

STRENGTHENING RELIGIOUS MODERATION THROUGH ISLAMIC RELIGIOUS EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: A MULTIDISCIPLINARY APPROACH**PENGUATAN MODERASI BERAGAMA MELALUI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI PERGURUAN TINGGI: PENDEKATAN MULTIDISIPLINER****Agus Khamid¹, Abidul Haq²**UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan^{1,2}

*agus.khamid@uingusdur.ac.id, abidulhaq@uingusdur.ac.id

*Corresponding Author

ABSTRACT

The rise of ideological polarization, religious exclusivism, and the dissemination of radical narratives in the digital era pose a serious threat to social cohesion in Indonesia. Within higher education institutions, Islamic Education (PAI) has often been ineffective in addressing these challenges due to the dominance of textual, normative, and monodisciplinary approaches. This article aims to reconceptualize and reconstruct the PAI curriculum in higher education through a multidisciplinary approach to counter ideological polarization. Utilizing a narrative review method combined with Critical Discourse Analysis (CDA), this study synthesizes cross-disciplinary literature, employing Jack Mezirow's Transformative Learning Theory (TLT) as its primary analytical framework. The findings indicate that deconstructing the hegemonic epistemic structure of PAI is a critical prerequisite for educational transformation. Curriculum reconstruction is achieved by integrating three essential dimensions: the sociological dimension to connect religious texts with social justice and social cohesion ; the psychological dimension to foster cognitive flexibility and interreligious empathy ; and the critical pedagogy dimension to create dialogic and participatory classrooms through the dialogic problem-posing model. The integration of Islam Wasatiyyah and TLT offers a new roadmap that shifts the role of PAI from merely transmitting dogmatic doctrines to becoming a space for the transformation of consciousness and the character building of moderate, open, and inclusive academic citizens in the digital era.

Keywords: Islamic Education, Religious Moderation, Multidisciplinary Approach, Transformative Learning Theory, Islam Wasatiyyah.

ABSTRAK

Meningkatnya polarisasi ideologis, eksklusivisme keagamaan, dan penyebaran narasi radikal di era digital menjadi tantangan serius bagi kohesi sosial di Indonesia. Di lingkungan perguruan tinggi, Pendidikan Agama Islam (PAI) sering kali belum mampu merespons tantangan ini secara efektif karena masih didominasi oleh pendekatan monodisipliner yang bersifat tekstual dan normatif. Artikel ini bertujuan untuk melakukan konseptualisasi dan rekonstruksi kurikulum PAI di perguruan tinggi melalui pendekatan multidisipliner guna menghadapi polarisasi ideologis tersebut. Melalui metode *narrative review* yang dikombinasikan dengan Analisis Wacana Kritis (CDA), artikel ini mensintesis literatur lintas disiplin dengan menggunakan *Transformative Learning Theory* (TLT) dari Jack Mezirow sebagai kerangka analitis utama. Hasil kajian menunjukkan bahwa dekonstruksi terhadap struktur epistemik PAI yang hegemonik merupakan prasyarat penting dalam transformasi pendidikan. Rekonstruksi kurikulum dilakukan dengan mengintegrasikan tiga dimensi utama: dimensi sosiologis untuk menghubungkan teks keagamaan dengan keadilan sosial dan kohesi masyarakat ; dimensi psikologis untuk mengembangkan fleksibilitas kognitif dan empati antarumat beragama ; serta dimensi pedagogi kritis untuk menciptakan ruang kelas yang dialogis dan partisipatif melalui model *dialogic problem-posing*. Integrasi antara konsep Islam Wasatiyyah dan TLT ini menawarkan peta jalan baru yang menggeser peran PAI dari sekadar media transmisi doktrin dogmatis menjadi ruang transformasi kesadaran dan pembentukan karakter warga akademik yang moderat, terbuka, serta inklusif di era digital.

Kata Kunci: Pendidikan Agama Islam, Moderasi Beragama, Pendekatan Multidisipliner, *Transformative Learning Theory*, Islam Wasatiyyah.

1. PENDAHULUAN

Perkembangan global pada abad ke-21 menunjukkan bahwa institusi pendidikan tinggi menghadapi tantangan yang semakin kompleks akibat meningkatnya polarisasi ideologis, eksklusivisme keagamaan, serta penyebaran narasi radikal melalui media digital. Dinamika media sosial yang didorong oleh algoritma telah menciptakan fenomena *echo chamber* yang memperkuat homogenitas pandangan dan mengurangi keterbukaan terhadap perspektif yang berbeda. Kondisi ini berpotensi meningkatkan risiko radikalisasi di lingkungan akademik dan mengancam kohesi sosial dalam masyarakat yang plural (Pohl, 2011; Rahmawati et al., 2024; Siswanto, 2020). Fenomena tersebut semakin mengkhawatirkan apabila dikaitkan dengan peningkatan penggunaan media digital secara global. Data terbaru menunjukkan bahwa jumlah pengguna media sosial dunia telah mencapai lebih dari 5,04 miliar pengguna atau sekitar 62% populasi global pada tahun 2024. Pada saat yang sama, berbagai penelitian menemukan bahwa konten bermuatan ujaran kebencian dan ideologi ekstrem memiliki tingkat penyebaran yang lebih tinggi dibandingkan konten biasa, bahkan dapat menyebar hingga 3,5 kali lebih cepat melalui mekanisme algoritmik platform digital. Situasi ini memperbesar peluang penyebaran narasi intoleran dan radikal kepada kelompok usia muda, termasuk mahasiswa yang merupakan pengguna internet paling aktif (Pew Research Center, 2024; Arxiv, 2022).

Tantangan tersebut juga tercermin dalam meningkatnya ketegangan sosial berbasis agama di berbagai negara. Laporan global menunjukkan bahwa pembatasan terhadap kebebasan beragama dan konflik sosial berbasis identitas keagamaan masih berada pada tingkat yang tinggi dalam beberapa tahun terakhir. Bahkan, indeks pembatasan keagamaan global mencapai tingkat tertinggi sejak pengukuran dilakukan pada tahun 2007, yang menunjukkan bahwa modernisasi dan kemajuan pendidikan belum secara otomatis mampu menurunkan potensi konflik berbasis agama (Pew Research Center, 2024). Dalam konteks ini, berbagai kajian menegaskan bahwa perguruan tinggi harus berfungsi sebagai ruang dialog rasional, pengembangan pemikiran kritis, dan penguatan pluralisme, bukan sebagai arena reproduksi ideologi eksklusif dan ekstremisme (Mala & Hunaida, 2023; Hanafi et al., 2023; Khasanah et al., 2023).

Dalam konteks Indonesia, urgensi penguatan moderasi beragama (*wasathiyah*) di perguruan tinggi menjadi semakin relevan mengingat karakter bangsa yang multikultural, multi-etnis, dan multireligius. Indonesia merupakan salah satu negara dengan jumlah penduduk terbesar di dunia yang memiliki tingkat penetrasi internet sangat tinggi. Survei Asosiasi Penyelenggara Jasa Internet Indonesia (APJII) menunjukkan bahwa jumlah pengguna internet Indonesia telah mencapai 221,5 juta jiwa atau sekitar 79,5% dari total populasi nasional pada tahun 2024. Sebagian besar pengguna tersebut berasal dari kelompok usia produktif dan Generasi Z yang juga mendominasi populasi mahasiswa di perguruan tinggi. Tingginya intensitas penggunaan internet tersebut di satu sisi membuka peluang akses informasi yang luas, namun di sisi lain meningkatkan risiko paparan terhadap narasi intoleransi, radikalisme, dan disinformasi keagamaan yang beredar secara masif melalui media sosial (APJII, 2024).

Kondisi tersebut menjadi tantangan serius bagi Indonesia sebagai negara dengan tingkat keberagaman yang tinggi. Berbagai laporan menunjukkan bahwa isu intoleransi berbasis agama masih ditemukan dalam kehidupan sosial masyarakat, termasuk di lingkungan pendidikan. Padahal, pendidikan tinggi memiliki posisi strategis dalam membentuk generasi yang mampu mengelola keberagaman secara konstruktif dan menjaga harmoni sosial. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa internalisasi nilai-nilai moderasi beragama melalui pendidikan merupakan instrumen penting untuk memperkuat toleransi, mencegah radikalisme, dan membangun kehidupan sosial yang inklusif (Mala & Hunaida, 2023; Hasbiyallah et al., 2024; Rahmawati et al., 2024; Latif et al., 2023). Dalam kerangka tersebut, Pendidikan Agama Islam (PAI) di perguruan tinggi dituntut untuk tidak hanya berorientasi pada transmisi doktrin keagamaan, tetapi juga mampu membangun kesadaran sosial, empati, serta kemampuan hidup

berdampingan dalam masyarakat yang beragam (Hasbiyallah et al., 2024; Nabhani et al., 2023; Khasanah et al., 2023).

Meskipun demikian, berbagai studi mengungkapkan bahwa pembelajaran PAI di perguruan tinggi masih didominasi oleh pendekatan yang bersifat tekstual, normatif, dan monodisipliner. Pembelajaran cenderung berfokus pada aspek fiqh dan hafalan teks keagamaan tanpa memberikan ruang yang memadai bagi mahasiswa untuk melakukan interpretasi kontekstual terhadap realitas sosial yang kompleks. Akibatnya, mahasiswa sering kali memiliki keterbatasan dalam menghubungkan nilai-nilai agama dengan isu-isu keberagaman, demokrasi, hak asasi manusia, dan kehidupan sosial kontemporer (Fadlillah et al., 2024; Imamah, 2023). Kondisi ini menunjukkan bahwa pendekatan konvensional dalam PAI belum sepenuhnya mampu menghasilkan pemahaman keagamaan yang moderat, reflektif, dan relevan dengan tantangan masyarakat modern.

Kesenjangan tersebut menjadi semakin signifikan apabila dikaitkan dengan perkembangan ruang digital. Penelitian terbaru menemukan bahwa sekitar 6,42% konten komunikasi digital mengandung unsur ujaran kebencian (*hate speech*), dengan proporsi terbesar berasal dari kelompok usia muda yang merupakan pengguna aktif media sosial. Di Indonesia sendiri, pemerintah mulai memperketat regulasi akses media sosial bagi kelompok usia tertentu sebagai respons terhadap meningkatnya risiko paparan konten berbahaya, termasuk ujaran kebencian, intoleransi, dan radikalisme digital. Fakta ini menunjukkan bahwa tantangan moderasi beragama saat ini tidak lagi hanya berada pada ruang sosial konvensional, tetapi juga telah bergeser ke ruang digital yang memengaruhi konstruksi pemikiran dan perilaku mahasiswa (Arxiv, 2023; Reuters, 2026).

Sebagai respons terhadap permasalahan tersebut, berbagai penelitian merekomendasikan reformasi pembelajaran PAI melalui pengembangan model yang lebih konstruktivistik, inklusif, multikultural, dan dialogis. Pendekatan ini menempatkan mahasiswa sebagai subjek aktif dalam proses pembelajaran sehingga mampu mengembangkan keterampilan berpikir kritis, memahami perspektif yang beragam, serta membangun sikap toleran dan moderat (Fadlillah et al., 2024; Hosnan, 2022; Hosnan et al., 2024; Imamah, 2023; Ulfa et al., 2022; Khasanah et al., 2023; Mansir & Wadham, 2021). Selain itu, integrasi kearifan lokal, pendidikan Islam multikultural, kurikulum fiqh yang inklusif, serta penguatan nilai-nilai *tawassuth*, *tawazun*, dan *tasamuh* dinilai mampu memperkuat kesadaran mahasiswa terhadap pentingnya keberagaman dan kohesi sosial (Nabhani et al., 2023; Burga & Damopolii, 2022; Hasbiyallah et al., 2024).

Namun demikian, kajian-kajian yang ada masih menunjukkan adanya kesenjangan konseptual yang signifikan. Sebagian besar penelitian berfokus pada pengembangan strategi pedagogis secara parsial, sementara kerangka epistemologis multidisipliner yang mampu mengintegrasikan perspektif sosiologi, psikologi, dan pedagogi kritis masih relatif terbatas. Padahal, berbagai penelitian menegaskan bahwa ketiga perspektif tersebut diperlukan untuk mentransformasikan teks-teks keagamaan dari sekadar doktrin normatif menjadi instrumen pembelajaran yang mendorong moderasi beragama (Fadlillah et al., 2024; Mala & Hunaida, 2023; Imamah, 2023; Khasanah et al., 2023). Perspektif sosiologi diperlukan untuk memahami relasi sosial dan konteks keberagaman masyarakat, perspektif psikologi penting untuk mengembangkan fleksibilitas kognitif dan empati antarumat beragama, sedangkan pedagogi kritis berfungsi membangun dialog reflektif dan kesadaran transformatif dalam proses pembelajaran (Fadlillah et al., 2024; Mala & Hunaida, 2023; Imamah, 2023; Rahmawati et al., 2024).

Selain itu, sejumlah penelitian secara eksplisit menyoroti perlunya pengembangan teori integratif yang mampu mengoperasionalkan dekonstruksi teks keagamaan dan pembelajaran berbasis dialog dalam konteks pendidikan tinggi di Indonesia (Fadlillah et al., 2024; Imamah, 2023; Rahmawati et al., 2024). Ketiadaan kerangka teoritis yang komprehensif menyebabkan berbagai upaya penguatan moderasi beragama melalui PAI sering kali bersifat normatif dan

belum menghasilkan transformasi pembelajaran yang berkelanjutan. Padahal, berbagai studi empiris telah menunjukkan bahwa keberhasilan moderasi beragama tidak hanya ditentukan oleh kurikulum formal, tetapi juga oleh integrasi budaya kampus, pelatihan dosen, ruang dialog antaragama, serta program kokurikuler dan ekstrakurikuler yang mendukung interaksi sosial yang inklusif (Dudiyono et al., 2023; Latif et al., 2023; Mansir & Wadham, 2021; Khasanah et al., 2023).

Dengan demikian, terdapat tiga persoalan utama yang masih belum terpecahkan dalam literatur. Pertama, meningkatnya polarisasi ideologis dan eksklusivisme keagamaan di era digital. Kedua, tingginya paparan mahasiswa terhadap informasi keagamaan melalui media sosial yang belum diimbangi dengan kemampuan berpikir kritis dan literasi keagamaan digital. Ketiga, belum tersedianya kerangka multidisipliner yang mampu mengintegrasikan perspektif sosiologi, psikologi, dan pedagogi kritis dalam pengembangan kurikulum PAI yang berorientasi pada moderasi beragama. Kesenjangan ini menunjukkan bahwa reformasi kurikulum PAI tidak cukup dilakukan melalui pendekatan teologis semata, tetapi memerlukan integrasi berbagai disiplin ilmu untuk menghasilkan model pembelajaran yang lebih adaptif terhadap tantangan sosial kontemporer.

Berdasarkan uraian tersebut, diperlukan kajian yang secara komprehensif menganalisis bagaimana integrasi perspektif sosiologi, psikologi, dan pedagogi kritis dapat membentuk kerangka pembelajaran PAI yang berorientasi pada moderasi beragama di perguruan tinggi Indonesia. Kajian ini menjadi penting untuk mengisi kesenjangan konseptual dalam literatur sekaligus menghasilkan model pembelajaran yang lebih relevan dalam menghadapi tantangan polarisasi, radikalisme, dan keberagaman pada era digital. Dengan demikian, pengembangan PAI berbasis pendekatan multidisipliner diharapkan mampu memperkuat peran perguruan tinggi sebagai pusat pembentukan karakter moderat, demokratis, dan inklusif dalam masyarakat Indonesia yang majemuk.

Guna menjembatani celah pengetahuan tersebut, artikel ini dirancang untuk menjawab pertanyaan penelitian utama (*Research Question*): Bagaimana pendekatan multidisipliner (sosiologis, psikologis, dan pedagogis) mendekonstruksi dan merekonstruksi konsep moderasi beragama dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Perguruan Tinggi untuk menghadapi polarisasi ideologis? Sejalan dengan pertanyaan tersebut, tujuan utama dari *narrative review* ini adalah melakukan rekonseptualisasi dan rekonstruksi kurikulum PAI melalui lensa multidisipliner. Dengan mengurai teks keagamaan tidak hanya dari aspek teologis, melainkan juga dari dampaknya terhadap perilaku sosial dan psikologi massa, artikel ini menawarkan sebuah peta jalan baru yang transformatif bagi restrukturisasi materi dan metode pengajaran PAI di kampus.

Kebaruan (*novelty*) dan signifikansi akademik artikel ini terletak pada upayanya mengintegrasikan konsep Islam Wasatiyyah dengan *Transformative Learning Theory* dalam satu kerangka multidisipliner yang melibatkan perspektif sosiologi, psikologi, dan pedagogi kritis. Berbeda dengan sebagian besar penelitian terdahulu yang berfokus pada pelestarian nilai-nilai moderasi beragama secara normatif dan tekstual, artikel ini menawarkan formulasi konseptual yang menempatkan PAI sebagai instrumen transformasi sosial dan rekonstruksi kesadaran (*reconstruction of consciousness*). Dengan demikian, penelitian ini tidak hanya berkontribusi pada pengembangan epistemologi Islam Wasatiyyah di era digital, tetapi juga menghasilkan model konseptual yang orisinal bagi pengembangan kurikulum pendidikan Islam yang lebih inklusif, resilien, dan responsif terhadap tantangan polarisasi ideologis kontemporer.

2. METODE

Artikel ini menerapkan pendekatan kajian naratif (*narrative review*) yang sistematis dan kritis untuk mensintesis serta merekonstruksi literatur lintas disiplin terkait Pendidikan Agama Islam (PAI) dan moderasi beragama. Strategi penelusuran literatur dilakukan melalui penyaringan komprehensif pada basis data bereputasi internasional, utamanya *Scopus* dan

Web of Science (WoS), guna menjangkau artikel jurnal peer-reviewed yang dipublikasikan dalam dua dekade terakhir. Kriteria pemilihan literatur didasarkan pada tiga klaster kata kunci utama yang merepresentasikan pendekatan multidisipliner, yaitu: (1) teks teologis dan epistemologi Islam kontemporer (misalnya, *Islam Wasatiyyah*, *Islamic epistemology*); (2) literatur sosiologi agama dan psikologi sosial (seperti, *religious eksklusivisme*, *social cohesion*, *cognitive flexibility*); serta (3) jurnal pedagogi kritis dan pengembangan kurikulum (*transformative pedagogy*, *critical consciousness*). Teks-teks yang dipilih dianalisis secara mendalam untuk memetakan pergeseran konseptual, mengidentifikasi kontradiksi teoretis, dan menemukan celah pengetahuan (*epistemic gap*) yang ada pada model pembelajaran PAI arus utama.

Untuk mensintesis pemikiran dari berbagai disiplin ilmu tersebut, penelitian ini menggunakan Pendekatan Analisis Wacana Kritis (*Critical Discourse Analysis*) yang dikombinasikan dengan Analisis Isi Kualitatif (*Qualitative Content Analysis*). Pendekatan ini tidak hanya berfungsi untuk merangkum konten literatur secara superfisial, melainkan untuk membongkar ideologi, bias ortodoksi, dan struktur relasi kuasa yang laten di dalam teks-teks kurikulum PAI konvensional yang cenderung monodisipliner. Proses analisis dilakukan melalui tiga tahap interaktif: reduksi data (menyeleksi konsep moderasi, sosiologi, psikologi, dan pedagogi yang relevan), kategorisasi data (mengelompokkan teks berdasarkan dimensi teoritisnya), dan penarikan kesimpulan sintetik. Melalui pisau analisis ini, teks keagamaan normatif didekonstruksi dari kekakuan tekstualnya untuk kemudian direlevansikan dengan dinamika sosiopsikologis mahasiswa di era kontemporer.

Sebagai landasan operasional dalam memetakan rekonstruksi kurikulum, *Transformative Learning Theory* yang diinisiasi oleh Jack Mezirow digunakan sebagai kerangka analitis (*analytical framework*) utama. Teori ini diaplikasikan sebagai pisau analisis untuk melacak dan memetakan bagaimana perubahan epistemik serta transformasi perspektif kedewasaan beragama terjadi pada diri mahasiswa. Dalam konteks review ini, kerangka kerja Mezirow diadopsi untuk menganalisis bagaimana fase-fase transformasi kognitif dimulai dari adanya dilema disorientasi (*disorienting dilemma*) ketika mahasiswa berhadapan dengan pluralitas sosial dapat difasilitasi oleh PAI multidisipliner. Kerangka analitis ini memosisikan kurikulum PAI bukan lagi sebagai ruang indoktrinasi yang statis, melainkan sebagai sebuah ekosistem transformatif yang mendorong mahasiswa menilai kembali asumsi-asumsi teologis-ortodoks mereka secara kritis, sehingga mampu menghasilkan cara pandang keagamaan yang inklusif, adaptif, dan moderat.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

3.1. Dekonstruksi Kurikulum PAI Monodisipliner

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa salah satu tantangan utama Pendidikan Agama Islam (PAI) di perguruan tinggi adalah dominannya pendekatan monodisipliner yang berpusat pada fiqh dan teologi normatif. Dalam model pembelajaran ini, teks-teks keagamaan sering kali diposisikan sebagai kebenaran absolut yang diajarkan secara tekstual dan kurang dikaitkan dengan dinamika sosial, historis, maupun kultural yang melatarbelakanginya. Berbagai studi dalam bidang pendidikan agama komparatif mengindikasikan bahwa pendekatan yang terlalu berorientasi pada dogma berpotensi membatasi perkembangan kemampuan berpikir kritis mahasiswa, mengurangi sensitivitas terhadap keberagaman, serta memperkuat kecenderungan eksklusivisme dalam masyarakat yang plural (Ubani et al., 2020; Vencatsamy, 2024; Remiswal et al., 2022; Sihombing et al., 2023; Zonne-Gätjens, 2022; Ubadah, 2021; Şahin, 2018; Khojir et al., 2021).

Literatur secara konsisten menunjukkan bahwa pendidikan agama yang hanya berfokus pada satu perspektif keagamaan cenderung memperkuat klaim otoritatif tunggal dan mengabaikan keberadaan perspektif alternatif yang berkembang dalam masyarakat multikultural. Akibatnya, mahasiswa mengalami keterbatasan dalam memahami kompleksitas realitas sosial yang beragam dan kurang memiliki kesiapan untuk membangun interaksi yang

konstruktif dengan kelompok yang berbeda keyakinan maupun pandangan hidup (Ubani et al., 2020; Vencatsamy, 2024; Remiswal et al., 2022; Zonne-Gätjens, 2022). Temuan ini memperlihatkan bahwa model PAI yang bersifat monodisipliner tidak hanya berdampak pada aspek kognitif pembelajaran, tetapi juga berpengaruh terhadap pembentukan sikap sosial dan kemampuan mahasiswa dalam menghadapi keberagaman.

Dalam konteks tersebut, dekonstruksi terhadap struktur epistemik yang hegemonik dalam PAI menjadi agenda penting dalam transformasi pendidikan agama di perguruan tinggi. Dekonstruksi tidak dimaksudkan untuk menghilangkan substansi ajaran agama, melainkan untuk mengkaji ulang asumsi-asumsi epistemologis yang selama ini menempatkan teks keagamaan sebagai sumber pengetahuan yang terlepas dari konteks sosial dan historisnya. Berbagai penelitian mendorong pengembangan kurikulum yang lebih kontekstual, tematik, interkultural, dan dialogis sebagai strategi untuk meningkatkan literasi keagamaan, kemampuan berpikir kritis, serta kompetensi dialog antarbudaya mahasiswa (Vencatsamy, 2024; Remiswal et al., 2022; Zonne-Gätjens, 2022; Hidayah & Prasetya, 2019; Khojir et al., 2021).

Lebih lanjut, sejumlah penelitian menegaskan bahwa pendidikan agama perlu menyeimbangkan penghormatan terhadap tradisi keagamaan dengan kemampuan melakukan refleksi kritis terhadap teks, sejarah, dan realitas sosial yang melingkupinya. Kegagalan dalam mengintegrasikan dimensi-dimensi tersebut dapat menimbulkan cognitive dissonance ketika mahasiswa berhadapan dengan realitas masyarakat yang plural dan kompleks. Oleh karena itu, pembelajaran agama tidak cukup hanya menyampaikan ajaran normatif, tetapi juga harus membantu mahasiswa memahami bagaimana ajaran tersebut berinteraksi dengan perubahan sosial, budaya, dan politik yang terus berkembang (Ubani et al., 2020; Vencatsamy, 2024; Gaffar et al., 2021; Zarkasyi, 2012).

Berdasarkan sintesis literatur, tujuan utama reformasi kurikulum PAI adalah membangun sistem pendidikan yang lebih pluralistik, dialogis, dan kontekstual. Transformasi ini diarahkan untuk mengurangi kecenderungan eksklusivisme sekaligus memperkuat toleransi, penghargaan terhadap keberagaman, dan kemampuan hidup bersama dalam masyarakat multikultural. Sejumlah penulis secara eksplisit menekankan perlunya rekonstruksi kurikulum berbasis paradigma interkultural dan inklusif yang mampu melampaui model pembelajaran yang dogmatis dan berorientasi pada teks semata (Sihombing et al., 2023; Gaffar et al., 2021; Zonne-Gätjens, 2022; Ubadah, 2021; Şahin, 2018; Khojir et al., 2021).

Meskipun demikian, literatur juga menunjukkan adanya beberapa nuansa konseptual terkait arah reformasi kurikulum PAI. Sebagian peneliti tidak mengusulkan penghapusan total materi doktrinal, melainkan merekomendasikan restrukturisasi kurikulum yang tetap mempertahankan fondasi ajaran agama sambil memperluas kerangka interpretasi melalui pendekatan tematik, interkultural, dan multidisipliner. Dengan kata lain, proses dekonstruksi dipahami sebagai transformasi bertahap yang memperkaya cara pandang mahasiswa terhadap teks keagamaan tanpa menghilangkan identitas dan substansi keislaman yang menjadi inti pembelajaran (Vencatsamy, 2024; Suparta, 2024).

Selain itu, implementasi kurikulum PAI yang bersifat dekonstruktif menghadapi sejumlah tantangan struktural dan institusional. Beberapa studi mengidentifikasi adanya resistensi kelembagaan, keterbatasan kompetensi dosen, serta sistem evaluasi pembelajaran yang masih berorientasi pada penguasaan materi dibandingkan pengembangan kemampuan berpikir kritis dan dialogis. Oleh karena itu, transformasi kurikulum memerlukan dukungan kebijakan yang komprehensif, penguatan kapasitas pendidik, pengembangan standar evaluasi materi ajar, serta penyelarasan sistem penilaian dengan tujuan moderasi beragama dan pendidikan multikultural (Sihombing et al., 2023; Gaffar et al., 2021; Ubadah, 2021; Khojir et al., 2021).

Di sisi lain, beberapa penelitian mengingatkan bahwa reformasi kurikulum yang berorientasi pada pluralisme juga perlu dilakukan secara hati-hati agar tidak bergeser ke arah relativisme yang mengaburkan nilai-nilai fundamental agama. Dalam perspektif ini, pluralisme dipahami bukan sebagai penolakan terhadap kebenaran agama, melainkan sebagai kemampuan untuk menghargai keberagaman dalam kerangka nilai-nilai moral dan spiritual yang jelas. Oleh sebab itu, pengembangan kurikulum PAI perlu berlandaskan pedagogi kritis yang mampu menyeimbangkan keterbukaan terhadap perbedaan dengan komitmen terhadap integritas nilai-nilai keagamaan (Şahin, 2018; Zarkasyi, 2012).

Implikasi dari temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum PAI perlu diarahkan pada lima aspek utama. Pertama, menggeser orientasi pembelajaran dari dogmatisme monodisipliner menuju pendekatan interdisipliner dan dialogis. Kedua, mengintegrasikan dimensi sosial, historis, dan kultural ke dalam setiap tema pembelajaran. Ketiga, memastikan bahwa buku teks dan materi ajar secara aktif mempromosikan nilai-nilai moderasi, inklusivitas, dan penghormatan terhadap keberagaman. Keempat, mengembangkan program pendidikan dan pelatihan dosen yang berfokus pada kompetensi interkultural, berpikir kritis, dan pedagogi dialogis. Kelima, mengubah sistem evaluasi pembelajaran agar lebih menekankan kompetensi proses seperti kemampuan berdialog, analisis kritis, dan pemahaman lintas budaya dibandingkan sekadar kemampuan menghafal konten (Ubani et al., 2020; Remiswal et al., 2022; Sihombing et al., 2023; Gaffar et al., 2021; Ubadah, 2021; Khojir et al., 2021).

Secara praktis, berbagai penelitian merekomendasikan pengembangan bahan ajar PAI berbasis kompetensi interkultural, penerapan desain pembelajaran tematik yang menghadirkan beragam perspektif dalam tradisi Islam maupun pandangan dunia lainnya, serta penguatan keterampilan dialog intra agama dan antaragama sebagai bagian integral dari kurikulum. Pendekatan ini memungkinkan mahasiswa memahami Islam tidak hanya sebagai sistem keyakinan normatif, tetapi juga sebagai tradisi intelektual yang berkembang dalam konteks masyarakat global yang semakin plural dan saling terhubung (Vencatsamy, 2024; Suparta, 2024; Gaffar et al., 2021; Ubadah, 2021; Khojir et al., 2021).

Lebih jauh, literatur juga menekankan pentingnya implementasi dan evaluasi kurikulum secara kontekstual pada berbagai lingkungan pendidikan yang berbeda. Pengujian model pembelajaran inklusif di wilayah rawan konflik, pesantren, maupun perguruan tinggi multikultural menunjukkan bahwa keberhasilan reformasi kurikulum sangat dipengaruhi oleh karakteristik sosial dan budaya lokal. Oleh karena itu, transformasi kurikulum PAI tidak dapat dilakukan melalui pendekatan seragam, tetapi memerlukan proses adaptasi yang mempertimbangkan kebutuhan dan dinamika masing-masing konteks pendidikan. Pendekatan ini juga penting untuk menghindari munculnya pluralisme yang bersifat simbolik (tokenism) atau sekadar formalitas tanpa menghasilkan perubahan substantif dalam sikap dan perilaku mahasiswa (Remiswal et al., 2022; Sihombing et al., 2023; Hidayah & Prasetya, 2019; Khojir et al., 2021).

Secara keseluruhan, hasil kajian ini menunjukkan bahwa dekonstruksi epistemologi monodisipliner dalam PAI merupakan prasyarat penting bagi pengembangan kurikulum yang mampu memperkuat moderasi beragama di perguruan tinggi. Transformasi tersebut menuntut pergeseran paradigma dari pembelajaran yang berpusat pada transmisi doktrin menuju pembelajaran yang mendorong refleksi kritis, dialog, dan pemahaman kontekstual. Dengan demikian, PAI dapat berfungsi tidak hanya sebagai media transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga sebagai instrumen pembentukan warga akademik yang moderat, inklusif, dan mampu berkontribusi secara konstruktif dalam masyarakat multikultural.

3.2. Rekonstruksi Epistemis Berbasis Pendekatan Multidisipliner

3.2.1. Dimensi Sosiologis: Menghubungkan Teks Keagamaan dengan Realitas Sosial, Relasi Kekuasaan, dan Keadilan Sosial

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) perlu melampaui orientasi normatif yang hanya berfokus pada aspek hukum dan ritual keagamaan. Teks-teks Al-Qur'an dan Hadis tidak cukup dipahami sebagai sumber legitimasi hukum semata, tetapi perlu ditempatkan dalam konteks realitas sosial yang melingkupinya. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik memahami bahwa ajaran Islam memiliki dimensi etis dan sosial yang berfungsi untuk membangun keadilan, solidaritas, dan kohesi sosial dalam masyarakat yang beragama.

Berbagai kajian dalam pendidikan multikultural dan pendidikan berorientasi keadilan sosial menegaskan bahwa proses pembelajaran harus menghubungkan pengetahuan dengan konteks sosial serta relasi kekuasaan yang membentuk pengalaman hidup individu dan kelompok. Pengetahuan tidak dapat diposisikan sebagai entitas yang netral dan terlepas dari realitas sosial, melainkan harus dipahami sebagai konstruksi yang selalu berinteraksi dengan dinamika ketimpangan, marginalisasi, dan distribusi kekuasaan dalam masyarakat (R'boul & Alastuey, 2021; Stones & Pearce, 2022; Bekerman & Zembylas, 2017). Dalam konteks pendidikan agama, pendekatan ini mendorong pembelajaran yang tidak hanya menekankan aspek normatif-teologis, tetapi juga memperhatikan bagaimana nilai-nilai agama dapat berkontribusi dalam menyelesaikan persoalan sosial kontemporer.

Perspektif keadilan epistemik (*epistemic justice*) dan *Bildung* semakin memperkuat pentingnya pengakuan terhadap keberagaman sumber pengetahuan dalam pendidikan agama. Literatur menunjukkan bahwa peserta didik perlu dibekali kemampuan untuk memahami berbagai perspektif keagamaan, sosial, dan budaya yang berkembang dalam masyarakat. Oleh karena itu, guru tidak hanya berperan sebagai penyampai doktrin, tetapi juga sebagai fasilitator yang membantu mahasiswa menavigasi pluralitas pengetahuan dan implikasi sosial dari perbedaan tersebut (Stones & Pearce, 2022; Pant, 2024).

Selain itu, pendekatan relasional dan pedagogi dialogis mendorong pergeseran dari model pembelajaran yang bersifat *banking education* menuju ruang kelas yang memungkinkan mahasiswa menafsirkan teks-teks keagamaan dalam kaitannya dengan berbagai isu sosial aktual, seperti diskriminasi, marginalisasi, intoleransi, radikalisme, dan ketimpangan sosial. Dalam model ini, teks keagamaan menjadi instrumen refleksi sosial yang membantu mahasiswa memahami realitas masyarakat sekaligus mengembangkan empati terhadap kelompok yang berbeda (Alkouatli, 2018; Seesemann, 2018; Gómez & Cammarota, 2021).

Secara keseluruhan, literatur menunjukkan adanya konsensus bahwa teks-teks suci perlu ditempatkan dalam konteks realitas sosial dan relasi kekuasaan yang konkret. Pendekatan ini memungkinkan PAI bertransformasi dari pembelajaran yang berorientasi pada kepatuhan formal menuju pendidikan yang berorientasi pada penguatan keadilan sosial, empati, kerja sama sosial, dan kohesi masyarakat. Dengan demikian, rekonstruksi sosiologis PAI menempatkan agama sebagai sumber etika sosial yang mampu memperkuat hubungan antarindividu dan antarkelompok dalam masyarakat multikultural sekaligus meminimalkan konflik yang bersumber dari eksklusivisme dan sektarianisme sempit (R'boul & Alastuey, 2021; Stones & Pearce, 2022; Bekerman & Zembylas, 2017; Alkouatli, 2018; Seesemann, 2018; Gómez & Cammarota, 2021; Pant, 2024).

3.2.2. Dimensi Psikologis: Fleksibilitas Kognitif, Empati Antaragama, dan Penalaran Moral

Selain dimensi sosial, hasil kajian menunjukkan bahwa penguatan moderasi beragama dalam PAI juga memerlukan perhatian terhadap aspek psikologis peserta didik. Berbagai penelitian menegaskan bahwa intoleransi keagamaan tidak hanya dipengaruhi oleh faktor ideologis dan sosial, tetapi juga berkaitan erat dengan faktor kognitif dan afektif yang membentuk cara individu memahami perbedaan dan merespons ketidakpastian.

Literatur menunjukkan adanya hubungan antara intoleransi terhadap ambiguitas (*intolerance of ambiguity*), kecemasan psikologis, dan kecenderungan religiusitas yang dogmatis. Individu yang memiliki tingkat toleransi rendah terhadap ketidakpastian cenderung mencari jawaban tunggal yang dianggap absolut dan menolak interpretasi alternatif terhadap teks maupun realitas sosial. Kondisi ini dapat memperkuat eksklusivisme keagamaan serta menghambat perkembangan penalaran moral yang lebih matang (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021).

Dalam konteks tersebut, pembelajaran agama perlu dirancang untuk mendorong berkembangnya fleksibilitas kognitif (*cognitive flexibility*), yaitu kemampuan memahami suatu persoalan dari berbagai perspektif tanpa kehilangan identitas dan keyakinan pribadi. Pendekatan pedagogi kritis dan pembelajaran dialogis memberikan ruang bagi mahasiswa untuk mengeksplorasi motif, emosi, pengalaman, dan perspektif keagamaan yang berbeda secara reflektif dan empatik. Melalui proses ini, mahasiswa belajar mempertahankan komitmen keagamaannya sekaligus mengembangkan kemampuan memahami sudut pandang orang lain (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021; Pant, 2024).

Lebih lanjut, konsep literasi epistemik (*epistemic literacy*) dan keadilan epistemik menekankan pentingnya kemampuan mengenali bias kognitif, asumsi ideologis, serta keterbatasan perspektif pribadi. Dalam hal ini, guru memiliki peran sentral dalam membangun disposisi reflektif yang memungkinkan mahasiswa melakukan evaluasi kritis terhadap sumber pengetahuan dan argumentasi yang mereka terima. Proses tersebut menjadi fondasi penting dalam membangun kemampuan berpikir reflektif dan keterbukaan terhadap keberagaman (Stones & Pearce, 2022; Pant, 2024).

Sintesis literatur menunjukkan bahwa rekayasa ulang materi PAI harus diarahkan pada pengembangan penilaian reflektif (*reflective judgment*), kesadaran emosional (*emotional awareness*), dan empati antaragama (*interreligious empathy*). Kurikulum yang mengintegrasikan ketiga aspek tersebut berpotensi menghasilkan fleksibilitas kognitif yang memungkinkan mahasiswa menghadapi perbedaan agama dan keyakinan tanpa memandangnya sebagai ancaman. Dengan demikian, moderasi beragama tidak hanya dipahami sebagai kepatuhan terhadap norma sosial, tetapi juga sebagai hasil dari perkembangan psikologis yang mendorong keterbukaan, empati, dan penalaran moral tingkat lanjut (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021; Stones & Pearce, 2022; Pant, 2024).

3.2.3. Dimensi Pedagogi Kritis: Pembelajaran Dialogis, Problem-Posing, dan Praxis

Temuan literatur juga menunjukkan bahwa keberhasilan rekonstruksi kurikulum PAI sangat ditentukan oleh pendekatan pedagogis yang digunakan dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini, pedagogi kritis yang dikembangkan oleh Paulo Freire menawarkan landasan konseptual yang kuat untuk mentransformasikan ruang kelas menjadi arena dialog, refleksi, dan transformasi sosial.

Model *dialogic problem-posing education* yang diperkenalkan Freire dipandang sebagai alternatif terhadap model pembelajaran tradisional yang bersifat satu arah (*banking model*). Dalam model konvensional, peserta didik diposisikan sebagai penerima pasif informasi, sedangkan guru berperan sebagai pemegang otoritas pengetahuan. Sebaliknya, pendekatan dialogis menempatkan mahasiswa sebagai subjek aktif yang terlibat dalam proses pencarian makna melalui dialog kritis antara teks, pengalaman, dan realitas sosial (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021).

Dalam konteks PAI, pendekatan ini memungkinkan teks-teks keagamaan digunakan sebagai titik awal untuk menganalisis berbagai persoalan sosial kontemporer, seperti intoleransi, kemiskinan, ketidakadilan, diskriminasi, radikalisme, dan konflik sosial. Melalui proses dialog dan refleksi bersama, mahasiswa diajak untuk menghubungkan nilai-nilai Islam dengan tantangan nyata yang dihadapi masyarakat. Dengan demikian, pembelajaran agama tidak lagi terbatas pada penguasaan konsep-konsep normatif, tetapi berkembang menjadi

proses pembentukan kesadaran kritis (*critical consciousness*) yang berorientasi pada perubahan sosial (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021).

Perspektif keadilan epistemik dan pedagogi kritis juga menegaskan pentingnya mempersiapkan guru agar mampu memfasilitasi proses pembelajaran yang memberdayakan mahasiswa sebagai agen perubahan sosial. Guru dituntut tidak hanya menguasai materi keagamaan, tetapi juga memiliki kompetensi untuk mengembangkan kesadaran kritis, dialog inklusif, dan kemampuan reflektif peserta didik (Stones & Pearce, 2022; Pant, 2024).

Lebih jauh, literatur multikultural dan dekolonial menggarisbawahi pentingnya menghadirkan berbagai sumber pengetahuan lokal, tradisi intelektual non-Barat, dan pengalaman masyarakat yang selama ini kurang terwakili dalam kurikulum formal. Pendekatan ini bertujuan mengurangi dominasi epistemik tunggal sekaligus memperkuat relevansi pembelajaran agama dengan konteks sosial budaya mahasiswa. Integrasi kearifan lokal dan pengalaman komunitas menjadi sarana penting untuk membahas isu-isu seperti diskriminasi, marginalisasi, dan ketidaksetaraan sosial secara lebih kontekstual (R'boul & Alastuey, 2021; Bekerman & Zembylas, 2017; Opoku & James, 2021; Hayati, 2015).

Secara keseluruhan, sintesis literatur menunjukkan bahwa integrasi pedagogi Freirean, keadilan epistemik, dan perspektif multikultural-dekolonial memberikan landasan yang kuat bagi pengembangan ruang kelas PAI yang dialogis, partisipatif, dan kontekstual. Dalam model ini, mahasiswa tidak hanya mempelajari teks-teks agama, tetapi juga secara kolaboratif mengkritisi, menafsirkan, dan menghubungkannya dengan realitas sosial yang mereka hadapi. Hasil akhirnya adalah terbentuknya nilai-nilai Islam yang lebih inklusif, kontekstual, dan responsif terhadap tantangan masyarakat plural pada era kontemporer (Alkouatli, 2018; Gómez & Cammarota, 2021; Stones & Pearce, 2022; Pant, 2024; R'boul & Alastuey, 2021; Bekerman & Zembylas, 2017; Opoku & James, 2021; Hayati, 2015).

3.2.4. Wasatiyyah sebagai Kebajikan Epistemik dalam Pendidikan Agama Islam: Fondasi Konseptual Rekonstruksi Kurikulum Berbasis Pembelajaran Transformatif

Hasil sintesis literatur menunjukkan bahwa konsep *Wasatiyyah* yang diwujudkan melalui nilai *tawassuth* (moderat), *tawazun* (seimbang), dan *tasamuh* (toleran) tidak lagi relevan dipahami sebatas sebagai materi normatif yang diajarkan kepada mahasiswa. Sebaliknya, berbagai kajian mutakhir menempatkan Wasatiyyah sebagai prinsip epistemologis yang membentuk cara individu memperoleh, mengolah, mengevaluasi, dan menggunakan pengetahuan dalam menghadapi realitas sosial yang kompleks. Dalam perspektif ini, moderasi beragama bukan sekadar hasil pembelajaran, melainkan menjadi kerangka berpikir yang membimbing proses penalaran, pengambilan keputusan, dan interaksi sosial peserta didik.

Prasetia et al. menegaskan bahwa rasionalitas epistemik (*epistemic rationality*) merupakan pondasi utama dalam penguatan moderasi beragama di era modern. Kurikulum pendidikan Islam tidak cukup berorientasi pada transfer informasi keagamaan, tetapi harus mengembangkan kemampuan memahami alasan (*knowing why*), keterampilan menerapkan nilai (*knowing how*), serta kemampuan melakukan refleksi kritis terhadap berbagai persoalan sosial dan keagamaan (Prasetia et al., 2021). Perspektif ini memperkuat argumentasi bahwa disposisi epistemik harus menjadi inti kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI), menggantikan orientasi pembelajaran yang hanya menekankan penguasaan konten.

Sejalan dengan pandangan tersebut, Hasanah dan SZ mengemukakan bahwa perguruan tinggi Islam menghadapi tuntutan untuk melakukan pembaruan metodologi epistemologis dalam menghadapi megatrend global yang ditandai oleh digitalisasi, pluralisme, dan transformasi sosial yang cepat. Menurut mereka, pendidikan Islam perlu mengembangkan visi keislaman yang moderat, universal, dan adaptif terhadap perubahan tanpa kehilangan fondasi nilai-nilai Islam yang esensial (Hasanah & SZ, 2023). Oleh karena itu, rekonstruksi kurikulum PAI harus diarahkan pada penguatan koherensi epistemologis antara ajaran Islam dan realitas global yang semakin plural.

Dalam konteks yang lebih spesifik, Wajdi menempatkan epistemologi sebagai salah satu pilar utama dalam filsafat pendidikan Islam, khususnya dalam tradisi pesantren. Kajian tersebut menunjukkan bahwa penguatan dimensi epistemologis sangat penting untuk menghasilkan lulusan yang mampu menjawab tantangan kontemporer melalui pemahaman agama yang kritis, reflektif, dan kontekstual (Wajdi, 2022). Pandangan ini mengindikasikan bahwa pendidikan Islam tidak hanya membutuhkan pembaruan kurikulum, tetapi juga transformasi cara berpikir yang mendasari proses pembelajaran.

Lebih lanjut, berbagai paradigma pendidikan Islam kontemporer menekankan pentingnya integrasi antara pemahaman keagamaan dan tujuan pendidikan modern. Pendidikan agama tidak lagi diposisikan sebagai disiplin yang terpisah dari realitas sosial, melainkan sebagai sistem pengetahuan yang mampu berinteraksi secara produktif dengan perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan kebutuhan masyarakat modern (Akrim, 2023; Khozin & Umiarso, 2019). Dengan demikian, Wasatiyyah dapat dipahami sebagai lensa epistemologis yang memungkinkan mahasiswa mengembangkan pemahaman agama yang seimbang antara kesetiaan terhadap tradisi dan keterbukaan terhadap perubahan.

Secara keseluruhan, sintesis literatur menunjukkan bahwa integrasi Wasatiyyah sebagai paradigma epistemologis dengan *Transformative Learning Theory* (TLT) memberikan landasan konseptual yang kuat bagi pengembangan kurikulum PAI. Melalui integrasi tersebut, proses pembelajaran dirancang untuk menghadapkan mahasiswa pada berbagai dilema intelektual dan sosial (*disorienting dilemmas*) yang mendorong refleksi kritis serta rekonstruksi cara pandang terhadap agama dan kehidupan sosial. Oleh karena itu, PAI tidak lagi berfungsi sebagai sarana reproduksi doktrin, melainkan sebagai ruang transformasi kesadaran dan pembentukan cara berpikir moderat (Prasetia et al., 2021; Wajdi, 2022; Hasanah & SZ, 2023; Khozin & Umiarso, 2019; Hosnan et al., 2024; Hosnan, 2022).

3.2.5. Model Multidisipliner: Integrasi Wasatiyyah, Epistemologi Transformatif, dan Transformative Learning Theory

Hasil kajian menunjukkan bahwa penguatan moderasi beragama di perguruan tinggi memerlukan model konseptual yang mampu mengintegrasikan dimensi teologis, epistemologis, dan pedagogik secara simultan. Dalam konteks ini, Wasatiyyah berfungsi sebagai fondasi nilai, epistemologi transformatif sebagai kerangka berpikir, dan *Transformative Learning Theory* sebagai mekanisme pedagogis yang menghubungkan keduanya dalam praktik pembelajaran.

Literatur menunjukkan bahwa implementasi moderasi beragama tidak hanya bergantung pada kurikulum formal, tetapi juga pada budaya akademik, aktivitas kokurikuler, dan lingkungan pembelajaran yang mendukung internalisasi nilai-nilai moderasi. Penelitian mengenai kurikulum pesantren menunjukkan bahwa moderasi beragama dapat diperkuat melalui integrasi aktivitas kurikuler dan nonkurikuler yang secara konsisten menanamkan nilai Wasatiyyah dalam kehidupan sehari-hari peserta didik (Thoriquttyas & Hanun, 2020).

Selain itu, pendekatan multidisipliner semakin memperoleh perhatian dalam pengembangan pendidikan Islam kontemporer. Integrasi antara ilmu agama, sains, dan teknologi dipandang sebagai strategi penting untuk menghasilkan pemahaman Islam yang lebih relevan dengan tantangan abad ke-21. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa epistemologi Islam dapat berinteraksi secara produktif dengan berbagai disiplin ilmu tanpa kehilangan identitas dasarnya (Aprison & Junaidi, 2022).

Dalam konteks pendidikan tinggi, model integrasi ilmu yang dikembangkan melalui paradigma *tree of science* maupun *spider web* menawarkan kerangka konseptual yang memungkinkan terjadinya sintesis antara ilmu agama dan ilmu umum secara sistematis. Model ini memberikan fondasi teoritis bagi pengembangan kurikulum PAI multidisipliner yang mampu menghubungkan aspek teologis, sosial, psikologis, dan pedagogis dalam satu kesatuan pembelajaran yang utuh (Khozin & Umiarso, 2019).

Pada tingkat implementasi, penelitian Tambak menunjukkan bahwa penguatan moderasi beragama sangat bergantung pada praktik pembelajaran yang dilakukan oleh pendidik. Guru berperan sebagai agen transformasi yang membantu peserta didik mengembangkan refleksi kritis, keterbukaan berpikir, dan kemampuan menghadapi berbagai ideologi secara konstruktif (Tambak, 2021). Temuan ini memperkuat argumentasi bahwa epistemologi transformatif harus diwujudkan melalui strategi pembelajaran yang nyata dan berkelanjutan.

Secara keseluruhan, sintesis literatur mengarah pada terbentuknya sebuah peta jalan kurikulum PAI kontemporer yang mengintegrasikan Wasatiyyah sebagai fondasi nilai, epistemologi transformatif sebagai kerangka konseptual, dan *Transformative Learning Theory* sebagai strategi implementasi. Integrasi ketiga elemen tersebut memungkinkan pengembangan lulusan yang memiliki ketahanan ideologis, keterbukaan berpikir, dan kemampuan beradaptasi dengan realitas pluralistik global (Thoriquttyas & Hanun, 2020; Aprison & Junaidi, 2022; Khozin & Umiarso, 2019; Tambak, 2021).

3.2.6. Tawassuth, Tawazun, dan Tasamuh sebagai Prinsip Epistemik dalam Kurikulum PAI

Temuan literatur menunjukkan bahwa nilai-nilai Wasatiyyah perlu direkonstruksi dari sekadar norma perilaku menjadi prinsip epistemik yang membimbing proses pencarian dan pengembangan pengetahuan. Dalam perspektif ini, *tawassuth*, *tawazun*, dan *tasamuh* tidak hanya menjadi tujuan pendidikan, tetapi juga menjadi metode berpikir yang digunakan mahasiswa dalam memahami realitas.

Prasetia et al. menunjukkan bahwa moderasi beragama berkaitan erat dengan rasionalitas epistemik yang memungkinkan individu memahami suatu persoalan secara komprehensif, kritis, dan tidak terjebak pada pandangan ekstrem. Oleh karena itu, kurikulum perlu menekankan pengembangan kemampuan *knowing how* dan *knowing why*, bukan sekadar *knowing what* (Prasetia et al., 2021).

Paradigma transformasi epistemologis dalam pendidikan multikultural dan inklusif juga menunjukkan bahwa penghargaan terhadap keberagaman dan keterbukaan terhadap perspektif yang berbeda merupakan manifestasi nyata dari nilai *tasamuh* dan *tawazun* dalam praktik pendidikan (Hosnan et al., 2024).

Sementara itu, Hasanah dan SZ menegaskan bahwa pembaruan metodologi pembelajaran merupakan prasyarat penting untuk mempertahankan visi Islam yang moderat dan universal di tengah perubahan global yang semakin kompleks (Hasanah & SZ, 2023). Temuan ini diperkuat oleh kajian Wajdi yang menempatkan epistemologi sebagai inti pengembangan filsafat pendidikan Islam yang responsif terhadap tantangan zaman (Wajdi, 2022).

Dengan demikian, *tawassuth*, *tawazun*, dan *tasamuh* dapat dipahami sebagai prinsip epistemologis yang mengarahkan proses berpikir, pengambilan keputusan, evaluasi informasi, dan interaksi sosial dalam pembelajaran PAI. Ketiga nilai tersebut menjadi fondasi utama dalam membangun budaya akademik yang moderat dan inklusif (Prasetia et al., 2021; Hosnan et al., 2024; Hasanah & SZ, 2023; Wajdi, 2022).

3.2.7. Transformative Learning dalam Kurikulum PAI: Dilema Disorientasi dan Rekonstruksi Kesadaran

Hasil kajian menunjukkan bahwa *Transformative Learning Theory* memberikan kerangka pedagogis yang relevan untuk mendukung rekonstruksi kurikulum PAI berbasis moderasi beragama. Teori ini berasumsi bahwa perubahan cara pandang individu terjadi ketika mereka menghadapi pengalaman atau situasi yang menantang asumsi-asumsi lama yang selama ini dianggap benar.

Dalam konteks pendidikan agama, mahasiswa perlu dihadapkan pada berbagai persoalan sosial dan keagamaan yang kompleks agar mereka terdorong melakukan refleksi kritis terhadap keyakinan, asumsi, dan pola pikir yang dimiliki. Paradigma transformasi epistemologis dalam pendidikan multikultural menunjukkan bahwa proses tersebut memungkinkan peserta didik mengembangkan cara pandang yang lebih terbuka dan inklusif dalam menghadapi keberagaman (Hosnan et al., 2024; Hosnan, 2022).

Prasetia et al. menegaskan bahwa rasionalitas epistemik merupakan pendorong utama moderasi beragama karena memungkinkan individu melakukan evaluasi kritis terhadap berbagai informasi dan interpretasi keagamaan yang mereka temui (Prasetia et al., 2021). Sementara itu, paradigma pendidikan Islam yang integratif menunjukkan bahwa pembelajaran agama harus diarahkan pada pembentukan pemahaman kritis dan reflektif, bukan sekadar transmisi doktrin secara satu arah (Akrim, 2023).

Dengan demikian, kurikulum PAI berbasis pembelajaran transformatif dapat berfungsi sebagai ruang rekonstruksi kesadaran (*reconstruction of consciousness*) yang memungkinkan mahasiswa mengembangkan pemahaman keagamaan yang lebih matang, reflektif, dan kontekstual (Hosnan et al., 2024; Hosnan, 2022; Prasetia et al., 2021; Akrim, 2023).

3.2.8. Kurikulum Berorientasi Luaran: Membangun Ketahanan Ideologis, Keterbukaan, dan Adaptabilitas Global

Literatur menunjukkan bahwa tujuan akhir rekonstruksi kurikulum PAI bukan hanya menghasilkan lulusan yang menguasai pengetahuan keagamaan, tetapi juga individu yang memiliki ketahanan ideologis, keterbukaan intelektual, serta kemampuan beradaptasi dengan dinamika masyarakat global yang plural.

Hasanah dan SZ menegaskan bahwa pendidikan tinggi Islam masa depan harus mampu mengembangkan paradigma epistemologis dan aksiologis yang mempersiapkan lulusan untuk menghadapi tantangan global tanpa kehilangan identitas keislamannya (Hasanah & SZ, 2023). Di sisi lain, Prasetia et al. menunjukkan bahwa rasionalitas epistemik merupakan fondasi penting bagi lahirnya individu yang moderat, kritis, dan resilien terhadap berbagai bentuk ekstremisme (Prasetia et al., 2021).

Pendekatan pendidikan multikultural dan inklusif juga terbukti mampu meningkatkan apresiasi terhadap keberagaman, keterampilan sosial lintas budaya, dan kemampuan berinteraksi secara produktif dalam masyarakat yang heterogen (Hosnan et al., 2024). Oleh karena itu, lulusan yang dihasilkan melalui kurikulum PAI berbasis Wasatiyyah dan pembelajaran transformatif diharapkan memiliki karakter moderat, terbuka, reflektif, dan adaptif terhadap pluralisme global.

Meskipun terdapat konsensus mengenai pentingnya moderasi beragama, literatur menunjukkan adanya variasi pendekatan dalam implementasinya. Sebagian kajian lebih menekankan penguatan moderasi melalui tradisi pesantren dan kultur keagamaan yang telah mapan (Thoriquttyas & Hanun, 2020; Sulton, 2023; Tambak, 2021), sedangkan kajian lainnya mendorong reformasi sistemik pada perguruan tinggi dan kurikulum nasional (Hasanah & SZ, 2023; Khozin & Umiarso, 2019).

Perbedaan tersebut mencerminkan spektrum pendekatan yang bergerak dari orientasi preservatif menuju orientasi reformis. Namun demikian, keduanya memiliki titik temu yang sama, yaitu menjadikan Wasatiyyah sebagai fondasi epistemologis dalam pembelajaran agama. Oleh karena itu, model rekonstruksi kurikulum yang dikembangkan perlu bersifat kontekstual dan adaptif terhadap karakteristik masing-masing institusi pendidikan, tanpa mengabaikan prinsip-prinsip universal Wasatiyyah sebagai landasan pengembangan moderasi beragama (Thoriquttyas & Hanun, 2020; Wajdi, 2022; Khozin & Umiarso, 2019).

4. KESIMPULAN

Temuan utama penelitian ini menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum PAI perlu dibangun melalui integrasi tiga dimensi utama yang saling melengkapi. Pertama, dimensi sosiologis yang menempatkan teks-teks keagamaan dalam konteks relasi sosial, struktur kekuasaan, keadilan sosial, dan dinamika keberagaman sehingga agama berfungsi sebagai instrumen transformasi sosial dan penguatan kohesi masyarakat. Kedua, dimensi psikologis yang berorientasi pada pengembangan fleksibilitas kognitif, kesadaran reflektif, empati antar agama, dan penalaran moral tingkat lanjut guna membangun kemampuan mahasiswa dalam menghadapi perbedaan secara konstruktif. Ketiga, dimensi pedagogi kritis yang menggeser model pembelajaran dari transmisi doktrin menuju pembelajaran dialogis, reflektif, dan problem-posing yang memungkinkan mahasiswa menjadi subjek aktif dalam proses pembentukan makna dan kesadaran sosial.

Lebih lanjut, kajian ini menghasilkan suatu model konseptual yang mengintegrasikan epistemologi Islam Wasatiyyah dengan Transformative Learning Theory (TLT). Dalam model ini, nilai-nilai tawassuth, tawazun, dan tasamuh direkonseptualisasikan bukan sekadar sebagai materi ajar normatif, melainkan sebagai prinsip epistemik yang membimbing proses berpikir, penalaran, evaluasi informasi, dan pengambilan keputusan. Integrasi tersebut memungkinkan kurikulum PAI berfungsi sebagai ruang transformasi kesadaran melalui proses refleksi kritis terhadap berbagai dilema sosial, budaya, dan keagamaan yang dihadapi mahasiswa. Dengan demikian, moderasi beragama dipahami bukan sebagai hasil indoktrinasi, melainkan sebagai konsekuensi dari proses pembelajaran yang mendorong keterbukaan intelektual, kemampuan reflektif, dan penghargaan terhadap pluralitas.

Kontribusi teoretis utama artikel ini terletak pada pengembangan model epistemologis baru yang menghubungkan konsep Wasatiyyah dengan paradigma pembelajaran transformatif dalam pendidikan Islam. Berbeda dengan sebagian besar kajian sebelumnya yang memosisikan Wasatiyyah sebagai seperangkat nilai normatif yang perlu ditanamkan kepada peserta didik, artikel ini menawarkan perspektif baru yang menempatkan Wasatiyyah sebagai epistemic virtue yang membentuk cara individu memahami realitas, mengelola perbedaan, dan membangun hubungan sosial dalam masyarakat multikultural. Oleh karena itu, artikel ini memperluas diskursus pendidikan Islam kontemporer melalui pengembangan kerangka konseptual yang menjembatani antara tradisi intelektual Islam, teori pembelajaran transformatif, dan tuntutan masyarakat global yang semakin plural dan kompleks.

Dari sisi praktis, temuan penelitian ini memberikan implikasi strategis bagi pengembangan kebijakan pendidikan tinggi, desain kurikulum, dan praktik pembelajaran PAI di perguruan tinggi. Reformasi kurikulum perlu diarahkan pada pengembangan materi ajar yang kontekstual, integratif, dan berbasis kompetensi interkultural. Selain itu, program pengembangan profesional dosen perlu difokuskan pada penguatan kompetensi pedagogi dialogis, literasi epistemik, dan kemampuan memfasilitasi pembelajaran reflektif. Sistem asesmen juga perlu diorientasikan dari pengukuran kemampuan reproduksi pengetahuan menuju evaluasi kompetensi berpikir kritis, empati sosial, kemampuan dialog, dan kapasitas penyelesaian konflik secara konstruktif.

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan. Sebagai kajian konseptual berbasis narrative review, model yang ditawarkan masih berada pada tataran teoritis dan belum memperoleh validasi empiris melalui implementasi langsung dalam konteks pembelajaran di perguruan tinggi. Selain itu, karakteristik institusi pendidikan tinggi yang beragam, baik dari aspek budaya akademik, orientasi kelembagaan, maupun konteks sosial-keagamaan, berpotensi menghasilkan variasi dalam penerapan model yang diusulkan.

Oleh karena itu, penelitian di masa mendatang perlu diarahkan pada pengujian empiris terhadap efektivitas model kurikulum multidisipliner berbasis Wasatiyyah dan Transformative Learning Theory melalui berbagai pendekatan metodologis, seperti eksperimen pendidikan, studi kasus multiple, mixed methods, maupun penelitian tindakan (action research). Penelitian

lanjutan juga perlu mengembangkan instrumen pengukuran yang valid dan reliabel untuk mengevaluasi capaian moderasi beragama, fleksibilitas kognitif, empati antar agama, dan ketahanan ideologis mahasiswa. Selain itu, eksplorasi mengenai faktor-faktor institusional yang mendukung atau menghambat implementasi kurikulum transformatif menjadi agenda penting untuk memastikan keberlanjutan reformasi Pendidikan Agama Islam di perguruan tinggi.

Secara keseluruhan, artikel ini menegaskan bahwa masa depan Pendidikan Agama Islam di perguruan tinggi tidak lagi terletak pada penguatan transmisi doktrin semata, melainkan pada kemampuannya membangun kesadaran kritis, fleksibilitas berpikir, dan keterbukaan terhadap keberagaman melalui pendekatan multidisipliner yang berakar pada nilai-nilai Wasatiyyah. Dalam konteks meningkatnya polarisasi ideologis dan kompleksitas kehidupan global, transformasi epistemologis semacam ini menjadi prasyarat penting bagi pengembangan pendidikan Islam yang inklusif, demokratis, dan berkelanjutan pada abad ke-21.

5. DAFTAR PUSTAKA

- 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>
- Dudiyono, D., Djubaedi, D., & Nawawi, N. (2023). The Role of PAI Teacher Practices in Strengthening Student Religious Moderation in Banyumas District. *International Journal of Social Science and Human Research*, 06(01). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i1-20>
- Fadlillah, N., Abdullah, Moh., & Kusaeri, K. (2024). Exploring the Potential of Constructivist Pedagogical Approach in Strengthening Religious Moderation a Systematic Literature Review. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 6(1), 109–128. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v6i1.4306>
- Hanafi, Y., Saefi, M., Diyana, T. N., Ikhsan, M. A., Yani, M., Suciptaningsih, O. A., Anggraini, A. E., & Rufiana, I. S. (2023). What content offers and how teachers teach: Religious Moderation-integrated teaching in Indonesia. *HTS Teologiese Studies / Theological Studies*, 79(2). <https://doi.org/10.4102/hts.v79i2.9070>
- Hasbiyallah, H., DURAN, B., & Suhendi, S. (2024). Indonesian Fiqh in Higher Education: A Pathway to Moderate and Inclusive Islamic Values. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 149–162. <https://doi.org/10.15575/jpi.v10i1.26151>
- Hosnan, H. (2022). Multicultural Based Inclusive Islamic Education Model in Schools. *Indonesian Journal of Education and Social Studies*, 1(1), 40–50. <https://doi.org/10.33650/ijess.v1i1.4286>
- Hosnan, H., Maskuri, M., & Hanief, M. (2024). Empowering Diversity: A Multicultural Approach to Inclusive Islamic Education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 07(03). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i03-65>
- Ibda, H., Sofanudin, A., Syafi', Moh., & Fikri, M. (2023). Network Of Islamic Education Ideology in Aceh Islamic Boarding Schools: A Systematic Literature Review. *At-Turats*, 17(1), 68–90. <https://doi.org/10.24260/at-turats.v17i1.2801>
- Ihsan, I., & Fatah, A. (2021). Pancasila and Islamic Education: The Deradicalization Model of Madrasahs Based on Islamic Boarding Schools in Central Java. *Qijis (Qudus International Journal of Islamic Studies)*, 9(1), 245. <https://doi.org/10.21043/qijis.v9i1.8941>
- Imamah, Y. H. (2023). Integration of Religious Moderation in Developing an Islamic Religious Education Curriculum. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, 5(3), 573–589. <https://doi.org/10.37680/scaffolding.v5i3.3841>
- Khasanah, N., Hamzani, A. I., & Aravik, H. (2023). Religious Moderation in the Islamic Education System in Indonesia. *Qalamuna Jurnal Pendidikan Sosial Dan Agama*, 15(1), 629–642. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v15i1.4115>

- Latif, M., Syukur, F., Uswatunnisa, U., & Paidi, Z. (2023). The Mainstreaming Policy of Religious Moderation Education in West Sulawesi Province. *International Journal Ihya Ulum Al-Din*, 25(1), 69–81. <https://doi.org/10.21580/ihya.25.1.14150>
- Mala, A., & Hunaida, W. L. (2023). Exploring the Role of Religious Moderation in Islamic Education: A Comprehensive Analysis of Its Unifying Potential and Practical Applications. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 11(2), 173–196. <https://doi.org/10.15642/jpai.2023.11.2.173-196>
- Mansir, F., & Wadham, B. (2021). Paradigm of H.A.R Tilaar Thinking About Multicultural Education in Islamic Pedagogy and Its Implication in the Era Pandemic Covid-19. *Cendekia Jurnal Kependidikan Dan Kemasyarakatan*, 19(2), 253–268. <https://doi.org/10.21154/cendekia.v19i2.2612>
- Nabhani, I., Ainissyifa, H., Nasrullah, Y. M., & Fatonah, N. (2023). Implementation of Religious Moderation Values in East Priangan Higher Education. *Hanifiya Jurnal Studi Agama-Agama*, 6(1), 51–64. <https://doi.org/10.15575/hanifiya.v6i1.24700>
- Pohl, F. (2011). Negotiating Religious and National Identities in Contemporary Indonesian Islamic Education. *Crosscurrents*, 61(3), 399–414. <https://doi.org/10.1111/j.1939-3881.2011.00189.x>
- Rahmawati, E., Asy'arie, M., Aryani, S. A., & Waston, W. (2024). Development of Multiculturalism Values in Religious Education And its Implications for Multicultural and Democratic Student Ethics. *Journal of Law and Sustainable Development*, 12(1), e2896. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v12i1.2896>
- Sihombing, A. A., Fatra, M., Suhaib, A. Q., & Hussain, N. (2023). Textbook assessment and religious education efforts: how to achieve religious moderation in schools? *Atthulab Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, 8(2), 153–173. <https://doi.org/10.15575/ath.v8i2.30170>
- Siswanto, S. (2020). The Islamic Moderation Values on the Islamic Education Curriculum in Indonesia: A Content Analysis. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 121–152. <https://doi.org/10.14421/jpi.2019.81.121-152>
- Ulfa, U., C.H., M., Susilawati, S., & Barizi, A. (2022). Multicultural Islamic Education in Indonesia: The Urgency Value of Model and Method. *Addin*, 16(1), 131. <https://doi.org/10.21043/addin.v16i1.15787>
- Zulaikha, S. (2023). Inclusive Education as An Effort To Deradicalize Religion in Indonesia. *International Journal Pedagogy of Social Studies*, 8(1), 35–46. <https://doi.org/10.17509/ijposs.v8i1.53256>
- Gaffar, A., Suud, F. M., & Falah, R. Z. (2021). ISLAMIC EDUCATION BASED ON RELIGION MATURITY IN A CROSS-IDEOLOGICAL FRAMEWORK. *Indonesian Journal of Islamic Literature and Muslim Society*, 6(1). <https://doi.org/10.22515/islimus.v6i1.2983>
- Hidayah, U., & Prasetya, B. (2019). MULTICULTURAL EDUCATION IN MADRASAH DINIYAH AS PREVENTION OF RELIGIOUS CONSERVATISM. *Jurnal Tarbiyah*, 26(1). <https://doi.org/10.30829/tar.v26i1.417>
- Khojir, K., Aini, A. N., & Setiawan, A. (2021). Developing Islamic Religious Course Teaching Materials with Intercultural Competence-Based in High Schools in East Kalimantan, Indonesia. *Dinamika Ilmu*, 451–462. <https://doi.org/10.21093/di.v21i2.3633>
- Remiswal, R., Kustati, M., Zulmuqim, Z., Ritonga, M., Perrodin, D. D., & Firman, A. J. (2022). Religious Education for Schools Within Conflict-Prone Zones: An Inclusive Multicultural Approach. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 3(3), 412–421. <https://doi.org/10.46843/jiecr.v3i3.127>
- Sihombing, A. A., Fatra, M., Suhaib, A. Q., & Hussain, N. (2023). Textbook assessment and religious education efforts: how to achieve religious moderation in schools? *Atthulab Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, 8(2), 153–173. <https://doi.org/10.15575/ath.v8i2.30170>

- Suparta, S. (2024). RELIGIOUS MODERATION-BASED CURRICULUM FOR URBAN MUSLIMS: A STUDY IN ISLAMIC UNIVERSITY OF INDONESIA ISLAMIC BOARDING SCHOOL. *Akademika Jurnal Pemikiran Islam*, 29(1), 1. <https://doi.org/10.32332/akademika.v29i1.8732>
- Ubadah, U. (2021). INTERNALIZATION OF MULTICULTURAL VALUES IN ARABIC LEARNING. *Hunafa Jurnal Studia Islamika*, 18(1), 32–60. <https://doi.org/10.24239/jsi.v18i1.609.32-60>
- Ubani, M., Hyvärinen, E., Lemettinen, J., & Hirvonen, E. (2020). Dialogue, Worldview Inclusivity, and Intra-Religious Diversity: Addressing Diversity through Religious Education in the Finnish Basic Education Curriculum. *Religions*, 11(11), 581. <https://doi.org/10.3390/rel11110581>
- Vencatsamy, B. (2024). Re-imagining Religion: Towards a Thematic Approach to Religious Studies at UKZN. *Journal for the Study of Religion*, 37(1), 1–32. <https://doi.org/10.17159/2413-3027/2024/v37n1a4>
- Zarkasyi, H. F. (2012). Liberalism, Liberalization and Their Impacts of Muslim Education (Special Case of Indonesian Intellectuals). *Tsaqafah*, 8(1), 183. <https://doi.org/10.21111/tsaqafah.v8i1.23>
- Zonne-Gätjens, E. (2022). Interculturalizing Religious Education Mission Completed? *Religions*, 13(7), 653. <https://doi.org/10.3390/rel13070653>
- Şahin, A. (2018). Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education. *Religions*, 9(11), 335. <https://doi.org/10.3390/rel9110335>
- Alkouatli, C. (2018). Pedagogies in Becoming Muslim: Contemporary Insights from Islamic Traditions on Teaching, Learning, and Developing. *Religions*, 9(11), 367. <https://doi.org/10.3390/rel9110367>
- Bekerman, Z., & Zembylas, M. (2017). Engaging with religious epistemologies in the classroom: Implications for civic education. *Research in Comparative and International Education*, 12(1), 127–139. <https://doi.org/10.1177/1745499917698311>
- Gómez, R. F., & Cammarota, J. (2021). Taking the Teachers to School! Critical Consciousness Emerging: A Qualitative Exploration of Mexican American Youth's Social Justice Orientation Development. *The Urban Review*, 54(3), 339–366. <https://doi.org/10.1007/s11256-021-00623-0>
- Hayati, N. (2015). EMPOWERING NON-NATIVE ENGLISH SPEAKING TEACHERS THROUGH CRITICAL PEDAGOGY. *Teflin Journal - A Publication on the Teaching and Learning of English*, 21(1), 78. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v21i1/78-89>
- Hosnan, H., Maskuri, M., & Hanief, M. (2024). Empowering Diversity: A Multicultural Approach to Inclusive Islamic Education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 07(03). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i03-65>
- Opoku, M. J., & James, A. (2021). PEDAGOGICAL MODEL FOR DECOLONISING, INDIGENISING AND TRANSFORMING SCIENCE EDUCATION CURRICULA: A CASE OF SOUTH AFRICA. *Journal of Baltic Science Education*, 20(1), 93–107. <https://doi.org/10.33225/jbse/21.20.93>
- Pant, K. R. (2024). Diversity Management: Critical Pedagogy in Nepalese Education. *KMC Journal*, 6(1), 226–240. <https://doi.org/10.3126/kmcj.v6i1.62343>
- R'boul, H., & Alastuey, M. C. B. (2021). Reimagining Multicultural Education. 195–213. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7649-6.ch010>
- Seesemann, R. (2018). Epistemology or Ideology? Toward a Relational Perspective on Islamic Knowledge in Africa. *Journal of Africana Religions*, 6(2), 232–268. <https://doi.org/10.5325/jafireli.6.2.0232>
- Shahin, H., Patka, M., & Smail, L. (2025). Balancing the local-international dialectic in community psychology pedagogy: Lessons from adapting American curricula in the

- United Arab Emirates. American Journal of Community Psychology. <https://doi.org/10.1002/ajcp.70014>
- Stones, A., & Pearce, J. (2022). Is there a place for Bildung in preparing Religious Education teachers to support and promote epistemic justice in their classrooms? *Journal of Religious Education*, 70(3), 367–382. <https://doi.org/10.1007/s40839-022-00187-5>
- 2023) ع. ع. (العازمي). Empowerment of Learners for Societal Change through Revitalized Human Rights Education in Kuwait. *مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*, 781–743, (199)42. <https://doi.org/10.21608/jsrep.2023.320665>
- Akrim, A. (2023). The Philosophy of Islamic education Based on Moderation Diversity in Indonesia. *International Educational Research*, 6(2), p22. <https://doi.org/10.30560/ier.v6n2p22>
- Aprison, W., & Junaidi, J. (2022). The Integration Of Religious Values Into Sciences-Related Topic Toward Postmodernism Of Science In Islam. *Al-Ishlah Jurnal Pendidikan*, 14(4), 5885–5896. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2058>
- Hasanah, U., & SZ, Z. F. (2023). The Philosophical Analysis of the Future of Islamic Higher Education in Indonesia-Malaysia Facing Megatrend 2045. *Al-Fikrah Jurnal Manajemen Pendidikan*, 11(1), 174. <https://doi.org/10.31958/jaf.v11i1.9307>
- Hosnan, H. (2022). Multicultural Based Inclusive Islamic Education Model in Schools. *Indonesian Journal of Education and Social Studies*, 1(1), 40–50. <https://doi.org/10.33650/ijess.v1i1.4286>
- Hosnan, H., Maskuri, M., & Hanief, M. (2024). Empowering Diversity: A Multicultural Approach to Inclusive Islamic Education. *International Journal of Social Science and Human Research*, 07(03). <https://doi.org/10.47191/ijsshr/v7-i03-65>
- Khozin, K., & Umiarso, U. (2019). The Philosophy and Methodology of Islam-Science Integration: Unravelling the Transformation of Indonesian Islamic Higher Institutions. *Ulumuna*, 23(1), 135–162. <https://doi.org/10.20414/ujs.v23i1.359>
- Prasetia, S. A., Asrohah, H., Najiyah, S. F., & Arif, S. (2021). EPISTEMIC RATIONALITY IN ISLAMIC EDUCATION: The Significance for Religious Moderation in Contemporary Indonesian Islam. *Ulul Albab Jurnal Studi Islam*, 22(2), 232–263. <https://doi.org/10.18860/ua.v22i2.12771>
- Qasserras, M. (2024). Character and Peacebuilding in Islamic Pedagogy, “Tazkiyah” and “Taaruf” Concepts as A Case Study. *At-Tadzkir Islamic Education Journal*, 3(1), 26–25. <https://doi.org/10.59373/attadzkir.v3i1.50>
- Sulton, A. (2023). The Educational Axiology of Al-Maqbul Traditional Pesantren. *Analisa Journal of Social Science and Religion*, 8(1), 118–135. <https://doi.org/10.18784/analisa.v8i1.1843>
- Tambak, S. (2021). THE METHOD OF COUNTERACTING RADICALISM IN SCHOOLS: Tracing the Role of Islamic Religious Education Teachers in Learning. *Miqot Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, 45(1), 104. <https://doi.org/10.30821/miqot.v45i1.761>
- Thoriquttyas, T., & Hanun, F. (2020). Amplifying the Religious Moderation from Pesantren: A Sketch of Pesantren’s Experience in Kediri, East Java. *Analisa Journal of Social Science and Religion*, 5(02), 221–234. <https://doi.org/10.18784/analisa.v5i02.1147>
- Wajdi, M. B. N. (2022). Philosophy of Islamic Education in the Context of Pesantren; an Analytical Study. *Eduotec Journal of Education and Technology*, 6(2), 556–568. <https://doi.org/10.29062/edu.v6i2.583>