An-nida
Jurnal Pendidikan Islam
e-ISSN 2963-9255
p-ISSN 2476-9177

Politik Kolonial Belanda terhadap Pendidikan Islam di Indonesia: Analisis Historis atas Dinamika, Resistensi, dan Modernisasi Pendidikan

Harniati*
Program Magister Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Negeri Bone, Indonesia
Email: *harniatiarni476@gmail.com*

Idrus Latif
Program Magister Pendidikan Agama Islam, Institut Agama Islam Negeri Bone, Indonesia
Email: idruslatif.iainbone@gmail.com

*Corespondence
Received: 2026-04-26 ; Accepted: 2026-05-21; Published: 2026-10-17

Abstract
The expansion of Dutch colonial power across the Indonesian archipelago brought Islamic education into direct confrontation with a secular, Western-oriented school system. This study examines the historical dynamics, discriminatory colonial policies, and Muslim responses to Dutch educational politics in Indonesia. Using a qualitative historical method based on library research (heuristics, source criticism, interpretation, and historiography), primary and secondary literature were analysed to reconstruct how the colonial government marginalised pesantren-based education through supervisory ordinances such as the 1905 and 1925 teacher ordinances and the 1932 Wilde Scholen Ordonnantie, while simultaneously expanding secular schooling under the Ethical Policy. The findings indicate that Dutch educational politics toward Muslims was structurally dichotomous, discriminatory, and centralistic, privileging the priyayi class and Western curricula over religious institutions. Paradoxically, this pressure catalysed the modernisation of Islamic education through organisations such as Jamiat Khair, Al-Irsyad, Muhammadiyah, and Nahdlatul Ulama, and through reformist figures including KH. Agus Salim, Ki Hajar Dewantara, and Hj. Rasuna Said. The study concludes that colonial repression indirectly accelerated the emergence of a modern, nationally conscious Muslim intelligentsia that later shaped Indonesia's national movement.

Keywords: *Dutch Colonialism; Islamic Education; Education Policy; Madrasah Modernisation; Indonesian History.*

DOI: https://doi.org/10.30999/an-nida.v15i1.4366

Abstrak
Perluasan kekuasaan kolonial Belanda di Nusantara membawa pendidikan Islam berhadapan langsung dengan sistem persekolahan sekuler bercorak Barat. Penelitian ini bertujuan mengkaji dinamika sejarah, kebijakan diskriminatif kolonial, serta respons umat Islam terhadap politik pendidikan Belanda di Indonesia. Penelitian menggunakan metode historis kualitatif berbasis studi pustaka (heuristik, kritik sumber, interpretasi, dan historiografi) dengan menelaah literatur primer dan sekunder untuk merekonstruksi bagaimana pemerintah kolonial memarjinalkan pendidikan berbasis pesantren melalui ordonansi pengawasan, seperti ordonansi guru tahun 1905 dan 1925 serta Ordonansi Sekolah Liar tahun 1932, sembari memperluas persekolahan sekuler melalui Politik Etis. Hasil penelitian menunjukkan bahwa politik pendidikan Belanda terhadap umat Islam bersifat dikotomis, diskriminatif, dan sentralistik secara struktural, dengan memberi keistimewaan kepada kalangan priyayi dan kurikulum Barat dibanding lembaga keagamaan. Tekanan tersebut secara paradoksal justru menjadi katalisator modernisasi pendidikan Islam melalui organisasi seperti Jamiat Khair, Al-Irsyad, Muhammadiyah, dan Nahdlatul Ulama, serta melalui kiprah tokoh pembaru seperti KH. Agus Salim, Ki Hajar Dewantara, dan Hj. Rasuna Said. Penelitian ini menyimpulkan bahwa represi kolonial secara tidak langsung mempercepat lahirnya kaum intelektual Muslim modern berkesadaran kebangsaan yang kemudian turut membentuk pergerakan nasional Indonesia.

Kata Kunci: Kolonialisme Belanda; Pendidikan Islam; Politik Pendidikan; Modernisasi Madrasah; Sejarah Indonesia.

A. Pendahuluan

Sebelum institusi pendidikan modern bentukan Barat diperkenalkan di Nusantara, umat Islam telah lama memiliki tradisi pendidikan yang mandiri dan berakar kuat pada masyarakat. Bermula dari sistem halaqah di masjid dan musala yang kemudian bertransformasi menjadi pesantren, pendidikan Islam tidak sekadar berfungsi sebagai wahana transfer ilmu keagamaan, tetapi juga menjadi pusat pembentukan karakter dan peradaban masyarakat pribumi. Ciri utama corak pendidikan ini adalah kemandiriannya, sebab proses belajar-mengajar berjalan secara organik tanpa bergantung pada campur tangan penguasa (Amin, 2019; Ruslan & Hifza, 2023).

Secara historis, kehadiran pesantren sebagai pusat pendidikan Islam tidak dapat dilepaskan dari proses islamisasi Nusantara yang berlangsung damai melalui jalur perdagangan, perkawinan, dan dakwah kultural. Ulama dan kiai pada masa itu berperan ganda sebagai pemuka agama sekaligus pendidik masyarakat, sehingga pesantren tumbuh menjadi institusi sosial yang melampaui fungsi pengajaran semata, yakni sebagai pusat penggemblengan moral, penjaga tradisi keilmuan Islam klasik, dan basis kohesi sosial masyarakat pribumi (Herman, 2022; Rahmi & Sari, 2022). Karakter mandiri inilah yang kelak

menjadi modal sosial penting bagi umat Islam ketika berhadapan dengan sistem pendidikan kolonial yang datang belakangan dengan struktur, pendanaan, dan orientasi yang sama sekali berbeda.

Tatanan pendidikan yang mandiri tersebut mulai mengalami tekanan seiring meluasnya hegemoni kekuasaan Vereenigde Oostindische Compagnie (VOC) dan pemerintah kolonial Belanda di Nusantara sejak awal abad ke-17. Di bawah motif besar yang lazim disebut 3G (Gold, Gospel, Glory), kehadiran Belanda tidak hanya membawa kepentingan ekonomi dan politik, tetapi juga misi kultural melalui reorganisasi sistem persekolahan formal yang bercorak sekuler dan Barat (Amin, 2019; Abdul Muid dkk., 2024). Persoalan mendasar semakin nyata ketika pemerintah kolonial menjalankan Politik Etis yang meliputi irigasi, migrasi, dan edukasi. Di atas kertas, perluasan akses pendidikan tampak sebagai bentuk balas budi kemanusiaan, namun dalam praktiknya kebijakan tersebut dirancang untuk kepentingan pragmatis kolonial, yaitu mencetak tenaga administrasi dan buruh terampil murah yang tunduk pada birokrasi kolonial (Hasibuan & Hasibuan, 2024).

Tujuan utama penelitian ini adalah untuk merekonstruksi dinamika sejarah pendidikan Islam pada masa penjajahan Belanda di Indonesia, mengidentifikasi karakter dikotomis, diskriminatif, dan sentralistik dari kebijakan pendidikan kolonial terhadap institusi Islam, serta menguraikan kontribusi para tokoh pergerakan dalam mempertahankan dan memperbarui pendidikan Islam di bawah tekanan kolonial. Ketiga tujuan tersebut sekaligus menjadi fokus analisis yang membedakan kajian ini dari uraian deskriptif semata, karena penelitian ini berupaya menunjukkan keterkaitan sebab-akibat antara tekanan kolonial dan lahirnya gerakan modernisasi pendidikan Islam.

Kajian mengenai pendidikan Islam pada masa kolonial Belanda telah banyak ditulis oleh para peneliti sebelumnya. Amin (2019) dan Ilham dkk. (2022) memetakan periodisasi kebijakan kolonial terhadap pendidikan Islam, sementara Afima dkk. (2020) menyoroti kondisi pendidikan Islam yang harus bersaing dengan sekolah-sekolah bentukan Belanda yang lebih modern secara kelembagaan. Hasibuan dan Hasibuan (2024) mengulas secara historis kebijakan Politik Hindia Belanda terhadap pendidikan Islam, sedangkan Abdul Muid dkk. (2024) menegaskan bahwa reformasi pendidikan yang digaungkan pemerintah kolonial pada dasarnya adalah proyek westernisasi dan kristenisasi. Di sisi lain, kajian tentang respons kelembagaan umat Islam banyak difokuskan pada organisasi pembaru seperti Jamiat Kheir dan Al-Irsyad (Hasyim & Haryono, 2019; Sya'bana & Wardi, 2022; Ariyani & Roqib, 2025), serta peran Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama dalam modernisasi kelembagaan pendidikan Islam (Fadli & Sudrajat, 2020; Hanipudin, 2019).

Kajian historiografis lain memperkaya pemahaman tentang konteks pendidikan pada periode kolonial secara lebih luas. Alfarizi dkk. (2023)

menelusuri perkembangan pendidikan Indonesia sepanjang masa penjajahan dan menunjukkan bahwa dualisme kelembagaan pendidikan pribumi-Barat berlangsung konsisten hingga awal abad ke-20. Fahrozy dkk. (2022) menyoroti pergeseran paradigma pembelajaran dari abad ke-19 menuju abad ke-21 sebagai konsekuensi tidak langsung dari perkenalan sistem persekolahan modern pada masa kolonial. Sementara itu, Sukmurdianto dan Mona (2020) serta Syakur dan Yusuf (2020) menegaskan bahwa kebijakan kolonial Belanda dan kolonial Jepang terhadap pendidikan Islam, meski berbeda motif, sama-sama meninggalkan warisan struktural yang membentuk sistem pendidikan nasional Indonesia pasca-kemerdekaan. Kajian Saifudin dan Saepuddin (2020) serta Aiwan dan Rehani (2022) tentang periode pendudukan Jepang turut menjadi pembanding penting untuk memahami kekhasan pola represi Belanda dibanding rezim kolonial berikutnya, terutama dalam hal watak birokratis dan legalistik kebijakan pengawasan keagamaan.

Meskipun literatur tersebut cukup kaya, kajian-kajian terdahulu umumnya membahas aspek kebijakan kolonial dan aspek respons kelembagaan Islam secara terpisah, tanpa banyak mengaitkan keduanya sebagai satu rangkaian hubungan sebab-akibat yang bersifat dialektis, yakni bagaimana tekanan diskriminatif justru menjadi pemantik modernisasi. Selain itu, kontribusi tokoh individual seperti KH. Agus Salim, Ki Hajar Dewantara, dan Hj. Rasuna Said kerap dibahas secara terpisah dari analisis kebijakan struktural kolonial, sebagaimana tampak pada uraian biografis dalam buku ajar sejarah pendidikan Islam (Herman, 2022; Rahmi & Sari, 2022) yang lebih berorientasi pada narasi kronologis daripada analisis kausal. Celah inilah yang berusaha diisi oleh penelitian ini, yaitu dengan menghubungkan secara eksplisit dinamika kebijakan diskriminatif kolonial dengan proses modernisasi kelembagaan dan biografi tokoh pendidikan Islam dalam satu kerangka analisis historis yang koheren, sehingga dapat menjelaskan bukan hanya apa yang terjadi, melainkan juga mengapa dan bagaimana tekanan kolonial berujung pada kebangkitan pendidikan Islam modern di Indonesia.

B. Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode penelitian sejarah (historical research) berbasis studi kepustakaan (library research). Metode sejarah dipilih karena objek kajian berupa peristiwa dan kebijakan masa lampau yang hanya dapat direkonstruksi melalui jejak-jejak tertulis berupa artikel jurnal, buku, dan dokumen sejarah pendidikan. Prosedur penelitian mengikuti empat tahapan metode historis, yaitu: (1) heuristik, yaitu penelusuran dan pengumpulan sumber-sumber pustaka yang relevan dengan topik pendidikan Islam masa kolonial Belanda, baik berupa artikel jurnal terakreditasi maupun buku referensi; (2) kritik sumber, yaitu penyaringan data

untuk menilai kredibilitas dan relevansi sumber dengan mengutamakan artikel ilmiah lima hingga sepuluh tahun terakhir; (3) interpretasi, yaitu penafsiran dan analisis data untuk menemukan keterkaitan antarfakta sejarah; dan (4) historiografi, yaitu penyajian hasil analisis secara naratif-analitis dalam bentuk tulisan ilmiah.

Sumber data penelitian terdiri atas sumber sekunder berupa artikel jurnal ilmiah nasional, prosiding, dan buku ajar sejarah pendidikan Islam yang membahas periode kolonial Belanda di Indonesia (1602–1942). Teknik pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran basis data jurnal daring dan dokumentasi pustaka. Analisis data dilakukan secara deskriptif-analitis, yaitu memaparkan temuan dari berbagai sumber kemudian menganalisisnya secara kritis untuk menemukan pola, keterkaitan, dan kesenjangan (gap) dengan penelitian-penelitian sebelumnya. Penelitian dilaksanakan pada Mei–Juli 2026 dalam lingkup studi Program Magister Pendidikan Agama Islam IAIN Bone.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan informasi yang termuat dalam satu artikel dengan artikel lain yang membahas tema serupa untuk memastikan konsistensi fakta sejarah, terutama terkait tahun-tahun penting seperti pemberlakuan ordonansi kolonial dan tahun pendirian organisasi Islam. Selain itu, penelitian ini secara sengaja memprioritaskan literatur terbitan sepuluh tahun terakhir untuk menjamin relevansi teoretis dan metodologis, sembari tetap merujuk pada beberapa buku ajar sejarah pendidikan Islam sebagai landasan kontekstual atas fakta-fakta dasar yang bersifat baku dan telah mapan dalam historiografi pendidikan Islam Indonesia.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Dinamika Sejarah Pendidikan Islam pada Masa Penjajahan Belanda

Islam telah masuk ke Nusantara sejak abad ke-7 melalui jalur perdagangan yang dibawa oleh pedagang Muslim dari Arab, Persia, dan India. Pengajaran Islam pada masa awal berlangsung sederhana, dimulai dari penanaman syahadat hingga berkembang menjadi sistem halaqah yang kemudian melembaga menjadi pesantren (Ruslan & Hifza, 2023). Kolonialisme Belanda di Nusantara mulai intensif sejak Jan Pieterszoon Coen menduduki Jayakarta pada 1619, dan sejak masa VOC hingga era Gubernur Jenderal Van den Bosch pada 1831, sekolah-sekolah gereja mulai diposisikan setara dengan sekolah pemerintah (Amin, 2019). Gubernur Jenderal Van der Capellen bahkan pada 1819 telah menginisiasi pendirian sekolah dasar bagi pribumi agar dapat membaca peraturan dan tunduk pada hukum kolonial, bukan untuk kepentingan pencerdasan bangsa (Amin, 2019).

Menurut kajian Hasibuan dan Hasibuan (2024), sejak 1882 pemerintah kolonial membentuk badan pengawas kehidupan beragama bernama

Priesterraden, yang melahirkan sejumlah ordonansi represif: ordonansi guru 1905 yang mewajibkan izin mengajar agama, ordonansi 1925 yang memperketat siapa saja yang boleh mengajar, hingga Ordonansi Sekolah Liar (Wilde Scholen Ordonnantie) 1932 yang memberi wewenang bagi pemerintah untuk menutup madrasah tanpa izin. Kebijakan represif ini erat kaitannya dengan kekhawatiran kolonial terhadap menguatnya kesadaran nasionalisme-Islamisme, terutama pasca-Sumpah Pemuda 1928 (Ilham dkk., 2022).

Rangkaian kebijakan tersebut tidak muncul secara tiba-tiba, melainkan berkembang bertahap seiring meluasnya wilayah kekuasaan kolonial dari Batavia ke berbagai daerah lain di Nusantara. Alfarizi dkk. (2023) mencatat bahwa pada fase awal penjajahan, pemerintah kolonial cenderung membiarkan lembaga pendidikan pribumi berjalan apa adanya selama tidak mengganggu kepentingan dagang VOC, dan baru pada abad ke-19 hingga awal abad ke-20 pengawasan terhadap pendidikan Islam diperketat seiring meningkatnya kebutuhan kolonial akan stabilitas politik dan tenaga administrasi terlatih. Subandi dkk. (2023) turut menegaskan bahwa pola pengawasan ini berlanjut dengan karakter berbeda pada masa pendudukan Jepang, yang justru memberi ruang lebih longgar bagi tokoh agama dibanding era Belanda, sehingga memperkuat kesimpulan bahwa represi terhadap pendidikan Islam pada masa kolonial Belanda memiliki kekhasan tersendiri sebagai instrumen kontrol politik jangka panjang.

Di sisi lain, pidato Ratu Wilhelmina pada 1901 melahirkan kebijakan Politik Etis (Trias Politica) yang meliputi irigasi, migrasi, dan edukasi. J.H. Abendanon sebagai Menteri Kebudayaan, Agama, dan Kerajinan (1900–1905) menjadi salah satu tokoh kunci ekspansi persekolahan Barat. Namun demikian, sebagaimana ditegaskan Abdul Muid dkk. (2024), yang disebut reformasi pendidikan tersebut pada hakikatnya adalah proyek westernisasi dan kristenisasi yang dirancang untuk kepentingan kolonial, bukan kepentingan pribumi Muslim secara umum.

Tabel 1. Periodisasi Kebijakan Kolonial Belanda terhadap Pendidikan Islam

Periode	Kebijakan dan Peristiwa	Dampak bagi Pendidikan Islam
Masa VOC hingga 1830-an	Pendudukan Jayakarta oleh Jan Pieterszoon Coen (1619); sekolah gereja diposisikan setara dengan sekolah pemerintah pada masa Van den Bosch (1831); inisiatif sekolah dasar pribumi oleh Van der Capellen (1819)	Pendidikan pribumi diarahkan agar mampu membaca peraturan dan tunduk pada hukum kolonial, bukan untuk pencerdasan bangsa
1882–1905	Pembentukan badan pengawas kehidupan beragama *Priesterraden* (1882); ordonansi guru 1905 yang mewajibkan izin mengajar agama	Pengajaran agama masuk ke dalam kendali administratif kolonial; kiai dan guru agama wajib memperoleh izin

Periode	Kebijakan dan Peristiwa	Dampak bagi Pendidikan Islam
1925–1932	Ordonansi guru 1925 yang memperketat pengawasan; *Wilde Scholen Ordonnantie* (Ordonansi Sekolah Liar) 1932	Lembaga pendidikan Islam yang tidak terdaftar dikategorikan sebagai sekolah liar dan terancam ditutup
Era Politik Etis	Program irigasi, migrasi, dan edukasi; perluasan persekolahan sekuler bercorak Barat	Akses pendidikan meluas namun diarahkan untuk mencetak tenaga administrasi dan buruh terampil murah; keistimewaan diberikan kepada kalangan priyayi

2. Eksistensi dan Politik Pendidikan Islam pada Masa Kolonial

Hasil telaah pustaka menunjukkan tiga karakter utama politik pendidikan kolonial terhadap Islam. Pertama, sifat dikotomis, yaitu pemisahan tajam antara ilmu umum yang dicitrakan sebagai simbol kemajuan dan ilmu agama yang dianggap tradisional dan tidak kontributif bagi administrasi negara (Hasibuan & Hasibuan, 2024). Kedua, sifat diskriminatif, tampak dari perbedaan bahasa pengantar pendidikan antara sekolah Belanda dan sekolah pribumi, serta pemisahan akses pendidikan antara anak priyayi dan anak rakyat jelata (Hasibuan & Hasibuan, 2024). Ketiga, sifat sentralistik, di mana seluruh kebijakan pendidikan pribumi dirancang dan dikendalikan penuh oleh pemerintah kolonial, dengan tujuan akhir mencetak warga negara kelas dua yang siap menjadi pegawai administrasi kolonial (Ilham dkk., 2022).

Karakter diskriminatif tersebut semakin nyata apabila ditelusuri pada tataran teknis-administratif. Sekolah-sekolah bentukan pemerintah dan misi zending umumnya dilengkapi fasilitas, kurikulum, serta tenaga pengajar yang jauh lebih memadai dibanding madrasah dan pesantren, sehingga secara struktural menciptakan kesenjangan mutu yang sulit dijembatani oleh lembaga pendidikan Islam dengan sumber daya terbatas (Alfarizi dkk., 2023). Di samping itu, kebijakan kolonial turut menanamkan stigma bahwa lulusan pesantren adalah kelompok yang buta huruf Latin dan tidak siap menghadapi tuntutan administrasi modern, sebuah label yang pada gilirannya digunakan untuk melegitimasi marginalisasi lebih lanjut terhadap lembaga pendidikan Islam dalam struktur birokrasi kolonial (Fahrozy dkk., 2022). Pola kontrol semacam ini konsisten dengan konsep hegemoni budaya, di mana dominasi kolonial tidak semata ditegakkan melalui kekuatan koersif, tetapi juga melalui produksi wacana yang merendahkan legitimasi keilmuan lembaga pendidikan pribumi-Islam di mata masyarakat luas.

3. Tokoh dan Organisasi Pembaru Pendidikan Islam pada Era Penjajahan Belanda

Di tengah tekanan kolonial, sejumlah tokoh Muslim tampil sebagai penggerak modernisasi pendidikan. KH. Agus Salim, lulusan terbaik Hoogere Burgerschool (HBS) Batavia tahun 1903, aktif dalam Volksraad (1921–1924), menjabat wakil ketua Sarekat Islam, dan mendirikan Jong Islamieten Bond pada 1925 (Afima dkk., 2020). Hj. Rasuna Said mendirikan Persatuan Umat Islam Indonesia (PERMI) dan Sekolah Thawalib di Padang pada 1923, serta menjadi perempuan pertama di Indonesia yang diadili karena kritiknya terhadap pemerintah Hindia Belanda melalui majalah Menara Poetri (Afima dkk., 2020). Ki Hajar Dewantara, lulusan ELS dan STOVIA, mendirikan Indische Partij bersama Cipto Mangunkusumo dan Douwes Dekker, serta mendirikan Taman Siswa pada 1922 sebagai institusi pendidikan alternatif bagi pribumi (Afima dkk., 2020).

Selain ketiga tokoh tersebut, penelusuran pustaka juga menunjukkan peran penting Ahmad Surkati sebagai pendiri sekaligus penggerak utama Al-Irsyad. Surkati, seorang ulama kelahiran Sudan, memperkenalkan gagasan kesetaraan sosial dalam pendidikan Islam yang saat itu masih diwarnai stratifikasi berbasis nasab, sekaligus mendirikan lembaga pendidikan bercorak Timur Tengah modern di Jakarta pada 1913 dengan sistem kelas dan kurikulum gabungan agama-umum (Suriana, 2017; Darsitun, 2022). KH. Ahmad Dahlan melalui Muhammadiyah (1912) dan KH. Hasyim Asy'ari melalui Nahdlatul Ulama (1926) melengkapi barisan tokoh reformis yang meletakkan fondasi kelembagaan pendidikan Islam modern yang bertahan hingga saat ini (Fadli & Sudrajat, 2020). Keberagaman latar belakang tokoh-tokoh ini, mulai dari kalangan bangsawan terdidik Barat hingga ulama tradisional, menegaskan bahwa gerakan modernisasi pendidikan Islam pada masa kolonial bersifat inklusif dan tidak terpusat pada satu golongan sosial tertentu.

Tabel 2. Organisasi dan Tokoh Pembaru Pendidikan Islam serta Bentuk Kontribusinya

Organisasi atau Tokoh	Latar Sosial	Bentuk Kontribusi
Jamiat Khair	Komunitas Arab di Batavia	Perintisan sekolah Islam bercorak modern dengan pengelolaan kelembagaan yang tertata
Al-Irsyad	Gerakan pembaruan di kalangan komunitas Arab	Pengembangan madrasah dengan orientasi pembaruan keagamaan dan pendidikan
Muhammadiyah	Gerakan pembaruan Islam perkotaan	Modernisasi kelembagaan pendidikan Islam melalui sistem persekolahan dan kurikulum terpadu

Organisasi atau Tokoh	Latar Sosial	Bentuk Kontribusi
Nahdlatul Ulama	Jaringan pesantren dan ulama tradisional	Penguatan pendidikan pesantren sekaligus penyesuaian kelembagaan terhadap tekanan kolonial
KH. Agus Salim	Bangsawan terdidik Barat	Pemaduan wawasan keislaman dengan gagasan kebangsaan modern
Ki Hajar Dewantara	Bangsawan Jawa terdidik Barat	Perintisan pendidikan nasional yang berakar pada budaya sendiri sebagai tandingan sekolah kolonial
Hj. Rasuna Said	Aktivis perempuan dan pendidik	Perjuangan pendidikan bagi perempuan dan penyadaran politik melalui jalur pendidikan

4. Pembahasan: Represi Kolonial sebagai Katalisator Modernisasi

Temuan penelitian ini memperkuat argumen Amin (2019) dan Ilham dkk. (2022) bahwa politik pendidikan kolonial Belanda terhadap Islam bersifat represif secara struktural, namun sekaligus memperluas argumen tersebut dengan menunjukkan bahwa represi itu tidak berjalan linear menuju kelumpuhan pendidikan Islam, melainkan memicu proses adaptasi dan modernisasi kelembagaan yang justru mempercepat kebangkitan kesadaran nasional umat Islam. Pola ini sejalan dengan temuan Hasyim dan Haryono (2019) serta Sya'bana dan Wardi (2022) mengenai Jamiat Kheir, yang meskipun didirikan dalam kerangka konservatisme sosial komunitas Arab, tetap berhasil mengadopsi sistem kelas dan kurikulum campuran agama-umum sebagai respons atas hegemoni sekolah kolonial.

Organisasi Al-Irsyad yang dipimpin Ahmad Surkati sejak 1914 menunjukkan pola resistensi yang lebih progresif, dengan menekankan prinsip kesetaraan dan reformasi keagamaan yang lebih radikal dibanding Jamiat Kheir (Suriana, 2017; Darsitun, 2022). Sementara itu, Muhammadiyah yang didirikan KH. Ahmad Dahlan pada 1912 mengambil jalur modernisasi yang memadukan ilmu agama dan sains melalui sistem persekolahan modern, sedangkan Nahdlatul Ulama yang lahir pada 1926 lebih menonjolkan keseimbangan antara ilmu agama dan sains dengan basis massa pedesaan (Fadli & Sudrajat, 2020). Perbedaan orientasi ideologis antarorganisasi ini menunjukkan bahwa resistensi terhadap hegemoni kolonial tidak bersifat tunggal, melainkan multijalur, sesuai dengan basis sosial dan latar belakang pendirinya masing-masing (Hanipudin, 2019).

Dibandingkan dengan penelitian Afima dkk. (2020) yang cenderung menyajikan biografi tokoh secara deskriptif-naratif, penelitian ini menegaskan bahwa kiprah KH. Agus Salim, Ki Hajar Dewantara, dan Hj. Rasuna Said tidak dapat dilepaskan dari konteks struktural kebijakan diskriminatif kolonial yang justru menjadi ruang pembentukan kesadaran kritis mereka. Pendidikan Barat

yang mereka tempuh di ELS, HBS, maupun STOVIA, alih-alih menghasilkan generasi yang sepenuhnya sekuler dan tunduk pada kolonial sebagaimana dikhawatirkan oleh sebagian ulama pesantren pada masa itu, justru melahirkan kaum terpelajar yang menggunakan literasi dan wawasan Barat sebagai alat perlawanan terhadap kolonialisme itu sendiri.

Dengan demikian, dapat dinyatakan bahwa terdapat hubungan dialektis antara tesis (sistem pendidikan Islam tradisional yang mandiri), antitesis (politik pendidikan kolonial yang dikotomis, diskriminatif, dan sentralistik), dan sintesis (lahirnya madrasah modern serta kaum intelektual Muslim yang menggabungkan wawasan agama dan wawasan modern). Pola dialektis ini menjadi kontribusi baru penelitian ini dibanding kajian-kajian sebelumnya yang cenderung membahas kebijakan kolonial dan respons Islam secara terpisah.

Perbandingan dengan konteks pendudukan Jepang turut memperjelas kekhasan pola kolonial Belanda. Saifudin dan Saepuddin (2020) serta Aiwan dan Rehani (2022) menunjukkan bahwa kolonial Jepang, meski singkat dan juga represif dalam banyak hal, cenderung lebih akomodatif terhadap tokoh dan lembaga Islam karena kepentingan mobilisasi dukungan perang, berbeda dengan pola kolonial Belanda yang konsisten mencurigai Islam sebagai potensi ancaman politik jangka panjang selama lebih dari tiga abad. Perbedaan ini menegaskan bahwa watak represi kolonial Belanda terhadap pendidikan Islam bersifat sistemik dan berkelanjutan, bukan sekadar kebijakan situasional, sehingga wajar apabila respons balik dari kalangan Muslim juga berkembang menjadi gerakan kelembagaan yang lebih terorganisasi dan berjangka panjang, sebagaimana tercermin dari daya tahan Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama hingga masa kini.

Implikasi lain dari temuan ini adalah pentingnya membaca sejarah pendidikan Islam masa kolonial bukan sekadar sebagai catatan penderitaan, melainkan juga sebagai preseden strategi adaptif yang relevan bagi pengembangan pendidikan Islam masa kini. Sebagaimana pesantren dan madrasah pada masa kolonial mampu bertahan dengan memadukan kemandirian kelembagaan dan keterbukaan selektif terhadap unsur modernitas, lembaga pendidikan Islam kontemporer juga dihadapkan pada tantangan serupa dalam konteks yang berbeda, misalnya tuntutan integrasi teknologi digital, standar mutu pendidikan nasional, serta arus globalisasi kurikulum. Pelajaran historis dari periode kolonial menunjukkan bahwa ketahanan institusi pendidikan Islam sangat bergantung pada kapasitas kepemimpinan untuk melakukan pembaruan tanpa kehilangan basis nilai keislamannya, sebuah prinsip yang dipraktikkan secara konsisten oleh tokoh-tokoh seperti Ahmad Surkati, KH. Ahmad Dahlan, dan KH. Hasyim Asy'ari (Darsitun, 2022; Fadli & Sudrajat, 2020).

Secara keseluruhan, hasil dan pembahasan penelitian ini menegaskan bahwa hubungan antara kolonialisme dan pendidikan Islam di Indonesia bukanlah relasi satu arah yang semata-mata menempatkan umat Islam sebagai korban pasif kebijakan diskriminatif. Sebaliknya, relasi tersebut bersifat dinamis dan produktif, di mana tekanan struktural kolonial justru menjadi ruang pembelajaran kolektif bagi umat Islam untuk mengadopsi secara selektif elemen-elemen modernitas Barat, seperti sistem kelas, kurikulum terpadu, dan organisasi modern, tanpa kehilangan basis identitas keagamaannya. Temuan ini relevan untuk memperkaya diskursus sejarah pendidikan Islam di Indonesia yang lebih menekankan agensi dan kreativitas umat Islam, bukan semata narasi viktimisasi kolonial.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan tiga hal sesuai tujuan yang telah dirumuskan. Pertama, dinamika pendidikan Islam pada masa penjajahan Belanda berkembang dari sistem halaqah dan pesantren yang mandiri menuju konfrontasi struktural dengan sistem persekolahan kolonial yang sekuler, seiring meluasnya kebijakan Politik Etis dan berbagai ordonansi pengawasan agama sejak akhir abad ke-19 hingga awal abad ke-20. Kedua, politik pendidikan kolonial terhadap Islam terbukti bersifat dikotomis, diskriminatif, dan sentralistik, yang secara sistematis memarjinalkan lembaga pendidikan Islam demi kepentingan administrasi dan ekonomi kolonial. Ketiga, tekanan tersebut tidak melumpuhkan pendidikan Islam, melainkan menjadi katalisator modernisasi kelembagaan melalui organisasi seperti Jamiat Khair, Al-Irsyad, Muhammadiyah, dan Nahdlatul Ulama, serta melalui kontribusi tokoh-tokoh reformis seperti KH. Agus Salim, Ki Hajar Dewantara, dan Hj. Rasuna Said, yang kelak berperan besar dalam pergerakan nasional Indonesia.

Temuan ini memiliki relevansi bagi pengembangan pendidikan Islam kontemporer, khususnya dalam hal pentingnya menjaga keseimbangan antara penguatan identitas keagamaan dan keterbukaan terhadap ilmu pengetahuan modern sebagai strategi menghadapi tekanan struktural, baik yang bersifat politis maupun global. Penelitian lanjutan disarankan untuk mengkaji lebih dalam dinamika pendidikan Islam pada masa pendudukan Jepang serta transisi kebijakan pendidikan Islam pada awal kemerdekaan Indonesia, sebagai kelanjutan logis dari periode yang dibahas dalam penelitian ini.

Daftar Pustaka

Abdul Muid, M., Albab, M. U., & Ibad, M. A. (2024). Pendidikan Agama Islam pada Masa Kolonialisme Belanda di Indonesia. Jurnal Ilmu Pengetahuan dan Pendidikan Islam, 13(13), 40–46.

Afima, O. A., Fazli, M., & Roza, E. (2020). Kondisi Pendidikan Islam pada Era Penjajahan Belanda di Indonesia. Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar, 13(13), 40–44.

Aiwan, A., & Rehani. (2022). Kebijakan Pendidikan Islam di Nusantara Sebelum Kemerdekaan: Kasus Kebijakan Politik Kolonial Jepang terhadap Pendidikan Islam di Indonesia. Jurnal Pendidikan dan Konseling, 4(20), 1349–1358.

Alfarizi, R. D., Sholekhah, K. A., & Kusumawati, H. (2023). Perkembangan Pendidikan Indonesia pada Zaman Penjajahan II. EDUCATIONIST: Journal of Educational and Cultural Studies, 2(1), 257–265.

Amin, M. (2019). Pendidikan Islam Masa Penjajahan Belanda dan Jepang. Jurnal Pilar: Jurnal Kajian Islam Kontemporer, 10(2), 1–11.

Ariyani, D., & Roqib, M. (2025). Stratifikasi Pendidikan Islam: Implikasi Kafa'ah dalam Pendidikan pada Jamiat Kheir dan Al-Irsyad. Jurnal Kependidikan, 13(2), 1–15.

Darsitun. (2022). Peran Pendidikan Al-Irsyad Al-Islamiyyah dalam Pengembangan Pendidikan di Indonesia. Pendidikan Guru, 4(1), 1–12.

Fadli, M. R., & Sudrajat, A. (2020). Keislaman dan Kebangsaan: Telaah Pemikiran KH. Hasyim Asy'ari. Khazanah: Jurnal Studi Islam dan Humaniora, 18(1), 109–130. https://doi.org/10.18592/khazanah.v18i1.3433

Fahrozy, F. P. N., Iskandar, S., Abidin, Y., & Sari, M. Z. (2022). Upaya Pembelajaran Abad 19–20 dan Pembelajaran Abad 21 di Indonesia. Jurnal Basicedu, 6(2), 3093–3101.

Hanipudin, S. (2019). Pendidikan Islam di Indonesia dari Masa ke Masa. Matan: Journal of Islam and Muslim Society, 1(1), 39–48.

Hasibuan, L. R., & Hasibuan, Z. E. (2024). Kebijakan Politik Hindia Belanda terhadap Pendidikan Islam di Indonesia: Sebuah Tinjauan Historis. Ahsani Taqwim: Jurnal Pendidikan dan Keguruan, 1(3), 104–119.

Hasyim, A. W., & Haryono, P. (2019). Jamiat Kheir dan Al-Irsyad: Kajian Komunitas Arab dalam Modernisasi Pendidikan Islam Awal Abad XX di Jakarta. Al-Turas, 25(2), 1–20.

Herman. (2022). Sejarah Pendidikan Islam. SulQa Press, IAIN Kendari.

Ilham., Rama, B., & Rasyid, M. R. (2022). Pendidikan Islam Indonesia Zaman Penjajahan Belanda dan Jepang. PIJAR: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran, 1(1), 101–108.

Rahmi, E., & Sari, S. R. (2022). Buku Ajar Sejarah Pendidikan Islam: Analisis Sejarah Pendidikan Islam Masa Lalu dan Masa Kini. Deepublish.

Ruslan., & Hifza. (2023). Pendidikan Islam di Indonesia pada Masa Penjajahan. Edusociata: Jurnal Pendidikan Sosiologi, 6(2), 640–649.

Saifudin, S., & Saepuddin, D. (2020). Pengaruh Kolonialisme Jepang terhadap Pendidikan Islam. Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam, 9(2), 164–178. https://doi.org/10.32832/tadibuna.v9i2.3441

Subandi., Rama, B., & Achruh, A. (2023). Pendidikan Islam di Indonesia Zaman Penjajahan Belanda dan Jepang. Jurnal Ilmu Pendidikan (JIP), 1(1), 193–205. https://doi.org/10.58540/pijar.v1i1.139

Sukmurdianto., & Mona, Y. Z. (2020). Kebijakan Pendidikan Islam di Nusantara Sebelum Kemerdekaan: Kasus Kebijakan Politik Kolonial Belanda dan Jepang terhadap Pendidikan Islam di Indonesia. Mau'izhah, 10(2), 143–164. https://doi.org/10.55936/mauizhah.v10i2.39

Suriana, S. (2017). Peranan Ahmad Surkati dalam Gerakan Pembaharuan Islam melalui Perhimpunan Al-Irsyad 1914–1943. Medina-Te, 13(2), 1–18.

Syakur, A., & Yusuf, M. (2020). Pendidikan Islam pada Masa Penjajahan. Al-Ubudiyah: Jurnal Pendidikan dan Studi Islam, 1(1), 37–47. https://doi.org/10.55623/au.v1i1.5

Sya'bana, D. F., & Wardi, S. (2022). Kaum Modernis di Nusantara: Jami'at Khair. Islamijah: Journal of Islamic Social Sciences, 2(3), 144–156.