Dinamis: Jurnal Inovasi dan Transformasi Pendidikan
Volume: 1, Nomor: 4, (2026), Desember: 1602 - 1618
Website: https://ejournal.ojs-lppm.com/index.php/Dinamis/article/view/633
E-ISSN: 3124-8926

PONDASI PENDIDIKAN KARAKTER ISLAM AWAL: ANALISIS PERIODISASI HISTORIS FASE MAKKAH, MADINAH, DAN KHULAFAUR RASYIDIN SERTA RELEVANSINYA BAGI PENDIDIKAN MODERN

Evi Susanti[1], Mutiara Khaerani[2], Idrus L.[3]
Program Studi Pendidikan Agama Islam, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Negeri Bone, Indonesia [1,2,3]
Corresponding Author: evissnti3010@gmail.com[1*], mutiarakhaerani740@gmail.com[2], idruslatif.iainbone@gmail.com[3]

Info Artikel
Received: *09 Oktober 2026*
Revised : *20 Oktober 2026*
Accepted: *14 November 2026*
Published: *21 November 2026*

Keywords: *character education, Meccan phase, Medinan phase, Rightly Guided Caliphs, sirah nabawiyah.*

Abstract
Character formation of learners remains a central concern of contemporary Islamic education, while its historical references are often understood in fragments. This article examines the phases and periods of early Islamic education, namely the Meccan phase, the Medinan phase, and the era of the Rightly Guided Caliphs, and highlights the contribution of each to character building. The study uses a qualitative library research design with content analysis of eleven scholarly works and one regulation, consisting of Indonesian journal articles from the last five years, international publications from the last ten years, and sirah literature from the last ten years. The findings show a staged pattern. The Meccan phase laid the foundation of faith, moral resilience, and personal mentoring in small groups. The Medinan phase translated that foundation into institutions, shared rules, and social relations. The era of the Rightly Guided Caliphs preserved and extended the educational network into new territories. Role modelling, habituation, and a structured learning environment run through all three. The article proposes a three-stage synthesis (internalisation, institutionalisation, and dissemination) and discusses its implications for madrasahs, schools, and pesantren.

Kata Kunci*:* fase Madinah, fase Makkah, Khulafaur Rasyidin, pendidikan karakter, sirah nabawiyah.

Abstrak
Pembentukan karakter peserta didik tetap menjadi persoalan utama pendidikan Islam masa kini, sementara rujukan historisnya sering dipahami secara terpotong-potong. Artikel ini menelaah fase dan periode perkembangan pendidikan Islam, yakni fase Makkah, fase Madinah, dan periode Khulafaur Rasyidin, dengan menyoroti sumbangan masing-masing terhadap pembentukan karakter. Penelitian memakai pendekatan kualitatif berjenis studi pustaka dengan analisis isi atas sebelas karya ilmiah dan satu regulasi, yang terdiri atas artikel jurnal nasional lima tahun terakhir, publikasi internasional sepuluh tahun terakhir, serta literatur sirah nabawiyah sepuluh tahun terakhir. Hasil telaah memperlihatkan pola bertahap. Fase Makkah meletakkan fondasi akidah, ketangguhan moral, dan pembinaan personal melalui kelompok kecil. Fase Madinah menerjemahkan fondasi itu ke dalam lembaga, aturan bersama, dan relasi sosial. Periode Khulafaur Rasyidin menjaga serta memperluas jaringan pendidikan ke wilayah baru. Keteladanan, pembiasaan, dan lingkungan belajar yang tertata menjadi benang merah ketiganya.

Artikel ini merumuskan sintesis tiga tahap (internalisasi, institusionalisasi, dan diseminasi) beserta implikasinya bagi madrasah, sekolah, dan pesantren.

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

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam sejak awal tidak dirancang sebagai proses memindahkan informasi dari satu kepala ke kepala lain. Wahyu pertama memang memerintahkan manusia untuk membaca (QS. Al-'Alaq [96]: 1–5), tetapi seluruh rangkaian dakwah sesudahnya memperlihatkan bahwa membaca bermuara pada perubahan cara berpikir, bersikap, dan bertindak. Karena itu, sejarah pendidikan Islam tidak cukup dibaca sebagai daftar lembaga dan kurikulum. Ia lebih tepat dipahami sebagai kisah tentang bagaimana sebuah komunitas dibentuk wataknya secara berangsur-angsur. Pandangan ini sejalan dengan simpulan Firmansyah dkk. (2024) bahwa pendidikan pada masa Nabi berhasil menggeser pola pikir dan perilaku masyarakat ke arah kehidupan yang lebih beradab, beriman, dan berkarakter.

Sementara itu, persoalan karakter peserta didik pada masa kini terus mengundang keprihatinan. Frianda (2023) mencatat bahwa dunia pendidikan Islam kerap dikritik masyarakat karena perilaku sebagian pelajar, mulai dari tawuran, tindak kriminal, hingga penyalahgunaan zat terlarang, dan ia menekankan bahwa pembenahannya menuntut kerja sama sekolah, keluarga, masyarakat, dan pemerintah. Negara sendiri telah mengatur penguatan pendidikan karakter lewat Peraturan Presiden Nomor 87 Tahun 2017. Regulasi itu memandang penguatan karakter sebagai upaya menyelaraskan olah hati, olah rasa, olah pikir, dan olah raga dengan melibatkan satuan pendidikan, keluarga, dan masyarakat (Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 87 Tahun 2017 Tentang Penguatan Pendidikan Karakter, 2017). Rumusan tersebut menarik, sebab tiga lingkungan yang disebutnya, yaitu rumah, lembaga belajar, dan masyarakat, ternyata juga hadir dalam praktik pendidikan pada era Nabi sebagaimana akan diuraikan pada bagian pembahasan.

Kepustakaan tentang pendidikan pada masa Nabi sebenarnya cukup kaya. Sebagian besar penulis membagi perjalanannya menjadi fase Makkah dan fase Madinah, lalu melanjutkannya ke periode Khulafaur Rasyidin. Kajian lain menyoroti satu lembaga tertentu, seperti menempatkan kota Madinah sebagai pusat keilmuan atau menelaah pola pendidikan masa Nabi secara umum. Ada pula penelitian yang menautkan sirah dengan karakter, baik melalui telaah kitab sirah, penelusuran sejarah dakwah di Madinah, maupun evaluasi praktiknya di sekolah dasar. Meski demikian, tiga garis kajian

itu, yakni periodisasi, kelembagaan, dan karakter, jarang dipertemukan dalam satu kerangka. Pembaca akhirnya memperoleh keping-keping informasi: mengetahui bahwa Makkah menekankan tauhid dan Madinah menekankan tatanan sosial-politik, tetapi kurang melihat bagaimana urutan itu bekerja sebagai strategi pembentukan karakter yang utuh (Cahyani dkk., 2025). Kajian sebelumnya umumnya memetakan pola pendidikan dan peradaban masa Nabi secara deskriptif (Firmansyah dkk., 2024; Innah Nst dkk., 2025), sehingga urutan fase Makkah, Madinah, dan Khulafaur Rasyidin belum dibaca sebagai satu rangkaian pembentukan karakter yang saling berkaitan. Kebaruan artikel ini terletak pada perumusan taksonomi tiga tahap (internalisasi, institusionalisasi, dan diseminasi) yang mengontekstualisasikan nilai historis tersebut ke dalam empat dimensi Perpres No. 87/2017 (olah hati, olah rasa, olah pikir, dan olah raga) pada lembaga pendidikan Islam masa kini.

Artikel ini berupaya mengisi celah tersebut dengan tiga pertanyaan. Pertama, bagaimana fase Makkah, fase Madinah, dan periode Khulafaur Rasyidin berkembang? Kedua, nilai karakter apa yang ditanamkan pada setiap tahap, dengan cara dan lembaga apa? Ketiga, pelajaran apa yang dapat ditarik bagi pembentukan karakter peserta didik di madrasah, sekolah, dan pesantren hari ini? Sumbangan yang ditawarkan adalah sintesis tiga tahap yang menghubungkan periodisasi sejarah dengan kerangka olah hati, olah rasa, olah pikir, dan olah raga dalam regulasi penguatan pendidikan karakter. Lingkup kajian dibatasi pada era pembentukan awal, dari masa kenabian di Makkah sampai berakhirnya masa Khulafaur Rasyidin. Periode-periode sesudahnya tidak dibahas karena berada di luar cakupan sumber yang ditelaah.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini bersifat kualitatif dengan jenis studi pustaka (*library research*) dan pendekatan historis-deskriptif. Pendekatan ini dipilih karena objek kajiannya adalah peristiwa dan praktik pendidikan masa lampau yang hanya dapat dijangkau melalui tulisan. Data dikumpulkan melalui penelusuran Google Scholar dengan gabungan kata kunci seperti pendidikan Islam fase Makkah dan Madinah, pendidikan karakter sirah nabawiyah, Islamic education Prophet Medina, dan Suffa. Penyaringan memakai empat kriteria: (a) artikel jurnal nasional diterbitkan pada rentang 2021–2026; (b) publikasi internasional diterbitkan pada rentang 2016–2026; (c) literatur sirah nabawiyah diterbitkan pada rentang 2016–2026; dan (d) isinya membahas pendidikan pada masa Nabi, akhlak atau karakter, atau sirah. Al-Qur'an dan hadis digunakan sebagai rujukan nilai, bukan sebagai objek telaah tekstual.

Sumber akhir yang dianalisis berjumlah dua belas, yaitu sebelas karya ilmiah dan satu regulasi,

sebagaimana dirangkum pada Tabel 1. Beberapa karya tergolong ganda, misalnya kajian Frianda (2023) yang sekaligus nasional dan berfokus pada sirah.

Tabel 1. *Sumber yang ditelaah*

No.	Sumber	Kategori	Fokus utama
1	Cahyani dkk. (2025)	Nasional	Pola pendidikan Rasulullah di Makkah dan Madinah: materi, metode, lembaga
2	Firmansyah dkk. (2024)	Nasional	Pola pendidikan masa Nabi dan Khulafaur Rasyidin
3	Frianda (2023)	Nasional; sirah	Pendidikan karakter berbasis sirah di sekolah dasar
4	Innah Nst dkk. (2025)	Nasional	Peradaban dan kebudayaan Islam periode Mekah dan Madinah
5	Kurnia dkk. (2026)	Nasional (berbahasa Inggris)	Madinah sebagai pusat pendidikan Islam
6	Nurdianzah & Wijaya (2023)	Nasional; sirah	Nilai pendidikan dalam dakwah Madinah bagi karakter remaja
7	Güneş (2025)	Internasional; sirah	Model Suffah dalam pendidikan sepanjang hayat
8	Amri & Ahmad (2019)	Internasional	Pendidikan Islam dan kesempurnaan akhlak
9	Embong dkk. (2021)	Internasional	Prinsip integrasi sosial dalam konstitusi Madinah
10	Barkat-E-Khoda (2022)	Internasional	Pendidikan Islam pada masa Nabi Muhammad
11	Syahid & Husni (2018)	Sirah	Nilai karakter profetik dalam kitab sirah

No.	Sumber	Kategori	Fokus utama
12	Perpres RI No. 87/2017	Regulasi	Penguatan pendidikan karakter

Catatan: pengelompokan kategori didasarkan pada asal penerbitan dan fokus isi menurut penilaian penulis.

Analisis dilakukan dengan teknik analisis isi yang dijalankan melalui empat tahap kerja metode sejarah. Tahap pertama adalah heuristik, yaitu penjaringan sebelas karya ilmiah dan satu regulasi dari Google Scholar dan basis data jurnal terakreditasi. Tahap kedua adalah kritik sumber, yaitu menelaah keabsahan dan konteks riwayat periode Makkah dan Madinah agar terhindar dari anakronisme, termasuk memeriksa analogi modern dan perbedaan angka tahun antarsumber. Tahap ketiga adalah interpretasi, yaitu mengode setiap sumber ke dalam lima tema (periodisasi, materi, metode, lembaga, dan karakter) lalu membandingkan temuan antarsumber untuk menemukan kesesuaian dan perbedaan. Tahap keempat adalah historiografi, yaitu menyintesis temuan menjadi pola analitis yang menjawab rumusan masalah. Keabsahan dijaga dengan triangulasi sumber, yaitu menyilangkan rujukan nasional, internasional, dan sirah, serta dengan mencatat perbedaan angka tahun atau rincian secara terbuka. Keterbatasan penelitian adalah jumlah sumber yang terbatas, dominasi kajian pustaka sekunder, serta penelusuran yang hanya mencakup artikel yang dapat diakses penuh.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Latar Sosial: Karakter yang Hendak Dibenahi

Setiap upaya pendidikan bekerja di atas kondisi tertentu, dan pendidikan Islam awal bukan pengecualian. Innah Nst dkk. (2025) melukiskan masyarakat Arab sebelum Islam sebagai masyarakat yang diwarnai fanatisme kesukuan (*ashabiyah*), perbudakan, pertikaian antarsuku, rendahnya martabat perempuan, serta kebiasaan minum minuman keras dan berjudi. Di sisi agama, tauhid warisan Nabi Ibrahim telah bergeser menjadi penyembahan berhala di sekitar Ka'bah. Masyarakat terpecah dalam kabilah tanpa kepemimpinan pusat, tetapi tetap menyimpan sifat-sifat baik seperti keberanian, kedermawanan, kesetiaan, dan kepatuhan pada janji. Mekah sendiri merupakan simpul perdagangan sekaligus pusat keagamaan.

Gambaran tersebut membawa dua pelajaran. Pertama, pendidikan Islam awal tidak bekerja di atas lahan kosong. Ia menata ulang potensi yang sudah ada, misalnya keberanian dan kedermawanan, dan mengarahkannya pada tujuan yang benar, sambil mengoreksi kebiasaan yang merusak. Kedua,

perubahan yang dituju menyentuh keyakinan, moral, dan pola pikir sekaligus, bukan hanya perilaku yang tampak (Nurdianzah & Wijaya, 2023). Bagi pendidik hari ini, ini berarti bahwa peserta didik juga datang dengan modal karakter dan kebiasaan yang beragam. Langkah pertama pendidikan karakter yang bijak adalah mengenali modal itu, bukan menganggap peserta didik sebagai kertas kosong.

Fase Makkah: Fondasi Iman dan Ketangguhan Moral

Fase Makkah mencakup rentang sejak wahyu pertama turun di Gua Hira hingga hijrah ke Madinah (Innah Nst dkk., 2025). Pada fase ini wahyu menjadi sumber utama pendidikan, dan Nabi sendiri menjadi satu-satunya pemegang otoritas pengajaran. Cahyani dkk. (2025) membagi fase ini menjadi tiga tahap yang diringkas pada Tabel 2.

Tabel 2. *Tahapan pembinaan pada fase Makkah*

Tahap	Kisaran waktu*	Sasaran dan pola	Nilai karakter yang menonjol**
Sembunyi-sembunyi	610–613 M	Keluarga dan sahabat dekat; pembinaan di rumah, termasuk rumah Arqam	Iman, kepercayaan, kesetiaan
Terang-terangan	613–619 M	Kaum Quraisy; menghadapi penolakan, tekanan, dan pemboikotan	Sabar, istiqamah, ketahanan mental
Seruan umum	619–622 M	Pendatang pada musim haji; pertemuan dengan penduduk Yatsrib; baiat Aqabah	Keberanian, strategi, kepemimpinan

**Mengikuti Cahyani dkk. (2025); sumber lain dapat menyebut angka berbeda. ** Analisis penulis atas uraian Cahyani dkk. (2025), Innah Nst dkk. (2025), dan Güneş (2025).*

Tahap pertama berlangsung kurang lebih tiga tahun dan menyasar lingkaran terdekat. Khadijah, Ali bin Abi Thalib, Abu Bakar, dan Zaid bin Haritsah termasuk generasi awal yang menerima seruan itu (Innah Nst dkk., 2025). Isi ajarannya sederhana tetapi mendasar: keesaan Tuhan, penghapusan berhala, dan kewajiban beribadah kepada Sang Pencipta (Cahyani dkk., 2025). Rumah Arqam bin Abi Arqam menjadi pusat pembinaan para pengikut pertama. Güneş (2025) menambahkan bahwa rumah tersebut dipakai untuk menyelenggarakan pendidikan secara teratur di tengah tekanan, dan

bahwa ketabahan orang-orang yang dididik di sana menunjukkan keberhasilan pendidikan itu. Bila dibaca dengan kacamata pedagogi, tahap ini menyerupai mentoring kelompok kecil: jumlah peserta sedikit, hubungan personal erat, dan kepercayaan menjadi modal utama. Nilai tidak hanya diajarkan, tetapi ditularkan lewat kedekatan.

Tahap kedua membawa seruan ke ruang publik. Respons masyarakat tidak seragam. Sebagian kerabat Nabi menolak, bahkan mencemooh, dan tekanan meningkat menjadi ancaman, penyiksaan, serta pemboikotan sosial-ekonomi terhadap Bani Hasyim dan Bani Muthalib selama tiga tahun. Sejumlah peneliti membaca sikap Nabi pada tahap ini sebagai pelajaran bagi pendidik tentang perlunya ketekunan, keikhlasan, dan kesabaran, serta tentang kenyataan bahwa perubahan membutuhkan waktu dan strategi yang lebih dalam. Dari sudut pembentukan karakter, tekanan inilah yang menempa ketahanan. Dakwah periode Mekah melahirkan generasi mukmin yang kuat iman dan akhlaknya, dan generasi itulah yang menjadi fondasi masyarakat Islam berikutnya (Innah Nst dkk., 2025).

Tahap ketiga memperluas jangkauan melampaui Makkah. Pada musim haji, Nabi menemui orang-orang dari luar kota, dan pertemuan dengan penduduk Yatsrib melahirkan Baiat Aqabah pertama dan kedua yang berujung pada hijrah. Di sela tahap ini terdapat 'Amul Huzn, tahun kesedihan, ketika Khadijah dan Abu Thalib wafat, disusul penolakan di Thaif dan peristiwa Isra' Mi'raj yang menguatkan hati Nabi. Bagi kajian karakter, bagian ini penting karena menunjukkan bahwa pendidikan Islam awal tidak menyembunyikan kerapuhan manusiawi. Kesedihan, penolakan, dan pencarian dukungan menjadi bagian dari proses, dan penguatan batin datang bersamaan dengan langkah strategis (Innah Nst dkk., 2025).

Dari segi materi, pengajaran Al-Qur'an dan tauhid menjadi inti. Cahyani (2025) menguraikan bahwa pelajaran Al-Qur'an terdiri atas membaca, menghafal, dan memahami, sedangkan tauhid diajarkan dengan hikmah dan contoh yang dekat dengan kehidupan sehari-hari. Metodenya beragam: ceramah, dialog, tanya jawab, perumpamaan dan kisah, pembiasaan seperti shalat berjamaah, serta hafalan. Kelengkapan metode ini penting dicatat. Meski berlangsung dalam situasi serba terbatas, pendidikan di Makkah sudah memadukan penyampaian lisan, interaksi dua arah, dan latihan berulang. Dengan kata lain, fase Makkah bukan hanya "fase akidah" dalam arti sempit, melainkan fase pembentukan kerangka nilai yang menggerakkan tindakan dari dalam. Firmansyah (2024) merumuskan pokok pembinaan di Makkah sebagai penanaman nilai tauhid ke dalam jiwa agar tercermin dalam perbuatan dan tingkah laku sehari-hari, rumusan yang pada dasarnya menyatakan hal yang sama.

Fase Madinah: Nilai yang Dilembagakan

Hijrah pada tahun 622 M mengubah posisi komunitas Muslim dari kelompok tertekan menjadi masyarakat yang menyelenggarakan urusannya sendiri. Nabi menjalankan peran ganda sebagai pemimpin spiritual dan kepala negara. Para sejarawan mencatat perbedaan mendasar dua fase ini: di Makkah pendidikan harus berlangsung dengan hati-hati karena permusuhan Quraisy, sedangkan di Madinah penduduk menyambut Islam sehingga pengajaran dapat dilakukan terbuka dan sistem pendidikan dapat dikembangkan lebih lengkap, mencakup tata masyarakat, bisnis, rumah tangga, hingga kepemimpinan (Syafei, 2025).

Langkah-langkah awal Nabi di Madinah memperlihatkan bahwa pembentukan karakter dilakukan lewat penataan lingkungan. Pertama, beliau membangun Masjid Nabawi yang berfungsi sebagai pusat ibadah, pendidikan, musyawarah, dan pemerintahan. Kedua, beliau mempersaudarakan kaum Muhajirin dengan Anshar sehingga solidaritas tumbuh tanpa memandang asal. Ketiga, beliau menyusun Piagam Madinah yang menjamin kebebasan beragama, keadilan, dan tanggung jawab bersama menjaga keamanan kota (Yahdi dkk., 2025). Embong dkk. (2021), yang mengkaji prinsip-prinsip integrasi sosial dalam konstitusi Madinah, menegaskan bahwa dokumen tersebut dipelajari sebagai rujukan kehidupan bersama di tengah keberagaman. Jika dilihat sebagai pendidikan, ketiga langkah itu membentuk "kurikulum tersembunyi" yang kuat: peserta belajar kejujuran, kepedulian, dan toleransi bukan terutama dari ceramah, melainkan dari cara kota itu diatur.

Materi pendidikan di Madinah jauh lebih beragam. Cahyani dkk. (2025) mencatat Al-Qur'an, hadis, fikih, akhlak, sejarah dan kisah para nabi, serta ilmu praktis seperti pertanian, perdagangan, pengobatan, dan strategi perang. Firmansyah dkk. (2024) merinci materi sosial-politik berupa pendidikan persaudaraan, kesejahteraan sosial, kesejahteraan keluarga dan kerabat, serta pertahanan dan keamanan, dan menegaskan bahwa fase ini merupakan lanjutan dari tauhid di Makkah, bukan pengganti. Metodenya pun bertambah: selain ceramah dan tanya jawab, dikenal demonstrasi dan praktik langsung, keteladanan, pembelajaran kelompok yang dipimpin sahabat senior, dan bimbingan individual sesuai bakat (Syafei, 2025). Kelembagaan juga berkembang; pusat-pusat pembelajaran meliputi Masjid Nabawi, Suffah, rumah para sahabat, pasar Madinah, dan rumah para istri Nabi, terutama rumah Aisyah yang menjadi tempat belajar bagi perempuan. Pasar menarik untuk dicermati, sebab di sana nilai kejujuran dalam berdagang diajarkan di tempat praktiknya, termasuk larangan menimbun barang dan berbuat curang dalam timbangan.

Suffah mendapat penjelasan paling rinci, yaitu ruang beratap di bagian masjid yang menampung sahabat yang miskin, tidak bertempat tinggal, atau datang dari luar kota. Siang hari

dipakai untuk belajar dan malam hari sebagai tempat bermalam. Pesertanya sebagian besar orang dewasa, keikutsertaan bersifat sukarela, dan lulusannya kemudian ditugaskan mengajar serta membimbing masyarakat lain. Nabi memantau langsung kegiatan di Suffah, menunjuk pengajar untuk baca-tulis dan Al-Qur'an, melarang imbalan atas pengajaran, dan memperingatkan agar murid tidak diperlakukan dengan kekerasan. Dari Suffah pula, menurutnya, tumbuh kerja sama, persaudaraan, dan sikap berbagi yang menjadi prototipe generasi sahabat (Mudzakkir dkk., 2024).

Kurnia dkk. (2026) menyimpulkan bahwa pendidikan di Madinah bersifat integral dan inklusif serta diarahkan pada pembentukan kepribadian yang utuh, mencakup aspek kognitif, spiritual, sosial, dan moral. Metode yang dipakai meliputi keteladanan (uswah hasanah), dialog, pembiasaan, hafalan Al-Qur'an, dan pengiriman guru ke berbagai daerah. Dari sisi keberhasilan dakwah, Nurdianzah & Wijaya (2023) mengaitkannya dengan perilaku humanis Nabi, ketaatan kepada Allah, semangat ukhuwah, perdamaian, dan persatuan, serta menyebut mentoring, kisah, dan keteladanan sebagai metode penanaman nilai tersebut kepada remaja. Perbandingan kedua fase dirangkum pada Tabel 3.

Tabel 3. *Perbandingan fase Makkah dan fase Madinah*

Aspek	Fase Makkah	Fase Madinah
Kondisi komunitas	Minoritas tertekan, tanpa kekuasaan politik	Masyarakat berdaulat dengan pemimpin tunggal
Fokus materi	Tauhid, Al-Qur'an, dan akhlak dasar	Al-Qur'an, hadis, fikih, akhlak, sejarah, ilmu praktis, sosial-politik
Metode dominan	Ceramah, dialog, kisah, pembiasaan, hafalan	Ditambah demonstrasi, kelompok belajar, dan bimbingan individual
Lembaga dan ruang	Rumah Arqam, rumah sahabat	Masjid Nabawi, Suffah, rumah sahabat, pasar, rumah Ummahatul Mukminin
Wajah karakter	Iman, sabar, ketahanan, kesetiaan	Ukhuwah, keadilan, tanggung jawab, toleransi, kepemimpinan

Aspek	Fase Makkah	Fase Madinah
Lapis karakter**	Penanaman nilai dari dalam	Pembiasaan nilai di ruang sosial

*Sumber: sintesis penulis dari Cahyani dkk. (2025), Firmansyah dkk. (2024), Innah Nst dkk. (2025), dan Kurnia dkk. (2026). ** Kerangka analitis penulis (lihat bagian 2.1).*

Periode Khulafaur Rasyidin: Menjaga dan Memperluas

Setelah Nabi wafat, pendidikan Islam berlanjut di bawah empat khalifah. Pada umumnya para khalifah meneruskan metode pengajaran Nabi, menekankan pendidikan moral dan spiritual, serta memperluas akses pendidikan ke wilayah yang baru masuk dalam kekuasaan Islam. Masing-masing periode memiliki warna yang berbeda mengikuti keadaan politik dan sosial (Harun, 2024). Ringkasannya disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. *Ciri pendidikan pada periode Khulafaur Rasyidin*

Periode	Ciri pendidikan	Sumbangan bagi karakter dan kelembagaan*
Abu Bakar (11–13 H/632–634 M)	Melanjutkan materi dan lembaga masa Nabi: tauhid, akhlak, ibadah, kesehatan; kuttab dan masjid berfungsi sebagai tempat belajar	Kesinambungan nilai di masa peralihan
Umar bin Khattab (13–23 H/634–644 M)	Pendidikan di masjid dan pasar; guru diangkat untuk tiap daerah taklukan guna mengajarkan Al-Qur'an dan fikih	Pemerataan akses; keadilan dan ketertiban administrasi
Utsman bin Affan (23–35 H/644–656 M)	Awalnya stabil lalu bergejolak; panitia penyusun mushaf dibentuk dengan Zaid bin Tsabit sebagai ketua	Amanah menjaga teks wahyu
Ali bin Abi Thalib (35–40 H/656–661 M)	Konflik internal membuat perhatian pendidikan tersisih; Ali berperan dalam peletakan dasar ilmu nahwu	Keteguhan di tengah krisis; penjagaan bahasa Al-Qur'an

Pada masa Abu Bakar, bentuk pendidikan nyaris tidak berubah dari masa Nabi. Materi yang

menonjol meliputi tauhid, akhlak seperti adab bertamu dan bertetangga, ibadah, dan kesehatan, sedangkan kuttab tumbuh sebagai tempat belajar membaca dan menulis di samping masjid. Pada masa Umar, negara relatif aman dan stabil, wilayah meluas, dan pendidikan menjadi prioritas. Guru diutus ke daerah-daerah baru untuk mengajarkan Al-Qur'an, fikih, dan ajaran Islam kepada mereka yang baru memeluk Islam, sehingga pusat-pusat pendidikan muncul di berbagai kota (Barkat-E-Khoda, 2022). Di sini terlihat kesinambungan dengan praktik Madinah ketika Nabi mengutus pengajar ke berbagai daerah.

Masa Utsman ditandai oleh kegiatan penghimpunan lembaran-lembaran Al-Qur'an menjadi mushaf oleh sebuah panitia, dengan pedoman bacaan para penghafal dan dialek Quraisy bila terjadi perbedaan. Dari sudut karakter, kerja ini dapat dibaca sebagai pendidikan amanah dalam skala kolektif, karena umat belajar bahwa menjaga kemurnian sumber nilai adalah tanggung jawab bersama. Pada masa Ali, kondisi politik yang bergolak membuat pendidikan tertinggal, meski beliau tetap dicatat berperan dalam meletakkan dasar ilmu nahwu. Pelajaran pentingnya jelas: pembentukan karakter melalui pendidikan memerlukan lingkungan yang cukup stabil. Ketika stabilitas runtuh, pendidikan ikut terdesak, dan hal ini relevan bagi sekolah atau pesantren yang beroperasi dalam situasi konflik atau krisis (an-Nadwi, 2020).

Suyanto & Thohir (2024) menyimpulkan bahwa dampak jangka panjang pola pendidikan masa Nabi dan Khulafaur Rasyidin tampak dalam tiga hal: terbentuknya masyarakat yang menghargai ilmu, tersebarnya pengetahuan ke wilayah yang lebih luas, dan terjaganya keseimbangan antara aspek spiritual dan material. Ketiga dampak itu menggambarkan bahwa karakter yang dibentuk sejak Makkah dan Madinah tidak berhenti pada lingkup individu, melainkan berkembang menjadi budaya.

Implikasi bagi Pendidikan Karakter Masa Kini

Sintesis di atas menghasilkan beberapa implikasi bagi madrasah, sekolah, dan pesantren. Pertama, perlunya penahapan nilai. Praktik Makkah mengingatkan bahwa nilai inti, misalnya keyakinan dan kejujuran, lebih dahulu dibangun sebelum peserta diminta mengelola relasi sosial yang rumit. Program karakter yang langsung memuat banyak nilai tanpa fondasi berisiko menjadi hafalan slogan. Kedua, lingkungan perlu diperlakukan sebagai kurikulum. Masjid, kantin, asrama, dan pasar sekolah dapat dirancang sebagai ruang latihan kejujuran, tolong-menolong, dan kesantunan seperti halnya pasar Madinah dan Suffah dimanfaatkan sebagai ruang belajar (Amri & Ahmad, 2019). Ketiga, pendidik harus menjadi teladan yang konsisten. Semua sumber yang ditelaah menempatkan keteladanan sebagai poros peran guru dalam menyampaikan nilai. Keempat, kolaborasi tiga pusat

pendidikan, yakni keluarga, lembaga belajar, dan masyarakat, patut ditegaskan. Pada era Nabi, rumah sahabat dan rumah Aisyah, masjid, serta pasar saling melengkapi dan pola ini sejalan dengan semangat Perpres 87 Tahun 2017 yang mensyaratkan keterlibatan satuan pendidikan, keluarga, dan masyarakat. Kelima, pembelajaran sirah sebaiknya diintegrasikan dengan evaluasi sikap yang jelas dan bahan ajar yang beragam, merujuk pada kendala evaluasi sikap yang dihadapi pendidik di sekolah. Keenam, Suffah memberi inspirasi bagi pendidikan sepanjang hayat. Syahid dan Husni (2018) mengusulkannya sebagai model yang sukarela, terbuka, dan berkelanjutan, relevan bagi program pembinaan karakter bagi orang dewasa, guru, dan masyarakat sekitar sekolah.

Ada pula beberapa kehati-hatian. Pertama, sebagian literatur memakai analogi modern seperti "universitas pertama" untuk Masjid Nabawi atau "pesantren pertama". Analogi semacam itu berguna sebagai ilustrasi, tetapi tidak boleh dibaca sebagai kesetaraan kelembagaan, sebab struktur, kurikulum, dan tujuan lembaga-lembaga modern berbeda. Kedua, perbedaan penanggalan antarsumber mengingatkan agar rincian kronologis tidak dijadikan dasar argumen yang terlalu halus. Ketiga, sebagian besar sumber yang dikaji merupakan kajian pustaka sekunder, sehingga generalisasi tentang efektivitas pendekatan tertentu harus bersandar pada penelitian lapangan lanjutan, misalnya penelitian eksperimen atau studi kasus multi-sekolah tentang pembelajaran berbasis sirah (an-Nadwi, 2020).

Rancangan Operasional: Menerjemahkan Tiga Tahap ke Praktik Sekolah

Agar sintesis di atas tidak berhenti sebagai gagasan, bagian ini mengajukan rancangan operasional yang dapat dijadikan titik tolak diskusi. Rancangan ini adalah usulan penulis yang disusun dari pola historis yang telah diuraikan, bukan hasil pengujian lapangan, dan karenanya perlu disesuaikan dengan konteks lembaga masing-masing. Gagasan dasarnya sederhana: program karakter diatur dalam tiga lapis kegiatan yang bergerak dari yang paling personal menuju yang paling luas, sebagaimana urutan Makkah, Madinah, dan masa Khulafaur Rasyidin. Rancangan tersebut dirangkum pada Tabel 5.

Tabel 5. *Matriks Operasionalisasi Tiga Tahap Pembentukan Karakter Berbasis Sirah Nabawiyah*

dan Integrasinya dengan Perpres No. 87/2017

Tahap Formasi Karakter	Landasan Historis Periode Awal Islam	Dimensi Penguatan Karakter (Perpres 87/2017)	Strategi dan Program Aksi di Lembaga Pendidikan	Indikator Ketercapaian Sikap Peserta Didik
Internalisasi (Fase Makkah)	Pembinaan personal kelompok kecil di Rumah Arqam; pemurnian tauhid dan penempaan kesabaran di tengah boikot.	Olah Hati (etika/spiritual) dan Olah Rasa (estetika/integritas).	Mentoring halaqah wali kelas kelompok kecil, shalat berjamaah, refleksi sirah Makkah, jurnal kejujuran diri.	Konsistensi ibadah wajib, integritas dalam ujian, ketahanan mental (resilience) menghadapi tekanan.
Institusionalisasi (Fase Madinah)	Pembangunan Masjid Nabawi, Piagam Madinah, persaudaraan Muhajirin-Anshar, pasar berkeadilan, asrama Suffah.	Olah Pikir (literasi/kritis) dan Olah Rasa (sosial/kewargaan).	Perumusan kesepakatan tata tertib kelas partisipatif, kantin kejujuran, proyek bakti sosial, integrasi adab bermedia.	Kepatuhan pada konsensus bersama, kepedulian sosial, sikap toleran terhadap perbedaan latar belakang.
Diseminasi (Era Khulafaur Rasyidin)	Standardisasi mushaf era Utsman, pengiriman sahabat guru ke Syam/Kufah era Umar, penjagaan kaidah nahwu era Ali.	Olah Pikir (sains/metode) dan Olah Raga (kinestetik/keteladanan publik).	Program tutor sebaya, kaderisasi duta karakter, safari mengajar ke sekolah sekitar, standardisasi buku modul adab.	Kemampuan menularkan teladan akhlak kepada rekan sebaya, kemandirian memimpin, tanggung jawab publik.

Beberapa catatan perlu dikemukakan terhadap rancangan itu. Pada tahap internalisasi, ukuran keberhasilan tidak cukup berupa nilai ujian pengetahuan agama. Kejujuran dan ketahanan hanya dapat diamati dalam situasi nyata, sehingga pendidik membutuhkan catatan pengamatan sikap yang berkelanjutan. Berdasarkan pengalaman sekolah dasar yang dikaji Frianda (2023), kesulitan menilai sikap peserta didik secara objektif merupakan kendala nyata, dan penyusunan standar penilaian yang jelas menjadi salah satu jawaban yang ditempuh guru di sana. Dengan demikian, instrumen penilaian karakter sebaiknya dirancang bersamaan dengan kegiatannya, bukan ditambahkan di akhir (Embong

dkk., 2021).

Pada tahap institusionalisasi, pelajaran terpenting dari Madinah adalah bahwa aturan bersama dibangun agar manusia yang berbeda latar dapat hidup berdampingan. Piagam Madinah, sebagaimana digambarkan Mudzakkir dkk. (2024), menjamin kebebasan beragama, keadilan, dan tanggung jawab bersama. Di lingkungan sekolah, semangat ini dapat diterjemahkan menjadi kesepakatan kelas yang disusun bersama peserta didik, bukan sekadar tata tertib yang dibacakan sepihak. Peserta didik yang ikut merumuskan aturan cenderung memahami alasan di baliknya, dan pemahaman itu mendekatkan nilai pada kebiasaan. Pernyataan ini merupakan penalaran penulis, bukan temuan sumber, sehingga layak diuji pada penelitian lanjutan.

Pada tahap diseminasi, praktik Suffah dan pengiriman guru pada masa Umar memperlihatkan bahwa ilmu dan karakter paling kokoh ketika penerimanya diberi tanggung jawab untuk membagikannya. Tutor sebaya, kunjungan berbagi, atau penyusunan modul bersama dapat menjadi bentuk modern dari prinsip tersebut. Seperti pada masa Ali, tantangan terbesar tahap ini adalah menjaga kualitas ketika jangkauan melebar. Karena itu, penyebaran harus disertai pembakuan bahan ajar dan pembinaan guru, sebagaimana penghimpunan mushaf pada masa Utsman menjaga keseragaman rujukan di tengah perluasan wilayah (Rokib dkk., 2025).

Diskusi Kritis: Antara Teladan Sejarah dan Tantangan Zaman

Membaca sejarah pendidikan Islam untuk kepentingan karakter peserta didik menuntut sikap yang seimbang. Di satu sisi, era Nabi menyajikan contoh yang menunjukkan bahwa perubahan watak sebuah masyarakat mungkin dicapai melalui pendidikan yang bertahap, konsisten, dan berpusat pada keteladanan. Barkat-E-Khoda (2022) bahkan menjadikan model pendidikan Nabi sebagai acuan bagi pendidikan Islam yang bertujuan meninggikan akhlak. Di sisi lain, kondisi sosial peserta didik hari ini berbeda jauh. Mereka tumbuh dengan arus informasi yang cepat dan lingkungan pergaulan yang jauh lebih luas daripada kota-kota abad ketujuh. Perbedaan ini menuntut agar pelajaran sejarah diterjemahkan sebagai prinsip, bukan ditiru sebagai bentuk lahiriah.

Prinsip yang paling layak dibawa ke masa kini setidaknya ada tiga. Prinsip pertama adalah kesesuaian pendekatan dengan kondisi komunitas. Perbedaan pola pendidikan Makkah dan Madinah muncul karena perbedaan keadaan umat pada masing-masing fase. Pendidik masa kini dapat mengambil pelajaran bahwa tidak ada satu resep tunggal: kelompok peserta didik yang baru memulai perlu pendekatan yang lebih personal dan sederhana, sedangkan kelompok yang telah matang perlu ruang tanggung jawab yang lebih luas. Prinsip kedua adalah keutuhan antara ilmu dan akhlak.

Keseimbangan aspek spiritual dan material serta orientasi pada pembentukan kepribadian yang utuh mengingatkan kita bahwa prestasi akademik dan kualitas karakter tidak patut dipertentangkan. Prinsip ketiga adalah sifat kolektif pendidikan. Persaudaraan Muhajirin dan Anshar, kehidupan Suffah, dan jejaring guru lintas wilayah menunjukkan bahwa karakter terbentuk dalam komunitas yang saling menopang, bukan dalam individu yang sendirian (Yahdi dkk., 2025).

Terdapat pula pertanyaan terbuka yang layak dicatat. Pertama, seberapa jauh pola yang tampak pada fase-fase awal merupakan rancangan yang disengaja, dan seberapa jauh ia merupakan pembacaan para penulis kemudian atas rangkaian peristiwa? Sumber-sumber yang ditelaah umumnya menyajikan periodisasi sebagai kerangka yang telah mapan, tetapi kerangka itu tetap hasil penataan sejarawan dan pendidik. Kedua, bagaimana mengukur keberhasilan pendidikan karakter yang bersifat jangka panjang? Sebagaimana temuan pada sekolah dasar dalam kajian Frianda (2023), meski program karakter telah berjalan, masih ada peserta didik yang belum sepenuhnya menginternalisasi karakter baik. Temuan ini mengingatkan agar harapan terhadap program karakter tetap realistis dan penilaian dilakukan secara berkelanjutan. Pertanyaan-pertanyaan tersebut tidak mengurangi nilai pelajaran sejarah, tetapi menjaga agar pelajaran itu dipakai dengan rendah hati dan terus diuji (Syafei, 2025).

SIMPULAN

Telaah atas sumber nasional, internasional, dan sirah menunjukkan bahwa perkembangan pendidikan Islam pada era pembentukan awal berlangsung bertahap dan saling melengkapi. Fase Makkah menanamkan fondasi akidah, ketangguhan moral, dan kedekatan personal melalui pembinaan kelompok kecil, dengan materi utama Al-Qur'an dan tauhid serta metode ceramah, dialog, kisah, pembiasaan, dan hafalan. Fase Madinah mengembangkan fondasi tersebut menjadi tatanan sosial yang didukung lembaga seperti Masjid Nabawi, Suffah, rumah sahabat, pasar, dan rumah para istri Nabi, dengan materi dan metode yang lebih beragam. Periode Khulafaur Rasyidin menjaga kesinambungan, membakukan teks wahyu, dan menyebarkan guru ke wilayah baru, meski stabilitas politik pada akhir periode menurun dan ikut mempengaruhi pendidikan.

Sintesis tiga tahap, yaitu internalisasi, institusionalisasi, dan diseminasi, memperlihatkan bahwa pembentukan karakter bukan peristiwa sesaat, melainkan proses yang mensyaratkan nilai inti yang kokoh, lingkungan yang menopang, dan penyebaran yang terjaga. Keteladanan pendidik, pembiasaan, dan keterlibatan keluarga, lembaga belajar, serta masyarakat menjadi benang merah yang konsisten. Bagi praktik pendidikan hari ini, temuan tersebut mengisyaratkan pentingnya menata

urutan nilai, merancang lingkungan sekolah sebagai ruang latihan karakter, memperkuat peran guru sebagai teladan, mengintegrasikan pembelajaran sirah dengan penilaian sikap, dan menggandeng keluarga serta masyarakat.

Saran bagi penelitian selanjutnya adalah memperluas cakupan ke periode-periode sesudah Khulafaur Rasyidin, menambah rujukan primer berbahasa Arab, serta menguji secara empiris model tiga tahap pada program pendidikan karakter di madrasah, sekolah, dan pesantren. Saran bagi praktisi adalah memulai dari pemetaan karakter awal peserta didik, menyusun program karakter yang bertahap, dan mengevaluasinya secara berkala bersama keluarga dan masyarakat.

Bagi pengelola satuan pendidikan Islam (madrasah dan pesantren), disarankan untuk tidak membebani kurikulum dengan daftar puluhan nilai karakter secara serentak, melainkan menerapkan model pentahapan (gradual approach): menuntaskan internalisasi akidah dan kejujuran di tingkat dasar sebelum melatih tanggung jawab sosial dan kepemimpinan di tingkat menengah.

DAFTAR PUSTAKA

Amri, M., & Ahmad, L. O. I. (2019). The significance of Islamic education in building the perfection of moral. In *Proceedings of the Social and Humaniora Research Symposium (SoRes 2018)* (pp. 167–170). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/sores-18.2019.38

an-Nadwi, A. H. al-A. H. (2020). *Sirah Nabawiyah: Sejarah Lengkap Nabi Muhammad SAW*. IRCISOD.

Barkat-E-Khoda, S. A. (2022). Islamic education in the period of Hazrat Muhammad (PBUH). *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research (JETIR)*, *9*(9), 803–811.

Cahyani, M., Dewi, E., & Nurpita, F. (2025). Pola pendidikan Rasulullah pada fase Mekkah dan Madinah. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*(4), 495–508.

Embong, Z., Muslim, N., Musa, N. Y., Mohamed, A. F., & Jusoh, L. M. (2021). Principles of social integration in the constitution of Medina. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, *10*(1), 382–390. https://doi.org/10.36941/ajis-2021-0032

Firmansyah, Fatimah, S., Ballianie, N., & Hamzah, A. (2024). Karakteristik pola pendidikan pada masa Nabi Muhammad SAW dan Khulafa' Ar-Rasyidin. *Jurnal Wahana Karya Ilmiah Pendidikan*, *8*(1), 48–55. https://doi.org/10.35706/wkip.v8i01.11742

Frianda, F. (2023). Pendidikan karakter berbasis sirah nabawiyah di SDTQ Nurun Nabi Banda Aceh. *Pionir: Jurnal Pendidikan*, *12*(2), 1–19.

Güneş, H. (2025). Suffa model in sustainable lifelong education. In C. F. de Sousa Reis (Ed.), *Proceedings of the 10th International Conference on Lifelong Education and Leadership for ALL (ICLEL 2024)* (pp. 100–107). Atlantis Press. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-686-4_9

Harun, I. (2024). *Ikhtisar Pendidikan Islam (Antologi Tulisan Pendidikan Islam Dari Teori Hingga Sejarah)*. Deepublish.

Innah Nst, A. M., Rachmat, K. A. F., Firdaus, M. A., Innayah, S. F., & Kandedes, I. (2025). Peradaban dan kebudayaan Islam pada masa Nabi: Periode Mekah dan periode Madinah. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, *9*(3), 32930–32933.

Kurnia, N., Ningsih, F., & Roza, E. (2026). Recontextualizing the city of Medina as the epicenter of Islamic education during the time of the Prophet Muhammad, peace be upon him. *Al-Hikmah: Jurnal Agama Dan Ilmu Pengetahuan*, *23*(1), 32–41. https://doi.org/10.25299/ajaip.2026.vol23(1).25526

Mudzakkir, A., Naro, W., Yahdi, M., Suarni, S., & Muliyani, M. (2024). Sejarah pendidikan Islam: Karakter pendidikan Islam klasik & modern. *IJIER: Indonesian Journal of Islamic Educational Review*, *1*(3), 176–186.

Nurdianzah, E., & Wijaya, M. M. (2023). Nilai-nilai pendidikan Islam dalam sejarah dakwah Nabi Muhammad di Madinah sebagai sarana penanaman karakter pada remaja. *Jurnal Progress: Wahana Kreativitas Dan Intelektualitas*, *11*(2). https://doi.org/10.31942/pgrs.v11i2.9865

Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 87 Tahun 2017 Tentang Penguatan Pendidikan Karakter (2017).

Rokib, M., Amali, M., & Qulub, M. N. (2025). *Sejarah Pendidikan Islam: Institusi-Institusi yang Dikelola Pemerintah dan Masyarakat*. Penerbit KBM Indonesia.

Suyanto, M., & Thohir, A. (2024). *Sirah Nabawiyah: Nabi Muhammad dalam Kajian Sosial-Humaniora*. Amarta.

Syafei, I. (2025). *Sejarah Pendidikan Islam*. CV Widina Media Utama.

Syahid, A., & Husni, H. (2018). Pendidikan karakter profetik dalam sirah nabawiyah (telaah kitab al-Raḥīq al-Makhtūm karya Shafiy al-Raḥmān al-Mubārakfūrī). *JPPI: Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, *6*(2).

Yahdi, M., Suardi, Yusuf, A., Asnita, Dirhamzah, & Hasfiana. (2025). *Sejarah Pendidikan Islam: Dari Masa Klasik Hingga Modern*. Pustaka Taman Ilmu.