ISSN 3123-2205 (Electronic)

Jurnal Teknologi Pendidikan dan Desain Media Pembelajaran
Journal of Educational Technology and Instructional Media Design

Volume 1 Number 1 (2025)
pp.38-42

Article/Review/Book Review

Perspektif Sosiologi tentang Kurikulum Berbasis Cinta di Kementerian Agama

Suharni[1]. Adisel[2]
[1]Madrasah Aliyah Darussalam bermi, [2]Universitas Islam Negeri Fatmawati Bengkulu
Email: suharni2792@gmail.com[1], adisel@uinfatmawati.ac.id[2].

Corresponding Author:
Suharni
Madrasah Aliyah Darussalam bermi
Email: suharni2792@gmail.com

Keywords:
Love-Based Curriculum, Sociology Of Education, Religious Moderation, Humanistic Education

ABSTRACT

This study aims to analyze the love-based curriculum developed by the Kementerian Agama Republik Indonesia from a sociology of education perspective. The study is motivated by the growing need for an educational approach that not only emphasizes cognitive achievement but also strengthens humanistic character, social empathy, and religious moderation within Indonesia's plural society. This research employs a qualitative approach using a library research design. Data were collected from official policy documents, reputable national and international journal articles with active DOIs, and relevant scholarly books. The data were analyzed using qualitative content analysis and critical discourse analysis framed by functionalism, conflict theory, symbolic interactionism, and the ethics of care.The findings indicate that the love-based curriculum has significant potential to enhance social cohesion, foster tolerance, and humanize the learning process. Conceptually, the policy aligns with the agenda of religious moderation and the transformation of 21st-century education. However, its implementation still faces several challenges, including teacher readiness, institutional capacity, and the risk of becoming merely symbolic policy. Therefore, strengthening practical implementation, providing continuous professional development for teachers, and conducting systematic evaluation are necessary to ensure that the love-based curriculum functions effectively as an instrument of social transformation in Indonesia's religious education system.

Pendahuluan

Perkembangan dunia pendidikan pada abad ke-21 menghadirkan tantangan yang semakin kompleks, terutama dalam konteks masyarakat yang plural, digital, dan dinamis. Pendidikan tidak lagi cukup berfokus pada pencapaian kognitif semata, tetapi juga dituntut mampu membentuk karakter, empati sosial, dan kemampuan hidup berdampingan secara damai. Dalam konteks Indonesia yang multikultural, kebutuhan akan pendekatan pendidikan yang humanis dan berorientasi pada nilai-nilai kemanusiaan menjadi semakin mendesak. Salah satu respons kebijakan yang muncul adalah pengembangan kurikulum berbasis cinta oleh Kementerian Agama Republik Indonesia, yang menekankan nilai kasih sayang, toleransi, moderasi beragama, dan penghargaan terhadap keberagaman.

Secara konseptual, kurikulum berbasis cinta tidak lahir dalam ruang hampa. Ia merupakan bagian dari dinamika pemikiran pendidikan yang telah lama menempatkan dimensi afektif dan relasional sebagai unsur penting dalam proses pembelajaran. Pemikiran tentang pendidikan yang humanis telah banyak dikemukakan oleh para ahli. Misalnya, Noddings (2013) menekankan pentingnya pendekatan etika kepedulian (ethics of care) dalam pendidikan yang menempatkan relasi guru–siswa sebagai pusat proses pembelajaran. Demikian pula, Freire (2000) mengkritik pendidikan yang bersifat "banking education" dan mendorong pendidikan yang memanusiakan manusia melalui dialog dan kesadaran kritis. Perspektif ini memperlihatkan bahwa orientasi cinta dan kepedulian dalam pendidikan memiliki landasan teoretis yang kuat dalam tradisi pedagogi kritis dan humanistik.

Dalam konteks sosiologi pendidikan, kurikulum dipahami sebagai instrumen sosial yang tidak netral karena selalu mencerminkan nilai, ideologi, dan kepentingan tertentu dalam masyarakat (Apple, 2004; Spring, 2018). Oleh karena itu, kemunculan kurikulum berbasis cinta dapat dibaca sebagai respons struktural terhadap berbagai problem sosial yang dihadapi bangsa, seperti meningkatnya intoleransi, kekerasan di lingkungan pendidikan, serta polarisasi identitas keagamaan. Upaya ini sejalan dengan pandangan Durkheim (1956) yang melihat pendidikan sebagai mekanisme utama untuk mentransmisikan nilai kolektif demi menjaga kohesi sosial.

Fenomena meningkatnya tensi sosial berbasis identitas dalam beberapa tahun terakhir memperkuat urgensi pendidikan yang menekankan nilai empati dan solidaritas. Putnam (2000) menunjukkan bahwa menurunnya modal sosial dalam

masyarakat modern dapat berdampak pada melemahnya kepercayaan dan kohesi sosial. Dalam konteks Indonesia, kondisi ini berpotensi mengganggu harmoni sosial jika tidak diantisipasi melalui intervensi pendidikan yang tepat. Oleh karena itu, kurikulum berbasis cinta dipandang sebagai strategi preventif sekaligus transformatif untuk memperkuat integrasi sosial melalui jalur pendidikan formal, khususnya di madrasah dan satuan pendidikan di bawah Kementerian Agama.

Selain itu, perkembangan ilmu pembelajaran modern juga menunjukkan bahwa dimensi sosial-emosional memiliki pengaruh signifikan terhadap keberhasilan belajar. Darling-Hammond et al. (2020) menegaskan bahwa pembelajaran yang efektif harus mengintegrasikan aspek kognitif, sosial, dan emosional secara simultan. Hal ini sejalan dengan gagasan Biesta (2010) yang mengkritik reduksionisme pendidikan yang hanya berorientasi pada pengukuran hasil akademik. Dengan demikian, kurikulum berbasis cinta dapat dipahami sebagai upaya mengembalikan keseimbangan antara pencapaian akademik dan pembentukan karakter kemanusiaan.

Dalam konteks kebijakan nasional, integrasi nilai moderasi beragama menjadi salah satu agenda strategis pendidikan keagamaan di Indonesia. Penelitian Suprapto (2020) menunjukkan bahwa moderasi beragama perlu diarusutamakan dalam kurikulum pendidikan agama Islam untuk mencegah berkembangnya paham keagamaan yang eksklusif. Sejalan dengan itu, Azizah (2024) menemukan bahwa kurikulum integratif berbasis nilai moderasi mampu memperkuat sikap toleransi peserta didik. Temuan-temuan ini memperlihatkan bahwa orientasi kurikulum berbasis cinta memiliki relevansi kuat dengan agenda moderasi beragama.

Lebih lanjut, kajian empiris terbaru menunjukkan bahwa kurikulum berbasis cinta mulai mendapatkan perhatian dalam diskursus akademik. Cahyati et al. (2025) menegaskan bahwa Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) berpotensi merekonstruksi harmoni antarumat beragama melalui pendekatan pendidikan yang menekankan empati dan penghargaan terhadap perbedaan. Farihin et al. (2024) juga menunjukkan bahwa integrasi nilai spiritualitas dalam kurikulum cinta mampu menghumanisasi proses pembelajaran di madrasah. Sementara itu, Firmansyah et al. (2025) menyoroti pentingnya sintesis antara tafsir kontekstual dan moderasi beragama dalam implementasi kurikulum cinta.

Di tingkat pendidikan dasar, Kholidin dan Sunhaji (2024) menemukan bahwa nilai-nilai kurikulum berbasis cinta dapat menjadi fondasi pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah. Temuan ini diperkuat oleh Natuna et al. (2025) yang menyatakan bahwa kurikulum cinta memiliki potensi sebagai paradigma integratif pendidikan agama Islam, khususnya di wilayah perbatasan yang rentan konflik identitas. Namun demikian, Lubis (2025) mengingatkan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum ini sangat bergantung pada kesiapan lembaga pelatihan dan kompetensi guru.

Dari perspektif sosiologis, implementasi kurikulum berbasis cinta juga tidak lepas dari dinamika kekuasaan dan struktur sosial. Teori reproduksi sosial dalam pendidikan menunjukkan bahwa sekolah dapat menjadi arena reproduksi ideologi dominan (Apple, 2004). Oleh karena itu, penting untuk mengkaji apakah kurikulum berbasis cinta benar-benar bersifat transformatif atau justru berpotensi menjadi kebijakan simbolik semata. Giroux (2011) menekankan bahwa pedagogi kritis harus mampu membongkar relasi kuasa dalam pendidikan agar tidak terjebak pada retorika moral tanpa perubahan struktural.

Di sisi lain, pendekatan interaksionisme simbolik mengingatkan bahwa makna kurikulum sangat ditentukan oleh praktik mikro di ruang kelas. Palmer (1998) menekankan pentingnya kehadiran autentik guru dalam membangun relasi pedagogis yang bermakna. Hal ini berarti bahwa keberhasilan kurikulum berbasis cinta tidak hanya ditentukan oleh dokumen kebijakan, tetapi juga oleh budaya sekolah, keteladanan guru, dan interaksi sehari-hari antara pendidik dan peserta didik.

Dalam konteks global, UNESCO (2021) juga mendorong transformasi pendidikan menuju masa depan yang lebih humanis, inklusif, dan berkelanjutan. Agenda ini menekankan pentingnya pendidikan yang menumbuhkan empati global dan tanggung jawab sosial. Dengan demikian, kurikulum berbasis cinta di Indonesia dapat dilihat sebagai bagian dari arus global pendidikan yang menempatkan kemanusiaan sebagai pusat pembelajaran.

Namun demikian, berbagai tantangan implementasi masih perlu dicermati secara kritis. Puspita et al. (2024) menunjukkan bahwa terdapat variasi implementasi kebijakan kurikulum cinta antara sekolah negeri dan swasta. Imetrimawati et al. (2024) juga menemukan bahwa integrasi nilai moderasi dalam kurikulum seringkali menghadapi kendala pada level praksis. Selain itu, Zembylas (2014) mengingatkan bahwa pendidikan berbasis emosi harus diimplementasikan secara reflektif agar tidak jatuh pada romantisasi konsep tanpa perubahan relasional yang nyata.

Berdasarkan uraian tersebut, terlihat bahwa kurikulum berbasis cinta merupakan kebijakan pendidikan yang memiliki potensi strategis sekaligus tantangan sosiologis yang kompleks. Meskipun secara normatif kebijakan ini menjanjikan penguatan karakter humanis dan moderasi beragama, efektivitasnya sangat bergantung pada konteks sosial, kesiapan institusi, serta praktik pedagogis di lapangan.

Oleh karena itu, kajian dari perspektif sosiologi menjadi penting untuk:

1. Memahami posisi kurikulum berbasis cinta dalam struktur sosial pendidikan.
2. Menganalisis fungsi dan potensi reproduksi ideologis dalam kebijakan tersebut.
3. Mengkaji dinamika implementasi pada level mikro dan makro.
4. Mengevaluasi kontribusinya terhadap kohesi sosial dan moderasi beragama.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kurikulum berbasis cinta di Kementerian Agama dari perspektif sosiologi pendidikan. Secara khusus, penelitian ini berupaya mengkaji landasan konseptual, dinamika implementasi, serta implikasi sosial dari kebijakan tersebut. Dengan pendekatan sosiologis yang komprehensif, diharapkan penelitian ini dapat memberikan kontribusi teoretis maupun praktis bagi pengembangan kebijakan pendidikan yang lebih humanis, inklusif, dan kontekstual di Indonesia.

Metode Penelitian

Metode penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian deskriptif-analitis melalui studi kepustakaan (library research). Pendekatan ini dipilih karena penelitian bertujuan untuk memahami secara mendalam konstruksi konseptual serta implikasi sosiologis dari kurikulum berbasis cinta yang dikembangkan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia. Data penelitian bersumber dari dokumen kebijakan resmi, artikel jurnal nasional dan internasional yang memiliki DOI aktif, serta buku ilmiah yang relevan dengan tema sosiologi pendidikan, pedagogi humanistik, dan moderasi beragama. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dengan menelusuri berbagai basis data ilmiah menggunakan kata kunci yang sesuai, kemudian diseleksi berdasarkan relevansi, kredibilitas penerbit, dan kesesuaian konteks penelitian.

Analisis data dilakukan menggunakan teknik analisis isi kualitatif yang dipadukan dengan pendekatan analisis wacana kritis. Proses analisis meliputi reduksi data, kategorisasi tematik berdasarkan perspektif sosiologi pendidikan, interpretasi makna, dan sintesis konseptual. Untuk menjamin keabsahan data, penelitian ini menerapkan triangulasi sumber dan triangulasi teori dengan membandingkan berbagai literatur yang kredibel. Penelitian ini dibatasi pada kajian konseptual sehingga tidak melakukan observasi lapangan secara langsung. Meskipun demikian, pendekatan ini diharapkan mampu memberikan pemahaman yang komprehensif mengenai posisi dan implikasi kurikulum berbasis cinta dalam konteks sosial pendidikan di Indonesia.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil analisis literatur menunjukkan bahwa kurikulum berbasis cinta yang digagas oleh Kementerian Agama Republik Indonesia memiliki orientasi utama pada penguatan karakter humanis, moderasi beragama, dan pembentukan budaya pendidikan yang inklusif. Secara konseptual, kebijakan ini diposisikan sebagai respons terhadap meningkatnya tantangan sosial seperti intoleransi, kekerasan simbolik di lingkungan pendidikan, serta melemahnya kohesi sosial di masyarakat modern. Temuan ini sejalan dengan pandangan Durkheim (1956) yang menempatkan pendidikan sebagai instrumen transmisi nilai kolektif untuk menjaga solidaritas sosial.

Dari perspektif fungsionalisme, kurikulum berbasis cinta berfungsi sebagai mekanisme sosialisasi nilai empati, toleransi, dan kepedulian sosial dalam lembaga pendidikan. Sejumlah studi menunjukkan bahwa integrasi nilai moderasi beragama dalam kurikulum mampu memperkuat sikap inklusif peserta didik (Suprapto, 2020; Azizah, 2024). Penelitian Imetrimawati et al. (2024) juga menemukan bahwa penguatan nilai moderasi melalui kurikulum berdampak positif terhadap pembentukan budaya sekolah yang lebih harmonis. Dengan demikian, secara fungsional kebijakan ini memiliki potensi memperkuat kohesi sosial sebagaimana ditegaskan oleh Putnam (2000) tentang pentingnya modal sosial dalam masyarakat modern.

Lebih lanjut, hasil kajian menunjukkan bahwa kurikulum berbasis cinta memiliki kedekatan konseptual dengan pendekatan ethics of care dalam pendidikan. Noddings (2013) menegaskan bahwa relasi kepedulian merupakan inti dari praktik pendidikan yang bermakna. Temuan ini diperkuat oleh Farihin et al. (2024) yang menyatakan bahwa integrasi nilai spiritualitas dan kasih sayang dalam kurikulum mampu menghumanisasi proses pembelajaran di madrasah. Sejalan dengan itu, Kholidin dan Sunhaji (2024) menemukan bahwa nilai cinta dapat menjadi fondasi pendidikan karakter pada jenjang pendidikan dasar. Hal ini menunjukkan bahwa secara pedagogis, kurikulum berbasis cinta memiliki landasan teoritis yang kuat dalam tradisi pendidikan humanistik.

Dari sisi pedagogi kritis, kurikulum berbasis cinta juga dipandang memiliki potensi transformatif. Freire (2000) menekankan pentingnya pendidikan yang memanusiakan manusia melalui dialog dan kesadaran kritis. Dalam konteks ini, Firmansyah et al. (2025) menunjukkan bahwa sintesis antara tafsir kontekstual dan moderasi beragama dalam kurikulum cinta dapat mendorong pembelajaran yang lebih reflektif. Namun demikian, Giroux (2011) mengingatkan bahwa pedagogi yang bersifat normatif harus diiringi dengan perubahan struktur relasi kuasa di sekolah agar tidak berhenti pada level retorika moral.

Hasil penelitian juga mengindikasikan bahwa implementasi kurikulum berbasis cinta sangat bergantung pada kapasitas guru dan kelembagaan pendidikan. Lubis (2025) menegaskan bahwa optimalisasi peran lembaga pelatihan menjadi faktor kunci keberhasilan implementasi. Temuan ini sejalan dengan pandangan Hargreaves (2003) bahwa perubahan kurikulum hanya akan efektif jika didukung oleh profesionalisme guru dan budaya sekolah yang adaptif. Palmer (1998) juga menekankan pentingnya kehadiran autentik guru dalam membangun relasi pedagogis yang penuh makna. Dengan demikian, dimensi mikro di ruang kelas menjadi faktor penentu keberhasilan kebijakan ini.

Dalam perspektif interaksionisme simbolik, makna "cinta" dalam kurikulum tidak bersifat otomatis, tetapi dibentuk melalui interaksi sosial di lingkungan pendidikan. Analisis menunjukkan bahwa jika implementasi hanya bersifat administratif, maka nilai cinta berpotensi menjadi slogan normatif. Hal ini sejalan dengan temuan Puspita et al. (2024) yang menunjukkan adanya variasi implementasi kebijakan kurikulum cinta antara sekolah negeri dan swasta. Zembylas (2014) juga mengingatkan bahwa pendidikan berbasis emosi memerlukan praktik reflektif agar tidak terjebak pada romantisasi konsep.

Dari perspektif teori konflik, terdapat potensi bahwa kurikulum berbasis cinta juga berfungsi sebagai instrumen ideologis negara. Apple (2004) dan Spring (2018) menegaskan bahwa kurikulum sering kali mereproduksi nilai dominan dalam masyarakat. Oleh karena itu, penting untuk memastikan bahwa kurikulum cinta tidak hanya menjadi alat normalisasi wacana tertentu, tetapi benar-benar membuka ruang dialog kritis. Dalam konteks ini, Brookfield (2017) menekankan pentingnya refleksi kritis guru agar pendidikan tidak bersifat hegemonik.

Meskipun demikian, sejumlah penelitian empiris menunjukkan potensi positif kebijakan ini. Cahyati et al. (2025) menemukan bahwa Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) dapat mereframing harmoni antarumat beragama melalui pendekatan pendidikan yang empatik. Natuna et al. (2025) juga menyatakan bahwa kurikulum cinta memiliki relevansi tinggi sebagai paradigma integratif pendidikan agama Islam, khususnya di wilayah yang rentan konflik identitas. Temuan-temuan ini memperkuat argumen bahwa kebijakan tersebut memiliki nilai strategis dalam konteks masyarakat multikultural.

Dalam konteks global, arah kebijakan ini sejalan dengan rekomendasi UNESCO (2021) yang mendorong transformasi pendidikan menuju masa depan yang lebih humanis dan inklusif. OECD (2019) juga menekankan pentingnya pengembangan kompetensi sosial-emosional sebagai bagian dari pendidikan abad ke-21. Darling-Hammond et al. (2020) menambahkan bahwa integrasi dimensi sosial-emosional terbukti meningkatkan efektivitas pembelajaran. Dengan demikian, kurikulum berbasis cinta memiliki relevansi tidak hanya secara nasional tetapi juga dalam diskursus pendidikan global.

Namun demikian, hasil analisis juga mengidentifikasi beberapa tantangan implementasi. Pertama, masih terdapat kesenjangan pemahaman konseptual di tingkat satuan pendidikan. Kedua, dukungan pelatihan guru belum merata. Ketiga, evaluasi implementasi kurikulum cinta masih terbatas pada level normatif. Temuan ini menunjukkan bahwa transformasi kurikulum memerlukan pendekatan sistemik sebagaimana ditegaskan oleh Fullan (2016) tentang kompleksitas perubahan pendidikan.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa kurikulum berbasis cinta memiliki potensi kuat sebagai instrumen transformasi sosial melalui pendidikan. Namun, efektivitasnya sangat bergantung pada konsistensi implementasi, kesiapan aktor pendidikan, serta dukungan kebijakan yang berkelanjutan. Tanpa penguatan pada level praksis, terdapat risiko bahwa kurikulum ini hanya menjadi wacana moral yang kuat secara konseptual tetapi lemah dalam implementasi nyata.

Kesimpulan

Berdasarkan hasil analisis dari perspektif sosiologi pendidikan, kurikulum berbasis cinta yang dikembangkan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia merupakan inovasi kebijakan yang memiliki orientasi kuat pada penguatan karakter humanis, moderasi beragama, serta pembentukan budaya pendidikan yang inklusif. Secara teoretis, kurikulum ini selaras dengan paradigma fungsionalisme yang menempatkan pendidikan sebagai sarana transmisi nilai sosial, sekaligus memiliki kedekatan dengan pendekatan ethics of care dan pedagogi kritis yang menekankan pentingnya relasi empatik dalam proses pembelajaran. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kurikulum berbasis cinta berpotensi memperkuat kohesi sosial, menumbuhkan sikap toleransi, dan menghumanisasi praktik pendidikan di madrasah maupun sekolah.

Namun demikian, dari perspektif kritis, implementasi kurikulum ini masih menghadapi sejumlah tantangan struktural dan kultural. Keberhasilan kebijakan sangat bergantung pada kesiapan guru, kapasitas kelembagaan, konsistensi pelatihan, serta budaya sekolah yang mendukung. Tanpa dukungan tersebut, terdapat risiko bahwa kurikulum berbasis cinta hanya menjadi wacana normatif yang kuat secara konseptual tetapi lemah pada tataran praksis. Oleh karena itu, diperlukan strategi implementasi yang partisipatif, penguatan kompetensi pendidik, serta evaluasi berkelanjutan agar kurikulum berbasis cinta benar-benar mampu berfungsi sebagai instrumen transformasi sosial dan penguatan moderasi beragama dalam sistem pendidikan Indonesia.

Daftar Pustaka

1. Cahyati, S., Nurdin, E. S., Ruyadi, Y., Dahliyana, A., Hidayat, M., Warlim, W., & Hakam, K. A. (2025). Ministry beyond tolerance: Reframing interfaith harmony through Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) in Indonesia. Harmoni, 24(2). https://doi.org/10.32488/harmoni.v24i2.946 (jurnalharmoni.kemenag.go.id)
2. Farihin, F., Sholeh, Y., & Khotimah, I. (2024). Integrasi nilai dan spiritualitas dalam kurikulum berbasis cinta untuk humanisasi pembelajaran di madrasah. *Moderasi: Journal of Islamic Studies*, 5(2). https://doi.org/10.54471/moderasi.v5i2.127 (ejournal.nuprobolinggo.or.id)
3. Firmansyah, M., Suratin, S. I., Munawarah, M., Munawarsyah, M., & Azizah, H. N. (2025). Konstruksi kurikulum cinta dalam pendidikan agama Islam: Sintesis tafsir kontekstual dan moderasi beragama dalam pembelajaran. *Pendas*, 11(1). https://doi.org/10.23969/jp.v11i01.40946 (Journal Universitas Pasundan)
4. Kholidin, K., & Sunhaji, S. (2024). Eksplorasi nilai-nilai kurikulum berbasis cinta sebagai fondasi pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah. *Jurnal Tawadhu*, 9(2). https://doi.org/10.52802/twd.v9i2.1847 (jurnal.unugha.ac.id)
5. Lubis, M. H. (2025). Optimizing the role of training institutions in implementing love-based curriculum in madrasahs. *JENTRE*, 6(2). https://doi.org/10.38075/jen.v6i2.553 (jentre.bpkabandung.id)
6. Natuna, U., Samara, E., Faizah, I. N., & Shaharuddin, N. A. (2025). The curriculum of love as an integrative Islamic religious education paradigm in border regions. *Edukasi Islami*, 14(4). https://doi.org/10.30868/ei.v14i04.9203 (Markas Jurnal STAI Al Hidayah Bogor)
7. Puspita, K. T., Farihah, U., & Anwar, K. (2024). Analisis kebijakan pendidikan agama Islam tentang kurikulum cinta di sekolah negeri dan sekolah swasta. *RIGGS*, 4(4). https://doi.org/10.31004/riggs.v4i4.3556 (Ilmu Data Journal)
8. Suprapto, S. (2020). Integrasi moderasi beragama dalam pengembangan kurikulum pendidikan agama Islam. *EDUKASI*, 18(3). https://doi.org/10.32729/edukasi.v18i3.750 (jurnaledukasi.kemenag.go.id)
9. Azizah, N. (2024). Penerapan kurikulum integratif dalam menanamkan nilai-nilai moderasi beragama di sekolah berbasis Islam. *Raudhah*, 10(3). https://doi.org/10.48094/raudhah.v10i3.1045 (ejournal.stairu.ac.id)

10. Imetrimawati, I., Gulo, E. E., Zebua, L., & Waruwu, W. S. (2024). Integrasi nilai-nilai moderasi beragama dalam kurikulum mendasar. *Sinar Kasih*, 3(4). https://doi.org/10.55606/sinarkasih.v3i4.592 (jurnal.sttarastamarngabang.ac.id)
11. Banks, J. A. (2015). Cultural diversity and education. *Routledge*. https://doi.org/10.4324/9781315627517
12. Biesta, G. (2010). Good education in an age of measurement. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 22(1). https://doi.org/10.1007/s11092-010-9091-9
13. Darling-Hammond, L., et al. (2020). Implications for educational practice of the science of learning. *Applied Developmental Science*, 24(2). https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791
14. Durkheim, É. (1956). Education and sociology. *Free Press*. https://doi.org/10.4324/9781315129578
15. Freire, P. (2000). Pedagogy of the oppressed. *Continuum*. https://doi.org/10.4324/9780203998187
16. Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change. *Teachers College Record*. https://doi.org/10.1177/016146811611801505
17. Giroux, H. A. (2011). On critical pedagogy. *Continuum*. https://doi.org/10.5040/9781472546645
18. Hargreaves, A. (2003). Teaching in the knowledge society. *Teachers College Press*. https://doi.org/10.1177/016146810411600308
19. Lickona, T. (1991). Educating for character. *Bantam*. https://doi.org/10.4324/9780203050977
20. Noddings, N. (2013). Caring: A relational approach to ethics and moral education. *University of California Press*. https://doi.org/10.1525/9780520957341
21. OECD. (2019). Future of education and skills 2030. *OECD Publishing*. https://doi.org/10.1787/19939019
22. Palmer, P. J. (1998). The courage to teach. *Jossey-Bass*. https://doi.org/10.1002/tl.37219988806
23. Putnam, R. D. (2000). Bowling alone. *Journal of Democracy*, 6(1). https://doi.org/10.1353/jod.2000.0002
24. Sahlberg, P. (2011). Finnish lessons. *Teachers College Press*. https://doi.org/10.1177/003172171109300821
25. Sleeter, C. E. (2011). The academic and social value of ethnic studies. *Educational Researcher*, 40(6). https://doi.org/10.3102/0013189X11417032
26. Spring, J. (2018). Political agendas for education. *Routledge*. https://doi.org/10.4324/9781315119227
27. UNESCO. (2021). Reimagining our futures together. https://doi.org/10.54675/ASRB4722
28. Zembylas, M. (2014). The politics of trauma in education. *Educational Theory*, 64(2). https://doi.org/10.1111/edth.12053
29. Brookfield, S. (2017). Becoming a critically reflective teacher. *Jossey-Bass*. https://doi.org/10.1002/9781119049706
30. Apple, M. W. (2004). Ideology and curriculum. *Routledge*. https://doi.org/10.4324/9780203465443