

MODERNISASI PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA DALAM PERSPEKTIF SEJARAH SOSIAL

Zulfa Nabila

Universitas Islam YASNI Muara Bungo Jambi, Indonesia
e-mail: nabilazulfachozein@gmail.com

Shanya Marsela

Universitas Islam YASNI Muara Bungo Jambi, Indonesia
e-mail: shanya.marsela@gmail.com

Umi Afifah

Universitas Islam YASNI Muara Bungo Jambi, Indonesia
e-mail: afifahumi377@gmail.com

Titi Sartini

Universitas Islam YASNI Muara Bungo Jambi, Indonesia
e-mail: titisartini99@gmail.com

Yasmansyah

Universitas Islam YASNI Muara Bungo Jambi, Indonesia
e-mail: yasmansyahsagmpd@gmail.com

Abstract: The modernization of Islamic education in Indonesia is often narrated as a linear shift from traditional institutions to modern schools. Such a narrative obscures the negotiations through which Muslim communities selected, adapted, and reinterpreted modern forms without abandoning their religious authority and social roots. This article analyzes the modernization of Indonesian Islamic education from the early twentieth century to the digital era through a social-historical perspective. It employs qualitative library research by critically reading historical studies, works of educational thought, peer-reviewed articles, and state regulations. The materials are organized chronologically and analyzed thematically around institutional actors, curriculum, state recognition, epistemological integration, and social mobility. The study finds that modernization proceeded through four interrelated trajectories: curricular rationalization, organizational differentiation, state standardization, and the reintegration of religious and modern sciences. Muhammadiyah, Nahdlatul Ulama, pesantren, madrasas, and Islamic higher education followed different but mutually influential paths. State policies expanded recognition and graduate mobility, yet also introduced bureaucratic and market pressures. The article argues that Indonesian Islamic education is best understood as negotiated institutional translation rather than Westernization. Its future relevance depends on rooted modernization that combines normative continuity, epistemic openness, institutional adaptability, social inclusion, and digital ethics in a plural and changing society.

Keywords: Modernization, Islamic Education, Social History, Pesantren, Epistemological Integration

Abstrak: Modernisasi pendidikan Islam di Indonesia kerap diceritakan sebagai peralihan linear dari lembaga tradisional menuju sekolah modern. Narasi demikian mengaburkan proses negosiasi ketika komunitas Muslim memilih, menyesuaikan, dan menafsirkan ulang bentuk-bentuk modern tanpa meninggalkan otoritas keagamaan serta akar sosialnya. Artikel ini menganalisis modernisasi pendidikan Islam Indonesia sejak awal abad ke-20 hingga era digital melalui perspektif sejarah sosial. Penelitian menggunakan studi kepustakaan kualitatif dengan pembacaan kritis atas kajian sejarah, karya pemikiran pendidikan, artikel ilmiah, dan regulasi negara. Bahan pustaka disusun secara kronologis dan dianalisis secara tematik berdasarkan aktor kelembagaan, kurikulum, rekognisi negara, integrasi epistemologis, dan mobilitas sosial. Kajian menemukan empat lintasan yang saling berhubungan, yaitu rasionalisasi kurikulum, diferensiasi organisasi, standarisasi negara, dan reintegrasi ilmu agama dengan ilmu modern. Muhammadiyah, Nahdlatul Ulama, pesantren, madrasah, dan perguruan tinggi keagamaan Islam menempuh jalur berbeda, tetapi saling memengaruhi. Kebijakan negara memperluas pengakuan dan mobilitas lulusan, sekaligus membawa tekanan birokratis dan pasar. Artikel ini menegaskan bahwa modernisasi pendidikan Islam Indonesia lebih tepat dipahami sebagai penerjemahan kelembagaan yang dinegosiasikan daripada westernisasi. Relevansinya pada masa depan bergantung pada modernisasi berakar yang memadukan kesinambungan normatif, keterbukaan epistemik, kelenturan kelembagaan, inklusi sosial, dan etika digital di tengah masyarakat majemuk yang terus berubah, tanpa mengorbankan kedalaman tradisi keilmuannya serta tanggung jawab sosialnya.

Kata kunci: Modernisasi, Pendidikan Islam, Sejarah Sosial, Pesantren, Integrasi Keilmuan

PENDAHULUAN

Modernisasi pendidikan Islam di Indonesia bukan peristiwa tunggal dan tidak berlangsung melalui garis lurus. Ia terbentuk melalui perjumpaan antara tradisi belajar setempat, jaringan ulama lintas kawasan, administrasi kolonial, gerakan sosial keagamaan, kebijakan negara, serta tuntutan ekonomi dan teknologi. Karena itu, istilah modernisasi dalam artikel ini tidak disamakan dengan westernisasi. Modernisasi dipahami sebagai usaha sadar untuk menata kembali pengetahuan, kurikulum, organisasi, dan kewenangan pendidikan agar mampu menjawab perubahan sosial. Dalam proses tersebut, unsur yang dianggap baru tidak selalu menggantikan unsur lama; keduanya sering dipilih, dirundingkan, dan ditempatkan ulang sesuai kebutuhan komunitas Muslim. Kajian klasik tentang pesantren, madrasah, dan sekolah

menunjukkan bahwa hubungan ketiganya lebih menyerupai medan pertukaran daripada urutan evolusi yang sederhana.¹ Cara pandang sejarah sosial diperlukan karena perubahan pendidikan tidak hanya menyangkut bentuk kelas, mata pelajaran, atau administrasi. Perubahan itu juga memengaruhi siapa yang memperoleh akses belajar, jenis pengetahuan yang dinilai sah, hubungan guru dan murid, posisi kiai di tengah masyarakat, serta peluang lulusan memasuki pekerjaan modern. Dengan kerangka ini, sekolah Muhammadiyah, madrasah di lingkungan Nahdlatul Ulama, pesantren modern, dan universitas Islam tidak diperlakukan sebagai bangunan yang terpisah dari masyarakat. Masing-masing dilihat sebagai institusi sosial yang menghasilkan identitas, disiplin, jejaring, dan mobilitas. Modernisasi dengan demikian memiliki dimensi epistemik sekaligus distributif: ia menentukan apa yang dipelajari dan siapa yang memperoleh manfaat dari pengetahuan itu.²

Sebelum awal abad ke-20, pendidikan Islam di Nusantara telah memiliki daya hidup yang kuat. Pesantren di Jawa, surau di Minangkabau, dayah di Aceh, dan berbagai bentuk pengajian di masjid membangun literasi keagamaan, jaringan ulama, serta etika komunal. Lembaga-lembaga ini tidak tepat dilukiskan hanya sebagai ruang hafalan yang tertutup. Di dalamnya berlangsung transmisi kitab, pembentukan adab, latihan kemandirian, dan reproduksi kepemimpinan lokal. Akan tetapi, ekspansi sekolah kolonial memperkenalkan tata kelola, kredensial, dan pengetahuan yang terhubung langsung dengan birokrasi. Perbedaan akses antara lulusan sekolah pemerintah dan lulusan lembaga keagamaan kemudian menghasilkan lapisan sosial baru. Modernisasi pendidikan Islam muncul antara lain sebagai jawaban terhadap ketimpangan tersebut, bukan semata-mata karena tradisi mengalami kemunduran internal.³

Kolonialisme membentuk dualisme, tetapi masyarakat Muslim tidak sekadar menjadi korban pasif. Ulama, pedagang, kaum terdidik, dan organisasi baru memanfaatkan percetakan, perjalanan haji, pendidikan di Timur Tengah, serta perkumpulan sukarela untuk memperluas ruang belajar. Mereka mengadopsi sistem kelas, kalender akademik, ujian, pembagian jenjang, dan pelajaran umum, sambil

¹ Karel A Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam Dalam Kurun Modern* (Jakarta: LP3ES, 1986).

² Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi Dan Modernisasi Menuju Milenium Baru* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999).

³ Deliar Noer, *Gerakan Moderen Islam Di Indonesia 1900–1942* (Jakarta: LP3ES, 1996).

mempertahankan tujuan pembentukan akhlak. Respons ini memperlihatkan bahwa modernitas diterjemahkan melalui kategori Islam dan kebutuhan lokal. Bahkan pesantren yang mempertahankan kitab kuning tetap mengalami perubahan pada pembagian kerja, sumber pembiayaan, pola kepemimpinan, dan hubungan dengan negara.⁴

Arus pembaruan juga dipengaruhi jaringan intelektual yang menghubungkan Nusantara dengan Makkah, Kairo, dan pusat-pusat keilmuan lain. Gagasan tentang *ijtihad*, pemurnian, kemajuan, dan pendidikan menyebar melalui guru, murid, majalah, dan kitab. Kajian mutakhir tentang Minangkabau dan sejarah sosial pesantren memperlihatkan bahwa arus lintas kawasan selalu berjumpa dengan kebutuhan serta otoritas lokal.⁵ Namun, gagasan yang tiba di Indonesia tidak disalin secara utuh. Ia berinteraksi dengan struktur sosial kolonial, adat, bahasa lokal, dan tradisi organisasi. Karena itu, pembaruan di Minangkabau, Jawa, dan kawasan lain menghasilkan bentuk yang beragam. Keragaman tersebut penting untuk menghindari penjelasan yang menganggap modernisasi sebagai proyek seragam yang digerakkan hanya oleh satu tokoh atau satu organisasi.⁶

Sejumlah penelitian telah membahas pembaruan Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama, transformasi pesantren, kebijakan madrasah, atau integrasi keilmuan di perguruan tinggi Islam. Studi sejarah yang lebih baru menegaskan adanya kesinambungan sekaligus adaptasi antarlembaga, sehingga modernisasi tidak memadai bila hanya diukur dari perubahan nama atau bentuk sekolah.⁷ Kajian-kajian itu memberi dasar penting, tetapi sering menempatkan organisasi, negara, dan pemikiran sebagai tema yang berdiri sendiri. Akibatnya, hubungan antara perubahan kurikulum dan mobilitas sosial, antara rekognisi negara dan otonomi kelembagaan, atau antara integrasi ilmu dan kebutuhan pasar kerja belum selalu terbaca sebagai satu rangkaian

⁴ Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi Pandangan Hidup Kiai Dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia*, Edisi revisi (Jakarta: LP3ES, 2011).

⁵ Fahri Hidayat and Mujibur Rohman, "Modernisasi Pendidikan Islam Di Minangkabau: Studi Tentang Interaksi Dengan Pan-Islamisme (1909–1945)," *At-Tarbiyah: Jurnal Kajian Kependidikan Islam* 9, no. 2 (2024): 169–86.

⁶ Azyumardi Azra, *The Origins of Islamic Reformism in Southeast Asia: Networks of Malay-Indonesian and Middle Eastern 'Ulamā in the Seventeenth and Eighteenth Centuries* (Honolulu: University of Hawai'i Press, 2004).

⁷ Dadan Adi Kurniawan, "Modernisasi Sistem Pendidikan Islam Di Indonesia: Dari Awal Abad Ke-20 Hingga Periode Kontemporer," *MUKADIMAH: Jurnal Pendidikan, Sejarah, Dan Ilmu-Ilmu Sosial* 7, no. 1 (2023): 24–38, <https://doi.org/10.30743/mkd.v7i1.6151>.

sejarah. Studi mengenai pendidikan Islam Jawa pada masa globalisasi, misalnya, menunjukkan bahwa lembaga pendidikan dapat mempertahankan moralitas sambil mengubah cara penyampaian; temuan semacam ini perlu dihubungkan dengan perubahan kebijakan dan struktur sosial yang lebih luas.⁸

Artikel ini mengisi ruang tersebut dengan memandang modernisasi sebagai “penerjemahan kelembagaan yang dinegosiasikan”. Konsep ini menunjuk pada proses ketika aktor pendidikan mengambil perangkat modern seperti kelas, sertifikasi, ilmu umum, akreditasi, dan teknologi lalu menyesuaikannya dengan tujuan normatif, sumber otoritas, serta kondisi sosial yang mereka miliki. Penerjemahan tidak selalu harmonis. Di dalamnya terdapat perdebatan mengenai kadar pelajaran agama, arah pendidikan, kemandirian pesantren, otoritas negara, dan orientasi kerja lulusan. Perspektif ini sejalan dengan kajian perbandingan pendidikan Muslim yang menempatkan sekolah sebagai arena politik budaya, bukan sekadar tempat pemindahan pengetahuan.⁹

Berdasarkan persoalan tersebut, artikel ini menjawab tiga pertanyaan. Pertama, bagaimana organisasi Muslim, pesantren, dan negara membentuk lintasan modernisasi pendidikan Islam sejak awal abad ke-20? Kedua, bagaimana modernisasi mengubah struktur pengetahuan, otoritas, dan mobilitas sosial? Ketiga, prinsip apa yang diperlukan agar pendidikan Islam tetap relevan pada era digital tanpa tercerabut dari tradisinya? Tujuannya ialah menyusun pembacaan historis yang menghubungkan perubahan institusi, kebijakan, dan pemikiran dalam satu kerangka analitis. Argumen utama artikel ini adalah bahwa keberhasilan pendidikan Islam Indonesia lahir dari kemampuan melakukan seleksi dan sintesis, sedangkan persoalan terbesarnya muncul ketika standardisasi berubah menjadi penyeragaman atau ketika inovasi teknis terlepas dari tujuan etik.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan studi kepustakaan kualitatif dengan pendekatan sejarah sosial. Bahan yang dibaca mencakup karya sejarah pendidikan Islam, monograf tentang

⁸ Ronald A Lukens-Bull, “Teaching Morality: Javanese Islamic Education in a Globalizing Era,” *Journal of Arabic and Islamic Studies* 3 (2000): 26–47, <https://doi.org/10.5617/jais.4554>.

⁹ Robert W Hefner and Muhammad Qasim Zaman, eds., *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education* (Princeton: Princeton University Press, 2007).

pesantren dan gerakan Muslim, karya tokoh pembaru, artikel jurnal yang telah ditelaah sejawat, serta regulasi pendidikan. Sumber dipilih secara purposif berdasarkan empat kriteria: relevansi langsung dengan perubahan kelembagaan pendidikan Islam di Indonesia; kejelasan identitas penerbit atau jurnal; keterlacakan data bibliografis; dan kemampuan sumber menjelaskan hubungan antara pendidikan dengan konteks sosial-politik. Karya klasik digunakan untuk merekonstruksi pembentukan institusi, sedangkan penelitian mutakhir dan regulasi digunakan untuk membaca kesinambungan serta perubahan pada periode kontemporer.

Prosedur analisis dilakukan dalam tiga tahap. Pertama, sumber dikritisi dengan membedakan konteks penerbitan, posisi penulis, jenis bukti, dan ruang lingkup klaim. Kritik sumber diperlukan agar narasi sejarah tidak menggabungkan pendapat normatif, kesaksian, dan ketentuan hukum sebagai data yang setara.¹⁰ Kedua, informasi disusun secara kronologis ke dalam periode kolonial, pascakemerdekaan, integrasi nasional, transformasi perguruan tinggi, dan era digital. Ketiga, isi sumber dikodekan secara tematik ke dalam lima kategori: perubahan kurikulum, bentuk organisasi, relasi dengan negara, konsepsi ilmu, dan konsekuensi sosial. Analisis isi tidak digunakan untuk menghitung frekuensi kata, melainkan untuk mengenali pola argumentasi, ketegangan, dan kesinambungan antarsumber.¹¹

Validitas interpretasi dijaga melalui pembandingan silang. Klaim mengenai kebijakan diperiksa terhadap naskah peraturan; klaim tentang organisasi dibandingkan dengan lebih dari satu kajian sejarah; dan pemikiran tokoh dibaca melalui karya tokoh serta kajian yang relevan. Penelitian ini tidak bermaksud menghasilkan meta-analisis statistik dan tidak mengklaim mencakup seluruh lembaga pendidikan Islam di Indonesia. Fokusnya adalah menyusun sintesis konseptual yang dapat menjelaskan lintasan utama modernisasi dan variasinya. Keterbatasan tersebut sekaligus menjadi alasan untuk menghindari generalisasi bahwa seluruh pesantren, madrasah, atau sekolah Islam berubah pada waktu dan cara yang sama. Studi pustaka yang baik

¹⁰ Martha C Howell and Walter Prevenier, *From Reliable Sources: An Introduction to Historical Methods* (Ithaca: Cornell University Press, 2001).

¹¹ Klaus Krippendorff, *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*, 4th ed. (Thousand Oaks: SAGE, 2018).

menuntut hubungan yang dapat diperiksa antara pertanyaan, bukti, dan kesimpulan; prinsip ini menjadi dasar penyusunan argumen artikel.¹²

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Modernisasi sebagai Penerjemahan Kelembagaan

Dalam narasi perkembangan, modernisasi sering diukur dengan hadirnya meja-kursi, kelas berjenjang, ujian, mata pelajaran umum, dan manajemen profesional. Ukuran tersebut berguna, tetapi belum cukup. Sebuah pesantren dapat menggunakan teknologi digital dan tetap mempertahankan pola kewenangan yang sangat personal; sebaliknya, pengajian dengan fasilitas sederhana dapat mengembangkan dialog kritis dan pembacaan kontekstual. Karena itu, modernisasi perlu dibaca pada sekurang-kurangnya empat lapis: perangkat organisasi, susunan pengetahuan, pola otoritas, dan distribusi kesempatan. Keempatnya tidak selalu bergerak serentak. Perubahan administrasi dapat berlangsung lebih cepat daripada pembaruan pedagogi, sedangkan pengakuan ijazah dapat meluas tanpa serta-merta menghapus ketimpangan mutu.¹³

Istilah penerjemahan kelembagaan menekankan agensi aktor Muslim. Mereka tidak menerima sekolah modern sebagai paket yang sudah selesai, melainkan mengurai komponennya. Sistem kelas dapat diterima karena dianggap meningkatkan ketertiban; ilmu hitung dan geografi dapat dimasukkan karena dibutuhkan masyarakat; seragam dan kalender digunakan untuk membangun disiplin; sedangkan tujuan pendidikan tetap dinyatakan dalam bahasa iman, akhlak, dan pengabdian. Pada saat yang sama, unsur tradisi juga disusun ulang. Kitab kuning ditempatkan dalam tingkat kelas, pengajian diberi target, dan pesantren membentuk yayasan atau unit administrasi. Proses selektif inilah yang menjelaskan mengapa modernisasi menghasilkan model yang beragam.

Kerangka tersebut juga membantu membedakan modernisasi dari sekularisasi. Masuknya ilmu umum tidak otomatis mengurangi peran agama. Dalam banyak kasus, pengetahuan modern justru diberi legitimasi teologis sebagai bagian

¹² Wayne C Booth et al., *The Craft of Research*, 4th ed. (Chicago: University of Chicago Press, 2016).

¹³ Arief Subhan, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad Ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi Dan Identitas* (Jakarta: Kencana, 2012).

dari kewajiban memakmurkan kehidupan. Persoalan muncul bukan pada keberadaan ilmu umum, melainkan pada cara hubungan antardisiplin dibangun. Jika agama hanya menjadi tambahan simbolik, integrasi berubah menjadi penempelan. Jika ilmu umum ditolak tanpa pembacaan kritis, peserta didik kehilangan perangkat untuk memahami realitas. Modernisasi yang substantif menuntut dialog metodologis: nilai agama memberi orientasi etik, sementara sains dan ilmu sosial menyediakan cara menguji serta menjelaskan masalah.

Penerjemahan juga selalu berlangsung dalam relasi kuasa. Negara dapat memberi pengakuan, pendanaan, dan jalur mobilitas, tetapi standar negara sekaligus membatasi pilihan kurikulum. Pasar kerja mendorong lembaga membuka program baru, tetapi dapat menyempitkan tujuan pendidikan menjadi perolehan ijazah. Penelitian terbaru menunjukkan bahwa perluasan akses dan tata kelola modern tidak otomatis meniadakan batas birokratis maupun kesenjangan mutu.¹⁴ Donor dan platform teknologi menyediakan sumber belajar, tetapi membawa logika pengukuran dan ketergantungan baru. Oleh sebab itu, pertanyaan tentang siapa yang menentukan standar, siapa yang diuntungkan, dan pengetahuan siapa yang tersisih harus menjadi bagian dari analisis modernisasi.

B. Dualisme Kolonial dan Tumbuhnya Ruang Pendidikan Baru

Pada masa kolonial, sekolah pemerintah dibangun dengan segmentasi ras, status, dan kebutuhan administrasi. Tidak semua penduduk memperoleh akses yang sama. Sekolah modern memberi sebagian kecil pribumi kesempatan menguasai bahasa, administrasi, dan pengetahuan yang dibutuhkan birokrasi. Di luar sistem tersebut, pesantren dan pengajian mempertahankan jaringan pendidikan yang lebih dekat dengan masyarakat Muslim. Pertemuan dua dunia ini menimbulkan dualisme institusional dan simbolik: sekolah diasosiasikan dengan kemajuan serta pekerjaan pemerintah, sedangkan pesantren diasosiasikan dengan otoritas agama dan kehidupan pedesaan. Namun batas keduanya tidak sepenuhnya kedap. Guru, murid, buku, dan gagasan bergerak melintasi batas tersebut.¹⁵

¹⁴ Julian Millie, "Limits of Bureaucratisation in Islamic Education," *Religion, State & Society* 53, no. 3 (2025): 188–201, <https://doi.org/10.1080/09637494.2025.2560226>.

¹⁵ Noer, *Gerakan Moderen Islam Di Indonesia 1900–1942*.

Perubahan ekonomi perkotaan, pertumbuhan pers, dan terbentuknya perkumpulan sukarela melahirkan permintaan pendidikan baru. Komunitas Muslim membutuhkan lulusan yang dapat membaca teks agama sekaligus berkomunikasi dalam ruang administrasi dan perdagangan. Pada awal abad ke-20 muncul sekolah dan madrasah yang menggunakan kelas, jadwal, jenjang, serta bahan ajar tercetak. Di Minangkabau, pembaruan surau dan madrasah berinteraksi dengan perdebatan Kaum Muda dan Kaum Tua. Di Jawa, organisasi seperti Jamiat Kheir, Al-Irsyad, Muhammadiyah, dan kemudian Nahdlatul Ulama mengembangkan jaringan sesuai basis sosialnya. Peta ini menunjukkan bahwa modernisasi tidak bermula dari keputusan negara, tetapi dari inisiatif masyarakat yang kemudian bernegosiasi dengan negara.¹⁶

Percetakan memiliki arti khusus. Ketika bahan ajar dicetak, pengetahuan dapat bergerak melampaui hubungan tatap muka dengan seorang guru. Majalah dan buku pelajaran menumbuhkan publik pembaca, mempercepat perdebatan, dan memungkinkan standardisasi materi. Namun otoritas personal tidak hilang. Guru tetap menentukan cara teks dipahami, sedangkan kiai menjadi penghubung antara pengetahuan tertulis dan praktik sosial. Dengan demikian, teknologi cetak tidak mengganti otoritas lama secara total, tetapi mengubah medannya. Pola serupa kelak berulang pada radio, televisi, internet, dan kecerdasan artifisial.

Perubahan format belajar juga mengubah pengalaman waktu. Kalender, jam pelajaran, kenaikan kelas, dan ujian membentuk disiplin yang berbeda dari halaqah terbuka. Disiplin ini membantu lembaga mengelola jumlah murid yang lebih besar dan membandingkan capaian, tetapi juga menggeser ukuran keberhasilan dari kedalaman relasi guru-murid menuju kelulusan yang terstandardisasi. Sejarah sosial mengingatkan bahwa efisiensi organisasi selalu membawa konsekuensi budaya. Modernisasi tidak hanya menambah mata pelajaran; ia menata tubuh, waktu, dan harapan peserta didik.

¹⁶ Azra, *The Origins of Islamic Reformism in Southeast Asia: Networks of Malay-Indonesian and Middle Eastern Ulama in the Seventeenth and Eighteenth Centuries*.

C.Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama: Dua Jalur yang Saling Mempengaruhi

Muhammadiyah, didirikan K.H. Ahmad Dahlan pada 1912, memperlihatkan jalur modernis-reformis. Organisasi ini menggabungkan pelajaran agama dengan pengetahuan umum, menggunakan sistem sekolah, dan menghubungkan pendidikan dengan pelayanan sosial. Pembaruan tersebut bukan sekadar imitasi sekolah Belanda. Ia disertai reinterpretasi ajaran Islam tentang ilmu, amal, kesehatan, dan kepedulian kepada kelompok rentan. Sekolah, panti asuhan, rumah sakit, dan gerakan perempuan menjadi ekosistem yang membentuk Muslim terdidik sekaligus aktif secara sosial. Modernisasi memperoleh legitimasi karena menghasilkan manfaat yang tampak dalam kehidupan sehari-hari.¹⁷

Pilihan Muhammadiyah terhadap organisasi yang terdiferensiasi memungkinkan replikasi. Kurikulum, kepengurusan, penggalangan dana, dan kaderisasi dapat dijalankan di banyak daerah. Dari sudut sejarah sosial, bentuk organisasi ini melahirkan jenis otoritas baru: kewibawaan tidak hanya bertumpu pada silsilah keilmuan personal, tetapi juga pada jabatan, kompetensi, dan aturan organisasi. Guru menjadi bagian dari sistem yang lebih besar, sedangkan sekolah terhubung dengan identitas gerakan. Perubahan itu membantu pembentukan kelas menengah Muslim perkotaan yang memiliki modal agama dan keterampilan modern.¹⁸

Nahdlatul Ulama, berdiri pada 1926, sering diletakkan sebagai lawan tradisional Muhammadiyah. Pembelahan tersebut berguna untuk membaca perbedaan orientasi, tetapi mudah menjadi penyederhanaan. Basis pesantren NU melakukan pembaruan melalui jalan bertahap. Kajian kitab, relasi kiai-santri, dan praktik keagamaan lokal dipertahankan, sementara madrasah berkelas, organisasi pendidikan, pelajaran umum, dan administrasi diperluas. Gagasan pembaru seperti Muhammad Abduh ikut menyediakan bahasa intelektual tentang penggabungan ilmu agama dan ilmu modern, tetapi penerapannya di Indonesia berlangsung

¹⁷ Saripuddin Daulay and Rasyid Anwar Dalimunthe, "Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia (Komparasi Pengalaman Organisasi Muhammadiyah Dan Nahdlatul Ulama)," *Fitrah: Journal of Islamic Education* 2, no. 2 (2021): 125–40, <https://doi.org/10.53802/fitrah.v2i2.70>.

¹⁸ Noer, *Gerakan Moderen Islam Di Indonesia 1900–1942*.

melalui pilihan organisasi dan konteks lokal.¹⁹ Kaidah menjaga warisan yang baik sambil mengambil hal baru yang lebih maslahat memberi bahasa normatif bagi perubahan selektif. Dengan bahasa itu, modernisasi dapat diterima sebagai penguatan tradisi, bukan penghapusannya.²⁰

Jalur NU menunjukkan bahwa tradisi bukan kebalikan dari perubahan. Tradisi adalah sumber legitimasi yang dapat digunakan untuk menilai inovasi. Ketika madrasah masuk ke lingkungan pesantren, kitab kuning tidak selalu tersingkir; ia ditempatkan bersama mata pelajaran lain, kadang dalam jalur formal dan nonformal yang berjalan beriringan. Model ganda ini memberi kelenturan. Pesantren dapat memenuhi tuntutan ijazah sekaligus mempertahankan pengajian mendalam. Akan tetapi, kelenturan juga menuntut sumber daya besar karena lembaga harus mengelola beberapa kurikulum, tenaga pengajar, dan sistem evaluasi sekaligus.

Muhammadiyah dan NU pada akhirnya tidak berkembang dalam ruang tertutup. Sekolah Muhammadiyah memperkuat pelajaran agama dan budaya organisasi, sedangkan banyak pesantren NU memperluas pendidikan umum, perguruan tinggi, dan pelatihan profesional. Persaingan mendorong perbaikan, sementara perjumpaan dalam kebijakan nasional menghasilkan konvergensi tertentu. Keduanya tetap memiliki corak, basis sosial, dan gaya otoritas berbeda, tetapi sama-sama membuktikan bahwa agama dapat menjadi tenaga pembentuk institusi modern. Penguatan moderasi dalam pendidikan nasional menunjukkan bahwa perubahan kelembagaan juga menyentuh cara sekolah mengelola perbedaan di ruang publik.²¹ Kajian komparatif tentang kedua organisasi memperlihatkan perbedaan strategi yang tidak harus dibaca sebagai pilihan menang-kalah.²²

Perbedaan jalur tersebut juga memiliki dampak geografis dan sosial. Jaringan sekolah modern lebih cepat berkembang di kota dan pusat perdagangan, sementara

¹⁹ Abdul Malik Usman and Mardan Umar, "Modernisasi Pendidikan Islam: Telaah Pemikiran Muhammad Abduh," *Jurnal Ilmiah Iqra'* 15, no. 2 (2021): 237–58, <https://doi.org/10.30984/jii.v15i2.1599>.

²⁰ M As'ad, "Pembaruan Pendidikan Islam Nahdlatul Ulama," *Nizham* 3, no. 2 (2014): 51–87.

²¹ Inayatillah, Kamaruddin, and M Anzaikhan, "The History of Moderate Islam in Indonesia and Its Influence on the Content of National Education," *Journal of Al-Tamaddun* 17, no. 2 (2022): 213–26, <https://doi.org/10.22452/JAT.vol17no2.17>.

²² Daulay and Dalimunthe, "Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia (Komparasi Pengalaman Organisasi Muhammadiyah Dan Nahdlatul Ulama)."

pesantren memiliki kedalaman jaringan di pedesaan. Seiring urbanisasi, batas ini berubah: pesantren membuka sekolah unggulan dan perguruan tinggi, sedangkan sekolah Islam modern menjangkau daerah. Mobilitas guru, alumni, dan keluarga membuat model kelembagaan saling dipinjam. Modernisasi pendidikan Islam Indonesia dengan demikian lebih tepat digambarkan sebagai ekologi: banyak institusi berkompetisi, bekerja sama, dan menyesuaikan diri dalam lingkungan yang sama.

D. Negara, Standardisasi Madrasah, dan Mobilitas Sosial

Setelah kemerdekaan, hubungan pendidikan Islam dengan negara memasuki tahap baru. Pembentukan Kementerian Agama memberi saluran administratif bagi madrasah dan pendidikan agama. Negara berkepentingan membangun sistem nasional, sedangkan pengelola madrasah membutuhkan pengakuan, guru, dan dukungan. Pertemuan kepentingan tersebut tidak selalu mulus. Perdebatan berkisar pada posisi pendidikan agama, kesetaraan ijazah, komposisi kurikulum, dan pembagian kewenangan. Dari sini terlihat ambivalensi modernisasi melalui negara: rekognisi membuka akses, tetapi integrasi menuntut penyesuaian terhadap standar yang dirumuskan pusat.

Keputusan Bersama Tiga Menteri tahun 1975 menjadi titik penting. Keputusan Menteri Agama Nomor 6 Tahun 1975, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 037/U/1975, dan Menteri Dalam Negeri Nomor 36 Tahun 1975 mengatur peningkatan mutu pendidikan pada madrasah. Kebijakan ini menegaskan kesetaraan nilai ijazah, peluang perpindahan siswa, dan kesempatan lulusan madrasah melanjutkan ke sekolah umum yang lebih tinggi.²³ Dalam pelaksanaannya, kurikulum madrasah memberi porsi besar pada mata pelajaran umum sering dirumuskan dalam komposisi 70 persen umum dan 30 persen agama, agar standar kelulusan mendekati sekolah umum. Dampaknya tidak tunggal: akses sosial meluas, tetapi kekhawatiran terhadap berkurangnya kedalaman ilmu agama juga menguat.

²³ Indonesia, "Keputusan Bersama Menteri Agama Nomor 6 Tahun 1975, Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Nomor 037/U/1975, Dan Menteri Dalam Negeri Nomor 36 Tahun 1975 Tentang Peningkatan Mutu Pendidikan Pada Madrasah" (1975).

Dari perspektif mobilitas, kesetaraan ijazah mengubah horizon keluarga santri. Lulusan madrasah memperoleh jalur lebih terbuka menuju perguruan tinggi, pekerjaan birokrasi, dan profesi modern. Madrasah tidak lagi semata-mata dipahami sebagai tempat menyiapkan ahli agama. Ia menjadi lembaga pendidikan umum berciri khas Islam yang menjanjikan mobilitas tanpa menuntut keluarga melepaskan identitas keagamaan. Perubahan orientasi ini ikut membentuk kelas menengah Muslim baru. Namun, manfaatnya berbeda menurut mutu sekolah, lokasi, dan kemampuan ekonomi. Rekognisi formal tidak otomatis menyamakan fasilitas antara madrasah negeri, swasta unggulan, dan madrasah kecil di wilayah terpencil.

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 memperkuat posisi pendidikan keagamaan dalam sistem pendidikan nasional. Pengaturan mengenai jalur, jenjang, jenis pendidikan, serta hak masyarakat memberi dasar yang lebih jelas bagi keberadaan satuan pendidikan Islam.²⁴ Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 kemudian merinci pendidikan agama dan pendidikan keagamaan, termasuk tanggung jawab pemerintah, penyelenggara, pendidik, dan peserta didik.²⁵ Rangkaian kebijakan ini memperluas kepastian hukum, tetapi juga meningkatkan kebutuhan pelaporan, akreditasi, dan penjaminan mutu. Lembaga harus belajar berbahasa administratif agar dapat mengakses pengakuan dan sumber daya negara.

Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren menandai tahap rekognisi yang lebih khusus. Pesantren diakui menjalankan fungsi pendidikan, dakwah, dan pemberdayaan masyarakat; negara memberikan landasan bagi rekognisi, afirmasi, dan fasilitasi dengan tetap menyebut kekhasan pesantren.²⁶ Secara historis, pengakuan ini penting karena pesantren tumbuh jauh sebelum sistem sekolah nasional. Namun, implementasinya perlu menjaga keseimbangan. Fasilitasi tidak boleh berubah menjadi ketergantungan, dan penjaminan mutu tidak seharusnya menghapus variasi kurikulum yang menjadi kekuatan pesantren.

²⁴ Indonesia, “Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional” (2003), <https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003>.

²⁵ Indonesia, “Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama Dan Pendidikan Keagamaan” (2007), <https://peraturan.bpk.go.id/Details/4777/pp-no-55-tahun-2007>.

²⁶ Indonesia, “Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 18 Tahun 2019 Tentang Pesantren” (2019), <https://peraturan.bpk.go.id/Details/122743/uu-no-18-tahun-2019>.

Standardisasi juga membentuk budaya angka. Akreditasi, kelulusan, rasio guru, dan kinerja administratif membantu transparansi, tetapi dapat menggeser perhatian dari kualitas relasi pedagogis yang sulit diukur. Lembaga dengan staf administrasi kuat lebih mudah memenuhi indikator, sedangkan lembaga kecil dapat tampak lemah meskipun memiliki pengaruh sosial mendalam. Karena itu, modernisasi kebijakan perlu membedakan standar minimum yang melindungi peserta didik dari penyeragaman model pendidikan. Negara sebaiknya menjamin hak, mutu dasar, dan portabilitas kredensial, sambil memberi ruang bagi kekhasan metode dan tradisi keilmuan.

E. Pesantren Modern dan Transformasi Perguruan Tinggi Islam

Modernisasi pesantren tidak hanya lahir dari tekanan eksternal. Pondok Modern Darussalam Gontor merupakan contoh pembaruan dari dalam tradisi pesantren. Sistem *Kulliyatu-l-Mu'allimin al-Islamiyyah*, penggunaan bahasa Arab dan Inggris, kehidupan berasrama, disiplin waktu, kegiatan organisasi santri, serta pengelolaan wakaf menyusun lingkungan pendidikan yang berbeda dari sekolah harian. Model ini menunjukkan bahwa kurikulum modern dapat dipadukan dengan pembentukan karakter komunal. Riset mutakhir mengenai modernisasi abad ke-21 dan kurikulum berasrama juga memperlihatkan bahwa integrasi berhasil ketika visi, pengelolaan, dan pengalaman belajar dirancang sebagai satu kesatuan.²⁷ Pesantren bukan sekadar menambah pelajaran umum, melainkan merancang pengalaman total yang menghubungkan bahasa, kepemimpinan, ibadah, dan kemandirian.²⁸

Keberagaman pesantren modern mengingatkan bahwa istilah “modern” bukan label tunggal. Ada pesantren yang menggabungkan sekolah nasional dengan pengajian kitab, ada yang menggunakan kurikulum muadalah, dan ada yang mengembangkan kejuruan atau kewirausahaan. Modernisasi dapat berwujud pembaruan manajemen, perluasan program, teknologi pembelajaran, atau jaringan internasional. Ukuran yang lebih penting ialah apakah perubahan meningkatkan

²⁷ Sutarto, “Modernisasi Pendidikan Islam Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Di Indonesia Pada Abad 21,” *JOEAI: Journal of Education and Instruction* 6, no. 2 (2023): 679–92, <https://doi.org/10.31539/joeai.v6i2.7711>.

²⁸ Muhammad Heriyudanta, “Model Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia,” *Southeast Asian Journal of Islamic Education Management* 3, no. 2 (2022): 189–202, <https://doi.org/10.21154/sajiem.v3i2.100>.

kapasitas peserta didik memahami agama dan masyarakat, bukan sekadar apakah lembaga memiliki gedung atau perangkat terbaru.

Pada tingkat pendidikan tinggi, perubahan Institut Agama Islam Negeri menjadi Universitas Islam Negeri memperluas spektrum disiplin dan mandat kelembagaan. Konversi ini merespons kebutuhan lulusan, perkembangan ilmu, dan tuntutan agar perguruan tinggi Islam tidak terisolasi dalam rumpun ilmu keagamaan. Fakultas sains, kesehatan, ekonomi, dan ilmu sosial dibuka; riset multidisipliner didorong; serta hubungan dengan pasar kerja diperluas. M. Amin Abdullah membaca perkembangan pendidikan tinggi Islam sebagai upaya melampaui isolasi disiplin dan mempertemukan warisan Islam dengan ilmu sosial, humaniora, serta sains kontemporer.²⁹

Transformasi status belum tentu menghasilkan integrasi epistemologis. Universitas dapat memiliki banyak fakultas tetapi tetap berjalan dalam silo. Mahasiswa sains mungkin hanya mendapat mata kuliah agama yang terpisah, sedangkan mahasiswa studi Islam mungkin belum cukup menguasai metodologi empiris. Integrasi memerlukan desain masalah bersama, tim pengajar lintas disiplin, literasi filsafat ilmu, dan riset yang mempertemukan data dengan pertimbangan etik. Temuan kontemporer tentang epistemologi *burhānī* dan evaluasi kurikulum pesantren menegaskan perlunya menghubungkan perubahan isi, metode, serta penjaminan mutu.³⁰ Paradigma integrasi-interkoneksi menegaskan bahwa hubungan agama, sains, dan budaya harus bersifat dialogis, bukan subordinatif.³¹

Perguruan tinggi Islam juga memperluas mobilitas sosial. Keluarga yang sebelumnya mengarahkan anak hanya ke profesi keagamaan kini dapat memilih kedokteran, teknologi, psikologi, atau ekonomi dalam lingkungan kampus Islam. Perluasan ini menambah keragaman kelas menengah Muslim dan mempertemukan identitas santri dengan profesi modern. Pada saat yang sama, universitas

²⁹ M Amin Abdullah, "Islamic Studies in Higher Education in Indonesia: Challenges, Impact and Prospects for the World Community," *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* 55, no. 2 (2017): 391–426, <https://doi.org/10.14421/ajis.2017.552.391-426>.

³⁰ Anwar Ma'rufi et al., "Burhani Epistemology in the Scientific Development of Contemporary Pesantren," *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 5, no. 2 (2024): 301–14, <https://doi.org/10.31538/tijie.v5i2.937>.

³¹ M Amin Abdullah, "Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science," *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* 52, no. 1 (2014): 175–203, <https://doi.org/10.14421/ajis.2014.521.175-203>.

menghadapi tekanan pemeringkatan, komersialisasi, dan orientasi kerja jangka pendek. Jika tidak dikendalikan, tekanan tersebut dapat menyempitkan misi pendidikan menjadi produksi tenaga kerja dan mengurangi peran kritik sosial.

Reformasi perguruan tinggi Islam memiliki hubungan dengan pengembangan toleransi dan kewargaan. Kajian Abdullah Saeed mengenai IAIN menunjukkan bahwa pembaruan kurikulum dan pendekatan studi agama dapat membuka ruang bagi pemahaman yang lebih kontekstual dan toleran.³² Hal ini penting karena modernisasi tidak hanya dinilai dari kecakapan teknis, tetapi juga dari kemampuan mengelola keragaman. Pendidikan kewargaan global berbasis perspektif Islam dan program kejuruan pada madrasah sama-sama menunjukkan perlunya menghubungkan orientasi moral dengan kompetensi sosial yang nyata.³³ Lulusan pendidikan Islam hidup dalam masyarakat majemuk; mereka perlu memiliki keyakinan yang matang sekaligus kapasitas berdialog, membedakan kritik ilmiah dari penghinaan, dan menghubungkan norma agama dengan tanggung jawab kewargaan.

F. Rekonstruksi Epistemologis: Rahman, Madjid, Azra, dan Abdullah

Fazlur Rahman memberi kritik mendasar terhadap pendidikan Islam yang memisahkan transmisi warisan dari kemampuan memahami realitas. Menurutny, kebangkitan intelektual memerlukan pembacaan historis atas tradisi dan gerak kembali dari prinsip moral Al-Qur'an menuju persoalan kontemporer. Kerangka *double movement* mendorong peserta didik bergerak dari masalah kini ke konteks turunnya teks, merumuskan prinsip umum, kemudian mengaktualkannya pada situasi baru. Implikasi pendidikannya bukan mengganti teks dengan konteks, melainkan melatih hubungan metodologis antara keduanya.³⁴

Kritik Rahman relevan terhadap kebiasaan menjadikan hafalan sebagai tujuan akhir. Hafalan memiliki tempat penting dalam tradisi Islam, tetapi harus disertai

³² Abdullah Saeed, "Towards Religious Tolerance through Reform in Islamic Education: The Case of the State Institute of Islamic Studies of Indonesia," *Indonesia and the Malay World* 27, no. 79 (1999): 177–91, <https://doi.org/10.1080/13639819908729941>.

³³ Najwan Saada, "Educating for Global Citizenship in Religious Education: Islamic Perspective," *International Journal of Educational Development* 103 (2023): 102894, <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102894>.

³⁴ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982).

pemahaman, penalaran, dan kemampuan menilai konsekuensi. Kurikulum yang hanya menumpuk materi dapat menghasilkan lulusan yang mengetahui banyak istilah namun kesulitan menganalisis masalah. Sebaliknya, pembelajaran kontekstual tanpa fondasi teks dapat kehilangan arah normatif. Modernisasi epistemologis terletak pada keseimbangan: penguasaan warisan, keterampilan metodologis, dan kepekaan terhadap realitas.

Nurcholish Madjid menempatkan modernisasi sebagai rasionalisasi yang berorientasi pada nilai tauhid, bukan peniruan kebudayaan Barat. Gagasan keislaman, keindonesiaan, dan kemodernan membuka ruang bagi Muslim untuk terlibat dalam pembangunan, demokrasi, dan ilmu pengetahuan tanpa merasa identitasnya terancam.³⁵ Dalam pembicaraannya tentang pesantren, Madjid mengakui kekuatan kultural lembaga tersebut sekaligus mendorong pembaruan tujuan, metode, dan wawasan. Pesantren dinilai memiliki modal kemandirian dan kedekatan sosial yang dapat menjadi dasar pendidikan nasional apabila dikembangkan secara kreatif.³⁶

Azyumardi Azra memperluas pembacaan melalui sejarah jaringan ulama dan transformasi kelembagaan. Sejarah menunjukkan bahwa Islam Nusantara sejak lama terhubung dengan arus pengetahuan global, sehingga keterbukaan bukan gejala baru. Modernisasi dapat diletakkan sebagai babak baru dari proses transmisi, seleksi, dan lokalisasi yang telah berlangsung berabad-abad. Pada tingkat kebijakan, Azra menekankan profesionalisme, mutu, demokratisasi, dan kemampuan lembaga Islam menjawab perubahan. Orientasi tersebut menolak romantisasi masa lalu sekaligus menolak pemutusan tradisi.³⁷

M. Amin Abdullah kemudian menawarkan bahasa integrasi-interkoneksi untuk menjembatani rumpun ilmu. Agama, sains, dan budaya memiliki metode serta batas masing-masing, tetapi dapat saling mengoreksi melalui dialog objektif, subjektif, dan intersubjektif. Model ini penting bagi pendidikan Islam karena problem nyata—kemiskinan, lingkungan, kesehatan, intoleransi, dan teknologi—tidak dapat diselesaikan oleh satu disiplin. Integrasi bukan mengislamkan istilah

³⁵ Nurcholish Madjid, *Islam, Kemodernan, Dan Keindonesiaan* (Bandung: Mizan, 1987).

³⁶ Nurcholish Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan* (Jakarta: Paramadina, 1997).

³⁷ Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi Dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*.

secara kosmetik, melainkan membangun pertanyaan bersama, memahami asumsi setiap ilmu, dan menguji dampak etik pengetahuan.³⁸

Keempat pemikir tersebut dapat disintesis pada empat tingkat. Rahman memberi perangkat penafsiran historis-normatif; Madjid memberi orientasi rasional dan kebangsaan; Azra memberi kesadaran sejarah serta agenda kelembagaan; Abdullah memberi arsitektur hubungan antardisiplin. Sintesis ini memperlihatkan bahwa modernisasi pendidikan Islam membutuhkan hubungan antara metode berpikir dan desain institusi. Gagasan tidak akan berdampak tanpa kurikulum, pengembangan dosen, tata kelola, dan ekosistem riset; sebaliknya, perubahan organisasi tanpa epistemologi baru hanya menghasilkan perluasan administratif.³⁹

G. Konsekuensi Sosial: Otoritas, Inklusi, dan Ketimpangan Baru

Modernisasi memperluas akses, tetapi juga mengubah sumber otoritas. Dalam pola tradisional, otoritas kiai dibangun melalui kedalaman ilmu, keteladanan, jaringan guru, dan kedekatan dengan komunitas. Sekolah dan universitas menambahkan sumber lain: ijazah, jabatan akademik, sertifikasi, publikasi, dan kompetensi profesional. Kedua bentuk otoritas dapat bekerja sama atau bersaing. Seorang kiai dapat memimpin universitas; seorang akademisi dapat memperoleh pengaruh melalui media digital; dan organisasi dapat menggabungkan kewibawaan personal dengan prosedur formal. Pergeseran ini membuat otoritas lebih tersebar, tetapi juga dapat membingungkan masyarakat ketika popularitas dianggap setara dengan keahlian.

Perluasan sekolah dan madrasah membuka ruang pendidikan lebih besar bagi perempuan. Organisasi perempuan, madrasah, dan perguruan tinggi Islam melahirkan guru, akademisi, tenaga kesehatan, serta pemimpin komunitas. Dampak ini penting karena pendidikan mengubah posisi perempuan dalam keluarga dan ruang publik. Namun akses formal belum selalu diikuti kesetaraan pengalaman. Pilihan program, beban domestik, keamanan ruang belajar, dan representasi kepemimpinan masih memengaruhi hasil. Modernisasi yang inklusif harus menilai

³⁸ Abdullah, "Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science."

³⁹ Abdullah, "Islamic Studies in Higher Education in Indonesia: Challenges, Impact and Prospects for the World Community."

bukan hanya jumlah peserta didik perempuan, tetapi juga kesempatan mengambil keputusan dan mengembangkan kapasitas.

Mobilitas sosial lulusan merupakan keberhasilan nyata, tetapi melahirkan diferensiasi baru. Madrasah dan sekolah Islam unggulan dengan biaya tinggi menawarkan bahasa asing, teknologi, dan jaringan yang kuat, sedangkan lembaga kecil berjuang memenuhi fasilitas dasar. Label “Islam terpadu”, “internasional”, atau “modern” dapat menjadi modal pasar yang tidak terjangkau seluruh keluarga. Jika dibiarkan, pendidikan Islam berisiko mereproduksi ketimpangan kelas sambil tetap menggunakan bahasa moral. Karena itu, mutu harus dipisahkan dari kemewahan; dukungan publik perlu diarahkan kepada lembaga yang melayani kelompok rentan, daerah tertinggal, dan peserta didik berkebutuhan khusus.

Modernisasi juga mengubah hubungan lembaga dengan masyarakat. Pesantren dahulu banyak bertumpu pada dukungan komunitas dan ekonomi internal. Kini sumber pembiayaan dapat berasal dari negara, yayasan, biaya pendidikan, usaha, alumni, dan filantropi digital. Diversifikasi memberi stabilitas, tetapi meningkatkan tuntutan akuntabilitas. Tata kelola profesional dibutuhkan agar kewibawaan keagamaan tidak digunakan untuk menutup evaluasi. Pada saat yang sama, akuntabilitas perlu dirancang sesuai skala lembaga; aturan yang terlalu rumit dapat mengalihkan tenaga guru dari pendidikan menuju administrasi.

Pertumbuhan pendidikan Islam turut membentuk ruang publik Muslim. Alumni membawa bahasa agama ke birokrasi, bisnis, media, organisasi masyarakat sipil, dan profesi. Kehadiran ini dapat memperkuat etika publik, filantropi, dan advokasi sosial. Namun ia juga dapat mendorong politik identitas apabila pendidikan hanya mengajarkan kepastian kelompok tanpa kemampuan berdialog. Reformasi kurikulum pendidikan Islam karena itu perlu menghubungkan iman dengan tanggung jawab publik, hak warga, penghormatan pada perbedaan, dan kemampuan menilai informasi. Pendidikan toleransi tidak berarti mengurangi keyakinan, melainkan membangun kedewasaan untuk hidup bersama secara adil.⁴⁰

⁴⁰ Saeed, “Towards Religious Tolerance through Reform in Islamic Education: The Case of the State Institute of Islamic Studies of Indonesia.”

Kajian kontemporer tentang pendidikan Islam mengingatkan bahwa model liberal-sekuler dan model normatif-keagamaan tidak perlu dipertentangkan secara biner. Tantangannya ialah merumuskan pedagogi yang memungkinkan refleksi kritis dari dalam tradisi, bukan memaksa peserta didik memilih antara ketaatan dan penalaran.⁴¹ Hal ini sangat penting bagi pendidikan Indonesia yang bekerja di tengah masyarakat religius sekaligus demokratis. Modernisasi yang berhasil harus menghasilkan subjek yang mampu menjelaskan keyakinannya, mendengar argumen lain, dan mengambil keputusan etis berdasarkan pengetahuan yang dapat dipertanggungjawabkan.

H. Globalisasi, Digitalisasi, dan Model Modernisasi Berakar

Globalisasi memperluas sumber pengetahuan dan jaringan pendidikan. Santri dapat mengikuti kuliah daring, mengakses manuskrip digital, berdiskusi dengan guru lintas negara, dan mempublikasikan karya tanpa menunggu lembaga besar. Peluang ini memperkuat tradisi belajar sepanjang hayat. Akan tetapi, ruang digital juga memendekkan konteks, mengutamakan perhatian, dan menyamakan pendapat populer dengan pengetahuan. Potongan ceramah dapat beredar tanpa sanad intelektual, sementara algoritma membentuk ruang gema. Pendidikan Islam perlu mengajarkan literasi sumber: siapa penulisnya, apa konteksnya, bukti apa yang digunakan, dan kepentingan apa yang mungkin bekerja.

Pengalaman pesantren menghadapi globalisasi menunjukkan pentingnya keseimbangan antara keterbukaan dan pembentukan moral. Lembaga dapat menyerap bahasa, teknologi, serta pengetahuan baru sambil mempertahankan praktik komunal yang menanamkan tanggung jawab.⁴² Studi tentang adaptasi pesantren menuju masyarakat 5.0 dan pergeseran dari *sorogan* ke pembelajaran digital menunjukkan bahwa teknologi bekerja melalui perubahan pedagogi serta budaya organisasi, bukan melalui perangkat semata.⁴³ Namun keterbukaan digital membawa tantangan yang berbeda dari media sebelumnya karena peserta didik bukan hanya

⁴¹ Abdullah Sahin, "Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education," *Religions* 9, no. 11 (2018): 335, <https://doi.org/10.3390/rel9110335>.

⁴² Lukens-Bull, "Teaching Morality: Javanese Islamic Education in a Globalizing Era."

⁴³ Mutammam et al., "Adaptation and Transformation of Pesantren Education in Facing the Era of Muslim Society 5.0," *Nazhruuna: Jurnal Pendidikan Islam* 7, no. 3 (2024): 705–26, <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.114>.

konsumen, melainkan juga produsen dan penyebar informasi. Adab digital harus mencakup verifikasi, penghormatan privasi, kesadaran jejak digital, etika mengutip, dan pengendalian diri. Nilai akhlak perlu diterjemahkan menjadi keputusan konkret dalam penggunaan platform.

Pemanfaatan teknologi tidak boleh berhenti pada pengadaan perangkat. Laporan pendidikan global UNESCO menegaskan bahwa teknologi harus dinilai berdasarkan kesesuaiannya dengan tujuan belajar, pemerataan akses, kesiapan guru, dan tata kelola data.⁴⁴ Penelitian mengenai transformasi digital madrasah dan manajemen lembaga pendidikan Islam menekankan bahwa kesiapan budaya, tenaga pendidik, serta kedaulatan data harus berkembang bersama infrastruktur.⁴⁵ Bagi madrasah dan pesantren, prinsip ini berarti memilih teknologi yang menyelesaikan masalah nyata. Perpustakaan digital dapat mengatasi keterbatasan koleksi; sistem belajar campuran dapat menjangkau alumni atau peserta didik jauh; dan perangkat bantu dapat meningkatkan akses bagi penyandang disabilitas. Sebaliknya, aplikasi mahal yang tidak didukung pedagogi hanya menambah beban.

Kecerdasan artifisial generatif memperbesar peluang dan risiko. Ia dapat membantu pemetaan ide, latihan bahasa, umpan balik awal, dan akses penjelasan. Namun ia juga dapat menghasilkan informasi keliru, bias, dan teks yang tampak meyakinkan tanpa sumber. UNESCO menyarankan pendekatan berpusat pada manusia, perlindungan data, transparansi, dan penguatan kapasitas guru dalam penggunaan AI untuk pendidikan.⁴⁶ Pendidikan Islam perlu menambahkan dimensi amanah ilmiah: peserta didik harus menyatakan penggunaan alat, memeriksa rujukan, membedakan bantuan dengan penggantian kerja intelektual, serta bertanggung jawab atas isi yang diserahkan.

Tantangan berikutnya ialah kesenjangan digital. Tidak semua lembaga memiliki koneksi, perangkat, teknisi, atau guru terlatih. Kebijakan yang mengandaikan akses seragam dapat memperlebar jarak antara lembaga unggulan

⁴⁴ UNESCO, "Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? UNESCO," 2023.

⁴⁵ Mahsusi et al., "Achieving Excellence: The Role of Digital Transformation in Madrasah Management and Islamic Culture," *Cogent Arts & Humanities* 11, no. 1 (2024): 2304407, <https://doi.org/10.1080/23311983.2024.2304407>.

⁴⁶ UNESCO, "Guidance for Generative AI in Education and Research," 2023.

dan lembaga pinggiran. Karena itu, digitalisasi harus disertai investasi pada infrastruktur dasar, pengembangan profesional guru, sumber terbuka, dan pendampingan. Kolaborasi antara pemerintah, perguruan tinggi, organisasi Muslim, pesantren, dan komunitas teknologi dapat mengurangi duplikasi serta memastikan bahwa inovasi menjangkau kelompok yang paling membutuhkan.

Berdasarkan lintasan sejarah tersebut, artikel ini menawarkan model modernisasi berakar dengan lima dimensi. Model ini bukan tahapan linear, melainkan seperangkat prinsip untuk menilai kebijakan dan inovasi. Setiap perubahan perlu diuji secara serentak: apakah menjaga tujuan normatif, memperluas kualitas pengetahuan, memperkuat kapasitas lembaga, mengurangi ketimpangan, dan melindungi martabat manusia di ruang digital.

Tabel 1. Dimensi Modernisasi Berakar untuk Pendidikan Islam

Dimensi	Prinsip inti	Implikasi kelembagaan
Kesinambungan normatif	Akhlak, amanah ilmiah, kemaslahatan, dan tanggung jawab sosial menjadi orientasi perubahan	Teknologi, kurikulum, dan program baru dinilai dari tujuan pendidikan, bukan dari kebaruannya saja
Keterbukaan epistemik	Ilmu agama, sains, ilmu sosial, dan humaniora berdialog melalui masalah bersama	Kurikulum lintas disiplin, literasi metodologis, dan riset kolaboratif diperkuat
Kelenturan kelembagaan	Tradisi lokal dapat hidup bersama standar mutu dan tata kelola profesional	Rekognisi negara menjaga portabilitas ijazah tanpa menyeragamkan semua model pesantren dan madrasah
Inklusi sosial	Akses, mutu, dan manfaat pendidikan harus menjangkau kelompok rentan serta wilayah tertinggal	Afirmasi pendanaan, sumber terbuka, layanan disabilitas, dan penguatan lembaga kecil diprioritaskan
Etika digital	Teknologi tunduk pada amanah, verifikasi, privasi, transparansi, dan kendali manusia	Literasi sumber, kebijakan penggunaan AI, perlindungan data, dan pengembangan guru menjadi bagian kurikulum

Dimensi pertama mencegah modernisasi kehilangan arah. Pendidikan Islam tidak cukup menghasilkan tenaga terampil; ia harus membentuk kemampuan

menggunakan keterampilan secara bertanggung jawab. Dimensi kedua mencegah dikotomi ilmu dengan mempertemukan metode dan nilai. Dimensi ketiga menghindari dua ekstrem: romantisasi tradisi yang menolak evaluasi dan birokratisasi yang menghapus kekhasan. Dimensi keempat memastikan bahwa kemajuan tidak hanya dinikmati kelas menengah perkotaan. Dimensi kelima merespons perubahan struktur otoritas pada era platform.

Model tersebut mengembangkan pelajaran dari sejarah Muhammadiyah, NU, pesantren, madrasah, dan UIN. Muhammadiyah menunjukkan pentingnya organisasi dan pelayanan sosial; NU menunjukkan daya adaptasi tradisi; pesantren modern menunjukkan kekuatan lingkungan pendidikan total; kebijakan madrasah menunjukkan arti rekognisi; sedangkan UIN menunjukkan kebutuhan integrasi ilmu. Tidak satu pun model dapat disalin tanpa konteks. Yang dapat dipindahkan adalah prinsip seleksi, pembuktian manfaat, pembentukan kader, dan kesediaan mengevaluasi dampak sosial.⁴⁷

Agenda praktisnya mencakup pengembangan guru sebagai prioritas. Guru perlu menguasai materi, pedagogi, teknologi, dan etika penggunaan data. Pelatihan satu kali tidak memadai; komunitas belajar, pendampingan, dan ruang eksperimen aman lebih efektif. Kurikulum perlu mengurangi penumpukan materi dan memberi ruang pada penelitian kecil, pemecahan masalah, pembacaan teks sumber, serta proyek sosial. Penilaian perlu mengukur kemampuan menjelaskan alasan, memeriksa bukti, bekerja sama, dan merefleksikan dampak, bukan hanya mengingat jawaban.

Agenda berikutnya ialah memperkuat riset kelembagaan. Setiap madrasah dan pesantren memiliki data tentang kehadiran, kemajuan belajar, alumni, dan kebutuhan komunitas, tetapi belum selalu mengolahnya untuk perbaikan. Modernisasi berbasis bukti tidak berarti meniru indikator korporasi. Lembaga dapat menggunakan data sederhana untuk menjawab pertanyaan penting: siapa yang tertinggal, materi mana yang sulit, program apa yang berdampak, dan apakah alumni mampu berkontribusi. Data harus dijaga kerahasiaannya dan dibaca bersama pengetahuan kontekstual guru.

⁴⁷ Heriyudanta, "Model Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia."

Pada tingkat kebijakan, pemerintah perlu memosisikan organisasi Muslim dan pesantren sebagai mitra pengetahuan, bukan hanya pelaksana. Regulasi yang baik dibentuk melalui konsultasi, uji dampak, dan evaluasi berkala. Evaluasi perencanaan pendidikan wajib dan pengalaman lembaga keagamaan menunjukkan bahwa target nasional perlu diterjemahkan sesuai kapasitas lokal agar tidak berhenti sebagai kepatuhan administratif.⁴⁸ Rekognisi terhadap pesantren yang ditegaskan dalam Undang-Undang Pesantren harus diterjemahkan menjadi dukungan yang adil sekaligus penghormatan terhadap kemandirian.⁴⁹ Dengan demikian, negara menjaga hak peserta didik dan mutu dasar, sementara masyarakat mempertahankan kreativitas kelembagaan yang selama ini menjadi sumber ketahanan pendidikan Islam.

KESIMPULAN

Sejarah sosial menunjukkan bahwa modernisasi pendidikan Islam Indonesia merupakan proses negosiasi panjang, bukan perpindahan sederhana dari tradisional menuju modern. Pesantren, surau, madrasah, sekolah organisasi, dan perguruan tinggi Islam memilih serta menafsirkan unsur baru sesuai basis sosial dan tujuan normatifnya. Dari proses itu terbentuk empat lintasan utama: rasionalisasi kurikulum, diferensiasi organisasi, standardisasi negara, dan reintegrasi ilmu agama dengan ilmu modern. Keempatnya saling memperkuat, tetapi juga menimbulkan ketegangan mengenai otonomi, kedalaman ilmu agama, kesetaraan mutu, dan orientasi pasar.

Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama memperlihatkan dua strategi yang berbeda namun saling memengaruhi. Muhammadiyah menonjolkan sekolah modern dan pelayanan sosial terorganisasi, sedangkan NU melakukan pembaruan bertahap melalui pesantren dan madrasah yang mempertahankan warisan kitab. Negara kemudian memperluas rekognisi melalui SKB Tiga Menteri, sistem pendidikan nasional, pengaturan pendidikan keagamaan, dan Undang-Undang Pesantren. Kebijakan tersebut memperbesar mobilitas lulusan, tetapi pengakuan formal belum menghapus kesenjangan fasilitas dan kapasitas antarlembaga.

⁴⁸ Hary Murcahyanto, Mohzana, and Hartini Haritani, "Evaluation of Planning for the Completion of Nine Years of Compulsory Basic Education," *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam* 7, no. 3 (2024): 664–83, <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.42>.

⁴⁹ Indonesia, Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren.

Pada tingkat epistemologis, pemikiran Fazlur Rahman, Nurcholish Madjid, Azyumardi Azra, dan M. Amin Abdullah menegaskan bahwa pembaruan harus menyentuh cara memahami teks, hubungan agama dengan realitas, kesadaran sejarah, dan dialog antardisiplin. Transformasi IAIN menjadi UIN memberi ruang kelembagaan bagi agenda tersebut, meskipun integrasi tidak boleh berhenti pada penambahan fakultas. Ia memerlukan kurikulum, riset, dan pedagogi yang mempertemukan metode ilmiah dengan orientasi etik.⁵⁰

Memasuki era digital, pendidikan Islam memerlukan modernisasi berakar: kesinambungan normatif, keterbukaan epistemik, kelenturan kelembagaan, inklusi sosial, dan etika digital. Lima dimensi ini dapat menjadi alat evaluasi bagi lembaga maupun pembuat kebijakan. Teknologi harus memperluas belajar dan keadilan, bukan menjadi simbol kemajuan; standarisasi harus melindungi mutu tanpa mematikan variasi; dan tradisi harus menjadi sumber daya kritis, bukan alasan menolak perubahan. Dengan orientasi tersebut, pendidikan Islam dapat mempertahankan fungsi moralnya sekaligus membekali peserta didik untuk memahami dan memperbaiki dunia yang terus berubah.⁵¹

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, M Amin. "Islamic Studies in Higher Education in Indonesia: Challenges, Impact and Prospects for the World Community." *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* 55, no. 2 (2017): 391–426. <https://doi.org/10.14421/ajis.2017.552.391-426>.
- . "Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science." *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* 52, no. 1 (2014): 175–203. <https://doi.org/10.14421/ajis.2014.521.175-203>.
- As'ad, M. "Pembaruan Pendidikan Islam Nahdlatul Ulama." *Nizham* 3, no. 2 (2014): 51–87.
- Azra, Azyumardi. *Pendidikan Islam: Tradisi Dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.
- . *The Origins of Islamic Reformism in Southeast Asia: Networks of Malay-Indonesian and Middle Eastern 'Ulamā in the Seventeenth and Eighteenth Centuries*. Honolulu: University of Hawai'i Press, 2004.
- Booth, Wayne C, Gregory G Colomb, Joseph M Williams, Joseph Bizup, and William

⁵⁰ Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi Dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*.

⁵¹ Rahman, *Islam and Modernity*, 130–162.

- T FitzGerald. *The Craft of Research*. 4th ed. Chicago: University of Chicago Press, 2016.
- Daulay, Saripuddin, and Rasyid Anwar Dalimunthe. "Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia (Komparasi Pengalaman Organisasi Muhammadiyah Dan Nahdlatul Ulama)." *Fitrah: Journal of Islamic Education* 2, no. 2 (2021): 125–40. <https://doi.org/10.53802/fitrah.v2i2.70>.
- Dhofier, Zamakhsyari. *Tradisi Pesantren: Studi Pandangan Hidup Kiai Dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia*. Edisi revisi. Jakarta: LP3ES, 2011.
- Hefner, Robert W, and Muhammad Qasim Zaman, eds. *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*. Princeton: Princeton University Press, 2007.
- Heriyudanta, Muhammad. "Model Modernisasi Pendidikan Islam Di Indonesia." *Southeast Asian Journal of Islamic Education Management* 3, no. 2 (2022): 189–202. <https://doi.org/10.21154/sajiem.v3i2.100>.
- Hidayat, Fahri, and Mujibur Rohman. "Modernisasi Pendidikan Islam Di Minangkabau: Studi Tentang Interaksi Dengan Pan-Islamisme (1909–1945)." *At-Tarbiawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam* 9, no. 2 (2024): 169–86.
- Howell, Martha C, and Walter Prevenier. *From Reliable Sources: An Introduction to Historical Methods*. Ithaca: Cornell University Press, 2001.
- Inayatillah, Kamaruddin, and M Anzaikhan. "The History of Moderate Islam in Indonesia and Its Influence on the Content of National Education." *Journal of Al-Tamaddun* 17, no. 2 (2022): 213–26. <https://doi.org/10.22452/JAT.vol17no2.17>.
- Indonesia. Keputusan Bersama Menteri Agama Nomor 6 Tahun 1975, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Nomor 037/U/1975, dan Menteri Dalam Negeri Nomor 36 Tahun 1975 tentang Peningkatan Mutu Pendidikan pada Madrasah (1975).
- . Peraturan Pemerintah Republik Indonesia Nomor 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan (2007). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/4777/pp-no-55-tahun-2007>.
- . Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren (2019). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/122743/uu-no-18-tahun-2019>.
- . Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (2003). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/43920/uu-no-20-tahun-2003>.
- Krippendorff, Klaus. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 4th ed. Thousand Oaks: SAGE, 2018.
- Kurniawan, Dadan Adi. "Modernisasi Sistem Pendidikan Islam Di Indonesia: Dari Awal Abad Ke-20 Hingga Periode Kontemporer." *MUKADIMAH: Jurnal Pendidikan, Sejarah, Dan Ilmu-Ilmu Sosial* 7, no. 1 (2023): 24–38. <https://doi.org/10.30743/mkd.v7i1.6151>.
- Lukens-Bull, Ronald A. "Teaching Morality: Javanese Islamic Education in a Globalizing Era." *Journal of Arabic and Islamic Studies* 3 (2000): 26–47. <https://doi.org/10.5617/jais.4554>.
- Ma'rufi, Anwar, Saifudin, Khorun Nisa', and Muhajir. "Burhani Epistemology in the

- Scientific Development of Contemporary Pesantren.” *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 5, no. 2 (2024): 301–14. <https://doi.org/10.31538/tijie.v5i2.937>.
- Madjid, Nurcholish. *Bilik-Bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan*. Jakarta: Paramadina, 1997.
- . *Islam, Kemodernan, Dan Keindonesiaan*. Bandung: Mizan, 1987.
- Mahsusi, Syihaabul Huda, Mustofa Fahmi, Kusen, Novi Diah Haryanti, and Muh Barid Nizarudin Wajdi. “Achieving Excellence: The Role of Digital Transformation in Madrasah Management and Islamic Culture.” *Cogent Arts & Humanities* 11, no. 1 (2024): 2304407. <https://doi.org/10.1080/23311983.2024.2304407>.
- Millie, Julian. “Limits of Bureaucratisation in Islamic Education.” *Religion, State & Society* 53, no. 3 (2025): 188–201. <https://doi.org/10.1080/09637494.2025.2560226>.
- Murcahyanto, Hary, Mohzana, and Hartini Haritani. “Evaluation of Planning for the Completion of Nine Years of Compulsory Basic Education.” *Nazhbruna: Jurnal Pendidikan Islam* 7, no. 3 (2024): 664–83. <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.42>.
- Mutammam, Dewi Anggraeni, Akhmad Afroni, Sutrisno, Aisyah Zubaidah, and Gumilar Irfanullah. “Adaptation and Transformation of Pesantren Education in Facing the Era of Muslim Society 5.0.” *Nazhbruna: Jurnal Pendidikan Islam* 7, no. 3 (2024): 705–26. <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.114>.
- Noer, Deliar. *Gerakan Moderen Islam Di Indonesia 1900–1942*. Jakarta: LP3ES, 1996.
- Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press, 1982.
- Saada, Najwan. “Educating for Global Citizenship in Religious Education: Islamic Perspective.” *International Journal of Educational Development* 103 (2023): 102894. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102894>.
- Saeed, Abdullah. “Towards Religious Tolerance through Reform in Islamic Education: The Case of the State Institute of Islamic Studies of Indonesia.” *Indonesia and the Malay World* 27, no. 79 (1999): 177–91. <https://doi.org/10.1080/13639819908729941>.
- Sahin, Abdullah. “Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education.” *Religions* 9, no. 11 (2018): 335. <https://doi.org/10.3390/rel9110335>.
- Steenbrink, Karel A. *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam Dalam Kurun Modern*. Jakarta: LP3ES, 1986.
- Subhan, Arief. *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad Ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi Dan Identitas*. Jakarta: Kencana, 2012.
- Sutarto. “Modernisasi Pendidikan Islam Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Di Indonesia Pada Abad 21.” *JOEAI: Journal of Education and Instruction* 6, no. 2 (2023): 679–92. <https://doi.org/10.31539/joeai.v6i2.7711>.
- UNESCO. “Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms? UNESCO,” 2023.
- . “Guidance for Generative AI in Education and Research,” 2023.

Usman, Abdul Malik, and Mardan Umar. "Modernisasi Pendidikan Islam: Telaah Pemikiran Muhammad Abduh." *Jurnal Ilmiah Iqra'* 15, no. 2 (2021): 237–58. <https://doi.org/10.30984/jii.v15i2.1599.0.37251/jee.v6i2.1455>.