

Moderasi Beragama dalam Pendidikan Islam di Era Disrupsi Digital: Rekonstruksi Epistemologi *Wasathiyyah* untuk Kurikulum PAI

Muhamad Ikhsanudin^{1*}, Fajri Ismail², Indah Wigiati³, Yuniar⁴

1,2,3,4 Pascasarjana UIN Raden Fatah Palembang, Palembang 30126, Indonesia

*E-mail: Ikhsanudin@unuha.ac.id

Abstrak

Artikel ini bertujuan merekonstruksi moderasi beragama sebagai kerangka epistemologis untuk kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di tengah perubahan otoritas keagamaan akibat digitalisasi. Kajian menggunakan tinjauan pustaka integratif dengan sintesis tematik terhadap literatur akademik, karya konseptual, dan dokumen kebijakan yang relevan dengan wasathiyyah, kurikulum PAI, literasi digital, serta pengembangan profesional guru. Hasil kajian menunjukkan bahwa nilai 'adl, tawazun, tasamuh, i'tidal, dan syura perlu dibedakan dari indikator kebijakan moderasi beragama, namun keduanya dapat dipertemukan dalam capaian pembelajaran yang terukur. Tiga persoalan berulang ditemukan, yaitu pembelajaran yang masih dominan kognitif, otoritas keagamaan digital yang sulit diverifikasi, dan ketimpangan kapasitas guru dalam mengelola isu sensitif. Artikel ini menawarkan Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis yang mengintegrasikan pembacaan teks berbasis konteks dan maqasid, literasi digital kritis, serta komunitas belajar profesional guru. Model tersebut diarahkan untuk menghasilkan nalar keagamaan yang berakar pada sumber, kontekstual, anti-kekerasan, kritis terhadap informasi digital, dan mampu berdialog secara beradab.

Kata kunci: moderasi beragama; pendidikan Islam; wasathiyyah; literasi digital; kurikulum PAI

PENDAHULUAN

Digitalisasi tidak hanya mengubah media pembelajaran, tetapi juga mengubah ekologi otoritas keagamaan. Peserta didik memperoleh penjelasan agama dari guru, buku teks, kanal video, mesin pencari, potongan ceramah, dan rekomendasi algoritmik dalam waktu yang hampir bersamaan. Kondisi ini memperluas akses pengetahuan, tetapi juga meningkatkan risiko fragmentasi sumber, simplifikasi dalil, serta penerimaan klaim keagamaan tanpa verifikasi. Karena itu, masalah utama pendidikan Islam di era disrupsi bukan lagi kekurangan informasi, melainkan kemampuan menilai otoritas sumber, membaca konteks, dan menghubungkan ajaran agama dengan konsekuensi etis di ruang sosial dan digital.

Dalam konteks Indonesia, moderasi beragama telah berkembang dari wacana konseptual menjadi agenda kebijakan. Kementerian Agama merumuskan empat indikator operasional, yaitu komitmen kebangsaan, toleransi, anti-kekerasan, dan sikap akomodatif terhadap kebudayaan lokal; kerangka ini kemudian memperoleh penguatan kebijakan melalui Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023. Di sisi lain, tradisi intelektual Islam menggunakan konsep wasathiyyah untuk menjelaskan keadilan, keseimbangan, proporsionalitas, dan penghindaran sikap berlebih-lebihan. Kamali (2015) menegaskan bahwa wasathiyyah tidak identik dengan kompromi tanpa prinsip, tetapi merupakan orientasi etis untuk menempatkan sesuatu secara adil dan proporsional.

Sejumlah studi telah memperlihatkan pentingnya moderasi beragama dalam pendidikan. Akrim (2023) menempatkan moderasi dalam filsafat pendidikan Islam yang berhadapan dengan keragaman; Rahmadi, Syahbudin, dan Barni (2023) menunjukkan keluasan makna wasathiyyah dalam penafsiran Al-Qur'an; Purwanto, Firdaus, dan Faqihuddin (2024) menemukan bahwa proyek literasi moderasi dapat memperkuat kesadaran toleransi calon guru; sedangkan Syahri, Yahya, dan Al-Asmarya (2024) menegaskan pentingnya narasi moderat yang terintegrasi dalam pembelajaran pendidikan Islam di perguruan tinggi. Pada level sekolah dasar, pengalaman guru di Indonesia dan Malaysia juga

menunjukkan bahwa internalisasi moderasi sangat bergantung pada konteks kelas dan kapasitas pedagogis guru (Muslih et al., 2024).

Perkembangan terbaru memperluas fokus tersebut ke kurikulum dan ruang digital. Yuliansyah dan Maemonah (2025) menunjukkan bahwa integrasi moderasi pada kurikulum madrasah menjadi lebih efektif ketika masuk ke kegiatan intrakurikuler, kokurikuler, dan ekstrakurikuler. Arifin et al. (2025) menegaskan perlunya pendekatan multi-perspektif dalam PAI perguruan tinggi sebagai strategi pencegahan radikalisme, sementara Ma'arif, Khoiriyah, dan Anwar (2025) menggarisbawahi keterbatasan kompetensi digital guru sebagai salah satu hambatan penting. Kajian bibliometrik Zaluchu, Widodo, dan Kriswanto (2025) juga memperlihatkan bahwa diskursus moderasi beragama di Indonesia bergerak dari tataran konseptual menuju persoalan implementasi, pendidikan, dan penguatan ketahanan sosial.

Walaupun literatur tersebut berkembang pesat, terdapat tiga celah yang masih perlu dijembatani. Pertama, nilai normatif wasathiyyah dan indikator kebijakan moderasi beragama sering diperlakukan sebagai istilah yang sama, padahal keduanya berada pada tingkat konseptual yang berbeda. Kedua, kajian kurikulum, literasi digital, dan kompetensi guru cenderung dibahas secara terpisah, sehingga belum terbentuk kerangka yang menjelaskan hubungan antara apa yang dianggap sebagai pengetahuan agama yang sah, bagaimana peserta didik memverifikasi klaim digital, dan bagaimana guru mengelola proses tersebut. Ketiga, perbandingan lintas konteks menunjukkan bahwa strategi moderasi tidak dapat disalin secara seragam karena setiap sistem pendidikan memiliki struktur otoritas, budaya kewargaan, dan masalah sosial yang berbeda (Zarfi, Abdallah, & Smith, 2025).

Berdasarkan celah tersebut, artikel ini bertujuan: (1) merumuskan hubungan konseptual antara nilai wasathiyyah dan indikator moderasi beragama dalam desain kurikulum PAI; (2) menyintesis tantangan implementasi yang muncul pada ranah materi, ruang digital, dan kapasitas guru; serta (3) mengembangkan Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis sebagai kerangka integratif untuk tujuan, materi, strategi, media, dan asesmen pembelajaran. Kontribusi artikel ini bukan menawarkan kurikulum yang seragam untuk semua konteks, melainkan menyediakan prinsip desain yang dapat diadaptasi dengan tetap menjaga otoritas sumber Islam, kebutuhan kontekstual, dan tanggung jawab sosial pendidikan.

METODE/EKSPERIMEN

Penelitian ini menggunakan kajian pustaka integratif dengan sintesis tematik. Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bukan menghitung efek intervensi tertentu, melainkan menghubungkan temuan empiris, karya konseptual, dan dokumen kebijakan untuk membangun kerangka teoretis yang lebih koheren. Kajian integratif memungkinkan penggunaan sumber dengan desain yang beragam selama proses seleksi, pembacaan, dan sintesis dijelaskan secara transparan (Snyder, 2019).

Literatur ditelusuri secara purposif-terstruktur pada rentang 2019-2026 dengan kombinasi kata kunci bahasa Indonesia dan Inggris, antara lain 'moderasi beragama', 'wasathiyyah', 'Islamic religious education', 'religious moderation curriculum', 'digital literacy', 'teacher professional development', dan 'Islamic education moderation'. Karya sebelum 2019 tetap digunakan apabila memiliki fungsi fondasional, seperti teori wasathiyyah Kamali (2015), thematic analysis Braun dan Clarke (2006), dan metodologi tinjauan pustaka Snyder (2019). Sumber yang diprioritaskan adalah artikel jurnal yang memiliki identitas bibliografis dan DOI atau laman penerbit yang dapat diverifikasi, buku akademik dari penerbit bereputasi, serta dokumen resmi pemerintah. Sumber yang tidak memiliki identitas bibliografis jelas, tidak terkait langsung dengan pendidikan Islam, atau memuat klaim yang tidak dapat dilacak dikeluarkan dari sintesis inti.

Proses analisis dilakukan dalam empat tahap. Pertama, setiap sumber dibaca untuk mengidentifikasi definisi moderasi, nilai inti, konteks institusi, masalah implementasi, dan rekomendasi pedagogis. Kedua, unit makna diberi kode awal dan dikelompokkan ke dalam empat tema: fondasi normatif-epistemologis, desain kurikulum, literasi digital, dan kapasitas profesional guru. Ketiga, tema dibandingkan antarsumber untuk menemukan konsistensi, perbedaan konteks, dan hubungan sebab-akibat yang dijelaskan secara argumentatif. Keempat, hasil sintesis direkonstruksi menjadi model konseptual yang memetakan hubungan antara nilai wasathiyyah,

proses verifikasi pengetahuan agama, strategi pembelajaran digital, dan dukungan profesional guru. Tahapan pengodean mengikuti logika thematic analysis, yaitu familiarisasi, pembentukan kode, pengembangan tema, peninjauan tema, dan penamaan tema (Braun & Clarke, 2006).

Kredibilitas kajian diperkuat melalui perbandingan silang antara sumber konseptual, penelitian empiris, dan dokumen kebijakan. Artikel yang digunakan untuk mendukung klaim spesifik diperiksa kembali identitas publikasinya, sedangkan temuan komparatif tidak digeneralisasi di luar konteks yang dilaporkan. Dengan demikian, istilah 'global' dalam pembahasan ditempatkan sebagai horizon perbandingan, bukan klaim bahwa seluruh sistem pendidikan Islam memiliki problem dan solusi yang identik. Batas metodologis ini penting agar model yang dihasilkan dipahami sebagai kerangka konseptual yang memerlukan pengujian empiris lebih lanjut.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

1. Struktur Konseptual Wasathiyyah untuk Kurikulum PAI

Sintesis literatur menunjukkan bahwa wasathiyyah berfungsi paling kuat ketika diperlakukan sebagai prinsip penalaran, bukan hanya daftar sikap. Pada tingkat normatif, wasathiyyah mengarahkan peserta didik untuk menimbang dalil, konteks, tujuan moral, dan dampak sosial secara proporsional. Lima nilai yang berulang dalam literatur pendidikan Islam adalah 'adl (keadilan), tawazun (keseimbangan), tasamuh (toleransi), i'tidal (keteguhan yang proporsional), dan syura (musyawarah). Nilai-nilai tersebut beririsan dengan kebijakan moderasi beragama di Indonesia, tetapi tidak identik secara terminologis. Empat indikator Kementerian Agama lebih tepat diposisikan sebagai indikator sosial-kebijakan, sedangkan nilai wasathiyyah merupakan fondasi etis dan epistemologis yang menopang proses pembelajaran (Kementerian Agama RI, 2019; Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 58 Tahun 2023).

Pembedaan ini penting karena kurikulum membutuhkan dua lapis operasionalisasi. Lapis pertama adalah cara berpikir: peserta didik mampu menilai argumentasi secara adil, membedakan wilayah pasti dan wilayah ijtihadi, memahami perbedaan yang legitimate, dan menghindari klaim keagamaan yang menghalalkan kekerasan. Lapis kedua adalah perilaku sosial: peserta didik menunjukkan toleransi, anti-kekerasan, tanggung jawab kebangsaan, dan kemampuan berinteraksi dengan budaya lokal secara kritis. Dengan dua lapis tersebut, moderasi tidak berhenti pada slogan karakter, tetapi terhubung dengan kompetensi penalaran agama.

Tabel 1. Operasionalisasi nilai wasathiyyah dalam kurikulum PAI

Nilai	Makna operasional	Indikator pembelajaran	Contoh asesmen
'Adl	Menilai pandangan secara proporsional dan tidak bias	Menyajikan perbedaan pendapat secara akurat tanpa stereotip	Analisis dua pandangan fikih dengan kriteria sumber dan argumentasi
Tawazun	Menyeimbangkan nash, konteks, tujuan syariat, dan dampak sosial	Menghubungkan dalil dengan konteks tanpa menghilangkan batas normatif	Esai kasus yang meminta alasan tekstual dan pertimbangan kemaslahatan
Tasamuh	Mengakui ruang perbedaan yang sah	Menghormati ikhtilaf dan berkomunikasi tanpa merendahkan pihak lain	Rubrik dialog: akurasi, empati, penggunaan sumber, dan etika komunikasi
I'tidal	Teguh pada prinsip sekaligus menolak sikap berlebih-lebihan	Menolak ujaran kebencian, kekerasan, dan klaim mutlak tanpa dasar	Verifikasi konten keagamaan viral dan penyusunan respons berbasis sumber
Syura	Menyelesaikan persoalan melalui dialog dan pertimbangan kolektif	Menggunakan musyawarah untuk merumuskan keputusan etis	Diskusi kelompok dengan laporan alasan, alternatif, dan keputusan

Catatan: Nilai wasathiyah pada tabel merupakan fondasi etis-pedagogis. Dalam konteks kebijakan Indonesia, hasil belajarnya perlu dikaitkan dengan komitmen kebangsaan, toleransi, anti-kekerasan, dan akomodasi terhadap budaya lokal.

2. Tantangan Implementasi: Kognitivisme, Otoritas Digital, dan Kapasitas Guru

Tema kedua yang muncul secara konsisten adalah ketidakseimbangan antara pengetahuan deklaratif dan pembentukan kemampuan menimbang. Pembelajaran moderasi yang hanya berisi definisi, dalil, dan daftar nilai tidak otomatis menghasilkan perilaku moderat. Studi Purwanto et al. (2024) menunjukkan pentingnya pengalaman reflektif, sedangkan Syahri et al. (2024) menegaskan perlunya narasi moderat yang terintegrasi dengan materi pembelajaran. Yuliansyah dan Maemonah (2025) juga memperlihatkan bahwa nilai moderasi lebih efektif ketika dihadirkan melalui berbagai pengalaman kurikuler, bukan hanya satu tema khusus.

Tantangan kedua adalah perubahan otoritas keagamaan di ruang digital. Peserta didik sering bertemu konten agama dalam bentuk kutipan singkat, potongan video, atau komentar yang dipisahkan dari sumber dan konteks. Dalam keadaan seperti ini, kurikulum PAI perlu memasukkan literasi digital sebagai bagian dari literasi keagamaan, bukan sebagai kompetensi teknologi yang berdiri sendiri. Literasi yang dimaksud mencakup kemampuan menelusuri sumber asli, mengenali kredibilitas narasumber, membedakan pendapat mayoritas dan minoritas tanpa menstigma, memeriksa konteks ayat atau hadis, serta menilai apakah sebuah klaim mendorong kekerasan atau kebencian. Keterampilan semacam ini relevan dengan temuan Ma'arif et al. (2025) tentang urgensi kompetensi digital guru dan dengan arah kurikulum moderasi pada era Society 5.0 (Yuliansyah & Maemonah, 2025).

Tantangan ketiga adalah kapasitas guru. Guru PAI menghadapi pertanyaan teologis, ikhtilaf fikih, isu politik identitas, konflik lintas agama, dan konten digital yang terus berubah. Kemampuan menyampaikan jawaban yang seimbang tidak cukup hanya mengandalkan penguasaan materi individual. Temuan tentang calon guru dan dosen pendidikan Islam menunjukkan bahwa refleksi, dialog, dan kepemimpinan pedagogis sangat menentukan keberhasilan internalisasi moderasi (Purwanto et al., 2024; Syahri et al., 2024). Karena itu, pengembangan profesional perlu diarahkan pada komunitas belajar yang memungkinkan guru mendiskusikan kasus, menguji materi, dan memperbaiki strategi secara kolektif.

Tabel 2. Sintesis tantangan dan respons kurikuler

Tantangan			Risiko pedagogis	Respons kurikuler
Dominasi kognitif			Moderasi berhenti sebagai definisi dan hafalan	Kasus autentik, refleksi, proyek sosial, dan asesmen sikap berbasis bukti
Otoritas digital terfragmentasi	yang	Klaim agama diterima tanpa pelacakan sumber dan konteks	Kritik sumber, fact-checking, perbandingan tafsir, dan etika bermedia	
Kapasitas guru merata	tidak	Isu sensitif dijawab secara simplistik atau defensif	Komunitas belajar profesional, mentoring, dan pengembangan materi kolaboratif	
Keragaman lembaga	konteks	Model tunggal tidak cocok untuk semua peserta didik	Prinsip inti yang tetap dengan contoh, kasus, dan strategi yang adaptif	
Jarak kebijakan-praktik			Indikator moderasi tidak masuk ke aktivitas dan asesmen	Audit kurikulum: tujuan, materi, strategi, media, asesmen, dan budaya sekolah

3. Pelajaran Komparatif: Prinsip Universal, Strategi Kontekstual

Studi komparatif Zarfi et al. (2025) memperlihatkan bahwa pendidikan moderasi memperoleh bentuk berbeda dalam sistem pendidikan Mesir, Indonesia, dan Inggris Raya. Mesir menekankan stabilitas yuridis dan otoritas tradisi al-Azhar; Indonesia menghubungkannya dengan pluralisme kewargaan, Pancasila, dan harmoni sosial; sedangkan Inggris Raya cenderung memberi ruang lebih

besar pada pedagogi dialogis-kritis dalam konteks masyarakat Muslim minoritas. Perbedaan ini menunjukkan bahwa moderasi tidak dapat direduksi menjadi satu metode pembelajaran. Yang dapat dipertahankan secara lintas konteks adalah prinsipnya: otoritas keilmuan yang dapat dipertanggungjawabkan, keterbukaan terhadap perbedaan, penolakan kekerasan, dan kemampuan menilai persoalan secara etis.

Temuan guru sekolah dasar di Indonesia dan Malaysia memperkuat kesimpulan bahwa internalisasi moderasi sangat dipengaruhi oleh budaya sekolah dan kondisi peserta didik (Muslih et al., 2024). Dengan demikian, kerangka kurikulum yang baik perlu membedakan antara elemen yang bersifat tetap dan elemen yang adaptif. Nilai inti, keharusan verifikasi sumber, penghormatan terhadap martabat manusia, dan penolakan kekerasan merupakan elemen tetap. Sementara itu, contoh kasus, bentuk dialog, isu kewargaan, model proyek, dan strategi media perlu disesuaikan dengan konteks lokal. Prinsip ini mencegah dua masalah sekaligus: universalisme abstrak yang mengabaikan konteks dan relativisme pedagogis yang kehilangan pijakan normatif.

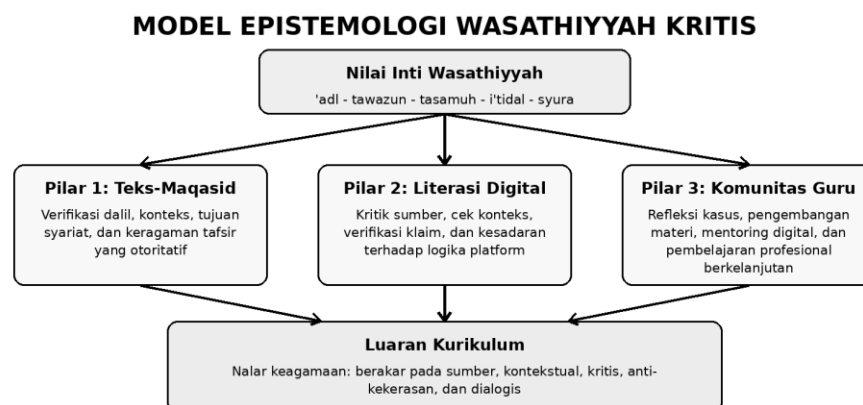
Pembahasan

1. Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis

Berdasarkan tiga temuan di atas, artikel ini mengusulkan Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis (MEWK). Istilah 'epistemologi' digunakan karena masalah utama yang hendak diatasi berkaitan dengan cara peserta didik memperoleh, menilai, dan membenarkan pengetahuan keagamaan. Istilah 'kritis' tidak dimaksudkan untuk menempatkan akal sebagai hakim tunggal atas nash, tetapi untuk membangun kebiasaan akademik dalam memeriksa sumber, konteks, argumentasi, dan konsekuensi etis. Pada kerangka ini, wasathiyyah menjadi orientasi yang menjaga hubungan antara kesetiaan pada sumber dan tanggung jawab kontekstual.

MEWK dibangun atas tiga pilar. Pilar pertama adalah pembacaan teks-konteks berbasis maqasid. Peserta didik diajak memahami teks melalui sumber yang otoritatif, konteks penafsiran, keragaman pendapat yang diakui dalam tradisi, serta tujuan moral-hukum yang ingin diwujudkan. Pendekatan maqasidi tidak digunakan untuk meniadakan nash, tetapi untuk menjelaskan arah kemaslahatan dan alasan etis di balik penerapan ajaran. Pilar kedua adalah literasi digital kritis, yaitu kemampuan memeriksa sumber, konteks, otoritas narasumber, pola penyuntingan konten, serta dampak sosial sebelum menerima atau menyebarkan klaim keagamaan. Pilar ketiga adalah komunitas belajar profesional guru yang memastikan pembelajaran moderasi tidak bergantung pada kemampuan individual, melainkan didukung refleksi kolektif, berbagi materi, dan pembaruan kompetensi.

Ketiga pilar tersebut dipersatukan oleh nilai 'adl, tawazun, tasamuh, i'tidal, dan syura. Hubungan ini penting karena literasi digital tanpa etika dapat berubah menjadi kecakapan teknis semata, sedangkan diskusi maqasid tanpa disiplin sumber dapat jatuh pada penafsiran yang terlalu bebas. Sebaliknya, penguasaan teks tanpa dialog dan kritik sumber berisiko melahirkan pembelajaran yang de-kontekstual. MEWK berupaya menjaga keseimbangan ketiga ranah tersebut.



Gambar 1. Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis untuk kurikulum PAI

2. Implikasi terhadap Tujuan, Materi, Strategi, Media, dan Asesmen

Implikasi pertama terletak pada tujuan pembelajaran. Kurikulum PAI perlu melampaui rumusan 'memahami moderasi' menuju capaian yang menunjukkan kemampuan menimbang. Contohnya, peserta didik mampu membandingkan dua pendapat yang berbeda, melacak sumber klaim keagamaan digital, menjelaskan konteks sebuah dalil, dan menyusun respons non-kekerasan terhadap perbedaan. Capaian seperti ini lebih mudah diamati daripada rumusan sikap yang terlalu umum.

Pada materi, integrasi moderasi tidak harus diwujudkan sebagai bab terpisah. Nilai wasathiyah dapat masuk ke pembelajaran Al-Qur'an-Hadis, fikih, akidah-akhlak, sejarah kebudayaan Islam, dan isu kewargaan. Ketika membahas ikhtilaf fikih, misalnya, peserta didik belajar tasamuh melalui pemetaan alasan dan metodologi. Ketika membahas muamalah, peserta didik belajar 'adl dan maqasid melalui analisis keadilan transaksi. Ketika membahas ayat sosial, peserta didik belajar membedakan konteks historis dan prinsip moral yang dapat ditarik untuk situasi sekarang. Pendekatan ini sejalan dengan tuntutan penguatan kurikulum PAI sebagai ruang pembentukan nalar multi-perspektif (Arifin et al., 2025).

Pada strategi dan media, pembelajaran perlu mengombinasikan dialog reflektif, pembelajaran berbasis kasus, proyek sosial, dan verifikasi konten digital. Kasus harus dipilih secara proporsional agar tidak mengekspos peserta didik pada materi ekstrem secara tidak perlu; fokusnya bukan pada sensasi konten, melainkan pada prosedur memeriksa sumber dan membangun respons etis. Guru dapat menggunakan potongan klaim yang telah disederhanakan dan aman, kemudian meminta peserta didik mencari sumber primer atau rujukan tepercaya, mengidentifikasi konteks, dan menyusun penjelasan yang tidak provokatif.

Pada asesmen, moderasi tidak cukup diukur melalui pilihan ganda. Instrumen perlu memadukan penguasaan konsep, kualitas argumentasi, akurasi sumber, kemampuan dialog, dan keputusan etis. Portofolio verifikasi informasi, jurnal refleksi, rubrik diskusi, analisis kasus, dan proyek layanan sosial dapat digunakan untuk menangkap perubahan secara lebih autentik. Temuan Purwanto et al. (2024) tentang refleksi calon guru mendukung pentingnya pengalaman dan refleksi sebagai bagian dari proses belajar, bukan sekadar hasil tambahan.

Tabel 3. Integrasi MEWK dalam komponen kurikulum PAI

Komponen	Arah integrasi	Contoh operasional
Tujuan	Nalar keagamaan moderat yang dapat diuji melalui performa	Membandingkan pendapat, menilai sumber, menjelaskan konteks, menolak kekerasan
Materi	Integrasi nilai ke dalam topik PAI, bukan hanya bab khusus moderasi	Ikhtilaf fikih, maqasid muamalah, etika digital, sejarah dialog dan keragaman
Strategi	Dialog reflektif, case-based learning, project-based learning	Analisis dilema, simulasi musyawarah, proyek layanan sosial
Media	Sumber primer, rujukan akademik, dan konten digital terpilih	Pelacakan sumber, perbandingan tafsir, pemeriksaan kredibilitas narasumber
Asesmen	Penilaian kognitif, argumentatif, etis, dan performatif	Portofolio fact-checking, esai kasus, rubrik dialog, jurnal refleksi

3. Peran Guru dan Komunitas Belajar Profesional

Kebaruan utama MEWK terletak pada penempatan guru sebagai bagian dari infrastruktur epistemik kurikulum. Banyak model moderasi menempatkan guru sebagai pelaksana setelah tujuan dan materi selesai dirumuskan. Padahal, di ruang kelas, guru menentukan bagaimana perbedaan dibahas, sumber mana yang dianggap layak, kapan sebuah isu sensitif perlu dijelaskan, dan bagaimana respons terhadap pertanyaan peserta didik dibangun. Karena itu, penguatan moderasi harus memasukkan mekanisme pembelajaran profesional guru sebagai bagian dari desain kurikulum.

Komunitas belajar profesional dapat menjalankan sedikitnya empat fungsi. Pertama, forum refleksi kasus untuk membahas pertanyaan sensitif tanpa menghakimi guru yang meminta bantuan. Kedua,

pengembangan bersama materi dan rubrik agar kualitas pembelajaran tidak terlalu bergantung pada kreativitas individual. Ketiga, mentoring digital untuk memperbarui keterampilan verifikasi sumber dan penggunaan media. Keempat, evaluasi berkala terhadap apakah contoh, bahasa, dan aktivitas belajar benar-benar mencerminkan nilai anti-kekerasan dan penghormatan terhadap perbedaan. Kebutuhan ini semakin kuat ketika literasi digital guru belum merata (Ma'arif et al., 2025).

Kerangka tersebut juga konsisten dengan temuan Purwanto et al. (2024) mengenai pentingnya refleksi dalam pendidikan calon guru dan dengan temuan Syahri et al. (2024) tentang praktik pengajaran moderasi di perguruan tinggi. Secara praktis, sekolah atau perguruan tinggi dapat mengalokasikan sesi pengembangan profesional rutin untuk membahas satu kasus pembelajaran, satu sumber digital, dan satu rancangan asesmen. Pola sederhana namun berulang lebih realistis dibanding pelatihan satu kali yang tidak terhubung dengan masalah kelas sehari-hari.

4. Kontribusi Teoretis, Batasan, dan Agenda Uji Empiris

Secara teoretis, artikel ini memperluas pembahasan moderasi dari 'nilai apa yang harus diajarkan' menjadi 'bagaimana pengetahuan agama dinilai dan dipertanggungjawabkan'. Pergeseran ini menghubungkan wasathiyyah dengan literasi sumber, konteks, maqasid, dan etika digital. Model ini juga membedakan secara tegas antara nilai normatif wasathiyyah dan indikator kebijakan moderasi beragama sehingga keduanya dapat saling memperkuat tanpa dicampuradukkan. Dalam konteks penelitian yang menunjukkan perkembangan tema moderasi menuju implementasi dan pendidikan (Zaluchu et al., 2025), pembedaan level konseptual ini penting untuk menghindari instrumen dan kurikulum yang kabur.

Namun, MEWK masih merupakan model konseptual. Artikel ini tidak menguji perubahan sikap peserta didik, efektivitas asesmen, atau pengaruh komunitas belajar profesional terhadap praktik guru. Selain itu, bukti komparatif yang digunakan berasal dari sejumlah konteks tertentu, sehingga model tidak boleh diperlakukan sebagai formula universal. Penelitian selanjutnya perlu menguji model melalui design-based research, studi kasus multisitus, atau eksperimen kuasi pada jenjang pendidikan yang berbeda. Pengembangan instrumen untuk mengukur kemampuan verifikasi sumber keagamaan digital, kualitas argumentasi moderat, dan etika dialog juga menjadi agenda penting.

5. Relevansi Kebijakan dan Penguatan Ekosistem Moderasi

Dalam konteks Indonesia, MEWK perlu ditempatkan sebagai kerangka pedagogis yang mendukung, bukan menggantikan, kebijakan moderasi beragama. Empat indikator Kementerian Agama - komitmen kebangsaan, toleransi, anti-kekerasan, dan sikap akomodatif terhadap budaya lokal - dapat digunakan sebagai orientasi dampak sosial, sedangkan nilai wasathiyyah berfungsi sebagai fondasi cara berpikir yang mengantarkan peserta didik menuju perilaku tersebut. Pembedaan fungsi ini membantu kurikulum menghindari reduksi moderasi menjadi daftar sikap yang dihafal tanpa proses penalaran agama yang memadai.

Peraturan Presiden Nomor 58 Tahun 2023 juga menempatkan penguatan moderasi beragama pada kerangka ekosistem dan kelompok strategis. Dari perspektif pendidikan, hal ini berarti tanggung jawab tidak dapat dibebankan hanya kepada guru PAI. Kepala sekolah, pengembang kurikulum, pengelola perpustakaan dan media, organisasi peserta didik, serta keluarga perlu membangun lingkungan yang konsisten dengan nilai anti-kekerasan dan penghormatan terhadap perbedaan. MEWK memberi titik masuk pada ranah pembelajaran, sementara kebijakan kelembagaan memastikan bahwa pesan yang diterima peserta didik tidak berhenti di ruang kelas.

Implikasi lainnya adalah perlunya audit kesesuaian antara dokumen kurikulum dan praktik. Sekolah dapat memiliki tujuan moderasi yang baik, tetapi contoh kasus, bahasa guru, sumber digital, atau budaya diskusi dapat tetap bias. Karena itu, evaluasi perlu menilai bukan hanya keberadaan istilah moderasi dalam modul ajar, tetapi juga apakah materi menghadirkan keragaman pendapat secara adil, apakah sumber dapat diverifikasi, apakah peserta didik memperoleh ruang bertanya, dan apakah asesmen memberi penghargaan pada argumentasi yang beradab.

6. Tahapan Implementasi di Satuan Pendidikan

Implementasi MEWK dapat dilakukan secara bertahap agar tidak menambah beban kurikulum secara tiba-tiba. Tahap awal adalah pemetaan: satuan pendidikan mengidentifikasi capaian

pembelajaran, topik yang memiliki potensi perbedaan penafsiran, sumber digital yang paling sering digunakan, dan pola asesmen yang telah berjalan. Pemetaan ini diperlukan untuk menentukan bagian mana yang membutuhkan penguatan moderasi dan literasi sumber tanpa harus membuat mata pelajaran baru.

Tahap berikutnya adalah kalibrasi guru dan sumber. Guru PAI bersama tim kurikulum menyepakati kriteria sumber yang layak, prosedur merespons isu sensitif, dan format minimum verifikasi klaim keagamaan. Setelah itu, satu atau dua unit pembelajaran dapat diuji coba dengan pendekatan kasus, dialog reflektif, dan portofolio verifikasi informasi. Data dari respons peserta didik, kualitas argumentasi, serta kesulitan guru kemudian dibahas dalam komunitas belajar profesional untuk memperbaiki desain.

Tahap terakhir adalah pelembagaan. Praktik yang terbukti efektif dimasukkan ke modul ajar, rubrik asesmen, program pengembangan profesional, dan kebijakan penggunaan media pembelajaran. Dengan pola ini, moderasi beragama tidak bergantung pada program seremonial, tetapi menjadi bagian dari siklus perbaikan mutu pembelajaran. Prinsip tersebut sejalan dengan temuan bahwa penguatan moderasi membutuhkan keterhubungan antara kurikulum, kompetensi guru, dan pengalaman belajar peserta didik (Purwanto et al., 2024; Yuliansyah & Maemonah, 2025).

PENUTUP

Moderasi beragama dalam kurikulum PAI akan lebih kuat apabila dipahami sebagai cara membangun nalar keagamaan yang bertanggung jawab, bukan sekadar penambahan materi toleransi. Sintesis kajian menunjukkan bahwa nilai 'adl, tawazun, tasamuh, i'tidal, dan syura dapat menjadi fondasi etis-epistemologis, sedangkan indikator kebijakan moderasi beragama berfungsi sebagai orientasi sosial yang lebih operasional. Keduanya perlu dipertemukan dalam capaian pembelajaran yang menilai kemampuan peserta didik memahami sumber, membaca konteks, menghargai ikhtilaf, menolak kekerasan, dan berkomunikasi secara beradab.

Model Epistemologi Wasathiyyah Kritis yang diusulkan mengintegrasikan tiga pilar: pembacaan teks-konteks berbasis maqasid, literasi digital kritis, dan komunitas belajar profesional guru. Bagi pengembang kurikulum, model ini dapat digunakan sebagai kerangka audit terhadap tujuan, materi, strategi, media, dan asesmen. Bagi guru, model ini menawarkan prosedur praktis untuk memeriksa klaim keagamaan dan mengelola perbedaan secara pedagogis. Karena model ini masih bersifat konseptual, penerapannya perlu diuji secara empiris dan disesuaikan dengan karakter peserta didik, budaya lembaga, serta konteks sosial tempat pendidikan berlangsung.

UCAPAN TERIMAKASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada Program Pascasarjana UIN Raden Fatah Palembang atas lingkungan akademik dan akses literatur yang mendukung penyusunan artikel ini. Apresiasi juga disampaikan kepada para peneliti dan pengelola jurnal yang menyediakan publikasi akademik serta dokumen kebijakan yang dapat ditelusuri untuk kepentingan sintesis ilmiah.

DAFTAR PUSTAKA

- Akrim, A. (2023). The philosophy of Islamic education based on moderation diversity in Indonesia. *International Educational Research*, 6(2), 22-34. <https://doi.org/10.30560/ier.v6n2p22>
- Arifin, Z., Nabila, T. K., Rahmi, S., & Atika. (2025). Organization of Islamic education curriculum to prevent radicalism among students in Indonesian universities. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 22(1), 81-96. <https://doi.org/10.14421/jpai.v22i1.8316>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Kamali, M. H. (2015). *The middle path of moderation in Islam: The Qur'anic principle of wasatiyyah*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780190226831.001.0001>
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2019). *Moderasi beragama*. Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Ma'arif, M. J., Khoiriyah, S., & Anwar, S. (2025). Pesantren and digital literacy: Fiqh-based assessment of Islamic teachers' competency in strengthening religious moderation. *Edukasia Islamika*, 10(2), 181-209. <https://doi.org/10.28918/jei.v10i2.12117>

- 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>
- Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 58 Tahun 2023 tentang Penguatan Moderasi Beragama. (2023).
- Purwanto, Y., Firdaus, E., & Faqihuddin, A. (2024). Teaching religious moderation to pre-service teachers: An Indonesian case study. *Religious Education*, 119(4), 307-320. <https://doi.org/10.1080/00344087.2024.2385174>
- Rahmadi, R., Syahbudin, A., & Barni, M. (2023). Tafsir ayat wasathiyah dalam Al-Qur'an dan implikasinya dalam konteks moderasi beragama di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Ilmu Ushuluddin*, 22(1), 1-16.
- Silviana, A. R., & Nursikin, M. (2025). Konsep wasathiyah Islam dalam konteks globalisasi dan pendidikan multikultural. *Tadayyun: Journal of Religion, Social and Humanities Studies*, 3(1), 84-110.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Syahri, A., Yahya, S., & Al-Asmarya, A. M. A. S. (2024). Teaching religious moderation by Islamic education lecturers: Best practices at three Islamic universities in Mataram City. *EDUKASI: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, 22(1), 1-18. <https://doi.org/10.32729/edukasi.v22i1.1737>
- Yuliansyah, H., & Maemonah. (2025). Religious moderation in the era of Society 5.0: An analysis of the Islamic education curriculum. *Jurnal Cendekia Media Komunikasi Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Islam*, 17(2), 465-479. <https://doi.org/10.37850/cendekia.v17i02.1047>
- Zaluchu, S. E., Widodo, P., & Kriswanto, A. (2025). Conceptual reconstruction of religious moderation in the Indonesian context based on previous research: Bibliometric analysis. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101552. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2025.101552>
- Zarfi, S. H., Abdallah, M., & Smith, J. (2025). Pedagogy of moderation: A comparative study of Islamic education curricula in Egypt, Indonesia, and the United Kingdom. *International Journal of Noesantara Islamic Studies*, 2(3), 111-121. <https://doi.org/10.70177/ijonis.v2i3.3284>