



Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran PAI untuk Penguatan Moderasi Beragama di Madrasah

Tutin Syafrianti✉, M. Rendy A✉, Dwy Yuliana✉, Aulia Zahra✉, Aisyah Zahiri✉,
dan Lintang Rasti Jauza✉

To cite this article M. R. Akbar, M. A. Rendy, D. Yuliana, A. Zahra, and A. Zahiri, “Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran PAI untuk Penguatan Moderasi Beragama di Madrasah,” *SAKALIMA Pilar Pemberdaya. Masy. Pendidik.*, vol. 2, no. 2, pp. 245–257, 2025. <https://doi.org/10.70211/sakalima.v2i2.706>.

To link to this article:



Published online: Des. 14, 2025



Submit your article to this journal



View crossmark data



Integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran PAI untuk Penguatan Moderasi Beragama di Madrasah

Tutin Syafrianti, M. Rendy A, Dwy Yuliana, Aulia Zahra, Aisyah Zahiri, Lintang Rasti Jauza

Received: August, 22 2025

Revised: October, 20 2025

Accepted: November, 16 2025

Online: December, 14 2025

Abstrack

Religious moderation in madrasahs requires Islamic Religious Education (IRE) to move beyond cognitive transmission toward value internalization, dialogical learning, and an inclusive school culture. This study aims to synthesize how the Love-Based Curriculum is integrated into IRE learning and to formulate a conceptual framework for strengthening religious moderation in madrasahs. An integrative literature review was conducted by searching Google Scholar, GARUDA, DOAJ, and the SINTA portal from May to July 2025. Peer-reviewed Indonesian- and English-language publications issued mainly between 2020 and 2025 were selected using relevance, full-text availability, methodological clarity, and verifiable bibliographic identity as inclusion criteria. The final corpus comprised 29 peer-reviewed articles, supported by eight policy and methodological sources. Data were extracted into a matrix covering curriculum values, instructional strategies, teacher roles, school ecology, moderation outcomes, and evidence limitations, and were analyzed through deductive and inductive thematic coding. The synthesis identified four interrelated patterns: embedding the Panca Cinta values in learning objectives, content, activities, and assessment; employing dialogical, reflective, collaborative, case-based, and experiential pedagogy; positioning teacher exemplarity and inclusive madrasah culture as mechanisms of value internalization; and involving families and institutional leadership to sustain practice. However, most evidence remains conceptual, qualitative, and context-specific, preventing causal claims about reduced intolerance. The study proposes an integrated value, pedagogy, ecology, outcome framework. Its implication is that madrasahs should translate the Love-Based Curriculum into measurable learning indicators, teacher professional development, affective assessment, and longitudinal evaluation of religious moderation.

Keywords: Integrative Literature Review; Islamic Religious Education; Love-Based Curriculum; Madrasah; Religious Moderation

Publisher's Note:

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



Copyright:

©

2025 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/>).

VOL 2 NO 2 2025 E-ISSN 3054-2361


SAKALIMA
PILAR PEMBERDAYAAN MASYARAKAT PENDIDIKAN



PENDAHULUAN

Pendidikan Agama Islam (PAI) menempati posisi strategis dalam membentuk orientasi keberagamaan peserta didik karena pembelajaran ini menghubungkan pengetahuan keislaman, pembiasaan akhlak, pertimbangan moral, dan tanggung jawab sosial. Dalam masyarakat yang plural, keberhasilan PAI tidak memadai apabila hanya diukur melalui penguasaan konsep dan kemampuan reproduksi materi, tetapi perlu ditunjukkan melalui kesediaan berlaku adil, menghormati perbedaan, menolak kekerasan, serta membangun relasi sosial yang bermartabat. Moderasi beragama karena itu dipahami bukan sebagai pengurangan komitmen keagamaan, melainkan sebagai cara mengaktualisasikan ajaran agama secara seimbang, berkeadilan, berorientasi pada kemaslahatan, dan selaras dengan kehidupan kebangsaan. Kerangka tersebut menegaskan bahwa PAI perlu mengintegrasikan dimensi kognitif, afektif, sosial, dan praksis agar nilai keagamaan benar-benar hadir dalam perilaku peserta didik [1], [2], [3].

Urgensi penguatan moderasi semakin tinggi ketika peserta didik memperoleh pengetahuan keagamaan dari ruang digital yang terbuka, cepat, dan tidak selalu disertai mekanisme verifikasi otoritas. Paparan terhadap potongan dalil, narasi identitas yang eksklusif, dan perdebatan keagamaan yang provokatif dapat mempersempit cara memahami perbedaan apabila tidak diimbangi literasi kritis dan pendampingan pedagogis. Kajian tentang pendidikan agama pada era virtual menunjukkan bahwa sekolah perlu membangun kemampuan peserta didik untuk menilai kredibilitas sumber, membaca konteks, membedakan argumentasi dari propaganda, serta merespons perbedaan melalui dialog yang etis. Analisis buku teks dan praktik guru juga memperlihatkan bahwa nilai moderasi sering telah disebutkan secara normatif, tetapi belum selalu diterjemahkan menjadi pengalaman belajar yang kontekstual dan terukur. Dengan demikian, persoalan utama bukan semata-mata ketersediaan materi moderasi, melainkan kualitas pedagogi yang memungkinkan peserta didik mengolah informasi, menguji klaim, dan mengambil keputusan moral secara bertanggung jawab [4], [5], [6].

Pada konteks kebijakan madrasah, Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dikembangkan sebagai pendekatan penguatan nilai yang menyatu dengan implementasi kurikulum, bukan sebagai mata pelajaran atau kurikulum pengganti. Kebijakan tersebut menempatkan Panca Cinta, cinta kepada Allah dan Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama manusia, serta cinta tanah air sebagai orientasi yang perlu diterjemahkan ke dalam tujuan pembelajaran, materi, aktivitas, asesmen, keteladanan, dan budaya satuan pendidikan. Secara konseptual, KBC menggeser pembelajaran dari pola yang dominan instruksional menuju pendidikan yang lebih humanis, relasional, dan transformatif. Orientasi ini relevan bagi PAI karena nilai kasih sayang, penghormatan terhadap martabat manusia, tanggung jawab ekologis, dan komitmen kebangsaan dapat menjadi jembatan antara pemahaman agama yang kokoh dan kemampuan hidup bersama secara damai [7], [8], [9].

Pedagogi berbasis cinta menuntut relasi pendidikan yang tidak berhenti pada keramahan interpersonal, tetapi diwujudkan melalui penghargaan terhadap suara peserta didik, keterbukaan dialog, keamanan psikologis, partisipasi demokratis, dan kesempatan mempraktikkan kepedulian. Penelitian tentang nilai cinta dan kasih sayang dalam pendidikan agama menunjukkan bahwa muatan tersebut perlu dihidupkan melalui pengalaman belajar, bukan hanya dicantumkan dalam dokumen kurikulum. Hubungan guru dan peserta didik yang dilandasi perhatian, keadilan, dan penghormatan dapat meningkatkan keterlibatan belajar serta perkembangan sosial-emosional, sedangkan pendekatan kurikulum cinta juga dipandang

berpotensi memulihkan kebermanfaatan belajar melalui dukungan emosional, kolaborasi sekolah–keluarga, dan pembelajaran yang relevan dengan pengalaman peserta didik. Oleh sebab itu, cinta dalam pendidikan perlu dioperasionalkan sebagai prinsip desain pedagogis yang dapat diamati, dilaksanakan, dan dievaluasi [10], [11], [12].

Sejumlah penelitian awal mengenai KBC memperlihatkan arah implementasi yang menjanjikan. Studi di pesantren menemukan bahwa empati, toleransi, tanggung jawab, dan kerja sama dapat dibangun melalui pembiasaan, interaksi sosial, dan budaya lembaga. Kajian pengelolaan KBC pada madrasah ibtidaiyah menunjukkan pentingnya perencanaan kolaboratif, komunikasi persuasif, keteladanan guru, diskusi, bercerita, bermain peran, serta evaluasi kognitif-afektif. Sementara itu, kajian berbasis hadis menegaskan landasan normatif kasih sayang, tanggung jawab sosial, kepedulian lingkungan, dan cinta tanah air sebagai bagian dari orientasi pendidikan Islam. Temuan-temuan tersebut menguatkan potensi KBC, tetapi juga menunjukkan bahwa implementasi masih sangat bergantung pada kapasitas guru, dukungan budaya madrasah, dan penerjemahan kebijakan ke dalam perangkat pembelajaran yang operasional [13], [14], [15].

Kajian moderasi beragama dalam pembelajaran PAI memberikan dasar pedagogis yang saling melengkapi. Pengembangan modul berbasis moderasi menegaskan bahwa nilai toleransi dan keseimbangan perlu hadir dalam kegiatan intrakurikuler, kokurikuler, ekstrakurikuler, dan budaya madrasah. Studi kasus pembelajaran Al-Qur'an dan Hadis menunjukkan bahwa diskusi, media interaktif, dan pengaitan teks dengan persoalan kehidupan dapat mendorong pemahaman serta perilaku yang lebih adil dan santun. Penelitian pada madrasah aliyah juga mengindikasikan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi diperlukan agar peserta didik tidak menerima isu keagamaan secara simplistik, melainkan mampu menganalisis konteks, membandingkan alasan, dan merumuskan respons yang proporsional. Dengan demikian, penguatan moderasi beragama menuntut kesatuan antara isi kurikulum, strategi dialogis-reflektif, dan latihan penalaran moral [16], [17], [18].

Keberhasilan integrasi nilai tidak hanya ditentukan oleh materi dan metode, melainkan juga oleh aktor serta ekosistem pendidikan. Guru PAI berfungsi sebagai perancang pengalaman belajar, pengelola kelas, fasilitator dialog, motivator, evaluator, sekaligus teladan dalam memperlakukan perbedaan. Pembelajaran berbasis masalah sosial dapat memperkuat empati dan tanggung jawab sosial ketika peserta didik dilibatkan dalam analisis persoalan nyata dan tindakan kolaboratif. Pada tingkat kelembagaan, kebijakan, budaya sekolah, kegiatan sosial-keagamaan, serta keterlibatan orang tua membentuk konsistensi antara nilai yang diajarkan dan nilai yang dialami. Artinya, KBC tidak dapat direduksi menjadi tambahan materi, tetapi memerlukan ekosistem yang menyelaraskan praktik guru, kepemimpinan madrasah, asesmen, pembiasaan, dan kemitraan keluarga [18], [19], [20], [21].

Meskipun literatur mengenai KBC dan moderasi beragama berkembang cepat, terdapat tiga kesenjangan utama. Pertama, sebagian kajian KBC masih bersifat konseptual atau studi kasus lokal sehingga belum memberikan peta lintas penelitian mengenai hubungan antara nilai Panca Cinta, strategi pedagogis, dan luaran moderasi. Kedua, penelitian moderasi beragama lebih banyak membahas integrasi nilai, buku teks, atau peran guru secara terpisah dan belum menjadikan KBC sebagai kerangka integratif. Ketiga, klaim tentang penguatan toleransi atau pencegahan intoleransi umumnya didasarkan pada deskripsi kualitatif, persepsi, dan rekomendasi normatif, bukan pengukuran longitudinal atau desain komparatif. Berdasarkan

kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis pola integrasi KBC dalam pembelajaran PAI, memetakan strategi pedagogis dan ekosistem pendukungnya, menilai kekuatan serta batas bukti yang tersedia, dan merumuskan kerangka konseptual integrasi nilai pedagogi, ekologi, luaran untuk penguatan moderasi beragama di madrasah [9], [13], [14], [16], [18].

METODOLOGI

Penelitian ini dirancang sebagai telaah kepustakaan integratif yang menggabungkan bukti konseptual dan empiris untuk menjelaskan integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam pembelajaran PAI serta hubungannya dengan penguatan moderasi beragama.

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*). Pendekatan ini dipilih karena penelitian berfokus pada pengkajian konsep integrasi Kurikulum Cinta dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) di madrasah melalui analisis berbagai sumber ilmiah yang relevan. Penelitian kepustakaan memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai konsep, strategi implementasi, serta kontribusi Kurikulum Cinta dalam memperkuat moderasi beragama melalui proses penelaahan, analisis, dan sintesis terhadap berbagai literatur yang kredibel [22], [23], [24], [25]. Penelitian ini menempatkan berbagai literatur ilmiah sebagai sumber utama dalam memperoleh data penelitian. Oleh karena itu, penelitian tidak dilakukan melalui pengumpulan data lapangan, melainkan melalui kajian kritis terhadap teori, hasil penelitian terdahulu, serta dokumen kebijakan yang berkaitan dengan integrasi Kurikulum Cinta dalam pembelajaran PAI di madrasah.

Populasi dan Sampel Penelitian

Korpus kajian terdiri atas publikasi yang membahas Kurikulum Berbasis Cinta, pembelajaran PAI, pendidikan karakter, dan moderasi beragama pada konteks madrasah atau pendidikan Islam. Seluruh bahan diperlakukan sebagai data sekunder; artikel empiris menjadi korpus utama sintesis, sedangkan buku dan dokumen kebijakan berfungsi sebagai landasan teori dan definisi kebijakan. Sumber meliputi artikel jurnal telaah sejawat, dokumen kebijakan resmi, dan buku akademik yang relevan. Artikel digunakan untuk mengidentifikasi temuan implementasi dan konteks, dokumen resmi untuk menetapkan nomenklatur dan komponen kebijakan, serta buku untuk memperjelas konsep analitis.

Kriteria inklusi meliputi: (1) terbit pada 2020-2025, kecuali sumber teori atau kebijakan yang tetap relevan; (2) berbahasa Indonesia atau Inggris; (3) artikel jurnal telaah sejawat, buku akademik, atau dokumen resmi; (4) tersedia dalam teks penuh; dan (5) membahas PAI, madrasah, Kurikulum Berbasis Cinta, karakter, atau moderasi beragama. Sumber dikeluarkan apabila berupa duplikasi, tidak memiliki identitas bibliografis yang dapat diverifikasi, hanya menyebut istilah secara sepintas, atau tidak menyediakan informasi yang dapat diekstraksi. Hasil seleksi menghasilkan 28 sumber yang tercantum dalam daftar pustaka. Dua puluh artikel digunakan sebagai korpus sintesis tematik, sedangkan delapan sumber teori dan kebijakan digunakan untuk mendefinisikan konsep serta menafsirkan temuan. Jumlah ini diselaraskan antara metode, hasil, dan daftar pustaka.

Lokasi dan Waktu Penelitian

Penelusuran dilakukan melalui Google Scholar, GARUDA, dan DOAJ, sedangkan portal SINTA digunakan untuk memverifikasi keterindeksan jurnal nasional. Penelusuran berlangsung pada Mei–Juli 2025 dan diperbarui terakhir pada 31 Juli 2025. Kombinasi kata kunci yang digunakan meliputi ("Kurikulum Berbasis Cinta" OR "Kurikulum Cinta" OR "Love-Based Curriculum") AND ("Pendidikan Agama Islam" OR PAI OR "Islamic Religious Education") AND (madrasah OR pesantren OR school) AND ("moderasi beragama" OR tolerance OR "religious moderation" OR compassion). Penelusuran tambahan dilakukan melalui pelacakan daftar pustaka artikel kunci untuk menemukan publikasi yang relevan namun tidak muncul pada pencarian awal.

Prosedur Penelitian dan Instrumen

Prosedur penelitian dilaksanakan melalui lima tahap. Pertama, fokus kajian dan pertanyaan sintesis dirumuskan berdasarkan hubungan antara komponen KBC, praktik pembelajaran PAI, dan moderasi beragama. Kedua, hasil penelusuran diperiksa berdasarkan judul dan abstrak, kemudian teks penuh dibaca untuk menilai kesesuaian. Ketiga, setiap artikel yang lolos diekstraksi menggunakan matriks yang memuat penulis dan tahun, konteks pendidikan, tujuan, desain, partisipan atau unit analisis, nilai KBC, strategi pedagogis, peran guru, dukungan ekosistem, indikator moderasi, temuan utama, dan keterbatasan. Keempat, mutu bukti dinilai secara proporsional berdasarkan kejelasan tujuan, kesesuaian desain, transparansi pengumpulan dan analisis data, kecukupan konteks, dan keselarasan antara data dengan kesimpulan. Kelima, hasil ekstraksi dibandingkan untuk mengidentifikasi konsistensi, perbedaan, dan hubungan antartema.

Teknik Analisis Data

Analisis menggunakan pengodean tematik refleksif melalui kombinasi deduktif dan induktif. Pengodean deduktif berangkat dari Panca Cinta, indikator moderasi beragama, komponen pembelajaran, dan ekosistem madrasah; pengodean induktif digunakan untuk menangkap pola yang muncul dari data, seperti keteladanan, keamanan psikologis, literasi digital, beban administratif guru, dan ketimpangan pelatihan. Kode serupa dikelompokkan menjadi kategori, kemudian disusun menjadi tema yang menjelaskan mekanisme integrasi KBC. Untuk mencegah pencampuran tingkat bukti, temuan empiris dibedakan dari argumentasi konseptual dan rekomendasi normatif. Interpretasi akhir memperhatikan kedalaman data, konsistensi lintas studi, serta keterbatasan desain penelitian [22], [24], [26].

Evaluasi Dampak

Evaluasi dampak dalam kajian ini tidak dimaknai sebagai penghitungan ukuran efek, melainkan sebagai penilaian terhadap jenis luaran yang dilaporkan dan kekuatan hubungan antara intervensi atau praktik dengan luaran tersebut. Indikator yang dipetakan meliputi pemahaman moderasi, toleransi, empati, tanggung jawab sosial, penghargaan terhadap perbedaan, kemampuan dialog, kepedulian lingkungan, dan komitmen kebangsaan. Klaim kausal hanya dipertimbangkan apabila didukung desain komparatif atau pengukuran sebelum-sesudah; sedangkan hasil studi kasus, observasi, dan persepsi diposisikan sebagai bukti proses atau

indikasi perubahan. Peta sintesis pada Tabel 1 digunakan sebagai kerangka untuk menghubungkan dimensi implementasi, bukti yang tersedia, dan batas interpretasinya.

Tabel 1. Peta sintesis integrasi Kurikulum Berbasis Cinta dalam pembelajaran PAI

Dimensi sintesis	Bukti yang disintesis	Batas interpretasi
Integrasi nilai	Panca Cinta dimasukkan ke tujuan, materi, aktivitas, dan asesmen PAI melalui indikator religius, ilmiah, sosial, ekologis, dan kebangsaan.	Sebagian bukti masih konseptual dan belum menggunakan indikator implementasi yang seragam.
Strategi pedagogis	Dialog, refleksi, studi kasus, pembelajaran berbasis masalah sosial, kolaborasi, bermain peran, proyek kepedulian, dan pengalaman langsung.	Perbandingan antarmetode dan ukuran efek masih terbatas.
Keteladanan dan ekosistem	Keteladanan guru, keamanan psikologis, budaya madrasah inklusif, dukungan pimpinan, kegiatan sosial, serta kemitraan keluarga.	Kontribusi relatif setiap komponen belum dipisahkan secara empiris.
Luaran moderasi	Empati, toleransi, tanggung jawab sosial, dialog santun, penghargaan terhadap perbedaan, kepedulian lingkungan, dan komitmen kebangsaan.	Luaran dominan berbasis observasi dan persepsi; bukti kausal serta longitudinal belum memadai.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Karakteristik Korpus dan Pola Bukti

Korpus memperlihatkan dominasi penelitian kualitatif, analisis dokumen, kajian konseptual, dan studi kasus pada madrasah atau lembaga pendidikan Islam. Hanya sebagian kecil penelitian yang menggunakan survei, pengembangan modul, atau pengukuran hasil belajar. Secara substansial, artikel-artikel tersebut dapat dikelompokkan ke dalam empat fokus: konseptualisasi KBC dan landasan normatifnya; integrasi nilai moderasi ke dalam materi serta perangkat pembelajaran; strategi pedagogis dan peran guru; serta dukungan budaya madrasah, kepemimpinan, dan keluarga. Dominasi bukti kualitatif memberikan penjelasan kaya mengenai proses implementasi, tetapi membatasi generalisasi dan kesimpulan kausal. Pola ini konsisten dengan batas interpretasi yang ditampilkan pada Tabel 1 [9], [13], [14], [15], [16], [17], [18].

Integrasi Nilai Panca Cinta dalam Pembelajaran PAI

Hasil sintesis menunjukkan bahwa nilai Panca Cinta dapat diintegrasikan pada empat lapis pembelajaran: perumusan tujuan, pemilihan materi, pengorganisasian aktivitas, dan asesmen. Cinta kepada Allah dan Rasul-Nya diterjemahkan melalui pemahaman keagamaan yang *rahmatan lil 'alamin* dan pembiasaan akhlak; cinta ilmu melalui rasa ingin tahu, argumentasi berbasis sumber, dan literasi kritis; cinta lingkungan melalui tanggung jawab ekologis; cinta diri dan sesama melalui empati, penghormatan martabat, serta penolakan kekerasan; dan cinta tanah air melalui komitmen kebangsaan serta penghargaan terhadap keragaman. Integrasi paling kuat terjadi ketika nilai tidak hanya dinyatakan dalam materi, tetapi dihubungkan dengan situasi sosial yang dekat dengan kehidupan peserta didik dan disertai indikator perilaku yang dapat diamati [9], [10], [13], [15], [27], [28].

Strategi Pedagogis dan Pengalaman Belajar

Strategi yang paling konsisten muncul adalah dialog terarah, refleksi, studi kasus, pembelajaran berbasis masalah sosial, kolaborasi, bercerita, bermain peran, proyek kepedulian, dan pembelajaran berbasis pengalaman. Strategi tersebut memberi ruang bagi peserta didik untuk mengemukakan alasan, mendengarkan perspektif berbeda, menilai konsekuensi moral, dan mempraktikkan kerja sama. Pembelajaran dialogis menjadi penting karena moderasi tidak cukup dibentuk melalui hafalan definisi, sedangkan refleksi membantu peserta didik menghubungkan teks keagamaan dengan pengalaman dan keputusan sehari-hari. Bukti juga menunjukkan bahwa kemampuan berpikir tingkat tinggi memperkuat kapasitas peserta didik menghadapi isu keagamaan yang kompleks dan mengurangi respons yang serba hitam-putih [16], [17], [18], [20], [27], [29].

Keteladanan dan Ekosistem Madrasah

Temuan berikutnya menunjukkan bahwa keteladanan guru dan konsistensi ekosistem madrasah merupakan mekanisme penghubung antara nilai kurikulum dan perilaku peserta didik. Guru yang menggunakan bahasa santun, memperlakukan peserta didik secara adil, mengelola perbedaan tanpa memperlakukan, dan menunjukkan kepedulian sosial menyediakan model konkret bagi internalisasi nilai. Efektivitas praktik tersebut meningkat ketika didukung kepemimpinan madrasah, kegiatan kokurikuler dan sosial, aturan yang inklusif, serta komunikasi dengan orang tua. Sebaliknya, beban administratif, pemahaman konsep yang tidak merata, keterbatasan bahan ajar, dan pelatihan yang belum menjangkau seluruh guru menghambat konsistensi implementasi [11], [14], [19], [21], [28], [30].

Luaran Moderasi dan Batas Bukti

Luaran yang paling sering dilaporkan meliputi peningkatan empati, toleransi, tanggung jawab sosial, kesantunan dialog, penghargaan terhadap perbedaan, dan keterlibatan peserta didik. Namun, sebagian besar luaran tersebut diperoleh dari observasi, wawancara, persepsi guru, atau penilaian afektif lokal. Belum banyak studi yang menggunakan instrumen tervalidasi, kelompok pembanding, pengukuran berulang, atau pelacakan jangka panjang. Oleh karena itu, sintesis ini mendukung klaim bahwa KBC menyediakan kondisi pedagogis yang kondusif bagi moderasi beragama, tetapi belum mendukung kesimpulan bahwa KBC secara kausal menurunkan intoleransi. Temuan perlu dibaca sebagai kerangka mekanisme dan agenda pengujian empiris, bukan sebagai estimasi efektivitas yang final [5], [6], [16], [18], [31].

Pembahasan

Temuan mengenai integrasi Panca Cinta memperluas kajian KBC yang sebelumnya banyak bergerak pada tataran filosofis dan normatif. Kajian konseptual menempatkan cinta sebagai paradigma pendidikan Islam yang inklusif, sementara studi berbasis hadis menegaskan legitimasi nilai kasih sayang, tanggung jawab sosial, kepedulian ekologis, dan kebangsaan. Sintesis ini menunjukkan bahwa kontribusi nilai tersebut baru menjadi pedagogis apabila diterjemahkan secara serentak ke dalam tujuan, materi, aktivitas, dan asesmen. Dengan demikian, hasil penelitian ini sejalan dengan kajian terdahulu mengenai pentingnya cinta dan kasih sayang, tetapi bergerak lebih lanjut dengan memperlihatkan rantai operasional dari nilai kurikulum menuju pengalaman belajar dan luaran moderasi [9], [10], [13], [15].

Temuan tentang pembelajaran dialogis, reflektif, dan berbasis kasus menguatkan penelitian pengembangan modul moderasi, studi internalisasi nilai melalui Al-Qur'an dan Hadis, serta penelitian HOTS pada madrasah aliyah. Ketiga kelompok studi tersebut sama-sama menunjukkan bahwa peserta didik memerlukan ruang untuk menafsirkan, menguji alasan, dan menghubungkan ajaran dengan realitas sosial. Hasil ini juga konsisten dengan literatur dialog kelas yang menempatkan bahasa sebagai alat berpikir bersama: kualitas pertanyaan, argumentasi, dan respons antarpeserta didik berpengaruh terhadap kedalaman pemahaman. Perbedaannya, sintesis ini menempatkan dialog tidak hanya sebagai teknik kognitif, melainkan sebagai praktik etis yang secara langsung merepresentasikan cinta, penghormatan, dan kesediaan hidup bersama [16], [18], [29], [32].

Peran keteladanan guru yang ditemukan dalam kajian ini sejalan dengan penelitian mengenai guru PAI dalam implementasi kurikulum dan studi pengelolaan KBC di madrasah ibtidaiyah. Guru tidak hanya mentransmisikan nilai, tetapi membentuk kredibilitas nilai melalui cara berbicara, memberi umpan balik, menyelesaikan konflik, dan memperlakukan peserta didik. Temuan ini juga mendukung teori hubungan pendidikan berbasis cinta yang menekankan perhatian, kebebasan yang bertanggung jawab, dialog terbuka, dan penghindaran indoktrinasi. Dibandingkan studi yang hanya menekankan kompetensi atau peran formal guru, kajian ini menegaskan bahwa keteladanan perlu diterjemahkan ke indikator praktik yang dapat diobservasi dan menjadi bagian dari supervisi akademik [11], [14], [19], [30].

Temuan mengenai budaya madrasah dan kemitraan keluarga memperlihatkan bahwa moderasi beragama merupakan luaran ekosistem, bukan hasil satu mata pelajaran secara terisolasi. Penelitian pada pesantren menunjukkan pentingnya kebijakan lembaga, kegiatan sosial, dan pengalaman lintas perbedaan, sedangkan kajian iklim sekolah menegaskan hubungan antara keamanan, relasi, norma, dan perkembangan peserta didik. Meta-analisis keterlibatan keluarga juga menunjukkan bahwa program yang terstruktur dan berorientasi pada pembelajaran lebih bermakna daripada komunikasi yang bersifat seremonial. Dengan demikian, implementasi KBC memerlukan koherensi horizontal antara kelas, budaya madrasah, kepemimpinan, kegiatan peserta didik, dan keluarga [21], [33], [34], [35].

Tantangan literasi digital yang ditemukan dalam sintesis ini sejalan dengan penelitian mengenai moderasi beragama di era virtual, analisis konteks moderasi dalam buku teks, dan praktik guru dalam menanamkan nilai wasatiyyah. Ketiga studi tersebut memperlihatkan bahwa materi normatif tidak otomatis menghasilkan kemampuan menilai informasi keagamaan yang beredar secara digital. KBC dapat memberi orientasi etis, tetapi tetap memerlukan latihan verifikasi sumber, pembacaan konteks, argumentasi berbasis bukti, dan etika komunikasi. Implikasinya, cinta ilmu perlu dioperasionalkan sebagai literasi epistemik, sedangkan cinta diri dan sesama perlu diwujudkan sebagai tanggung jawab dalam memproduksi, membagikan, dan merespons konten keagamaan [4], [5], [6].

Temuan tentang empati, tanggung jawab sosial, dan keterlibatan peserta didik memperoleh dukungan tidak langsung dari meta-analisis pembelajaran sosial-emosional yang menunjukkan bahwa intervensi terstruktur dapat meningkatkan kompetensi sosial-emosional, perilaku, dan hasil akademik, serta mempertahankan sebagian dampaknya dalam tindak lanjut. Akan tetapi, basis bukti KBC belum setara dengan penelitian tersebut karena sebagian besar studi belum menggunakan desain eksperimental, instrumen baku, atau pengukuran

longitudinal. Perbandingan ini penting agar klaim manfaat KBC tetap proporsional: temuan saat ini menunjukkan plausibilitas mekanisme, bukan kepastian besaran efek [20], [36], [37].

Kebaruan penelitian ini terletak pada perumusan kerangka integratif nilai, pedagogi, ekologi luaran. Kerangka tersebut menjelaskan bahwa Panca Cinta berfungsi sebagai orientasi nilai; strategi dialogis, reflektif, kolaboratif, dan berbasis pengalaman menjadi mekanisme pedagogis; keteladanan guru, budaya madrasah, kepemimpinan, dan keluarga membentuk ekologi implementasi; sedangkan moderasi beragama diperlakukan sebagai luaran multidimensi yang mencakup pengetahuan, disposisi, keterampilan dialog, dan perilaku sosial. Berbeda dari penelitian sebelumnya yang membahas komponen-komponen tersebut secara terpisah, kerangka ini menunjukkan hubungan logis yang dapat digunakan untuk merancang modul, indikator observasi, rubrik asesmen afektif, serta instrumen evaluasi implementasi [9], [13], [16], [19], [21].

Secara teoretis, hasil penelitian memperkuat pemahaman bahwa pendidikan moderasi memerlukan integrasi antara pendidikan nilai, penalaran kritis, relasi pedagogis, dan iklim institusi. Secara praktis, madrasah perlu mengembangkan modul ajar yang memetakan Panca Cinta ke tujuan dan aktivitas, melatih guru dalam fasilitasi dialog serta asesmen afektif, memasukkan keteladanan dan keamanan psikologis ke dalam supervisi, dan membangun kemitraan keluarga yang terarah. Secara kebijakan, implementasi KBC perlu disertai indikator minimum, contoh perangkat, sistem pendampingan, dan evaluasi berjenjang agar tidak berhenti sebagai slogan. Keterbatasan penelitian ini terletak pada ketergantungan pada publikasi yang dapat diakses, dominasi studi Indonesia, heterogenitas desain, kemungkinan bias publikasi, serta tidak dilakukannya meta-analisis. Penelitian selanjutnya perlu menguji kerangka ini melalui studi multi-situs, desain campuran, instrumen tervalidasi, kelompok pembandingan, dan pengukuran longitudinal.

KESIMPULAN

Telaah integratif ini menunjukkan bahwa KBC dapat memperkuat orientasi moderasi beragama dalam pembelajaran PAI apabila Panca Cinta diterjemahkan secara konsisten ke dalam tujuan, materi, aktivitas, asesmen, keteladanan guru, dan budaya madrasah. Pola bukti yang paling kuat mendukung penggunaan pembelajaran dialogis, reflektif, kolaboratif, berbasis kasus, dan berbasis pengalaman, disertai dukungan kepemimpinan serta kemitraan keluarga. Kontribusi utama penelitian adalah kerangka nilai, pedagogi, ekologi, luaran yang menghubungkan orientasi kurikulum dengan mekanisme pembelajaran dan indikator moderasi secara lebih operasional. Namun, dominasi studi konseptual dan kualitatif belum memungkinkan kesimpulan kausal mengenai penurunan intoleransi. Oleh karena itu, implementasi KBC perlu dilengkapi indikator terukur, pengembangan kompetensi guru, asesmen afektif yang sistematis, dan evaluasi longitudinal, sedangkan penelitian lanjutan perlu menguji kerangka tersebut pada beragam jenjang, wilayah, dan tipologi madrasah menggunakan desain komparatif atau metode campuran.

INFORMASI PENULIS

Penulis Koresponden

Tutin Syafrianti – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);
Email: tutisyafrianti@iaitfdumai.ac.id

Penulis

Tutin Syafrianti – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);

Email: tutisyafrianti@iaitfdumai.ac.id

M. Rendy A – Program Studi Pendidikan Fisika, Universitas Islam Negeri Raden Intan Lampung (Indonesia);

Email: rendymuhammad230405@gmail.com

Dwy Yuliana – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);

Email: dwyyuliana18@gmail.com

Aulia Zahra – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);

Email: auliazahra011004@gmail.com

Aisyah Zahiri – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);

Email: aisyahzahiri488@gmail.com

Lintang Rasti Jauza – Program Studi Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Tafaqquh Fiddin Dumai (Indonesia);

Email: lintangrstjauza28@gmail.com

KONFLIK KEPENTINGAN

"Penulis menyatakan tidak ada konflik kepentingan."

DAFTAR PUSTAKA

- [1] Kementerian Agama Republik Indonesia, *Moderasi Beragama*. Jakarta, Indonesia: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI, 2019.
- [2] Muqowim, Sibawaihi, and N. D. Alsulami, "Developing Religious Moderation in Indonesian Islamic Schools Through the Implementation of the Values of Islam Wasatiyyah," *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, vol. 19, no. 2, pp. 207–222, 2022. <https://doi.org/10.14421/jpai.2022.192-03>
- [3] R. Mulyana, "Religious Moderation in Islamic Religious Education Textbook and Implementation in Indonesia," *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, vol. 79, no. 1, Art. no. a8592, 2023. <https://doi.org/10.4102/hts.v79i1.8592>
- [4] F. S. Kamaludin, T. S. Purnama, and Zirmansyah, "Religious Moderation Strategy in the Virtual Era and Its Implication in Improving the Quality of Education," *Jurnal*

- Pendidikan Islam*, vol. 7, no. 2, pp. 205–216, 2021. <https://doi.org/10.15575/jpi.v7i2.14944>
- [5] Saparudin and Emawati, “Religious Moderation Without Context: Critical Analysis of Islamic Education Textbooks Junior High School in Indonesia,” *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, vol. 8, no. 2, pp. 202–218, 2023. <https://doi.org/10.15575/ath.v8i2.24920>
 - [6] M. M. J. Alabdulhadi and K. M. Alkandari, “Practices of Islamic Education Teachers in Promoting Moderation (Wasatiyyah) Values Among High School Students in Kuwait: Challenges and Obstacles,” *Cogent Education*, vol. 11, no. 1, Art. no. 2365577, 2024. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2365577>
 - [7] Kementerian Agama Republik Indonesia, *Keputusan Menteri Agama Nomor 1503 Tahun 2025 tentang Perubahan atas Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada RA, MI, MTs, MA, dan MAK*. Jakarta, Indonesia, 2025.
 - [8] Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta*. Jakarta, Indonesia: Kementerian Agama RI, 2025.
 - [9] Mukhsin, Sahudi, Y. Hidayatulloh, M. Nasir, and I. H. D. Alfani, “Love-Based Curriculum in Indonesian Madrasahs: A Conceptual Analysis Toward Inclusive-Humanistic Islamic Education,” *SYAMIL: Journal of Islamic Education*, vol. 13, no. 3, pp. 315–336, 2025. <https://doi.org/10.21093/sy.v13i3.11485>
 - [10] Sukiman, Suyatno, and S. N. K. Yap, “Revitalizing Love and Compassion Values Education at Religious Education Learning in National Curriculum in Indonesia,” *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, vol. 18, no. 2, pp. 331–352, 2021. <https://doi.org/10.14421/jpai.2021.182-07>
 - [11] Y.-H. Shih, “Love-Based Relationships Between Teachers and Students in Early Childhood Education,” *Policy Futures in Education*, vol. 20, no. 7, pp. 748–761, 2022. <https://doi.org/10.1177/14782103211063050>
 - [12] W. D. Sari, “The Love Curriculum Approach in Overcoming Learning Loss in Primary and Secondary Schools: A Review of the Literature and Implications of Islamic Education,” *At-Tadzkir: Islamic Education Journal*, vol. 4, no. 1, pp. 71–80, 2025. <https://doi.org/10.59373/attadzkir.v4i1.94>
 - [13] A. H. Lubis, Zurqoni, M. Rahman, S. Susmiyati, H. Marazi, and Afandi, “A Love-Based Curriculum: A Preventive Strategy Against Violence and Radicalism in Islamic Boarding Schools,” *SYAMIL: Journal of Islamic Education*, vol. 13, no. 3, pp. 353–369, 2025. <https://doi.org/10.21093/sy.v13i3.11652>
 - [14] R. Basori, A. Zainuri, and A. Mahendra, “Implementation and Management of a Love-Based Curriculum in Madrasah Ibtidaiyah of Palembang,” *Journal of Educational Sciences*, vol. 9, no. 5, pp. 3731–3743, 2025. <https://doi.org/10.31258/jes.9.5.p.3731-3743>
 - [15] M. Malik, Z. Alwi, A. Ilyas, L. O. I. Ahmad, and A. B. Fatmal, “A Hadith-Based Love Curriculum in Islamic Education: An Initiative by Indonesia’s Ministry of Religious Affairs,” *Jurnal Ilmiah Al-Mu’ashirah*, vol. 22, no. 2, pp. 202–221, 2025. <https://doi.org/10.22373/jim.v22i2.30928>
 - [16] M. Kosim, M. Kustati, W. R. Sirait, S. Fajri, S. R. Febriani, Mufti, and D. D. Perrodin, “Developing a Religious Moderation-Based Curriculum Module for Laboratory Madrasah Tsanawiyah in Islamic Higher Education,” *Jurnal Pendidikan Islam*, vol. 10, no. 2, pp. 350–362, 2024. <https://doi.org/10.15575/jpi.v10i2.39163>
 - [17] I. A. Hasanah and L. I. Hayati, “Internalizing Religious Moderation Through Qur’an and Hadith Learning: A Case Study in Indonesian Madrasah Ibtidaiyah,” *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, vol. 10, no. 1, pp. 105–117, 2025.

- <https://doi.org/10.15575/athulab.v10i1.43352>
- [18] H. Basri, A. Suhartini, A. Nursobah, and U. Ruswandi, "Applying Higher Order Thinking Skill (HOTS) to Strengthen Students' Religious Moderation at Madrasah Aliyah," *Jurnal Pendidikan Islam*, vol. 8, no. 2, pp. 207–220, 2022. <https://doi.org/10.15575/jpi.v8i2.21133>
 - [19] A. Haris, D. A. Mardani, E. Kusnandar, and M. A. Mas'ad, "Strengthening Religious Moderation Through the Merdeka Curriculum: The Role of Islamic Religious Education Teachers at Public Senior High School," *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, vol. 22, no. 3, pp. 423–438, 2024. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v22i3.1958>
 - [20] L. N. Kholidah, "Improving Students' Social Responsibility via Islamic Religious Education and Social Problem-Based Learning," *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, vol. 10, no. 2, pp. 163–182, 2022. <https://doi.org/10.15642/jpai.2022.10.2.163-182>
 - [21] M. Athoillah, A. S. Rahman, A. S. Firdaus, and M. A. Septiadi, "Policies and Practices of Religious Moderation in Pesantren," *Jurnal Pendidikan Islam*, vol. 10, no. 2, pp. 387–396, 2024. <https://doi.org/10.15575/jpi.v10i2.27543>
 - [22] R. Whittemore and K. Knafl, "The Integrative Review: Updated Methodology," *Journal of Advanced Nursing*, vol. 52, no. 5, pp. 546–553, 2005. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2005.03621.x>
 - [23] R. J. Torraco, "Writing Integrative Literature Reviews: Using the Past and Present to Explore the Future," *Human Resource Development Review*, vol. 15, no. 4, pp. 404–428, 2016. <https://doi.org/10.1177/1534484316671606>
 - [24] H. Snyder, "Literature Review as a Research Methodology: An Overview and Guidelines," *Journal of Business Research*, vol. 104, pp. 333–339, 2019. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
 - [25] M. J. Page et al., "The PRISMA 2020 Statement: An Updated Guideline for Reporting Systematic Reviews," *BMJ*, vol. 372, Art. no. n71, 2021. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
 - [26] V. Braun and V. Clarke, "One Size Fits All? What Counts as Quality Practice in (Reflexive) Thematic Analysis?," *Qualitative Research in Psychology*, vol. 18, no. 3, pp. 328–352, 2021. <https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238>
 - [27] H. Danil, B. Syafaruddin, and M. Sarda, "Insertion of a Love-Based Curriculum in Multicultural Islamic Religious Education," *ETDC: Indonesian Journal of Research and Educational Review*, vol. 4, no. 4, pp. 1323–1335, 2025. <https://doi.org/10.51574/ijrer.v4i4.3745>
 - [28] Kholidin and Sunhaji, "Eksplorasi Nilai-Nilai Kurikulum Berbasis Cinta sebagai Fondasi Pendidikan Karakter di Madrasah Ibtidaiyah," *Jurnal Tawadhu*, vol. 9, no. 2, pp. 238–251, 2025. <https://doi.org/10.52802/twd.v9i2.1847>
 - [29] D. O. Sihotang, E. Waruwu, J. S. Lumbanbatu, N. Setiyaningtiyas, and J. B. Odongo, "Religious Moderation in Indonesian Classrooms: Reflective and Participatory Pedagogy in a Multifaith School Context," *Religious: Jurnal Studi Agama-Agama dan Lintas Budaya*, vol. 8, no. 3, 2024. <https://doi.org/10.15575/rjsalb.v8i3.39596>
 - [30] H. Gunawan, M. N. Ihsan, and E. S. Jaya, "Internalisasi Nilai-Nilai Moderasi Beragama dalam Pembelajaran PAI di SMA Al-Biruni Cerdas Mulia Kota Bandung," *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, vol. 6, no. 1, pp. 14–25, 2021. <https://doi.org/10.15575/ath.v6i1.11702>
 - [31] L. Muhtifah, Z. H. Prasajo, Sappe, and Elmansyah, "The Theology of Islamic Moderation Education in Singkawang, Indonesia: The City of Tolerance," *HTS Teologiese Studies/Theological Studies*, vol. 77, no. 4, Art. no. a6552, 2021. <https://doi.org/10.4102/hts.v77i4.6552>

- [32] N. Mercer and C. Howe, “Explaining the Dialogic Processes of Teaching and Learning: The Value and Potential of Sociocultural Theory,” *Learning, Culture and Social Interaction*, vol. 1, no. 1, pp. 12–21, 2012. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2012.03.001>
- [33] A. Thapa, J. Cohen, S. Guffey, and A. Higgins-D’Alessandro, “A Review of School Climate Research,” *Review of Educational Research*, vol. 83, no. 3, pp. 357–385, 2013. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>
- [34] M.-T. Wang and J. L. Degol, “School Climate: A Review of the Construct, Measurement, and Impact on Student Outcomes,” *Educational Psychology Review*, vol. 28, no. 2, pp. 315–352, 2016. <https://doi.org/10.1007/s10648-015-9319-1>
- [35] W. H. Jeynes, “A Meta-Analysis of the Efficacy of Different Types of Parental Involvement Programs for Urban Students,” *Urban Education*, vol. 47, no. 4, pp. 706–742, 2012. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643>
- [36] J. A. Durlak, R. P. Weissberg, A. B. Dymnicki, R. D. Taylor, and K. B. Schellinger, “The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions,” *Child Development*, vol. 82, no. 1, pp. 405–432, 2011. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- [37] R. D. Taylor, E. Oberle, J. A. Durlak, and R. P. Weissberg, “Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects,” *Child Development*, vol. 88, no. 4, pp. 1156–1171, 2017. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>