقدمة أن يطرح طلبة الدراسات العليا الأسئلة على الافتراضات، ويقارنوا بين التفسيرات، ويربطوها بالواقع الاجتماعي. كما يُعدّ الحسّ الاجتماعي عنصراً محورياً، ويمكن تجسيده من خلال إعداد مواد تعليمية شاملة وتمثيلية تعكس تنوع الثقافة العربية. وبهذا يصبح تعليم اللغة العربية في مرحلة الدراسات العليا لا يقتصر على تعزيز الكفاءة اللغوية فحسب، بل يهدف أيضاً إلى إعداد خريجين يتميزون بالتفكير النقدي، والحسّ الاجتماعي، والمسؤولية الأكاديمية.

الخاتمة

يُعدّ التعليم أداة محورية لتحقيق العدالة والمساواة الاجتماعية، كما أكد مفكرون مثل أفلاطون وأرسطو ورولز وفريزر، حيث يُنظر إليه كوسيلة لتحرير الإنسان وتنمية أخلاقه وتحقيق سعادته الجماعية. وفي سياق تعليم اللغة العربية للدراسات العليا، تتطلب هذه الرؤية إعداد مناهج مرتبطة بالواقع، وطرائق تدريس متنوعة، وآليات تقييم عادلة تمنح جميع الطلبة فرصاً متساوية للنمو الأكاديمي والشخصي. وتظهر التحديات في فجوة الوصول، وضغط المناهج، وهيمنة أسلوب المحاضرة، وضعف الوسائط التعليمية المبتكرة. وتُعدّ البيداغوجيا النقدية استجابة لهذه التحديات من خلال تعزيز المشاركة الفاعلة، وتنمية الوعي الاجتماعي، وتشجيع التفكير النقدي، وتبني مواقف تحويلية. إنّ تنفيذ مناهج قائمة على المساواة واعتماد تقييم شامل يساهمان في خلق تجربة تعليمية شاملة وتمكينية تُخرج طلبة قادرين على التفكير النقدي والمساهمة في تحويل التعليم نحو مزيد من العدالة.

- Agustiani, S., Haris, A., & Mansur, R. (2023). Pendidikan Menurut Perspektif Tokoh Filsuf Barat. *Sustainable Jurnal Kajian Mutu Pendidikan*, 6(2), 816–823. <https://doi.org/10.32923/kjmp.v6i2.4219>
- Almaskuri, M. D. (2024). Dari Socrates ke Aristoteles: Evolusi Pemikiran Filsafat Pendidikandalam Tradisi Klasik. *KNM BSA (Konferensi Nasional Mahasiswa Bahasa Dan Sastra Arab)*, 177–191.
- Damanhuri Fattah. (2013). Teori Keadilan Menurut John Rawl. *Jurnal TAPIS*, 9(2), hlm 35.
- Fadhil, I., & Sabic-El-Rayess, A. (2021). Providing Equity of Access to Higher Education in Indonesia: A Policy Evaluation. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE)*, 3(1), 57–75. <https://doi.org/10.23917/ijolae.v3i1.10376>
- Faiz, P. M. (2017). Teori Keadilan John Rawls (John Rawls' Theory of Justice). *SSRN Electronic Journal*, (October). <https://doi.org/10.2139/ssrn.2847573>
- Fatmawati, T., Ningsih, H., Bagea, I., Mujiati, & Nasir. (2024). Komparasi Kualitas Guru dan Dukungan Administratif Studi Perbandingan Sekolah di Desa dan di Kota. *Journal of Education and Teaching (JET)*, 5(3), 336–349. <https://doi.org/10.51454/jet.v5i3.448>
- Fitriyah, K. (2024). PROBLEMATIKA PEMBELAJARAN BAHASA ARAB DI STAI SABILUL MUTTAQIN MOJOKERTO. *Al-Muttaqin (Jurnal Studi, Sosial, Dan Ekonomi)*, 5(2), 141–149.
- Habib, M., & Salamun. (2024). Problematika dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 7(8), 8664–8670. <https://doi.org/10.54371/jiip.v7i8.5070>
- Lestari, A., Munajah, N., & Uyuni, B. (2023). Konsep Pendidikan Paulo Freire Dalam Perspektif Islam. *Tahdzib Al-Akhlaq: Jurnal Pendidikan Islam*, 6(2), 288–307. <https://doi.org/10.34005/tahdzib.v6i2.3319>
- Madhakomala, R., Ayu, P. P., Septiani, T., & Butarbutar, P. H. (2025). Education for All: A Systematic Analysis of Equity Policies and Challenges in Indonesia. *International Journal Of Humanities Education and Social Sciences (IJHESS)*, 4(4), 1706–1717. <https://doi.org/10.55227/ijhess.v4i4.1453>
- Pramudya, W. (2001). Mengenal Filsafat Pendidikan Paulo Freire : Antara Banking Concept of Education, Problem Posing Method, dan Pendidikan Kristen di Indonesia . *Veritas: Jurnal Teologi Dan Pelayanan*, 2(2), 245–255. <https://doi.org/10.36421/veritas.v2i2.63>
- Setyadi, S. (2022). The Role Of Government Spending In Education Inequality: Evidence From Indonesia With A Panel Data Analysis. *Journal of Applied Business, Taxation and Economics Research*, 1(6), 667–675. <https://doi.org/10.54408/jabter.v1i6.126>
- Takdir. (2020). Problematika Pembelajaran Bahasa Arab. *Naskhi*, 2(1), 40–58.
- Tang, M., Mansur, A. ., & Ismail, I. (2021). LANDASAN FILOSOFIS PENDIDIKAN: Telaah Pemikiran Socrates, Plato dan Aristoteles. *Moderation | Journal of Islamic Studies Review*, 1(1), 47–56. <https://doi.org/10.63195/moderation.v1i1.16>