

















madrasah, Kuttâb, dan masjid. Sampai paruh kedua abad ke-19, ketiga lembaga pendidikan tradisional Islam ini relatif mampu bertahan. Tetapi, sejak perempatan terakhir abad ke-19 gelombang pembaruan dan modernisasi yang semakin kencang telah menimbulkan perubahan-perubahan yang tidak mungkin lagi dikembalikan seperti pada eksistensi semula lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional.

Pembaruan dan modernisasi pendidikan Islam, tidak ragu lagi bermula di Turki menjelang pertengahan abad ke-19 sebelum akhirnya menyebar hampir ke seluruh wilayah kekuasaan Turki Utsmani di Timur Tengah. Tetapi penting dicatat, program pembaruan pendidikan di Turki semula tidak menjadikan *medresse* (madrasah)—lembaga pendidikan tradisional Islam—sebagai sasaran pembaruan. Yang terjadi adalah pembentukan sekolah-sekolah baru sesuai dengan sistem pendidikan Eropa, yang ditujukan untuk kepentingan-kepentingan reformasi militer dan birokrasi Turki Utsmani. Dalam konteks ini kita bisa melihat, misalnya kemunculan “Mekteb-i Ilm-i Harbiye” (sekolah militer) pada tahun 1834 sesuai dengan model Prancis.

Tetapi dalam selang waktu yang tidak terlalu lama (1938), Sultan Mahmud II (1808-1839) juga melancarkan pembaruan pendidikan Islam dengan memperkenalkan Sekolah Rusydiyah, yang sepenuhnya mengadopsi sistem pendidikan Eropa. Sistem Sekolah Rusydiyah ini independen atau bahkan berlawanan dengan *medresse*. Selanjutnya pada tahun 1846, Sultan ‘Abd al-Majid mengeluarkan peraturan yang memisahkan pendidikan Islam dengan pendidikan umum; *medresse* berada di bawah yurisdiksi Syaikh al-Islam, sedangkan sekolah umum—dengan berbagai tingkatannya—ditempatkan di bawah tanggung jawab langsung pemerintah.

Tetapi, penting dicatat bahwa sekolah umum yang diharapkan menjadi tulang punggung modernisasi itu ternyata berkembang relatif lambat. Ini mendorong pemerintah Turki Utsmani untuk



Pengalaman Turki dan Mesir agaknya cukup memadai untuk menggambarkan proses-proses memudar dan lenyapnya sistem pendidikan tradisional Islam dalam gelombang modernisasi yang diterapkan para penguasa di masing-masing negara tersebut. Situasi-situasi sosiologis dan politis yang mengitari medresse di Turki atau madrasah dan kuttâb di Mesir dalam segi-segi tertentu agaknya berbeda dengan situasi sosiologis yang mengitari pesantren di Indonesia. Perbedaan-perbedaan tersebut, pada gilirannya membuat pesantren mampu bertahan.

Program ini dilakukan pemerintah kolonial Belanda dengan mendirikan *volkschoolen*, sekolah rakyat, atau sekolah desa (*nagari*) dengan masa belajar selama 3 tahun, di beberapa tempat di Indonesia sejak dasawarsa 1870-an. Pada tahun 1871, terdapat 263 sekolah dasar semacam itu dengan siswa sekitar 16.606 orang; dan menjelang 1892 meningkat menjadi 515 sekolah dengan sekitar 52.685 siswa.

313



umum model Belanda tetapi diberi muatan pengajaran Islam; kedua madrasah-madrasah modern, yang secara terbatas mengadopsi substansi dan metodologi pendidikan modern Belanda. Dalam bentuk pertama, kita bisa menyebut, misalnya Sekolah Adabiyah yang didirikan Abdullah Ahmad di Padang pada tahun 1909, dan sekolah-sekolah umum model Belanda (tetapi metode Qur'an) yang didirikan organisasi semacam Muhammadiyah. Sedangkan pada bentuk kedua kita menemukan "Sekolah Diniyah" Zainuddin Labay al-Yunusi, atau Sumatera Thawalib, atau madrasah yang didirikan al-Jamitatul al-Khairiyah, dan kemudian juga madrasah yang didirikan organisasi al-Irsyad.

Bagaimanakah respons sistem pendidikan tradisional Islam, seperti surau (MinangLabau) dan pesantren (Jawa) terhadap kemunculan dan ekspansi sistem pendidikan modern Islam ini? Karel Steenbrink dalam konteks surau tradisional menyebutnya sebagai "menolak sambil mengikuti", dan dalam konteks pesantren menyebutnya sebagai "menolak dan mencontoh". Sembari menolak beberapa pandangan dunia kaum reformis, kaum tradisi di Minangkabau memandang ekspansi sistem dan kelembagaan pendidikan modern Islam sebagai ancaman langsung terhadap eksistensi dan kelangsungan surau. Untuk itu, dalam pandangan mereka, surau harus mengadopsi pula beberapa unsur pendidikan modern—yang telah diterapkan kaum reformis—khususnya sistem klasikal dan penjenjangan. Tetapi penting dicatat, adopsi ini dilakukan tanpa mengubah secara signifikan isi pendidikan surau itu sendiri.

Respons yang hampir sama juga diberikan pesantren di Jawa. Seperti kalangan surau di Minangkabau, komunitas pesantren menolak paham dan asumsi-asumsi keagamaan kaum reformis. Tetapi pada saat yang sama mereka juga—kecuali dalam batas tertentu—mengikuti jejak langkah kaum reformis, untuk bisa tetap bertahan. Karena itulah pesantren melakukan sejumlah akomodasi dan "penyesuaian" yang mereka anggap tidak hanya akan mendukung kontinuitas pesantren itu sendiri, tetapi juga bermanfaat bagi para









Dhofier, Zamakhsyari. *Tradisi Pesantren: Studi Pandangan Hidup Kiai*. Jakarta: LP3ES, 1983.



















