

ISLAMIC EDUCATION in INDONESIA DURING the DUTCH
COLONIAL;
The Case Muhammadiyah and NU

By H. Ahmad Hijazi

Abstract: *The hegemony of colonialism in the Muslim world, including in Indonesia, has produced complex problems. Since there is a restriction to religious activities, education was targeted to forbid. However, in Indonesia, this process could not be implemented by the Dutch government since the Muslim intellectuals did not want the process implemented. Indonesian Muslim intellectuals at that time tried to establish Islamic organizations as resuscitation media for Muslim societies. It is interesting that there is different spirit among Islamic organizations so it creates different character or model in resuscitating Muslim societies at that time.*

Islamic organizations such as Jamiat Khair, Persyarikatan Ulama, Muhammadiyah, and NU have different characteristics in making transformation in the society. In this case, different backgrounds of the founding fathers of the organization influence this difference. Also, the responses to the problems of Muslim societies were also different. Muhammadiyah which had basis in the towns and intellectual communities was different from NU which had followers in the villages who had mystical traditions.

PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA PADA MASA KOLONIAL BELANDA;

Kasus Muhammadiyah Dan NU

Oleh H. Ahmad Hijazi

Iftitah

Pendidikan Islam sudah berlangsung di Indonesia sejak lama. Dalam definisi yang agak longgar, pendidikan Islam bisa dikatakan sudah berlangsung sejak masuknya Islam ke wilayah ini. Hanya saja kegiatan pendidikan Islam baru dianggap fenomenal dan mendapat perhatian serius dari para sejarawan pada masa-masa jayanya kerajaan-kerajaan Islam Nusantara. Pada masa kerajaan-kerajaan Islam keberadaan dan maju mundurnya kegiatan pendidikan Islam sepenuhnya tergantung pada struktur dan perhatian yang diberikan kerajaan kepadanya. Namun demikian, dalam kenyataan terlihat jelas bahwa pendidikan Islam memperoleh dukungan yang relatif baik dari para raja dan sultan muslim. Hal ini terbukti dengan jumlah ilmuan muslim dan literatur yang mereka tinggalkan sebagai khazanah klasik Islam Nusantara. Para ilmuwan Nusantara bahkan diketahui telah membangun jaringan ilmiah yang berwatak kosmopolitan, melibatkan pusat-pusat kegiatan ilmiah terkemuka di dunia Islam.

Pada abad ke-20 -setelah melalui proses panjang pembusukan sistem kerajaan Islam Nusantara dan jatuhnya wilayah ini ke bawah kolonialisme bangsa-bangsa Barat- watak pendidikan Islam Indonesia mengalami perubahan yang sangat signifikan. Memudarnya kerajaan secara langsung turut menghancurkan sistem pendidikan tradisional; lalu keadaan ini diperburuk pula oleh misi kolonialisme yang pada intinya tidak menghendaki majunya pendidikan Islam. Hancurnya sistem politik dan lemahnya sistem sosial umat Islam memaksa umat Islam

mengorganisasikan pendidikan dalam unit-unit yang lebih kecil dari masyarakat Islam.

Dengan kata lain, fragmentasi sosio-politik mengakibatkan fragmentasi sistem pendidikan. Salah satu aspek menarik dari keseluruhan proses ini adalah lahirnya sejumlah organisasi sosial keagamaan – Muhammadiyah, Nahdlatul Ulama, Perti, Al-Jam'iyatul Washliyah, Al-Irsyad, dan lain-lain- yang menjadikan pendidikan sebagai bagian penting dari programnya.

Peranan dari organisasi-organisasi ini dalam menggagas, melaksanakan, dan mengembangkan kegiatan pendidikan Islam tidak saja telah berhasil memenuhi kebutuhan pendidikan umat Islam Indonesia, tetapi lebih dari itu juga telah memainkan peran yang lebih luas berdasarkan kondisi yang melingkupinya. Sejumlah penelitian telah dilakukan oleh para ahli berkenaan dengan berbagai organisasi ini.

Tulisan ini mencoba menelaah tentang kebijakan dan sisi politis dalam sejarah pendidikan Islam di Indonesia, terutama pada masa ketika Belanda melakukan kolonialisasi di Indonesia. Selain itu kajian ini, terfokus pada dinamika kebangkian pendidikan Islam pada masa ketika Muhammadiyah dan NU melakukan “pencerdasan” pada masyarakat pada saat itu. Oleh sebab itu, jika dilihat pada sisi “masa” atau periode, maka tulisan ini terfokus pada akhir Abad ke-19 dan awal Abad ke-20, dan jika dikaitkan dengan konteks atau tempat kajian maka tulisan berikut lebih terfokus pada wilayah di Jawa.

Setting Sejarah ; *Lahirnya Muhammadiyah dan NU*

Kehadiran kolonialisme di Indonesia, memberikan dampak yang cukup serius terhadap sistem kehidupan sosial-keagamaan umat Islam, bahkan pada tatanan perdagangan dan politik umat Islam.¹ Lahirnya *cultuur stelsel* (tanam paksa) pada tahun 1830 - 1870, merupakan manifestasi dari sistem perbudakan dan menjadi sebuah penghancuran

¹ Hanun Asrohah, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*, (Jakarta : Logos Wacana Ilmu. 1999), hlm. 150.

terhadap mentalitas dan ekonomi bangsa Indonesia.² Sementara langkah-langkah Belanda dalam mengekang kehidupan beragama umat Islam, merupakan potret campur tangan kolonial atas politik dan keagamaan bangsa Indonesia.

Hal ini, bisa dilihat ketika pada tahun 1882 M, kolonial Belanda mulai membentuk suatu lembaga khusus yang memiliki tugas untuk mengawasi kehidupan umat Islam, yaitu *Priesterraden*.³ Dari lembaga inilah, pada tahun 1905 lalu lahir berbagai peraturan yang mengharuskan setiap orang apabila akan mengajarkan pengajaran atau pengajian agama Islam, minta izin terlebih dulu kepada Belanda..

Kemudian pada tahun 1925, muncullah peraturan yang lebih ketat bahwa tidak semua guru agama Islam boleh memberikan pelajaran mengaji, kecuali jika telah “mengantongi” izin atau rekomendasi dari pihak kolonial.⁴ Akumulasi dari ketidaksukaan Belanda atas gerakan Islam, menjadikan Belanda lebih kuat dalam melakukan pendeskreditan terhadap sekolah-sekolah Islam, yaitu memberantas dan menutup madrasah atau sekolah Islam yang tidak memiliki izin atau telah memberikan materi pengajaran yang tidak disukai oleh kolonial Belanda. Sekolah-sekolah ini lalu disebut sebagai “Ordonansi Sekolah Liar” (*Wilde School Ordonantie*).⁵

Meskipun demikian, kebangkitan semangat umat Islam Indonesia untuk tetap melakukan pembinaan dan pengajaran ke-Islama, justru semakin hebat pula. Masyarakat Islam pada saat itu, semakin menempatkan madrasah atau pondok pesantren sebagai tujuan bagi anak-anak mereka. Hal ini, semakin memperkuat tesis Wertheim, bahwa apapun (kebijakan) politik yang dilakukan oleh penguasa non-Islam

² Bandingkan dengan tulisan Masyhur Amin, *Saham HOS. Cokrominoto dalam Kebangunan Islam dan Nasionalisme di Indonesia*, (Yogyakarta : Nur Cahaya. 1980), hlm. 8 - 9.

³ Zuhairini, dkk. *Sejarah Pendidikan Islam*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1994), hlm 149.

⁴ Hasbullah. *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia ; Lintasan Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan*, (Jakarta : PT. RajaGrafindo Persada, . 1999), hlm. 52.

⁵ *Ibid.*

terhadap umat Islam, justru akan menghasilkan sesuatu yang berbeda dari apa yang ingin dicapai oleh penguasa tersebut.⁶

Kebangkitan ini ditandai dengan pulangnya beberapa tokoh Indonesia yang belajar di Mekkah,⁷ misalnya H. Abdul Karim Amrullah (Ayah Buya Hamka) yang mengajar di Jembatan Besi Padang Panjang, KH. Ahmad Dahlan (Pendiri Muhammadiyah) di Kauman Yogyakarta, dan KH. Adnan di Solo.⁸ Juga termasuk KH. Hasyim Asy'ari, pendiri Pondok Pesantren Tebuireng dan juga salah satu pendiri NU.⁹ Kondisi ini, didukung pula dengan pengaruh pembaharuan yang terjadi di Mesir dan dunia Islam lainnya, seperti Turki, Arab Saudi, dan Pakistan.

Melalui majalah *al-Imam*, yang tesebar di beberapa kawawan Sumatera, Jawa, Kalimantan dan Sulawesi, beberapa pemikiran Muhammad Abduh mulai di suarakan oleh Syeikh Thahir Jalaludin pada tahun 1906. Majalah inilah, yang mengilhami H. Abdullah Ahmad untuk menerbitkan majalah *al-munir*, di Padang pada tahun 1911.¹⁰

Jika pada tahun-tahun tersebut, nuansa perkembangan pemikiran Islam masih bersifat komunal, masih menggunakan solidaritas pedesaan. Dalam istilah sosiologi Durkheim, solidaritas ini disebut sebagai solidaritas mekanis, suatu solidaritas yang terdapat pada masyarakat komunal.¹¹ Maka ketika isu nasionalisme yang disuarakan oleh Budi Utomo pada tahun 1908, kebangkitan yang bersifat komunal tersebut, mulai mengarah pada pola asiosiasional.¹² Kemudian berdiri Serikat Dagang Islam atau Serikat Islam yang berorientasi cultural dengan menghimpun kekuatan *wong cilik*,

⁶ Ridwan Saidi, *Pemuda Islam dan Dinamika Politik Bangsa 1925 – 1984*, (Jakarta : Rajawali. 1984), hlm. 3.

⁷ Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren ; Studi Tentang Pandangan Hidup Kyai*, (Jakarta : LP3ES, 1982), hlm. 37.

⁸ Sidi Ibrahim Boechari, *Pengaruh Timbal Balik Antara PI dan Pergerakan Nasional di Minangkabau*, (Jakarta : Gaung Tiga. 1981), hlm. 62.

⁹ Hasbullah, *Op Cit*, hlm. 57.

¹⁰ Delar Noer, *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900 – 1941*, (Jakarta : LP3S. 1980), hlm. 41.

¹¹ Kontowijoyo, *Paradigma Islam ; Interpretasi untuk Aksi*, (Bandung : Mizan. 1998), hlm. 195.

¹² *Ibid*

sebuah orientasi gerakan yang berada pada level ekonomi, politik dan agama.

Kemudian muncul Muhammadiyah dengan orientasi murni keagamaan, yang lebih *concern* pada gerakan-gerakan puritan untuk membersihkan Islam dari symbol-simbol agama, yaitu *haul*, *manaqib*, *berzanji*, dan seterusnya. Lahirnya Muhammadiyah ini, menimbulkan dampak sosial, yaitu semakin mudarnya ikatan paternalisme *santri-kyai*, juga semakin menghilangnya otoritas pesantren. Muhammadiyah lalu menciptakan lembaga-lembaga dan tradisi-tradisi baru dengan gerakan lebih modern.

Ada sejumlah alasan yang dikemukakan K.H. Ahmad Dahlan ketika mendirikan organisasi ini.¹³ *Pertama*, Sebagian umat Islam tidak memegang teguh Al-Qur'an dan Sunah dalam beramal, sehingga takhayul dan syirik merajalela. Akibatnya, amalan-amalan sebagian dari mereka merupakan campuran anatara tradisi agama Hindu, Budha, dan Islam.

Kedua, lembaga pendidikan agama yang ada pada waktu itu dinilai tidak efisien. Pesantren, yang menajdi lembaga pendidikan kalangan bawah bumi putera, pada masa itu sudah dinilai tidak sesuai lagi dengan tuntutan kebutuhan masyarakat.

Ketiga, kemiskinan menimpa rakyat Indonesia, terutama umat Islam, yang sebagian besar adalah petani dan buruh. Orang muslim yang kaya hanya mementingkan dirinya sendiri. Mereka sering lupa menunaikan kewajiban membayar zakat. Akibatnya, hak-hak orang miskin terabaikan.

Keempat, kebanyakan umat Islam hidup dalam alam fanatisme yang sempit, bertaklid buta, serta berfikir secara dogmatis. Kehidupan umat Islam diwarnai konservatisme, formalisme, dan tradisionalisme.

Jika Muhammadiyah bergerak pada orientasi keagamaan, maka SI lebih bergerak pada level ekonomi dan politik. Ditengah dua pola gerakan diatas, muncullah kemudian NU sebagai *antitesa* atas orientyasi gerakan yang dilakukan oleh SI dan Muhammadiyah tersebut. Menurut Kontowijoyo, lahirnya NU ini, dimotivasi oleh ; *Pertama*, ketidakpuasan NU atas politisasi agama yang dilakukan oleh SI, dan *Kedua*, merupakan

¹³ <http://www.hamline.edu/apakabar/basisdata/1996/11/29/0089.html>

reaksi terhadap gerakan pembaharuan Muhammadiyah yang anti paternalisme dan non-mazhab.¹⁴

Potret Pendidikan pada Masa Kolonial Belanda

Sebagaimana yang penulis sebut diatas, bahwa ketika Belanda mulai menancapkan “jari-jari” kolonialismenya di Indonesia, yang pertama kali dilakukannya adalah memberikan tekanan (*pressure*) terhadap orang-orang Islam, yang memiliki semangat *jihad*. Upacara-upacara terbuka dilarang, naik haji dibatasi.¹⁵ Berbagai aturan dan kebijakan Belanda kemudian diberikan hanya untuk memperlemah perkembangan pendidikan Islam.

Akan tetapi, pada pertengahan abad ke-19, pemerintah Belanda mulai bersikap *lunak*, dengan mendirikan dan menyelenggarakan pendidikan model Barat, yang diperuntukkan bagi orang-orang Belanda sendiri dan sekelompok kecil masyarakat Indonesia, terutama yang memiliki basis ekonomi dan sosial yang mapan. Sejak saat itu, bermunculan pendidikan rakyat terutama pada tahun-tahun 1870.¹⁶ Barulah pada awal abad ke-20 pemerintah Belanda mengeluarkan kebijakan pendidikan rakyat sampai kepedesaan. Kebijakan ini sering disebut sebagai *Politik Etis* (*etische politiek*).¹⁷ Munculnya kaum Etis yang di pelopori oleh Pieter Brooshooft (wartawan Koran *De Locomotief*) dan C.

¹⁴ Kontowijoyo, *Op Cit*, hlm. 197.

¹⁵ Laporan yang cukup menarik adalah apa yang ditulis oleh Zamakhsyari Dhofier, bahwa resolusi yang dikeluarkan Belanda pada tahun 1825, yaitu bertujuan membatasi jumlah jamaah haji. Salah satu isi resolusi itu adalah Calon Jamaah Haji harus memiliki paspor yang wajib dibeli dengan harga 110 Gulden, suatu jumlah yang sangat mahal untuk masa itu. Dan meski pada tahun 1852, Kolonial telah mencabut resolusi tersebut, tetapi pemerintah didaerah-daerah Jawa, Residen Palembang,, dan Gubernur Sumatera Barat mengawasi secara ketat semua haji, serta harus melaporkan orang-orang yang akan berangkat atau yang baru pulang dari Mekkah. Lihat Zamakhsyari Dhofier, *Op cit*, hlm. 11.

¹⁶ Badri Yatim, dkk. *Sejarah Perkembangan Madrasah*, (Jakarta : Dirjen Pembinaan Kelembagaan Agama Islam. 2000), hlm. 118.

¹⁷ Karel A. Steenbring, *Pesantren, Madrasah, Sekolah ; Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*, (Jakarta : LP3S. 1986), hlm. 23 - 24. Istilah Politik Etis atau Politik Balas Budi adalah suatu pemikiran yang menyatakan bahwa pemerintah kolonial memegang tanggung jawab moral bagi kesejahteraan pribumi. Pemikiran ini merupakan kritik terhadap politik tanam paksa. Lihat <http://id.wikipedia.org>.

van Deventer (politikus) ternyata membuka mata pemerintah kolonial untuk lebih memperhatikan nasib para pribumi yang terbelakang.

Pada 17 September 1901, Ratu Wilhelmina yang baru naik tahta menegaskan dalam pidato pembukaan Parlemen Belanda, bahwa pemerintah Belanda mempunyai panggilan moral dan hutang budi (*een eerschuld*) terhadap bangsa pribumi di Hindia Belanda. Ratu Wilhelmina menuangkan panggilan moral tadi ke dalam kebijakan politik etis, yang terangkum dalam program *Trias Politica* yang meliputi:

1. Irigasi (pengairan), membangun dan memperbaiki pengairan-pengairan dan bendungan untuk keperluan pertanian
2. Emigrasi yakni mengajak penduduk untuk transmigrasi
3. Memperluas dalam bidang pengajaran dan pendidikan (*edukasi*).¹⁸

Banyak pihak menghubungkan kebijakan baru politik Belanda ini dengan pemikiran dan tulisan-tulisan Van Deventer yang diterbitkan beberapa waktu sebelumnya, sehingga Van Deventer kemudian dikenal sebagai pencetus politik etis ini. Pengaruh politik etis dalam bidang pengajaran dan pendidikan sangat berperan sekali dalam pengembangan dan perluasan dunia pendidikan dan pengajaran di Hindia Belanda. Salah seorang dari kelompok etis yang sangat berjasa dalam bidang ini adalah Mr. J.H. Abendanon (1852-1925) yang Menteri Kebudayaan, Agama, dan Kerajinan selama lima tahun (1900-1905). Sejak tahun 1900 inilah berdiri sekolah-sekolah, baik untuk kaum priyayi maupun rakyat biasa yang hampir merata di daerah-daerah.

Selain dalam bidang pendidikan, kebijakan politik etis telah menghasilkan usaha-usaha untuk meningkatkan kesejahteraan bangsa pribumi, seperti misalnya pembuatan irigasi, pendirian bank-kredit untuk rakyat, subsidi untuk industri pribumi dan kerajinan tangan. Sementara itu, dalam masyarakat telah terjadi semacam pertukaran mental antara orang-orang Belanda dan orang-orang pribumi. Kalangan pendukung politik etis merasa prihatin terhadap pribumi yang mendapatkan diskriminasi sosial-budaya. Untuk mencapai tujuan tersebut, mereka berusaha menyadarkan kaum pribumi agar melepaskan diri dari belenggu

¹⁸ *Ibid.*

feodal dan mengembangkan diri menurut model Barat, yang mencakup proses emansipasi dan menuntut pendidikan ke arah swadaya.

Pada tahun 1907, sistem sekolah Jawa mulai didirikan, yaitu ketika Belanda mendirikan sekolah-sekolah desa tiga tahun sebanyak 122 buah, yang kemudian disebut *Volkschool*.¹⁹ Sekolah-sekolah ini, tersebar di desa-desa Jawa Tengah dan Jawa Timur. Bahasa pengantar dalam pembelajarannya menggunakan bahasa Jawa, bukanlah bahasa Belanda. Para alumni dari sekolah ini, diberi kesempatan untuk melanjutkan “sekolah lanjutan” yang di sebut dengan *Vervelgschool*, yang biasanya terletak di kabupaten-kabupaten atau distrik tertentu.

Pada masa Belanda ini ada beberapa sekolah diantaranya adalah ; *Pertama, Hollands-Inlandshe School (HIS)*, yang didirikan pada tahun 1912. sekolah ini mempunyai kurikulum 7 tahun, dan diperuntukkan khusus bagi murid-murid Indonesia yang berasal dari kalangan keluarga terkemuka baik dari segi jabatan, keturunan, penghasilan dan pendidikan.²⁰ Bahasa yang digunakan dalam sekolah ini adalah Bahasa Belanda.²¹ *Kedua, Schakeschool* atau sekolah sambungan yang didirikan pada tahun 1921. Sekolah ini, merupakan lanjutan dari mereka yang sudah lulus dari *Vervelgschool*. Lama belajar di sekolah ini adalah tiga tahun dengan bahasa Belanda. Lulusan dari sekolah ini, disamakan dengan HIS.²² Pada tahun 1940, sekolah ini mencapai 52 dengan jumlah murid sebanyak 5.750 orang.²³ *Ketiga, Europa Lagere School* (SD bagi anak-anak Belanda). Sekolah ini, sama atau setingkat dengan HIS.²⁴ *Keempat,*

¹⁹ Badri Yatim, dkk. *Op cit*, hlm. 119.

²⁰ Karel A. Steenbrink, *Op cit*, hlm. 24.

²¹ Kuntjaraningrat, “Ihtisar Sejarah Pendidikan di Indonesia dan Perubahan Orientasi Nilai Budaya Indonesia” dalam Kuntjaraningrat (ed), *Masalah-Masalah Pembangunan ; Bunga Rampai Antropologi Terapan*, 9jakarta : LP3S,1982), hlm. 411.

²² Karel A. Steenbring, *Op cit*, hlm.25.

²³ Badri Yatim, dkk, *op cit*, hlm 120.

²⁴ Karel A. Steenbring, *Op cit*, hlm. 24. Dari sekolah ini nantinya muncul Kartini yang bisa berbahasa Belanda dan akhirnya berkorespondensi dengan kawan-kawannya di Belanda, terutama dengan Rosa Abendanon. Dengan dukungan seperti ini, kumpulan surat-suratnya diterbitkan, *Door Duisternis tot Licht* (1911), Habis Gelap Terbitlah Terang. Dengan perhatian pada pendidikan perempuan, Kartini mendapatkan penghargaan sebagai salah satu pahlawan kemerdekaan Indonesia. Lihat <http://www.tokohindonesia.com/ensiklopedi/k/kartini-ra/index.shtml>. Dari sini,

sokolah-sekolah lanjutan kejuruan, seperti *Opleidingschool voor Inlandsche Ambtenaren* (OSVIA), Sekolah lanjutan yang didirikan pada tahun 1900 di Jawa dan diperuntukkan bagi para pegawai pamong praja, *School Opleiding van Inlandsche Artsen* (STOVIA), Sekolah untuk pembantu dokter pribumi yang akan ditugaskan melaksanakan peningkatan program-program pelayanan kesehatan masyarakat didesa-desa dan didirikan di Jakarta pada tahun 1900, *Netherlandsch-Indische Artsen School* (NIAS), Sekolah ini didirikan di Surabaya pada tahun 1914, kemudian Sekolah menengah kedokteran Hewan di Bogor yang didirikan pada tahun 1907, Sekolah menengah Hukum di Jakarta pada tahun 1909, dan Sekolah menengah Pertanian di Bogor pada tahun 1920.²⁵

Sementara sekolah menengah umum khusus bagi anak-anak Indonesia pribumi baru diadakan pada tahun 1914.²⁶ Yaitu Sekolah Menengah Pertama yang bernama *Meer Uitgebreid Lager Onderwijs* (MULO), dan pada tahun 1918 didirikan juga sekolah menengah pertama yang disebut dengan *Algemene Middelbare School* (AMS), masing-masing selama tiga tahun.

Secara umum, metode yang dipakai di lembaga-lembaga pendidikan Belanda tersebut lebih modern, juga lebih menjanjikan lapangan kerja bagi para alumninya.²⁷ Karena tujuan pendirian itu sendiri

Kartini, melakukan resistensi dan *collecting power* dalam Politik Etis Belanda, dengan mendirikan sekolah. Resistensi di sini (baca: ekspresi Perempuan-Jawa-Ningrat-berpendidikan Barat yang ditindas dari dua arah: feodalisme Jawa dan kolonialisme Belanda) memiliki pengertian berbeda dengan resistensi perempuan marjinal kala itu.

²⁵ Badri Yatim, *op cit*, hlm. 121.

²⁶ Sebenarnya usaha Belanda ini sangat bertentangan dengan hasil penelitian Takashi Shiraishi, yang melihat bahwa bangsa Indonesia pada saat itu dipandang sebagai *bumi putra* (penduduk asli) dan diperlakukan sebagai penduduk kelas ketiga. Kelas ini, jelas memposisikan Bangsa Indonesia pada level yang paling rendah. Kelas pertama ditempati oleh bangsa Belanda sendiri, dan kelas kedua adalah Cina. Lihat Takashi Shiraishi, *Zaman Bergerak ; Radikalisme Rakyat di Jawa 1912 - 1926*, (Jakarta : Grafitri Pers. 1997), hlm. 39.

²⁷ Meskipun istilah ini, kadang ditolak oleh beberapa pemikir SI bahwa pada dasarnya pendirian sekolah-sekolah Belanda tidak lebih hanya untuk kepentingan Koloial belaka. Lihat Mansur, *Sejarah Sarekat Islam dan Pendidikan Bangsa*, (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 2004), hlm. 4.

tidak lebih untuk memenuhi kebutuhan pemerintah Belanda akan pegawai yang bekerja pada pemerintahan Kolonial Belanda.

Meskipun bangsa Indonesia telah menikmati beberapa sistem pendidikan yang di usung oleh Kolonial tersebut, misalnya sistem kelas, pemakaian papan tulis, meja, bangku, dan mengenal ilmu-ilmu umum. Akan tetapi, netralitas Belanda terhadap agama kurang konsisten.²⁸ Hal ini, berangkat dari pengaruh analisis Snouck Horgronje yang memilah Islam pada tiga kategori, yaitu Islam dalam arti Ibadah, sosial, kemasyarakatan, dan kekuatan politik. Dalam hal ibadah dan sosial kemasyarakatan, Belanda memang mengurangi *daya tekanan* terhadap umat Islam, tetapi dalam politik Belanda cenderung menekan.²⁹ Kondisi ini, justru tidak menguntungkan bagi perjalanan pendidikan Islam Indonesia.

Misalnya, Belanda jelas tidak mengakui alumni pendidikan tradisional, sehingga mereka tidak bisa bekerja di pabrik maupun sebagai tenaga birokrat. Jadi dengan adanya diskriminasi dalam berbagai lini kehidupan akibat kolonialisme dan feodalisme ini, maka muncullah beberapa pemikir Indonesia yang mencoba menolak sistem kolonialisme tersebut.

Kondisi lain yang menyulitkan umat islam adalah adanya kebijakan dan kontrol yang ketat dari dua lembaga yang dibentuk Belanda untuk mengurus pendidikan agama, yaitu *Departemen van Onderwijst en Eeredinst* untuk pendidikan agama disekolah umum dan *Departemen voor Indlandsche Zaken* untuk pengajaran agama dilembaga pendidikan Islam (pesantren dan madrasah). Salah satu kebijakan dan sebagai alat kontrol yang dikeluarkan oleh Kolonial Belanda adalah adanya kebijakan Ordonansi Guru pada tahun 1905 dan 1925.³⁰ Melalui kebijakan ini, pemerintah

²⁸ Politik Diskriminasi yang dilakukan Kolonial Belanda yang tidak konsisten terhadap netralitas beragama terlihat ketika Kolonial memberi subsidi besar-besaran kepada sekolah-sekolah Kristen. Lihat Aqib Suminto, *Politik Islam Hindia Belanda*, (Jakarta : LP3ES, 1986), hlm 32 - 37, juga perhatikan pada hlm. 51 - 63.

²⁹ Aqib Suminto, *Ibid*, hlm. 12.

³⁰ Menurut Karel A. Steenbrink, Ordonansi Guru pada tahun 1905 lebih keras dan tidak kompromistik. Sebagaimaaa yang penulis sebut pada bagian sebelumnya, bahwa pada masa itu guru agama diwajibkan memiliki izin resmi dari pemerintah, apabila tidak maka akan dianggap sebagai guru liar. Sementara pada tahun 1925, Ordonansi Guru

Kolonial mewajibkan kepada guru-guru agama untuk mempunyai surat izin mengajar. Akibatnya, tidak sedikit para guru ini tersingkir dan tidak mengajar melalui lembaga perizinan, yang sebenarnya lebih bersifat politis.

Pada tahun 1932, pemerintah Kolonial juga memberlakukan Ordonansi Sekolah Liar (*Wilde School Ordonantie*),³¹ yang salah satu kebijakannya adalah menuntut atau memberikan kewajiban bagi setiap penyelenggara pendidikan untuk memiliki surat izin penyelenggaraan pendidikan dari pemerintah. Bahkan lebih dari itu, pihak sekolah juga diharuskan untuk melaporkan keadaan sekolah dan kurikulum yang diterapkan di sekolah tersebut. Maka ketika laporan-laporan tersebut tidak disertai data-data lengkap tentang sekolah tersebut, yang tentunya harus “seirama” dengan kebijakan Kolonial, sudah bisa dipastikan jika ketidaklengkapan laporan ini sering menjadi alasan bagi pemerintah kolonial untuk menutup aktifitas pendidikan yang dilakukan oleh masyarakat.³²

Meretas Dinamika Pembaharuan Pendidikan Islam di Indonesia

Meskipun lembaga-lembaga pendidikan Belanda tersebut, menjanjikan lapangan kerja yang cukup signifikan bagi kelangsungan “hidup” para alumninya, dan banyak juga orang Islam yang berbondong-bondong mengikutinya. Akan tetapi, kehadiran institusi pendidikan ini, justru meresahkan para Ulama’. Hal ini didasarkan pada alasan bahwa lulusan dari pendidikan ini akan melahirkan orang-orang pintar pribumi yang sekuler dan penganut serta pembela kebudayaan Barat. Kecuali itu, ia juga melahirkan generasi yang jauh dari pengetahuan agama Islam. Salah satu “*adagium*” yang sering disuarakan adalah “Barang siapa yang

lebih *luwes* dan kompromistik. Para guru agama hanya diminta mendaftarkan diri sebagai guru agama, tanpa harus “mengantongi” surat izin mengajar yang dikeluarkan pemerintah. Melunaknya sikap ini, karena banyaknya protes dan perlawanan dari umat Islam. Misalnya yang dilakukan oleh H. Karim Amrullah. Lihat Karel A. Steenbrink, *op cit*, hlm. 41.

³¹ Zuhairini, dkk. *Sejarah Pendidikan Islam*, hlm. 150.

³² Maksum, *Madrasah ; Sejarah dan Perkembangannya*, (Jakarta : Logos, 1999), hlm. 116.

mengarahkan anaknya ke sekolah yang didirikan Belanda, anak itu akan menjadi kafir”.³³

Oleh sebab itu, maka lahirlah beberapa sekolah Islam yang di usung oleh organisasi-organisasi Islam. Seperti *Jamiat Khair* yang didirikan di Jakarta pada 17 Juli 1905. Organisasi ini mendirikan sekolah dasar, yang tidak hanya memberikan mata pelajaran agama tetapi juga pelajaran umum. Ilmu-ilmu umum ini, misalnya berhitung, sejarah dan ilmu bumi. Kurikulum di kelola secara modern, dengan sistem kelas. Bahasa pengantarnya adalah bahasa Indonesia dan bahasa Melayu atau bahasa daerah tempat pembelajaran itu dilakukan.³⁴ Uniknya, bahasa Belanda tidak diajarkan, tetapi justru bahasa Inggris sebagai pengantinya.³⁵ Selanjutnya adalah *al-Irsyad*, nama lengkap organisasi ini adalah *jami'ah al-Ishlah wa Irsyad al-Arabiyyah*.³⁶ Sekolah yang dibangun dalam organisasi ini adalah model Timur Tengah, terutama Mesir dan Tunisia. Hal ini, karena guru dan alat-alat sekolah yang digunakan berasal dari Timur Tengah.³⁷

Di Majalengka, Jawa Barat pada tahun 1911, muncul juga *Persyarikatan Ulama'* yang dipelopori oleh Haji Abdul Halim. Sekolah yang dibangun oleh organisasi ini, pada mulanya untuk orang dewasa dengan jumlah 60 orang dan materi yang diberikan adalah Fiqh dan Hadits. Tetapi, setahun kemudian pendidikan ini mengalami peningkatan.³⁸ Setelah itu, didirikanlah pesantren dengan sistem madrasah (sistem kelas) yang memiliki lima kelas. Bahasa pengantar yang dipakai adalah Bahasa Arab. Pada tahun 1932, organisasi ini mendirikan “Santri Asrama” dengan tiga tingkatan ; tingkat permulaan, Dasar, dan lanjutan.³⁹ Yang menarik dalam “Santri Asrama” ini adalah selain para pelajarnya diberi

³³ H. Ismail Yakub. “Gambaran Pendidikan Aceh sesudah Perang Aceh-Belanda Sampai Sekarang” dalam Ismail Sunny (ed), *bunga Rampai tentang Aceh*, (Jakarta Bhatara Karya Aksara. 1980), hlm. 330.

³⁴ Badri Yatim, dkk. *Op cit*, hlm. 132.

³⁵ *Ibid*.

³⁶ Organisasi ini sebenarnya pecahan dari *Jamiat Khair*, karena ketika dipimpin oleh Syaikh Ahmad Soorkati dari Sudan yang mencoba menghilangkan hak istimewa bagi seorang *Sayyid*. Lihat Karel A. Steenbring, *Op cit*, hlm. 61.

³⁷ *Ibid*, hlm. 61 - 62.

³⁸ Badri Yatim, *Op cit*, hlm. 134.

³⁹ Hanum Asrohah, *op cit*, hlm. 164.

pengetahuan agama dan umum, mereka juga diberi ketrampilan khusus, misalnya dibidang pertanian, mengolah berbagai bahan (sabun dan lainnya).

Setelah itu, muncullah Muhamadiyah, yang dipelopori oleh KH. Ahmad Dahlan. Organisasi ini berdiri tepatnya pada tanggal 18 November 1912.⁴⁰ Pada 29 Desember 1912, Ahmad Dahlan mengajukan permohonan kepada Pemerintah Hindia Belanda untuk mendapatkan badan hukum. Tapi tidak segera dikabulkan. Pemerintah Hindia Belanda baru mengakui keberadaan Muhammadiyah pada 22 Agustus 1914, melalui Surat Ketetapan Pemerintah No. 81/1914. Izin ini pun hanya berlaku untuk wilayah Yogyakarta; artinya, organisasi Muhammadiyah hanya boleh berdiri dan bergerak di Yogyakarta⁴¹

Dimulai dengan mendirikan madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah pada tahun 1912, KH. Ahmad Dahlan memulai gerakan pendidikannya. Ia menggunakan rumahnya untuk mengajar anak-anak Kauman dengan menggunakan sistem sekolah. Pada mulanya, siswa yang mendaftarkan diri ke sekolah ini sebanyak 9 orang siswa. Namun setengah tahun kemudian, siswa sekolah ini mencapai 20 siswa. Pada tahun 1917, sekolah ini menjadi tempat bersejarah, yaitu menjadi tempat kongres Budi Utomo. Kemudian pada tanggal 17 Juni 1920, dibentuklah pengurus Muhammadiyah bagian sekolah, dengan ketuanya HM. Hisyam.⁴² KH. Ahmad Dahlan sendiri, pernah menjadi guru agama Islam di sekolah *Kweekschool* (sekolah guru) di Jetis, Yogyakarta. Dengan metode induktif, ilmiah, naqliyah, dan Tanya jawab, beliau mengajar di sekolah tersebut pada hari sabtu sore, diluar jam belajar resmi sekolah.⁴³

Meski Muhammadiyah mendapatkan pengakuan hukum dari pemerintah kolonial Belanda, tidak berarti Belanda menyenangi organisasi ini. Bahkan, sifat gerakan Muhammadiyah dicurigai bisa membangkitkan rasa nasionalisme bangsa Indonesia. Karena itu, pemerintah Belanda merasa perlu berhati-hati terhadap gerakan kultural ini. Subsidi yang diberikan pemerintah Belanda tidak membuat Muhammadiyah selalu

⁴⁰ Delar Noer, *op cit*, hlm. 84.

⁴¹ <http://www.hamline.edu>

⁴² Suara Muhammadiyah, no. 10, Tahun ke 91 / 16 - 31 Mei 2006, hlm. 4.

⁴³ M. Muchlas Abror, "KH. Ahmad Dahlan dan Budi Utomo" dalam *Ibid*, hlm 16.

patuh. Hal ini antara lain terbukti dari sikap Muhammadiyah yang menentang keras undang-undang larangan sekolah liar yang dikeluarkan Belanda (*Wilde School Ordonantie*)

Muhamadiyah memperlakukan pendidikan Islam secara modern. Sebagai organisasi dakwah dan pendidikan, Muhammadiyah mendirikan lembaga-lembaga pendidikan dari tingkat dasar sampai perguruan tinggi. Sekolah-sekolah umum meliputi Sekolah Kelas dua, Sekolah shakel, HIS, MULO, AMS, dan *Hollands Inlands Kweekschool* (HIK), yang kesemuanya diberikan pendidikan umum dan keagamaan sekaligus.⁴⁴ Pada tahun 1925, Muhammadiyah telah memiliki sebuah sekolah guru di Yogyakarta, 14 Madrasah, 32 buah sekolah dasar lima tahun, delapan HIS, dan seluruh jumlah siswanya mencapai 4.000 dan jumlah gurunya 119. Dan pada tahun 1935, Muhammadiyah telah mampu mendirikan 834 masjid dan langgar, 31 perpustakaan umum, dan 1.774 lembaga pendidikan Islam.⁴⁵

Meskipun Muhammadiyah juga masih mengajarkan agama Islam, tetapi telah dilakukan reformasi pengajaran agama Islam. Antara lain dengan memberikan pelajaran agama Islam di sekolah-sekolah Belanda dan mendirikan sekolah-sekolah sendiri yang berbeda dengan sistem pesantren.

Dengan agak berbeda, NU lahir pada tanggal 16 Rajab 1949 H/31 Januari 1926,⁴⁶ yang mendapat dukungan dari para Ulama' pesantren di Indonesia, terutama di Jawa Tengah dan Jawa Timur. Dukungan ini, kemudian di aktualisasikan dalam kebijakan NU untuk mempertahankan sistem pendidikan Tradisional pesantren itu sendiri.

Pesantren, bagi Nurcholis Madjid, adalah artefak peradaban Indonesia, yang dibangun sebagai institusi pendidikan keagamaan bercorak tradisional, unik dan *indigenous*.⁴⁷ Hal ini, menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Pesantren menjadi bagian dari sejarah peradaban

⁴⁴ Haidar Putra Daulay, *Historisitas dan Eksistensi Pesantren, Sekolah. Dan Madrasah*, (Yogyakarta : Tiara Wacana. 2001), hlm. 45.

⁴⁵ Delar Noer, *op cit*, hlm. 95.

⁴⁶ Kacung Marijan, *Qua Vadis NU Setelah Kembali ke Khittah*, (Jakarta : erlangga, 1992), hlm. 17.

⁴⁷ Nurcholis Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren ; Sebuah Potret Perjalanan*, (Jakarta : Paramadina, 1997), hlm. 10.

yang muncul bersama misi dakwah Islam di Nusantara.⁴⁸ Sistem pendidikan di pesantren, menurut Abdurrahman Wahid, sebenarnya sama dengan sistem yang dipergunakan Akademi Militer, yaitu yang dicirikan dengan adanya sebuah bangunan *beranda*, kemudian seseorang dapat mengambil pengalaman secara integral.⁴⁹

Dibandingkan dengan sekolah-sekolah umum yang menyelenggarakan pendidikan secara parsial, pesantren justru mempunyai kultur-budaya yang unik, sehingga ia digolongkan pada *subkultur* tersendiri dalam masyarakat.⁵⁰ Ada tiga elemen yang mendasar, ketika pesantren digolongkan menjadi *subkultur* tersebut ; *Pertama*, Pola kepemimpinan pondok pesantren yang mandiri, tidak terkooptasi oleh penguasa. Secara histories, hubungan antara lembaga pesantren dan kekuasaan Kolonial merupakan hubungan *periferal*, yang berarti tidak menginginkan adanya formalisasi ajaran Barat yang menguasai industri pabrik gula dan sentra-sentra perkebunan, tebu, tembakau, teh dan sebagainya. *Kedua*, Kitab-Kitab yang menjadi rujukan umum, selalu menggunakan dari berbagai abad. *Ketiga*, sistem nilai (*value system*) yang digunakan adalah bagian dari masyarakat local.

Tradisionalisme yang melekat dan terbangun lama di kalangan pesantren, sejak awal minimal ditampilkan oleh dua wajah yang berbeda. Tradisionalisme pesantren di satu sisi melekat pada aras keagamaan (baca: Islam). Bentuk tradisionalisme ini merupakan satu sistem ajaran yang berakar dari perkawinan konspiratif antara teologi skolastisisme As'ariyah dan Maturidiyah dengan ajaran-ajaran tasawuf (*mistisisme* Islam) yang telah lama mewarnai corak ke-Islam-an di Indonesia. Selaras dengan pemahaman ini, terminologi yang akarnya ditemukan dari kata '*adat*' (bahasa Arab) ini, merupakan praktek keagamaan lokal yang diwariskan umat Islam Indonesia generasi pertama. Di sini Islam berbaur dengan

⁴⁸ HM. Amin Haedari dan Abdullah Hanif (ed), *Masa Depan Pesantren dalam Tantangan Modernitas dan Tantangan Kompleksitas Global*, (TP : IRD Press, 2004), hlm. 3.

⁴⁹ KH. Abdurrahman Wahid, "Pondok Pesantren Masa Depan", dalam *Pesantren Masa Depan ; Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*, (Bandung ; Pustaka Hidayah, tt), hlm. 13.

⁵⁰ *Ibid.*

sistem adat dan kebiasaan lokal, sehingga melahirkan watak ke-Islaman yang khas Indonesia.⁵¹

Sementara tradisional dalam pengertian lainnya, bisa dilihat dari sisi metodologi pengajaran (pendidikan) yang diterapkan dunia pesantren (baca: *salafiyah*). Penyebutan tradisional dalam konteks praktek pengajaran di pesantren, didasarkan pada sistem pengajarannya yang monologis, bukannya dialogis-emansipatoris, yaitu sistem doktrinasi sang Kiyai kepada santrinya dan metodologi pengajarannya masih bersifat klasik, seperti sistem bandongan, pasaran, sorogan dan sejenisnya. Lepas dari persoalan itu, karakter tradisional yang melekat dalam dunia pesantren (sesungguhnya) tidak selamanya buruk. Asumsi ini sebetulnya relevan dengan prinsip ushul fiqh, "*al-Muhafadhah 'ala al-Qodimi as-Shalih wa al-Akhdu bi al-Jadid al-Ashlah*" (memelihara [mempertahankan] tradisi yang baik, dan mengambil sesuatu yang baru (modernitas) yang lebih baik). Artinya, tradisionalisme dalam konteks didaktik-metodik yang telah lama diterapkan di pesantren, tidak perlu ditinggalkan begitu saja, hanya saja perlu disinergikan dengan modernitas. Hal ini dilakukan karena masyarakat secara praktis-pragmatis semakin membutuhkan adanya penguasaan sains dan teknologi. Oleh Karena itu, mensinergikan tradisionalisme pesantren dengan modernitas dalam konteks praktek pengajaran, merupakan pilihan sejarah (*historical choice*) yang tidak bisa ditawar-tawar lagi.

Maka, usaha ini pertama kalinya dilakukan oleh Muhammad Ilyas yang pernah sekolah di HIS. Diantara usaha itu adalah memperkenalkan lingkungan pesantren dengan pelajaran umum seperti membaca, menulis latin, bahasa Melayu, sejarah serta ilmu bumi, dan metode klasikal dengan sistem kelas. Dia juga yang memperkenalkan masuknya surat kabar dan memperkenalkan bahasa Belanda di HIS ke dunia pesantren.⁵² Meskipun usaha ini, pada mulanya mendapat tantangan dari para orang tua murid, tetapi usaha Pesantren Tebuireng yang diprakarsai oleh Muhammad Ilyas tersebut, merupakan *embrio* bagi terbentuknya citra baru bagi pesantren unuk maju dan kreatif, terutama di Madura dan Jawa.

⁵¹ Martin van Bruinessen, *Kitab Kuing ; Pesantren dan Tarekat*, (Bandung : Mizan, 1997), hlm. 140

⁵² Badri Yatim, *op cit*, hlm. 139.

Kebijakan dan Politik Pendidikan Islam NU & Muhammadiyah; *Sebuah Pemetaan Awal*

Proses transmisi keilmuan pengetahuan dan keislaman dalam Muhammadiyah dan NU, sebenarnya tidak memiliki perbedaan orientasi kepentingan (baca ; politis) yang signifikan, yang menjadi persoalan adalah dinamisasi metodologi dalam melakukan transmisi tersebut, seringkali mengalami benturan-benturan. Selain itu, penyebutan istilah “modernis” atau “rasionalis” untuk Muhammadiyah,⁵³ dan “tradisionalis” bagi NU, justru semakin memperlebar sistem kebijakan yang dilakukan kedua organisasi besar di Indonesia tersebut.

Secara sosiologis, “Pendekatan Perkotaan” yang dilakukan oleh Muhammadiyah, memperlihatkan signifikansi yang cukup tinggi terhadap proses transformasi pengetahuan. Hal ini, terlihat bagaimana generasi Muhammadiyah mampu merespon kebijakan-kebijakan politis kolonial, yang menghegemoni sistem pendidikan Islam pada saat itu.⁵⁴

Hal ini tentu sangat berbeda dengan NU, dengan pesantren sebagai basis gerakannya. NU membangun intensitas pendidikan Agama Islam di daerah-daerah pedalaman.⁵⁵ Disinilah lalu, komunitas pedalaman menuntut formula yang berbeda dengan masyarakat perkotaan dalam mengembangkan sistem kepercayaan dan praktik-praktik ritual

⁵³ Menurut Mukti Ali, penyebutan istilah ini didasarkan pada kebijakan Muhammadiyah untuk bersikap membebaskan diri dari hal-hal yang bersifat *taqlid*. Sementara istilah “rasionalis” sebenarnya kurang pas, karena Muhammadiyah pada dasarnya mendahulukan *Nash* dari pada *Rasio*. Lihat Mukti Ali, “Pengembangan Metode Memahami Islam” dalam Zainudin Fanani dan M. Thoyyibi (Peny), *Studi Islam Asia Tenggara*, (Solo : Universitas Muhammadiyah Press. 1999), hlm. 328 - 329.

⁵⁴ Bahkan dalam catatan H. J. Benda, bahwa kebijakan-kebijakan yang dibangun oleh Muhammadiyah telah mampu mempengaruhi kehidupan masyarakat muslim pada tahun 1930-an, misalnya Yuridiksi tentang para hakim dalam mereformasi Undang-Undang Perkawinan, dst. Lihat Harry J. Benda, “Islam di Asia Tenggara dalam Abad ke-20” dalam Azyumardi Azra (Peny), *Perspektif Islam di Asia Tenggara*, (Jakarta : Yayasan Obor, 1989), hlm. 81.

⁵⁵ Menurut penulis, jika dilihat secara histories, pindahnya komunitas ini kepedesaan adalah ketika Demak mengalami konflik dan bangsa-bangsa Eropa, Belanda misalnya, telah menghasil menguasai pusat-pusat perdagangan dan jalur pantai Utara.

peribadatannya. Pesantren dihadapkan pada kondisi lingkungan masyarakat yang mayoritas bercocok tanam (agraris) yang sangat kuat memegang tradisi masyarakatnya.⁵⁶ Kondisi ini menjadikan pesantren berusaha untuk merancang strategi dan kebijakan pendidikan yang mampu mengadopsi nilai-nilai lama yang masih bercorak Hindu-Budha dan nilai-nilai local lainnya, tanpa harus mengabaikan makna substantif yang terkandung dalam pendidikan Islam.

Proses institusionalisasi dan sosialisasi doktrin Islam melalui pesantren ini, yang meskipun telah berbaur dengan unsur-unsur local, perlahan-lahan dapat berfungsi sebagai penopang sistem struktur sosial yang ada. Bahkan ketika kontak-kontak sosial terjalin dengan penguasa pedalaman terjadi, pesantren tetap menjaga intensitas independensinya. Secara politis, hal ini dilakukan untuk memperkuat legitimasi pesantren dalam membangun komunitas lokalnya. Artinya, meskipun pesantren mengakui eksistensi penguasa yang ada, namun pesantren tidak tunduk total untuk menerima hal-hal yang berbau kerajaan atau keraton. Pada konteks sekarang, hal ini –sebagaimana yang tegaskan oleh Ulil Absor Abdala– bahwa pesantren mempunyai tanggungjawab moral yang lebih tinggi dari penguasa. Karena itu, pesantren merasa perlu untuk menjaga “jarak” dengan kekuasaan, sehingga secara moral terjadi polarisasi antara pesantren dengan nilai-nilai luhurnya dan penguasa yang dianggap mewakili wilayah “real politik yang kotor”.⁵⁷

Karena Muhamadiyah berada di perkotaan, maka tidak heran jika kemudian Muhamadiyah mencoba lebih akomodatif dalam mengembangkan kebijakan pendidikannya. Sehingga model pendidikannya cenderung lebih modern. Dalam laporan Wirjosukarto, kebijakan pendidikan modern Muhamadiyah ini dapat dilihat dari enam aspek ; *Pertama*, Muhamadiyah menggunakan sistem klasikal sebagaimana cara-cara Barat. *Kedua*, mempelajari ilmu-ilmu umum selain ilmu-ilmu agama. Kitab-kitab agama dipergunakan secara lebih luas, baik karya Ulama *salaf* (klasik), maupun Ulama *khalaf* (modern). *Ketiga*, rencana pembelajarannya lebih teratur dan integral. *Keempat*, hubungan Guru-Murid lebih akrab,

⁵⁶ Bandingkan dengan tulisan Azyumardi Azra, *Islam Nusantara*, (Bandung : Mizan. 2002), hlm. 19.

⁵⁷ HM. Amin Haedari dan Abdullah Hanif (ed), *Op Cit*, hlm. 10.

bebas, dan demokratis. *Kelima*, pola kepemimpinan dalam Pondok Muhammadiyah lebih dipimpin secara teratur, dan *Keenam*, para guru yang ada lebih menganut pada alam fikiran modern.⁵⁸

Model *Gubernemen* yang di anut oleh Muhammadiyah, juga serta merta tidak meninggalkan reaksi-reaksi yang kontraversial, karena secara sosiologis dapat dilihat bahwa yang menjadi basis lingkungan sosialnya adalah para pegawai, guru, maupun pedagang di kota.⁵⁹ Maka Muhammadiyah kemudian mengembangkan pendidikan Islam dengan dua model sekaligus ; Model *Gubernemen* dengan ditambah dengan pelajaran agama, dan Madrasah yang lebih banyak mengajarkan ilmu-ilmu agama.⁶⁰ Di antara sekolah dan madrasah Muhammadiyah yang berjasa dan didirikan pada masa penjajahan adalah Kweekschool Muhammadiyah, Muallimin Muhammadiyah, Muallimat Muhammadiyah, HIS Muhammadiyah, MULO Muhammadiyah, AMS Muhammadiyah, MI Muhammadiyah, dan MTs/Wustho Muhammadiyah. Kesemua madrasah atau sekolah tersebut, dengan berbagai variasinya, memberikan mata-mata pelajaran umum dan mata-mata pelajaran agama secara seimbang.⁶¹

Pesantren yang semula lebih menitik beratkan pada ilmu-ilmu agama dan bahasa Arab dengan sistem *sorogan* dan *bandongan*, pada tahun-tahun berikutnya, terutama pada tahun 1919, pesantren mulai menggunakan sistem klasikal, yang kemudian terkenal dengan sistem madrasah. Sistem madrasah ini direspon cukup cepat, hal ini karena pola sentralisasi jaringan pesantren di Jawa, seperti di Kediri, Demak, Kudus, Cirebon, dan Banten. Lebih-lebih ketika organisasi NU dikukuhkan pada tahun 1926, pengelolaan madrasah cukup berkembang di pesantren-pesantren.⁶²

⁵⁸ Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaharuan Pendidikan dan Pengajaran Islam*, (Jember : Muria Offset. 1985), hlm. 99 - 108.

⁵⁹ Karel A. Steenbrink, *op cit*, hlm. 56 - 57.

⁶⁰ Maksum, *op cit*, hlm. 108.

⁶¹ *Ibid*. Tetapi dalam perjalanannya, sekolah-sekolah Muhammadiyah lebih banyak mengembangkan kurikulum ilmu-ilmu umum. Bahkan pendirian jurusan-jurusan umum, STM atau SMEA tidak dimbangi dengan materi-materi agama yang seimbang. Catatan Kuliah bersama Dr. H. Syamsul Nizar, MA, pada tanggal 30 September 2006.

⁶² Muhaimin, *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam ; Pemberdayaan, Pengembangan Kurikulum hingga Redefinisi Islamisasi Pengetahuan*, (Bandung : Nuansa, 2003), hlm. 23.

Meskipun pada mulanya madrasah-madrasah tersebut lebih bersifat *diniyah* (keagamaan), tetapi kemudian mengembangkan ilmu-ilmu umum, seperti huruf latin, bahasa Indonesia, ilmu bumi, sejarah Indonesia, dan ilmu hitung.⁶³

Catatan Akhir

Pendidikan Islam, yang dalam hal ini dapat diwakili oleh pendidikan *meunasah* atau *dayah*, surau, dan pesantren diyakini sebagai pendidikan tertua di Indonesia. Ketiga institusi di atas memiliki nama yang berbeda, akan tetapi memiliki pemahaman yang sama baik secara fungsional, substansial, operasional, dan mekanikal. Secara fungsional trilogi sistem pendidikan tersebut dijadikan sebagai wadah untuk menggembleng mental dan moral di samping wawasan kepada para pemuda dan anak-anak untuk dipersiapkan menjadi manusia yang berguna bagi agama, masyarakat, dan negara. Secara substansial dapat dikatakan bahwa trilogi sistem pendidikan tersebut merupakan panggilan jiwa spiritual dan religius dari para *Tengku*, *Buya*, dan *Kyai* yang tidak didasari oleh motif materiil, akan tetapi murni sebagai pengabdian kepada Allah. Secara operasioanal trilogi sistem pendidikan tersebut muncul dan berkembang dari masyarakat, bukan sebagai kebijakan, proyek apalagi perintah dari para sultan, raja, atau penguasa. Secara mekanikal bisa dipahami dari hasil pelacakan histories bahwa trilogi sistem pendidikan di atas tumbuh secara alamiah dan memiliki anak-anak cabang yang dari satu induk mengembang ke berbagai lokasi akan tetapi masih ada iktan yang kuat secara emosional, intelektual, dan cultural dari induknya.

Sebelum masuknya penjajah Belanda triilogi sistem pendidikan pribumi tersebut berkembang dengan pesat sesuai dengan perkembangan agama Islam yang berlangsung secara damai, ramah, dan santun. Perkembangan tersebut pada dasarnya merupakan bukti bagi kesadaran masyarakat Indonesia akan sesuinya model pendidikan Islam dengan nurani masyarakat dan bangsa Indonesia saat itu.

Kehidupan masyarakat terasa harmonis, selaras, dan tidak saling mendominasi. Hanya saja sejak masuknya bangsa penjajah baik Spanyol,

⁶³ Maksum, *op cit*, hlm. 110.

Portugis, dan Belanda dengan sifat kerakusan akan kekayaan dan materi yang luar biasa menjadikan masyarakat Indonesia tercerai berai. Terdapat sebagian masyarakat pribumi yang masih teguh dengan pendirian dan ajaran yang diperoleh di *dayah*, *surau*, dan *pesantren* ada juga yang sudah mulai terbuai dengan bujuk rayu para penjajah jahat tersebut.

Sebagian kelompok pribumi yang menerima bujukan dan rayuan penjajah di atas adalah manusia pribumi yang telah lupa dan memang secara sadar melupakan ajaran yang mereka peroleh di tempat pendidikannya. Mereka juga terbius dengan iming-iming kekayaan dari para penjajah yang sangat licik. Kelicikan dan kejahatan para penjajah memang tidak pernah diungkap oleh para sejarawan. Kelicikan dan kejahatan penjajah sudah tidak bias diterima manusia normal. Bujukan dan rayuan yang manis dari para penjajah diarahkan kepada manusia pribumi yang kelihatan secara moral, kepribadian, praktik keagamaan masih lemah dan rendah. Moralitas yang rendah, kepribadian yang lemah dan tingkat ketaatan keagamaan minim merupakan sasaran empuk bagi para penjajah.

Trilogi sistem pendidikan Islam di atas mulai tergerus bahkan memang sengaja dibatasi serta dimatikan oleh penjajah. Para penjajah memandang bahwa trilogi sistem pendidikan Islam tersebut pada dasarnya bukanlah lembaga pendidikan akan tetapi hanyalah lembaga agitasi dan provokasi untuk melawana penjajahan. Dengan asumsi yang demikian, maka menjadi sangat wajar ketika penjajah berusaha untuk mengkerdilkan atau bahkan mematikannya. Di saat yang bersamaan penjajah mendirikan sistem pendidikan alam negara penjajah. Di sini telah terjadi polarisasi lembaga pendidikan yang pada awalnya hanya mengenal pendidikan tradisional, maka pada masa penajajahan ini mulai muncul sistem pendidikan modern. Di sinilah cikal-bakal mulai munculnya istilah pendidikan tradisional dan pendidikan modern. Adanya fragmentasi ini kemudian juga merembet ke dikotomisasi ilmu pengetahuan yakni ada ilmu agama dan ilmu umum. Ilmu agama dipahami sebagai ilmu-ilmu yang diberikan secara tradisional oleh trilogi sistem pendidikan Islam sedangkan ilmu umum digunakan untuk menyebut ilmu-ilmu yang diberikan oleh lembaga pendidikan modern, dalam hal ini sekolah-sekolah yang didirikan para penjajah. Adanya persaingan yang tidak seimbang antara kaum

penjajah dan penduduk asli, maka sebagian besar manusia Indonesia mulai mengalami perubahan dalam kehidupannya.

Mulai saat ini pulalah manusia Indonesia mengalami perubahan yang sangat signifikan baik dalam aspek ideologi, ekonomi, politik, maupun moralitas. Dalam aspek ideologi manusia pribumi mulai ada yang bergeser dari ideologi spiritualisme-religius ke ideologi materialisme-kapitalisme. Ideologi ini cenderung mementingkan kekayaan materi dan kekayaan tersebut digunakan untuk dirinya sendiri. Kekayaan yang diperoleh dengan cara memeras dan menyiksa para fakir miskin adalah sebuah perilaku para pengkiut ideologi ini. Dalam aspek ekonomi juga mulai bergeser dari hanya untuk memenuhi kebutuhan hidup diri dan keluarganya mengarah ke orientasi untuk menguasai seluruh kekayaan yang ada, sehingga kekayaan tersebut hanya untuk dirinya sendiri. Hal ini memang merupakan konsekuensi logis dari pergeseran ideologi di atas. Karena secara teoritis dan praktis antara ideologi dan perilaku ekonomi akan memiliki kesejajaran dan kesinambungan. *Wallahu a'lam bi al-Showab*

H. Ahmad Hijazi, MA, adalah Pembantu Ketua II pada STAI Auliaurasyidin Tembilahan