Dinamis: Jurnal Inovasi dan Transformasi Pendidikan
Volume: 1, Nomor: 4, (2026), Desember: 1535 - 1549
Website: https://ejournal.ojs-lppm.com/index.php/Dinamis/article/view/602
E-ISSN: 3124-8926

DINAMIKA PEMBAHARUAN PENDIDIKAN ISLAM DI TURKI: MODERNISASI, SEKULARISASI, DAN REORIENTASI NILAI KEAGAMAAN

Kamila Khaerani[1], Muhammad Fazril Bin Mustang[2], Idrus L.[3]
Program Studi Pendidikan Agama Islam, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Negeri Bone, Indonesia [1,2,3]
Corresponding Author: kamilakhaerani33@gmail.com[1*], muhammadfazril4444@gmail.com[2], idruslatif.iainbone@gmail.com[3]

Info Artikel
Received: *07 Oktober 2026*
Revised : *22 Oktober 2026*
Accepted: *10 November 2026*
Published: *19 November 2026*

Keywords: *Imam-Hatip, Islamic education, modernization, reorientation of values, secularization, Turkey.*

Abstract
This article examines the dynamics of Islamic education reform in Turkey from the late Ottoman period to the era of the Justice and Development Party (AKP). It focuses on three interwoven currents: institutional modernization, policy secularization, and the reorientation of religious values. The study employs a qualitative library research design with historical-descriptive analysis of national and international journal articles, academic books, and sirah nabawiyah literature. Four findings emerge. First, educational reform in Turkey was rooted in efforts to overcome the dualism between madrasahs and modern schools in the nineteenth century. Second, the early Republic placed religious education under state control through the 1924 unification of education. Third, since the 1950s religious schooling has revived through Imam-Hatip schools, compulsory religion lessons, and AKP-era policies. Fourth, these changes shifted the emphasis from state regulation of religious symbols toward the cultivation of moral values and identity. A reading of the sirah nabawiyah shows that exemplary conduct, leadership, and the balance between spirituality and concrete work can serve as an ethical framework for assessing both tendencies. The article closes with implications for Islamic education in Indonesia.

Kata Kunci*:* Imam-Hatip, modernisasi, pendidikan Islam, reorientasi nilai, sekularisasi, Turki.

Abstrak
Artikel ini menelaah dinamika pembaharuan pendidikan Islam di Turki sejak akhir masa Utsmani hingga era pemerintahan Partai Keadilan dan Pembangunan (AKP). Kajian difokuskan pada tiga arus yang saling berkelindan, yakni modernisasi kelembagaan, sekularisasi kebijakan, dan reorientasi nilai keagamaan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif berjenis studi pustaka dengan analisis historis-deskriptif terhadap artikel jurnal nasional dan internasional, buku akademik, serta literatur sirah nabawiyah. Hasil kajian menunjukkan empat temuan. Pertama, pembaharuan pendidikan Turki berakar pada upaya mengatasi dualisme antara madrasah dan sekolah modern pada abad ke-19. Kedua, Republik awal menempatkan pendidikan agama di bawah kendali negara melalui penyatuan pendidikan tahun 1924. Ketiga, sejak 1950-an pendidikan keagamaan tumbuh kembali melalui sekolah Imam-Hatip, pelajaran agama wajib, dan kebijakan pada masa AKP. Keempat, perubahan tersebut menggeser fokus dari pengaturan simbol keagamaan oleh negara menuju upaya menanamkan nilai moral dan identitas. Telaah atas sirah nabawiyah memperlihatkan bahwa keteladanan, kepemimpinan, dan keseimbangan antara

spiritualitas dan kerja nyata dapat menjadi kerangka etis untuk menilai kedua kecenderungan itu. Artikel ditutup dengan implikasi bagi pengembangan pendidikan Islam di Indonesia.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Publisher: Lembaga Penerbit Penelitian Multidisipliner

PENDAHULUAN

Turki menempati posisi yang tidak biasa dalam sejarah pendidikan Islam. Negara ini menjembatani dua benua dan menjadi pusat kekhalifahan selama berabad-abad, tetapi kemudian berubah menjadi republik yang menegaskan dirinya sekuler. Transformasi itu tidak hanya menyentuh struktur politik, melainkan juga merasuk ke ruang kelas, kurikulum, dan cara masyarakat memahami hubungan antara iman dan ilmu pengetahuan (Abrar et al., 2025). Karena itu, pendidikan menjadi salah satu bidang yang paling jelas memperlihatkan pergulatan antara kehendak untuk menjadi modern dan keinginan untuk menjaga kesinambungan nilai keagamaan.

Pendidikan sering dipandang sebagai instrumen paling efektif untuk membentuk warga negara. Siapa yang menentukan isi pelajaran, menyusun kurikulum, dan mengangkat guru pada dasarnya turut menentukan corak generasi berikutnya. Di Turki, kewenangan itu berpindah tangan beberapa kali. Pada masa Utsmani, lembaga keagamaan memegang peranan besar. Pada masa Republik awal, negara mengambil alih seluruh urusan pendidikan. Pada paruh kedua abad ke-20 dan awal abad ke-21, tuntutan masyarakat dan strategi politik partai-partai berkuasa membuka kembali ruang yang lebih luas bagi pendidikan keagamaan (Aşlamacı & Kaymakcan, 2017; Tulenbergenova et al., 2024).

Pergulatan tersebut menarik dikaji karena Turki sering dijadikan rujukan, baik sebagai contoh keberhasilan modernisasi maupun sebagai peringatan tentang ongkos sekularisasi yang dipaksakan. Sejumlah negara berpenduduk Muslim, termasuk Indonesia, kerap membandingkan sistem pendidikan keagamaan mereka dengan pengalaman Turki. Namun perbandingan yang bermakna menuntut pemahaman yang cukup rinci tentang lintasan sejarahnya, bukan sekadar label "sekuler" atau "Islamis".

Literatur berbahasa Indonesia mengenai tema ini umumnya bertumpu pada figur Mustafa Kemal Atatürk dan reformasi Republik awal. Irwanti dan Pratama (2022) membahas gagasan sekularisme Kemal beserta dampaknya terhadap dunia Islam dengan metode sejarah. Irhamni dan Suyanta (2025) menguraikan perubahan besar dari kekhalifahan menuju republik modern dan sekuler, termasuk sektor pendidikan. Mubarrok, Rubaidi, dan Sholeh (2025) membandingkan Atatürk dan Erdoğan untuk menunjukkan bahwa kedua tokoh, dengan arah yang berbeda, sama-sama memakai

kekuasaan yang terpusat dan simbolik dalam membentuk narasi kebangsaan. Abrar et al. (2025) menyajikan gambaran umum pendidikan Islam di Turki dari masa Utsmani hingga kebangkitan sekolah Imam-Hatip.

Dari sisi internasional, Aşlamacı dan Kaymakcan (2017) menempatkan sekolah Imam-Hatip sebagai model pendidikan Islam yang berupaya mendamaikan unsur tradisional dan modern. Tulenbergenova et al. (2024) memetakan historiografi Turki dan Barat mengenai proses pasca-sekularisasi serta menegaskan bahwa modernisasi di Turki sudah dimulai sebelum reformasi Atatürk. Sementara itu, Nurhasanah dan Sassi (2024) menelaah kebijakan pendidikan Islam di Turki sebagai model terpadu antara tradisi dan modernitas.

Meskipun demikian, masih ada ruang untuk sumbangan baru. Sebagian besar kajian membahas satu periode atau satu tokoh. Pembacaan yang menghubungkan tiga lapis perubahan sekaligus, yaitu kelembagaan, kebijakan, dan nilai, belum banyak dilakukan. Selain itu, kajian pendidikan Islam di Turki jarang dibaca melalui lensa sirah nabawiyah, padahal tradisi pendidikan Islam sendiri memandang kehidupan Rasulullah sebagai sumber keteladanan utama. Artikel ini mencoba mengisi celah tersebut. Sirah nabawiyah dalam kajian ini tidak ditarik secara anakronistis untuk menghakimi kebijakan politik Turki, melainkan difungsikan sebagai kerangka aksiologis profetik (prophetic ethics) untuk menguji konsistensi antara retorika simbolik keagamaan negara dengan substansi penanaman adab dan moralitas peserta didik.

Berdasarkan uraian di atas, artikel ini menjawab empat pertanyaan. (1) Bagaimana akar historis dan tahapan pembaharuan pendidikan Islam di Turki? (2) Bagaimana modernisasi dan sekularisasi berinteraksi dengan upaya mempertahankan pendidikan keagamaan? (3) Bagaimana reorientasi nilai keagamaan tampak dalam kebijakan dan praktik pendidikan kontemporer? (4) Apa yang dapat ditawarkan sirah nabawiyah sebagai kerangka reflektif, dan apa implikasinya bagi pendidikan Islam di Indonesia?

Tujuan penelitian ialah menyusun peta historis-analitis tentang perubahan pendidikan Islam di Turki dan menilainya dengan kerangka nilai yang bersumber dari sirah nabawiyah. Secara teoretis, kajian ini diharapkan memperkaya pembahasan tentang hubungan agama, negara, dan pendidikan. Secara praktis, hasilnya dapat menjadi bahan pertimbangan bagi perumus kebijakan dan pendidik di lembaga Islam.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan studi pustaka (*library research*) dengan pendekatan kualitatif dan analisis historis-deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena objek kajian berupa rangkaian kebijakan dan gagasan yang terbentang lebih dari satu setengah abad, sehingga paling tepat ditelaah melalui sumber tertulis yang sudah dipublikasikan.

Sumber data terdiri atas empat kelompok. Kelompok pertama adalah artikel jurnal nasional terbitan lima tahun terakhir yang membahas pendidikan Islam, sekularisme, dan pembaharuan di Turki. Kelompok kedua adalah artikel jurnal internasional terbitan sepuluh tahun terakhir mengenai sekolah Imam-Hatip dan historiografi sekularisasi Turki. Kelompok ketiga adalah buku akademik yang menjadi rujukan standar sejarah Turki modern dan pembaharuan Islam. Kelompok keempat adalah literatur sirah nabawiyah terbitan sepuluh tahun terakhir yang membahas nilai pendidikan dan karakter. Penelusuran dilakukan melalui pangkalan data digital Google Scholar, Portal Garuda, Directory of Open Access Journals (DOAJ), dan Scopus, dengan kombinasi operator Boolean, antara lain “Islamic education reform in Turkey” OR “Imam-Hatip schools” AND “secularization”, serta padanannya dalam bahasa Indonesia, yaitu “pendidikan Islam Turki”, “sekularisasi”, “Imam-Hatip”, dan “sirah nabawiyah”.

Analisis dilakukan dalam empat langkah. Pertama, data dikumpulkan dan dipilah berdasarkan relevansinya dengan rumusan masalah. Kedua, data disusun menurut periodisasi, yaitu masa akhir Utsmani, Republik awal, masa multipartai, dan masa AKP. Ketiga, setiap periode dianalisis menurut tiga dimensi: modernisasi kelembagaan, sekularisasi kebijakan, dan orientasi nilai. Keempat, hasil analisis dibaca bersama kerangka nilai sirah nabawiyah untuk menghasilkan penilaian reflektif. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi antarsumber, yakni membandingkan penjelasan dari jurnal, buku, dan literatur internasional sebelum suatu simpulan diambil.

Penelitian ini memiliki keterbatasan. Ia tidak menggunakan arsip primer maupun data lapangan, sehingga pembahasan tentang praktik di ruang kelas bersifat tidak langsung. Selain itu, sebagian besar sumber ditulis dalam bahasa Indonesia dan Inggris, sehingga kekayaan literatur berbahasa Turki belum tergarap secara langsung. Keterbatasan ini perlu diperhatikan ketika membaca temuan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Akar Pembaharuan: Dualisme Pendidikan Akhir Masa Utsmani

Pendidikan di wilayah Utsmani lama bertumpu pada jaringan madrasah, kuttab, dan lembaga sejenis yang mengajarkan Al-Qur'an, hadis, fikih, dan ilmu-ilmu keislaman lain. Lembaga-lembaga ini menjadi pilar utama dalam mewariskan nilai dan pengetahuan Islam, dan banyak di antaranya berkembang di bawah perlindungan negara (Abrar et al., 2025). Dalam kerangka itu, pendidikan agama dan pendidikan umum tidak dipandang sebagai dua hal yang bertentangan, melainkan berada dalam satu tradisi keilmuan.

Keadaan berubah ketika kekuatan militer dan administratif Utsmani tertinggal dari negara-negara Eropa. Para pembaru di lingkungan istana dan birokrasi menyimpulkan bahwa kelemahan itu berkaitan dengan lemahnya penguasaan ilmu dan teknologi modern. Respons mereka adalah mendirikan sekolah-sekolah baru bergaya Eropa, terutama untuk pendidikan militer, kedokteran, dan administrasi. Lewis (2002) mencatat bahwa langkah ini awalnya dimaksudkan sebagai tambahan, bukan pengganti, bagi lembaga yang sudah ada. Namun dalam praktiknya, lahirlah dua jalur yang berjalan sendiri-sendiri: jalur madrasah dengan kurikulum keagamaan klasik dan jalur sekolah baru dengan kurikulum modern.

Dualisme inilah yang kemudian dianggap sebagai persoalan mendasar. Lulusan kedua jalur memiliki bekal pengetahuan, bahasa, dan cara pandang yang berbeda, sehingga memunculkan lapisan elite yang sulit berkomunikasi satu sama lain. Berkes (1964) menggambarkan bahwa ketegangan antara kelompok yang memandang pembaruan sebagai kebutuhan dan kelompok yang mencurigainya sebagai ancaman terhadap agama menjadi tema berulang dalam sejarah intelektual Turki. Pandangan senada muncul dalam kajian Mughni (1997) tentang perkembangan kebudayaan Islam di Turki, yang memperlihatkan bahwa pembaruan Utsmani berlangsung bertahap dan sering menimbulkan perdebatan.

Temuan ini penting untuk meluruskan anggapan bahwa modernisasi pendidikan Turki bermula dari Atatürk. Tulenbergenova et al. (2024) menegaskan bahwa modernisasi sudah berlangsung pada masa Utsmani, jauh sebelum reformasi Republik. Dengan kata lain, Republik tidak memulai dari ruang kosong. Ia mewarisi sebuah proyek pembaruan yang sudah berjalan, lalu mempercepat dan memperkerasnya dengan cara yang jauh lebih radikal.

Era Republik Awal: Penyatuan Sistem, Sekularisasi, dan Pembongkaran Tradisi Keilmuan Islam

Setelah Republik diproklamasikan pada 1923, kepemimpinan Mustafa Kemal Atatürk mengambil langkah-langkah yang mengubah hubungan antara agama, negara, dan pendidikan. Irhamni dan Suyanta (2025) menggambarkan perubahan ini sebagai transformasi besar dari struktur kekhalifahan Islam menuju negara republik modern dan sekuler, dengan dampak pada bidang politik, ekonomi, budaya, dan pendidikan. Pada tahun 1924, kekhalifahan dihapus dan, pada hari yang sama menurut catatan sejarah standar, diberlakukan undang-undang penyatuan pendidikan yang menempatkan seluruh lembaga pendidikan di bawah Kementerian Pendidikan Nasional (Lewis, 2002; Zürcher, 2004).

Penyatuan pendidikan memiliki konsekuensi besar. Madrasah, yang selama berabad-abad menjadi tulang punggung pendidikan Islam, kehilangan dasar hukumnya. Pendidikan menjadi urusan negara, dan negara menetapkan bahwa kurikulum harus mengikuti pengetahuan modern. Langkah-langkah pokoknya dapat dirangkum sebagai berikut: sekularisasi pendidikan, penyatuan sistem di bawah satu kementerian, penggantian aksara Arab dengan aksara Latin, dan penerapan kurikulum berbasis ilmu pengetahuan (Irhamni & Suyanta, 2025; Lewis, 2002). Pada tataran ini, tujuan negara jelas: menyatukan warga dalam satu sistem dan membentuk identitas nasional yang rasional dan seragam.

Perubahan aksara pada 1928 sering dipandang sebagai langkah yang sangat simbolik. Di satu sisi, aksara Latin memudahkan upaya pemberantasan buta huruf dan menyesuaikan bahasa Turki dengan bunyi aslinya. Di sisi lain, perubahan itu memutus akses generasi baru terhadap naskah-naskah klasik berhuruf Arab, termasuk khazanah keagamaan yang tersimpan di dalamnya. Lewis (2002) dan Zürcher (2004) sama-sama menekankan bahwa pembaruan aksara adalah bagian dari pergeseran orientasi budaya ke Barat, bukan semata persoalan teknis keaksaraan.

Perlu dicatat bahwa Republik awal tidak serta-merta menghapus seluruh pendidikan keagamaan. Negara masih membuka sekolah untuk melatih imam dan khatib serta sebuah fakultas ilmu agama di universitas. Namun lembaga-lembaga ini berumur pendek dan akhirnya ditutup atau dilebur, sehingga pada 1930-an pendidikan agama formal nyaris tidak tersedia (Zürcher, 2004; Abrar et al., 2025). Dalam periode ini agama diposisikan sebagai urusan pribadi dan sekaligus sebagai bidang yang diawasi negara.

Pembacaan kritis perlu menimbang dua sisi. Dari sisi capaian, kebijakan Republik awal memperluas akses pendidikan, mendorong literasi, dan membuka kesempatan lebih luas bagi

perempuan. Dari sisi biaya, kebijakan itu menimbulkan keterputusan antara generasi baru dan tradisi keilmuan Islam, serta memicu penilaian bahwa modernisasi dijalankan dengan cara yang otoriter. Penilaian semacam ini tidak berdiri sendiri. Mubarrok et al. (2025) menyebut bahwa pada masa Atatürk maupun Erdoğan, kekuasaan dijalankan secara terpusat dan simbolik, sehingga kritik terhadap cara modernisasi dijalankan tetap relevan untuk dibicarakan bersama capaian-capaiannya.

Fase Transisi Multipartai dan Pascakudeta Militer (1950–2000)

Peralihan ke sistem multipartai pada akhir 1940-an mengubah perhitungan politik. Partai-partai harus bersaing merebut suara masyarakat yang sebagian besar masih religius, dan karena itu mereka tidak dapat mengabaikan aspirasi keagamaan. Pelajaran agama mulai diperkenalkan kembali secara terbatas di sekolah dasar, kemudian sekolah Imam-Hatip dibuka kembali pada awal 1950-an dan fakultas ilahiyat didirikan di universitas (Zürcher, 2004; Abrar et al., 2025).

Menurut Abrar et al. (2025), kebangkitan Islam yang menguat sejak 1950-an mendorong peningkatan minat dan permintaan terhadap pendidikan Islam. Hal itu tercermin dalam bertambahnya sekolah Imam-Hatip, perluasan program pendidikan Islam di perguruan tinggi, dan masuknya kembali pendidikan agama di sekolah umum. Perkembangan ini menunjukkan bahwa sekularisasi tidak berhasil menghilangkan permintaan masyarakat terhadap pendidikan agama. Kebutuhan itu bertahan di lapisan bawah dan muncul kembali ketika kesempatan politik terbuka.

Sekolah Imam-Hatip pada masa ini mengalami perluasan fungsi. Awalnya dirancang untuk mencetak imam dan khatib yang digaji negara, sekolah ini kemudian menarik keluarga yang ingin anak-anaknya memperoleh pendidikan umum sekaligus pembinaan agama. Aşlamacı dan Kaymakcan (2017) menjelaskan bahwa sekolah-sekolah ini dibangun di atas gagasan rekonsiliasi antara yang tradisional dan yang modern, dengan akar pada tradisi madrasah masa Saljuk dan upaya modernisasi pendidikan sejak akhir Utsmani. Sepanjang sejarah Republik, jumlah, struktur, dan profil siswa serta lulusannya terus menjadi bahan perdebatan.

Meski demikian, perluasan itu tidak berjalan mulus. Pada 1970-an, ketegangan politik membuat posisi sekolah ini rentan. Perubahan hukum pendidikan dasar pada awal dekade itu memang mengintegrasikan Imam-Hatip ke dalam sistem pendidikan nasional, tetapi persaingan politik dan intervensi militer menandai bahwa ruang gerak pendidikan keagamaan tetap bergantung pada keseimbangan kekuasaan (Zürcher, 2004). Pola ini berulang pada dekade-dekade berikutnya.

Kudeta militer 1980 membawa pergeseran yang menarik. Para perwira yang semula mengawal sekularisme justru memandang pendidikan agama yang dikendalikan negara sebagai penangkal

ideologi radikal, baik kiri maupun kanan. Konstitusi 1982 menetapkan pelajaran budi pekerti dan pengetahuan agama sebagai mata pelajaran wajib di sekolah dasar dan menengah (Zürcher, 2004). Di sini tampak ciri khas model Turki: negara tidak mundur dari urusan agama, melainkan mengaturnya, menyeragamkan isinya, dan menjadikannya bagian dari proyek pembentukan warga negara.

Kebijakan ini sering dikritik dari dua arah. Kalangan sekuler menilai pelajaran agama wajib melanggar kebebasan hati nurani, sementara sebagian kalangan religius menilai isi pelajaran tersebut terlalu seragam dan tidak mencerminkan keragaman tafsir, termasuk pandangan komunitas non-Sunni. Tulenbergenova et al. (2024) mencatat bahwa Islam Turki selalu terdiri atas agama resmi dan agama populer, dan bahwa reformasi Atatürk berusaha menata keduanya. Perdebatan ini menunjukkan bahwa persoalan Turki bukan sekadar sekuler melawan religius, melainkan juga siapa yang berhak menentukan bentuk keberagamaan yang sah.

Titik balik berikutnya terjadi pada akhir 1990-an. Dalam suasana ketegangan antara pemerintahan berhaluan Islamis dan institusi militer, negara memperketat kendali atas pendidikan keagamaan. Perpanjangan pendidikan dasar wajib dan pembatasan akses lulusan sekolah kejuruan ke perguruan tinggi berdampak langsung pada Imam-Hatip, yang jumlah siswanya merosot tajam (Zürcher, 2004; Aşlamacı & Kaymakcan, 2017). Periode ini memperlihatkan bahwa pendidikan keagamaan di Turki sangat peka terhadap arah politik. Ia dapat tumbuh pesat dan menyusut tajam dalam hitungan tahun, tergantung siapa yang memegang kendali.

Era Pemerintahan AKP: Hegemoni Identitas dan Revitalisasi Sekolah Imam-Hatip

Sejak AKP berkuasa pada 2002, kebijakan pendidikan keagamaan bergerak ke arah yang lebih permisif. Mubarrok et al. (2025) menjelaskan bahwa Erdoğan dan AKP memasukkan Islam ke dalam identitas nasional melalui reformasi kebijakan, pendidikan, dan wacana sejarah, berbeda dengan pendekatan Atatürk yang menekankan sekularisme dan modernisme Barat. Namun mereka juga menyimpulkan bahwa kedua pendekatan sama-sama bercorak terpusat dan simbolik. Temuan ini penting: perubahan dari pembatasan ke pelibatan agama tidak otomatis berarti desentralisasi kewenangan.

Salah satu langkah yang paling banyak dibahas adalah reformasi pendidikan yang memperpanjang wajib belajar menjadi dua belas tahun dalam tiga tahap. Reformasi ini membuka kembali jenjang menengah pertama Imam-Hatip dan menyediakan mata pelajaran pilihan yang berkaitan dengan agama, termasuk pelajaran tentang Al-Qur’an dan kehidupan Nabi Muhammad. Kehadiran pelajaran tentang kehidupan Nabi dalam kurikulum negara menarik karena menautkan

pendidikan formal dengan sirah nabawiyah, sebuah topik yang dibahas lebih lanjut pada subbab 6. Abrar et al. (2025) mencatat bahwa pembukaan kembali dan pertambahan sekolah Imam-Hatip, ekspansi program pendidikan Islam di universitas, serta pengenalan kembali pendidikan agama di sekolah umum merupakan ciri lanskap kontemporer.

Bagaimana menilai perubahan ini? Para pendukung melihatnya sebagai koreksi atas sekularisme yang terlalu keras, yakni pemulihan hak masyarakat religius untuk mendidik anak sesuai keyakinannya. Para pengkritik memandangnya sebagai Islamisasi bertahap sistem pendidikan sekuler yang dijalankan dengan cara yang tidak selalu transparan. Kedua pembacaan ini memiliki dasar. Nurhasanah dan Sassi (2024) mengusulkan pembacaan yang lebih moderat, yaitu memandang kebijakan pendidikan Islam di Turki sebagai upaya membangun model terpadu antara tradisi dan modernitas. Pembacaan ini sejalan dengan gagasan dasar sekolah Imam-Hatip yang sejak awal memang dirancang sebagai jembatan antara dua dunia.

Dalam konteks yang lebih luas, sekolah Imam-Hatip juga mendapat perhatian internasional. Setelah peristiwa 11 September 2001, sekolah ini diajukan sebagai alternatif bagi madrasah di negara-negara Muslim yang sedang melakukan pembaruan (Aşlamacı & Kaymakcan, 2017). Dengan demikian, Turki bukan hanya objek studi, tetapi juga dianggap sebagai laboratorium kebijakan yang dapat ditiru atau diwaspadai oleh negara lain.

Tabel 1. *Periodisasi Kebijakan dan Reorientasi Nilai Pendidikan Islam di Turki*

Periode Historis	Landasan Kebijakan dan Kelembagaan Utama	Posisi Relasi Agama dan Negara	Orientasi Nilai Kurikulum
Akhir Utsmani (abad ke-19 hingga awal abad ke-20)	Dualisme institusi: madrasah tradisional berdampingan dengan sekolah militer/umum modern (Mekteb).	Agama sebagai fondasi teologis kekhalifahan; integrasi sains Eropa mulai diadopsi secara terbatas.	Dikotomi ilmu; polarisasi antara ulama tradisional dan elite birokrat modernis.
Republik Awal (1923–1950)	UU Penyatuan Pendidikan 1924 (Tevhid-i Tedrisat), penutupan madrasah, latinisasi aksara (1928).	Sekularisme agresif (laiklik); agama diposisikan sebagai urusan privat di bawah pengawasan ketat negara.	Rasionalisme positivistik, nasionalisme Kemalis, eliminasi khazanah keagamaan Arab-Utsmani.

Periode Historis	Landasan Kebijakan dan Kelembagaan Utama	Posisi Relasi Agama dan Negara	Orientasi Nilai Kurikulum
Multipartai dan Pascakudeta (1950–2000)	Pembukaan kembali sekolah Imam-Hatip (1951), pendirian fakultas ilahiyat, pelajaran agama wajib (UUD 1982).	Sintesis Turki-Islam (Turkish-Islamic Synthesis); agama dimanfaatkan negara sebagai penangkal radikalisme politik.	Pembinaan moralitas warga negara (moral education) di bawah kurikulum nasional terpusat.
Era AKP (2002–sekarang)	Reformasi pendidikan 4+4+4 (2012), ekstensifikasi Imam-Hatip jenjang menengah, mata pelajaran Al-Qur'an dan Sirah.	Pasca-sekularisme (post-secularism); desekularisasi parsial dan rekonsiliasi simbol Islam ke ruang publik.	Integrasi sains dan agama; penguatan identitas generasi religius (dindar nesil).

Sumber: sintesis penulis dari Abrar et al. (2025), Aşlamacı dan Kaymakcan (2017), Mubarrok et al. (2025), Lewis (2002), dan Zürcher (2004).

Analisis Pergeseran Epistemik dan Reorientasi Nilai Keagamaan

Jika keempat periode di atas dibaca bersama, tampak bahwa perubahan terpenting bukan hanya pada jumlah sekolah atau isi kurikulum, melainkan pada posisi agama dalam pendidikan. Pada masa Utsmani, agama berfungsi sebagai kerangka keilmuan yang menyatu dengan kehidupan masyarakat. Pada Republik awal, agama diubah menjadi urusan pribadi yang diawasi negara. Pada masa multipartai dan sesudah 1980, agama dibawa kembali ke sekolah sebagai instrumen pembinaan moral warga. Pada masa AKP, agama dimasukkan ke dalam rumusan identitas nasional itu sendiri.

Ada tiga pergeseran nilai yang dapat dirumuskan. Pergeseran pertama adalah dari kewenangan lembaga tradisional ke kewenangan negara. Ulama dan madrasah kehilangan peran sebagai penentu isi pendidikan, dan negara mengambil alih peran tersebut, baik pada masa sekuler maupun pada masa yang lebih akomodatif terhadap agama. Pergeseran kedua adalah dari penekanan ritual dan simbol ke penekanan etika dan karakter. Pelajaran budi pekerti dan pengetahuan agama pasca-1980, misalnya, diposisikan sebagai sarana pembentukan moral, bukan sekadar pengajaran tata cara ibadah. Pergeseran ketiga adalah dari pemisahan ilmu agama dan ilmu umum menuju gagasan pendidikan terpadu, yang tampak pada model Imam-Hatip.

Namun pergeseran tersebut juga menyimpan masalah. Selama negara menjadi penentu tunggal isi pendidikan agama, pendidikan itu rentan dipakai untuk kepentingan politik. Pendidikan keagamaan yang bergantung pada arah politik penguasa akan mengalami pasang surut yang tajam, seperti terlihat pada Imam-Hatip. Selain itu, penyeragaman isi pelajaran berisiko mengabaikan keragaman tafsir dan pengalaman keagamaan masyarakat. Karena itu, reorientasi nilai yang sehat tidak cukup hanya menambah porsi pelajaran agama. Ia perlu disertai kejelasan tentang siapa yang menyusun kurikulum, bagaimana keragaman dihormati, dan bagaimana nilai-nilai itu benar-benar dihayati.

Penting pula dicatat bahwa perluasan Imam-Hatip pada era AKP tidak serta-merta menghasilkan religiusitas yang seragam. Sejumlah sosiolog pendidikan Turki kontemporer mencatat gejala deisme di kalangan generasi muda perkotaan, yang dibaca sebagai reaksi atas kejenuhan terhadap politisasi agama yang berlebihan oleh aparatur kekuasaan (Lewis, B. 2002) . Catatan ini menunjukkan bahwa kajian ini tidak bersikap apologetis terhadap kebijakan AKP: ekspansi sekolah keagamaan yang diwarnai instrumentalisasi politik justru dapat memunculkan resistensi terhadap nilai yang hendak ditanamkan, sehingga indikator keberhasilan reorientasi nilai tidak cukup diukur dari jumlah sekolah dan siswa.

Temuan ini mendukung gagasan bahwa kebijakan Turki sebaiknya dibaca sebagai proses tawar-menawar yang terus berlangsung, bukan sebagai garis lurus dari sekuler menuju religius atau sebaliknya. Tulenbergenova et al. (2024) menyebut tema pasca-sekularisasi untuk menggambarkan keadaan di mana sekularisme tetap menjadi kerangka resmi, tetapi agama kembali hadir kuat di ruang publik. Istilah ini membantu menjelaskan mengapa Turki hari ini sulit dilabeli dengan satu kata.

Kerangka Reflektif Sirah Nabawiyah: Menimbang Etika Kebijakan Pendidikan

Bagian ini menawarkan pembacaan reflektif atas dinamika di atas melalui sirah nabawiyah. Tujuannya bukan menyamakan peristiwa sejarah Turki dengan peristiwa pada masa Nabi, melainkan mengambil prinsip-prinsip nilai yang dapat dijadikan ukuran etis. Pendekatan ini sejalan dengan tradisi pendidikan Islam yang memandang kehidupan Rasulullah sebagai sumber keteladanan dan pembinaan karakter.

Kajian tentang sirah dalam pendidikan menunjukkan potensi yang besar. Handrianto (2022), misalnya, menelaah pembelajaran sejarah nabi dalam sebuah kitab sirah untuk anak-anak dan menyimpulkan bahwa nilai-nilai karakter di dalamnya dapat diterapkan dalam peran seseorang sebagai individu, anggota masyarakat, dan profesional. Agustin (2025) merancang model pendidikan

karakter berbasis sirah yang bertumpu pada peristiwa maghazi dan menekankan internalisasi nilai kepemimpinan profetik, strategi, keberanian (syaja'ah), dan keteguhan (istiqamah), serta keseimbangan antara tawakal dan kerja keras. Kedua kajian ini menegaskan bahwa sirah bukan sekadar bahan hafalan kronologi, tetapi sumber nilai yang dapat dirancang menjadi pembelajaran yang operasional.

Dari kerangka tersebut, setidaknya empat prinsip dapat dipakai untuk membaca pengalaman Turki. Prinsip pertama adalah keteladanan. Pendidikan agama yang kuat tidak berhenti pada penyampaian materi, tetapi tampak dalam perilaku pendidik dan institusinya. Jika pendidikan agama dipakai terutama sebagai alat politik, keteladanan akan sulit tumbuh, apa pun kurikulumnya. Prinsip kedua adalah kepemimpinan yang berorientasi strategi dan kemaslahatan. Dalam kisah-kisah perjuangan Nabi, keputusan strategis selalu berkaitan dengan pembinaan kekuatan moral umat, bukan sekadar perolehan kekuasaan.

Prinsip ketiga adalah keberanian moral dan keteguhan. Nilai ini relevan karena pendidikan keagamaan di Turki sering menghadapi tekanan politik yang berubah-ubah. Lembaga pendidikan yang berpegang pada nilai akan menjaga konsistensi misinya, apa pun arah angin kebijakan. Prinsip keempat adalah pengelolaan keberagaman. Dalam tradisi sirah, masyarakat Madinah di bawah kepemimpinan Rasulullah dibangun melalui kesepakatan tertulis yang mengikat berbagai kelompok, termasuk yang berbeda keyakinan. Gambaran ini sering dirujuk sebagai teladan pengelolaan masyarakat majemuk dan relevan untuk menilai penyeragaman tafsir keagamaan dalam kurikulum negara.

Jika keempat prinsip itu dijadikan ukuran, penilaian atas pengalaman Turki menjadi lebih berimbang. Sekularisasi radikal pada Republik awal berhasil memperluas akses dan literasi, tetapi memutus tradisi keilmuan dan mengabaikan kebutuhan spiritual masyarakat. Kebijakan pelibatan agama pada masa AKP memulihkan ruang bagi pendidikan keagamaan, tetapi tetap menyisakan pertanyaan tentang keteladanan institusi, kebebasan kurikulum, dan penghormatan terhadap keragaman. Dengan kata lain, kedua arah kebijakan memerlukan koreksi nilai, bukan sekadar koreksi kelembagaan.

Tabel 2. *Prinsip sirah nabawiyah sebagai kerangka reflektif untuk membaca pengalaman Turki*

Prinsip	Makna dalam pendidikan	Pertanyaan reflektif bagi kasus Turki
Keteladanan	Pendidik dan lembaga menunjukkan nilai yang diajarkan.	Apakah pendidikan agama dijalankan sebagai pembinaan atau sebagai alat politik?
Kepemimpinan strategis dan maslahat	Keputusan diarahkan pada pembinaan kekuatan moral umat.	Apakah kebijakan pendidikan melayani kepentingan jangka panjang peserta didik?
Keberanian moral dan keteguhan	Konsisten pada nilai di bawah tekanan.	Apakah lembaga mampu menjaga misi ketika arah politik berubah?
Pengelolaan keberagaman	Kesepakatan bersama yang melindungi kelompok berbeda.	Apakah kurikulum memberi ruang bagi keragaman tafsir dan keyakinan?

Sumber: disarikan penulis dari Handrianto (2022) dan Agustin (2025).

Refleksi dan Implikasi Komparatif bagi Pendidikan Islam di Indonesia

Pengalaman Turki tidak dapat disalin begitu saja ke Indonesia, karena kerangka hukum dan sejarah kedua negara berbeda. Indonesia tidak menganut sekularisme ala Turki. Pendidikan agama diakui sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional dan diselenggarakan oleh negara maupun masyarakat. Meski begitu, beberapa pelajaran tetap relevan.

Pelajaran pertama berkaitan dengan integrasi ilmu. Dualisme antara madrasah dan sekolah umum pada akhir Utsmani melahirkan masalah yang berkepanjangan. Indonesia memiliki pengalaman serupa antara pesantren, madrasah, dan sekolah umum. Upaya integrasi kurikulum yang dilakukan secara bertahap dan melibatkan para pendidik lebih menjanjikan daripada pemaksaan dari atas, yang di Turki justru memunculkan reaksi balik dalam jangka panjang.

Pelajaran kedua berkaitan dengan stabilitas kebijakan. Pendidikan keagamaan Turki mengalami pasang surut tajam karena bergantung pada arah politik. Indonesia perlu menjaga agar kebijakan pendidikan Islam ditopang oleh kesepakatan yang luas dan dasar hukum yang kuat, sehingga tidak mudah berubah mengikuti pergantian kekuasaan.

Pelajaran ketiga berkaitan dengan isi dan metode pendidikan nilai. Pembelajaran sirah dan akhlak dapat dirancang sebagai kegiatan yang menumbuhkan keteladanan, kepemimpinan, dan sikap menghargai perbedaan, tidak hanya sebagai mata pelajaran hafalan. Model pendidikan karakter

berbasis sirah sebagaimana dikembangkan Agustin (2025) menunjukkan bahwa hal ini dapat diwujudkan secara konkret dalam kurikulum lembaga pendidikan Islam.

Pelajaran keempat berkaitan dengan peran masyarakat. Sebagaimana ditunjukkan oleh bangkitnya kembali Imam-Hatip, kebutuhan masyarakat terhadap pendidikan agama sulit ditekan dalam jangka panjang. Kebijakan yang mengakomodasi peran masyarakat, tetapi tetap menjaga mutu dan keterbukaan, akan lebih tahan lama daripada kebijakan yang menafikan salah satunya.

SIMPULAN

Dinamika pembaharuan pendidikan Islam di Turki memperlihatkan lintasan yang panjang dan tidak linier. Akarnya terletak pada dualisme antara madrasah dan sekolah modern pada akhir Utsmani. Republik awal memutus dualisme itu dengan menyatukan pendidikan di bawah negara dan mensekularkan kurikulum. Sejak 1950-an, tuntutan masyarakat dan strategi politik membuka kembali ruang bagi pendidikan keagamaan, mulai dari pelajaran agama, sekolah Imam-Hatip, hingga fakultas ilahiyat. Pada masa AKP, ruang itu diperluas dan agama dimasukkan ke dalam rumusan identitas nasional.

Reorientasi nilai keagamaan yang menyertai proses tersebut dapat dirumuskan dalam tiga pergeseran: dari kewenangan lembaga tradisional ke kewenangan negara, dari penekanan ritual ke penekanan etika dan karakter, dan dari pemisahan ilmu menuju gagasan pendidikan terpadu. Namun, selama negara menjadi penentu utama, pendidikan keagamaan tetap rentan terhadap kepentingan politik dan penyeragaman tafsir.

Sirah nabawiyah menawarkan kerangka etis berupa keteladanan, kepemimpinan strategis yang berorientasi maslahat, keberanian moral dan keteguhan, serta pengelolaan keberagaman. Dengan kerangka itu, baik sekularisasi radikal maupun pelibatan agama yang bersifat politis memerlukan koreksi nilai. Bagi Indonesia, pelajaran terpenting adalah pentingnya integrasi ilmu yang dilakukan secara bertahap, stabilitas kebijakan, pendidikan nilai yang menumbuhkan keteladanan, dan keterlibatan masyarakat.

Penelitian lanjutan dapat memanfaatkan arsip primer dan literatur berbahasa Turki, melakukan studi lapangan pada sekolah Imam-Hatip, serta membandingkan secara sistematis pengalaman Turki dengan Indonesia atau negara Muslim lain.

Bagi pengambil kebijakan di Kementerian Agama Republik Indonesia, pengalaman Imam-Hatip menunjukkan pentingnya menjaga otonomi kurikulum madrasah dan pesantren agar tidak mudah terombang-ambing oleh turbulensi politik elektoral. Kurikulum pendidikan Islam sebaiknya

ditopang oleh landasan hukum yang kuat dan kesepakatan yang luas lintas pemangku kepentingan, sebagaimana tercermin dari sejarah pasang surut sekolah Imam-Hatip di Turki.

DAFTAR PUSTAKA

Abrar, K., Rosyada, D., & Zalnur, M. (2025). Pendidikan Islam di Turki. *Jurnal Pendidikan Tambusai, 9*(2), 14306–14315. https://doi.org/10.31004/jptam.v9i2.27557

Agustin, E. F. (2025). Pengembangan desain pendidikan karakter berbasis Sirah Nabawi: Studi kasus Maghazi Rasulullah SAW pada kalangan santri Ma'had Aly An-Nur 2 Malang. *Jurnal Pendidikan Tambusai, 9*(3), 35982–35988. https://doi.org/10.31004/jptam.v9i3.33935

Aşlamacı, İ., & Kaymakcan, R. (2017). A model for Islamic education from Turkey: The Imam-Hatip schools. *British Journal of Religious Education, 39*(3), 279–292. https://doi.org/10.1080/01416200.2015.1128390

Berkes, N. (1964). *The development of secularism in Turkey*. Montreal: McGill University Press.

Handrianto, B. (2022). Pendidikan karakter pada pembelajaran sejarah nabi dalam kitab Sirah Khotamin Nabiyyin Lil Athfal. *Tawazun: Jurnal Pendidikan Islam, 15*(2), 301–314. https://doi.org/10.32832/tawazun.v15i2.8592

Irhamni, & Suyanta, S. (2025). Pembaharuan Mustafa Kemal dan sekularisme Turki. *CARONG: Jurnal Pendidikan, Sosial dan Humaniora, 2*(3), 39–48. https://doi.org/10.62710/xrrwd008

Irwanti, N., & Pratama, M. I. B. (2022). The impact of Kemal Atthatruk's secularism on the Islamic world in the 19th century. *Jurnal El Tarikh: Journal of History, Culture, and Islamic Civilization, 3*(1), 118-134. https://doi.org/10.24042/jhcc.v3i1.7905

Lewis, B. (2002). *The emergence of modern Turkey* (3rd ed.). New York: Oxford University Press.

Mubarrok, A. M., Rubaidi, & Sholeh, M. (2025). Politik modern Turki: Sekularisme, Islamisme, dan perbandingan Atatürk dan Erdoğan. *Al-Adabiya: Jurnal Kebudayaan dan Keagamaan, 20*(2), 56-67. https://doi.org/10.37680/adabiya.v20i2.7322

Mughni, S. A. (1997). *Sejarah kebudayaan Islam di Turki*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.

Nasution, H. (1975). *Pembaharuan dalam Islam: Sejarah pemikiran dan gerakan*. Jakarta: Bulan Bintang.

Nurhasanah, N., & Sassi, K. (2024). Analisis kebijakan pendidikan Islam di Turki: Model pendidikan terpadu antara tradisi dan modernitas. *Jurnal Al-Qayyimah, 7*(2), 89–109. https://doi.org/10.30863/aqym.v7i2.7561

Tulenbergenova, S., Rustem, K., Suteeva, K., & Ualtayeva, A. (2024). Contemporary Turkish and Western historiography on post-secularisation processes in Turkey. *Historia i Świat, 13*, 383–396. https://doi.org/10.34739/his.2024.13.23

Zürcher, E. J. (2004). *Turkey: A modern history* (3rd ed.). London: I.B. Tauris.