

STUDIA ISLAMIKA

INDONESIAN JOURNAL FOR ISLAMIC STUDIES

Volume 15, Number 3, 2008



**DISTINCTIVE CONTEMPORARY VOICE:
LIBERAL ISLAM THOUGHT IN INDONESIA**

Giora Eliraz

**RELIGION, POLITICS, AND VIOLENCE IN INDONESIA:
LEARNING FROM BANSER'S EXPERIENCE**

Ihsan Ali-Fauzi

**TOWARDS A MIDDLE WAY ISLAM IN SOUTHEAST ASIA:
CONTRIBUTIONS OF THE GÜLEN MOVEMENT**

Mohamed Nawab Mohamed Osman

STUDIA ISLAMIKA

Indonesian Journal for Islamic Studies

Vol. 15, no. 3, 2008

EDITORIAL BOARD:

M. Quraish Shihab (UIN Jakarta)
Taufik Abdullah (LIPI Jakarta)
Nur A. Fadhil Lubis (IAIN Sumatra Utara)
M.C. Ricklefs (Melbourne University)
Martin van Bruinessen (Utrecht University)
John R. Bowen (Washington University, St. Louis)
M. Atho Mudzhar (IAIN Yogyakarta)
M. Kamal Hasan (International Islamic University, Kuala Lumpur)
M. Bary Hooker (Australian National University, Australia)
Virginia Matheson Hooker (Australian National University, Australia)

EDITOR-IN-CHIEF

Azyumardi Azra

EDITORS

Jajat Burhanuddin
Saiful Mujani
Jamhari
Fu'ad Jabali
Oman Fathurahma

ASSISTANT TO THE EDITORS

Setyadi Sulaiman
Testriono

ENGLISH LANGUAGE ADVISOR

Cheyne Scott

ARABIC LANGUAGE ADVISOR

Masri el-Mahsyar Bidin

COVER DESIGNER

S. Prinka

STUDIA ISLAMIKA (ISSN 0215-0492) is a journal published by the Center for the Study of Islam and Society (PPIM) UIN Syarif Hidayatullah, Jakarta (STT DEPPEN No. 129/SK/DITJEN/PPG/STT/1976). It specializes in Indonesian Islamic studies in particular, and South-east Asian Islamic Studies in general, and is intended to communicate original researches and current issues on the subject. This journal warmly welcomes contributions from scholars of related disciplines.

All articles published do not necessarily represent the views of the journal, or other institutions to which it is affiliated. They are solely the views of the authors. The articles contained in this journal have been refereed by the Board of Editors.

STUDIA ISLAMIKA has been accredited by The Ministry of National Education, Republic of Indonesia as an academic journal (SK Dirjen Dikti No. 23a/DIKTI/2004).

Book Review

Kajian Kontemporer atas Dinamika Madrasah di Dunia Islam

Setyadi Sulaiman

Faris A.Noor, Yoginder Sikand, & Martin van Bruinessen (eds.), *The Madrasa in Asia, Political Activism and Transnational Linkages*, (ISIM, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2008)

Abstract: *As modern Islamic educational institutions, madrasahs do more than educate a new generation of ulama. They also function as effective venues for the dissemination of Islamic teachings. Developed later than pesantren, which, of course, are still full of shortcomings, madrasahs were developed in such a way that they were expected to help to create high civilization accompanying the strong progress of time.*

However, madrasahs are not only seen in an ideal light, but at present various groups also consider them in a negative light. Rather than promoting inclusive Islamic teachings – one of the pillars of high civilization – some observers consider madrasahs as venues for the creation of ideological indoctrination in particular convictions. Because of their specific characteristics, such as their inclusive teaching methods and the absolutist textuality of the Qur'an, madrasahs have become institutions that were closely linked to, and even forced to accept responsibility for, a variety of terrorist actions at the end of the last decade such as the tragic bombing of the yard of the World Trade Center (26 February, 1993), the

bomb attack on the American Embassy in Africa (7 August, 1998), the WTC and Pentagon tragedies (11 September, 2001), the Bali bomb (October, 2002), the bomb attack in London (7 July, 2005), and the Kashmir bomb attacks (26-28 November, 2008).

Madrasahs increasingly drew international attention and this ultimately resulted in a number of questions. Is it true that madrasahs in general form centres that further radical ideologies? Is it true that madrasahs are centres that create terrorists and therefore have strong relations with world terrorist networks such as the Taliban and Al-Qaeda? What is the present outlook of madrasahs and similar institutions in the Islamic world? Are they inclined towards agreement with western concepts or the opposite? Are the views of the western media only unfounded assumptions?

The book under discussion is a collection of articles written by authors with a scholarly background and intends to address these questions and to study the most recent madrasah developments in the contemporary Muslim world.

Kajian Kontemporer atas Dinamika Madrasah di Dunia Islam

Setyadi Sulaiman

Faris A.Noor, Yoginder Sikand, & Martin van Bruinessen (eds.), *The Madrasa in Asia, Political Activism and Transnational Linkages*, (ISIM, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2008)

الخلاصة: إن المدرسة كمؤسسة تعليمية حديثة لم تظهر لتخريج جيل من العلماء فحسب، بل أيضا تكون مكانا فعالا في نشر التعاليم الإسلامية، رغم من كون المدرسة ما تزال تعاني من إمكانيات محدودة، لكن في تطورها تريد أن تبني بشكل أفضل مع الأمل أن تخلق منها ثقافة عالية توأكب الدورة الزمانية التي تزداد قوة.

بصرف النظر عن المثالية السابقة للمدرسة، لكن يراها البعض بنظرة سلبية. كيف يمكن أن تكون معرفة على التعاليم الإسلامية الشاملة (كأحد العمود للثقافة العالية) بينما يعتبرها البعض مكانا لتكوين مذهب للعقيدة المعينة. على أساس بعض الطبيعات للمدرسة بما فيها طريق التعليم المتميز والاعتماد المطلق على النص القرآني، أصبحت فيما بعد مؤسسة ترتبط، بل تجبر على تحمل المسؤولية عن جميع الأعمال الإرهابية التي حدثت في الأواني الأخيرة مثل الانفجار في فناء لمركز التجارة العالمية (٢٣ فبراير ١٩٩٣) وفي سفارة الولايات المتحدة بأفريقيا (٧ أكتوبر ١٩٩٨) وحادثة مأسوى في وزارة الدفاع الأميركي Pentagon ومركز التجارة العالمية WTC (١١ سبتمبر ٢٠٠١) وانفجار بالي (أكتوبر ٢٠٠٢) وانفجار لندن (٧ يوليو ٢٠٠٥) والانفجار الأخير في كاشمير (٢٦-٢٨ نوفمبر ٢٠٠٨).

إن الموقف الدولي السلبي من المدرسة تثير في الأخير التساؤلات المتنوعة، هل المدرسة كانت بالفعل مكانا لزرع عقيدة التطرف؟ هل المدرسة كانت بالفعل مركزا لتخريج الإرهابيين؟ على ذلك لها علاقة قوية بشبكة الإرهاب الدولي مثل طالبان والقاعدة؟ ما هي أحوال المدرسة وبعض المؤسسات الإسلامية الأخرى في العالم الإسلامي الآن؟ هل هي هذه الحالة متفقة مع

رؤية الغربيين؟ أم العكس هو صحيح؟ هل وسائل الإعلام الغربية في هذا الصدد كانت مجرد التكهّنات بدون دليل؟

والكتاب الذى هو عبارة عن مجموعة المقالات من بعض الباحثين في مختلف التخصصات يهدف إلى القاء الضوء على التساؤلات المذكورة، بجانب ذلك يناقش ظاهرة حالية لتطور المدرسة في العالم الإسلامى المعاصر. بنفس المفهوم في المدرسة كمكان تحتفظ فيه التقاليد الإسلامية وتدرسها وتنقلها إلى الأجيال المسلمين، هؤلاء الباحثون يصورون لنا بعض المؤسسات التعليمية الإسلامية من خلال الأبعاد المختلفة، ابتداء من بعد تاريخى وتطور معاصر ومناهج الدراسية وطريق التدريس والشبكة التابعة لها حتى بعض الافتراضات في تورط المدرسة في الحركة الإسلامية الدولية.

وأهم ما في الكتاب أن المدرسة في السياق المعاصر -- كمكان متميز في نشر العلوم الإسلامية -- أصبحت مؤسسة تعليمية إسلامية أساسية ما يزال وجودها قائما حتى الآن. إذا كانت المدرسة قبل القرن العشرين ما زالت في حالة ملحومة، ومنعزلة ورافضة في مواكبة تغير الزمان، ففي القرن العشرين أوجدت لنفسها صيغة أمثل. منذ ذلك الحين، يظهر للمدرسة دورها النشط ليس فقط في التكيف والتفاعل مع المستجدات العالمية التي تحدث، بل أيضا تحول نفسها تماشيا مع متطلبات الزمان.

لكن من هنا يظهر غموض المدرسة. ومن ناحية نجد المدرسة، خاصة في مناطق آسيا، أنها مرتبطة قوية بجهود التغير والتحديث والإصلاح كوسيلة من وسائل التكيف مع أحوال العالمية، لكن من ناحية أخرى أنها متمسكة بأنماطها التقليدية. كيف يمكن للمدرسة أن تواكب التغيرات مع لا بد منها أن تتمسك بأنماطها القديمة التي تكون في بعض الأحيان مكانا لنشر التعاليم الدينية المليئة بموقف الرفض لحدوث التغيرات العالمية.

في باكستان مثلا توجد هناك مئات من المدارس وأشهرها جامعة العلوم الإسلامية التي تظهر كوسيلة الاستخدام لكوادر جدد للطالبان وفي نفس الوقت مأوى لمئات أبناء (من مجموع ٦٨٦، ١٨، ٣ لاجئا أفغانيا الذين هجروا إلى باكستان) لتدريب الفنون القتالية المختلفة. ونفس الأمر يحدث في بعض الدول الآسيوية الأخرى. بناء على الوقائع المعروضة، يجب على المدرسة في الأخير أن تقبل الاتهامات بالمسئولية عن الأحداث الإنسانية التي حدثت في عدة العقود. وطبقا للبحوث التي أجريت في هذا الأمر، أثبت أن مرتكبي الأعمال الإرهابية هم (ليس جميعهم) من خريجي المدرسة.

Sebagai institusi pendidikan Islam, madrasah berperan sebagai pusat studi Islam dan sekaligus pencetak generasi ahli Islam (ulama). Di Indonesia, madrasah merupakan hasil perkembangan tebih lanjut dari pesantren yang saat itu dinilai memiliki banyak keterbatasan, yang tidak lagi sesuai dengan kebutuhan zaman. Karena itu, madrasah selanjutnya dikonstruksi sedemikian rupa dengan sebuah harapan; dari sanalah sebuah peradaban tercipta mengiringi putaran zaman yang semakin menguat.

Namun, belakangan madrasah kerap dicitrakan secara negatif oleh sebagian kalangan. Alih-alih mempromosikan ajaran-ajaran Islam yang damai, madrasah dianggap sebagai ruang bagi proses doktrinisasi ideologi radikal. Bahkan, dalam beberapa kasus, madrasah menjadi institusi yang dikait-eratkan dan dipaksa bertanggung jawab atas segala aksi terorisme yang terjadi pada beberapa dekade terakhir ini.¹

Tidak ada yang menampik jika tragedi pengeboman belakangan ini—di pelataran taman World Trade Center (26 Februari 1993), pengeboman atas kedutaan besar AS di Afrika (7 Agustus 1998), Tragedi Pentagon dan WTC (11 September 2001), Bom Bali (Oktober 2002), Bom London (7 Juli 2005), dan yang terakhir Pengeboman Kashmir, India (26-28 November, 2008)—dilakukan oleh mereka yang secara umum disebut teroris. Tidak akan ada pula yang menolak bahwa mereka melakukannya secara sengaja karena terkait erat dengan paradigma yang mereka miliki tentang sebuah misi suci. Dan ada kesan kuat—dan kemungkinan besar sangat sulit dihilangkan—bahwa aksi terorisme tersebut dilakukan sekelompok muslim yang dididik dalam institusi madrasah.

Alexander Evans dalam penelitiannya tentang kondisi madrasah masa kontemporer memaparkan bahwa terdapat konsensus umum terkait posisi madrasah dalam pandangan dunia Barat. Menurutnya, Asumsi yang berkembang saat ini adalah bahwa madrasah merupakan institusi keagamaan yang selain berperan menciptakan gerakan radikalisasi agama, beberapa diantaranya bahkan dianggap sebagai penghasil teroris.²

Bisa saja kita menolak asumsi tersebut dengan mengacu pada filosofi dasar dibentuknya madrasah, yang jauh dari pencitraan sebagai “*incubators for violent extremism and jihad factories*”. Akan tetapi yang perlu menjadi catatan adalah laporan Peter Bergen & Swati Pandey pada tahun 2006. Berdasarkan atas beragam informasi—baik dari surat kabar di Eropa, U.S, Asia, Timur Tengah, laporan tahunan pemerintah Amerika Serikat, hingga beberapa buku khusus

yang membedah problem terorisme kontemporer—mereka memaparkan bahwa faktanya, 79 orang yang bertanggungjawab atas 5 aksi pengeboman sebelum tahun 2006 merupakan produk lulusan institusi madrasah.³

Sorotan internasional yang cenderung negatif atas madrasah tersebut pada akhirnya menimbulkan beragam pertanyaan: benarkah madrasah dapat digeneralisasikan sebagai tempat persemaian keyakinan ideologis radikal? Benarkah madrasah merupakan ruang pencetak teroris yang memiliki relasi kuat dengan jaringan teroris dunia seperti al-Qaeda? Dan bagaimana kondisi madrasah serta beberapa lembaga-lembaga keislaman lainnya di dunia Islam saat ini, apakah mengarah kepada ketersetujuan atas pandangan barat di atas atau justru sebaliknya, pandangan media Barat tersebut hanya sebatas asumsi yang tak berdasar?

Beberapa pertanyaan itulah yang menjadi pijakan diskusi buku-kumpulan artikel--yang sebagian dihasilkan dari forum konferensi Internasional kerjasama ISIM (The International Institute for the Study of Islam in the Modern World) Belanda dan The Zentrum Moderner Orient-Center for Modern Oriental Studies, Jerman— di Leiden tahun 2004 ini.

Sembilan esai yang terkumpul dalam buku ini ditulis oleh beberapa sarjana ahli yang beberapa tahun ini memfokuskan dirinya pada upaya mengkaji fenomena pendidikan di dunia Islam kontemporer. Mengambil beberapa wilayah penelitian seperti Indonesia, Malaysia, India, Pakistan, Iran serta China, kesemua peneliti—notabene terdiri dari para akademisi dengan background keilmuan berbeda-beda—berupaya memfokuskan perspektif mereka guna membedah satu bahasan yang saat ini sedang menjadi pusat perhatian internasional, madrasah.

Penting ditegaskan, delapan sarjana ahli yang hasil penelitiannya terangkum dalam buku ini berangkat dari satu pemahaman umum tentang definisi madrasah. Seperti tersurat dalam pendahuluan buku ini, madrasah dalam pemahaman mereka merupakan sebuah ruang di mana tradisi-tradisi Islam dipelihara, diajarkan, serta ditransmisikan kepada setiap generasi muslim yang nantinya diharapkan akan menjadi para ahli agama Islam (ulama) (hal.9). Dari pemahaman inilah selanjutnya mereka berupaya sedekat mungkin memotret peta madrasah dalam *setting* wilayah yang berbeda. Secara umum, buku ini dibangun berdasarkan beberapa kerangka tema utama yang keseluruhannya memiliki keterkaitan dan bermuara pada satu wacana utama yakni posisi madrasah dalam konteks kontemporer.

II

Secara etimologis, madrasah berasal dari bahasa Arab—sebagai keterangan tempat (*dzaraf*) serta berasal dari akar kata “darasa”—yang mempunyai arti “tempat belajar para pelajar” atau dalam padanan kata lain dikenal juga dengan “midras” yang diartikan dengan “buku yang dipelajari” atau “tempat belajar”. Dan inilah yang digunakan secara umum di Indonesia.

Dalam tata bahasa Indonesia, padanan kata madrasah adalah sekolah, dan umumnya pemakaian kata madrasah dalam arti sekolah tersebut mempunyai konotasi khusus yang berbeda dengan definisi sekolah secara umum. Di sini, madrasah—sekolah agama Islam yang berjenjang dari madrasah Ibtidaiyah (MI), Tsanawiyah (MTs), serta Aliyah (MA)—dianggap sebagai bentuk transformasi pendidikan Islam tradisional kepada bentuk pendidikan Islam yang lebih modern.

Melacak kronologi perkembangannya, madrasah sebagai sebuah institusi pendidikan baru dikenal luas di dunia Islam ketika pada abad kelima Hijriah—tepatnya tahun 75 H—Nizam al-Mulk mendirikan sebuah lembaga pendidikan yang selanjutnya dikenal sebagai madrasah Nizamiyah. Sebelumnya, transformasi pendidikan keislaman hanya berlangsung di tempat-tempat semisal Dar al-Arqam—untuk menyebut pondok-pondok kecil tempat diajarkan berbagai ilmu-ilmu keagamaan—ataupun masjid-masjid melalui berbagai pola pengajaran yang dikenal dengan *halaqah*.

Dari segi keilmuan, disiplin ilmu yang diajarkan di madrasah umumnya merupakan pendalaman dari apa yang telah diajarkan pada media-media tersebut dengan beberapa pengkhususan atas beberapa disiplin keilmuan—umumnya bercorak sunni—seperti ilmu-ilmu keagamaan (*al-ulum al-Diniyah*), termasuk didalamnya ilmu fikih, tafsir, maupun ilmu hadist. Saat itu, tidak ada tempat bagi ilmu-ilmu non-keagamaan (*al-ulum al-dunyawiyah*) semisal ilmu alam, eksakta, ataupun ilmu-ilmu humaniora.⁴

Terlepas dari gambaran madrasah pada masa awal tersebut, satu hal penting yang harus digarisbawahi terkait adanya konse-sus umum diantara berbagai kalangan bahwa dimunculkannya madrasah lebih disebabkan oleh karena adanya keinginan bersama umat Islam untuk transformasi pengetahuan keislaman yang nantinya akan berfungsi sebagai pusat diproduksinya para ahli-ahli agama yang sesuai dengan tuntutan zaman. Karenanya, dilihat dari fungsinya, madrasah selain difungsikan sebagai media pembentuk

generasi-generasi Islam masa depan, ia juga dijadikan sebagai basis kekuatan sosial masyarakat, media disseminasi agama dan budaya serta penanda bagi terjaganya identitas nasional sebuah bangsa.

Dalam konteks modern, sebagai tempat spesial bagi tersemaikannya pengetahuan keislaman, maka madrasah menjadi insitusi penting yang harus selalu terjaga eksistensinya. Bahwa hingga awal abad ke-20 madrasah masih berada dalam kondisi yang penuh kekangan, eksklusif, dan enggan berjalan beriringan dengan konteks zaman, itu hal yang mungkin dipahami setiap orang. Namun justru dari *starting point* inilah madrasah akhirnya menemukan formula ideal bagi dirinya. Selain harus berperan aktif atas segala perubahan global yang mengiringinya, madrasah akhirnya dituntut untuk kreatif mentransformasikan dirinya sesuai dengan kebutuhan zaman. Di sinilah modernisasi madrasah menjadi sebuah keniscayaan yang tidak terelakan.

Seperti diketahui, telah banyak kajian dilakukan guna memotret fenomena modernisasi madrasah di Asia,⁵ dan umumnya mereka berangkat dari pijakan pandangan yang hampir senada; seiring bergulirnya agenda reformasi Islam dan modernisasi sosial-budaya di Asia, sejumlah perubahan mendasar berlangsung di berbagai dimensi kehidupan, tak terkecuali pendidikan. Karenanya, guna beradaptasi dengan kondisi kontemporer tersebut, modernisasi madrasah dalam konteks ini pada akhirnya menjadi sebuah keniscayaan yang sulit terbantahkan.⁶

Di beberapa wilayah Asia, terkhusus Asia Tenggara, istilah madrasah pun sangat identik dengan modernitas dan pembangunan. Hal tersebut dikarenakan dibandingkan pondok pesantren, madrasah lebih dianggap sebagai representasi institusi pendidikan modern yang lebih mampu menformat dirinya sesuai tuntutan global. Pun demikian dalam konteks pendidikan Islam di wilayah Asia Selatan—termasuk India dan Pakistan—di mana tema inilah yang tampak mengemuka dalam beberapa dekade terakhir ini.

Yoginder Sikand, Professor asal Jamia Millia Islamia, New Delhi, dalam artikelnya "*Voices for Reform in the Indian Madrasas*" (bab 1) menjelaskan bahwa di India, modernisasi madrasah akhirnya menjadi hal yang—walaupun awalnya hanya diimajinasikan—sesuatu yang benar-benar terealisasikan bahkan akhirnya dikawal segenap elemen warga mulai dari sebagian kalangan ulama, aktivis sosial muslim, komunitas nasionalis Hindu, hingga warga masyarakat India lainnya.

Konsensus umum ini sendiri tercipta seiring dengan kondisi pendidikan di wilayah ini. Argumen yang sering mengemuka terkait dunia pendidikan di India adalah bahwa saat ini telah terjadi pergeseran orientasi, bahkan fungsi, madrasah di wilayah tersebut. Alih-alih sebagai ruang transformasi pengetahuan atas tradisi keislaman—institusi pendidikan pencetak para ahli agama—madrasah justru dijadikan hanya sebatas pencipta para pekerja. Lebih jauh, institusi pendidikan ini justru selalu diorientasikan pada perspektif pragmatis-ekonomis. Belum lagi dalam dekade terakhir muncul di India sebuah pandangan umum yang cenderung melihat madrasah sebagai ruang tempat tersemainya beragam fitnah dan pikiran picik, serta dihuni oleh meraka yang sangat reaksioner, terbelakang serta konservatif dalam beragama (hal.32).

Rasionalisasi inilah yang selanjutnya dijadikan upaya mengembangkan kembali sistem pendidikan Islam secara lebih ideal dan modernisasi madrasah akhirnya menjadi sebuah harapan baru bagi seluruh insan akademis yang hendak melihat perkembangan madrasah dalam arah yang progresif. Lebih jauh, terbesit harapan umum bahwa modernisasi madrasah merupakan sebuah pemecahan atas berbagai permasalahan yang melanda dunia pendidikan di sana.

Dan sebagai negara multikultural yang terbentuk dari ragam kepentingan, seyogyanyalah bahwa idealisasi progresif tersebut pun ternyata tak berjalan sesuai harapan. Banyak faktor yang menghambat upaya modernisasi madrasah ini, dan nyatanya faktor penghambat itu terkadang muncul daril umat Islam itu sendiri. Tidak bisa dinafikan bahwa dalam konteks modern, madrasah masih berada pada posisi yang dilematis. Di satu sisi, madrasah diharapkan tetap setia mempertahankan pola lama seperti penekanan atas pengajaran ilmu-ilmu agama, namun di sisi lain arus perkembangan zaman mengharuskan madrasah untuk bergerak menyesuaikan diri, dan mengembangkan upaya reformasi institusi "modernisasi madrasah" melalui dimasukkannya ilmu-ilmu non agama—humaniora beserta ilmu-ilmu modern lain— dalam kurikulum.

Di sinilah para ahli agama, terkhusus ulama, akhirnya terlibat dalam pusaran arus perdebatan. Sebagian kecil menerima ide progresif tersebut, sebagian lainnya—dengan komposisi yang jauh lebih besar—menolak mentah-mentah ide yang menurut mereka terpengaruh paradigma Barat tersebut. Demikianlah, seperti halnya dibeberapa negara lain di Asia, di India sendiri, problem ini tampak nyata terlihat dan faktanya terdapat sebagian ulama tradisional

yang memandang bahwa Islam adalah "*the ultimate truth*" dan karenanya tidak ada alasan untuk mengadopsi segala hal yang berasal dari luar Islam, termasuk upaya modernisasi madrasah melalui ilmu-ilmu non-agama tersebut (hal.33).

Menurut mereka—terlacak dari berbagai tulisan para ulama—perubahan sistem madrasah hanya akan mengancam keyakinan serta identitas keislaman masyarakat India, dan karenanya mereka takut bahwa pada akhirnya pengenalan atas disiplin-disiplin keilmuan modern yang dimasukkan dalam kurikulum akan mendorong proses sekularisasi pendidikan (hal.34). Dilema inilah yang selanjutnya menjadi wacana umum tak saja di India bahkan mungkin di negara manapun yang hendak mengupayakan terjadinya modernisasi madrasah.

Terlepas dari dilema yang pastinya akan selalu mengiringi setiap upaya-upaya progresif sebuah gerakan, ada konsensus dasar yang perlu mendapat perhatian lebih di sini; bahwa secara umum modernisasi madrasah di beberapa negara di Asia, termasuk India, dibentuk dari beberapa karakteristik yang sama. *Pertama*, modernisasi madrasah umumnya didahului oleh reformasi kurikulum, dan ini seringkali ditandai dengan dimasukkannya sejumlah disiplin keilmuan modern seperti bahasa Inggris, komputer, matematika, sains, ataupun ilmu-ilmu sosial, sebagai mata pelajaran tambahan.

Kedua, modernisasi madrasah juga ditandai dengan adanya upaya penerbitan teks-teks keagamaan modern baik dalam bentuk jurnal, surat kabar ataupun media publikasi lainnya. Dari sinilah selain dapat menjaga komunikasi antar para pelajar, pengajar hingga alumni, media publikasi juga sangat membantu bagi terdiseminasinya sebuah ide keagamaan. *Ketiga*, modernisasi madrasah akhirnya juga harus diiringi dengan reformasi metode pengajaran. Inilah yang sangat tampak di India saat ini, upaya yang gigih diantara insan pendidik di wilayah tersebut untuk menggeser pola pengajaran dari "*the traditional pedagogic style*" menuju kepada "*the modern pedagogic style*" serta dari kecendrungan "*book-centred*" menuju "*student-centred*" (hal.55).

Terkait hal tersebut, penting dicatat peran beberapa madrasah besar yang telah berupaya merealisasikan gagasan progresif tersebut antara lain madrasah Dar al-Ulum, Deoband, India Utara. Didirikan oleh Muhammad Qasim Nanaotawi (1832-1879) dan Rashid Ahmad Gangohi (1829-1905) pada 1866, madrasah yang seringkali dianggap sebagai "*a major bastion of Ulama conservatism in South Asia*" ini faktanya selain berhasil memunculkan jutaan alumni

juga menjadi madrasah yang hingga kini sangat berpengaruh bagi madrasah lainnya di Asia.

Dietrich Reetz—peneliti senior di Zentrum Modrener Orient, Jerman— dalam tulisannya “*Change and Stagnation in Islamic Education*” (bab 2) menjelaskan bahwa terkait upaya modernisasi madrasah, diskursus panjang antara mereka yang pro-kontra diberlakukannya kebijakan ini faktanya tidak membuat madrasah tersebut berada dalam stagnasi gerakan.

Menurutnya, madrasah yang seringkali dianggap sebagai basis penggodokan kader Taliban di Afganistan, hingga saat ini tetap menghasilkan inovasi-inovasi baru seperti diberlakukannya kebijakan untuk memasukan materi-materi umum—Bahasa Inggris dan komputer—ke dalam mata pelajaran mereka (hal. 68), ataupun melalui didirikannya beberapa departemen baru di madrasah tersebut seperti “Shaykhul-Hind Academy” (1982-1983), “Tahaffuz-i Khatm-i Nabuwwat” (1986), “Computer Training Center” (1996), dan “Department of English Language and Literature” (2002) (hal. 88).

Sebagian ulama yang mendukung modernisasi ini berkeyakinan bahwa lembaga-lembaga yang telah terbentuk tersebut akan dapat membawa perubahan yang progresif bagi Deoban di kemudian hari. Pelatihan komputer misalnya, dianggap sebagai sebuah “requirement of the modern era” (*âsr-i jadid ka ahm taqaza*) yang harus diajarkan oleh seluruh murid di sana. Penguasaan atas ilmu komputer dalam keyakinan mereka merupakan kunci utama untuk dapat menyesuaikan diri dengan kondisi global, termasuk sebagai jalan bagi para siswa guna memperoleh pandangan Islam yang modernis. Lebih lanjut, beberapa manfaat telah dirasakan oleh madrasah Deoband, di mana dengan dikembangkannya ide ini mereka lebih dimudahkan ketika harus mengkaji serta mereproduksi teks-teks keagamaan klasik, memproduksi brosur dan pamphlet dakwah, serta mensosialisasikan berbagai profil keagamaan ke khalayak umum (hal.90).

Madrasah lainnya yang penting dicatat terkait wacana modernisasi madrasah di Asia adalah “The Syed Maudoodi International Islamic Educational Institute” (SMII) di Pakistan. Didirikan oleh Syed Abul Ala Maudoodi tahun 1982, Madrasah yang sangat dilindungi oleh Partai Jama’at-i Islami (Pakistan) ini awalnya hanya terdiri dari warga Pakistan. Baru pada akhir abad ke 80-an, madrasah yang juga telah mendidik Jafar Umar Thalib ini menerima pelajar yang berasal dari luar wilayah Pakistan, termasuk pelajar

dari Malaysia yang dikirim melalui Pan-Malaysian Islamic Partai (PAS).⁷

Farish. A. Noor dalam artikelnya *"The Uncertain Fate of Southeast Asia Student in Madrasas of Pakistan"* (bab 5) menyebutkan bahwa pada 2003 terdapat sekitar 100 pelajar dari wilayah Asia Tenggara yang bergabung di SMII dan didominasi kala itu oleh pelajar dari Malaysia (40). Tahun berikutnya (2004), kondisi politik internasional menyebabkan jumlah ini mengalami perubahan, di mana pelajar Malaysia mengalami penurunan. Saat itu, jumlah pelajar asal Asia Tenggara adalah: 7 orang dari Malaysia, 3 orang Indonesia, dan 15 orang dari Thailand (hal.150).

Terkait upaya modernisasi madrasah, SMII memang dikenal sebagai madrasah yang sangat teruji dalam hal penyajian kualitas, isi, hingga metode pengajaran. Seperti halnya Dar al-Ulum, Deoband, SMII juga telah mengkombinasikan mata pelajaran umum (sains dan ilmu humaniora) dengan mata pelajaran agama. Alhasil, selain ulumul Qurán, ulumul hadist, fiqh, aqidah-akhlak, sejarah Islam, maka ilmu-ilmu umum semisal bahasa Inggris, ekonomi, ilmu politik, sosiologi, psikologi, geografi, sejarah umum, perbandingan agama, serta komputer, akhirnya akan menjadi menu sajian yang harus dinikmati oleh mereka yang bergabung di sana (hal.151).

Umum diketahui bahwa dalam konteks perkembangan pendidikan Islam di wilayah Asia, madrasah seringkali dianggap sebagai institusi yang mengakomodasi banyak kepentingan. Di Pakistan misalnya, seringkali terjadi benturan kepentingan antar berbagai elemen di negara yang dengan tegas mendeklarasikan sebagai Republik Islam tersebut. Di satu sisi, pemerintah mulai dari Muhamad Ayub Khan (1958-69), Zuilfikar 'Ali Bhutto (1971-77), hingga Pervez Musharraf (1999-), masih menganggap para ulama— termasuk para pemimpin madrasah—sebagai pihak yang harus diwaspadai. Di sisi lain, para ulama seperti Yusuf Banuri— tokoh yang pada tahun 1955 mendirikan madrasah Jami'at al-Ulum al-Islamiyya di Karachi—juga bertindak sebaliknya, berupaya meneguhkan otoritas para ulama seraya menolak segala upaya regulasi atas madrasah yang selalu diusahakan oleh pemerintah.⁸

III

Hal lain yang juga perlu mendapat perhatian terkait upaya modernisasi madrasah adalah madrasah perempuan di Asia saat ini. Menurut beberapa kalangan, modernisasi madrasah mensyaratkan

tidak hanya pada ketiga karakteristik diatas. Ada pula karakteristik lain yang juga perlu diperhatikan, salah satunya tentang madrasah perempuan. Fenomena kemunculan madrasah perempuan sendiri menjadi isu penting dalam dunia pendidikan di Asia dalam dua dekade terakhir ini.

Survey Hamdard Education Society memaparkan bahwa di India, dari 35.000 madrasah yang tersebar di wilayah tersebut, hanya sekitar 10 % terdapat madrasah yang dikhususkan untuk komunitas perempuan.⁹ Hal ini terjadi karena—seperti dipaparkan oleh Waris Mazhari, editor utama jurnal *Tarjuman-i the Nadwat al-ulama Deoband*—para ulama, dengan dasar beberapa ayat al-Qur'an, seringkali menafikan kaum perempuan untuk menjadi calon agamawan profesional. Para ulama, menurutnya, selalu menafikan prestasi para pelajar perempuan di India, dan cenderung hanya memuji pelajar laki-laki yang memang sangat diharapkan menggantikan peran mereka kelak (hal. 42).

Selain itu, di India—juga di sebagian wilayah Asia lainnya—perempuan di posisikan pada wilayah marginal, dan dalam konteks pendidikan perempuan hanya membutuhkan pendidikan informal (*home teaching*) guna memperoleh materi-materi keagamaan bagi diri mereka. Inilah mengapa baru pada sekitar awal tahun 1950an madrasah perempuan mulai bermunculan. Demikianlah Jami'at al-Niswan di India, Jami'at Khadijat al-Kubra, Rajo Sadat, dan Jami'at al Muntazar, di Pakistan, Jamiat al-Zahra di Qom, Iran, Zhaotong, di China, muncul sebagai bentuk perlawanan atas tafsir-tafsir ortodox tersebut.

Mareike Winkelmann—seorang antropolog yang memiliki perhatian besar gerakan feminisme di India— dalam tulisannya "*Inside and Outside' in a Girls' Madrasa in New Delhi*" (bab 3) menjelaskan bahwa ada dua alasan utama mengapa madrasah perempuan dimunculkan: *pertama*, melihat kondisi di mana banyak lembaga-lembaga pendidikan tak lagi di lindungi keberadaannya, dan *kedua*, kemerdekaan India pada akhirnya mensyaratkan bahwa kaum minoritas muslim seyogyanya harus dapat menjaga warisan tradisional agama mereka. Dalam konteks inilah cara terbaik untuk merealisasikan idealisasi itu adalah dengan memberikan peran lebih pada perempuan (hal. 107).

Alasan lain adalah kondisi global yang mengiringi denyut nadi peradaban yang memang sudah semestinya direspon secara kreatif. Tidak ada hal yang harus dirisaukan dari segala sendi kebudayaan barat yang menurut sebagian kalangan bersifat desktruktif.

Perempuan menurutnya juga harus berpikir rasional dalam melihat kondisi global. Kekhawatiran berlebih atas budaya Barat—sejatinya memberikan banyak muatan positif bagi dunia pendidikan—akhirnya hanya akan merugikan pihak perempuan itu sendiri. Karenanya, sangat tak mungkin mengelak dari arus kosmopolitan global seperti yang dihadapi India saat ini (hal. 115).

IV

Terlepas dari unsur progresif madrasah tersebut, sudah selayaknya pula kita melihat sisi lain dari madrasah. Seperti dijelaskan di bagian pendahuluan buku ini, kemunculan madrasah di negara-negara Asia umumnya disebabkan adanya dominasi kolonial serta kuatnya aktivitas para misionaris dalam menjalankan kepentingannya, di samping pergumulan intelektual para akademisi termasuk ulama yang dibangun melalui jaringan keilmuan lintas wilayah.

Timur Tengah akhirnya dapat dijadikan pijakan utama jika hendak melacak wilayah yang memiliki pengaruh kuat atas tumbuh berkembangnya madrasah di wilayah Asia. Hal tersebut didasarkan pada fakta bahwa muncul kecenderungan umum pada kaum muslim di Asia untuk melihat Timur Tengah sebagai wilayah yang patut dijadikan pusat ilmu pengetahuan, khususnya terkait kajian Islam. Di India misalnya, kontak para pedagang dengan para ulama di Timur Tengah lah yang akhirnya memunculkan madrasah Sawlatiyya—muncul sekitar tahun 1874—yang selanjutnya membentuk embrio bagi tumbuh-berkembangnya madrasah Dar al-Ulum, Deoband di India (hal.14).

Begitupun jika kita melacak perkembangan Islam di Indonesia, di mana pengaruh kuat Timur Tengah juga nampak misalnya dari fakta bahwa mulai era 60-an perkembangan pelajar Indonesia yang melakukan studi di dunia Timur Tengah selalu mengalami grafik yang meningkat. Mona Abaza, intelektual muslim asal Mesir, mencatat bahwa pada tahun 1966 total keseluruhan anggota perhimpunan mahasiswa Indonesia di Mesir adalah 36 orang, dan mengalami peningkatan menjadi 415 orang pada rentang waktu tahun 1982-1983. Beberapa tahun kemudian, 1987, jumlah ini semakin meningkat menjadi 722-730 orang dan bahkan mencapai 1.000 orang pada tahun 1993.

Lebih lanjut, Abaza menjelaskan bahwa pada 1987 total keseluruhan mahasiswa Indonesia di negara-negara Arab dan Persia mencapai angka 1.742 mahasiswa yang tersebar di beberapa negara, sep-

erti Saudi Arabia (904 mahasiswa), Mesir (722 mahasiswa), Iran (32 mahasiswa), Libia (27 mahasiswa), Suriah (21 mahasiswa), Sudan (10 mahasiswa), Yordania (9 mahasiswa), Irak (8 mahasiswa), Turki (7 mahasiswa), serta Aljazair (2 mahasiswa).¹⁰

Dari merekalah pergumulan intelektual terjadi. Kontak mereka dengan para ulama, penelaan atas beberapa buku referensi, hingga pengadopsian beberapa sendi kebudayaan Timur Tengah itulah yang akhirnya turut mempengaruhi corak berpikir mereka selanjutnya. Dan guna melakukan transformasi pemikiran tersebut, dibutuhkan media lanjutan bagi terdiseminasinya pemikiran bahkan ideologi yang telah mereka terima.

Dari fakta itulah setidaknya gambaran atas berkembangnya gerakan transnasional—terinspirasi dari hadirnya Hizbut Tahrir, Wahhabiyah, serta Ikhwanul Muslimin di dunia Arab—menjadi sangat nyata. Dalam sejarahnya, dari para pelajar itulah diseminasi pemikiran keagamaan berlangsung. Dan salah satu ruang yang efektif bagi diseminasi gagasan tersebut adalah madrasah.

Hal tersebut bisa dijelaskan dari fakta bahwa tidak ada madrasah yang dapat berdiri sendiri. Guna menunjang eksistensinya, madrasah membutuhkan jalinan relasi yang kuat dengan dunia di luar dirinya. Tidak heran kemudian jika rentang antara abad 19 dan abad 20 wilayah Asia Selatan misalnya, disemarakkan dengan beberapa madrasah besar semisal Dar al-Ulum, Deoband, dan Nadwat al-Ulama, Lucknow di India, atau Sindh di Pakistan, yang memiliki jaringan bukan hanya ditingkat lokal, namun juga di tingkat yang lebih global. Madrasah-madrasah tersebut akhirnya diketahui tidak hanya menampung pelajar yang berasal dari wilayah asal, tapi juga mereka yang berdomisili diluar wilayah lain termasuk dalam kasus ini pelajar dari Asia Tenggara.

Terkait hal itu, Farish Noor dengan mendasarkan diri pada koleksi data *the South Asian Analysis Group's* (SAAG) tahun 2004 memaparkan bahwa dari 190 pelajar asal Asia Tenggara yang bergabung di madrasah Sind, Pakistan, 86 pelajar di antaranya berasal dari Malaysia, 82 pelajar dari Thailand, dan 22 pelajar dari Indonesia. Begitupun dari 151 pelajar di Punjab, India, yang secara spesifik dihuni oleh 61 pelajar asal Malaysia, 49 pelajar asal Thailand, dan 41 pelajar asal Indonesia (hal. 213).

Selain melalui pelajar, perkembangan madrasah juga berdasar pada dibentuknya ikatan dengan beberapa organisasi besar yang ada di wilayah mereka. Kasus madrasah perempuan Jamia'at al Niswan—didirikan tahun 1996 di New Delhi, India—misalnya,

mempertegas pandangan ini. Guna menjaga eksistensinya, madrasah yang dihuni sekitar 180 siswi dalam rentang umur 12 hingga 17 ini berafiliasi dengan Nadwat al-Ulama, Lucknow yang *notabene* merupakan organisasi pengusung ajaran Tablighi Jama'at, sebuah ajaran yang tersebar di dunia Arab.¹¹ Karena itu, dari segi kurikulum pembelajaran, madrasah ini menggunakan standar yang keseluruhannya mengacu pada dimensi pembelajaran di Arab (hal. 106).

Di China, pengaruh kebudayaan Arab dibidang pendidikan Islam pun sangat tampak terlihat. Seperti dijelaskan oleh Jackie Armijo (bab 6), perkembangan institusi pendidikan Islam di China terjadi berkat peranan para pelajar China yang melanjutkan studinya ke beberapa pusat pendidikan besar di wilayah Arab. Tercatat sekitar 300 pelajar kini menempuh pendidikan di Universitas Al-Azhar, Mesir, dan sekitar 1000 pelajar tersebar di beberapa negara lain seperti Syiria, Pakistan, Iran, Saudi Arabia, Libya serta Sudan (hal. 179).

Pemerintah China sendiri menurut Armijo sangat mendukung proses ini. Dalam beberapa dekade terakhir ini, pihak pemerintah telah mengeluarkan kebijakan untuk mengirimkan pelajarnya ke beberapa lembaga studi Islam—termasuk madrasah—di Timur Tengah, di antaranya ke Abu Nur Islamic College di Damascus, Irak. Dibangun dan selanjutnya dikelola oleh seorang muti asal Syria, Syaikh Ahmad Kaftaru, lembaga pendidikan Islam ini menerapkan kurikulum madrasah dengan menekankan ilmu fiqh pada lebih dari 100 pelajar muslim China (hal.183). Selain Irak, utamanya mereka pun menempatkan negara-negara yang dikenal sebagai basis pendidikan Islam—Mekah, Madinah maupun Mesir—sebagai area penggalan pelbagai ilmu keislaman. Dari sana mereka membawa berbagai metode serta ilmu-ilmu baru yang tidak diajarkan di China untuk selanjutnya disebarluaskan—melalui beberapa madrasah—pada generasi muda muslim di sana.

Dari sini madrasah akhirnya harus terpaku pada dua simpang posisi. Selain dijadikan ruang bagi terjadinya akulturasi budaya antar pelajar dari wilayah yang berbeda, madrasah pun pada akhirnya harus rela untuk dijadikan sebagai media utama disseminasi ideologi tertentu. Maka, di sinilah trans-nasional Islam memperoleh spirit gerakannya, dan dalam konteks Asia banyak madrasah yang telah menjadi pusat jaringan trans-nasional Islam tersebut.

V

Berkaitan dengan fungsinya sebagai pusat jaringan trans-nasional Islam ini, sebagian madrasah akhirnya berkembang pada posisi yang seringkali tersudutkan. Dalam konteks ini, muncul dugaan bahwa beberapa madrasah memiliki jaringan kuat dengan organisasi teroris internasional seperti al-Qaeda. Dan wilayah yang paling sering disorot terkait dugaan ini adalah Pakistan. Tragedi Bom London pada 7 Juli 2005, yang diduga dilakukan sekelompok warga Pakistan, setidaknya menjadi penegas akan keterlibatan Pakistan dalam pusaran jaringan teroris internasional tersebut.

Dalam sejarahnya, sejak tahun 80-an Pakistan telah disemarakkan dengan keberadaan ratusan madrasah yang terletak disepanjang perbatasan Afganistan dan Pakistan. Yang menarik bukan karena ratusan jumlah madrasah tersebut, tapi lebih karena motif didirikannya madrasah tersebut.

Tercatat bahwa ratusan madrasah didirikan utamanya sebagai pusat pendidikan bagi ratusan anak pengungsi yang melarikan diri dari negara mereka, Afganistan, yang berjumlah sekitar 3.018.686 orang. Dengan segala pengajaran atas pelbagai teknik peperangan, para pelajar generasi muda yang bergabung di madrasah tersebut akhirnya dididik untuk kembali berperang "jihad" melawan Soviet, pihak yang pada tahun 1979 telah berhasil menginvasi serta memborbadir negara mereka.

Tidak hanya itu, tahun 90-an beberapa madrasah tersebut—yang paling terkenal yaitu Jami'at al-Ulum al-Islamiyya—juga digunakan untuk merekrut dan mendidik kader-kader baru Taliban, sebuah kelompok Islam garis keras yang dalam sejarahnya telah memainkan peranan penting atas dinamika politik di Afganistan khususnya dan umumnya di seluruh wilayah Asia Tengah.¹²

Sebagai tambahan, dari madrasah-madrasah itu pula terlahir—tepatnya tanggal 12 Januari 2002—perkumpulan organisasi jihad yang terdiri dari *Lashkar-i Tayyiba* (LT), *Sipah-i Sahaba-i Pakistan* (SSP), *Lashkar-i Jhangvi* (LJ), *Jaish-i Muhammad* (JM), *Tahrik-i Jafariya Pakistan* (TJP) dan *Jama'at al-Furqan* (hal. 142).

Selain Pakistan, wilayah lain yang juga sempat menjadi fokus internasional adalah Indonesia. Sebagai negara muslim terbesar di Asia, Indonesia yang memiliki sekitar 10.000 pesantren, 37.000 madrasah dan 5.698.13 murid madrasah ini,¹³ belakangan menjadi pusat perhatian internasional pasca terjadinya tragedi Bom Bali (2002). Terlebih ketika didapatkan fakta bahwa para pelaku pengeboman

tersebut—tiga di antaranya Ali Ghufron alias Mukhlas, Ali Imron alias Alik, serta Amrozi—merupakan lulusan dari lembaga pendidikan Islam (pesantren dan madrasah) di Indonesia.

Iniilah mengapa beberapa pesantren seperti Ngruki (Solo, Jawa Tengah) dan Hidayatullah (Balik Papan, Kalimantan Timur) akhirnya seringkali disinyalir terlibat dalam konspirasi dengan jaringan teroris internasional. Seperti diketahui, PP Al-Mukmin Ngruki—didirikan tahun 1972 oleh Abdullah Sungkar dengan dibantu oleh Abu Bakar Ba'asyir—merupakan tempat di mana Mukhlas (Ali Ghufron) menyelesaikan jenjang pendidikannya (hal. 234). Sedangkan Hidayatullah—didirikan oleh Abdullah Said tahun 1973 dan memiliki 127 cabang pesantren di Indonesia—tercatat sering dijadikan tempat transit para anggota JI (Jemaah Islamiyyah), termasuk Ali Imron (Amrozi).¹⁴

Dalam artikelnya, *"Traditionalist and Islamist Pesanterns in Contemporary Indonesia"* (bab 8), Martin van Bruinessen menjelaskan bahwa dalam konteks gerakan Islam di Asia Tenggara JI telah begitu dikenal sebagai sebuah gerakan Islam radikal yang disinyalir berperan penting dalam beberapa aksi terror di wilayah ini. Pasca kembalinya Abu Bakar Ba'asyir ke Indonesia—setelah 14 tahun tinggal di Malaysia—pesantren Al-Mukmin Ngruki begitu disorot oleh berbagai pihak. Selain karena memiliki kedekatan dengan gerakan Darul Islam, sering dikenal juga dengan NII (Negara Islam Indonesia), pesantren ini juga dianggap sangat dekat dengan beberapa komunitas Islam Radikal di Asia Tenggara (hal. 217).

Secara umum, selain melalui para alumninya yang menyebar di beberapa universitas Pakistan sekitar dasawarsa 1980-an, "radikalisasi" Ngruki terbentuk oleh atmosfir lingkungan belajar yang memang sangat kondusif. Dari segi referensi bacaan misalnya, mereka menjadikan buku hasil tulisan Abu Bakar Ba'asyir—juga lulusan Pesantren Gontor, Jawa Timur—sebagai bacaan wajib yang harus mereka pelajari. Dari segi kurikulum, pengaruh penuh Ba'asyir membuat madrasah ini mengkombinasikan dua model pendidikan, pesantren Gontor untuk pembelajaran bahasa Arab, dan pesantren Persis di Bangil pembelajaran ilmu Syariah. Di samping itu, dalam segi pemikiran, pesantren ini sangat terpengaruh oleh pemikiran-pemikiran tokoh-tokoh Ikhwanul Muslimin serta beberapa gerakan Salafi yang tersebar di dunia Arab lainnya (hal.232).

Tidak hanya pesantren Ngruki, beberapa lembaga pendidikan Islam lain juga terpengaruh oleh gerakan Salafi ini. Noorhaidi Hasan dalam tulisannya *"The Salafi Madrasas of Indonesia"* (bab

9) memaparkan bahwa sejak kemunculannya di Indonesia pada pertengahan tahun 1980, gerakan yang awalnya dikembangkan oleh pendiri aliran Wahabiyah, Muhammad ibn ‘Abd al Wahhab (1703-1792), ini dengan cepat berkembang di beberapa pesantren serta madrasah di Indonesia melalui beberapa organisasi Islam seperti Dewan Dakwah Islam Indonesia (DDII). Organisasi ini didirikan tahun 1967 oleh M. Natsir dan beberapa pemimpin Masyumi lain. Karena kedekatan Natsir dengan beberapa organisasi besar di wilayah Arab, DDII dipercaya untuk mengembangkan aktivitas dakwahnya mulai dari membangun masjid-masjid, mendistribusikan buku-buku keagamaan asal Arab, hingga membangun banyak madrasah di berbagai wilayah Indonesia (hal. 251).

Dalam sejarahnya, melalui bantuan dari Arab dan Kuwait, berdirilah beberapa madrasah Salafi yang tersebar di berbagai kota di Indonesia. Di Yogyakarta misalnya berdiri madrasah Ihya al-Sunnah pada 1994, madrasah al-Turath al-Islami pada 1995, dan madrasah Bin Baz. Di Selokaton, Surakarta, madrasah Imam Bukhari dan madrasah Minhaj al-Sunnah turut menyemarakkan belantika madrasah Salafi di Indonesia (hal. 258).

Dari beberapa perkembangan diatas, terlihat bahwa pengaruh pemikiran Arab sangat kuat di berbagai lembaga pendidikan di wilayah Asia. Yang menjadi catatan selanjutnya adalah bahwa sebagai jantung peradaban keislaman, Timur Tengah diisi oleh berbagai corak pemikiran termasuk pemikiran yang cenderung radikal dan konservatif dalam memandang Islam. Deskripsi atas kondisi madrasah di atas setidaknya dapat menjadi cermin bagi kita tentang bagaimana kondisi lembaga pendidikan Islam modern tersebut pada saat ini.

VI

Demikianlah para sarjana yang berkontribusi tulisannya dalam buku ini merasa bertanggungjawab untuk menjelaskan kondisi kontemporer dunia pendidikan di Asia. Sesuai dengan judul buku ini, maka yang selanjutnya penting dicatat adalah bahwa rangkaian bab yang ada akhirnya menjadi semacam kesimpulan awal bahwa madrasah, termasuk pesantren di wilayah Asia saat ini, berada pada posisi yang terpolarisasi kedalam beberapa dimensi.

Di satu sisi lembaga pendidikan Islam itu berperan penting bagi proses terbentuknya para agen perubahan—bahkan lebih jauh *agent of modernization*—, namun disisi lain madrasah juga harus mengakui

keterlibatannya—lebih tepatnya sebagian kecil dari madrasah atau pesantren—dalam sebuah peran lain sebagai “*breeding grounds for terrorist*”. Alih-alih membawa secercah harapan bagi lahirnya progresifitas peradaban, madrasah akhirnya harus rela tertuduh bagi segala tragedi kemanusiaan yang terjadi pada beberapa dekade ini.

Dibanding buku lain yang juga membahas kondisi madrasah pada masa kontemporer, seperti *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education* (2007), buku ini dimaksudkan untuk memberikan deskripsi tentang dinamika madrasah dalam sudut yang lebih terbatas. Jika *Schooling Islam* memberikan tarikan pembahasan tentang madrasah hingga era abad pertengahan dengan wilayah kajian yang umum, buku ini lebih diarahkan pada kondisi yang lebih kontemporer dengan kajian wilayah yang lebih dipersempit.

Yang terlihat agak mengganjal dari buku ini adalah bahwa banyak diantara para penulis yang terlibat dalam upaya pelacakan beberapa madrasah tersebut hanya terpaku pada deskripsi dasar peme-taan. Penjelasan atas beberapa madrasah maupun pesantren hanya dipotret secara singkat. Karenanya, kita tak bisa secara komprehensif melihat jaringan pemikiran—bahkan gerakan—para tokoh pendiri madrasah ataupun pesantren dalam lingkup yang lebih luas.

Padahal, mengetahui akar pemikiran aktor-aktor utama sejo-gyanya akan dapat membantu kita memahami konteks kontemporer sebuah bahasan, dalam hal ini terkait para pendiri madrasah dan pesantren tersebut khususnya yang beraliran radikal. Dari sini setidaknya, selain dapat melacak perihwal jaringan intelektual di Asia, penemuan akar pemikiran antar tokoh lintas generasi juga akan mempermudah kita menganalisa secara lebih runut peran serta pengaruh kuat para pendahulu mereka yang begitu penting bagi perkembangan institusi tersebut di kemudian hari.

Alhasil, terlepas dari catatan kecil tersebut, buku ini setidaknya memberikan kita sajian informasi yang sangat komprehensif. Dari buku inilah akhirnya kita diajak untuk berpikir ulang tentang bagaimana seharusnya lembaga pendidikan Islam yang ideal terealisasi dalam konteks kehidupan kita saat ini. Sebuah buku yang menggugah kesadaran kita atas hal-hal yang terlihat sangat sederhana.

Endnotes

1. Terkait pandangan ini, lihat misalnya, Peter Bergen & Swati Pandey, "The Madrassa Scapegoat", *The Washington Quarterly*, 2006; Alexander Evans, "Understanding Madrasahs, How Threatening Are They", *Foreign Affairs*, Vol. 85 No.1, 2006.
2. Evans, "Understanding Madrasahs", hal.10.
3. Dalam konteks pendidikan di dunia Barat, pasca lulus dari madrasah, mereka melanjutkan studi mereka ke beberapa universitas besar dengan mengambil *concern* jurusan spesial seperti sains dan teknik mesin. Dari sinilah mereka secara terorganisir membuat skema-skema gerakan terstruktur termasuk aksi pengeboman tersebut. Lebih lanjut lihat, Bergen & Pandey, "The Madrassa ", hal. 118.
4. Terkait beberapa tulisan tentang sejarah madrasah pada masa lalu khususnya abad pertengahan, lihat misalnya, George Makdisi, *The Rise of Colleges* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981); Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton: Princeton University Press, 1992); Michael Chamberlain, *Knowledge and Social Practice in Medieval Damascus 1190–1350* (Cambridge: Cambridge University Press, 1994).
5. Beberapa peneliti yang telah menelaah secara spesifik fenomena modernisasi madrasah di Asia diantaranya, C. Christine Fair, *The Madrassah Challenge: Militancy and Religious Education in Pakistan*, US Institute of Peace Press, 2008, Barbara D. Metcalf, *Islamic Revival in British India: Deoband (1860-1900)*, New Delhi: Oxford University Press, 2004.
6. Dengan spirit yang sama, pandangan ini setidaknya pernah dipaparkan oleh Talal Asad, seperti dikutip oleh Muhammad Qasim Zaman dalam bukunya, *The Ulama in Contemporary Islam*, (Princeton: Princeton University Press, 2007) hal.62.
7. Terkait informasi tentang Jafar Umar Thalib, yang *notabene* merupakan pendiri kelompok Laskar Jihad, lihat dalam, Noorhaidi Hasan, *Laskar Jihad: Islam Militancy and the Quest for Identity in Post New-Order Indonesia*, (Ithaca, NY: Cornell Southeast Asia Program, 2006).
8. Robert W. Hefner & Muhammad Qasim Zaman (ed.), *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education* (Princeton: Princeton University Press, 2007) hal.72.
9. Radhika Chopra & Patricia Jeffery (ed.), *Educational Regimes in Contemporary India*, (New Delhi, Sage, 2005), hal.162.
10. Mona Abaza, *Pendidikan Islam dan Pergeseran Orientasi: Studi Kasus Alumni Al-Azhar*, LP3ES, Jakarta, 1999, hal.117
11. Tentang hal ini, lihat, Muhammad Khalid Masud (ed.), *Travellers in Faith, Studies of the Tablighi Jama'at as a Transnational Islamic Movement for Faith Renewal*, (Leiden: Brill, 2000)
12. Terkait hal ini lihat, dalam, International Crisis Group (ICG), 'Pakistan: Karachi's Madrasahs and Violent Extremism', Asia Report No. 130, Brussel, 29 Maret 2007, International Crisis Group (ICG), 'Pakistan: Madrasahs, Extremism and the Military', Asia Report No. 36, Brussel, 29 Juli 2002.
13. Terkait data lengkap jumlah pelajar di Indonesia hingga tahun 2002, lihat lebih lanjut dalam, Azyumardi Azra & Dina Afrianty, dalam, Hefner & Zaman (ed.), *Schooling Islam*, hal.179.

14. Lebih lengkap tentang penjelasan ini, lihat, Internasional Crisis Group(ICG), *Jemaah Islamiyah in Southeast Asia: Damage but still Dangerous*, Jakarta/Brus-sel: ICG Asia Report NO.63 (26 Agustus 2003) hal. 26-27.

Setyadi Sulaiman *adalah staf peneliti pada Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta*