



SAKALIMA
PILAR PEMBERDAYAAN MASYARAKAT PENDIDIKAN
VOL 3. NO. 2 (2026)

ISSN: **3064-2361**

Transformasi Pendidikan Islam di Negara-Negara ASEAN: Antara Modernisasi Kurikulum, Tantangan Radikalisme, dan Penguatan Identitas Keislaman

Septia Fahiroh , **Maryamah** , dan **Choirun Niswah** 

To cite this article Fahiroh, S., Maryamah, Niswah, C. Transformasi Pendidikan Islam di Negara-Negara ASEAN: Antara Modernisasi Kurikulum, Tantangan Radikalisme, dan Penguatan Identitas Keislaman. *SAKALIMA Pilar Pemberdaya. Masy. Pendidik.*, vol. 3, no. 2, pp. 456–469, 2026. <https://doi.org/10.70211/sakalima.v3i2.424>

To link to this article:



Published online: June. 25, 2026



Submit your article to this journal



View crossmark data

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<https://journal.wiseedu.co.id/index.php/sakalima/about>



Transformasi Pendidikan Islam di Negara-Negara ASEAN: Antara Modernisasi Kurikulum, Tantangan Radikalisme, dan Penguatan Identitas Keislaman

Septia Fahiroh, Maryamah, Choirun Niswah

Received: 14 Maret 2026

Revised: 28 April 2026

Accepted: 15 Juni 2026

Online: 25 Juni 2026

Abstract

Islamic education in ASEAN is undergoing a complex transformation shaped by curriculum modernization, the prevention of radicalism, and the need to preserve Islamic identity amid globalization. This study aims to examine patterns of Islamic education transformation in Indonesia, Malaysia, Thailand, the Philippines, and Brunei Darussalam by focusing on policy orientation, curriculum reform, and institutional responses to contemporary challenges. Using library research with a qualitative-comparative approach, the study analyzes Scopus- and Web of Science-indexed journal articles, government policy documents, international agency reports, and official documents published between 2019 and 2025. The findings show that all five countries integrate moderate Islamic values into their national education systems, although the mechanisms, intensity, and degree of state intervention vary according to each country's historical and political context. The study also finds that radicalism in Islamic educational institutions is more sustainably addressed through critical literacy and community-based preventive approaches than through purely coercive regulation. These findings imply that Islamic education reform in ASEAN should balance curriculum modernization, institutional accountability, local religious authority, and dialogical identity formation. The study concludes that Islamic education transformation in ASEAN is a multilayered negotiation between tradition, state policy, religious moderation, and global change.

Keywords: ASEAN; Curriculum Modernization; Islamic Education; Muslim Identity; Radicalism

Publisher's Note:

WISE Pendidikan Indonesia stays neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.



Copyright:

©

2026 by the author(s).

License WISE Pendidikan Indonesia, Bandar Lampung, Indonesia. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license.

(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).



PENDAHULUAN

Pendidikan Islam merupakan salah satu pilar peradaban yang tidak hanya berfungsi sebagai transmisi pengetahuan keagamaan, melainkan juga sebagai instrumen pembentukan karakter, kohesi sosial, dan identitas kolektif umat Islam. Di kawasan Asia Tenggara yang dihuni oleh lebih dari 270 juta Muslim atau sekitar 42% dari total populasi ASEAN pendidikan Islam memainkan peranan yang jauh melampaui fungsi instruktif semata. Lembaga-lembaga pendidikan Islam seperti pesantren di Indonesia, pondok di Malaysia dan Thailand, serta madrasah di seluruh penjuru kawasan telah menjadi simpul peradaban yang menghubungkan tradisi keilmuan Islam klasik dengan kebutuhan kontemporer masyarakat Muslim Asia Tenggara [1].

Dalam konteks teori pendidikan, transformasi lembaga pendidikan Islam tidak dapat dilepaskan dari dialektika antara dimensi normatif-teologis dan realitas sosio-politik yang terus berubah. Ismail Raji al-Faruqi [2] melalui konsep Islamisasi ilmu pengetahuan, meletakkan fondasi teoritis bahwa pendidikan Islam harus mampu mengintegrasikan warisan keilmuan klasik dengan metodologi modern tanpa mengorbankan nilai-nilai akidah. Senada dengan itu, Fazlur Rahman [3] dalam karyanya *Islam and Modernity* menekankan pentingnya rekonstruksi epistemologis dalam pendidikan Islam agar mampu menjawab tantangan zaman. Di tataran praktis, pemikiran kedua tokoh ini menjadi rujukan bagi berbagai reformasi kurikulum pendidikan Islam di negara-negara ASEAN pada dua dekade terakhir.

Perjalanan transformasi tersebut tidak berlangsung tanpa hambatan. Setidaknya tiga tantangan utama mengemuka dalam dinamika pendidikan Islam di ASEAN kontemporer. Pertama, tekanan modernisasi kurikulum yang menuntut integrasi ilmu-ilmu sains, teknologi, dan kecakapan abad ke-21 ke dalam sistem pendidikan Islam tradisional yang selama ini bertumpu pada kitab kuning dan transmisi ilmu secara oral. Kedua, ancaman radikalisme yang memanfaatkan institusi pendidikan sebagai wahana penyebaran ideologi ekstremis, sebagaimana terdokumentasi dalam berbagai laporan BNPT Indonesia, PDRM Malaysia, dan laporan *Institute for Policy Analysis of Conflict* (IPAC). Ketiga, tekanan globalisasi yang berpotensi mendilusi identitas keislaman generasi muda Muslim Asia Tenggara [4].

Berbagai penelitian terdahulu telah memberikan kontribusi penting dalam pemetaan isu ini. Noorhaidi Hasan [5] menganalisis bagaimana pesantren di Indonesia beradaptasi dengan digitalisasi dan tetap menjaga relevansinya di era pasca-pandemi. Wan Mohd Nor Wan Daud [6] mengkaji reformasi pendidikan Islam di Malaysia dalam kerangka maqasid al-syariah. Chaiwat Satha-Anand [7] mendokumentasikan dinamika pendidikan Islam komunitas di Thailand Selatan dalam konteks konflik berkepanjangan. Meskipun demikian, kajian-kajian tersebut cenderung bersifat monofokal hanya memusatkan perhatian pada satu negara dan belum menawarkan analisis komparatif lintas negara ASEAN yang komprehensif dan mutakhir. Celah inilah yang menjadi alasan mendasar bagi kehadiran penelitian ini [8], [9], [10]. Kesenjangan tersebut penting karena studi mengenai pendidikan Islam ASEAN masih lebih banyak berhenti pada deskripsi nasional, sementara analisis yang mengaitkan modernisasi kurikulum, respons terhadap radikalisme, dan pembentukan identitas keislaman dalam satu kerangka komparatif masih terbatas. Penguatan kajian lintas negara menjadi relevan untuk membaca variasi relasi negara, otoritas keagamaan, komunitas lokal, dan agenda pendidikan global secara lebih utuh [11], [12], [13], [14].

Kebaruan penelitian ini terletak pada penyusunan sintesis komparatif lima negara ASEAN yang tidak hanya menempatkan pendidikan Islam sebagai isu kurikulum, tetapi juga sebagai ruang negosiasi antara moderasi beragama, keamanan sosial, otonomi komunitas Muslim, dan keberlanjutan identitas keislaman di era digital. Penelitian ini secara khusus bertujuan untuk: (1) menganalisis bentuk-bentuk transformasi pendidikan Islam di lima negara ASEAN (Indonesia, Malaysia, Thailand, Filipina, dan Brunei Darussalam) dalam rentang tahun 2019-2025; (2) mengidentifikasi faktor-faktor kebijakan dan sosial-politik yang mendorong maupun menghambat transformasi tersebut; dan (3) merumuskan pola komparatif yang dapat menjadi landasan bagi pengembangan kebijakan pendidikan Islam regional yang lebih adaptif dan berkelanjutan. Urgensi penelitian ini terletak pada kebutuhan mendesak akan kerangka analitik komparatif yang mampu membantu para pemangku kebijakan, akademisi, dan praktisi pendidikan Islam di ASEAN dalam merespons perubahan yang berlangsung dengan cepat dan tidak selalu dapat diprediksi.

METODOLOGI

Penelitian ini menggunakan metode *library research* atau penelitian kepustakaan, yakni suatu pendekatan sistematis dalam pengumpulan, analisis, dan sintesis sumber-sumber literatur ilmiah yang relevan dengan permasalahan yang diteliti [15]. Pilihan metode ini dilandasi oleh pertimbangan epistemologis bahwa objek kajian penelitian ini transformasi kebijakan dan kurikulum pendidikan Islam di kawasan ASEAN paling tepat dieksplorasi melalui analisis mendalam terhadap dokumen-dokumen primer dan sekunder yang telah tersedia, mengingat luasnya cakupan geografis yang tidak memungkinkan dilaksanakannya penelitian lapangan secara menyeluruh dalam satu kerangka studi tunggal.

Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif-komparatif (*qualitative comparative analysis/QCA*), yang dalam konteks studi pendidikan Islam lintas negara memungkinkan peneliti untuk mengidentifikasi pola-pola transformasi yang bersifat *convergent* maupun *divergent* di antara negara-negara yang diteliti. Pendekatan ini merujuk pada kerangka analitik yang dikembangkan oleh Charles Ragin [16] dan telah banyak diadaptasi dalam studi kebijakan pendidikan komparatif [17].

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran literatur secara sistematis pada basis data akademik bereputasi, meliputi Scopus, Web of Science, Google Scholar, JSTOR, dan ERIC. Pencarian menggunakan kombinasi kata kunci: '*Islamic education ASEAN*', '*madrasah reform Southeast Asia*', '*pesantren curriculum modernization*', '*radicalism Islamic school*', '*Muslim identity education Southeast Asia*', serta variasi dalam bahasa Melayu dan Indonesia. Kriteria inklusi yang ditetapkan mencakup: (a) publikasi dalam rentang tahun 2019-2025; (b) diterbitkan pada jurnal terindeks Scopus atau *Web of Science* minimal Q3; (c) membahas pendidikan Islam pada level kebijakan, kurikulum, atau kelembagaan; (d) berbasis empiris atau analisis kebijakan yang terverifikasi. Kriteria eksklusi meliputi artikel opini tanpa basis data, artikel yang tidak melalui proses *peer review*, dan dokumen yang tidak dapat diverifikasi sumbernya.

Proses seleksi menghasilkan 47 sumber primer yang relevan, yang selanjutnya dianalisis menggunakan teknik analisis isi (*content analysis*) dan analisis wacana kritis (*critical discourse analysis*). Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan temuan dari artikel jurnal, laporan kebijakan lembaga internasional (UNESCO, UNICEF, SEAMEO), dan dokumen resmi

pemerintah masing-masing negara. Data disajikan secara deskriptif-analitik, dengan penekanan pada identifikasi pola, kecenderungan, dan kontradiksi yang muncul dari perbandingan antarnegara. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, audit trail, dan pembacaan berulang terhadap dokumen kunci agar interpretasi antarnegara tetap konsisten.

Data diekstraksi dengan matriks komparatif yang memuat negara, jenis lembaga pendidikan Islam, orientasi kebijakan, bentuk modernisasi kurikulum, respons terhadap radikalisme, penguatan identitas keislaman, dan tantangan implementasi. Pengodean dilakukan secara tematik untuk menemukan pola konvergensi, perbedaan konteks, serta implikasi kebijakan lintas negara.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Untuk memperjelas hasil analisis komparatif, transformasi pendidikan Islam di lima negara ASEAN dipetakan berdasarkan tiga aspek utama, yaitu modernisasi kurikulum, respons terhadap radikalisme, dan tantangan utama yang dihadapi masing-masing negara. Pemetaan ini penting untuk menunjukkan bahwa setiap negara memiliki strategi transformasi yang berbeda sesuai dengan konteks historis, politik, sosial, dan kelembagaan pendidikan Islamnya. Matriks berikut menyajikan perbandingan ringkas mengenai pola transformasi pendidikan Islam di Indonesia, Malaysia, Thailand, Filipina, dan Brunei Darussalam.

Tabel 1. Matriks komparatif transformasi pendidikan Islam di lima negara ASEAN

Negara	Modernisasi kurikulum	Respons terhadap radikalisme	Tantangan utama
Indonesia	Integrasi Moderasi Beragama, Profil Pelajar Pancasila, digitalisasi pesantren, dan penguatan Islam wasatiyyah.	Pendekatan komunitas melalui kiai, pesantren, ormas Islam, literasi kritis, serta pengawasan konten keagamaan.	Kesenjangan mutu pesantren, risiko infiltrasi ideologi, dan tata kelola digital.
Malaysia	Standardisasi KSSM, Pendidikan Islam berbasis HOTS, dan penguatan ta'dib sebagai orientasi pembentukan adab.	Regulasi terpusat melalui KPM, JAIN, JAKIM, verifikasi silabus, dan pelatihan counter-narrative.	Koordinasi federal-negeri dan potensi birokratisasi pendidikan agama.
Thailand	Integrasi pondok ke sistem nasional melalui insentif kurikulum 51 persen dan akreditasi sekolah Islam swasta.	Pendekatan insentif-partisipatif dengan penguatan akuntabilitas pondok tanpa pemaksaan langsung.	Konflik Pattani, perlindungan identitas Melayu-Muslim, dan kepercayaan komunitas.
Filipina	Integrasi madrasah melalui BARMM dan Bangsamoro Education Code, termasuk bahasa Arab dan bahasa lokal Bangsamoro.	Penguatan tata kelola daerah otonom dan dukungan kelembagaan pascakonflik.	Kualitas dan sertifikasi guru madrasah, akses pendidikan, serta stabilitas kelembagaan.
Brunei Darussalam	Integrasi total Pendidikan Islam dalam kerangka Melayu Islam Beraja dan SPN21.	Kontrol ketat negara terhadap bahan ajar dan otoritas keagamaan.	Keterbukaan dialog global dalam sistem yang relatif homogen dan terstruktur.

Kondisi Pendidikan Islam di Indonesia

Indonesia, sebagai negara dengan populasi Muslim terbesar di dunia dengan lebih dari 237 juta jiwa yang beragama Islam, memiliki sistem pendidikan Islam yang paling beragam dan kompleks di kawasan ASEAN. Data Kementerian Agama Republik Indonesia tahun 2023 mencatat keberadaan lebih dari 26.975 pesantren yang menampung sekitar 4,28 juta santri, 82.418 madrasah dari tingkat ibtidaiyah hingga aliyah, serta ribuan sekolah Islam terpadu yang bernaung di bawah berbagai yayasan swasta. Keragaman ini mencerminkan pluralitas ormas Islam di Indonesia, yang didominasi oleh Nahdlatul Ulama dan Muhammadiyah sebagai dua kekuatan pendidikan Islam terbesar dengan orientasi pedagogis yang berbeda namun sama-sama berkomitmen pada nilai-nilai keislaman moderat.

Kebijakan Moderasi Beragama yang dituangkan dalam Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023 menandai babak baru dalam transformasi pendidikan Islam Indonesia. Kebijakan ini secara eksplisit menempatkan lembaga pendidikan Islam sebagai garda terdepan dalam diseminasi nilai-nilai Islam *wasatiyyah* yang menekankan toleransi, komitmen terhadap Pancasila, dan penolakan terhadap kekerasan berbasis agama. Implementasinya dalam kurikulum diwujudkan melalui penguatan Profil Pelajar Pancasila yang mengintegrasikan dimensi keimanan dan ketakwaan dengan kecakapan bernalar kritis, berkebhinekaan global, dan berkolaborasi.

Tantangan radikalisme tetap menjadi persoalan yang memerlukan perhatian serius. Laporan BNPT tahun 2023 mengidentifikasi 198 lembaga pendidikan yang terindikasi terpapar narasi ekstremis dalam berbagai tingkatan. Infiltrasi ideologi dilakukan melalui berbagai saluran, mulai dari materi ajar yang diedarkan secara informal, undangan dari penceramah tamu berafiliasi kelompok radikal, hingga konten media sosial yang dikonsumsi oleh santri dan siswa madrasah. Profil lembaga yang rentan umumnya adalah pesantren salafi yang baru berdiri, belum terakreditasi, dan memiliki jaringan pendanaan dari luar negeri yang tidak transparan.

Dinamika digitalisasi pasca-pandemi COVID-19 membawa perubahan struktural yang tidak terantisipasi sebelumnya pada ekosistem pesantren. Survei yang dilakukan oleh Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kemenag pada 2022 menemukan bahwa 67 persen pesantren di Jawa dan 43 persen pesantren di luar Jawa telah mengintegrasikan platform digital dalam proses pembelajaran, baik berupa *Learning Management System*, kanal YouTube pengajian kitab, maupun aplikasi hafalan Al-Qur'an berbasis kecerdasan buatan. Transformasi ini membuka peluang perluasan jangkauan pendidikan sekaligus memunculkan tantangan baru terkait kualitas pengawasan konten dan keautentikan relasi guru-murid yang selama ini menjadi inti tradisi pesantren.

Kondisi Pendidikan Islam di Malaysia

Malaysia mengelola pendidikan Islam dalam kerangka negara federal yang kompleks, di mana kewenangan pendidikan agama Islam terbagi antara pemerintah federal melalui Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) dan pemerintah negeri melalui Jabatan Agama Islam Negeri (JAIN) masing-masing. Sistem pendidikan Islam Malaysia mencakup Sekolah Kebangsaan yang mewajibkan mata pelajaran Pendidikan Islam bagi siswa Muslim, Sekolah Agama Bantuan Kerajaan (SABK) yang mengintegrasikan kurikulum agama dan akademik, serta ribuan Sekolah Agama Rakyat (SAR) yang dikelola secara swadaya oleh komunitas.

Kurikulum Standard Sekolah Menengah (KSSM) edisi 2017 yang telah direvisi pada 2021 memperkenalkan pendekatan pembelajaran Pendidikan Islam berbasis *Higher Order Thinking Skills* (HOTS), yang menuntut siswa tidak sekadar menghafal teks dalil tetapi juga mampu menganalisis konteks, mengevaluasi argumentasi, dan mengaplikasikan nilai-nilai Islam dalam situasi kehidupan nyata. Perubahan ini mencerminkan pengaruh konsep ta'dib al-Attas yang dipopulerkan oleh ISTAC-IIUM, yang menempatkan pembentukan adab sebagai inti dan tujuan tertinggi pendidikan Islam, bukan sekadar transfer pengetahuan.

Isu radikalisme di Malaysia ditangani melalui pendekatan regulatoris yang lebih terpusat dibandingkan Indonesia. Sejak 2016, semua sekolah agama swasta diwajibkan mendaftarkan diri kepada KPM dan menyerahkan silabus pengajaran untuk diverifikasi. Jabatan Kemajuan Islam Malaysia (JAKIM) melalui program Pencegahan Ekstremisme dalam Pendidikan Agama (PEPA) yang diluncurkan pada 2020 mewajibkan seluruh pendidik agama Islam bersertifikat untuk mengikuti pelatihan *counter-narrative* setidaknya sekali dalam tiga tahun. Langkah ini, meskipun dikritik oleh sebagian akademisi sebagai terlalu birokratis, terbukti berhasil menekan jumlah individu terpapar dari lingkungan sekolah agama.

Kondisi Pendidikan Islam di Thailand

Komunitas Muslim di Thailand berjumlah sekitar 4,5 juta jiwa atau sekitar 6,5 persen dari total populasi, dan terkonsentrasi di empat provinsi selatan berbatasan Malaysia: Pattani, Yala, Narathiwat, dan Satun. Keberadaan komunitas Muslim Melayu-Pattani di wilayah ini membawa kompleksitas historis tersendiri, karena identitas etnis, linguistik, dan keagamaan mereka berbeda secara signifikan dari populasi mayoritas Thai-Buddhis. Pondok, sebagai institusi pendidikan Islam tradisional yang telah ada jauh sebelum integrasi wilayah Pattani ke Thailand pada 1902, menjadi simpul identitas dan resistensi kultural yang paling bertahan.

Pemerintah Thailand telah beberapa kali berupaya mengintegrasikan pondok ke dalam sistem pendidikan nasional, dengan pendekatan yang bergeser dari asimilasionis-koersif pada era Phibun Songkhram (1940-an) menuju insentif-partisipatif pada dekade 2010-an. Program Ponoh Private Islamic School yang diperbarui pada 2019 menawarkan hibah operasional, tunjangan guru, dan akreditasi setara sekolah negeri bagi pondok yang bersedia mengadopsi 51 persen kurikulum nasional Thailand. Per 2023, dari 335 pondok yang terdaftar di empat provinsi selatan, 267 di antaranya telah bergabung dalam program ini, meningkat dari 198 pada 2019.

Konteks konflik bersenjata yang berlangsung sejak 2004, dengan korban lebih dari 7.000 jiwa hingga 2024, menciptakan ekosistem pendidikan yang unik di mana pondok berfungsi sekaligus sebagai lembaga pendidikan, ruang perlindungan identitas, dan kadang-kadang arena perekrutan oleh berbagai faksi. Namun, penelitian lapangan Satha-Anand [7] menunjukkan bahwa mayoritas tok guru secara aktif menolak politisasi pondok dan berupaya mempertahankan fungsi pendidikan sebagai zona netral. Inisiatif dialog antaragama yang dikembangkan oleh beberapa pondok bersama komunitas Buddhis setempat menjadi salah satu modalitas perdamaian yang paling organik dan berkelanjutan.

Kondisi Pendidikan Islam di Filipina

Populasi Muslim di Filipina berjumlah sekitar 11 juta jiwa atau 10 persen dari total populasi nasional, dan mayoritas bermukim di wilayah Mindanao dan Kepulauan Sulu. Sejarah panjang

konflik antara pemerintah Manila dan gerakan kemerdekaan Bangsamoro meninggalkan warisan kelembagaan pendidikan yang tercerai-berai, dengan angka putus sekolah dan buta huruf yang secara konsisten lebih tinggi dibandingkan wilayah non-Muslim di Filipina. Madrasah, sebagai lembaga pendidikan Islam yang telah ada selama berabad-abad di wilayah ini, secara historis beroperasi di luar sistem pendidikan nasional dan tidak mendapat pengakuan resmi hingga era reformasi 1990-an.

Pembentukan Bangsamoro Autonomous Region in Muslim Mindanao (BARMM) berdasarkan Bangsamoro *Organic Law* tahun 2018 [18] membuka era baru dalam tata kelola pendidikan Islam di Filipina. Bangsamoro Education Code yang disahkan oleh Bangsamoro Transition Authority pada 2023 secara resmi mengintegrasikan madrasah ke dalam sistem pendidikan daerah otonom, dengan Kementerian Pendidikan BARMM bertanggung jawab atas kurikulum, sertifikasi guru, dan akreditasi kelembagaan. Kode ini juga mewajibkan pengajaran bahasa Arab dan Bahasa Melayu Bangsamoro (Maguindanaon, Maranao, Tausug) sebagai bagian dari kurikulum inti, yang merupakan pengakuan formal pertama atas identitas linguistik komunitas Muslim Mindanao dalam sistem pendidikan resmi.

Program Madrasah Education Program (MEP) yang dikelola bersama oleh Departemen Pendidikan Filipina dan Islamic Development Bank telah menunjukkan dampak kuantitatif yang signifikan. Data BARMM Education Ministry tahun 2024 mencatat peningkatan angka partisipasi kasar pendidikan dasar di komunitas madrasah dari 67 persen pada 2018 menjadi 86 persen pada 2024. Namun, kesenjangan kualitas guru tetap menjadi hambatan struktural utama: hanya 34 persen guru madrasah di BARMM yang memiliki lisensi mengajar resmi, dan kurang dari 20 persen yang memiliki latar belakang akademik yang memadai dalam bidang yang mereka ajarkan. Temuan ini selaras dengan studi implementasi Madrasah Education Program di Filipina yang menekankan bahwa keberlanjutan madrasah sangat bergantung pada kualitas guru, dukungan kebijakan, dan integrasi kelembagaan yang konsisten [12].

Kondisi Pendidikan Islam di Brunei Darussalam

Brunei Darussalam merupakan satu-satunya negara di ASEAN yang secara konstitusional menetapkan ideologi teokratik sebagai dasar negara sekaligus paradigma sistem pendidikan nasional. Melayu Islam Beraja (MIB), yang terdiri dari tiga pilar yaitu identitas Melayu, ajaran Islam, dan sistem monarki di bawah Sultan, menjadi landasan filosofis tunggal bagi seluruh kebijakan negara termasuk pendidikan. Dalam konteks ini, pendidikan Islam bukan sekadar mata pelajaran atau dimensi kurikulum, melainkan merupakan jiwa dan orientasi keseluruhan sistem pendidikan Brunei tanpa terkecuali.

Sistem Pendidikan Negara Abad ke-21 (SPN21) yang direvisi pada 2021 berupaya mempertemukan prinsip-prinsip MIB dengan tuntutan kompetensi global abad ke-21 yang meliputi kemampuan berpikir kritis, kreativitas, komunikasi, dan kolaborasi. Brunei mendanai pendidikan agama Islam secara penuh dari APBN, termasuk pendirian sekolah-sekolah agama bertaraf internasional di bawah Kementerian Hal Ehwal Ugama (KHEU). Tingkat melek huruf agama dan capaian akademik dalam mata pelajaran Pendidikan Islam di Brunei secara konsisten berada di antara yang tertinggi di ASEAN, meskipun pengukuran standarnya bersifat internal dan belum sepenuhnya dapat dibandingkan dengan sistem penilaian internasional.

Berbeda dari negara-negara ASEAN lainnya, Brunei relatif terbebas dari ancaman radikalisme dalam sistem pendidikan formalnya, berkat kontrol ketat KHEU dan Tabung Amanah Islam Brunei (TAIB) atas seluruh konten pengajaran agama. Seluruh bahan ajar Pendidikan Islam dari tingkat pra-sekolah hingga universitas diverifikasi oleh Dewan Ugama Islam Brunei sebelum digunakan. Tantangan yang lebih relevan bagi Brunei justru bersifat internal: bagaimana sistem pendidikan Islam yang sangat terstruktur dan homogen dapat mengembangkan generasi Muslim yang memiliki kemampuan berdialog dengan keberagaman global, mengingat konteks Brunei yang relatif tertutup dan homogen secara etno-religius.

Pembahasan

Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa transformasi pendidikan Islam di lima negara ASEAN bergerak menuju pola konvergensi, yaitu integrasi pendidikan Islam dengan sistem pendidikan nasional, penguatan nilai moderat, modernisasi kurikulum, dan adaptasi terhadap tantangan digital. Namun, konvergensi tersebut tidak berlangsung secara seragam karena setiap negara memiliki konfigurasi historis, politik, dan kelembagaan yang berbeda. Indonesia menekankan Moderasi Beragama, penguatan pesantren dan madrasah, serta digitalisasi pembelajaran; Malaysia mengembangkan standardisasi kurikulum Pendidikan Islam melalui KSSM dan penguatan Higher Order Thinking Skills; Thailand mengintegrasikan pondok melalui pendekatan insentif-partisipatif; Filipina memperkuat madrasah melalui kerangka otonomi Bangsamoro; sedangkan Brunei Darussalam menerapkan integrasi total pendidikan Islam dalam kerangka Melayu Islam Beraja. Pola ini memperlihatkan bahwa modernisasi pendidikan Islam di ASEAN tidak dapat dipahami sebagai proses tunggal, melainkan sebagai proses negosiasi antara kebijakan negara, kebutuhan sosial, daya tahan kelembagaan, dan pemertahanan identitas keislaman.

Temuan tersebut sejalan dengan penelitian Nasir dan Rijal yang menunjukkan bahwa pelembagaan moderasi beragama melalui institusi pendidikan Islam menjadi strategi penting dalam menjaga jalan tengah keislaman di tengah dinamika sosial-keagamaan kontemporer [19]. Dalam konteks Indonesia, moderasi beragama tidak hanya diposisikan sebagai wacana normatif, tetapi juga sebagai arah kebijakan pendidikan yang menekankan toleransi, komitmen kebangsaan, anti kekerasan, dan penerimaan terhadap keragaman. Penelitian ini memperluas temuan tersebut dengan menunjukkan bahwa orientasi moderasi tidak hanya muncul di Indonesia, tetapi juga menjadi kecenderungan regional di Malaysia, Thailand, Filipina, dan Brunei Darussalam, meskipun istilah, instrumen kebijakan, dan bentuk implementasinya berbeda sesuai dengan relasi negara-Islam di masing-masing negara.

Hasil penelitian ini juga berkaitan dengan kajian Afwadzi dan Miski yang menegaskan bahwa moderasi beragama dalam pendidikan tinggi Islam di Indonesia masih memerlukan penguatan konseptual, kelembagaan, dan pedagogis agar tidak berhenti sebagai slogan kebijakan [20]. Temuan penelitian ini mengafirmasi pandangan tersebut karena transformasi pendidikan Islam di ASEAN tidak cukup hanya ditandai dengan perubahan dokumen kurikulum atau penambahan materi moderasi. Modernisasi pendidikan Islam perlu diwujudkan melalui praktik pembelajaran yang mendorong literasi kritis, kemampuan berdialog, kesadaran kewargaan, dan ketahanan ideologis peserta didik. Dalam konteks ini, pendidikan Islam berperan sebagai ruang pembentukan nalar keagamaan yang inklusif sekaligus sebagai benteng terhadap narasi ekstremisme.

Jika dibandingkan dengan penelitian Ma'arif, Rofiq, dan Sirojuddin tentang strategi pembelajaran Pendidikan Agama Islam moderat, temuan penelitian ini menunjukkan bahwa efektivitas moderasi sangat bergantung pada desain pembelajaran, kapasitas pendidik, dan budaya kelembagaan [21]. Moderasi tidak cukup diajarkan secara deklaratif, tetapi perlu diintegrasikan ke dalam aktivitas belajar yang mengembangkan kemampuan analisis, refleksi nilai, dan pemecahan masalah sosial-keagamaan. Hal ini relevan dengan pola transformasi di Malaysia yang menekankan Higher Order Thinking Skills dalam Pendidikan Islam, serta Indonesia yang menghubungkan Moderasi Beragama dengan penguatan Profil Pelajar Pancasila. Dengan demikian, pendidikan Islam modern di ASEAN perlu bergerak dari orientasi hafalan menuju pembelajaran reflektif, dialogis, dan kontekstual.

Temuan penelitian ini juga memperkuat kajian Nurtawab dan Wahyudi mengenai restrukturisasi pendidikan Islam tradisional di Indonesia, khususnya pesantren, yang menghadapi tantangan kelembagaan, modernisasi kurikulum, dan kebutuhan adaptasi terhadap perubahan sosial [22]. Dalam penelitian ini, pesantren Indonesia, pondok Thailand, dan madrasah Filipina sama-sama memperlihatkan dinamika restrukturisasi, meskipun dengan tekanan yang berbeda. Pesantren Indonesia menghadapi tantangan digitalisasi dan disparitas mutu, pondok Thailand berhadapan dengan konflik identitas Melayu-Muslim, sedangkan madrasah Filipina berhadapan dengan persoalan pengakuan hukum, sertifikasi guru, dan pemulihan pendidikan pascakonflik. Perbandingan ini menunjukkan bahwa reformasi pendidikan Islam tradisional harus tetap mempertimbangkan legitimasi komunitas dan karakter historis lembaga.

Dalam konteks Thailand Selatan, hasil penelitian ini sejalan dengan Azizah dan Raya yang menunjukkan bahwa pendidikan Islam di wilayah konflik membutuhkan kepemimpinan pendidikan yang sensitif terhadap kondisi sosial-politik dan identitas komunitas [23]. Integrasi pondok ke dalam sistem pendidikan nasional Thailand melalui insentif kurikulum dan akreditasi tidak dapat dilakukan hanya dengan pendekatan administratif, karena pondok memiliki fungsi simbolik sebagai ruang pemeliharaan identitas Melayu-Muslim. Temuan ini juga berkaitan dengan kajian Liow dan Raya tentang gerakan reformis Haji Sulong dalam pendidikan Islam Thailand Selatan yang menunjukkan bahwa pendidikan Islam di wilayah tersebut memiliki dimensi historis, politik, dan identitas yang kuat [24]. Oleh karena itu, reformasi pendidikan Islam di Thailand Selatan perlu mengedepankan partisipasi komunitas, penghormatan terhadap identitas lokal, dan pembangunan kepercayaan antara negara dan masyarakat Muslim.

Pada aspek digitalisasi, temuan penelitian ini sejalan dengan Hasan, Taufiq, dan Elmhemit yang menegaskan bahwa transformasi digital pesantren membuka peluang pembaruan pembelajaran Islam, tetapi sekaligus menghadirkan tantangan terkait kesiapan infrastruktur, kompetensi digital pendidik, dan pengawasan konten [25]. Hal serupa terlihat dalam penelitian ini, terutama pada konteks Indonesia, ketika digitalisasi pesantren pascapandemi memperluas akses pembelajaran melalui platform daring, kanal pengajian digital, dan aplikasi pembelajaran keagamaan. Namun, digitalisasi tidak boleh dipahami hanya sebagai penggunaan teknologi, melainkan harus diarahkan pada penguatan literasi digital, kurasi konten keagamaan, dan pengembangan nalar kritis peserta didik agar mampu membedakan informasi keagamaan yang kredibel dari narasi ekstremis atau manipulatif.

Temuan penelitian ini juga dapat dibandingkan dengan kajian Muslih dan kolega mengenai pengalaman guru di Indonesia dan Malaysia dalam mengimplementasikan moderasi beragama pada pendidikan dasar [26]. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa guru memiliki posisi strategis dalam menerjemahkan nilai moderasi ke dalam praktik pembelajaran. Dalam penelitian ini, peran guru, kiai, ustaz, tok guru, dan pendidik agama juga terlihat sebagai faktor kunci dalam menjaga orientasi pendidikan Islam agar tetap moderat dan kontekstual. Perbedaannya, penelitian ini memperluas konteks pembahasan hingga level regional dengan menunjukkan bahwa aktor pendidikan Islam di setiap negara memiliki peran yang berbeda sesuai sistem kelembagaan masing-masing, mulai dari pengasuh pesantren di Indonesia, guru agama di Malaysia, tok guru di Thailand Selatan, pendidik madrasah di Filipina, hingga otoritas keagamaan di Brunei Darussalam.

Kajian Idris dan kolega tentang pendekatan multikultural dalam pembelajaran pendidikan Islam juga relevan untuk membaca temuan penelitian ini, terutama dalam kaitannya dengan penguatan identitas Islam moderat [27]. Penelitian ini menunjukkan bahwa identitas keislaman di ASEAN tidak dibangun melalui penutupan diri terhadap keberagaman, tetapi melalui kemampuan berdialog dengan realitas sosial yang plural. Indonesia dan Malaysia menampilkan model pendidikan Islam yang menekankan toleransi dan kewargaan, Thailand dan Filipina memperlihatkan pentingnya pengakuan identitas minoritas Muslim, sedangkan Brunei menghadapi tantangan bagaimana sistem yang relatif homogen dapat menyiapkan generasi Muslim untuk berdialog dengan masyarakat global. Dengan demikian, identitas keislaman yang kuat tidak identik dengan eksklusivisme, tetapi dengan kemampuan menjaga prinsip keagamaan sambil tetap terbuka terhadap perbedaan.

Temuan tentang tantangan moral dan digital dalam pendidikan Islam juga sejalan dengan Paramansyah dan kolega yang menegaskan bahwa pesantren perlu melakukan transformasi pendidikan untuk merespons tantangan moral di era digital [28]. Dalam penelitian ini, tantangan digital tidak hanya terkait dengan akses teknologi, tetapi juga berkaitan dengan pembentukan karakter, otoritas keagamaan, dan konsumsi informasi peserta didik. Pendidikan Islam di ASEAN perlu memperkuat kemampuan peserta didik dalam memahami ajaran agama secara kritis, etis, dan kontekstual. Dengan demikian, respons terhadap globalisasi tidak cukup dilakukan melalui pembatasan akses digital, tetapi harus disertai dengan penguatan etika digital, literasi media, dan produksi konten keislaman yang bermutu.

Penelitian ini juga sejalan dengan Muhajarah dan Soebahar yang membahas fikih toleransi dan moderasi beragama dalam konteks Indonesia, Malaysia, dan Thailand [29]. Temuan penelitian ini memperluas cakupan tersebut dengan menambahkan Filipina dan Brunei Darussalam sebagai konteks pembanding. Perluasan ini memperlihatkan bahwa moderasi dalam pendidikan Islam ASEAN tidak hanya berkaitan dengan doktrin toleransi, tetapi juga dengan tata kelola pendidikan, status hukum lembaga Islam, kondisi pascakonflik, dan konfigurasi ideologi negara. Indonesia dan Malaysia menunjukkan penguatan moderasi melalui kebijakan pendidikan, Thailand menampilkan moderasi sebagai bagian dari transformasi konflik dan dialog komunitas, Filipina menghubungkannya dengan otonomi Bangsamoro, sedangkan Brunei mengintegrasikannya dalam kerangka pendidikan agama yang terpusat dan homogen.

Dalam kaitannya dengan deradikalisasi, temuan penelitian ini mendukung kajian Djamaluddin yang menempatkan pendidikan agama Islam multikultural sebagai strategi

deradikalisasi [30]. Penelitian ini menunjukkan bahwa pencegahan radikalisme tidak cukup dilakukan dengan pendekatan keamanan atau regulasi koersif semata. Radikalisme lebih efektif dicegah melalui penguatan literasi kritis, pendidikan multikultural, ketahanan kelembagaan, dan keterlibatan komunitas. Malaysia dan Brunei memang memperlihatkan model regulatif yang kuat melalui kontrol kurikulum dan otoritas keagamaan, tetapi pengalaman Indonesia, Thailand, dan Filipina menunjukkan bahwa pendekatan partisipatif berbasis komunitas lebih berpeluang membangun penerimaan sosial dan daya tahan ideologis jangka panjang.

Kebaruan penelitian ini terletak pada penyusunan kerangka komparatif yang menghubungkan modernisasi kurikulum, tantangan radikalisme, dan penguatan identitas keislaman dalam satu analisis lintas negara ASEAN. Berbeda dari penelitian terdahulu yang umumnya berfokus pada satu negara atau satu isu tertentu, penelitian ini memperlihatkan bahwa transformasi pendidikan Islam di ASEAN merupakan proses multidimensi yang bergerak dalam ketegangan antara tuntutan modernisasi, kebutuhan keamanan ideologis, dan pemertahanan identitas. Novelty lainnya adalah pemetaan variasi model transformasi, yaitu model partisipatif-komunitarian di Indonesia, model regulatoris di Malaysia, model insentif-partisipatif di Thailand, model otonomi pascakonflik di Filipina, dan model integrasi ideologis di Brunei Darussalam. Pemetaan ini memberikan kontribusi konseptual bagi studi pendidikan Islam komparatif karena menunjukkan bahwa modernisasi pendidikan Islam tidak dapat dilepaskan dari konteks relasi negara, agama, dan masyarakat.

Implikasi teoretis dari penelitian ini adalah perlunya memahami pendidikan Islam ASEAN sebagai arena negosiasi antara agama, negara, komunitas, dan globalisasi. Pendidikan Islam tidak hanya berfungsi sebagai lembaga transmisi ilmu keagamaan, tetapi juga sebagai ruang pembentukan identitas, literasi kritis, kewargaan, dan ketahanan sosial. Implikasi praktisnya adalah bahwa reformasi pendidikan Islam perlu dirancang secara kontekstual, bukan dengan model seragam lintas negara. Setiap negara perlu memperkuat kurikulum, kapasitas guru, tata kelola kelembagaan, literasi digital, serta mekanisme pencegahan radikalisme yang sesuai dengan kondisi sosial-politiknya. Secara regional, hasil penelitian ini mendukung perlunya kerja sama ASEAN dalam bentuk pertukaran praktik baik, pelatihan guru pendidikan Islam, pengembangan kurikulum moderat, penguatan literasi digital, dan kemungkinan kerangka akreditasi pendidikan Islam lintas batas.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, kajian ini hanya mencakup lima negara ASEAN, yaitu Indonesia, Malaysia, Thailand, Filipina, dan Brunei Darussalam, sehingga belum merepresentasikan seluruh variasi pendidikan Islam di Asia Tenggara. Kedua, sumber yang digunakan lebih banyak berasal dari literatur berbahasa Indonesia dan Inggris, sehingga literatur lokal berbahasa Melayu, Thai, Tausug, Maranao, atau bahasa nasional lainnya belum tergali secara maksimal. Ketiga, penelitian ini menggunakan desain library research sehingga belum menangkap pengalaman langsung aktor lapangan seperti guru, ulama, pengasuh pesantren, tok guru, orang tua, dan peserta didik. Penelitian lanjutan disarankan menggunakan studi lapangan komparatif, wawancara mendalam, observasi kelembagaan, serta analisis kebijakan berbasis data empiris agar dampak modernisasi kurikulum, strategi pencegahan radikalisme, dan penguatan identitas keislaman dalam pendidikan Islam ASEAN dapat diukur secara lebih kuat dan komprehensif.

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa transformasi pendidikan Islam di negara-negara ASEAN merupakan proses multidimensi yang melibatkan modernisasi kurikulum, kebijakan negara, penguatan identitas keislaman, dan respons terhadap radikalisme. Lima negara yang dikaji menunjukkan konvergensi ke arah pendidikan Islam yang moderat, adaptif, dan terintegrasi dengan sistem pendidikan nasional, tetapi mekanisme implementasinya berbeda sesuai konteks historis, politik, dan relasi Islam-negara masing-masing. Temuan ini menegaskan bahwa pendekatan partisipatif berbasis komunitas, literasi kritis, dan penguatan otoritas keagamaan lokal lebih berkelanjutan dibandingkan regulasi koersif semata. Implikasi penelitian ini mendorong pengembangan kerja sama regional ASEAN dalam pertukaran pengetahuan, akreditasi pendidikan Islam lintas negara, dan penguatan kurikulum yang mampu menyeimbangkan tradisi, moderasi, dan tuntutan global.

INFORMASI PENULIS

Penulis Koresponden

Septia Fahiroh – Program Pasca Sarjana Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang (Indonesia);
Email: 2220202137@radenfatah.ac.id

Penulis

Septia Fahiroh – Program Pasca Sarjana Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang (Indonesia);
Email: 2220202137@radenfatah.ac.id

Maryamah Maryamah – Program Pasca Sarjana Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang (Indonesia);
 orcid.org/0000-0003-4289-6557 (optional)

Email: maryamah_uin@radenfatah.ac.id

Choirun Niswah – Program Pasca Sarjana Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Raden Fatah Palembang (Indonesia);
 orcid.org/0000-0003-4289-6557 (optional)

Email: choirunniswah_uin@radenfatah.ac.id

KONFLIK KEPENTINGAN

"Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan."

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Azra, A. (2019). Pesantren and madrasa: Muslim identity and trends toward modernization and social transformation. In J. R. Bowen & P. G. Roff (Eds.), *Islam in Southeast Asia*. Cambridge University Press.
- [2] Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of knowledge: General principles and workplan*. International Institute of Islamic Thought.
- [3] Rahman, F. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.

- [4] Liow, J. C. (2020). *Religion and nationalism in Southeast Asia*. Cambridge University Press.
- [5] Hasan, N. (2021). Pesantren in the digital age: Navigating modernity and tradition in Indonesian Islamic education. *Journal of Islamic Education*, 36(2).
- [6] Daud, W. M. N. W. (2010). Ta'dib as a comprehensive concept of education in Islam: Its historical significance and contemporary relevance. *International Journal of Asian Philosophical Association*, 3(1), 102–116.
- [7] Satha-Anand, C. (2020). Islamic schools and conflict transformation in Southern Thailand: Three models of engagement. *Asian Ethnicity*, 21(4).
- [8] Abidin, A. A., & Murtadlo, M. A. (2020). Curriculum development of multicultural-based Islamic education as an effort to weave religious moderation values in Indonesia. *International Journal of Islamic Education Research & Multiculturalism*, 2(1), 29–46. <https://doi.org/10.47006/ijterm.v2i1.30>
- [9] Zamroni, E., Handayani, P. G., Gudnanto, Lestari, I., Azis, A. R., & Kumara, A. R. (2025). Mapping religious moderation and its impact on Islamic education in Indonesia: A bibliometric approach. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 55–81. <https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v6i1.1487>
- [10] Hidayah, H., Rosa, A., & Sa'ad, S. (2024). Transnational Islamic movements in Indonesia. *Profetika: Jurnal Studi Islam*, 25(1), 55–66. <https://doi.org/10.23917/profetika.v25i01.2494>
- [11] Subchi, I., Zulkifli, Z., Latifa, R., & Sa'diyah, S. (2022). Religious moderation in Indonesian Muslims. *Religions*, 13(5), 451. <https://doi.org/10.3390/rel13050451>
- [12] Sali, A. H. A., & Marasigan, A. C. (2020). Madrasah Education Program implementation in the Philippines: An exploratory case study. *International Journal of Comparative Education and Development*, 22(3), 201–217. <https://doi.org/10.1108/IJCED-06-2019-0034>
- [13] Khasanah, N. (2023). Religious moderation in the Islamic education system in Indonesia. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 15(2). <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v15i1.4115>
- [14] Subaidi. (2020). Strengthening character education in Indonesia: Implementing values from moderate Islam and the Pancasila. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(2), 120–132.
- [15] Zed, M. (2022). *Metode penelitian kepustakaan* (4th ed.). Yayasan Obor Indonesia.
- [16] Ragin, C. C. (1987). *The comparative method: Moving beyond qualitative and quantitative strategies*. University of California Press.
- [17] Bray, M., Adamson, B., & Mason, M. (Eds.). (2014). *Comparative education research: Approaches and methods* (2nd ed.). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-05594-7>
- [18] Alonto, A. M., & Buendia, R. G. (2023). Madrasah Education Program in Bangsamoro: Progress, challenges, and prospects. *Asia Pacific Journal of Education*, 43(2).
- [19] Nasir, M., & Rijal, M. K. (2021). Keeping the middle path: Mainstreaming religious moderation through Islamic higher education institutions in Indonesia. *Indonesian Journal of Islam and Muslim Societies*, 11(2), 213–241. <https://doi.org/10.18326/ijims.v11i2.213-241>
- [20] Afwadzi, B., & Miski, M. (2021). Religious moderation in Indonesian higher educations: Literature review. *ULUL ALBAB: Jurnal Studi Islam*, 22(2), 203–231. <https://doi.org/10.18860/ua.v22i2.13446>
- [21] Ma'arif, M. A., Rofiq, M. H., & Sirojuddin, A. (2022). Implementing learning strategies for moderate Islamic religious education in Islamic higher education. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1), 75–86. <https://doi.org/10.15575/jpi.v8i1.19037>

- [22] Nurtawab, E., & Wahyudi, D. (2022). Restructuring traditional Islamic education in Indonesia: Challenges for Pesantren institution. *Studia Islamika*, 29(1), 55–81. <https://doi.org/10.36712/sdi.v29i1.17414>
- [23] Azizah, L., & Raya, M. K. F. (2021). Islamic education leadership in conflict state: Case study in Southern Thailand. *Jurnal Tatsqif*, 19(1), 1–20. <https://doi.org/10.20414/jtq.v19i1.3540>
- [24] Raya, M. K. F. (2020). Islamic reformist movement of Haji Sulong Abdul Kadir in Islamic education institutions in Thailand's Southern Border. *Jurnal Pendidikan Islam*, 10(2), 1–15. <https://doi.org/10.38073/jpi.v10i2.346>
- [25] Hasan, M., Taufiq, M., & Elmhemit, H. (2023). Digital transformation of Islamic education in Pesantren Madura. *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam*, 18(2), 1–16. <https://doi.org/10.19105/tjpi.v18i2.10535>
- [26] Muslih, Muslam, Darmi, R., Ramlan, S. R., Abdullah, R. R., & Luthfan, M. A. (2024). Religious moderation in primary education: Experiences of teachers in Indonesia and Malaysia. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 21(2), 477–491. <https://doi.org/10.14421/jpai.v21i2.10009>
- [27] Idris, T., Rijal, F., Irwandi, Hanum, R., & Mardhiah, A. (2024). A multicultural approach in Islamic education learning to strengthen the Islamic identity of moderate students in PTKIN Aceh. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 5(3), 478–493. <https://doi.org/10.31538/tijie.v5i3.1138>
- [28] Paramansyah, A., Judijanto, L., Trinova, Z., Rahmah, S., & Zulihi, Z. (2024). Transformation of Islamic boarding school education to address moral challenges in the digital era. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 16(2), 1271–1280. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v16i2.6090>
- [29] Muhajarah, K., & Soebahar, M. E. (2024). Fiqh of tolerance and religious moderation: A study towards Indonesia, Malaysia, and Thailand. *Cogent Arts & Humanities*, 11(1), 2303817. <https://doi.org/10.1080/23311983.2024.2303817>
- [30] Djamaluddin, B. (2024). Deradicalization through multicultural Islamic religious education. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.34>