

Research Article

Pasang Surut Relasi Pesantren dan Penguasa : Kajian Perbandingan Madrasah Turki dan Pesantren Tradisional (Salaf) di Indonesia

Muhammad Aga Yudha¹, Nabil Yasar Rudi², Rakha Abinaya³

1. Türkçe Hazırlık Sınıfı, Mustafa Kemal Atatürk University; agayudha69@gmail.com
2. Bachelor's in Islamic Economics and Finance, Istanbul Sabahattin Zaim University; Nabilyasar23@gmail.com
3. Bachelor's in Islamic Economics and Finance, Istanbul Sabahattin Zaim University; rakhaabinaya62@gmail.com

Copyright © 2025 by Authors, Published by AL-IKHSAN: Interdisciplinary Journal of Islamic Studies. This is an open access article under the CC BY License <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Received : February 17, 2025

Revised : March 20, 2025

Accepted : April 15, 2025

Available online : May 11, 2025

How to Cite: Muhammad Aga Yudha, Nabil Yasar Rudi, & Rakha Abinaya. (2025). The Ebb and Flow of the Relationship Between Islamic Boarding Schools and Rulers: A Comparative Study of Turkish Madrasahs and Traditional (Salaf) Islamic Boarding Schools in Indonesia. *AL-IKHSAN: Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*, 3(1), 14–31. <https://doi.org/10.61166/ikhsan.v3i1.99>

The Ebb and Flow of the Relationship Between Islamic Boarding Schools and Rulers: A Comparative Study of Turkish Madrasahs and Traditional (Salaf) Islamic Boarding Schools in Indonesia

Abstract. Traditional Islamic religious educational institutions, such as Islamic boarding schools, are one of the oldest educational institutions that have inspired the birth of various modern secular

educational institutions in Muslim countries. However, over time, traditional Islamic boarding schools have been faced with a difficult choice, namely whether they should adapt to modernity or maintain their existence independently and separately from the outside world. This situation does not have a major impact on most Islamic boarding schools, because Islamic boarding schools are based in rural communities. On the other hand, the exclusive attitude of Islamic boarding schools also results in minimal political support to protect the interests of Islamic boarding schools so that they continue to exist. The relationship between Islamic boarding schools and political authorities often experiences ups and downs that sometimes harm Islamic boarding schools, even causing the closure of Islamic boarding schools. This article discusses the comparison of traditional Islamic boarding school education in Turkey and Indonesia and the ups and downs of the relationship between Islamic boarding schools and the ruling authorities in Turkey in the early days of the Republic and Salaf Islamic boarding schools in Indonesia during the New Order. There are several academic reasons underlying the importance of this theme. First, Islamic boarding schools in Turkey and Indonesia face similar challenges, namely a situation where political authorities do not recognize Islamic boarding schools as official educational institutions protected by the state. Second, both are managed independently and independently. Third, Islamic boarding schools in both countries are based on national nationalism and have the same scientific genealogical roots. This study uses a literature study method by relying on books, articles, and relevant books as references.

Keywords: Pesantren, Madrasah, Genealogy of Knowledge, Islamic Education, Turkey, Indonesia

Abstrak. Lembaga pendidikan keagamaan tradisional Islam, seperti pesantren, merupakan salah satu lembaga pendidikan tertua yang telah mengilhami lahirnya berbagai lembaga pendidikan modern sekuler di negara-negara Muslim. Namun, seiring berjalannya waktu, pesantren tradisional dihadapkan pada pilihan sulit, yaitu apakah mereka harus menyesuaikan diri dengan modernitas atau tetap mempertahankan eksistensinya secara mandiri dan terpisah dari dunia luar. Keadaan ini tidak memberikan dampak besar bagi sebagian besar pesantren, sebab pesantren memiliki basis pada masyarakat pedesaan. Di sisi lain, sikap eksklusif pesantren juga menyebabkan minimnya dukungan politik yang melindungi kepentingan – kepentingan pesantren agar tetap eksis. Hubungan pesantren dengan otoritas politik sering mengalami pasang surut yang kadang merugikan pesantren, bahkan hingga menyebabkan penutupan pesantren. Artikel ini membahas perbandingan Pendidikan pesantren tradisional di Turki dan Indonesia serta hubungan pasang surut antara pesantren dan otoritas yang berkuasa di Turki pada masa awal Republik dan pesantren salaf di Indonesia pada masa Orde Baru. Ada Beberapa alasan akademis mendasari pentingnya tema ini. Pertama, pesantren di Turki dan Indonesia menghadapi tantangan serupa, yaitu sebuah keadaan dimana otoritas politik yang tidak mengakui pesantren sebagai lembaga pendidikan resmi yang dilindungi negara. Kedua, keduanya dikelola secara swadaya dan mandiri. Ketiga, pesantren di kedua negara ini berbasis pada nasionalisme kebangsaan dan memiliki akar genealogi keilmuan yang sama. Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka dengan mengandalkan buku, artikel, dan kitab-kitab yang relevan sebagai referensi.

Kata kunci : Pesantren, Madrasah, Genealogi Keilmuan, Pendidikan islam, Turki, Indonesia

PENDAHULUAN

Dalam tradisi islam Pendidikan merupakan hal yang penting, pada banyak literature keislaman Pendidikan disebutkan sebagai kewajiban seorang Manusia bahkan

sebelum dia menganal Tuhan, Nabi dan agama islam itu sendiri¹. Oleh sebab itu agama tidak akan memberikan kewajiban – kewajiban tanpa dibarengi oleh kecakapan seorang untuk memilih mana yang baik dan benar. Dalam artian seorang sudah bisa mendaya fungsikan seperangkat Daya dan nalarnya untuk memilih dengan bebas mana yang baik dan benar. Jika manusia sudah sampai (*bāliq*) pada tahap ini maka manusia telah terikat dalam seperangkat alat, nilai dan norma yang berlaku disekitarnya.

Segala pelanggaran terhadap tatanan moral yang ada akan di pertanggung jawabkan olehnya. Sesuatu yang bertentangan dengan nilai yang ada akan dianggap sebagai kejahatan oleh yang lain nya walaupun pada dasarnya konsep kejahatan sendiri masih tidak memiliki nilai yang *paten* bagi banyak orang. Pertanyaan tentang kejaahatan itu akan terus di ulang – ulang setidaknya karena satu diantara alasan berikut. Pertama, jika manusia diciptakan oleh Tuhan secitra dengan Nya ? pastilah sulit membayangkan kalau manusia seperti itu melakukan kejahatan, asisusila dan tindakan amoral lain nya. Sebab manusia diciptakan seperti Tuhan. Akan tetapi pada realitas kehidupan yang konkrit adanya kejahatan yang dilakukan manusia merupakan sesuatu yang *aksiomatis* sehingga adanya Diktum bahwa “manusia adalah pancaran dari Tuhan” itu sendiri merupakan sesuatu yang melawan kebenaran yang *aksiomatik*. Kejahatan bukan sekedar berkaitan dengan efek dan akibat buruk dari perbuatan fisik manusia. Kejahatan moral bukan juga tentang kelemahan manusia karena telah melakukan tindakan – tindakan yang *Amoral*. Kejahatan merupakan perilaku yang berkaitan langsung dengan realitas kodrati manusia bahwa dia mempunyai kebebasan. Oleh sebab itu sebelum seorang manusia bisa mendaya gunakan akal nya sehingga dia mempunyai kebebasan dalam menentukan pilihan tindakan nya maka manusia perlu dibekali oleh Pendidikan yang kemudian menjadi bekal untuk nya dalam menjalani hidupnya.

Pendidikan adalah konsep yang telah dijelaskan oleh banyak teori, namun pada intinya, hampir seluruh definisi tentang pendidikan berfokus pada suatu proses pembiasaan yang dilakukan secara berulang-ulang dalam jangka waktu tertentu, sehingga menjadi kebiasaan yang melekat.² Model pemaknaan pendidikan ini membuka ruang bagi perdebatan baru, yang menekankan bahwa pendidikan adalah sebuah kegiatan pembiasaan, baik dari pihak pendidik maupun yang dididik. Namun, dalam pemaknaan ini, pendidikan seringkali tidak mencakup sistem, aturan, dan pranata sosial yang menyertainya, yang seharusnya menjadi bagian integral dari proses pendidikan. Konsekuensinya, tanpa adanya pemahaman mendalam tentang tujuan pendidikan, seseorang bisa saja tumbuh dan berkembang secara amoral meskipun sudah ada proses pembiasaan yang melibatkan guru dan murid. Oleh karena itu Al Qur'an memberikan Batasan yang jelas bagaimana seharusnya Pendidikan itu di jalankan dengan benar dan baik seerta berorientasi pada Riḍā Tuhan. Pendidikan dalam artian kegiatan belajar mengajar merupakan sesuatu yang hukumnya *Farḍ kifāyah*³

¹ Muhammad bin Muhammad bin Ahmad al-Amīr, *Ḥāshiyat al-Amīr 'Ala Jawharat al-Tawḥīd* (Kairo: Dār al-Taqwā, 2019), 67.

² Eyüp Aydın Çiçek, *Eğitim Felsefesi: Temeller ve Kavramlar* (İstanbul: Şefik Yayınevi, 2023), 90.

³ QS. 9 : 122

sebuah kewajiban kolektif yang harus di tempuh oleh sebuah anggota komunitas. Hal ini dikarenakan daya tangkap seorang dalam menerima sebuah keilmuan berbeda – beda disamping setiap orang memiliki minat dan latar belakang yang berbeda – beda maka memaksakan setiap orang harus menguasai semua ilmu merupakan hal yang *muspra*. Disamping mewajibkan seorang untuk menguasai seluruh cabang keilmuan secara *Fard ‘ayn* akan berdampak adanya dosa bagi mereka yang tidak mampu untuk mencapainya maka pada akhirnya agama mengklarifikasi tentang mana – mana *subjek* ilmu yang harus dikuasai oleh seorang muslim walaupun dengan kadar tertentu seperti mengenal Tuhan, Mengetahui Nabi dan juga Mengetahui Agama Nya⁴.

Al Qur’an juga mengajarkan bahwa seorang yang terlibat dalam kegiatan Pendidikan dan belajar – mengajar hendaklah bersabar atas segala sesuatunya⁵. Kisah Musa dan Khidr menjelaskan bahwa keilmuan seorang merupakan sesuatu ekuivokal (*al-Tashākuk*) dalam artian setiap orang memiliki kualitas keilmuan yang berbeda – beda maka sudah sepatutnya antara guru dan murid ada kesabaran di dalam belajar dan mengajar. Disisi lain Al Qur’an juga mengakui adanya ketidak samaan antara mereka yang tau dan tidak tau oleh sebab itu seorang di perintahkan untuk belajar kepada Ahlinya dan beradab kepada nya. Dalam islam seorang muslim di tuntut untuk melakukan kebiasaan – kebiasaan yang berorientasi pada Ridha Tuhan dan juga senantiasa berorientasi pada keadaan (*ḥāl*)⁶ yang ada dimana seorang Tumbuh. Hal ini kemudian menjadi acuan system Pendidikan pesantren baik tradisional maupun yang bercorak modern di nusantara. Pendidikan pesantren sendiri merupakan system Pendidikan yang tertua di Nusantara. Sampai saat ini banyak ahli berdebat tentang bagaimana asal muasal Pendidikan pesantren berkembang di nusantara akan tetapi pada titik tertentu keberadaan islam sebagai nilai dalam pedoman menjalankan kegiatan pendidikan di nusantara sudah ada dan hadir sejak datangnya islam itu sendiri.

Ada dua teori yang saling silang mengait asal usul Pendidikan pesantren ini teori pertama menjelaskan bahwa sebetulnya Pendidikan pesantren merupakan system Pendidikan pengajaran agama hindu budha yang ada sebelum islam datang kemudian system tersebut diadopsi oleh muslim nusantara saat itu. Pada awalnya Pendidikan islam di lakukan dengan cara sederhana dan *praksis* dimana seorang guru memberikan pelajaran agama islam kepada murid – murid di masjid, surau ataupun tempat Rumah – Rumah kyayi. Akan tetapi lambat laun jumlah pemeluk islam semakin dan banyak dan berdatangan dari berbagai macam daerah yang jauh hingga kemudian secara swadaya murid – murid tersebut membangun tempat tinggalnya sendiri di sekitar Rumah kyayi agar tidak terlalu menyusahkan mereka ketika akan belajar⁷. Kata pesantren sendiri sebetulnya bukan berasal dari Bahasa arab melainkan sebuah kata yang mengalami asimilasi ma’na Bersama dengan datangnya islam itu sendiri. Teori kedua, menyatakan

⁴ Abū Ḥāmid al-Ghazālī, *Ihyā’ ‘Ulūm al-Dīn*, vol. 1 (Semarang: Thoha Putra, 2008), 15.

⁵ QS.18 : 66 - 67

⁶ Al-Zarnūjī, *Ta’līm al-Muta’līm* (Istanbul: Maktabat al-Mahmūdīyah, 2018), 17.

⁷ Ikhlil Abbasputra, *Tantangan Sistem Pendidikan Pesantren Modern* (Jakarta: Alfarabi Press, 2010), 89

bahwa pesantren merupakan khazanah asli model Pendidikan khas nusantara yang memiliki ciri khasnya tersendiri. Dimana pada awalnya pesantren tidak dibangun untuk tujuan Pendidikan islam semata melainkan untuk Tujuan Daw'ah islam⁸⁸.

Pada perkembangannya, pesantren mengalami evolusi dan terbagi menjadi beberapa tipologi. Terdapat pesantren yang tetap mempertahankan sistem tradisional murni (salaf), pesantren modern, dan pesantren yang menggabungkan kedua pendekatan tersebut. Pada pesantren modern, komponen-komponen yang ada tidak selalu terdiri dari pondok, kyai, dan masjid. Fokus utama pesantren modern terletak pada sistem yang berjalan di dalamnya, yaitu pada manajemen, kurikulum, dan metode pengajaran yang lebih dinamis. Hal ini berbeda dengan pesantren salaf yang tetap berpusat pada peran kyai sebagai pengasuh pondok, yang tidak hanya menjadi panutan dalam kehidupan sehari-hari tetapi juga sumber utama ilmu yang diajarkan kepada santri.

Selain itu, pembelajaran kitab kuning secara mendalam merupakan ciri khas yang melekat pada pesantren salaf di Nusantara. Kitab kuning, yang merupakan kumpulan karya-karya klasik dalam dunia Islam, menjadi fokus utama dalam pendidikan pesantren salaf, di mana pengajaran kitab-kitab tersebut dilakukan secara intensif dan mendalam, menjaga tradisi keilmuan Islam yang telah ada sejak lama.

Dalam pesantren tradisional, pengajaran agama Islam umumnya dilakukan melalui metode non-klasikal, yaitu dengan sistem *bandongan* dan *sorogan*, di mana seorang kyai mengajar santri berdasarkan kitab-kitab klasik. Perbedaan antara sistem *bandongan* dan *sorogan* terletak pada cara penyampaian materi dan interaksi antara kyai dan santri. Pada sistem *bandongan*, para santri belajar bersama-sama dengan kyainya. Kyai akan membacakan kitab, sementara para santri mencatat (*ngelogat*) di kitab mereka masing-masing. Sistem ini lebih menekankan pada pembacaan bersama dan pemahaman kolektif terhadap teks-teks yang diajarkan. Sementara itu, pada sistem *sorogan*, fokus utama adalah pemahaman individu santri terhadap teks-teks keagamaan klasik. Dalam metode ini, seorang santri akan membaca sebuah kitab di hadapan gurunya, sehingga guru dapat menilai secara langsung kemampuan santri dalam memahami dan menguasai materi yang diajarkan.

Dalam tradisi pesantren tradisional, salah satu ciri khas yang masih dipertahankan hingga saat ini adalah penggunaan bahasa daerah dan huruf Arab-Melayu (*Pegon*), yang berfungsi sebagai pelestarian bahasa daerah serta khazanah keilmuan warisan bangsa Nusantara. Hal ini menjadikan pesantren tradisional sebagai tempat yang penting dalam menjaga dan mengembangkan bahasa-bahasa daerah, yang sekaligus menghubungkan generasi muda dengan tradisi intelektual dan keilmuan yang telah ada sejak masa lalu. Dalam konteks ini, pesantren tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan agama, tetapi juga sebagai pusat pelestarian kebudayaan lokal.

Ciri khas lain yang muncul adalah penggunaan bahasa daerah oleh para kyai dalam menjelaskan makna kitab-kitab klasik. Misalnya, di beberapa pesantren di Jawa

⁸⁸ Ibid, 94.

Barat dan Madura, para kyai akan menggunakan bahasa Jawa dengan dialek tertentu saat mengartikan makna kitab, namun ketika menjelaskan makna yang lebih luas, mereka akan beralih ke bahasa Sunda atau Madura, sesuai dengan bahasa yang digunakan dalam komunikasi sehari-hari di pesantren tersebut. Pendekatan ini memperlihatkan pentingnya keberagaman bahasa dalam menjaga kesinambungan tradisi keilmuan sekaligus memberikan konteks yang lebih mudah dipahami oleh para santri sesuai dengan latar belakang bahasa mereka. Dengan demikian, pesantren tidak hanya berfungsi sebagai pusat pengajaran agama, tetapi juga sebagai institusi yang menghubungkan generasi muda dengan budaya dan sejarah mereka. Hal tersebut juga secara tidak langsung menjelaskan genealogi keilmuan kyayi pengasuh pesantren dimana dia mengambil ilmu yang dia pelajari sebelumnya.

Pembelajaran di pondok pesantren tradisional di Indonesia dan di Nusantara memiliki karakteristik yang berbeda-beda di setiap daerah, sesuai dengan tradisi dan kebiasaan setempat. Di Jawa bagian tengah dan timur, misalnya, unsur *Tahqiq al-'ibara wa al-i'raab* lebih ditekankan pada pembacaan kitab kuning klasik. Dalam konteks ini, kesalahan dalam membaca dan menganalisis teks berbahasa Arab dianggap sebagai sebuah aib, yang menuntut ketelitian dan kehati-hatian dalam memahami teks-teks keagamaan. Sementara itu, di Jawa bagian barat, pembelajaran lebih difokuskan pada penguasaan dan pembelajaran ilmu-ilmu kesusasteraan bahasa Arab, seperti *al-Arudh* (ilmu meter puisi), *Qawaafi* (rima), *Bayan* dan *Badi'* (keindahan bahasa). Ilmu-ilmu ini memberikan perhatian khusus pada aspek estetika dan kesusasteraan dalam bahasa Arab, sehingga santri dilatih untuk menguasai kaidah-kaidah bahasa Arab dengan cermat⁹.

Di daerah Aceh, pembelajaran pondok pesantren tradisional lebih terfokus pada pembahasan ilmu-ilmu *aqliyah* (ilmu rasional) dan *tasawuf falsafi*. Di sini, pendekatan pembelajaran sering melibatkan perdebatan filosofis yang mendalam, yang melahirkan berbagai karya-karya bernuansa filosofis, sebagai wujud dari kekayaan intelektual dan spiritual yang berkembang di kalangan pesantren. Karakteristik pondok pesantren tradisional yang ada di kawasan Patani lebih menekankan pengajian ilmu-ilmu alat *aqliyah* serta penggunaan kitab-kitab berbahasa Arab-Melayu sebagai media pembelajaran. Pendekatan ini bertujuan untuk mempertahankan dan mengembangkan tradisi keilmuan yang telah ada, sekaligus menjaga kelangsungan budaya Melayu di tengah tekanan sosial dan politik. Muslim di kawasan Patani, Menara (Narathiwat), dan Yala secara umum mengalami tekanan *siamisasi* oleh otoritas politik setempat, yang berupaya mengubah identitas budaya dan agama masyarakat setempat. Dalam konteks ini, pondok pesantren menjadi salah satu lembaga pendidikan yang sangat penting dalam melestarikan budaya Melayu dan agama Islam. Pondok tidak hanya berfungsi sebagai tempat pengajaran agama, tetapi juga sebagai pusat untuk mempertahankan

⁹ Balqis Al mumtahanah, *Dinamika Pendidikan Pesantren dari Masa Transisi Menuju Modernitas* (Yogyakarta: Karyo Pustaka, 2019), 87.

warisan budaya dan bahasa Melayu, yang menjadi identitas penting bagi masyarakat Muslim di kawasan tersebut¹⁰.

Kurikulum pendidikan pesantren salaf tradisional pada umumnya memiliki struktur yang serupa, dengan jenjang pendidikan yang terdiri dari Ibtidaiyah, Tsanawiyah (Wustha), dan Aliyah. Dalam pendidikan akidah, pesantren salaf mengikuti *Al-Ash'ariyyah* sebagai panduan dalam beraqidah, serta mengikuti Imam al-Junayd (w. 910 M) dalam bidang tasawuf. Untuk fiqh, pesantren salaf umumnya mengikuti Madhhab al-Shafi'i. Pola pengajaran di pesantren salaf tradisional cenderung menggunakan kitab-kitab berbahasa Arab, dengan pelajaran banyak disampaikan dalam bentuk syair, berbanding dengan penggunaan prosa yang lebih banyak ditemukan dalam corak ajam. Kitab-kitab yang dipelajari di pondok pesantren tradisional di Nusantara dalam bidang Tawhīd meliputi *Aqīdat al-'Awām*, *Sharḥ al-Khāridah al-Bāhiyyah*, *Tijān al-Durārī*, *Hāshiyat al-Dasūqī*, *Kifāyat al-'Awām*, dan *Tuḥfat al-Murīd*. Sedangkan dalam bidang fiqh, kitab-kitab yang dipelajari mencakup *Fath al-Qarib*, *Fath al-Mu'in*, *Fath al-Wahhab*, *Safīnat al-Najāt*, *Muqaddimat al-Hadramiyya*, serta pengembangan materi dari kitab-kitab tersebut. Di bidang Nahwu dan Sharaf, kitab-kitab yang dipelajari meliputi *Al-Ajurūmīyah*, *'Imrīṭī*, *Al-Mutammimah*, *'Awāmil al-Jurjānī*, *al-Kaylānī*, *Nazm al-Maqsūd*, dan *AlFīyah Ibn Mālik*. Sedangkan dalam bidang mantiq, kitab-kitab yang dipelajari adalah *Sullam al-Munawraq*, *Isāghūjī* dan *Sharḥ al-Shamsīyah*. Dalam bidang ushul fiqh dan qawaid fiqh kitab yang dipelajari meliputi *Al-Luma'*, *Lata'if al-Isharat*, *Ghayat al-Wusul* dan *Al-Ashbah wa al-Nazair*. Sedangkan untuk tafsir dan ushul nya kitab yang di kaji adalah *Al-Jalalayn* dan *Nazm Usul al-Tafseer li-Zamzamī*. Serta menjadikan *Jawhar al-Maknūn* sebagai bahan acuan dalam mempelajari ilmu Balaghah.

Sumber pendanaan kegiatan operasional pada umumnya berasal dari swadaya masyarakat ataupun dari kyayi sendiri. Pada beberapa kasus santri secara mandiri mengkordinir dirinya lewat *lurah pondok* untuk mendanai pesantren yang tempat mereka belajar. Pada dasarnya pesantren tradisional memiliki kemandirian dalam hal pendanaan dan operasionalnya sehingga tidak membutuhkan campur tangan otoritas politik manapun. Pola kesamaan dalam pengelolaan dan pengajaran antara pesantren yang ada terjadi karena adanya genealogi keilmuan antara pendiri pesantren satu dengan yang lain nya yang saling tersambung. Sanad keilmuan ulama jawa pada umumnya bermuara pada Shaikh Khalil bankalan (w.1925 M) dan Shaikh Shalih Darat Al Samarani (w.1903 M) sedangkan ulama nusantara yang lain nya lebih banyak menyambungkan genealogi sanad keilmuannya pada shaikh ahmad zaini dahlan (w.1816 M).

Pesantren tradisional di Nusantara mengalami dinamika hubungan yang fluktuatif dengan otoritas politik pada berbagai periode sejarah. Hal ini semakin terlihat pada era Orde Baru (1966-1998), di mana pemerintahan Soeharto mengeluarkan kebijakan mengenai tafsir tunggal Pancasila. Kebijakan ini bertujuan untuk menyatukan

¹⁰ Arnita Mas'ud Nasution, "The Treasure of Islamic Scholarly Tradition in the Malay Archipelago from Time to Time" (PhD dissertation, Unpublished, 1998), 15.

interpretasi Pancasila sebagai ideologi dasar negara, sehingga tidak terjadi perbedaan penafsiran yang dapat memicu ketegangan ideologis. Dalam konteks ini, pemerintah menginginkan seragamnya pemahaman Pancasila dalam berbagai aspek kehidupan, termasuk sosial, pendidikan, dan politik.

Fenomena ini berakar pada kebijakan Nasakom (Nasionalisme, Agama, dan Komunisme) yang diterapkan oleh pemerintahan sebelumnya, yang membuka ruang lebar bagi berbagai ideologi untuk menginterpretasikan Pancasila sesuai dengan kepentingan masing-masing. Dampak dari kebijakan tersebut adalah munculnya gesekan antarideologi di dalam negeri, yang terkadang memicu bentrokan fisik, bahkan kudeta terhadap pemerintahan yang ada. Oleh karena itu, sebagai respons terhadap situasi ini, pemerintahan Soeharto memperkenalkan tafsir tunggal Pancasila melalui program P4 (pedoman penghayatan pengamalan Pancasila) yang disosialisasikan di berbagai lembaga pendidikan. Program ini bertujuan untuk memastikan bahwa Pancasila dipahami dan diterima dengan cara yang seragam di seluruh lapisan masyarakat. Di tengah kebijakan tersebut, pesantren tradisional sering kali dicurigai oleh otoritas politik sebagai institusi yang dapat mengancam penafsiran tunggal Pancasila, sehingga mereka cenderung dipinggirkan dalam arena politik. Namun demikian, dalam banyak kasus, para kyai sebagai pengasuh pesantren justru terlibat aktif sebagai mitra pemerintah dalam implementasi kebijakan-kebijakan tertentu, meskipun tidak jarang mereka juga secara terbuka mengkritik pemerintahan yang dianggap otoriter pada masa itu.

Lebih lanjut, melalui Keputusan Presiden (Keppres) No. 34 tahun 1972 tentang wewenang dan tanggung jawab penyelenggaraan pendidikan, pesantren tradisional sebagai lembaga pendidikan tertua yang terstruktur di Indonesia, semakin dipinggirkan. Kebijakan ini menegaskan marginalisasi pesantren dalam sistem pendidikan nasional, meskipun pesantren tetap memiliki peran penting dalam sejarah pendidikan di Indonesia. Bahkan, pada surat keputusan Bersama Menteri Agama, Menteri Dalam Negeri dan Menteri Pendidikan pada Tahun 1975. Menetapkan sekurang – kurangnya sebanyak 70 % Dari seluruh kurikulum Madrasah haruslah di isi dengan mata pelajaran Umum Sedangkan sisanya mata pelajaran agama. Disini kemudian membuat banyak pesantren tradisional semakin terpinggirkan dan sama sekali tidak pernah diakui secara informal oleh otoritas saat itu.

Pada konteks turki Pendidikan islam tradisional lazimnya disebut "*medrese*". Madrasah merupakan satu – satunya Lembaga Pendidikan rakyat yang formal pada awal masa ottoman hingga abad ke 17 Sama seperti Indonesia dan dunia islam pada umumnya kehadiran Pendidikan islam di turki hadir Bersama dengan hadirnya islam itu sendiri. Hanya saja yang menjadi ciri khas turki dengan yang lain nya adalah latar belakang masyarakatnya. Masyarakat turki kuno sebelum datangnya islam merupakan pengembala yang hidup nomaden mengikuti musim dan ternaknya. Pada konteks ini Pendidikan yang ada lebih Bersifat Praktis dan Kontekstual dengan makna bahwa pendidikan lebih menekankan pada keterampilan praktis yang langsung relevan dengan kehidupan sehari-hari mereka, seperti keterampilan bertahan hidup di gurun, berburu, menggembala ternak, serta pengelolaan sumber daya alam. Pendidikan dalam

masyarakat tuki kuno tidak terlalu berfokus pada teori atau pengetahuan akademik, melainkan pada keterampilan yang dapat digunakan untuk mempertahankan kehidupan dan kelangsungan hidup di lingkungan yang keras. Selain itu, pendidikan banyak disampaikan melalui tradisi lisan. Pengetahuan diwariskan dari satu generasi ke generasi berikutnya melalui cerita, syair, dan ajaran dari para tetua¹¹. Ibnu Haldun melihat ini sebagai metode yang efektif dalam mempertahankan kebudayaan dan identitas kelompok, meskipun tidak ada sistem pendidikan tertulis¹².

Hadirnya Islam sebagai agama yang telah mapan pada masa tersebut memberikan inspirasi baru bagi masyarakat Turki untuk mengembangkan sistem pendidikan formal dan memulai tradisi tulis-menulis. Pendidikan madrasah di Turki memainkan peran penting dalam mendorong lahirnya penulisan ilmiah serta kebangkitan Bahasa Turki. Bahasa Turki yang sebelumnya hanya digunakan dalam percakapan sehari-hari, perlahan-lahan berkembang menjadi bahasa akademis yang digunakan dalam konteks ilmiah. Dalam sejarah, Shams ad-Din al-Fanari (w. 1430 M) tercatat sebagai orang pertama yang menggunakan Bahasa Turki dalam kajian akademis¹³, sebuah langkah yang sangat signifikan dalam perkembangan intelektual di wilayah tersebut.

Ciri khas madrasah di Turki pada masa itu adalah tidak adanya pemisahan yang tegas antara ilmu agama dan ilmu umum. Dengan pendekatan ini, berbagai disiplin ilmu seperti kedokteran (*Tıp*), ilmu matematika dan geometri (*İlm-i Hesap*), serta astronomi (*İlm-i Heyet*) diajarkan secara bersama-sama di madrasah. Hal ini menunjukkan bahwa madrasah bukan hanya tempat untuk mempelajari ilmu agama, tetapi juga tempat untuk memperdalam ilmu pengetahuan yang dapat mendukung kemajuan peradaban secara menyeluruh. Selanjutnya, madrasah mengembangkan fakultas-fakultas yang mempelajari ilmu pengetahuan secara khusus dan spesifik dalam berbagai bidang tertentu, di samping para siswa yang mempelajari ilmu Islam secara umum. Beberapa fakultas yang ada antara lain Fakultas Kedokteran (*Darültıp*) dan Fakultas Farmasi. Selain itu, madrasah juga memiliki laboratorium-laboratorium tersendiri, seperti Laboratorium Medis (*Darüssifa*), yang digunakan untuk mendalami ilmu-ilmu praktis dalam bidang kesehatan.

Pada abad ke-19, tepatnya pada tahun 1839 M, Sultan Abdul Majid, yang menjabat sebagai kepala negara dan Sultan Ottoman saat itu, melakukan reformasi besar-besaran di berbagai bidang, seperti militer, sosial, hukum, dan pendidikan. Sultan kemudian menyusun sebuah dekret yang dikenal dengan *Tanzimât-ı Hayriye*, yang berisi tentang jaminan hak asasi manusia, transparansi hukum, pajak, kewajiban dinas militer, serta pengakuan terhadap kepemilikan properti pribadi. Dekret *Tanzimat* menandai

¹¹ Bahri Siga, *The History of Nomadic Peoples in Central Asia is Rich and Diverse, Spanning Thousands of Years*, trans. Sofyan Farah Ali Ahmad (Semarang: Amalbakti yudha, 2001), 430.

¹² Abū Zayd 'Abd ar-Raḥmān ibn Muḥammad ibn Khaldūn, *Al-Muqaddimah*, vol. 2 (Beirut: Dār al-Ṣadr, 2007), 98

¹³ Sebahattin Kayaduman, *Molla Fenârî Eserleri* (İstanbul: Hülyaoğlu Yayınevi, 1993), 19.

babak baru dalam sejarah Turki dan memberikan dampak besar terhadap eksistensi madrasah di tengah masyarakat saat itu.

Sebelumnya, madrasah merupakan satu-satunya institusi pendidikan bagi rakyat di dalam negara Ottoman. Dengan adanya reformasi Tanzimat, Ottoman kemudian memisahkan antara pendidikan agama dan pendidikan umum. Pendidikan kemudian diatur di bawah kementerian yang bertanggung jawab, yang kemudian membentuk peraturan mengenai regulasi penyelenggaraan pendidikan. Pemisahan antara agama dan kurikulum umum pertama kali dilakukan di perguruan tinggi angkatan laut (1773 M), kemudian ilmu agama dipisahkan dari sekolah kedokteran (1827 M), dan diikuti oleh pemisahan di akademi militer (1834 M). Dengan cara ini, pelatihan khusus yang bersifat modern kemudian dimasukkan ke dalam sistem tradisional untuk menghasilkan spesialis di bidang-bidang tersebut. Pemerintah Ottoman juga mendirikan sekolah-sekolah untuk pegawai negeri, penerjemah, dan hakim¹⁴.

Pada masa Tanzimat hingga periode terakhir Kekaisaran Ottoman, setidaknya terdapat tiga tipologi sekolah, yaitu sekolah sipil, madrasah, dan sekolah militer. Pada periode akhir ottoman setidaknya terdapat 476 madrasah yang aktif dengan total siswa 18.000¹⁵. Pasca keluarnya dekret *Tevhid-i Tedrisat Kanunu yang mengintegrasikan semua Lembaga Pendidikan di turki di bawah kementrian Pendidikan walaupun secara resmi tidak tertulis* menghapuskan madrasah sebagai lembaga pendidikan yang sah dan mengintegrasikannya ke dalam sistem pendidikan nasional yang sekuler. Secara umumnya berdasarkan genealogi keilmuan madrasah tradisional di turki terbagi menjadi dua jenis, Madrasah Anadolu dan Madrasah Cizre (kurdi). Perbedaan yang mendasar di antara kedua pola Pendidikan tersebut adalah genealogi keilmuan dan Mazhab yang di ajarkan oleh kedua madrasah tersebut.

Pada madrasah turki pelajar dibagi ke dalam beberapa jenjang pada tahap pertamah seorang murid akan masuk ke kelas persiapan (tahdiri), ibtidaim tsanawi (tekâmül alte) kemudian pada tahap terkahir sebelum masuk universitas seorang santri akan masuk pad akelas tekamul. Pola pengajaran di Madrasah Cizre (Kurdi) dan Anatolia, meskipun keduanya mengadopsi metode 'Ajam yang lebih banyak menggunakan kitab-kitab berbasis prosa dalam proses belajar mengajarnya, keduanya memiliki pendekatan yang berbeda dalam pengajaran **ushul fiqh**. Di Madrasah Cizre, pembelajaran **ushul fiqh** mengikuti **Tariqat al-Mutakallimîn**, yaitu metode yang digunakan untuk menggali, memaknai, dan menggunakan dalil dalam merumuskan hukum (fiqh) pada kasus – kasus yang ada. Dalam pendekatan ini, kaedah-kaedah fiqh yang telah dirumuskan sebelumnya dikukuhkan sebagai dalil dan diterapkan pada contoh kasus fiqh. Pendekatan **Tariqat al-Mutakallimîn** menggunakan metode deduksi (**istinbath**) dalam merumuskan dalil untuk fiqh. Sebaliknya, Madrasah Anatolia menggunakan **al-Tariqah al-Fuqahā** dalam pengajaran **ushul fiqh**, yang mengutamakan metode

¹⁴ *Encyclopaedia Britannica*, "Tanzimat," accessed December 5, 2024, <https://www.britannica.com/event/Tanzimat>.

¹⁵ Feriha Özkan, *Atatürk'ün Laiklik Anlayışının Eğitim Sistemimizdeki Yansımaları*, Master's thesis, Dumlupınar University, Kütahya, 2006, 87.

induksi (*istiqla*) dalam merumuskan kaidah-kaidah *ushul fiqh* selain itu karena berasal dari melihat pendapat – pendapat Imam Mazhab dan melakukan analisis terhadapnya kemudian darinya disimpulkan sebuah kaidah khusus.. maka sudah pasti kaidah yang dihasilkan tidak akan bertentangan dengan mazhab fiqh yang di anut oleh perumus (peneliti) sedangkan pada metode mutakallim kaidah yang dihasilkan bersifat umum sebab dianya berfokus pada teks – teks syariah yang dijadikan sandaran dalam merumuskan kaidah fiqh. Kitab-kitab *ushul fiqh* yang sering digunakan di Madrasah Anatolia antara lain *Tashīl al-Uṣūl*, *Sharḥ al-Manār*, *Durar al-Hukkām fī Sharḥ Gharar al-Aḥkām*, dan *Uṣūl al-Shāshī*. Perbedaan dalam pendekatan ini disebabkan oleh perbedaan mazhab yang dianut oleh kedua madrasah tersebut. Madrasah Anatolia umumnya menganut **Mazhab Hanafi** dalam fiqh, mengikuti ajaran **Abū al-Manṣūr al-Māturīdī** dalam aqidah, dan mayoritas mengikuti **Naqshbandiyah** dalam tasawuf. Sementara itu, Madrasah Cizre mengikuti **Mazhab Syafi'i** dalam fiqh dan **Al-Ash'ariyah** dalam aqidah.

Dalam bidang ilmu mantiq, kitab-kitab yang dipelajari di kedua madrasah tersebut meliputi *Isāghūjī*, *Al-Mirqāt*, *al-Kalānawī*, dan *al-Abbharī*. Untuk ilmu nahwu dan ṣarf, kitab-kitab yang dipelajari adalah *Awāmil al-Jurjānī*, *Awāmil al-Birghiwī*, *Majmū'at al-Nahw wa al-Ṣarf*, *Izhār al-Asrār*, *Tasrīf Mullā 'Alī*, dan *Mullā Jamī*. Dalam ilmu bayan, kitab yang dipelajari adalah *Khulāṣat al-Bayān*, sementara untuk ilmu wadhā' digunakan kitab *al-Risālah al-Wad'*. Dalam ilmu balaghah, kitab yang digunakan adalah *al-Talkhīṣ*.

Perbedaan pola pengajaran ini mencerminkan keanekaragaman pendekatan intelektual yang berkembang di berbagai wilayah Turki, yang dipengaruhi oleh mazhab dan tradisi intelektual masing-masing daerahnya.

Madrasah di turki ataupun pesantren di Indonesia memiliki ketersambungan dalam genealogi keilmuan. Pada beberapa kasus beberapa ulama Nusantara mengambil ilmu daripada ulama ottoman lebih khusus lagi ulama Turki. Hal ini dibuktikan dengan dikajinya beberapa kitab karya ulama turki di Indonesia begitupula sebalik di madrasah cizre khususnya masih banyak ditemukan pengajian kitab ulama – ulama Indonesia. Adanya kajian terhadap kitab Jami' Usul al-Awliya yang tulis oleh Ahmed Ziyā' al-Dīn al-Gümüşhanevi (w.1884 M), Tafsir Yasin Hamami oleh Dede effendi (w. 1846 M) dan juga Ta'lim Mutallim yang ditulis oleh shaikh zarnuzi menunjukan adanya genealogis keilmuan yang terjadi antara ulama Indonesia dan turki. Sheikh Muhammad Mahfuz Al-Turmisi (W.1920 M) mencatat nama – nama ulama Turki pada dalam kitab sanadnya (Tsabat) tercatat ada nama besar seperti Muhammad ibn amir Padishah (W. 973 H) menjadi salah satu mata rantai sanad keilmuan shaikh mahfudz. Ada juga Nama seperti Muhammad 'Abdullāh al-Kāshghārī dan Ḥusām al-Dīn Ḥusayn al-Singhānī (w.1310 M) yang menyambungkan sanad shaikh Mahfud kepada aqidah maturidiah.

Dalam kitabnya, Shaikh Mahfudz menjelaskan dengan lebih rinci bahwa beliau menerima ijazah sanad Dzikir melalui jalur Sayyid Ahmad Zaini Dahlan, yang diperolehnya dari jalur shaikh Muhammad Salim al-Hifni (w. 1768 M). Selanjutnya, beliau menerima sanad tersebut melalui Sayyid Mustafa al-Bakri, yang diperolehnya dari Abdul

Latif al-Halabi, yang kemudian diterimanya dari Mustafa Effendi al-Edirnawi. Sanad tersebut berlanjut dari Shaykh Ali Qara, kemudian diterima dari Isma'il al-Arzurumi, yang melaluinya sampai kepada 'Umar al-Fu'adi. Selanjutnya, sanad ini diteruskan dari Muhammad al-Qastamuni, kemudian al-Sha'ban al-Qastamuni, dan diterima dari Khayr al-Din al-Wuqadi. Kemudian, beliau mengambilnya dari Jamal al-Halveti al-Aksarai (w. 1494 M), yang memperolehnya dari Muhammad Baha' al-Din al-Arzinjani, yang diperoleh dari Yahya al-Bakuri. Sanad tersebut diteruskan oleh Sadr al-Din al-Jiyani, kemudian dari Izz al-Din al-Sharwani, akhirnya sampai kepada Ahi Bayram darinya kemudian bersambung pada 'Umar al-Khallwati (Uzun Evliya), yang dikenal sebagai pendiri tarekat Khalwatiyah¹⁶. Disini setidaknya adanya genealogi keilmuan antar kedua ulama turut memengaruhi pola pikir dan langkah ulama di kedua negara untuk merumuskan sebuah sikap dan respon terhadap dinamika yang berkembang disekitar mereka walaupun hipotesa ini masih perlu di uji disamping sanad yang bersambung adalah sanad yang jauh akan tetapi ada titik intelektualitas yang menyatukan mereka.

Berdasarkan latar belakang diatas penulis tertarik untuk menulis tentang kajian perbandingan antara pesantren tradisional (salaf) dan madrasah tradisional di turki dalam menghadapi tekanan otoritas politik yang berkuasa saat itu. Kajian yang semakna dengan itu pernah dilakukan oleh Muhammad Muniruddin Attanfidi¹⁷, kajian tersebut berfokus pada perbandingan Pendidikan pemuda dan anak – anak pada madrasah turki dan pesantren di Indonesia lebih khususnya di wilayah pantura (Cirebon) yang berkesimpulan Pendidikan di madrasah Turki ottoman lebih mengedepan kemampuan berorganisasi, serta menciptakan lulusan madrasah yang terampil dalam berorganisasi dan bermasyarakat khususnya dalam bernegara. Hal tersebut menurut nya merupakan sesuatu yang lumrah terjadi sebab pada masa ottoman relasi antara madrasah dan penguasa terjalin sangat erat dimana madrasah merupakan semacam sekolah kedinasan resmi milik negara yang kelak lulusan nya akan bekerja pada sector – sector public saat itu seperti kazi, Syaikh Al islam dan berbagai jabatan lain nya di pemerintahan sedangkan pada pendidika pesantren Indonesia khususnya Cirebon santri dilatih untuk lebih memahami realitas kehidupan social dan kemasyarakatan terlebih lagi dengan bekal pemahaman agama yang sudah diberikan sejak kanak – kanak membuat santri mampu menegakan perkara – perkara fardhu kifayah ditengah masyarakat .akan tetapi pada study ini adalah kurangnya sumber data yang diolah dan tidak ada nya acuan dalam melihat realitas social yang berbeda membuat study yang dihasilkan kurang komperhensif sehingga tidak mencakup pembahasan kurikulum madrasah beserta peran pesantren sebagai Lembaga Pendidikan keagamaan saat itu sehingga pembahasan yang ada hanya seputar lulusan pesantren tanpa melihat ke dalam sesuatu yang melatarbelakangi itu, kajian yan di bahas didalam nya juga seputar

¹⁶ Muhammad Mahfuz al-Tirmisi, *Kafaayat al-Mustafeed li'i'lam al-Asnad* (Beirut: Dar al-Bashair, 1998), 31.

¹⁷ Muhammad Muniruddin Attanfidi, *Child Education in the Ottoman Period: A Comparative Study of Cirebon Pesantren and Maktab-ı Sıbyan* (2012), unpublished Master's thesis, [Usman Shah University].

Pendidikan anak – anak dan terkhusus pengkaderan nya sehingga pada prosesnya tidak mewakili seluruh lapisan umur pada siswa madrasah . Kajian selanjutnya yang masih terkait dengan tema yang ditulis Zeki Salih Zengin¹⁸ yang berfokus pada pendirian sekolah kursus Kuran sebagai upaya ulama saat itu. Penelitian ini berkesimpulan bahwa adanya sekolah kursus Qur'an bertujuan untuk mengisi kebutuhan muslim Turki pada masa awal republic. Dimana reformasi Pendidikan bukan hanya mengakibatkan dihapuskan nya Pendidikan Madrasah di Turki secara formal melainkan juga penghapusan mata pelajaran Agama pada sekolah – sekolah formal yang ada sehingga tidak adanya Lembaga Pendidikan keagamaan yang diakui secara resmi oleh pemerintah mengakibatkan keresahan dikalangan ulama pada saat itu dan membuat mereka mencari celah bagaimana bisa agar pelajaran keagamaan tetap diajarkan di tengah masyarakat. Penelitian ini tidak membahas bagaimana madrasah – madrasah tradisional tetap bertahan dan eksis di zaman tersebut hingga zaman sekarang. Sedangkan Kajian yang dilakukan oleh Fathan Aulia Rahman¹⁹ yang membahas tentang perbandingan antara pesantren dan kuran kursu di turki yang hanya berfokus pada deskripsi gambaran pesantren di Indonesia dan kuran kursu dan membatasi hanya pada peran Sulaiman Hilmy Tunahan sebagai pencetus madrasah sulaimaniyah akan tetapi tidak menyentuh pada kurikulumnya dan bagaimana dinamika di prosesnya.

HASIL PEMBAHASAN

Madrasah maupun pesantren di Indonesia dan di turki keduanya memiliki pengalaman kemandirian dalam hal pendaan operasionlanya sehingga pada aspek ini sebenarnya kedua Lembaga telah menunjukkan ketidak butuhanya kepada dukungan otoritas politik yang berkuasa pada saat itu. Hanya saja pada sisi legalitas dan muatan kurikulumnya agar Lembaga Pendidikan keagamaan tradisional yang ada tetap mandiri dan memiliki otoritas penuh dalam melaksanakan kegiatan belajar dan mengajar Lembaga Pendidikan tradisional perlu wadah politik untuk mewakili suara mereka. Pada masa ottoman masalah identitas kebangsaan bagi turki belumlah sepenuhnya tuntas walaupun pada masa awal tanzimat gagasan identitas kebangsaan sudah perlahan sudah mulai terbentuk. Hal ini di tandai dengan adanya kepedulian orang – orang turki ottoman terhadap minoritas turki lain nya yang tinggal diluar perbatasan negara ottoman akan tetapi identitas keturkian belum sepenuhnya terbentuk. Hal tersebut dikarenakan susah nya merumuskan sebuah gagasan yang menyatukan mereka, identitas ke turki an yang kemudian mulai coba dirumuskan tidak sepenuhnya berhasil dikarenakan Bahasa turki yang dipakai suku – suku turki dan negara ottoman saat itu tidak sama. Sebab Bahasa ottoman sangat dipengaruhi oleh kosakata arab – Persia sedangkan Bahasa turki yang di tuturkan di Kawasan asia tengah dan krimea merupakan Bahasa turki yang asli dan sedikit mendapat pengaruh asing. Alasan yang kedua, yang

¹⁸ Zeki Salih Engin, "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Kur'an Kurslarının Kurulması ve Gelişimi," *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)* 11, no. 2 (Haziran 2011): 1-24, diakses 4 Desember 2024, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuilah/issue/4181/54945>.

¹⁹ Fathan Aulia Rahman, *Diaspora Muda PPI Turki* (Bogor: Moeka Publishing, 2022), 69-91.

membuat identitas kebangsaan Turki tidak terbentuk secara matang pada zaman akhir ottoman adalah kelemahan ottoman itu sendiri baik secara politik maupun ekonomi.

Pada perkembangan selanjutnya Setelah perang dunia pertama, Kesultanan Ottoman tidak bisa lagi mempertahankan kestabilannya. Negara-negara sekutu, seperti Inggris, Prancis, dan Italia, menginvasi beberapa wilayah Ottoman dan merencanakan pembagian kekaisaran. Hal ini tercermin dalam Perjanjian Sèvres (1920), yang memberikan sebagian besar wilayah kekaisaran kepada kekuatan asing, yang memicu perlawanan dari kelompok nasionalis Turki. Dengan kemenangan pada kelompok nasionalisme turki, peralihan ottoman yang awalnya berupa kesultanan menjadi republic juga turut diwarnai oleh pemaksaan identitas keturkian yang sempat tertunda di zaman ottoman. *Turkifikasi* masyarakat terjadi di setiap sendi – sendi kehidupan masyarakat walaupun masyarakat Turki secara umum saat itu terbagi menjadi beberapa etnis seperti Turki, Arab, kurdi, laz dan zaza akan tetapi pada faktanya tidak boleh ada Bahasa resmi lain selain turki. Hal tersebut juga berdampak pada praktik keagamaan masyarakat turki, penggunaan adzan dalam Bahasa arab dilarang²⁰ dan madrasah tradisional sebagai institusi Pendidikan yang ada saat itu dihapuskan dan tidak pernah lagi di legalkan hingga sekarang.

Pada kenyataan nya dalam undang – undang *Tevhid I Tedrisat* sebetulnya tidak secara eksplisif tentang adanya penutupan madrasah akan tetapi pada prakteknya kementerian Pendidikan menutup semua madrasah yang ada saat itu dengan alasan menghambat sekularisme turki yang baru. dalam Undang-Undang Penyatuan Pendidikan, berdasarkan tujuan dan esensi undang-undang tersebut, kewenangan untuk mengatur pendidikan agama di lembaga pendidikan dasar dan menengah selain lembaga yang menyediakan pendidikan agama profesional juga menjadi tanggung jawab Kementerian Pendidikan. Sedangkan Pendidikan agama non formal diserahkan sepenuhnya kepada kementerian agama. Disisi lain walaupun kegiatan peribadatan di masjid dan pengawasan khatib dan imam di lakukan oleh kementerian agama dan Direktorat Wakaf Umum (Evkaf Umum Müdürlüğü) akan tetapi pada tahun 1935 adanya peraturan tentang penghapusan pelajaran agama dari kurikulum sekolah menengah

²⁰ Pada faktanya pemerintah Turki melarang penggunaan Adzan dalam Bahasa arab setelah meminta fatwa otoritas agama (diyanet) saat itu. Pada prinsipnya fatwa dalam kajian ushul fiqh merupakan hal yang *khas* sehingga sudah barang tentu diannya terkait dengan ruang dan waktu dan tidak bisa dilaksanakan seterusnya. Diyanet sendiri sebagai satu – satunya otoritas keagamaan di turki memberikan fatwa terbarunya tentang tidak bolehnya mengganti adzan dari Bahasa aslinya. Dalam artian, Adzan merupakan ibadah yang sifatnya *Tauqifi* oleh sebab itu tidak boleh menggantinya dengan Bahasa lain serta tidak mendapatkan pahala ibadah mereka yang ber adzan dengan Bahasa lain dan menjawabnya (Diyanet İşleri Başkanlığı, "Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan Türkçe İbadet ve Ezanla İlgili Açıklama," diakses 2 Desember 2024, <https://www.diyamet.gov.tr/tr-TR/Kurumsal/Detay/30074/diyamet-isleri-baskanligindan-turkce-ibadet-ve-ezanla-ilgili-aciklama>). Di Nusantara sendiri tradisi menambahkan sesuatu selain adzan untuk seruan panggilan sholat sudah lama ada dan terjadi bahkan pernah terjadi perdebatan hebat antara Kh. Hasyim Asyari dan Kh. Faqih mas kumambang tentang penggunaan bedug dan kentongan sebagai tambahan dalam mengingatkan orang untuk sholat.

dan atas, serta penempatannya di luar program di sekolah dasar, bersama dengan penutupan Sekolah Imam dan Khatib serta Fakultas Ilahiyat (Teologi), yang direncanakan sebagai sumber untuk melatih petugas dan ahli agama, mengakibatkan hilangnya peluang pendidikan agama baik dalam pendidikan formal maupun non-formal, selain ceramah dan khutbah di masjid. Sebagai hasilnya, masyarakat hampir sepenuhnya kehilangan akses terhadap pendidikan agama.

Disini yang membuat Sulaiman hilmi tunahan (w.1959 M) kemudian melakukan sebuah gerakan revolusioner dalam Pendidikan madrasah walaupun Pendidikan tersebut awalnya dilakukan secara diam – diam sebab keadaan saat itu yang tidak memungkinkan untuk itu akan tetapi usaha ustadz sulaiman hilmi tunahan untuk mempertahankan Pendidikan madrasah bisa dibilang cukup signifikan hingga membentuk sebuah komunitas (cemaat) sulaimaniyah. Yang membedakan komunitas ini dengan yang lain adalah penerimaan mereka terhadap symbol – syymbol sekularisasi dan modrenisasi saat itu seperti kemeja, jas dan larangan memakai kopiah di luar pesantren. Hal tersebut secara implisit sebenarnya ustadz sulaiman hilmi ingin menegaskan kepada pemerintah dan public saat itu bahwa sebenarnya komunitas madrasah bisa menyesuaikan diri dengan *modrenisasi* yang menjadi semangat dan cita – cita luhur pemerintah turki yang baru asalkan masih dalam koridor keislaman. Pada perkembangan selanjutnya ciri khas tersebut kemudian dipahami secara *kaku* oleh banyak jamaahnya sehingga pada praktiknya pemakaian pakaian tradisional keislaman lain nya seperti Gamis (jubah), sarung dan *imamah* kemudian dilarang didalam pondok mereka di turki kecuali pada saat sholat berjama'ah. Hal yang menjadi ciri khas lain daripada gerakan sulaimaniyah dibidang Pendidikan adalah *eksklusifitas* dalam artian ketertutupan mereka dalam mengambil ilmu pada selain mereka sebab pada faktanya tidak adanya keterhubungan antara pengikut sulaimaniyah dengan masyaikh lain dari luar komunitas mereka. Ciri khas selanjutnya adalah tidak adanya pengembangan dalam kurikulum madrasah dan proses pengajaran yang sederhana, hal ini terjadi karena pada waktu itu ustadz hilmi tuhanan mengajarkan kitab – kitab tersebut secara diam – diam sehingga mengajarkan kitab secara mendalam akan menyulitkan para santri dan masyarakat bertambah jauh dari Pendidikan madrasah akan tetapi pada faktanya hal tersebut masih dilakukan hingga sekarang walaupun kegiatan belajar mengajar di madrasah turki sudah relative terbuka tidak seperti dulu lagi.

Penolakan secara keras terhadap sekulerisme Pendidikan dan madrasah juga banyak dilakukan oleh ulama turki dan kaum agamis seperti yang dilakukan oleh syaikh Ahiskali Ali Haydar (w.1960 M) yang kemudian tetap mempertahankan serban, imamah, jubah dan Pendidikan madrasah hingga saat ini. Setelah wafatnya shaikh Ali haydar kepemimpinan jamaah beliau selanjutnya di teruskan oleh shaikh mahmud effendi (w.2022 M) hingga berkembang pesat dan memiliki banyak cabang madrasah di turki. Pada perkembangannya bahkan camaah ustadz mahmud effendi kemudian mempunyai yayasan wakaf dan Lembaga fatwa sendiri. Pada masa Republik, lembaga-lembaga yang dibuka dengan nama *darü'l-huffâz*, *hıfz dershaneleri* (lembaga hafalan Al-Qur'an), atau kursus Imam-Hatip hingga tahun 1950-an, yang bertujuan untuk pengajaran Al-Qur'an, memiliki tujuan utama untuk melatih petugas agama atau menjadikan mereka lebih

berkualitas dan terampil secara profesional. Lembaga-lembaga ini tidak bertujuan untuk memberikan pendidikan kepada anak-anak atau orang dewasa yang bukan petugas agama dan hanya ingin belajar membaca Al-Qur'an serta memperoleh pengetahuan dasar agama. Untuk mencapai tujuan ini, lembaga-lembaga pendidikan agama yang menjadi lebih luas, seperti kursus musim panas Al-Qur'an, baru terbentuk setelah adanya peraturan hukum pada tahun 1965 dan 1971. Disini menjadi celah bagi Ulama turki yang lain untuk melanjutkan estafet Pendidikan madrasah yang dulu agar madrasah mereka tetap legal secara hukum seperti Tillo Kuran kursu madrasah dan Madrasah aziz mahmut heday . Sedangkan secara kurikulum dan Pendidikan nya masih tetap seperti madrasah tradisional umumnya walaupun Pendidikan formal yang diakui secara resmi oleh Turki masih di bawa kementrian Pendidikan.

Di Indonesia perjuangan untuk menjadikan Pendidikan pesantren tradisional menjadi formal dan diakui oleh pemerintah dilakukan secara langsung lewat parlemen, dalam artian ulama – ulama melakukan masukan – masukan yang ada pada kementrian saat itu sehingga pesantren tetap bisa di akui secara resmi di mata hukum Indonesia. Sehingga hasil perjuangan ulama – ulama tersebut lahirlah UU SPN Nomor 2 Tahun 1989 membawa madrasah memasuki era baru, dimana madrasah adalah sekolah yang berciri khas agama Islam. Sistem dan materi pendidikan madrasah diupayakan menggabungkan antara sistem pesantren dan sekolah umum. Namun demikian, Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 dan PP 28 dan 29 Tahun 1990 serta Surat Keputusan Menteri Pendidikan dan Pengajaran No. 0489/U/1992 dan Surat Keputusan Menteri Agama No. 273 Tahun 1993, memperlakukan madrasah sebagai sekolah yang berciri khas agama Islam²¹.

UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 menempatkan madrasah ekuivalen dengan sekolah umum termasuk dalam perlakuan anggarannya. Akan tetapi, dengan kurikulum 70 % umum dan 30 % agama, madrasah menjadi terbebani dalam mengejar kualitas sekolah pada umumnya. Madrasah, dengan demikian, tetap saja sebagai lembaga pendidikan Islam yang menjadikan mata pelajaran agama sebagai mata pelajaran pokok atau dasar. Mata pelajaran pokok yang dimaksud, berdasarkan SKB Tiga Menteri, adalah : Quran-Hadits, Aqidah-Akhlak, Fiqih, Sejarah Islam, dan Bahasa Arab²². Pada praktiknya pemerintah memberikan kelonggaran dalam proses pelaksanaan pembelajaran pesantren. pada puncaknya perjuangan formilitas Pendidikan pesantren mencapai puncaknya dengan lahirnya undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren memberikan ruang bagi pesantren untuk di akui sebagai bagian dari Pendidikan nasional yang resmi dan diakui di Indonesia.

KESIMPULAN

Belum adanya upaya yang signifikan dari pengelola Pesantren (medrese) di turki untuk senantiasa memperjuangkan Pendidikan pesantren sebagai bagian dari system Pendidikan nasional turki. Sebagai bagian dari sekulerisme dan modernisme turki maka

21

22

pendidikan keagamaan di Turki dianggap sebagai tanggung jawab individu dan keluarga. Dampak dari pandangan ini membuat pemerintah tidak serta merta turut serta dalam proses Pendidikan agama pada warga negaranya. Dalam bingkai hak asasi manusia, menjalankan agama merupakan bagian di dalamnya. Maka Negara mempunyai kewajiban untuk menyediakan dan mengatur Pendidikan Agama bagi warganya sebab negara mempunyai kewajiban untuk menjaga hak asasi setiap warga negara. Dari dictum ini kemudian negara menunjuk kementerian agama Turki untuk menyelenggarakan Pendidikan agama bagi siapapun warga negara yang mau menggunakan hak nya untuk belajar agama. Penyelenggaraan Pendidikan agama di Turki bagi seluruh warga negara biasanya lewat kuran kursu, dimana kementerian agama menyelenggarakan nya pada musim panas. Selain itu pemerintah lewat kementerian Pendidikan juga menyelenggarakan sekolah imam – hatip bagi mereka yang ingin menjadi petugas keagamaan di kementerian agama. Lembaga Pendidikan selain keduanya ini belum bisa di anggap bagian dari system Pendidikan nasional yang resmi. Sebab tanggung jawab penyelenggaraan Pendidikan formal sepenuhnya ada pada kementerian Pendidikan sedangkan Pendidikan agama non formal diserahkan pada kementerian agama. Hal ini berbeda dengan Indonesia walaupun ada suatu masa Pendidikan keagamaan tradisional di Indonesia mendapat tekanan dari otoritas politik akan tetapi negara masih memberikan ruang bagi pengelola Pendidikan tradisional keagamaan untuk memperjuangkan aspirasinya agar Pendidikan tradisional keagamaan terintegrasi dan diakui oleh pemerintah.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Amīr, Ibn Ahmad. 2019. *Ḥāshiyat al-Amīr 'Ala Jawharat al-Tawḥīd*. Kairo: Dār al-Taqwā.
- Abbas Putra, Ikhlil. 2010. *Tantangan Sistem Pendidikan Pesantren Modern*. Jakarta: Alfarabi Press.
- Al turmudi, Muhammad Mahfuz. 1998. *Kafaayat al-Mustafeed li'Ilam al-Asnad*. Beirut: Dar al-Bashair.
- Ali Wafa. (2023). Integration of Religious Knowledge with Science and Technology in Islamic Education. *Maklumat: Journal of Da'wah and Islamic Studies*, 1(1), 11–20. <https://doi.org/10.61166/maklumat.v1i1.2>
- Arief Firmansyah, & Amirudin. (2023). Understanding and History of the Development of Islamic Boarding Schools in Indonesia. *Al-Fadlan: Journal of Islamic Education and Teaching*, 1(2), 81–91. <https://doi.org/10.61166/fadlan.v1i2.36>
- Aulia, Fathan Aulia. 2022. *Diaspora Muda PPI Turki*. Bogor: Moeka Publishing.
- al-Ghazālī, Abū Ḥāmid. 2008. *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn*. Semarang: Thoha Putra.
- Ach. Syafiq Fahmi, Faiqatul Munawwarah, Maimun, M., & Intan Dwi Permatasari. (2024). Study of the History of the Birth of Pesantren in Madura: Pendidikan Reform to Pesantren. *Kasyafa: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 1(2), 69–80. <https://doi.org/10.61166/kasyafa.v1i2.11>

- Al mumtahanah, Balqis Al mumtahanah. 2019. *Dinamika Pendidikan Pesantren dari Masa Transisi Menuju Modernitas*. Yogyakarta: Karyo Pustaka.
- Çiçek, Eyüp Aydın. 2023. *Eğitim Felsefesi: Temeller ve Kavramlar*. İstanbul: Şefik Yayınevi.
- Encung, & Baiq Rida Kartini. (2023). The Urgency of Renewing Islamic Sufism (Neo-Sufism) Fazlur Rahman's Perspective in the Discourse of Modernity. *AL-IKHSAN: Interdisciplinary Journal of Islamic Studies*, 1(2), 31–47. <https://doi.org/10.61166/ikhsan.v1i2.12>
- Ilham Abdul Jalil. (2024). Islamic Education Perspective of Mahmud Yunus. *ATTAQWA: Jurnal Pendidikan Islam Dan Anak Usia Dini*, 3(1), 15–26. <https://doi.org/10.58355/attaqwa.v3i1.59>
- Izzatul Ummah, & Abdul Muiz. (2025). Al-Jalalain Tafsir Study (Living Qur'an Study at Al-Muqri As-Salafi Islamic Boarding School). *Values: Jurnal Kajian Islam Multidisiplin*, 2(1), 197–204. <https://doi.org/10.61166/values.v2i1.44>
- Kiki Hibatulloh. (2022). The Ethics of Islamic Religious Education Teachers According to KH. Hasyim Asy'ari and Their Relevance to Improving the Quality of Islamic Education in Indonesia. *LECTURES: Journal of Islamic and Education Studies*, 1(1), 1–9. <https://doi.org/10.58355/lectures.v1i1.12>
- Nasution, Arnita Mas'ud. 1998. "The Treasure of Islamic Scholarly Tradition in the Malay Archipelago from Time to Time" PhD dissertation, Unpublished.
- Naufal Ahmad Rijalul Alam, Asyraf Isyraqi Jamil and Mohamad Azrien Mohamed Adnan (2022) "The Current Research of Pesantren Muhammadiyah in Indonesia: A Bibliometric Study from 2011-2020", *al-Afkar, Journal For Islamic Studies*, 5(4), pp. 215–232. doi: 10.31943/afkarjournal.v5i4.367.
- Siga, Bahri. 2001. *The History of Nomadic Peoples in Central Asia is Rich and Diverse, Spanning Thousands of Years*, trans. Sofyan Farah Ali Ahmad. Semarang: Amalbakti yudha.
- Sudarto. (2023). Madrasah Education Reform In Indonesia. *MAQOLAT: Journal of Islamic Studies*, 1(1), 18–24. <https://doi.org/10.58355/maqolat.v1i1.4>