

HISTORIOGRAFI PENDIDIKAN INDONESIA





JURNAL
SEJARAH

*HISTORIOGRAFI
PENDIDIKAN INDONESIA*



Ketua Dewan Redaksi:
Hilmar Farid

Wakil Ketua Dewan Redaksi:
Triana Wulandari

Dewan Editor:
Saptari Novia Stri, Agus Widiatmoko, Edy Suwardi, Andi Syamsu Rijal

Editor Pelaksana:
Kasijanto Sastrodinomo dan Kresno Brahmantyo

Staf Editor:
Agus Hermanto, Budi Karyawan Sedjati, Ratih Widyastuti, Dirga Fawakih

Mitra Bestari:
Prof. Dr. Singgih Tri Sulistiyono (Universitas Diponegoro), Prof. Dr. phil. Gusti Asnan (Universitas Andalas), Dr. Bondan Kanumoyoso (Universitas Indonesia), Dr Sri Margana (Universitas Gadjah Mada)

Tata Letak dan Grafis:
Wahid Hisbullah, M. Hafiz Wahfuuddin

Sekretariat:
Dede Sunarya, Yunia Sarah, Isti Sri Ulfiarti, Zakiyah Eggar Imani

Sirkulasi dan Distribusi:
Ryano Septian Bruning, Nurwahyudi

Penerbit:
Direktorat Sejarah
Komplek Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
Gedung E Lantai 9
Jalan Jenderal Sudirman-Jakarta 10270
Telepon (021) 5725539/5725540
Faksimili (021) 5725539/5725540
Situs: jurnalabad.kemdikbud.go.id
E-mail: jurnal.abad@kemdikbud.go.id

Abad adalah jurnal ilmiah sejarah yang diterbitkan oleh Direktorat Sejarah, Direktorat Jenderal Kebudayaan, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
Jurnal ini dimaksudkan sebagai media pembahasan hasil penelitian ilmiah sejarah dan disiplin lain yang terkait dengan ilmu sejarah. Terbit dua kali setiap tahun, yaitu dalam Juni dan Desember

Kata Pengantar

Sejarah dan pendidikan adalah dua aspek yang sangat erat berkaitan. Sejarah dalam dunia pendidikan secara khusus memiliki peran sentral dalam upaya menumbuhkan kesadaran kebangsaan, nasionalisme, cinta tanah air dan kebinekaan di Indonesia. Pendidikan kesejarahan juga memiliki peran strategis dalam memperkuat memori kolektif yang mendasari rasa persatuan dan kesatuan Indonesia sebagai sebuah bangsa yang multietnis. Untuk itulah, sejak lama sejarah hadir di setiap jenjang pendidikan kita. Sejarah memberikan penguatan dan penyegaran ingatan kolektif kita sebagai sebuah bangsa besar yang dibentuk dengan proses yang panjang.

Selain pendidikan kesejarahan, sejarah pendidikan di Indonesia juga menarik untuk didiskusikan. Sebelum kolonialisme datang, masyarakat Nusantara sesungguhnya telah memiliki beragam sistem pendidikan tradisional. Misalnya pesantren, sejak dahulu pesantren telah memiliki sistem pendidikan tradisional seperti *halaqoh*, *sorogan*, dan *wetonan*. Kemudian ketika kolonialisme datang barulah diperkenalkan sistem klasikal. Dan secara perlahan, sistem penyelenggaraan pendidikan di Indonesia mulai mengadopsi pola-pola pendidikan Barat.

Dalam upaya mencerdaskan kehidupan bangsa, pendidikan di Indonesia rupanya tidak hanya diampu oleh pemerintah saja. Para tokoh dan organisasi juga turut andil dalam penyelenggaraan pendidikan, seperti Sumatera Thawalib, Boedi Oetomo, Muhammadiyah, Nahdlatul Ulama, Taman Siswa dan berbagai organisasi lainnya.

Pada tahun 2019, Jurnal *Abad* sebagai wadah publikasi hasil penelitian sejarah mutakhir, dalam Volume 03 Nomor 1 tahun 2019, memfokuskan pembahasan pada tema historiografi pendidikan di Indonesia. Dalam jurnal edisi ini terhimpun sepuluh artikel hasil riset mutakhir yang membahas tentang penulisan sejarah pendidikan di Indonesia. Kesepuluh artikel dalam jurnal ini telah dipresentasikan dalam Seminar Sejarah Nasional (SSN) pada tanggal 3-4 Desember 2018 yang diselenggarakan di Fakultas Ilmu Budaya Universitas Gadjah Mada. Selain itu, sepuluh artikel ini juga telah melalui seleksi ketat oleh mitra bestari yang merupakan sejarawan yang pakar dalam bidangnya.

Kami berharap penerbitan jurnal *Abad* Volume 03 Nomor 1 ini mampu menghadirkan temuan baru historiografi pendidikan di Indonesia. Semoga penerbitan jurnal ini dapat membuka cakrawala yang lebih luas lagi tentang bagaimana pendidikan sejak dahulu diselenggarakan di Indonesia, hal ini penting sebagai inspirasi dan referensi bagi para penyelenggaraan pendidikan, pendidik, para pemangku kepentingan dan masyarakat luas pada umumnya.

Triana Wulandari
Direktur Sejarah



Daftar Isi

Volume 03 | Nomor 1 |
Juni 2019

Kata Pengantar [3]
Daftar Isi [4]

FIKRUL HANIF SUFYAN Perdamaian:
Corong Pendidikan Thawalib *School* Padang
Panjang Tahun 1929 [5]

RONAL RIDHOI Tema Baru Historiografi Bagi Pembelajaran
Sejarah Tingkat SMA/SMK di Jawa Timur [18]

DUWI ASRI SURYANINGSIH Mempertahankan Identitas dan Memenuhi
Kebutuhan:
Pendidikan Swasta di Pekalongan
Awal Abad Ke-20 [30]

REZZA MAULANA Pendidikan dan Pendidikan Sejarah
di Perguruan Islam Republik Indonesia
Yogyakarta 1947-2005 [43]

NUR JANTI Menjadi Sejarawan Cilik:
Belajar Sejarah dari dekat [57]

SITI HASANAH Potret Pendidikan Masa Kolonial
di Situbondo [64]

JOSHUA JOLLY SUCANTA CAKRANEGARA PSPB:
Dinamika Pendidikan Sejarah di Indonesia
Pada 1985 [76]

ILHAM NUR UTOMO Mohammad Hatta dan Sejarah Sebagai
Pendidikan [90]

SEPTIAN TEGUH WIJIYANTO Sekolah Pendidikan Menengah Pangreh Praja:
Mosvia Magelang 1927-1942 [101]

WAHYU PURWIYASTUTI Di Antara Dua Pilihan:
Guru Sejarah atau Pekerja [120]

Perdamaian: Corong Pendidikan Thawalib School Padang Panjang Tahun 1929

Fikrul Hanif Sufyan

STKIP Yayasan Abdi Pendidikan, Jl. Prof M. Yamin Kota Payakumbuh

Email: ik02011980@gmail.com/fikrulhanifsufyan@gmail.com

ABSTRAK – Majalah *Perdamaian* menjadi pilar penting Sumatra Thawalib Padang Panjang untuk menyuarakan pentingnya pendidikan di awal 1929. Terbitnya majalah ini, menjadi awal peralihan Thawalib yang awalnya identik dengan pergerakan *Kuminih* (Komunis), menjadi sekolah non politik. Meskipun, *Perdamaian* menegaskan dirinya hanya menyuarakan pendidikan, dalam beberapa rubrik tetap menunjukkan penolakannya terhadap kebijakan ordonansi guru dan sekolah Islam. Dengan demikian, perlu dibicarakan, bagaimana akhir majalah berideologi *Kuminih* di Padang Panjang? Dan bagaimana strategi redaktur dalam menyuarakan pendidikan dan perasaan anti kolonial pada pembacanya? Tulisan ini disusun berdasarkan metode sejarah, yakni heuristik, kritik, interpretasi, dan historiografi. Tujuan penelitian ini adalah untuk membongkar strategi redaktur dalam mengemas isu-isu pendidikan dan kesadaran anti kolonial, dan kritik terhadap elit Minangkabau. Januari 1927 menjadi titik terendah dan gagalnya perlawanan *Kuminih* di Sumatra Barat. Setahun kemudian *Thawalib School* susah payah mengembalikan eksistensinya sebagai sekolah Islam modernis yang disegani di Sumatra. Untuk menegaskan institusinya terbebas dari *Kuminih*, pada Januari 1929, *Hoofdbestuur* Sumatra Thawalib sebagai penanggung jawab *Perdamaian*, mengusung warna berbeda dalam memberitakan persoalan pendidikan kepada pembacanya. Mulai dari pentingnya pendidikan untuk anak bangsa, fungsi guru di sekolah, hingga mengulas pepatah-petitih Minangkabau. Ordonansi guru hingga pengadilan terhadap guru-guru Thawalib yang dituduh melawan kebijakan pemerintah, juga turut menjadi titik perhatian majalah *Perdamaian*.

KATA KUNCI – *Perdamaian, Redaksi, Pendidikan, Ordonansi.*

ABSTRACT – *Perdamaian Magazine* became an important pillar of Sumatra Thawalib Padang Panjang to voice the importance of education in early 1929. The publication of this newspaper, which became the beginning of Thawalib's transition which was originally synonymous with the *Kuminih (Communist)* movement, became a non-political school. Although, the *Perdamaian* affirmed that he only voiced education, in some rubrics he still showed his rejection of the teacher ordinance policies and Islamic schools. As such, it needs to be discussed, what is the end of the ideological newspaper *Kuminih* in Padang Panjang? And what is the editor's strategy in voicing education and anti-colonial feelings for his readers? This paper is based on historical methods, namely heuristics, criticism, interpretation, and historiography. The purpose of this study was to frame the editor's strategy in packing issues of education and anti-colonial awareness, and criticism of the Minangkabau elite. January 1927 became the lowest point and the failure of the *Kuminih* resistance in West Sumatra. And, a year later *Thawalib School* struggled to restore its existence as a respected modernist Islamic school in Sumatra. To assert that his institution was free from *Kuminih*, in January 1929, *Hoofdbestuur* Sumatra Thawalib as the person in charge of *Perdamaian*, carried a different color in preaching the issue of education to his readers. Starting from the importance of education for the nation's children, the function of teachers in the school, to review the Minangkabau sayings. The teacher ordinance to the court of Thawalib's teachers who were accused of opposing government policy also became the focus of the *Perdamaian* newspaper.

KEYWORDS – *Perdamaian, Editorial, Education, Ordinance.*

PENDAHULUAN

Pergolakan di tubuh Sumatra Thawalib Padang Panjang pada kurun waktu 1923-1927, berakhir tatkala guru dan murid-murid yang berideologi *Kuminih* yang terlibat dalam Peristiwa Silungkang segera diringsus oleh *veldpolitie* dan PID Sumatra Barat. Dua tahun lamanya, sekolah Islam modernis ini membenahi konflik laten di tubuhnya, sampai Januari 1929 mereka telah menyatakan diri bersih dari sisa-sisa *Kuminih* dan menerbitkan majalah *Perdamaijan* (baca: *Perdamaian*).

Ada hal yang menarik dari perubahan sajian artikel yang diterbitkan oleh majalah yang digawangi *hoofdbestuur* Sumatra Thawalib. Pertama, terjadi perubahan haluan, yang awalnya berbau politik, kemudian hanya terkonsentrasi mengupas soal seputar pendidikan saja. Kedua, pimpinan redaksi ingin menegaskan, bahwa mereka telah berlepas diri dari pengaruh *Kuminih*, dan ingin melewati trauma politik, yang secara langsung “menghancurkan” kredibilitas Thawalib Padang Panjang.

Perubahan-perubahan yang terjadi dalam *Perdamaian*, memang berbanding terbalik dengan tiga majalah yang pernah hadir di sekolah tersebut. Pada 1918, ketika pertama kali berdiri, Thawalib telah menerbitkan *Al-Munir Al-Manar*. Majalah ini bertuliskan Arab Melayu, dan lebih fokus mengupas persoalan *fiqh*, akhlak, ibadah, dan sedikit persoalan pendidikan, dan politik. Majalah yang dipimpin Zainuddin Labay el-Yunusi (pimpinan *Diniyah School* Padang Panjang), menjadi bacaan wajib siswa Thawalib, bahkan menjadi perbincangan hangat di kelas debat untuk sore harinya (Yunus, 1976; Hamka, 1958; Daya, 1995).

Lima tahun pasca membesarnya Thawalib, muncul dua majalah yang berhaluan politik. Berbeda dengan majalah sebelumnya, *Djago! Djago!* dan *Pemandangan Islam* justru membawa perubahan baru dalam tubuh Thawalib. Ideologi *Kuminih* yang dikumandangkan Haji Achmad Chatib gelar Datuk Batuah—seorang guru agama dan pembantu redaktur *Al-Munir Al-Manar* telah menggemparkan pengurus Thawalib. Ia mempropagandakan ideologi yang dikemas dari Karl Marx, selanjutnya disintesakan dalam Islam dan budaya Minangkabau lewat surat kabar *Pemandangan Islam*. Segera majalah berisi empat halaman itu beredar luas di kalangan guru agama dan siswa-siswa Thawalib (Sufyan, 2017).

Djago! Djago! adalah surat kabar lainnya yang masih berhaluan *Kuminih* dan digawangi oleh Natar Zainuddin—seorang blasteran Padang-India (*Njala*, 14 November 1926; Kahin 1996: 25; Mc.Vey dan Benda, 1966: 101). Bila *Pemandangan Islam* lebih bernuansa Islam modernis-*Kuminih*, *Djago! Djago!* menunjukkan warna *Kuminih* yang progresif (Sufyan, 2017). *Pemandangan Islam* dan *Djago! Djago!* meski hanya berumur dua tahun saja, pasca ditangkapnya Haji Datuk Batuah dan Natar, telah memberi edukasi politik dan pergerakan untuk guru dan siswa Thawalib, terutama memunculkan kesadaran sebagai anak bangsa, lepas dari belenggu penjajahan, menyuarakan protes, dan lain sebagainya. Sepanjang kurun 1925-1927 tidak ada catatan yang menunjukkan keberadaan pers lainnya di Thawalib Padang Panjang, pasca dibredelnya *Pemandangan Islam* dan *Djago! Djago!* karena dituduh melanggar pasal karet *Persdelict*.

Empat tahun vakum, pada Januari 1929 muncullah pers *Perdamaian*. Kisahnya bermula dari 21 Januari 1928 –ketika pertemuan di Parabek Fort de Kock, yang dihadiri delegasi Thawalib Padang Panjang, memutuskan untuk mendirikan lembaga pendidikan guru, mempelajari masalah kurikulum dan untuk menerbitkan pers (baca: *Perdamaian*) (Noer, 1996: 59). Perubahan besar terjadi dalam edisi perdananya. Hampir seluruh artikelnya bicara mengenai pendidikan. Tidak lagi terdapat bahasa yang provokatif, bernuansa protes, “menghina” pemerintah Hindia Belanda, menyuarakan perlawanan terhadap ketidakadilan, dan lain sebagainya. Justru, bahasa yang diusung bernuansa moderat, seakan ingin meminggirkan dirinya dari dunia pergerakan. Memang di beberapa artikel, *Perdamaian* menampilkan suara protes terhadap kebijakan *Ordonansi* guru dan sekolah Islam.

Perubahan konten artikel dalam *Perdamaian* ini, tentu menarik untuk dikaji. Untuk mendalaminya, ada beberapa *item* pertanyaan yang diajukan, bagaimana akhir majalah berideologi *Kuminih* di Padang Panjang? dan bagaimana strategi redaktur dalam menyuarakan pendidikan dan perasaan anti kolonial pada pembacanya?. Adapun tujuan dari tulisan ini adalah menganalisis akhir majalah berideologi *Kuminih* di Padang Panjang, dan menganalisis strategi redaktur dalam menyuarakan pendidikan dan perasaan anti kolonial pada pembacanya.

Studi pendahuluan yang telah dilakukan, terutama untuk *Perdamaian*, belum ada yang menulis. Namun, bila dihubungkan dengan keberadaan Thawalib Padang Panjang, pers yang hadir sebelum 1929,

dan pergerakan *Kuminih* di Sumatra Barat, sudah banyak yang menulis. Abdul Fadhil (*Lontar*, vol.4 No.2 Juli-Desember 2007) dalam *Transformasi Pendidikan Islam di Minangkabau* menganalisis tentang berdirinya Sumatra Thawalib yang bermula dari gerakan surau. Namun, dalam tulisannya Fadhil tidak menyinggung hadirnya *Perdamaian*.

Meimunah S. Moenada (*Sosial Budaya*, Vol.8 No.01 Januari-Juni 2011) dalam *Surau dan Modernisasi Pendidikan di Masa Hindia Belanda* menjelaskan diaspora Thawalib sejak 1918, yang bermula di Padang Panjang, kemudian segera menyebar di Parabek, Batusangkar, Maninjau, Padang, Pariaman, dan lain-lain. Dalam tulisannya Moenada tidak menyinggung adanya *Perdamaian*.

Fikrul Hanif Sufyan (2017) dalam *Menuju Lentera Merah*, memaparkan mengenai pertumbuhan Sumatra Thawalib sejak 1918, lima tahun kemudian diikuti dengan pesatnya gerakan *Kuminih* yang dirintis Haji Datuk Batuah cs hanya dalam kurun waktu satu bulan. Namun, sama halnya dengan tulisan terdahulu, juga tidak menyinggung keberadaan majalah *Perdamaian*.

Untuk menelaah Surat Kabar *Perdamaian* diperlukan kerangka analisis yang digunakan untuk melihat keunikan dalam proses sejarah. Istilah *press* (Inggris) atau *pers* (Belanda) yang berarti menekan (*pressing*) karena mesin cetak menekan kertas untuk memunculkan suatu tulisan. Secara harfiah pers adalah mencetak dan penyiaran yang tercetak atau publikasi yang dicetak (*printed publication*).

Secara garis besar perkembangan pers dimulai dari masa Kolonial Belanda dan

sebagai daerah jajahan, pers hanya diperuntukkan untuk kalangan Eropa saja. Kali pertama majalah resmi dicetak tahun 1744, yakni *Bataviache Nouvelles*. Selanjutnya, perkembangan pers Melayu-Tionghoa masih beredar, terutama di Jawa dan Sumatra, dan sedikit di Kalimantan dan Sulawesi. Bila dilihat dari periodisasinya, *Perdamaian* pada dasarnya masuk dalam kategori pers masa Pergerakan Nasional.

Surat kabar *Perdamaian* termasuk dalam sejarah pers –merupakan informasi harian yang dikirimkan dan dipasangkan ke ruang publik, berupa isu negara dan berita lokal dalam kurun waktu tertentu (Kuntowijoyo, 2003). Pers nasional menurut Triwardani (Ilmu Komunikasi, Vol. 7, 2, Desember: 187-208) memiliki sejarah panjang sebagai institusi pemberdaya masyarakat serta alat perjuangan bangsa.

METODE

Tulisan ini menggunakan metode sejarah yang meliputi empat tahapan, yaitu heuristik, kritik sumber, analisis sintesis (interpretasi), dan penulisan (Kartodirjo 1993). Tahap pertama, adalah heuristik. Heuristik merupakan tahap pencarian dan pengumpulan sumber-sumber sejarah. Sumber yang digunakan dalam tulisan ini berupa sumber tertulis, sumber lisan, dan artefak. Sumber-sumber tertulis meliputi arsip, baik yang diproduksi oleh pemerintah kolonial Belanda maupun pemerintah Indonesia. Sumber lain yang dapat digunakan adalah majalah dan majalah baik yang terbit pada masa pemerintahan kolonial Belanda, terutama yang berkenaan dengan *Perdamaian*. Sumber-sumber majalah *Perdamaian*, surat kabar lain, dan arsip kolonial Belanda, diperoleh dari Perpustakaan Nasional RI,

Arsip Nasional, serta Pusat Dokumentasi dan Informasi Kebudayaan Minangkabau (PDIKM) Padang Panjang.

Tahap kedua adalah kritik sumber, yang dapat dibagi atas kritik ekstern dan intern. Kritik ekstern dilakukan untuk mencari otentisitas arsip dan dokumen yang sudah didapatkan. Kritik intern dilakukan terhadap isi dokumen yang otentik tersebut untuk mendapat validitas data yang dikandungnya. Kritik ekstern terhadap dokumen, berupa majalah, arsip, dan lainnya dilakukan *cross check* dengan informasi yang diberikan oleh informan yang lain, sehingga validitas informasi yang diberikan dapat teruji. Kritik terhadap sumber-sumber yang penulis peroleh, baik berupa majalah *Perdamaian*, surat kabar lain, dan arsip diseleksi berdasarkan tema, akurasi tahun dan tempat, dan lainnya.

Tahap ketiga adalah analisis dan sintesis data (interpretasi). Fakta yang diperoleh, baik dari sumber tertulis maupun sumber lisan dianalisis dengan menggunakan analisis prosedural dan struktural (Lloyd 1993). Analisis prosedural digunakan guna menemukan akhir keberadaan media pers Kuminih dan awal perkembangan *Perdamaian*. Selain itu, dalam analisis ini juga dipakai melihat pengaruh munculnya *Perdamaian* terhadap dunia pendidikan dan keberadaan Thawalib. Analisis struktural digunakan untuk menganalisis perubahan-perubahan besar yang terjadi dalam majalah di Sumatra Barat, terutama *Perdamaian* yang berhubungan dengan kebijakan-kebijakan yang dikeluarkan pemerintah kolonial Belanda. Tahap keempat yaitu tahap penulisan (historiografi). Penulisan berbentuk sejarah pers dengan obyek penelitian majalah *Perdamaian*.

PEMBAHASAN

Sumatra Thawalib merupakan kelanjutan dari Surau Jembatan Besi yang hadir untuk menyuarakan gerakan Islam modernis di Padang Panjang. Adalah Syekh Abdullah Ahmad yang awalnya mengelola surau tersebut, kemudian digantikan oleh sahabat karibnya bernama Syekh Abdul Karim Amrullah (Haji Rasul).

Sebelum berganti nama menjadi Sumatra Thawalib, Haji Rasul intensif melakukan pengajian yang diikuti oleh ratusan orang jamaah. Dua orang murid terbaiknya senantiasa mendampingi, yakni Zainuddin Labay El-Yunusi (kelak mendirikan *Diniyah School*) dan Haji Achmad Chatib gelar Datuk Batuah (perintis *Kuminih*). Kedua murid ini, sama cerdas dan tajam pemikirannya. Hanya saja, Haji Datuk Batuah lebih unggul. Ia pernah berguru dengan Syekh Ahmad Chatib al-Minangkabawi—yang notabene adalah imam besar Masjidil Haram, guru KH. Ahmad Dahlan, KH. Hasyim Asy'ari, beberapa Kaum Muda di Sumatra Barat.

Benda (1960) menuturkan, pertemuan dengan Natar Zainuddin telah mengubah *mindset* Haji Datuk Batuah, untuk mengadopsi Komunisme dalam bingkai ajaran Islam. Setelah mengalami proses dialektika dengan laki-laki blasteran India-Padang dan Haji Miscbach, Haji Datuk Batuah segera mempropagandakan *Kuminih*—buah pikiran yang ia peras dari Komunisme sederhana ala Marx, ajaran Islam, dan falsafah hidup Minangkabau. Pada November 1923, ia memproklamkan berdirinya Sarekat Rakyat, yang dalam kurun waktu seminggu telah merekrut ratusan orang di sekitar Padang Panjang (Blumberger,

1935; Beckmann dan Thomas, 1985).

Singkatnya, Asisten Residen Padang Panjang kewalahan dengan gerakan protes yang dibangun Haji Datuk Batuah cs, baik lewat *debating club*, *Bufet Merah*, pers *Pemandangan Islam*, *Djago! Djago!*, *Doenia Achirat*, maupun melalui aktivitas Sarekat Rakyat. Untuk membumikan ideologi *Kuminih*, Haji Datuk Batuah menggandeng dua orang guru Thawalib, yakni Arif Fadilla dan Djamaludin Tamim.

Residen Sumatra Barat dan Asisten Residen Padang Panjang cemas, dengan besarnya pengaruh Haji Datuk Batuah cs, terutama dalam menggalang massa melalui pengkaderan, maupun *openbaar vergadering*. Asisten Residen Padang Panjang pun, tidak kehilangan akal. Ia berkolaborasi dengan Kepala Nagari Koto Laweh Datuk Basa, untuk meringkus Haji Datuk Batuah cs dengan berbagai *delict* aduan.

Redupnya Komunis di Sumatra Barat

Pasca diringkusnya Haji Datuk Batuah dan Natar Zainuddin, Gubernur Jendral van Limburg Stirum menengarai api *Kuminih* di Sumatra Barat akan padam. Malah sebaliknya, gerakan anti kolonial makin membesar. Dilihat dari agresivitas kiri jelang peristiwa Silungkang 1927, memang cukup tinggi. Namun, dilihat dari kesolidan organisasi antara Sarekat Rakyat dan PKI di tahun 1925, justru berbanding terbalik. Perpecahan di tubuh “merah” sudah tampak, ketika putusan CC PKI Desember 1924 untuk melebur SR ke PKI Cabang Padang, tidak dipatuhi oleh Arif Fadhillah dan Djamaluddin Tamim.

Padaahal, pada Februari 1925 menunjukkan anggota Sarekat mencapai 840

orang. Sebuah pencapaian yang luar biasa, mengingat tokoh-tokoh Sarekat Rakyat menjadi incaran *PID* dan Asisten Residen. Seluruh anggota Sarekat Rakyat tersebar di 12 daerah masing-masing: Koto Laweh (101 orang, 26 di antaranya perempuan), Solok (79 orang), Payakumbuh (21 orang), Sungai Sarik Pariaman (110 orang), Lubuk Basung (114 orang), Silungkang (25 orang), *Fort van der Capellen* (24 orang), *Fort de Kock* (54 orang), Muara Labuh (24 orang), Sawahlunto (49 orang), Kacang (25 orang), Tikalah (28 orang), dan daerah lainnya 6 orang (Benda and Mc.Vey, 1960: 106; Khan, 1993).

Memasuki akhir 1925, riak yang terjadi dalam pergerakan merah telah diatasi. Sejak masuknya seorang pimpinan SR Arif Fadhillah dalam PKI Cabang Padang, menandai aktivitas *Kuminih* kembali menggeliat. Sejak bergabungnya Fadhillah, ia mengintensifkan pengenalan kembali ruh keislaman dalam gerakan ‘merah’, melalui selebaran-selebaran ke *groep*, Aceh, Tapanuli, dan Jambi (Schrieke, 1928: 155).

Bahkan, pasca guncangan 1926, mereka ikut menampung sumbangan untuk korban gempa Padang Panjang, meski dua orang pimpinan SR, Arif Fadhillah dan Datuk Mangkudum Sati ditenggarai menyorupsi sumbangan gempa (Tamim, 1954: 143).

”Kesimpulan saja memang keduanya ini adalah manusia palsu dan memang uang Rakjat sebanjak 31,000 (tiga puluh satu ribu rupiah) ini adalah ditangan mereka berdua sampai hari hancurnya PKI pada 1 Januari 1927.” (Tamim, 1954: 143).

Peristiwa Silungkang merupakan pun-

cak gunung es dari pergerakan *Kuminih* di Sumatra Barat. Peristiwa Januari 1927 itu hanya efektif di Silungkang, Muara Kalaban, Padang Sibusuk dan Tanjung Ampalu, namun tetap berakhir gagal. Gelombang bantuan militer akhirnya mematahkan perlawanan. *Pandji Poestaka* kemudian memberitakan mudahnya perlawanan Januari 1927 itu dipatahkan. Faktor penyebab kegagalan tetap bermuara pada kekuatan massa aksi yang tidak solid dan belum terlatih sehingga ketika Asisten Residen Sawahlunto yang dikawal tiga brigade *veldpolitie* mendatangi 30 orang perusuh di Silungkang, hanya satu orang saja yang melawan, kemudian ditembak mati (*Pandji Poestaka* tanggal 7 Januari 1927).



Rombongan *veldpolitie* sedang berfoto di atas punggung seekor gajah. Kekuatan *veldpolitie* yang berkedudukan di Sawahlunto inilah yang berhasil memukul mundur dan menggagalkan aksi massa 1927. Sumber: media.kitlv.nl

Meskipun revolusi gagal, pemerintah kolonial Belanda tetap saja terkejut dengan peristiwa itu (*Bendera Islam* tanggal 13 Januari 1927). *Veldpolitie* masa itu bergerak cepat. Tanggal 12 Januari 1927 sekitar 1300 orang ditangkap, kebanyakan berusia 17-25 tahun. Dua puluh delapan hari pasca rusuh 1927, Gubernur Jendral Andries Cor-

nelis Dirk de Graeff mengunjungi Sumatra Barat. Ia ingin melihat lebih dekat perkembangan Pabrik Semen Indarung di Padang, perusahaan tambang batubara Sawahlunto, dan penyelesaian peristiwa 1927. Sesampai di stasiun Muara Kalaban, de Graeff dijemput Contreleur Hoykaas, kepala Om-bilin *Steenkolenontginning* Holleman, dan satu detasemen *Veldpolitie*.

“Tuan Besar (baca: de Graeff) bertanya kepada Residen apa ada orang yang membantu polisi ketika ada rusuh. Wartena ditunjukkan. T.B menghampiri Wartena sambil mengulurkan tangan, seraya berkata, besar hati kami dapat menjabat tanganmu. T.B memuji kecakapannya dan mengucapkan selamat kepada sekalian orang polisi.” (*Pandji Poestaka* tanggal 7 Januari 1927).

Pada Februari 1927 massa yang ditangkap mencapai 4000 orang. Baru pada

28 Februari 1927 pemerintah kolonial benar-benar mengamankan situasi. Ribuan orang yang ditahan, kemudian dihadirkan dalam peradilan massal. Sebagian dari mereka dijatuhi hukuman mati (*Mailrapport* 254/1935).

Maret 1927 bisa dikatakan pergerakan *Kuminih* di Sumatra Barat lumpuh. Sisa-sisa kekuatan mereka—terutama dari kalangan siswa Thawalib yang melarikan diri, mencari perlindungan pada organisasi Islam modernis, salah satunya di Muhammadiyah Cabang Padang Panjang. Sumatra Thawalib Padang Panjang di bawah pimpinan Engku Mudo Abdul Hamid Hakim—seorang murid terbaik Haji Rasul segera mengembalikan nama Thawalib—yang dianggap rusak pasca kegagalan peristiwa 1927 dan pergerakan *Kuminih*. Pada tanggal 21 Januari 1928, seluruh pimpinan Thawalib di daerah, mengiku-



Rel kereta api yang dirusak massa lebih dari 2 kilometer di Padang Sibusuk. Perusuh yang berjumlah 12 dari 20 orang yang bersenjata kelewang mudah ditaklukan *veldpolitie*. Sedangkan 8 orang lainnya melarikan diri. *Sumber: tropenmuseum.*

ti rapat yang menghasilkan tiga putusan penting, di antaranya menerbitkan pers (Noer, 1996: 57-59).

Perdamaian, Penyiar Pendidikan di Thawalib School Padang Panjang

Surat kabar *Perdamaian* merupakan surat kabar terbitan *Hoofdbestuur* Sumatra Thawalib dan berkantor di Fort de Kock. Dibandingkan *Pemandangan Islam, Djago! Djago!*, surat kabar *Perdamaian* terbitang singkat terbitnya, yakni empat edisi dari 10 Januari sampai Maret 1929.

a. *Perdamaian* 10 Januari 1929: Menyuarakan Protes Ordonansi Guru dan Memberitakan Sumatra Thawalib

Edisi pertama majalah *Perdamaian* dirilis tanggal 10 Januari 1929. Majalah ini di edisi awalnya memberitakan protes terhadap Ordonansi Guru, memberitakan seputar Sumatra Thawalib yang membuka pendaftaran untuk siswa baru, dan seputar artikel singkat mengenai makna pendidikan.

“Engkoe Datoek Kajo dan Goeroe Ordonantie” adalah berita pertama yang diturunkan *Perdamaian* di halaman satu. Di depan *Volksraad*, Jahja Datuk Kayo di depan perwakilan rakyat ala Belanda itu, memprotes keras kebijakan yang telah dipatenkan pemerintah sejak 1925 itu. Datuk Kayo adalah tokoh masyarakat asal Koto Gadang Agam, yang memulai karirnya sebagai pegawai Belanda. Dimulai sejak 1888, ia magang di kantor Residen *Padangsche Bovenlanden*, sebagai juru tulis magang di kantor *Controleur* Agam (1892-1895), dan Demang di Payakumbuh (1915-1918), Padang Panjang (1919-

1928), dan anggota *Volksraad* (1927-1931) (Etek, Mursyid, Arfan, 2007).

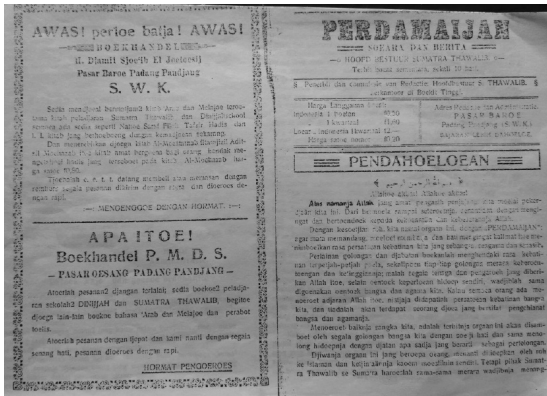
Meskipun telah lama bekerja dengan pemerintah Hindia Belanda, Datuk Kayo gelisah dengan kebijakan ordonasi guru yang banyak diprotes orang Minang. “Tuan voorzitter! Tatkala saja di Sumatra’s Westkust, ramai benar dalam kerapatan dibicarakan oleh guru-guru agama Islam, tentang maksud goeroe Ordonantie”. demikian awal protes dari Datuk Kayo.

Datuk Kayo mengklaim, hampir seluruh peserta rapat asal Minang menyuarakan protes, mengapa para guru agama harus mengantongi izin dari pemerintah, untuk menyiarkan Islam?. Meskipun pemerintah berdalih, kebijakan itu untuk menjaga ketentraman negeri, dan membatasi jumlah orang yang menyiarkan Islam, tetap saja kebijakan itu dianggap menghina kualitas dan kredibilitas guru agama.

Selain itu, Datuk Kayo juga menyuarakan protes guru agama, karena pemerintah Hindia Belanda telah mencampuri internal pembelajaran agama Islam. Mereka juga menentang kebijakan register khusus kepada guru-guru agama Islam, yang telah mendaftarkan diri kepada pemerintah. “Bagaimana kebijakan pemerintah dalam menjalankan aturan *Ordonantie* ini terhadap guru-guru agama Islam di Minangkabau?” tanya Datuk Kayo di depan *Volksraad*.

Dalam berita tersebut, juga dinukil *openbaar vergadering* 19 Agustus 1928 yang dilaksanakan di depan Madrasah Djamil Djambek Bukittinggi. Pertemuan itu digelar sekolah dan guru agama Islam, yang memprotes kebijakan Ordonansi Guru. Dalam rapat umum itu dihasilkan

putusan, bahwa mereka akan mengutus dua orang untuk menyampaikan keberatan guru agama di Minangkabau di hadapan Dewan Gubernur Belanda (*Perdamaian* nomor. 1 tanggal 10 Januari 1929).



Edisi awal majalah *Perdamaian* tanggal 10 Januari 1929. Sumber: Koleksi PDIKM Padang Panjang.

Artikel “*Sumatra Thawalib* dan Sekolah-sekolahnya” diangkat oleh redaksi, untuk menggambarkan suramnya perjalanan sekolah mereka, karena belum merasakan manfaat *Hoofdbestuur*, meskipun sekolah ini sudah berdiri di pelbagai daerah. Redaksi *Perdamaian* menulis, meskipun sekolah *Sumatra Thawalib* dan lulusannya mampu mempersatukan seluruh lulusan dan membawa cita-cita dari *Thawalib* itu sendiri.

“Kalau dimasa jang soedah – soedah, segala apa dalam kalangan S. Th beloem sempoerna (dipandang2 koerang baik) boekanlah karena disengadja begitoe sadja, melainkan kelemahan dan kemiskinanja S. Th jang melahirkan nasib itoe.” (*Perdamaian* nomor. 1 tanggal 10 Januari 1929).

Meskipun dalam artikelnya, redaksi *Pemandangan Islam* hendak menunjuk

kemunduran dari *Sumatra Thawalib* akibat dari membesarnya gerakan *Kuminih* dan peristiwa Silungkang 1927, namun mereka menghaluskan bahasanya dalam kalimat “Kalau dimasa yang sudah-sudah, segala apa dalam kalangan S.th...”. Jelas, redaksi sendiri tidak mau gegabah menuding biang keterpurukan mereka karena persoalan politik. Satu hal yang perlu dicermati, redaksi menginginkan siswa *Thawalib* yang berasal dari beragam suku, dan berlatar ekonomi kurang mampu itu, untuk menyelaraskan cita-cita dan cinta mereka pada pengetahuan dan agamanya.

Artikel lainnya berjudul “Pendidikan” mengulas relasi antara anak bangsa dan pentingnya pendidikan, yang membawa bangsa dalam berkemajuan. Pada bagian pengantarnya, redaksi menulis dengan jernih, bahwa pendidikan pada masa pergerakan mempunyai arti penting, tidak saja untuk laki-laki saja, namun juga untuk kalangan perempuan.

“Datangnja kemedjoean kepada bangsa2 jang telah berkemedjoean boekanlah dengan semata2 peladjaran tinggi sadja, melainkan karena anak bangsa itoe, selain mendapat peladjaran tjoekoep diberi poela pendidikan jang menoeroet kehendak zaman dan keadaan bangsanja masing2, maka pendidikan itoe sangat dioetamakan oentoe pensoetjikan, roh batinja dan menimboelkan matjam2 kekoeatan anak2 laki-laki perempoean; kekoeatan hati, kekoeatan pikiran, kekoeatan kemaean, kekoeatan toeboeh dan lain2nja.” (*Perdamaian* nomor. 1 tanggal 10 Januari 1929).

Selanjutnya, penulis juga menghubungkan hadirnya *Sumatra Thawalib* juga tidak lepas dari misinya untuk mencedaskan anak bangsa dan menguatkan

keimanannya. Pendidikan agama yang diutamakan dalam *Sumatra Thawalib* bertujuan agar pendidikan “Ketuhanan” memiliki dampak untuk majunya umat Islam dan mampu memberikan bantuan kepada kelompok sosial yang “papa”.

Di akhir artikelnya, dengan jernih penulis menitip pesan kepada calon guru yang berasal dari *Thawalib*, agar mereka berhati-hati dalam mengajar, karena tugas utama mereka adalah mensucikan batin dari peserta didik, menghidupkan semangat mereka dan lain sebagainya. “Disini kita adjak poetra dan poetri bangsa kita jang, berdjabatan sebagai goeroe, soepaja sama berhati-hati melakoean pendidikan oentoek mensoetjikan roh kebathinan anak2 dan menghidoepkan soemangat baroe: agar mereka nanti dapat hidoep semporna sebagai manoesia jang hidoep dengan roh jang moelia.” (*Perdamaian* nomor 1 tanggal 10 Januari 1929).

b. *Perdamaian* 20 Januari 1929, masih bicarakan pendidikan dan protes Ordonasi Guru, dan kesalehan Raja Boris asal Bulgaria

Dalam edisi keduanya, kembali redaksi melanjutkan tulisannya mengenai “Pendidikan” yang telah diulas sebelumnya tanggal 10 Januari 1929. Penulis mengawalinya dengan sinergi antara pendidikan dan kesempurnaan hidup manusia. Menurut redaksi, seorang yang terdidik akan merasakan hidup yang sempurna, mampu menyelesaikan pekerjaannya dengan mahir, baik pada masa perang, maupun dalam masa damai.

Bahkan, menurut penulis, seorang manusia yang terdidik tubuhnya akan selalu kuat, akalunya bersih, dan tidak hilang akal

ketika ia berhadapan dengan semua persoalan. Bahkan, redaksi menulis, “kelakoean dan tabiat, serta budi pekertinya baik, dan dapat bergaoel dengan sembarang manoeisia.”. Sehingga, penulis membagi ilmu pendidikan dalam dua aspek besar.

Pendidikan tubuh, maksudnya agar mendidik tubuh sehat dan kuat.

Pendidikan akal, maksudnya adalah mendidik manusia dengan mendidik akalnya dan menambah wawasan Ilmu Pengetahuan untuk mengetahui hal-hal yang sulit dan rumit mengenai apa-apa yang ada di Alam ciptaan Tuhan ini.

Pendidikan akhlak, maksudnya mendidik manusia dari segi kelakuan dan sekaligus membersihkan tabiat dan tingkah laku manusia supaya agar lebih baik dalam berinteraksi dengan sesama (*Perdamaian* nomor. 2 tanggal 20 Januari 1929).



Edisi kedua majalah *Perdamaian* tanggal 20 Januari 1929, mengenai Soeara Islam dan Medjelis Rajjat. Sumber: Koleksi PDIKM Padang Panjang.

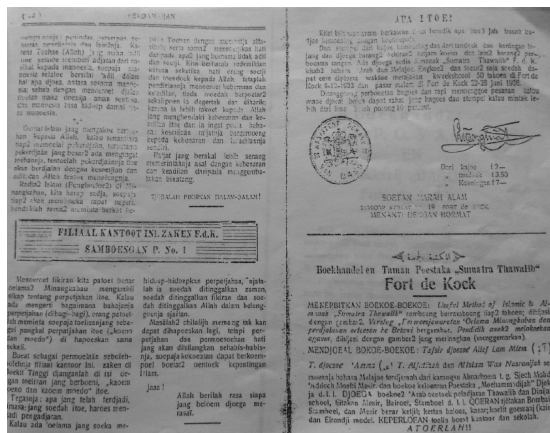
Artikel berikutnya mengenai “Soeara Islam dan Medjelis Rajjat”, merupakan lanjutan dari protes Datuk Kayo yang disuarakan di depan *Volksraad*. Datuk Kayo menegaskan, bahwa Guru Ordonansi telah diprotes oleh anggota dari Indonesia yang duduk di Dewan Rakyat. Suara-suara

protes itu, lanjut Datuk Kayo, harus segera direspon pemerintah dan meninjau kembali *Regeering Reglement* yang telah ditetapkan.

“Beberapa masalah jang orang haroes perhatikan tentang itoe ordonantie, dimana dalam ordonantie itoe banjak djoega orang jang salah faham atau beberapa mengertinja maksoednja. Setengahnja menjangka bahwa ordonantie itoe bermaksoed “memaksa soepaja minta keidzinan lebih dahoeloe baroe mengadjar.” (*Perdamaian* nomor 2 tanggal 20 Januari 1929).

tertinggi dalam agama Kristen. “Meminta berkat Toehan Baginda Boris, radja Boelgari, mentjioem salib jang dipegang oleh metropoliet (pendeta besar) di Sofio, ketika Baginda hendak memboeka persidangan baroe dari parlement keradjaan Boelgari.”. demikian *Perdamaian* tanggal 20 Januari 1929 memberitakan ulang.

Dalam bagian berikutnya, penulis mengingatkan bahwa kalangan muslimin seharusnya juga tidak kalah untuk menunjukkan kesalahannya. “Oemat Islam jang mengakoe bertoehan kepada Allah, kalau senantiasa tiap2 memoelai pekerjaan, toetotama pekerjaan jang besar2 ada mengingat toehannja Allah tentoe menolongnja.” Artikel ini setidaknya “menampar” kalangan muslimin yang sering melupakan eksistensi Tuhan di tengah kesibukannya. Bahkan, dalam akhir artikelnya penulis menekankan, agar para pengulu sebagai pimpinan adat di tiap-tiap sukunya agar memulai rapat dengan nama Tuhan, dan menetapkan dirinya untuk kebenaran dan keadilan.



Iklan dari Soetan Marah Alam mengenai kalender Sumatra Thawalib yang dimuat dalam *Perdamaian*. Sumber: Koleksi PDIKM Padang Panjang.

Meskipun majalah *Perdamaian* umumnya ditujukan untuk kalangan muslim, namun dalam edisi keduanya, redaksi juga menyinggung kesalahan dari Raja Boris asal Bulgaria yang tunduk dan patuh kepada Tuhannya. Artikel itu berjudul “Mentjium Salib”. Merujuk dari *Pandji Poestaka* No.101 Januari 1929, menunjukkan bahwa *Perdamaian* tidaklah eksklusif, dan menghargai keberagaman.

Tulisannya diawali dengan perbuatan Raja Boris yang meminta berkah Tuhan dengan mencium Salib, sebagai lambang

c. *Perdamaian 10 Maret 1929*, bicara mengenai Persatuan Kebangsaan Minangkabau Persatuan Kebangsaan Minangkabau (PKM) tidak banyak diungkap dalam lembar sejarah Minangkabau. Gagasan berdirinya PKM ini diduga kuat terjadi sebelum pembentukan Persatuan Muslim Indonesia (PERMI) yang membawa asas Islam dan Kebangsaan.

Tidak ditemukan jejak-jejak tulisan mengenai waktu, tempat, dan siapa saja tokoh yang ikut mendirikan persyarikatan itu. Dalam artikelnya, *Perdamaian* edisi keempat tanggal 10 Maret 2009 memberitakan, bahwa P.K.M. sudah memulai ak-

tivitasnya untuk menyempurnakan aturan organisasi yang telah ditetapkan pemerintah Hindia Belanda.

Untuk mencapai tujuannya, melalui *Perdamaian*, PKM kembali mengingatkan kepada calon anggota yang ingin menjadi bagian organisasi, untuk sesegera mungkin mengirimkan alamat dan biodatanya. “Karena djika sekiranya tidak ada orang yang mengirimkan adresnja, tentoelah tidak ada hasilnja soerat edaran jang disiarkan oleh pengeroes P. K. M. itoe.”. demikian ungkap redaksi *Perdamaian* dalam edisi keempatnya.

PENUTUP

Perdamaian merupakan lanjutan nafas dari *Sumatra Thawalib* yang sempat vakum sejak tahun 1925-1929. Sempat berjaya di masa awal dengan *Al-Munir Al-Manar*, kemudian dilanjutkan dengan majalah berhaluan *Kuminih*, yakni *Pemandangan Islam* dan *Djago! Djago!*, majalah yang lahir di awal tahun 1929 tersebut, berupaya menghapus sisi kelamnya, setelah kegagalan peristiwa Silungkang 1927 yang membawa dampak besar terhadap psikis orang Minangkabau. Tiarapnya gerakan *Kuminih* sejak Maret 1927 menandai kekosongan di tubuh *Sumatra Thawalib*. Gaya selingkung dan tata bahasa yang ditampilkan redaktur *Perdamaian* pun cenderung moderat, tidak lagi menampilkan protes keras, hinaan terhadap pemerintah Kolonial Belanda, dan lebih banyak bicara mengenai pendidikan dan harapan mereka agar Ordonansi Guru segera dihapuskan. Besarnya biaya cetak memasuki edisi keempat, merupakan satu-satunya sebab utama dari berhentinya majalah *Perdamaian* sebagai satu-satunya corong *Thawalib* Padang Panjang.

DAFTAR PUSTAKA

Arsip dan Majalah

- Bendera Islam* tanggal 13 Januari 1927.
Mailrapport 254/1935.
Pandji Poestaka tanggal 7 Januari 1927.
Perdamaian nomor. 1 tanggal 10 Januari 1929; nomor. 2 tanggal 20 Januari 1929; nomor. 4 tanggal 20 Maret 1929.

Jurnal

- Fadhil, Abdul. (2007). Transformasi Pendidikan Islam di Mianngkabau. *Lontar*, 4(2) Juli-Desember.
 Kahin, Audrey. (1996). The 1927 Communist Uprising in Sumatra: A Reappraisal, *Indonesia Journal*, 62. Moenada, Meimunah S. (2011). Surau dan Modernisasi Pendidikan di Masa Hindia Belanda. *Sosial Budaya*, 8(01).
 Triwardani, Reny. (2013) Pembreidelan Pers di Indonesia dalam Perspektif Politik Media. *Ilmu Komunikasi*, 7(2).

Buku

- Blumberger, Patrice. (1935). *De Communistische Beweging in Nederland-Indie*. Haarlem.
 Daya, Burhanuddin. (1995). *Sumatra Thawalib dalam Gerakan Pembaharuan Pemikiran Islam di Sumatra Barat*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
 Etek, Azizah, A.M., Mursjid & B.R., Arfan (2007). *Koto Gadang Masa Kolonial*. Yogyakarta: LKiS.
 Hamka. (1958). *Ayahku*. Jakarta: Widjaja.
 Kahin, Audrey. (2008). *Dari Pemberontakan ke Integrasi, Sumatra Barat dan Politik di Indonesia 1926 – 1998*. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia.
 Kuntowijoyo. (2003). *Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
 Noer, Deliar. (1996). *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942*. Jakarta: LP3ES.
 Mc.Vey, Ruth, & Benda, Harry J. (1960). *The Communist Uprisings of 1926-1927 in Indonesia; Key Documents*. Ithaca: Cornell University

- _____. (1968). *The Rise of Indonesian Communism*. Ithaca: Cornell University.
- _____. (2009). *Kemunculan Komunisme di Indonesia*. Jakarta: Komunitas Bambu.
- Palimokayo, H.M.D Datuk. (1970). *Dari Thawalib ke PERMI*. Padang Panjang: Yayasan Thawalib.
- Schrieke, B. (1928). *Het Communitische ter Sumatra's Westkust*. Weltevraden: Landsrukkerij.
- Sufyan, Fikrul Hanif. (2017). *Menuju Lentera Merah: Gerakan Propagandis Komunis di Serambi Mekah Tahun 1923-1949*. Yogyakarta: UGM Press.
- Sunarti, Sastri. (2013). *Kajian Lintas Media. Kelisanan dan Keberaksaraan.dalam Majalah Terbitan Awal di Minangkabau (1859-1940-an)*. Jakarta: KPG.
- Sjamsuddin, Helius. (2012). *Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- Tamim, Djamaluddin. (1957). *Sedjarah PKI Djilid I*. Taman Tangkuban Perahu: Tanpa Penerbit.
- Yunus, Mahmud. (1979). *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Mutiara.

Tema Baru Historiografi Bagi Pembelajaran Sejarah Tingkat SMA/SMK di Jawa Timur

Ronal Ridhoi

*Jurusan Sejarah, Fakultas Ilmu Sosial, Universitas Negeri Malang
ronal.ridhoi.fis@um.ac.id*

ABSTRAK – Pembelajaran sejarah di tingkat SMA/SMK yang hanya menggunakan buku teks dapat menyempitkan pemahaman siswa terhadap peristiwa masa lalu. Pembelajaran sejarah lebih terfokus pada peristiwa-peristiwa penting maupun tokoh-tokoh besar. *Paper* ini bertujuan untuk menggali sejarah tematik di setiap daerah di Jawa Timur yang berisi peristiwa unik dan belum terekam dalam buku teks sejarah. Dalam *paper* ini penulis memaparkan berbagai contoh kajian sejarah dengan tema-tema tertentu, seperti sejarah orang miskin (gelandangan, pengemis, dan prostitut), kerajinan rakyat (*entrepreneurship*), kearifan lokal dan budaya, serta polusi (permasalahan lingkungan). Dengan adanya tema baru historiografi ini siswa dapat berpikir kreatif dan kritis untuk melihat bahwasannya masa lalu itu tidak hanya berbicara hal-hal besar tetapi hal terkecil pun juga pernah terjadi. Penulis mengajak para pengajar untuk membantu peserta didik membayangkan bahwa apa yang terjadi di masa lalu itu lebih kompleks dan unik melebihi sejarah yang tertulis di buku teks. Tulisan ini berusaha memantik para pengajar maupun pendidik sejarah untuk menulis tema baru historiografi sesuai daerahnya masing-masing. Historiografi tersebut kemudian dapat dijadikan bahan ajar pendukung bagi pembelajaran sejarah di SMA/SMK se-Jawa Timur.

KATA KUNCI – *Historiografi, pembelajaran sejarah, sejarah tematik, SMA/SMK*

ABSTRACT – High school students tends to be less critical in understanding the past through learning from history textbooks. Historical learning is more focused on important events and major figures. This paper aims to explore the thematic history in each region in East Java with its unique events and has not been recorded in historical textbooks. This paper presents various examples of historical studies with certain themes, such as the history of the poor (homeless, beggars, prostitutes), folk crafts (*entrepreneurship*), local wisdom and culture, as well as environmental problems. Students could think more creative and critical to those new themes that history not only exploring the big events but also the minor events in the past. It led teachers to help students to learn what happened in the past are more complex and unique than the history written in the textbook. This paper seeks to encourage lecturers and historical educators to write new historiographic themes according to their respective regions. It can be used as supporting teaching material for historical learning in high school throughout East Java.

KEYWORDS – *Historiography, historical learning, thematical history, SMA/SMK*

PENDAHULUAN

Sejarah Indonesia pada paruh kedua abad ke-20 masih didominasi penulisan sejarah politik. Historiografi le-

bih menekankan pada sistem politik, perang, sistem pemerintahan, peristiwa besar, biografi orang-orang besar, dan sebagainya. Walaupun Begawan sejarah Indonesia Sar-

tono Kartodirdjo pada tahun 1960an mulai memperkenalkan *social-scientific history*, sejarah dengan menggunakan pendekatan ilmu-ilmu sosial (Kartodirdjo, 1993), namun pada perkembangannya hanya sedikit golongan yang dapat mengikutinya. Hal ini juga tidak dapat dilepaskan dari pengaruh kekuatan politik pemerintah Orde Baru pasca 1960an. Urusan pendidikan dan ilmu pengetahuan memang tidak dapat dilepaskan dari pengaruh politik. Hal ini dapat dilihat pada campur tangan pemerintah dalam Seminar Sejarah Nasional tahun 1970. Pemerintah sejak saat itu mengambil alih peran pendidikan dan pengajaran sejarah nasional (Tirta, 2017:116; Ngabiyanto, dkk, 2019).

Berbicara tentang historiografi dan pembelajaran sejarah di Indonesia dewasa ini tidak dapat dilepaskan dari pendekatan “Sejarah Nasional”, “Sejarah Global”, dan “Sejarah Lokal”. Pada konsep yang pertama, sejarah harus sesuai dengan versi pemerintah dan membahas peristiwa-peristiwa penting di lingkup nasional. Konsep yang kedua lebih pada pendekatan tentang sejarah berbagai hal di dunia, sejarah tentang konektifitas antarwilayah, dan sejarah tentang integrasi bangsa (Tirta, 2017:109). Kedua konsep tersebut kemudian mendapat kritik dari sejarah lokal. Seringkali peristiwa kecil maupun permasalahan kecil di berbagai daerah di Indonesia luput dari perhatian sejarawan. “Kita sering lebih cepat tahu apa yang jauh di sana dibanding dengan apa yang terjadi di sekitar lingkungan hidup kita” (Hariyono, 2017:160).

Namun, dalam dua dekade terakhir ini mulai berkembang berbagai jenis historiografi baru di Indonesia dengan bermacam-macam pendekatannya. Seperti

sejarah perempuan, sejarah kehidupan sehari-hari, sejarah lingkungan, sejarah kuliner, dan sebagainya. Hal itu terjadi karena para sejarawan Indonesia mulai berusaha menulis sejarah yang tidak men-jenuhkan. Selama ini sejarah hanya bercerita masa lalu orang besar dan peristiwa penting saja. Padahal yang terjadi di masa lalu tidak hanya itu. Masa lalu berisi hal yang kompleks mulai dari peristiwa besar hingga peristiwa kecil, bahkan peristiwa yang tidak penting sekali pun.

Meski demikian, jika dihubungkan dengan kondisi pembelajaran sekolah saat ini penulis merasakan keprihatinan intelektual. Hingga saat ini pembelajaran sejarah di Sekolah Menengah Atas/Kejuruan (SMA/SMK) masih belum menampakkan tema-tema baru dalam khazanah sejarah Indonesia. Walaupun sudah ada kurikulum baru yang diterapkan (Kurikulum 2013 dan Kurikulum 2013 Revisi), tapi materi pembelajaran sejarahnya masih tetap sama mengikuti materi-materi sebelumnya. Sejarah Indonesia hanya dipelajari dan dihafalkan sesuai dengan urutan tahun demi tahun. Seperti halnya buku babon Sejarah Nasional Indonesia (SNI), peristiwa yang dijelaskan juga sama, yaitu perkembangan sosial dan politis Indonesia sejak jaman purba hingga jaman kontemporer. Tentu saja bahan ajar yang digunakan bersumber dari buku teks yang diproduksi dan dikontrol oleh pemerintah (Purwanto, 2006).

Hal ini dapat mempersempit pandangan peserta didik terhadap sejarah karena dari dulu yang dipelajari hanya masalah politik. Walaupun Kurikulum 2013 Revisi yang mencakup literasi informasi dan keterampilan abad 21 sudah diterapkan, tapi kenyataannya masih belum mampu menge-

mas pelajaran sejarah di sekolah-sekolah secara menarik. Pada dasarnya, Kurikulum 2013 Revisi untuk pelajaran sejarah hanya cenderung memperbarui metode dan media pembelajaran.

Bertitik tolak dari fenomena tersebut maka pembelajaran sejarah tematik sangat penting untuk diajarkan ke peserta didik di lingkup SMA/SMK. Sejarah tematik yang dimaksud misalnya, kajian sejarah daerah, sejarah kontroversial (Ahmad, 2016), sejarah lingkungan, sastra sejarah, sejarah IP-TEKS (Ilmu Pengetahuan, Teknologi, dan Seni), sejarah kehidupan sehari-hari (Purwanto, 2006), dan sebagainya. Berbagai varian sejarah tersebut diharapkan dapat menambah pengetahuan peserta didik dan juga dapat menjadikan mereka belajar berpikir kritis terhadap peristiwa masa lalu di negeri ini.

Banyaknya peristiwa unik di masa lalu pada setiap daerah yang belum dapat direpresentasikan dan dijelaskan kepada siswa merupakan fokus utama dari penulisan *paper* ini. Oleh karena itu melalui *paper* ini penulis berusaha mengajak pembaca, khususnya para pengajar dan pendidik sejarah untuk memproduksi historiografi tematik sesuai dengan daerah masing-masing di lingkup Jawa Timur. Tujuannya untuk menambah khazanah bahan ajar sejarah dalam proses pembelajaran sekolah di tingkat SMA/SMK di Jawa Timur.

METODE

Metode yang digunakan dalam tulisan ini adalah metode sejarah. Dengan melakukan pembacaan secara teliti terhadap beberapa sumber tertulis seperti majalah, surat kabar, dan beberapa literatur pendukung, penulis

menelaah secara kritis kondisi pembelajaran sejarah di tingkat SMA/SMK di Jawa Timur. Selain itu, untuk membuat tulisan ini menjadi lebih menarik, penulis menggunakan sumber-sumber *on line* berupa berita dan foto-foto masa lalu terkait sejarah tematik yang bisa dikerjakan oleh sejarawan dan para guru sejarah. Penulis melakukan proses kritik sumber, menuliskan gagasan, dan menawarkan cara baru untuk menghasilkan bahan ajar penunjang buku teks sejarah di tingkat SMA/SMK.

PEMBAHASAN

Kondisi Pembelajaran Sejarah di Tingkat SMA/SMK

Pembelajaran sejarah di tingkat SMA/SMK tidak dapat dilepaskan dari kurikulum yang berkembang pada setiap periode-nya. Saat ini yang tengah diberlakukan yaitu Kurikulum 2013, dan kemudian menjadi Kurikulum 2013 Revisi. Dalam kurikulum tersebut terdapat pengurangan jam untuk pelajaran sejarah di SMA, bahkan yang di tingkat SMK pelajaran sejarah hanya diberikan dalam 1 semester. Hal ini nantinya akan menjadi kacau dan sejarah yang diajarkan pun hanya semakin minim. Selain itu, substansi yang ada di dalam buku teks Kurikulum 2013 juga masih tidak banyak perubahan dari yang sebelumnya. Masih tetap menceritakan peristiwa-peristiwa penting dan cenderung melibatkan orang-orang besar di negeri ini.

Permasalahan sejarah dalam kurikulum pendidikan selalu menjadi perdebatan antara pemerintah dan golongan akademisi. Sekali lagi, ini dapat dilihat dari perbedaan interpretasi yang dilakukan oleh sejarawan pemerintah (*official historian*) dengan se-

jarawan akademis (*academic historian*). Bahkan interpretasi antarsejarawan akademis pun juga berbeda satu sama lain (Hasan, 2018:xxi). Hal ini berarti sejarah akan mempunyai banyak versi. Sementara pemerintah hanya menyukai versi yang tunggal agar peserta didik tidak bingung akan kebenaran peristiwa di masa lalu itu. Pertanyaannya, apakah langkah pemerintah dalam kurikulum tersebut sudah tepat? Dan apakah langkah itu dapat membuat peserta didik berpikir kritis?

Selanjutnya yaitu permasalahan buku teks sejarah. Buku teks yang beredar di lingkungan pendidikan dasar, menengah, hingga pendidikan tinggi bersumber dari buku *Sejarah Nasional Indonesia (SNI) Jilid 1-6* tahun 1975, 1982, dan dimutakhirkan tahun 2008. Buku tersebut merupakan proyek buatan Orde Baru, yang mana pada saat itu peristiwa-peristiwa dalam buku SNI hanya berdasarkan perspektif dari pemerintah (Suwignyo, 2014:117). Sebagai sumber pembelajaran sejarah, pemerintah memproduksi buku teks dengan semangat objektivitas yang tinggi sehingga peristiwa masa lalu direpresentasikan dalam urutan fakta yang kronologis dan kaku. Buku teks sejarah menceritakan peristiwa demi peristiwa sedangkan unsur manusia menjadi kurang penting. Bahkan seringkali mengabaikan muatan pendidikan karakter dari seorang tokoh dan dari setiap peristiwa masa lalu itu.

Contohnya yaitu buku teks sejarah untuk siswa SMA/SMK kelas X yang menceritakan peradaban Nusantara jaman Prasejarah, lalu dilanjutkan penjelasan tentang kekuasaan politis kerajaan-kerajaan besar di Nusantara (Kemdikbud, 2014). Padahal di masa lalu periode itu tidak hanya kekua-

saan politis yang berlangsung, tetapi juga kondisi sosial-ekonomi rakyat yang membentuk jaringan sosial dan sistem ekonomi tertentu. Hal yang serupa juga terjadi pada buku teks sejarah untuk kelas XII (lihat gambar 1). Pembahasannya juga cenderung politis berdasarkan periode penguasa tertentu, dari tahun 1940an hingga setahun sebelum buku ini diterbitkan (Kemdikbud, 2015). Belum ada tema baru dan perspektif baru yang terlihat dalam buku teks tersebut. Aktivitas masa lalu yang berhubungan dengan peristiwa penting dan tokoh penting menjadi ciri utama yang tidak bisa ditinggalkan oleh pemerintah.



Sampul buku teks sejarah kelas X dan XII Kurikulum 2013 Revisi. Sumber: *google.com*

Seperti yang diungkapkan Hasan (2018:xxi), keberadaan pelaku sejarah dalam buku teks hanya diwakili dengan nama dan kegiatan fisik mereka, seperti kegiatan pertemuan, rapat, pengerahan massa, penangkapan, pembuangan, pemenjaraan, dan melakukan kegiatan politik. Identitas mereka, perasaan, ide dan pemikirannya, serta gagasannya masih absen dalam penulisan. Padahal unsur-unsur tersebut sangat penting untuk mengembangkan wawasan ke-

bangsaan dan pengembangan kehidupan kebangsaan di masa kini dan masa depan. Dengan demikian maka pendidikan karakter semakin sulit untuk diajarkan kepada peserta didik.

Substansi buku teks yang demikian itu hanya melatih peserta didik untuk menghafal alur cerita peristiwa-peristiwa penting dalam buku teks tersebut. Jika demikian pengajaran sejarah di tingkat SMA/SMK terkesan masih membosankan. Peserta didik seperti mendengarkan dongeng dari guru. Mereka jarang untuk bisa memahami apa makna peristiwa dan apa yang ada di balik peristiwa masa lalu itu. Di sini kemudian peran seorang guru sangat dibutuhkan. Setelah menceritakan sejarah kepada peserta didik kemudian guru harus membantu memahami makna peristiwa tersebut.

Seorang guru sejarah profesional mempunyai peranan penting dalam menumbuhkan kesadaran historis peserta didik. Walaupun hingga saat ini masih banyak guru sejarah *dadakan* karena masih ada (mudah-mudahan sudah tidak ada) guru sejarah yang berasal dari bidang keilmuan bukan sejarah. Akibatnya sejarah pun diajarkan seadanya sesuai target di setiap pertemuannya. Permasalahan ini menjadi semakin kompleks ketika guru tersebut tidak memiliki logika berfikir historis dan hanya mendongeng saja kepada peserta didik. Maka dari itu, perlu kombinasi yang baik antara kurikulum, buku teks, dan guru sejarah. Hal ini dilakukan agar pengajaran sejarah pun tidak sekedar mendongeng, tapi juga memahami karakteristik dan melatih peserta didik untuk berfikir kritis.

Dengan demikian maka perlu upaya revitalisasi terhadap pembelajaran sejar-

ah, terlebih juga para pengajar dan pendidik sejarah. Anggapan selama ini yang memperlihatkan pelajaran sejarah sebagai pembacaan fakta secara kronologis dan mendongengkan peristiwa perlu diubah menjadi pembelajaran yang mampu merangsang aktivitas berpikir kritis analitis. Paradigma ini yang nantinya dapat memperkuat konsep dan logika peristiwa sejarah (Widja, 2018:3). Selain itu, tema-tema baru penulisan historiografi juga perlu dimunculkan. Sejarah harus beralih dari tema politis menuju tema-tema alternatif seperti sejarah lingkungan, kearifan lokal, sosial-ekonomi, dan sejarah kehidupan sehari-hari yang lebih manusiawi. Hal ini merupakan upaya agar peserta didik tidak menganggap pelajaran sejarah sebagai pelajaran hafalan yang menjenuhkan.

Sejarah Tematik dan Pencarian Format Historiografi Penunjang Buku Teks

Berbagai permasalahan dalam pembelajaran sejarah yang telah dibahas sebelumnya memerlukan penyelesaian. Dalam hal ini penulis menawarkan sejarah tematik dengan perspektif ilmu tertentu untuk mengkaji peristiwa masa lalu. Sejarah tematik berarti menulis historiografi dengan tema baru yang mulai beralih dari sudut pandang politik ke sudut pandang lain (seperti ekonomi, kebudayaan, lingkungan, dan kehidupan sehari-hari). Selama ini historiografi Indonesia hanya mengkaji peristiwa yang dianggap penting secara sosial. Peristiwa yang dianggap tidak penting secara sosial seolah-olah tidak ada muatan sejarah di dalamnya (Purwanto, 2006:42). Pertanyaan yang muncul kemudian, apakah historiografi hanya berbicara orang-

orang penting dan peristiwa penting?

Peristiwa di masa lalu sangatlah kompleks. Jika berbicara peristiwa masa lalu maka tidak hanya hal yang penting saja yang terjadi. Masa lalu itu juga menunjukkan hal yang biasa-biasa saja, bahkan juga peristiwa yang tidak penting. Misalnya, ketika membahas sejarah Kota Surabaya di abad ke-19 sampai 20. Howard Dick (2002) memaparkan betapa pentingnya kota ini sebagai basis ekonomi bisnis di Jawa Timur karena pertumbuhan ekonomi perkebunan dan industri gula yang cukup pesat. Pertumbuhan sektor manufaktur yang semakin masif menjadikan Surabaya sebagai kota tujuan untuk mencari lapangan pekerjaan.

Jika dilihat dari peristiwa yang biasa-biasa saja penulis mengambil contoh tulisannya Purnawan Basundoro (2013) *Merebut Ruang Kota: Aksi Rakyat Miskin Kota Surabaya 1900-1960-an*. Ketika Surabaya berkembang pesat sektor ekonomi bisnisnya ternyata berdampak pada tingginya angka urbanisasi. Banyaknya para pendatang (yang notabene dari desa) dan tidak diimbangi dengan kemampuan kerja yang mumpuni menimbulkan permasalahan baru yaitu munculnya orang miskin dan gelandangan. Mereka melakukan perlawanan kepada orang-orang kaya pemilik tanah dengan membangun rumah-rumah semi permanen di tempat pemakaman di area Surabaya. Peristiwa ini jika dilihat dari kaca mata pemerintah adalah peristiwa yang biasa-biasa saja. Namun ini termasuk peristiwa unik yang menunjukkan kondisi sosial-ekonomi masyarakat bawah Surabaya di paruh pertama abad ke-20.

Selanjutnya ada juga peristiwa yang memang dianggap tidak penting untuk

penulisan historiografi Surabaya. Peristiwa tersebut yaitu munculnya profesi tukang cukur rambut di Kota Surabaya awal abad ke-20 (lihat gambar 2). Memang subjek ini seperti tidak penting untuk dibahas sejarahnya. Namun tidak bisa dipungkiri bahwa orang memotong rambut adalah kebutuhan. Mereka ingin tampil rapi seperti orang-orang kaya dari Eropa yang sering merawat rambut, jambang, kumis dan jenggotnya (Hanggoro, 2018).



Tukang cukur Madura di kota Surabaya 1911.
Sumber: geheugenvannederland.nl

Dua peristiwa yang dijelaskan terakhir di atas masih jarang mendapatkan perhatian bagi kalangan sejarawan. Padahal kedua peristiwa tersebut menunjukkan realitas sehari-hari manusia di masa lalu. Masalah kemiskinan, gelandangan dan munculnya tukang cukur di Surabaya tersebut muncul bersamaan dengan perkembangan kota yang begitu pesat. Historiografi seperti yang dipaparkan di atas masih jarang ditemukan dan diajarkan di tingkat SMA/SMK, bahkan mungkin di beberapa perguruan tinggi juga (mudah-mudahan anggapan ini salah). Mereka yang kurang meng-*update* pengetahuan dan bacaannya tidak akan bisa menjangkau tema-tema

unik tersebut.

Untuk menulis historiografi baru dengan tema tertentu sebenarnya cukup mudah dan tidak terlalu banyak menggunakan teori. Konsep dan kerangka berpikir sejarah tematik tersebut cukup sederhana. Masa lalu dihadirkan dengan tidak membuang unsur kronologi dan makna suatu peristiwa, tetapi juga harus dihubungkan dengan kontinuitasnya di masa kini. Seperti pendapat S. Hamid Hasan (2018:xx), belajar sejarah tidak semata-mata untuk kepentingan keilmuan sejarah dan pewarisan kejayaan masa lalu, tetapi juga untuk memahami bahwasanya kehidupan masa kini itu merupakan keberlanjutan dan perubahan dari masa lalu itu sendiri.

Paradigma yang seperti inilah yang harus dimiliki oleh pengajar atau pendidik sejarah. Jika mengerti dan memahami proses keberlanjutan dan perubahan maka ketika mengajarkan sejarah, khususnya di tingkat SMA/SMK, guru tidak sekedar mendongengkan suatu peristiwa. Seorang guru sudah bisa menekankan keterkaitan, perubahan, kesinambungan, dan pelajaran yang dapat diambil dari peristiwa di masa lalu. Dengan demikian, meminjam pernyataan I Gde Widja, “sejarah dapat menumbuhkan pemahaman diri dan kesiapan intelektual (nalar) dalam menghadapi tantangan jaman yang selalu berubah atau berkembang (Widja, 2018:xxx).

Sejarah dengan tema-tema unik seperti yang dibahas di atas sangat relevan untuk menunjang buku teks. Format sejarah tematik ini tidak untuk menggantikan buku teks sejarah versi pemerintah, melainkan hanya menunjang pembelajaran sejarah khususnya pembahasan tentang lokalitas setiap daerah di Jawa Timur. Oleh sebab

itu, setiap pengajar atau pendidik sejarah harus berperan aktif. Tidak hanya mengajarkan sejarah kepada peserta didik, tetapi juga harus melakukan penelitian dan penulisan sesuai daerah masing-masing tempat dia mengajar. Penulis optimis, setelah kesadaran ini muncul maka pembelajaran sejarah akan semakin kritis dan tidak membosankan. Peserta didik pun tertarik karena yang mereka pelajari tidak hanya sejarah nasional, tetapi juga mikro histori dari daerah mereka masing-masing.

Menawarkan Historiografi dengan Tema Baru dan Unik (Kekinian?)

“History is historiography because historiography is, in its essence, the making of narratives” (Munslow, 2003:157).

Kutipan di atas semakin memperjelas makna sejarah itu sendiri. Jika sebagian sejarawan yang beraliran *positivis* maupun *strukturalis* menganggap sejarah itu peristiwa yang terjadi di masa lalu, maka dalam hal ini penulis lebih setuju jika sejarah adalah pembentukan narasi terhadap masa lalu. Walaupun narasi masa lalu tersebut saat ini sedang dalam transisi ke ranah teknologi seperti Aan Ratmanto yang membuat historiografi dalam bentuk film dokumenter (Ratmanto, 2018:406), namun sejarah lagi-lagi tetap tidak lepas dari narasi. Teknologi membantu mempermudah pencarian sumber dan pembuatan media “penampil” masa lalu. Namun yang lebih penting menurut Agus Suwignyo (2018:401) adalah tantangan baru globalisasi yang mengharuskan sejarawan memperbarui cara kerjanya agar lebih sesuai dengan kemajuan jaman yang kian pesat.

Penulis tidak akan menguraikan banyak hal terkait media dan teknologi untuk pembelajaran sejarah. Dalam *paper* ini yang menjadi fokus pembahasan adalah tema baru historiografi yang cocok untuk pembelajaran sejarah di tingkat SMA/SMK. Perihal teknologi dan bentuk baru historiografi tersebut merupakan media pengembangan untuk belajar sejarah. Sebelum membahas medianya, sangat perlu untuk menentukan tema-tema penulisan disertai pendekatan apa yang digunakan. Tentunya, golongan akademisi dan karyanya tentang sejarah di lingkup Jawa Timur juga sangat dinantikan. Seperti yang telah dibahas pada subbab sebelumnya yaitu guru sejarah tidak boleh mendongeng saja di dalam kelas, tetapi juga melakukan riset dan menulis historiografi sesuai daerahnya masing-masing.

Beberapa tema yang dapat dijadikan pertimbangan untuk historiografi baru yaitu sejarah orang miskin, kerajinan rakyat (*enterpreneurship*), kearifan lokal, dan (polusi) permasalahan lingkungan. Sebenarnya masih banyak lagi tema-tema baru lainnya dalam lingkup spasial Jawa Timur. Namun penulis memaparkan 4 contoh saja yang pada dasarnya berada di sekitar masyarakat tetapi juga mereka banyak yang tidak memperdulikan.

Tema pertama yang dapat ditulis yaitu sejarah orang miskin (gelandangan, pengemis dan prostitut). Penulis mengambil contoh kajian orang miskin dan masalah sosial di Kota Malang pada paruh pertama abad ke-20. Kajian ini seringkali diabaikan dalam historiografi Indonesia, khususnya di Jawa Timur. Padahal setiap perkembangan kota yang cukup pesat selalu dibarengi dengan kemunculan orang mi-

skin, gelandangan, pengemis dan prostitut. Mereka ini adalah kaum yang akan terus bertahan hidup selama berada di kota yang tidak berhenti berkembang. Keberadaan orang-orang yang berpenghasilan lebih, keramaian di pasar, dan pesatnya perputaran uang di Kota Malang menyebabkan mereka enggan untuk meninggalkan kehidupan jalanan dan budaya miskin mereka (Hudiyanto, 2010:140).

Tema kedua yaitu sejarah kerajinan rakyat (*entrepreneurship*). Selama ini sejarawan banyak yang memfokuskan kajiannya terhadap ekonomi makro atau perkembangan ekonomi manufaktur di kota-kota besar (Dick, 2002; Booth, 1992; Siahaan, 1996). Sementara kajian ekonomi mikro, ekonomi kreatif, kerajinan rakyat atau bidang wirausaha pribumi belum banyak dibahas. Padahal di berbagai daerah pasti mempunyai bidang ekonomi ini. Seperti di Blitar ada pengrajin kendang Jimbe yang penjualannya sudah sampai Bali, Yogyakarta, bahkan Cina, Belanda, dan Australia (Jatimtimes.com, 2017).



Foto kendang Jimbe yang diproduksi di Desa Tanggung, Kota Blitar 2017. Sumber: dokumentasi pribadi Blitar Times

Di Surabaya juga ada para penjual soto dan tukang asah pisau yang juga ab-

sen dari perhatian sejarawan. Padahal kegiatan *entrepreneur* tersebut sudah banyak dilakukan oleh penduduk pribumi sejak dulu, tepatnya muncul berbarengan dengan kegiatan ekonomi makro dan munculnya kebutuhan sehari-hari masyarakat (lihat gambar 4).

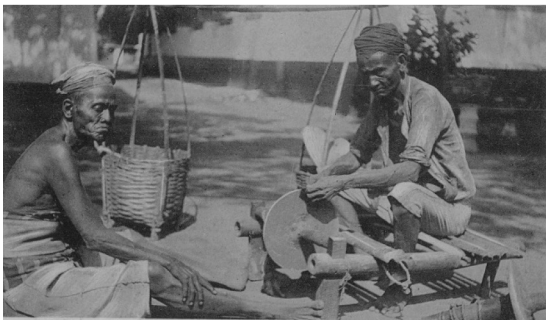


Foto penjual soto di Surabaya 1885-1920 (kiri); foto tukang asah pisau di Surabaya(kanan). Sumber: geheugenvannederland.nl

Tema ketiga yaitu kearifan lokal yang merupakan bagian dari sejarah kebudayaan. Salah satu contoh yaitu kebudayaan megalitik di Kabupaten Bondowoso. Walaupun objeknya berupa benda arkeologis tetapi pada dasarnya sejarah juga bisa masuk dalam pembahasannya. Kajian yang bisa ditulis adalah kronologi kebudayaan megalitiknya, bukan kajian bentuk dan fungsinya. Tema ini menarik karena kebudayaan megalitik di Bondowoso oleh Arkeolog Bagyo Prasetyo (2000) tidak digolongkan dalam tinggalan masa prasejarah, melainkan masa Majapahit

akhir (lihat gambar 5). Hal ini lah yang kemudian dapat dijadikan historiografi. Sejarawan dapat menulis sejarah perubahan dan kontinuitas budaya megalitik pada masa Majapahit. Hal ini juga mengundang riset lanjutan dengan kajian historis, mengingat di daerah Jember juga terdapat situs megalitik yang hampir mirip dengan di Bondowoso.



Sarkofagus (kiri) dan umpak batu (kanan) di Desa Pekauman, Bondowoso. Sumber: *dokumentasi pribadi, 2018*

Tema keempat yaitu polusi. Permasalahan polusi termasuk dalam kajian sejarah lingkungan. Kajian ini juga masih absen dalam historiografi Indonesia. Sejarah polusi juga masih sangat jarang dibahas dalam pelajaran sejarah tingkat SMA/SMK. Padahal tersedia banyak sumber untuk menulis sejarah polusi seperti koran, majalah dan berita *online*, terlepas dari sumber resmi yang sulit diakses. Penulisan sejarah polusi dapat dimulai dari

daerah-daerah dengan pusat industrialisasi yang masif. Contohnya sejarah polusi dan permasalahan lingkungan di Sidoarjo (lihat gambar 6). Daerah ini memunculkan banyak kasus polusi karena industri manufakturnya yang cukup pesat sejak 1950an (Ridho'i, 2017: 205).



Foto Sungai Mas yang airnya berbusa terkena limbah pabrik (kiri); Penduduk mengumpulkan ikan-ikan korban polusi Sungai Mas (kanan). Sumber: *Surabaya Post*, 19-03-1989; *Tempo*, 24 September 1977

Berbagai contoh di atas merupakan tema baru historiografi yang dapat digarap dalam lingkup spasial Jawa Timur. Pertanyaannya, apakah bisa tema tersebut diajarkan di tingkat SMA/SMK? Jawabannya adalah bisa. Menurut Hamid Hasan (2018:xxiii), Kurikulum 2013 memberi-

kan kebebasan untuk memasukkan tema baru historiografi ke dalam Kompetensi Dasar dan Kompetensi Inti (KD/KI). Guru dapat menggunakan historiografi baru tersebut sebagai penunjang pelajaran sejarah, sedangkan peserta didik dapat mengkaji peristiwa sejarah di wilayahnya pada periode tertentu. Dalam Desain Kurikulum 2013 dikenal adanya KI-4 yang dikembangkan menjadi KD-4, yaitu penggunaan pengetahuan yang dipelajari pada KI-3/KD-3 pada lingkungan di sekitarnya. Pendekatan pembelajaran ini dinamakan Pendekatan Sinkronik yang merupakan inovasi pembelajaran baru di Indonesia.

Dengan demikian pembelajaran sejarah di tingkat SMA/SMK menjadi menarik dan tidak membosankan. Peserta didik diajari membaca peristiwa-peristiwa unik di sekitar mereka melalui tema baru historiografi tersebut. Sejarah pun tidak menjadi ilmu hafalan atau ilmu mendongeng lagi, tetapi sudah bertransformasi menjadi ilmu yang logis, progresif, dan kritis. Selain itu, pembelajaran sejarah yang demikian juga merupakan pendidikan karakter bagi siswa. Pendidikan karakter ini dalam sejarah dapat dipelajari dari objek atau peristiwa yang dikaji (Albertus, 2017:87). Historiografi tematis ini berusaha membentuk karakter siswa menjadi lebih baik lagi melalui substansi pembelajaran yang telah dibahas pada beberapa contoh di atas.

PENUTUP

Tema baru historiografi dapat menjadi bahan ajar pendukung buku teks sejarah di tingkat SMA/SMK se-Jawa Timur. Keragaman masa lalu Jawa Timur yang unik dan khas merupakan modal utama untuk

menghasilkan historiografi tematik sesuai dengan daerah masing-masing. Pengajar maupun peneliti sejarah harus aktif mengangkat peristiwa unik di daerahnya untuk menumbuhkan minat peserta didik dalam belajar sejarah. Sesuai dengan Kurikulum Berbasis Kehidupan dan Penguatan Pendidikan Karakter yang banyak dibicarakan akhir-akhir ini, maka historiografi tematis sangat relevan diajarkan pada peserta didik. Tema baru historiografi ini mengajarkan mereka kapabilitas dengan belajar dari masa lalu sebagai cerminan untuk memperbaiki masa kini dan merancang kehidupan lebih baik di masa yang akan datang.

DAFTAR PUSTAKA

Buku

- Ahmad, Tsabit Azinar. 2016. *Sejarah Kontroversial Di Indonesia; Perspektif Pendidikan*. Yogyakarta: Obor.
- Basundoro, Purnawan. 2013. *Merebut Ruang Kota: Aksi Rakyat Miskin Kota Surabaya 1900-1960-an*. Tangerang: Marjin Kiri.
- Booth, Anne. 1992. *The Oil Boom and After: Indonesia Economic Policy and Performance in the Soeharto Era*. Singapore: Oxford University Press.
- Dick, H.W. 2002. *Surabaya City of Work: A Socioeconomic History, 1900-2000*. Athens: Ohio University Press.
- Hasan, S.H. "Kata Sambutan", dalam Widja, I Gde. 2018. *Pembelajaran Sejarah yang Mencerdaskan: Suatu Alternatif Menghadapi Ancaman Kehidupan Berbangsa Berlandaskan Ke-Indonesiaan*. Jakarta: Krishna Abadi Publishing.
- Hudiyanto, Reza. "Yang Tersisa di tengah Kemajuan: Kaum Miskin di Kota Malang 1916-1950", dalam Sri Margana & M. Nursam. 2010. *Kota-Kota di Jawa: Identitas, Gaya Hidup dan Permasalahan Sosial*. Yogyakarta: Ombak.
- Munslow, Alun. 2003. *The New History*. London: Pearson Longman.
- Purwanto, B. 2006. *Gagalnya Historiografi Indonesiasentris?!*. Yogyakarta: Ombak.
- Siahaan, Bisuk. 1996. *Industrialisasi di Indonesia: Dari Hutang Kehormatan sampai Banting Stir*. Jakarta: Deperindag.
- Widja, I Gde. 2018. *Pembelajaran Sejarah yang Mencerdaskan: Suatu Alternatif Menghadapi Ancaman Kehidupan Berbangsa Berlandaskan Ke-Indonesiaan*. Jakarta: Krishna Abadi Publishing.

Surat Kabar atau Majalah

"Andal: Kebutuhan atau Idealisme?", *Surabaya Post*, 19 Maret 1989.

"Surabaya Geger Kepati, Gegernya Air Kena Polusi". *Tempo*, 24 September 1977. hlm. 10-14.

Artikel dan Jurnal

Albertus, Doni Koesoema. "Potensi Penguatan Pendidikan Karakter dalam Pembelajaran Sejarah di Sekolah", dalam *ABAD: Jurnal Sejarah*. Vol. 1, No. 1 (Juni 2017), hlm. 80-92.

Hariyono. "Sejarah Lokal: Mengenal yang Dekat, Memperluas Wawasan", dalam *Sejarah dan Budaya*, Vol. 11, No. 2 (Desember 2017), hlm. 160-166.

Ngabiyanto, dkk. "The Indonesian Teachers' Dilemmas From Colonial to Reformasi Era: Non-Permanent Teachers' Welfare and Status Issues", dalam *Paramita: Historical Studies Journal*, 29(1), 2019, hlm. 102-118.

Prasetyo, Bagyo. "The Distribution of Megaliths in Bondowoso (East Java, Indonesia)", dalam *Indo-Pacific Prehistory Association Bulletin 19, Vol. 3, Th. 2000, Melaka Papers*.

Ratmanto, Aan. "Beyond The Historiography: Film Dokumenter Sejarah sebagai Alternatif Historiografi di Indonesia", dalam *SASDAYA: Gajah Mada Journal of Humanities*, Vol. 2, No. 2 (May 2018), pp. 405-414.

Ridho'i, Ronal. "Doom to Disaster? Industrial Pollution in Sidoarjo 1975-2006", dalam *Lembaran Sejarah*, Vol. 13, No. 2, Oktober 2017, hlm. 204-220.

Suwignyo, Agus. "Indonesian National History Textbooks after the New Order: What's New

under the Sun?”), dalam *BIJDRAGEN TOT DE TAAL-, LAND- EN VOLKENKUNDE*, Vol. 170, (2014), pp. 113-131.

_____. “Kita dan Dunia Kontemporer (atau Mengapa Sejarawan Harus Menyesuaikan Cara kerjanya dengan Tuntutan Perkembangan Teknologi Informasi Digital)”, dalam *SASDAYA: Gajah Mada Journal of Humanities*, Vol. 2, No. 2 (May 2018), pp. 393-404.

Tirta, Tyson. “Pendekatan Sejarah Global dalam Usaha Memahami Karakter Bangsa”, dalam *ABAD: Jurnal Sejarah*. Vol. 1, No. 1 (Juni 2017), hlm. 107-118.

Website

geheugenvannederland.nl

Hanggoro, Hendaru Tri. 2018. “Mengukur Sejarah Tukang Cukur”, dalam <https://historia.id/kota/articles/mengukur-sejarah-tukang-cukur-PyRX9>. Diakses pada 15 November 2018 pukul 14.38 WIB.

“Kendang Jimbe, Kerajinan Ikon Wisata Kota Blitar” (Selasa, 14-02-2017), dalam <https://www.jatimtimes.com/baca/151210/20170214/152737/kendang-jimbe-kerajinan-ikon-wisata-kota-blitar/>. Diakses pada 17 November 2018 pukul 18.03.

Mempertahankan Identitas dan Memenuhi Kebutuhan: Pendidikan Swasta di Pekalongan Awal Abad Ke-20³

Duwi Asri Suryaningsih

Pascasarjana Ilmu Sejarah, Universitas Gadjah Mada

asriduwi@gmail.com

ABSTRAK – Tulisan ini bertujuan untuk mengeksplorasi keterkaitan antara kehadiran sekolah swasta pada awal abad ke-20 dengan kebutuhan pendidikan dalam masyarakat. Tulisan ini mengacu pada kaidah penelitian historis dengan memanfaatkan sumber-sumber arsip pemerintah dan surat kabar lokal Pekalongan sebagai konteks tempat penyelenggaraan pendidikan swasta pada awal abad ke-20. Pada awal abad ke-20 kebijakan pendidikan dari pemerintah kolonial dikemas melalui program politik etis. Tujuan utama dari program pendidikan dalam kebijakan politik etis adalah mengatasi permasalahan keterjangkauan pendidikan agar dapat diakses oleh masyarakat secara luas. Disamping untuk memberikan timbal balik (atas hutang budi) negeri induk pada negeri jajahan atas tindak kolonialisme. Dalam pelaksanaannya, program perluasan pendidikan dari pemerintah Kolonial hanya mampu dijangkau oleh masyarakat yang berasal dari kalangan bangsawan atau mempunyai kedudukan dalam pemerintahan. Keterbatasan akses inilah yang kemudian mendorong masyarakat secara mandiri mencari jalan alternatif guna memenuhi kebutuhan akan pendidikan. Masyarakat yang terpolarisasi berdasarkan etnis juga semakin memberikan ragam alternatif kebutuhan pendidikan yang ditujukan bagi komunitasnya masing-masing. Ragam kebutuhan pendidikan dari berbagai komunitas juga mempunyai orientasi sekolah yang disesuaikan pula dengan kebutuhan komunitas. Orientasi tersebut cenderung menggambarkan atau paling tidak didasarkan pada karakteristik atau identitas komunitas. Namun, usaha mandiri dalam bentuk sekolah swasta ini justru memunculkan sentimen dari Pemerintah kolonial dengan memberikan sebutan sebagai ‘sekolah liar’. Meskipun demikian, pada kenyataannya keberadaan sekolah swasta justru lebih mampu memenuhi kebutuhan pendidikan masyarakat secara luas dibandingkan dengan sekolah yang disediakan dari pemerintah.

KATA KUNCI – *Sekolah Swasta, Pendidikan, Kebijakan Pendidikan, Kebutuhan Pendidikan.*

ABSTRACT – This paper aims to explore the link between the presence of private schools in the early 20th century and the educational needs of the community. This paper using historical research by utilizing government archival sources and Pekalongan local newspapers as the context of the place for the holding of private education in the early 20th century. In the early 20th century educational policies from the colonial government were part of ethical politics. The main objective of educational programs was to overcome the problem of affordability of education so that it can be accessed by the public at large. It was part of reciprocity from colonial rulers to the colony. In fact, education from the colonial government only for noble communities. The limited access for ordinary people then encourages them to independently seek alternative ways to meet the need for education. Ethnic-based polarized communities also increasingly provide an alternative range of educational needs aimed at their respective communities. Various educational needs from various communities resulting school orientation tailored to the needs of the community. The orientation tends to describe community characteristics or identity. However, this independent business in

3 Makalah dipresentasikan dalam Seminar Sejarah Nasional: 50 tahun Seminar Sejarah Pertama 1957-2017, pada Desember 2017 oleh Duwi Asri Suryaningsih

the form of a private school actually gave rise to the sentiment of the colonial government by giving the title 'wild school'. Nevertheless, in reality the existence of private schools is actually more able to meet the educational needs of the community at large compared to the schools provided by the government.

KEYWORDS – *Private School, Education, Educational Policies, Educational Needs.*

PENDAHULUAN

Kajian Sejarah Pendidikan bukan merupakan hal yang baru dalam Historiografi Indonesia. Sebagian besar penulisan Historiografi pendidikan mempunyai dasar pijakan yang sama yaitu program perluasan pendidikan pada kebijakan politik etis pemerintah kolonial. Tidak heran jika pembahasan akan berada dalam pusrasan produk pendidikan kolonial atau sekolah pemerintah. Bagaimanapun juga, kebijakan ini bertujuan untuk meningkatkan taraf kehidupan rakyat, namun bersifat diskriminatif dan hanya menguntungkan sebagian pihak.

Salah satu literatur penting dalam sejarah pendidikan adalah karya van Der Wall dengan judul aslinya, *Het Onderwijs-bleid in Netherlands Indie, 1900-1940*. Buku tersebut merupakan dokumen surat menyurat pejabat pemerintah yang menggambarkan proses pengambilan keputusan atas kebijakan pendidikan di Hindia Belanda, sehingga dapat terlihat bagaimana kebijakan pendidikan diperbincangkan, diperdebatkan, dan pada akhirnya mencapai putusan kebijakan. Literatur lain yang menjadi rujukan dalam penulisan sejarah pendidikan adalah buku tentang politik bahasa di sekolah pemerintah karya dari Kees Groeneboer, dengan judul *Jalan ke Barat: Bahasa Belanda di Hindia Belanda 1600-1900*. Kedua buku rujukan tersebut menelaah strategi kebijakan pendidikan

pemerintah kolonial dalam memfasilitasi kebutuhan pendidikan masyarakat dengan menyediakan sekolah bentukan pemerintah, baik dalam hal sasaran murid yang mampu mengakses sekolah tersebut maupun strategi penyebaran bahasa Belanda pada jenjang sekolah model Barat.

Karya lain terkait sejarah pendidikan adalah karya dari Djumhur (Sejarah Pendidikan) dan Nasution (Sejarah Pendidikan Indonesia). Keduanya mengangkat topik yang sama yaitu kebijakan pendidikan pemerintah kolonial atas pendirian sekolah model Barat. Dalam penjelasannya, Nasution memaparkan bahwa pendidikan model Barat dari pemerintah kolonial mempunyai akses yang sengaja dibatasi untuk tujuan yang sejalan dengan kebutuhan pegawai pemerintah, namun tidak menyinggung kemana arah kebutuhan masyarakat lain yang tidak mendapatkan akses pendidikan pemerintah. Berbeda halnya dengan Djumhur yang juga turut mengkaji tentang pendidikan yang diselenggarakan atas usaha rakyat secara mandiri, dan membaginya ke dalam tipe sekolah swasta berdasarkan haluan politik dan agama.

Kajian sejarah pendidikan juga dapat dilihat dari beberapa karya akademik dalam ranah universitas sebagai tugas akhir dari mahasiswa, diantaranya Witrianto (*Dari Surau Ke Sekolah: Sejarah Pendidikan di Padang Panjang 1904-1942*), Sarkawi (*Perkembangan Pendidikan Kolonial di*

Makassar 1876-194), Anak Agung Gde Putra Agung (*Dampak Pendidikan terhadap Perubahan Sosial di Bali*), Yosef Tomi Roe, T. Syarwan, Jahdan Ibnu Human Saleh, dan Reni Widiastuti. Kajian sejarah pendidikan pada tugas akhir yang telah disebutkan di atas lebih menekankan pada dampak dari perluasan pendidikan model Barat yang menjadi pemicu terjadinya mobilitas sosial dan lahirnya pergerakan nasional. Berbagai literatur dan karya tugas akhir di atas menggambarkan ragam penulisan kajian sejarah pendidikan pada masa kolonial. Namun, literatur tersebut belum ada yang fokus pada penulisan tentang pendidikan swasta yang selama masa kolonial termarginalkan. Sesungguhnya, keberadaan sekolah swasta sangat dibutuhkan oleh masyarakat yang tidak mendapat kesempatan untuk mengakses pendidikan dari pemerintah kolonial dalam bentuk sekolah model Barat.

Sekolah swasta pada awal abad ke-20 didirikan atas inisiatif masyarakat. Dalam praktiknya, sekolah swasta tidak sepenuhnya mendapat dukungan dan kepercayaan, bahkan mendapatkan respon negatif dan pembatasan ruang gerak dari pemerintah kolonial. Sebutan 'sekolah liar' pada tahun 1920-an bagi pendidikan alternatif merupakan salah satu bentuk sentimen pemerintah kolonial terhadap pendidikan yang diselenggarakan oleh pihak swasta. Tulisan ini akan menjelaskan lebih jauh tentang bagaimana pembentukan pendidikan alternatif bagi masyarakat sekaligus *counter* adanya diskriminasi kebijakan pendidikan pemerintah kolonial. Oleh karena itu, tulisan ini dibagi dalam tiga bagian; pertama, permasalahan fasilitas pendidikan; kedua,

pendidikan alternatif yang disesuaikan dengan adat dan tradisi; dan, ketiga, orientasi baru pendidikan berkelanjutan.

PEMBAHASAN

Fasilitas Pendidikan

Benturan sosial dalam masyarakat perkotaan terjadi karena tidak terpenuhinya pelayanan sosial. Perkembangan kota berlangsung seiring dengan munculnya berbagai permasalahan perkotaan. Interaksi penduduk yang menjadi bagian pembangunan kota juga turut memperluas bentuk konflik. Diskriminasi ruang kota yang dilakukan oleh pemerintah kolonial terwujud dalam bentuk segregasi wilayah perkampungan yang ditempati berbagai kelompok penduduk perkotaan. Disamping itu juga dapat dilihat dari perjuangan penduduk perkotaan untuk mendapatkan akses fasilitas perkotaan yang tidak disediakan secara merata. Hal ini memunculkan adanya disintegrasi tata wilayah dan budaya dalam kehidupan perkotaan (Wertheim, 1999: 139-41).

Sejak awal abad ke-20, Indonesia telah memasuki babak baru dalam dunia pendidikan modern. Sekolah-sekolah Barat merupakan manifestasi dari adanya pendidikan modern di Indonesia, sekaligus penanda era baru kebijakan politik pemerintah kolonial yang dikenal dengan politik etis (van Niel, 1984: 54-58). Misi pengadaban melalui pendidikan yang diselenggarakan bagi kalangan bumiputera melalui kebijakan politik etis mempunyai tujuan utama yaitu untuk pemenuhan tenaga kerja dalam sektor pemerintahan dan memperkuat kekuatan ekonomi dan politik kolonial (Mestika Zed, 1989: 19-20; Depdikbud,

1979: 64; Sartono, 1990: 32). Sistem pendidikan model barat bersifat elitis karena menargetkan lulusannya menjadi pegawai pemerintah atau elite baru. Hal tersebut turut menentukan batasan-batasan dari masyarakat secara umum untuk mengaksesnya. Meskipun tidak dipungkiri bahwa dalam perkembangannya, pendidikan tidak hanya membawa kesadaran secara politis yang tidak terbatas pada isu mobilitas vertikal, akan tetapi pandangan yang lebih luas tentang isu mobilitas horizontal sebagai bentuk perubahan struktur sosial, yang dapat disebut dengan kemunculan elite baru (Agus Suwignyo, 2014: 121).

Pekalongan sebagai wilayah kota pra-ja dilengkapi dengan berbagai fasilitas publik. Fasilitas tersebut tentunya dipergunakan untuk kepentingan administrasi dan memenuhi kepentingan masyarakat, termasuk layanan kesehatan dan pendidikan (Djoko Suryo, 2009; Djoko Suryo, dkk, 1996). Namun, fasilitas publik tersebut tidak dapat diakses secara utuh oleh masyarakat umum, karena letaknya dekat dengan perkampungan elite Eropa dan pribumi. Diskriminasi rasial terkait dengan tempat tinggal masyarakat juga turut menjadi faktor penting adanya polarisasi dalam fasilitas umum.

Pekalongan mengalami perkembangan kerajinan dan usaha yang menunjukkan diferensiasi ekonomi perkotaan (Seng Bing Oktober 1939, Desember 1940). Mata rantai usaha dan perkembangan Batik di wilayah perkotaan membentuk adanya kebutuhan untuk menjaga keberlangsungan tersebut. Salah satunya yaitu dengan adanya kebutuhan terhadap sumber daya manusia yang berkualitas dan mengalami proses pendidikan.

Pada abad ke-19, politik pengajaran kolonial berada dalam tahapan penyelenggaraan dan pengawasan pendidikan yang masih sangat terbatas untuk anak Belanda dan Indonesia yang memeluk agama Nasrani. Memasuki abad ke-20, pemerintah kolonial berupaya melakukan perluasan dalam hal pendidikan yang bertujuan meningkatkan sasaran masyarakat untuk mendapatkan pendidikan lebih luas meskipun sifatnya terbatas pada kelompok bangsawan pribumi. Disamping itu orientasi dari pengajaran kolonial juga telah bergeser yaitu untuk memenuhi kebutuhan pegawai pemerintah yang terdidik dari kelompok pribumi. (Djumhur, 1976: 123-34, Nasution: 198)

Sekolah model Barat di Pekalongan yang diselenggarakan pemerintah kolonial diwujudkan dari adanya sekolah Campuran. Sekolah tersebut memberikan fasilitas kepada para muridnya yang telah lulus dengan tes masuk kerja untuk direkrut menjadi pegawai pemerintah (Kolonial Verslaag, 1903-1910). Keberpihakan fasilitas umum pemerintah kolonial pada kalangan elite Eropa dan pribumi tentunya merugikan masyarakat umum. Dalam pada itu akses masyarakat terhadap layanan umum menjadi terbatas (Sartono, 1990: 216-217). Keterbatasan akses pada sekolah model Barat dari pemerintah dikarenakan jumlah sekolah yang ditawarkan tidak dapat mengimbangi kebutuhan atau keinginan masyarakat untuk mengakses fasilitas tersebut. Berikut ini fasilitas sekolah yang disediakan oleh pemerintah yang dihimpun dari laporan dua Residen Pekalongan yaitu J.J.M.A Poppelier dan C.O. Matray,

No.	Nama Resident	Tahun Jabatan	Sekolah Pemerintah
1.	J.J.M.A. Poppelier	1929-1932	Mulo Pekalongan ² , ELS, HCS, HIS ³ , Sekolah Bumiputera Kelas 2 ⁵ , Vervolg School, Schakel School.
2.	C.O. Matray	1932-1936	Mulo, ELS, HCS, HIS, Ambacht School. ⁵

Tabel 1. Sekolah Pemerintah. *sumber: Regeering Almanak 1931, 1942, Indisch Verslaag 1936, Kolonial Verslaag 1928.*

Dalam laporan W.L. Homans menyebutkan bahwa pemerintah kolonial menyediakan layanan pendidikan bagi masyarakat pribumi dalam bentuk sekolah rendah yang menggunakan bahasa belanda (Memorie van Overgave W.L. Homans).⁶ Namun, Terbatasnya jumlah sekolah bagi masyarakat mengakibatkan sebagian besar tidak mampu mengakses HIS Pekalongan. Protes mengenai penolakan murid pada HIS Pekalongan diutarakan melalui surat kabar lokal Pekalongan,

“Bagaimana rasa sakit hati nak dan orang toeyanya jang ditolak itoe?masgoel, dendam hati. Dendam kepada siapa? Tida taoe jang didendam. Mengapa Regeering tida menambah HIS goena menjoekoepi maoenja rajat? Apakah koerang on-kost? Moestahil..moedah-moedahan regeering soedi mengabolkan permoehoenan anak Bumipoetra tentang tambahnja sekolah rendah sebagi HIS.” (Sindoro Bode, 1922)

Masyarakat Kota Pekalongan menyampaikan berbagai permasalahan sosial terkait dengan keterbatasan akses layanan publik melalui surat kabar lokal. Surat kabar lokal merupakan cerminan tingkat pendidikan masyarakat dalam suatu wilayah. Permasalahan pendidikan sebagaimana kutipan di atas menjadi salah satu permasalahan sosial yang disoroti oleh publik. Permasalahan mengenai keterbatasan jumlah sekolah model Barat dari pemerintah baru mendapat jawaban pada 1926 melalui J.E. Jasper yang kemudian menambah sekolah HIS Pekalongan.⁷ Kelangkaan sekolah dari

2 Mulo di Pekalongan berdiri pada 1930. (Regeering Almanak, 1931: 358).

3 Sejak 1914, seluruh sekolah kelas I di Hindia Belanda diubah menjadi HIS. (Djumhur, 1976: 137).

4 Sekolah Bumiputera Kelas Dua adalah sekolah dari pemerintah yang kemudian diubah menjadi vervolg school, sekolah ini diperuntukan bagi anak-anak yang telah diperkenalkan dengan budaya Barat. (Djumhur, 1976: 137).

5 Ambachtschool di Pekalongan ada untuk pertama kali pada tahun 1927 dengan lama pengajaran selama dua tahun. (Koloniaal Verslag, 1928:113). Dalam pengajarannya, Ambacht School menggunakan bahasa daerah sebagai bahasa pengantar. Cabang di Pekalongan merupakan bagian dari cabang Semarang dengan program pengajaran kerajinan kayu selama dua tahun pada 1934 (Indisch Verslag, 1936: 263). Dalam perkembangannya, Ambachtschool Pekalongan tahun 1941 mengajarkan pengajaran kerajinan tembaga dan besi, (Regeering Almanak, 1942: 269).

6 Homans merupakan residen Pekalongan yang menjabat pada tahun 1922.

7 Memorie van Overgave J.E. Jasper. Jasper merupakan residen pekalongan yang menjabat pada tahun 1926.

pemerintah secara umum juga disebabkan oleh faktor lain yaitu lambannya penyediaan sekolah dari pihak pemerintah. Sebagaimana protes masyarakat Pekalongan karena tidak tersedianya jenis sekolah pemerintah untuk komunitas Tionghoa yaitu HCS⁸ di pekalongan, sementara di tempat lain jenis sekolah tersebut telah tersedia,

“HCS. Orang bilang artinja H(Hollandsch) C(Chineesche) S(School), tetapi kaloe boeat orang Pekalongan, ada H(ooge) Chineesche School, sebab ini matjem sekolahan, disini ada begitoe ‘H(ooge) Chineesche School, sebab ini matjem sekolahan, disini ada begitoe Hooh, alias Tinggi, sampe tida ada jang bisa berdekot, apalagi masoek itoe sekolah!. He, sebab apa? Tida ada jang masoek itoe sekolah? Sebab, disini tida ada itoe sekolahan!” (*Sindoro Bode*, 1922).

Terbatasnya jumlah sekolah model barat tidak hanya berakibat pada penolakan murid di sekolah tersebut, tetapi juga menimbulkan permasalahan baru yaitu diterapkannya persyaratan yang memberatkan untuk mengakses sekolah tersebut. Adapun keluhan masyarakat Pekalongan tentang persyaratan mengakses sekolah model barat yang dimuat dalam surat kabar,

”HIS Sedikit, atoeran menerima anak, publiek jarang jang mengerti. Maka Banjak jang sakit hatinja sebab tida diterima, karena H.I.S banjak atoeran tentang menerima anak” (*Sindoro Bode*, 1922).

Persyaratan yang memberatkan untuk memasuki sekolah model Barat yang

diselenggarakan pemerintah merupakan salah satu permasalahan lain untuk mengakses pendidikan. Syarat-syarat yang ditentukan oleh pemerintah hanya menguntungkan golongan tertentu karena dalam peraturan tertulis yang diberlakukan oleh pemerintah kolonial lebih mengutamakan pendidikan bagi anak-anak golongan Eropa dan elite pribumi yang mempunyai jabatan struktural minimal sebagai asisten wedana.

Berbagai protes dan keluhan masyarakat tersebut menjadi sebuah fakta yang menunjukkan keterbatasan akses pendidikan di Pekalongan. Permasalahan akses pada layanan publik yaitu sekolah model Barat yang diselenggarakan pemerintah meliputi kelangkaan sekolah, kelambanan pengadaan sekolah dan yang paling signifikan adalah persyaratan untuk menentukan masuk atau tidaknya anak dalam sekolah pemerintah. Tiga komponen tersebut menjadi fokus perhatian masyarakat untuk melakukan protes atas keterbatasan terhadap akses pendidikan. Penyampaian protes dari masyarakat atas pembatasan akses pendidikan menandakan bahwa masyarakat telah membutuhkan adanya pendidikan. Hal ini telah muncul kesadaran kolektif yang memungkinkan untuk mendapatkan mobilitas sosial melalui akses pendidikan.

Inisiatif masyarakat untuk mendapatkan pendidikan yang diusahakan sendiri muncul dari berbagai kelompok masyarakat pekalongan yang beragam. Pendidikan kemudian diusahakan secara mandiri tanpa harus mengandalkan sekolah model Barat dari pemerintah kolonial. Dalam hal ini, sekolah swasta muncul salah satu bentuk responsi atas ketidakmampuan masyarakat untuk mengakses pendidikan dari pemer-

8 HCS pertama ada pada tahun 1908, memasuki tahun 1922 HCS belum kunjung didirikan di Pekalongan. HCS di Pekalongan baru didirikan pada 1926.

intah atau dapat dikatakan sebagai ketidaksungguhan pemerintah untuk melakukan perluasan pendidikan.

Pendidikan Awal: Mempertahankan Adat-Tradisi dan Penguatan Ekonomi

Pada awal abad ke-20 Indonesia memasuki masa perkembangan kesadaran kolektif yang mendukung ke arah solidaritas umum. Perkembangan surat kabar seiring dengan pergerakan nasional yang tidak hanya bersifat politik semata, tetapi juga ekonomi, sosial, dan kultural. Pergerakan tersebut menuntut masyarakat untuk aktif berpartisipasi untuk mengusahakan kemajuan (Sartono, 1990: 116; Shiraishi, 1997). Dengan demikian berkembanglah komunitas atau perkumpulan sebagai media komunikasi yang kemudian turut menyediakan layanan publik bagi masyarakat, khususnya dalam bidang pendidikan.

Diskriminasi rasial sebagaimana yang disebutkan sebelumnya membawa polarisasi masyarakat. Komunitas dan surat kabar bagaikan dua sisi mata uang yang tidak terpisahkan. Keduanya mempunyai peran masing-masing untuk turut hadir dalam masyarakat. Sebagai alternatif penyedia layanan pendidikan, komunitas mempunyai peran sebagai penentu arah orientasi pendidikan. Jika pendidikan model barat dari pemerintah kolonial ditujukan untuk menjadi pegawai pemerintah, maka pendidikan alternatif dari komunitas pada mulanya mempunyai orientasi yang sederhana yaitu mengembangkan nilai-nilai komunitas yang berlaku untuk kemudian diwariskan kepada anak-anak sebagai generasi penerus.

Dalam dekade pertama awal abad ke-20, Hoedjin Hwee, Komunitas perempuan Tionghoa Pekalongan mengupayakan pendidikan bagi perempuan Tionghoa. Tentunya, pendidikan yang diberikan berorientasi pada pendidikan dasar tentang kesopanan serta pengetahuan adat-istiadat perempuan Tionghoa. Kemajuan pendidikan juga dilihat dari pemahaman mengenai adat istiadat yang berlaku, termasuk dalam penguasaan bahasa (Tionghoa) yang menggambarkan keterikatan dengan daerah asal (Tiongkok). Kepentingan komunitas dalam mengarahkan pengikutnya tercermin dalam ketentuan-ketentuan pengetahuan yang diajarkan, sebagaimana yang disosialisasikan *Hoedjin-Hwee* melalui surat kabar lokal Pekalongan,

“No.1 di larang berdjoedi, No.2 di larang makan sirih, No.3. di larang pake sarong kebayak kaloe pigian naek treim atau roemah orang mantoe, dimistiken pake Twa Kie Koen dan sepatoe. No.4. di larang pake perhiasan mas inten jang berharga besar. No.5. di larang bicara Djawa, lebih baik bitjara Melajoe dan dari sedikit adjar bitjara bahasa Tionghoa. No.6. dalem pertemoean satoe sama lain Lie Hoedjiin mesti Kiong Tjhioe. No.7. di larang potong gigi gadis jang hendak dinikahken (pasah). No.8. di larang kasih pakean mas inten papa anak-anaknja.”(Perdamaian, 1917)

Pengetahuan kebahasaan dalam suatu kelompok masyarakat merupakan faktor yang utama. Pada saat itu tolok ukur kemajuan sebuah generasi adalah pemahaman adat-istiadat. Kurangnya perhatian terhadap pengajaran bahasa menunjukkan suatu kemunduran. Penguasaan bahasa dinilai sebagai manifestasi cinta dan peng-

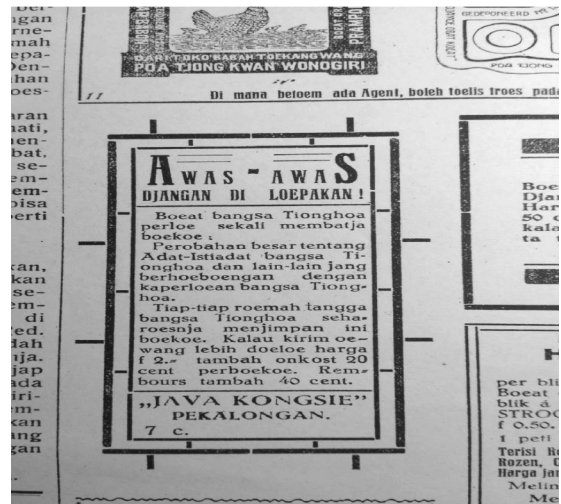
hargaan terhadap tanah leluhur. Penyimpangan yang terjadi dinilai sebagai kurangnya pemahaman dalam adat istiadat yang di dalamnya juga terdapat berbagai aturan dan tindakan dalam berinteraksi. Ekspresi kecintaan terhadap budaya leluhur menjadi bagian penting pengajaran dari komunitas Tionghoa sampai pada dekade kedua awal abad ke-20,

“Disini tiada perloe boeat saia tjeritaken dengan pandjang lebar, apa sebabnja tjoema bangsa TH sadja jang kebanyakan tida kenal bahasanja sendiri, itoe hal tiada bisa disangkal lagi ada menoeendjoeken kemoenderannja dari bangsa Tionghoa. Tapi sebabnja itoe kemoendoeran bisa diterangkan sedikit, itoe kamoendoeran adalah kesoedahannja dari kita poenja leloehoer jang telah tiada perdoeliken pendidikan pada anaknja.” (Sindoro Bode, 1922)

Tiong Hoa Hwee Koan (THHK) yang didirikan pada tahun 1900 di Batavia merupakan perwujudan masyarakat Tionghoa yang digunakan sebagai media komunikasi dan informasi dalam komunitas. Berselang setahun setelah pendiriannya, THHK mengembangkan sekolah bagi generasi muda Tionghoa dengan orientasi awal pendidikan untuk memelihara pengetahuan adat-istiadat dan mengarah pada kemajuan.

Pengajaran pengetahuan mengenai adat-istiadat Tionghoa didukung dengan penerbitan buku pengetahuan adat Tionghoa. Pewarisan kultural yang ditujukan bagi generasi muda diselaraskan dengan tujuan pengajaran yang diselenggarakan oleh komunitas Tionghoa. Promosi buku mengenai pengetahuan adat-istiadat bang-

sa Tionghoa cukup gencar pada surat kabar lokal Pekalongan.



Sumber: Sindoro Bode, 1922

Pendidikan yang menekankan aspek adat-istiadat merupakan ciri khas pengembangan orientasi awal dari adanya pendidikan dan sekolah yang digagas oleh komunitas. Pengajaran pendidikan mengedepankan aspek kultural dan pentingnya solidaritas kelompok. Karakteristik pendidikan yang mengarah pada adat-istiadat pada dasarnya merupakan usaha dari para anggota komunitas untuk mempertahankan karakteristik dari komunitas dengan menjunjung tinggi nilai-nilai adat yang berlaku. Pendidikan kultural menjadi buah kepanjangan tangan dari setiap generasi untuk mewariskan dasar-dasar adat-istiadat sebagai perwujudan identitas kelompok.

Aspek kultural dalam pendidikan ditujukan untuk mempertahankan karakteristik atau identitas dari komunitas. Seiring dengan hal itu, aspek ekonomi menjadi tidak kalah penting sebagai pertimbangan diwariskan bagi generasi penerus melalui persekolahan. Tujuan pendidikan yang

berorientasi pada aspek material tentunya berbeda dengan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah berorientasi pada pemenuhan tenaga kerja. Semangat swadaya dan berdaya dalam bidang ekonomi menjadi kunci penting diselenggarakannya pendidikan yang mengedepankan aspek material. Kebutuhan pendidikan yang mengedepankan aspek material ditujukan untuk menghadapi persaingan ekonomi,

“Toean-toean soedagar!kita misti beroesaha mendidik pemoeda-pemoeda kita, soepaja dia orang ada itoe semangat boeat berdagang. Kita berikan tjonto pada dia orang, bahwa itoe soedagar sedjati, ada itoe mempoenjai sifat-sifat jang baik...menoenjoekkan hal jang seperti ini, tidak memadai dengan moeloet saja, tapi perloe misti kita beri tjonto dengan perboeatan kita sendiri. Dan kapan soedah nanti sebagian besar pemoeda-pemoeda bangsa kita jang ada itoe peladjaran, soeka mendjadikan dirinja djadi orang dagang, disitoelah baroe bisa kita perdatap kemadjoean dari kita poenja perdagangan.” (*Pelita Dagang*, 1924).

Ketertinggalan dalam hal perekonomian dan perdagangan dinilai sebagai efek dari tidak adanya kepedulian pada bidang pengajaran. Kemajuan ekonomi pedagang bumiputera menjadi titik keberhasilan pendidikan. Bagi masyarakat Pekalongan, pengetahuan dalam berdagang sangatlah penting, kurang diperhatikannya pendidikan yang berorientasi pada ekonomi dinilai menjadi faktor penting adanya kemunduran ekonomi dagang. Pengetahuan mengenai perbandingan harga dan ilmu hitung dalam perdagangan menjadi bagian yang seharusnya tidak dipisahkan dari pen-

gajaran sekolah. Sebagaimana yang disebutkan dalam majalah *Pelita Dagang*,

“...Economie kita Boemipoetera tidak bakal mendapat kemadjoean, kapan keadaan kaoem pedagang bangsa kita masih begini. Kesalahan ada sama difihak kita kaoem soedagar sendiri. Sebab kaoem soedagar sendiri lebih senang menjekolahkan anaknya ke sekolah *Docter* daripada ke *Handel School*, dan dia lebih soeka melihat anaknya makan gadji di Post, daripada meoeroes dia ponja perdagangan sendiri.” (*Pelita Dagang*, 1924).

Pendidikan yang berorientasi aspek material merupakan suatu strategi untuk menjaga keberlanjutan usaha untuk generasi penerus. Hal ini dilakukan melalui perwujudan sekolah-sekolah yang dikelola secara swadaya. Namun, pendidikan aspek material yang cenderung diarahkan oleh generasi tua ini justru dianggap membatasi ruang gerak generasi muda yang mempunyai tujuan berbeda, tidak untuk menekuni bidang yang sama dengan generasi sebelumnya. Ketidakepakatan antara generasi tua yang menginginkan keberlanjutan ekonomi bertentangan dengan pemikiran generasi muda yang mempunyai orientasi pendidikan diluar aspek material,

“Saja poen perhatikan, dengan adanja saja maoe katakan adanja pengadoean jang sampai pada saja, bahwa bahasa jang sampai pada anak-anak jang bersekolah itoe djadi asing dari marika itoe, tidak sebagai jang diharapkanja, inilah peperangan jang hebat antara kaoem toea dan kaoem moeda, ini menoenjoekkan anak jang tadinja disekolahkan kemoedian ia tidak mendukung orang toeanja, dapat mendoekoeng peroesahaan orang.” (*Bintang Pekalongan*, 1926).

Kebutuhan pendidikan masyarakat yang menekankan aspek kultural dan aspek material berorientasi sama yaitu penegasan identitas kelompok atau komunitas. Namun, aspek tersebut tidak sepenuhnya diterima oleh masyarakat. Pergeseran orientasi pendidikan dalam wujud sekolah swasta mengarah pada hal-hal baru, tidak lagi hanya menekankan aspek kultural dan material, tetapi lebih pada aspek keberlanjutan jenjang pendidikan tinggi.

Orientasi Baru: Pendidikan Berkelanjutan

Pergeseran orientasi pendidikan dalam sekolah swasta bukan tanpa perdebatan. Generasi tua menginginkan bahwa pendidikan ditekankan pada aspek kultural dan material, dan generasi muda yang menghendaki adanya pembaruan pendidikan yang tidak hanya menekankan pada kedua aspek tersebut. Pemerintah kolonial melalui sekolah model Barat yang telah melakukan perluasan pendidikan pada jenjang pendidikan tinggi pada tahun 1920-an (Sartono, 1990). Generasi muda lebih cenderung terbuka terhadap perubahan. Mereka lebih mampu untuk beradaptasi dan berinteraksi terhadap nuansa modern. Budaya lama yang dipegang oleh generasi sebelumnya tidak menarik lagi bagi generasi muda yang telah mempunyai pandangan baru. Generasi muda cenderung untuk menerima modernitas (Wertheim, 1999: 241-244). Generasi muda menganggap bahwa adat yang berlaku bagi generasi sebelumnya sudah relevan, pernyataan tersebut tercermin dalam kutipan berikut,

“Ma’loemlah soedah toean-toean!
Adat jang digoenaken pada waktoe

sekarang ini berlainan djaoeh dengan adat jang dilakoeken sebeloem 10 tahoen jang telah laloe, Apalagi adat jang dilakoeken pada djaman 100 tahoen jang telah silam poen djaman jang beloem lalaoe kita indjak setahoen, sepuloeh tahoen jang aken datang tentoe berbeda dengan sekarang ini” (*Perdamaian*, 1917).

Orientasi pengajaran lain yang dikehendaki oleh generasi muda yaitu tentang pengajaran bahasa. Bahasa Belanda diajarkan pada beberapa sekolah yang diperuntukan bagi golongan Eropa dan elite pribumi. Keberadaan sekolah Tionghoa yang diselenggarakan oleh pemerintah (HCS) juga mendapatkan respon negatif dari generasi tua yang tidak menginginkan adanya pengajaran bahasa selain bahasa Tionghoa.

“Difihak jang tida moefakat sama sekolahan HCS soeda tjelah kalang kaboet perboeatannja marika itoe jang masoeken anak-anaknja di HCS lantaran dianggep soeda blakangkan sama bahasanja sendiri. Difihak jang moefakat soeda trima dengan goembira itoe sekolahan, lantaran marika soeka sama peladjaran ollanda bahasa mana perloe dianggep djoega boeat dikenal oleh pendoeboek di Hindia ini, dimana jang memerintah ada bangsa ollanda.” (*Perdamaian*, 1917)

Pergeseran orientasi lainnya juga dapat dilihat dari adanya kesadaran pentingnya pengajaran umum. Pengajaran yang dimaksudkan tidak hanya terbatas pada pengetahuan adat-istiadat, akan tetapi juga pengetahuan dari pelajaran umum lain. Pengajaran umum yang diberikan terutama pada kaum perempuan diharapkan dapat menjadi pengetahuan yang berguna di masa mendatang, seperti halnya pada

kutipan berikut,

“Inilah satoe hal jang soedah diakoei kepentingannya oleh segala bangsa toeroenan jang bagoes, sehat, pandai, dan mempoenjai kekerasan hati boeat mentjinta bangsa dan tanah aer itoelah kita mesti tjari, karena mereka itoelah jang bisa mengangkat derajat kebangsaan dan tanah aer jang didalam tiada haroes. Bagaimanakah kita bisa mendapat toeroenan itoe? tiada lain melainken kita bangsa perempuan hendaklah berkeras hati mentjari pengetahoean jang perloe dengan segenap kekoetaan kita dan mempergoenaken dia boeat memboeka pikiran kita poenja bangsa teroetama anak toeroenan kita dihari kemoedian sesoedahnja kita terlepas dari sekolah.” (*Soeara Hindia*, 1925).

Program rasionalisasi bahasa Belanda baru diwacanakan pada tahun 1930-an. Bahasa Belanda diwacanakan untuk diajarkan sebagai bahasa asing dalam sekolah-sekolah (Groeneboer, 267-268). Di luar hal itu, Perluasan sekolah model Barat juga turut menjadi penentu berkembangnya orientasi baru pendidikan yang kemudian mengarah pada pendidikan keberlanjutan. Perkembangan sekolah model Barat yang disubsidi oleh pemerintah seperti HCS pada 1917, menyusul kemudian HAS pada 1930-an di Pekalongan telah membuka harapan baru bagi masyarakat untuk mencapai jenjang pendidikan, tentunya dengan jalan penguasaan bahasa Asing lainnya. Seperti pernyataan terkait kebutuhan pengajaran bahasa Asing lainnya,

“Kita maoe bilang kaloe pamarentah tjoema maoe boeka HCS dengan peladjaran meloeloe bahasa ollanda saja, itoe tida begitoe besar pengaroehnja. Tapi kaloe kemoedian pamarentah

robah atoerannya HCS. Boleh teroes berladjar ke sakolahan tinggi dan lebih lagi kalo ditambah peladjaran lain-lain bahasa seperti frans, Hok Kian, Duitsch dan Inggris, apa nanti djadinja sama THHK?” (*Perdamaian*, 1917)

Pendidikan yang beorientasi pada keberlanjutan jenjang menjadi salah satu kebutuhan yang kemudian dituntut oleh masyarakat. Faktor tuntutan tersebut sebagaimana yang telah disebutkan sebelumnya yaitu karena adanya perluasan pendidikan Barat. Masyarakat menuntut adanya peran serta pemerintah untuk mencapai hal tersebut,

“Perloenja soepaja moerid-moerid HK kaloe soeda tamat di sekolahan klas 7 lantasi bisa trosken di sekolahan jang tinggi. Begitoe djoega haroes kita minta pada pamerintah soepaia moerid-moerid ini sekolahan bisa meneroesken peladjarannya disekolahan HBS atau ELS djadi kita poenja bahasa perloe boeat pokok kebangsaan, tapi lain-lain kepandean ambil dari lain bangsa.” (*Perdamaian*, 1917)

Pertentangan antara generasi muda dan tua dalam komunitas masyarakat Arab Pekalongan juga terjadi karena perbedaan pandangan tentang kebutuhan baru pendidikan bagi masyarakat. Generasi muda cenderung menegaskan diri sebagai oposisi generasi tua. Mereka berpihakan pada modernisasi dan mengikuti perubahan zaman.

“Saja moelaiken penoetoeran saja semendjak pada tahoen 1924 jang laloe!. Pada masa itoe, masing-masing dari kaoem moeda Al Irsyad dan Arrabithah terbit semangat oppositie terhadap kaoem toeanja jang senantiasa mendjadi halangan boeat merei-

ka mentjapai tjita-tjita kemadjoean lebih djaoeh, mengikoeti peroebahan zaman.” (*Aliran Baroe*, 1939)

Generasi baru dari komunitas masyarakat Arab juga menghendaki adanya orientasi baru untuk pendidikan berkelanjutan. Meskipun terdapat pertentangan di antara generasi muda dan tua dalam tujuan pendidikan, kemunculan HAS di Pekalongan kemudian menjadi faktor penting arah perkembangan pendidikan dalam jenjang kuliyyah Islam.

“Djadi bagi golongan Arab, tjoema moerid keluaran sekolah HAS sadja jang boleh diterima memasoeki itoe sekolahan. Kami sebetoelnja sangat merasa senang dan setoedjoe atas pendirian sekolah ‘koeliyyah-Islam’ terseboet sebagaimana jang dioesoelkan diatas dan kami menoenjang serta memperkoeatkan akan adanja voorstel itoe.” (*Aliran Baroe*, 1939)

Perkembangan orientasi kuliyyah Islam juga didukung dari adanya lulusan guru-guru yang berasal dari Timur-Tengah. Pengaruh pengajaran dari para guru tersebut yang kemudian membentuk arah baru orientasi pendidikan ke arah kuliyyah Islam. Dengan demikian, perkembangan sistem sekolah yang sangat dinamis, baik itu dari pihak pemerintah kolonial maupun perkembangan pemikiran dari golongan komunitas itu sendiri telah membawa arah baru orientasi pendidikan ke arah pendidikan tinggi, pendidikan yang berkelanjutan yang sesuai dengan semangat zaman kala itu.

PENUTUP

Pemerintah kolonial sebagai lembaga yang mempunyai otoritas dalam menyelengga-

rakan pendidikan umum bagi masyarakat justru tidak mampu memenuhi kebutuhan masyarakat. Keterbatasan akses terhadap kebijakan perluasan pendidikan tersebut justru mengarahkan masyarakat untuk menempuh jalan swadaya (pembentukan sekolah swasta oleh komunitas/perkumpulan). Meskipun dalam praktik perluasan sekolah dan usaha untuk menyediakan jenjang pendidikan melalui sekolah yang berkelanjutan telah dilakukan, namun persyaratan yang memberatkan justru membatasi akses masyarakat akan sekolah model Barat. Kebutuhan awal pendidikan masyarakat Pekalongan berorientasi pada adat dan tradisi. Penyelenggaraan pendidikan dalam sekolah swasta berbeda secara substansial dan praktik karena masyarakat Kota Pekalongan yang beragam. Sekolah-sekolah diharapkan dapat berperan sebagai ‘penjaga’ adat-tradisi sekaligus pewaris pola ekonomi generasi sebelumnya.

Pengajaran pengetahuan umum sebagaimana yang diterapkan pada sekolah model Barat juga menjadi bagian penting tumbuhnya orientasi baru dalam sekolah swasta. Dalam proses perubahannya, orientasi baru dalam pendidikan mempunyai permasalahan dan mendapatkan pertentangan antara generasi tua dan generasi muda. Perubahan orientasi pendidikan menunjukkan bahwa proses yang berlangsung dalam dunia pendidikan alternatif yaitu sekolah swasta sangatlah dinamis. Pendidikan non-pemerintah dalam bentuk sekolah swasta tidak hanya mampu memenuhi kebutuhan pendidikan masyarakat secara luas, akan tetapi juga mampu menunjukkan bahwa pendidikan mampu berjalan di luar wewenang pemerintah melalui kebijakannya. Pendidikan non-pemerintah dalam

bentuk sekolah swasta mampu menggambarkan proses sejarah yang memperlihatkan perkembangan masyarakat yang berpartisipasi aktif dalam penyelenggarannya.

DAFTAR PUSTAKA

Arsip dan Surat kabar

- ANRI. MVO JE. Jasper 1926
ANRI. MVO W.L. Homans 1919-1922
ANRI. MVO J.J.M.A. Poppelier 1929-1932
ANRI. MVO C.O. Matray 1932-1936
Kolonial Verslag 1903, 1905, 1906, 1907, 1908, 1909, 1909, 1910, 1928.
Regeering Almanak 1931, 1942, Indisch Verslaag 1936, Kolonial Verslaag
Aliran Barie 1939
Jih Pao 1917
Pelita Dagang 1924
Bintang Pekalongan 1926
Perdamian 1917
Sindoro Bode 1922

Buku & Karya Ilmiah

- Agus Suwignyo, 2014. *The Making of Politically Conscious Indonesian Teachers in Public School 1930-1942*, Journal Southeast Asian Studies, Vo.3, No.1.
Anonim. 1979. *Pendidikan Indonesia dari Jaman Ke Jaman*, Jakarta: Balitbang Depdikbud.
Brugmans, I.J. 1987. *Politik Pengajaran*, dalam

“Politik Etis dan Revolusi Kemerdekaan” terj. Amir Sutaarga. Jakarta: Obor.

Djoko Suryo. 2009. *Pekalongan, dari Desa Pesisir ke Kota Modern: Melacak Perjalanan sebuah Kota di daerah pesisir utara Jawa*, dalam “Transformasi Masyarakat Indonesia dalam Historiografi Indonesia Modern”. Yogyakarta: STPN Press.

Djumhur dan Danasuparta. 1976. *Sejarah Pendidikan*, Bandung: CV Ilmu.

Groneboer, Kees. 1995. *Jalan Ke Barat: Bahasa Belanda di Hindia Belanda 1600-1950*. Jakarta: Taalcentrum.

Hisyam Ahmad. 1977. *Masyarakat Keturuann Arab di Kota Pekalongan*, Bandung: Lembaga Kebudayaan Universitas Padjajaran.

Hisyam Ahmad. 1977. *Masyarakat Keturuann Arab di Kota Pekalongan*, Bandung: Lembaga Kebudayaan Universitas Padjajaran.

Mestika Zed. 1989. *Kolonialisme, Pendidikan dan Munculnya Elit Minangkabau Modern: Sumatera Barat Abad Ke-19*, dalam “Pendidikan Sebagai Faktor Dinamisasi dan Integrasi Sosial”. Jakarta: Depdikbud.

Sartono Kartodirdjo. 1992. *Pengantar Sejarah Indonesia Baru: Sejarah Pergerakan Nasional Jilid II*. Jakarta: Gramedia.

Sartono Kartodirdjo. 2005. *Sejak Indische sampai Indonesia*. Jakarta: Kompas.

Van Niel, Robert. 1984. *Munculnya Elite Modern Indonesia*, Jakarta: Grafika.

Wertheim, W.F. 1999. *Masyarakat Indonesia dalam Transisi, Kajian Perubahan Sosial*, terj. Misbah Zulfa. Yogyakarta: Tiara Wacana.

Pendidikan dan Pendidikan Sejarah di Perguruan Islam Republik Indonesia Yogyakarta 1947-2005¹

Rezza Maulana²

Al-Jami'ah Research Center, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga, Yogyakarta

Email: rezza.maulana@gmail.com

ABTSRAK – Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI) atau dikenal dengan Ahmadiyah Lahore merupakan salah satu gerakan pembaharuan Islam di Indonesia yang sezaman dengan Muhammadiyah dan NU. Namun karena sering dipahami sebagai kelompok minoritas yang berbeda mengakibatkan terabaikannya aspek-aspek kontributifnya dalam masyarakat, misalnya aspek pendidikannya. Salah satu amal usaha GAI bidang pendidikan adalah pendirian sekolah umum di bawah nama yayasan PIRI atau Perguruan Islam Republik Indonesia yang berdiri tahun 1947. Tulisan ini bertujuan untuk menjelaskan latar belakang pendirian sekolah, strategi dan tokoh-tokoh yang berperan penting dalam usaha tersebut. Di samping itu, tulisan ini juga menjelaskan kurikulum pengajaran sejarah pemikiran dan gerakan Ahmadiyah yang disebut dengan ke-PIRI-an. Berdasarkan pengumpulan data lapangan, baik wawancara, dokumen resmi dan sekunder, konsep pendidikan dan pengajaran sejarah organisasi banyak dipengaruhi oleh pemikiran tokoh Ahmadiyah Lahore di Indonesia dalam tulisan-tulisannya, meskipun tetap merujuk juga pada pemikiran Ahmadiyah Lahore pusat (Ahmadiyya Anjuman Isha'ati Islam Lahore). Dalam perjalanannya, terdapat penyesuaian-penyesuaian kurikulum dimana faktor kultural, sosial dan kebijakan Negara menjadi faktor pendorong dalam perubahannya.

KATA KUNCI – *minoritas, Ahmadiyah, pendidikan, pengajaran sejarah, sejarah Islam, liberasi.*

ABSTRACT – Indonesia Ahmadiyah Movement (Gerakan Ahmadiyah Indonesia) or we known as Ahmadiyah Lahore is one of modern Islam movement as a same time as Muhammadiyah and NU. GAI as a minority or liyan in orthodoxy Islam has implication to erasure social contribution especially in education. Actually GAI have education institution who established in 1947 under the name of PIRI (Perguruan Islam Republik Indonesia) foundation. This paper examines the history background of founder and social context to built private school in Yogyakarta. The other hand this paper also explained the curriculum of islamic history which is stressing to PIRI-ness. Based on literature, interview, and field research I founded that ideas, curriculum, and strategies of education history influenced by prominents of Indonesian Ahmadi like as Djoyosugito, Kustirin, and Ali Yasir. Although they still references to Ahmadiyya Anjuman Isha'ati Islam Lahore. Practically, there are contextualisation and social transformation following local cultural dynamic.

KEYWORDS – *minority, Ahmadiya, education, teaching history, Islamic history, liberation.*

1 Naskah awal ini sebelumnya dipresentasikan pada Seminar Sejarah Nasional dengan tema “Paradigma dan Arah Baru Pendidikan Kesejarahan di Indonesia” di FIB, UGM, 3-4 Desember 2018. Terima kasih kepada Asghar Ali dan Yanwar Pribadi yang telah menunjukkan referensi dan masukan penting terkait topik tulisan. Sepenuhnya tanggungjawab isi tulisan dipegang oleh penulis.

2 Peneliti/staff di Al-Jami'ah Research Center, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Tulisan ini juga hasil lain dari riset penulis di bawah program ICRS PEER (Partnership for Enhanced Engagement in Research) UGM tahun 2018.

PENDAHULUAN

Studi tentang pendidikan di gerakan Ahmadiyah ini berangkat dari kecenderungan para peneliti yang lebih memperhatikan aspek teologi dan statusnya sebagai korban kekerasan massa, terutama setelah dikeluarkannya fatwa MUI tahun 2005 (Burhani, 2013b, pp. 22–26). Burhani mencatat bahwa salah satu ketertarikan mereka adalah keingintahuan siapa sebenarnya Ahmadiyah. Setidaknya ada empat kategori referensi mengenai Ahmadiyah berdasarkan penekanannya yaitu pendekatan (1) historis, (2) pendekatan HAM dan kebebasan beragama, (3) pendekatan media dan komunikasi modern, dan (4) pendekatan *religious studies*. Dari kajian yang sudah ada tersebut, Najib Burhani masih menemukan kesenjangan beberapa tema antara lain; belum adanya kajian mengenai perbandingan antara Ahmadiyah dengan kelompok minoritas lain seperti Lia Eden, Shiah atau bahkan dengan kelompok Kristen. Tema lain yang belum tergarap adalah sistem filantropi gerakan yang mana telah membuat kelompok Ahmadiyah berkembang dan bertahan hingga saat ini.

Tulisan ini mencoba mengisi kekosongan kajian tersebut dengan membahas salah satu amal usaha kelompok Ahmadiyah Lahore di Indonesia (GAI) melalui pendidikan yaitu Yayasan PIRI atau Perguruan Islam Republik Indonesia yang berkantor pusat di kompleks PIRI, Jl. Kemuning No. 14 Baciro, Yogyakarta. Jalur pendidikan merupakan salah satu aspek kontributif di masyarakat yang kurang diperhatikan oleh para peneliti sebelumnya sehingga keberadaan gerakan Ahmadiyah terkesan

sebagai minoritas yang eksklusif, padahal tidak. Oleh karena itu, mengapa dan apa yang sudah GAI berikan di bidang pendidikan khususnya lewat sekolah umum? Dan bagaimana strategi mereka dalam membangun sarana prasarana serta memajukan ilmu dan pengetahuan?

Dengan pendekatan historis, penulis akan menjelaskan lebih dulu perkembangan awal GAI dan konteks sosial politik yang mendorong mereka mendirikan lembaga pendidikan dan dinamikanya hingga masa setelah Orde Baru, terutama setelah dikeluarkannya fatwa MUI tahun 2005. Kemudian dengan mengenal dan memahami pemikiran beberapa tokoh GAI, terutama yang terlibat dalam lembaga pendidikan, visi dan misi lembaga pendidikan akan lebih tereksplorasi. Apalagi dengan memahami posisi, latar belakang dan usaha para tokoh tersebut proses perkembangan dan dinamika yayasan sekolah akan terlihat lebih jelas. Sedangkan untuk meninjau kontribusi mereka dalam pengembangan ilmu (pemikiran) dan pengetahuan, karya – karya tulis para tokoh lokal menjadi sumbernya, termasuk di dalamnya rujukan – rujukannya pada karya tokoh Ahmadiyah di luar negeri.

Dalam beberapa referensi sejarah mengenai Ahmadiyah di Indonesia seperti Blood (Blood, 1974), Zulkarnain (Zulkarnain, 2005a) dan Beck (Beck, 2005), pembahasan mengenai latar belakang, kemunculan, perkembangan dan pemikiran teologis gerakan lebih banyak mendapatkan perhatian. Begitu juga dengan persinggungannya dengan kelompok ortodoksi tetap menjadi daya tarik kajian para peneliti, baik Ahmadiyah Lahore maupun Qodidan. Kalau pun ada, masih sangat minim

dan terbatas pada informasi statistik.

Sedangkan dalam sejumlah skripsi yang menulis tentang Ahmadiyah Lahore di Yogyakarta, seperti Fandi Ahmad (Ahmad, 2008), Lubis (Lubis, 2006), Shodiq (Shodiq, 2004) ”uri”:[“http://zotero.org/users/local/a7GSac04/items/ZJPI62GG”],”itemData”:{“id”:250,”type”:"thesis”,”title”:"Model Pendekatan Dakwah Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI dan Mashudi (Mashudi, 2008) juga tidak banyak menaruh perhatian dan penjelasan sejarah sekolah dan peran yayasannya. Studi mereka lebih fokus pada strategi dakwah, relasi sosial dengan masyarakat dan perkembangan pasca konflik gerakan.

Studi yang cukup banyak membahas persoalan pendidikan di Ahmadiyah Lahore seperti Kisai (Kisai, 2006) dan (Thoriquttyas, 2017), juga belum terlalu mendalam atau hanya membahas sekilas untuk memberi latar belakang berdirinya sekolah PIRI. Dua kajian di atas juga lebih fokus pada pengajaran keislaman dan peran gurunya.

Oleh karena itu, tulisan ini memposisikan diri untuk mengisi kekosongan tentang salah satu kontribusi gerakan Ahmadiyah (GAI) di bidang pendidikan. Tulisan ini akan menjelaskan konteks kelahiran sekolah PIRI, perkembangan dan dinamikanya. Begitu juga dengan peran para tokohnya yang berada di belakang layar sekolah, serta aspek pendidikan sejarah khususnya pengajaran sejarah Islam.

Dalam artikel ini, penulis menggunakan pendekatan sejarah sosial dalam menganalisis gerakan Ahmadiyah Lahore atau GAI dengan memberikan penekanan pada aspek pendidikannya. Seperti yang dijelaskan oleh Kartodirdjo (Kartodirdjo,

1992, pp. 50–53), sejarah sosial (GAI) juga bisa masuk dalam kategori sejarah gerakan sosial dimana di dalamnya terdapat proses dinamis yang digerakkan oleh sebuah pemahaman atau ideologi. Selain memperhatikan aspek prosedural daripada kemunculan lembaga pendidikan, juga menyoroti aspek struktural pada saat mengalami fase kemandirian.

Sebelum membahas secara khusus pada kelompok Gerakan Ahmadiyah Indonesia yang disebut juga sebagai Ahmadiyah Lahore, perlu sedikit dijelaskan peta hubungan antar kelompok Ahmadiyah dan hubungan dengan kelompok mayoritas Sunni. Jika berdasarkan beberapa sumber (Lathan, 2008; Lavan, 1970; Zulkarnain, 2005b) gerakan yang dipimpin oleh Mirza Ghulam Ahmad merupakan salah satu gerakan reformis Islam yang muncul di India masa kolonial Inggris. Deklarasi diri sebagai Messiah atau Mahdi yang menerima wahyu telah membawa gerakan ini ke arah teologis. Posisinya menjadi berseberangan dengan kelompok orthodox Sunni yang meyakini bahwa Muhammad sebagai nabi terakhir.

Kemudian setelah Mirza Ghulam Ahmad wafat tahun 1908, beberapa tahun kemudian gerakan Ahmadiyah terpecah menjadi dua yaitu Jemaat Muslim Ahmadiyah (Ahmadiyya Muslim Jamaat) atau Qodan dan Ahmadiyya Anjuman Isha’ati Islam atau Lahore. Di Indonesia, kelompok pertama mempunyai nama resmi Jemaat Ahmadiyah Indonesia (JAI) dan kelompok kedua bernama Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI). Tanpa bermaksud untuk menyederhanakan perbedaan dua kelompok tersebut setidaknya salah satu faktor pemisahannya adalah penafsiran atas po-

sisi Mirza Ghulam Ahmad dimana kelompok pertama berpendapat bahwa Mirza adalah nabi, sedangkan kelompok kedua berpendapat bahwa Mirza hanya sebatas mujaddid.

PEMBAHASAN

Penguatan Dakwah dan Perintisan Amal Usaha Pendidikan

Awal gerakan Ahmadiyah Lahore di Indonesia ditandai dengan kedatangan dua guru dari India yaitu Maulana Ahmad dan Mirza Wali Ahmad Baig di Yogyakarta tahun 1924. Kehadiran mereka cukup mendapat sambutan dari kelompok muslim setempat khususnya dari pengurus Muhammadiyah. Tidak hanya menyambutnya dalam kongres Muhammadiyah 1924 - 1925, namun juga mengundangnya dalam berbagai pertemuan informal warga Muhammadiyah (Zulkarnain, 2005a, pp. 180–186). Dalam periode tersebut dapat dikatakan bahwa metode pembelajaran atau pendidikan terhadap pemahaman Ahmadiyah Lahore bertumpu pada forum pengajian dan diskusi langsung kepada Maulana Ahmad dan Mirza Wali Ahmad Baiq. Di samping itu, sumber informasi juga dapat diperoleh dari beberapa majalah dan surat kabar masa itu seperti *Islamic Review* terbitan Singapura, majalah *Het Licht* dari organisasi Jong Islamieten Bond (JIB), *Bintang Islam* dan *Al-Manak* Muhammadiyah. Bahkan beberapa karya Ahmadiyah diterbitkan oleh ‘Taman Pustaka’ yang merupakan penerbit resmi Muhammadiyah.

Kemudian yang lebih strategis lagi adalah pengiriman pemuda ke Lahore untuk belajar tentang Ahmadiyah. Setidaknya tercatat pada tahun 1924 empat orang be-

rangkat melalui Semarang ke Kalkuta yaitu (1) Djoendab, (2) Muhammad Sabitoen, (3) Maksoem, dan (4) Djoemhan (Irfan Dahlan) yang merupakan putra KH. Ahmad Dahlan (Zulkarnain, 2005a, p. 187).

Setelah Muhammadiyah memutuskan, dalam Kongres ke-18 di Solo tahun 1928, bahwa siapa pun yang mempercayai ajaran Ahmadiyah tidak boleh bergabung menjadi anggota Muhammadiyah, maka terjadilah migrasi keluar beberapa tokoh penting Muhammadiyah seperti Djojosoegito dan Muhammad Husni dengan mendirikan organisasi bernama *De Indonesische Ahmadiyah-Beweging* atau Gerakan Ahmadiyah Indonesia (Beck, 2005, pp. 236–239; Zulkarnain, 2005a, pp. 231–232)

Mengingat bahwa tokoh – tokoh pendiri GAI kebanyakan adalah kaum terpelajar atau guru, maka model penguatan pemahaman dan keimanan melalui pendidikan publik yaitu penerbitan majalah, buku dan penerjemahan Tafsir Al-Qur’an. Beberapa majalah yang terbit seperti majalah bulanan berbahasa Jawa dengan nama *Moeslim* tahun 1929. Setelah tahun 1954 majalah ini terbit kembali dengan menggunakan Bahasa Indonesia. Kemudian ada majalah *Risalah Ahmadiyah* yang pemimpin redaksinya adalah Sudewo. Nama terakhir merupakan tokoh yang sangat produktif dalam menulis buku atau penerjemahan, termasuk penerjemahan *Holy Qur’an: Arabic Text, English Translation and Commentary* karya Maulana Muhammad Ali ke dalam Bahasa Belanda pada tahun 1935. Sedangkan tokoh lain R. Djojosingito dibantu dengan M. Mufti Sharif berhasil menerjemahkan tafsir *Holy Qur’an* ke dalam Bahasa Jawa dengan judul *Tafsir Qur’an Sutji Djarwa Djawi* yang selesai tahun 1948

(Zulkarnain, 2005a, pp. 233–234). Meskipun penerjemahan al Qur'an tersebut menjadi polemik pro dan kontra tokoh dan gerakan Islam saat itu, namun tak dipungkiri bahwa terjemah *Holy Qur'an* banyak berpengaruh pada dinamika pemikiran Islam era 1920 (Ichwan, 2001; Ropi, 2010).

Perguruan Islam Republik Indonesia, selanjutnya disingkat dengan PIRI, berdiri pada tanggal 1 September 1947 di Yogyakarta. Pendirian institusi ini merupakan realisasi dari hasil keputusan Muktamar Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI) yang diselenggarakan di Purwokerto pada bulan Mei 1947 (Yayasan PIRI, 1969, p. 3). Pada muktamar tersebut terlahir dua keputusan penting yaitu pertama, menerima Pancasila sebagai Dasar Negara Republik Indonesia, dan kedua adalah mendirikan sekolah. Menurut Pak Mulyono³, keputusan pertama sangat terkait dengan situasi politik negara saat itu dimana terdapat tekanan dari beberapa kelompok Islam yang ingin mendirikan negara Islam dan tekanan dari militer Belanda yang membuat ibukota dipindah ke Yogyakarta. Keputusan kedua merupakan salah satu langkah dalam rangka membentuk kader Ahmadiyah yang dilakukan melalui sistem pondok.⁴ Meskipun yang terwujud adalah sekolah-sekolah umum seperti SMP, SMA dan STM.

Dalam susunan pengurus yang pertama, PIRI dipimpin oleh Alimurni Partokoesoemo dengan anggota antara lain Supratolo, Surono Citrosancoko, dan Ibu Kustirin Djojosoegito. Kemudian setelah muktamar GAI tahun 1958 diputuskan bahwa PIRI

perlu berdiri sendiri dalam bentuk Yayasan terlepas dari struktur GAI. Sebagai ketua Yayasan adalah Ibu Kustirin Djojosoegito dan Bapak Djojosoegito menduduki sebagai ketua Badan Pemangku Asas (penasehat) (Yayasan PIRI, 1969, pp. 36–37). Yayasan ini diperkuat dengan terbitnya AD / ART dengan akta notaris pendirian tertanggal 3 Februari 1959.

Dengan tegas dinyatakan dalam Pasal 4 Anggaran Dasar bahwa maksud dan tujuan Yayasan adalah untuk menegakkan Kedaulatan Tuhan, agar supaya umat manusia di Indonesia mencapai keadaan jiwa (*state of mind*) atau kehidupan batin (*inner life*) yang disebut: salam (damai). Kemudian di Pasal 5 ayat 1 dijelaskan bahwa Yayasan berhak menyelenggarakan usaha dan tindakan dalam rangka mencapai tujuan dengan mendirikan pondok pesantren, sekolah, madrasah, taman pustaka, masjid dan sebagainya (Yayasan PIRI, 1969, p. 33). Meskipun Yayasan PIRI mempunyai wewenang yang cukup besar, secara rohani tetap dipengaruhi oleh visi Ahmadiyah. Hal ini disebabkan oleh keharusan dalam Dewan Pemangku Asas terdiri dari anggota GAI yang sudah lama dan setia, seperti yang tertuang dalam Pasal 10 (Yayasan PIRI, 1969, p. 36).

Beberapa Tokoh Penting PIRI

Terlahir dengan nama Minhad 16 April tahun 1889 (w. 1966), setelah naik haji namanya menjadi Minhadjurrahman Djojosoegito, anak pertama dari empat bersaudara dari pasangan putri dari Kyai Hasan Mustarom dengan Kyai Mangunarso, penghulu di Sawit Boyolali, Surakarta. Kyai Hasan Mustarom yang juga penghulu di Slangreng, Magetan bersaudara dengan Kyai

3 Sekretaris PB GAI, wawancara tanggal 20 Agustus 2018.

4 Sistem pondok baru terwujud pada tahun 2014 dengan nama Pondok Pesantren *Minhadjurrahman* yang berlokasi di kompleks Baciro.

Ilyas Sewulan yang merupakan bapak mertua dari Kyai Hasyim As'ary, pendiri NU. Dengan kata lain, Bapak Djojosoegito masih berkerabat dekat, sepupu dengan Kyai Wahid Hasyim (Hartatik, 1995, p. 15).

Dengan latar belakang keluarga ulama, pendidikan agama yang diperoleh sejak kecil lebih dari cukup, apalagi beliau juga mendapat bimbingan dari pamannya antara lain; Kyai Djumali, Kyai Na'im, Kyai Imam Barmawi, dan Kyai Zaenal Muchtarom. Pada tahun 1915, beliau berkesempatan belajar pada K.H Ahmad Hisyam Zaini di Kauman Surakarta. Secara formal Djojosoegito mendapatkan pendidikan di H.I.S, kemudian melanjutkan di tingkat menengah pada K.E.S (Koningin Emma School) dan K.S atau Kweek School (Hartatik, 1995, p. 21).

Pada awalnya Djojosoegito terlibat aktif di Muhammadiyah, selain sebagai guru di sekolah Muhammadiyah, ia juga menjabat sebagai sekretaris Muhammadiyah tahun 1921. Bahkan setelah terbentuk Majelis Pimpinan Pengajaran Muhammadiyah tahun 1923, ia dipercaya menjadi ketuanya. Setelah memilih keluar dari Muhammadiyah beliau mendirikan *Muslim Broederscap* yang kemudian berkembang menjadi *Indonesische Ahmadiyah Beweging* pada tahun 1928. Oleh karena gerakan ini baru mendapatkan ketetapan hukum setahun berikutnya, maka tahun 1929 dianggap menjadi tahun berdirinya Gerakan Ahmadiyah Indonesia (Zulkarnain, 2005a, p. 203).

Djojosoegito menjadi ketua umum GAI mulai dari berdirinya organisasi hingga tahun 1966. Selama periode tersebut, organisasi mengalami perkembangan pesat dari segi kegiatan dan pengelolaannya.

Pengalaman sebelumnya sebagai pengurus Muhammadiyah dan guru partikelir telah banyak membantu dalam perkembangan arah gerakan. Selain pernah menjabat sebagai ketua majelis pengajaran Muhammadiyah dan asrama siswa Muhammadiyah, ia termasuk kepala sekolah pertama Mu'allimin Muhammadiyah Yogyakarta. Ia juga pernah mengajar di beberapa tempat seperti HIS Purworejo, HIS Kutoarjo, OSVIA Probolinggo, sekolah guru Yogyakarta, MULO Purwokerto, MULO Malang dan MULO Yogyakarta (Hartatik, 1995, pp. 51–52).

Sebelum berdirinya PIRI, pengajaran sekaligus pengajian GAI lebih banyak dilakukan di rumah anggota atau simpatisan. Daerahnya pun mengikuti di mana tokoh GAI bertugas sebagai guru. Namun terkadang juga mengikuti undangan pengajian di luar kota. Ketika kembali bertugas di Yogyakarta pada tahun 1939, sembari mengajar di HIK sebagai *Haalonderwijzer*, ia berkesempatan mengisi pengajian di masjid Pakualaman dan sekolah Islamiyah. Di dalam kesempatan seperti itulah, pengajian, awal dari ketertarikan dan pembentukan kader GAI. Selain dari penerbitan tulisan di majalah dan penerbitan buku.

Begitu juga dengan Ibu Kustirin Djojosoegito (1906-1986), istri kedua Bapak Djojosoegito yang merupakan seorang guru lulusan *Normaalschool* Yogyakarta tahun 1921. Selain mengajar, Ibu Kustirin merupakan ketua Yayasan PIRI pertama sejak berpisah secara administrasi dari GAI pada tahun 1959. Selain sebagai ketua Yayasan, Ibu Kustirin juga merangkap sebagai guru agama di sekolah PIRI hingga tahun 1972. Selepas itu, beliau lebih fokus pada pembinaan dan pengembangan PIRI

hingga menjelang wafatnya di tahun 1986. Pembinaan yang dilakukan oleh Ibu Kustirin sebagai ketua Yayasan adalah menyelenggarakan pengajian rutin sebulan sekali yang bersifat umum dan pengajian khusus. Pengajian khusus ini yaitu pertama, pengajian kelompok untuk keluarga di tiap sekolah, pengajian khusus untuk kepala-kepala sekolah dan pengurus seminggu sekali dan pengajian khusus untuk guru-guru agama seminggu sekali (A. Yasir, 1989, p. 7).

Selain berperan dalam pengelolaan Yayasan, Ibu Kustirin juga berperan besar dalam menyusun buku – buku pemikiran keislaman yang merujuk pada tokoh Ahmadiyah dan materi pengajaran agama untuk sekolah PIRI. Beberapa judul tulisan tersebut antara lain: *Sejarah Nabi Muhammad saw*, jilid 1; *Ilmu Aqoid*; *Fiqh Islam* dan *Mujaddid, Masih dan Mahdi*. Bahkan gaji sebagai ketua Yayasan tidak pernah diambil, justru disumbangkan kembali pada Yayasan PIRI yang memang membutuhkan banyak dana. Mengikuti khittah perjuangan PIRI yang diwasiatkan oleh pendiri PIRI yaitu “kumpulan iki kudu diurip-urip, aja kanggo urip” (A. Yasir, 1989, p. 7).

Tokoh penting berikutnya adalah ustadz Ali Yasir atau lengkapnya bernama Sami'an Ali Yasir yang lahir di Ngawi tanggal 16 Juni 1946 (w. 2017). Ia besar dan tumbuh di lingkungan pondok pesantren tempat kelahirannya, Walikukun, Ngawi. Kemudian menyelesaikan pendidikan dasar tahun 1960, beliau melanjutkan studi formalnya di Pendidikan Guru Agama (PGA) 4 Tahun di Madiun (lulus 1963) dan kemudian berlanjut ke PGA 6 Tahun di Surakarta (lulus 1965). Ia juga sempat mencicipi kehidupan pesantren di Pon-

dok Pesantren Salafiyah Al-Huda Oro-oro Ombo dan Pesantren Jamsaren di Surakarta (Ali, 2017).

Sejak bergabung di GAI pada tahun 1971, ia mendapat kepercayaan dari ketua GAI saat itu H. Muhamad Bachrun untuk menjadi pengajar agama Islam. Tahun 1975, ia merintis pendidikan khusus kader mubaligh Ahmadiyah selama enam bulan di Yogyakarta. beberapa lulusan kader ini kemudian di sekolahkan lagi ke Lahore, Pakistan untuk melanjutkan pendidikan mubaligh yang diselenggarakan oleh Ahmadiyya Anjuman Isha'ati Islam Lahore (AAIIL) sekurang-kurangnya tiga tahun. Selain itu Ia juga merintis program kursus untuk rekrutmen calon guru-guru agama di lingkungan sekolah PIRI. Beberapa guru yang telah selesai pengkaderan juga dikirim ke Lahore, antara lain Yatimin A.S. dari Magetan dan S.A. Syurayuda dari Jakarta.

Selain aktif di GAI, Ustad Ali Yasir juga terlibat di sejumlah organisasi seperti Lembaga Pengkajian Agama dan Kepercayaan (LPAK), Yayasan Bina Ummat Muallaf Indonesia (YABUMI), Angkatan Muda Islam Indonesia (AMII) cabang Yogyakarta, Biro Pemuda Majelis Dakwah Indonesia (MDI) DIY (1995-2000), dan Anggota Dewan Pakar Ikatan Cendekiawan Muslim Indonesia (ICMI) Organisasi Wilayah DIY (1996-2000).

Salah satu peran penting ustadz Ali Yasir adalah menyusun buku pegangan pengajaran agama Islam (PAI) untuk siswa di lingkungan sekolah PIRI, baik SMP, SMA dan SMK. Dalam buku pegangan tersebut terdapat pengajaran mengenai sejarah Islam di mana Keahmadiyah atau ke-PIRI-an merupakan bagian dari sejarah Is-

lam Indonesia. Materi tersebut terangkum dalam sub bidang *At-Tajdid fil-Islam* dan *Mengenal Nabi Muhammad saw melalui Nubuat*. Selain buku pegangan tersebut, setiap guru agama perlu merujuk dan berpegang pada dua sumber penting yaitu Qur'an Suci terjemah Bahasa Indonesia karya H. M. Bachrun (1977) yang merupakan terjemah langsung dari *Holy Qur'an* karya Maulana Ali dan buku Islamologi karya H. M Bachrun dan R. Kaelan (1977).

Beberapa karya tulis lainnya adalah *Alquran, Bagaimana Memahaminya?* (1980), *Jihad dan Penerapannya Pada Masa Kini* (1980), *Jihad dan Penerapannya Pada Masa Kini* (1982), *Salib di Mata Alkitab* (1985), *Alquran yang Sempurna dan Menyempurnakan* (1991), *Injil Dari Yesus dan Injil Tentang Yesus* (1992), *Nuzulul Qur'an menurut Injil* (1993), *Benarkah Alkitab Dipalsukan? Oo..benar!* (1993), *Mengungkap Misteri Penyaliban Yesus* (1994), *Kristologi Qurani Dasar I* (1994), *Rahasia Kesempurnaan Bibel dan Alquran Diperbandingkan* (1995), *Kristianologi Qur'ani Jilid I* (2005), *Rumah Laba-laba, Tanggapan Atas Fatwa MUI tahun 2005 tentang Ahmadiyah* (2005), *Mengungkap Misteri Kehamilan Maryam* (2008), dan *Al-Bayyinah, Tanggapan atas 10 Kriteria Sesat MUI* (2009)

Pengembangan Sekolah Sebagai Partisipasi Pada Masyarakat

Selain sebagai pembentukan kader, sekolah yang didirikan oleh GAI pada tahun 1947 menjadi sebuah 'penampungan' anak – anak warga Indonesia yang mengungsi ke Yogyakarta yang saat itu menjadi ibu kota negara RI. Namun pasca agresi militer

Belanda tahun 1948, kondisi sekolah banyak berubah karena siswanya banyak yang meninggalkan Yogyakarta dan sebagian masih terlibat dalam perjuangan fisik.

Pada saat penamaan sekolah, sempat ada perbedaan pendapat yaitu satu pihak ingin mencantumkan nama Ahmadiyah menjadi Perguruan Islam Ahmadiyah Indonesia (PIAI), sedangkan satu pihak lagi tidak ingin mencantumkan nama Ahmadiyah karena khawatir kalau tidak ada murid karena masih banyak orang yang tidak menyukai Ahmadiyah. Mengingat bahwa Ahmadiyah mempunyai tujuan dakwah Islam, maka ada kesepakatan untuk mengutamakan kata Islam dalam nama sekolah yaitu Perguruan Islam Republik Indonesia (Hartatik, 1995, p. 74).

Perlu diketahui bahwa sekolah PIRI ini dirintis dengan modal niat, karena GAI tidak memberikan modal apapun. Panitia kemudian menghubungi beberapa kolega personal di luar GAI yang terbuka dan mempunyai niat yang sama dalam dakwah Islam, seperti: Abbas Sutan Pamuncakan Sati, Arifin Tenyang, Sutan Muhammad Said, KRT Tani Prodjo dan M. Martoseno (*Warta Keluarga GAI*, 1987, pp. 14–15). Tempat belajar mengajar pun mesti meminjam pada sekolah negeri dan masuk pada sore hari. Kelas pertama adalah kelas 1 SMP pada bulan September 1947 dengan bertempat di gedung SMP 1 Terban Taman (sekarang SMPN 5 Kota Yogyakarta). Pada bulan oktober 1947, secara resmi dibuka untuk SMA PIRI bagian A dan B, kelas 1,2 dan 3 dengan meminjam Gedung sekolah SMA negeri 6 di jalan Pakem no 2 (sekarang Jl C Simanjutak). Kemudian mendapat izin resmi dari kepala bagian alat-alat pelajaran atau Gedung Kementeri-

an P.P & K tanggal 26 Mei 1950 No. 8591/Pts/E/g/1950 (Sutrisno & Djauhar, 1972, pp. 11–12).

Bapak Djoyosoegito pun membuka sekolah khusus agama (SGA) dengan meminjam tempat di SKP negeri Lempuyangan Wangi yang masuk sore hari. Sekolah ini dibantu oleh rekan beliau saat sekolah di *Kweekschool* bernama Pinandoyo dan menggunakan nama PIAI (Perguruan Islam Ahmadiyah Indonesia). Hingga awal tahun 1951, terdapat dua kelas untuk SMP, sepuluh kelas untuk SMA, satu kelas SGA, dua kelas SGB, dengan jumlah total siswa 700 anak dan guru 60 orang.

Meskipun beberapa masih meminjam Gedung sekolah negeri dan beberapa telah menyewa Gedung sendiri, tahun 1952 sekolah PIRI mengalami kemajuan antara lain, SGA menjadi enam kelas, SMA menjadi 13 kelas, SGB menjadi 11 kelas dan SMP menjadi 11 kelas dengan jumlah murid telah menjadi 1400 siswa. Sedangkan untuk pengajarnya, PIRI mendapatkan sejumlah guru pemerintah yang diperbantukan di sekolah SGA, SGB dan SMP. Dan pada tahun 1959, SGB putri PIRI menjadi sekolah bersubsidi (swasta) dengan SP Kementerian PP & K tanggal 26 Agustus 1960 no. 72475/B.II, sedangkan SMP PIRI berubah menjadi sekolah subsidi pada tahun 1964 (Sutrisno & Djauhar, 1972, p. 61).

Perkembangan sekolah PIRI mulai dibuka di beberapa kota di luar Yogyakarta, seperti di antaranya: di Purwokerto dibuka SGB pada tahun 1953, SMP pada tahun 1957, dan SMA tahun 1978, STM produksi tahun 1967, STM audio/video dan otomotif di tahun 1996; di Madiun telah dibuka SGB pada tahun 1953, SMP tahun 1957

dan STM tahun 1967; di Margodadi Lampung dibuka SMP dan SMA pada tahun 1992; dan di Simpang Sumatera Selatan dibuka SMEA pada tahun 1996 (Iskandar, 2008, p. 98).

Selain mendapatkan bantuan dari pemerintah, baik berupa peminjaman tempat, tenaga pengajar dan subsidi, sekolah PIRI juga mendapatkan bantuan dari sumbangan para guru dan pegawai sekolah. Setelah mendapatkan bentuk legal berupa Yayasan PIRI, sekolah menjadi lebih mudah dalam menerima sumbangan dari berbagai pihak. Seperti misalnya bantuan pada STM / SMK PIRI 1, berdiri tahun 1967 dan menjadi sekolah subsidi tahun 1970, yang berasal dari NOVIB Belanda tahun 1978 berupa bantuan bangunan dan peralatan – peralatan mesin konvensional. Kemudian bantuan dari Austria berupa mesin CNC (*Computer Numerically Controlled*) yakni mesin-mesin yang dioperasikan dengan komputer pada tahun 1982 (Salman Agustiawan A, 2015, p. 9).

Menariknya adalah proses pembangunan dan pengembangan sekolah PIRI, secara institusional, tetap berjalan ke arah positif, meskipun secara ideologis afiliasinya mendapatkan tekanan pasca fatwa MUI tahun 1980. Misalnya STM / SMK PIRI 1 yang berlokasi di kompleks Baciro. Pasca 1980 STM PIRI 1 menambah dua jurusan lagi yaitu jurusan otomotif dan elektronika, sehingga menjadi empat jurusan dimana dua jurusan sebelumnya adalah jurusan mesin dan listrik. Pada tahun 1990 status akreditasi sekolah meningkat menjadi disamakan berdasarkan keputusan Kepala Kantor Wilayah Departemen Pendidikan dan Kebudayaan Nomor. 349/C/Kep/I/1990 tanggal 27 Desember 1990.

Pada tahun 2001 sekolah mendapat bantuan dari Direktorat Pendidikan Menengah Kejuruan berupa dana untuk pengadaan jaringan internet (Salman Agustiawan A, 2015, pp. 9–10).

Meskipun terlihat kemajuan di beberapa sektor, sejumlah permasalahan pun pernah terjadi menimpa PIRI. seperti terjadinya kasus manipulasi keuangan oleh seorang pengurus PIRI pada tahun 1954-1956, pemogokan guru SMEP di tahun 1957, protes siswa STM PIRI tahun 1997/1998 dan gempa Yogyakarta 2006 yang mengakibatkan kerusakan parah Gedung sekolah PIRI di Nitikan (Iskandar, 2008, p. 100).

Berdasarkan data Zulkarnain (Zulkarnain, 2005a, pp. 289–291), pada tahun 2000 Yayasan PIRI yang berpusat di Yogyakarta telah mempunyai tiga cabang, yaitu di Purwokerto, Lampung dan Sumatera Selatan. Satu buah TK dan sebuah SD hanya terdapat di Yogyakarta. Sedangkan SMP, selain terdapat di Yogyakarta (7 buah) juga terdapat di Purwokerto (1 buah) dan Lampung (1 buah). Untuk SMA terdapat lima unit sekolah yang tersebar di Yogyakarta (3 buah), Lampung (1) dan Sumatera Selatan (1). Kemudian SMK terdapat tiga buah yang tersebar di Yogyakarta (2) dan Purwokerto (1). Dan untuk perguruan tinggi baru terdapat satu buah yaitu di Yogyakarta dengan nama Akademi Teknik PIRI atau ATEKPI yang mempunyai dua program DIII yaitu Teknik Sipil dan Teknik Informatika. Jika dilihat dari jumlah siswa yang masuk di sekolah dan akademi PIRI pada tahun yang sama sejumlah 8574 siswa dengan jumlah pengajar mencapai 455 guru. Dari sekian guru tersebut, hanya sejumlah 116 guru PNS yang diperbantukan pada se-

kolah PIRI. Secara umum, pada 25 tahun pertama perkembangan PIRI lebih pada upaya pembangunan fisik. Sedangkan pada 25 tahun berikutnya, hingga sekitar tahun 1997, PIRI mulai membangun rohani lebih mantap dengan meningkatkan produksi buku dan pembagian Qur'an Suci (*Holy Qur'an*) bagi setiap siswa (Iskandar, 2008, p. 97).

Seperti yang ditegaskan oleh Sekjen PB GAI Bapak Iwan Yusuf Bambang Lelana (Mashudi, 2008, p. 60) bahwa PIRI tidak hanya bertujuan untuk berdakwah dan pengkaderan, tetapi juga pengembangan dunia pendidikan secara umum di Indonesia. Sekolah PIRI mengedepankan keterbukaan dan kebebasan berkeyakinan sehingga menerima siswa dari berbagai latar belakang apapun, baik etnis atau agama. Dalam hal pilihan untuk bergabung dan berbaiat pada Ahmadiyah mereka merujuk pada sabda Nabi; “Tidak ada paksaan dalam mengikutiku”. Salah satu bentuk usaha menarik minat calon kader di sekolah adalah dengan membagikan setiap siswa baru dengan Tafsir Al-Qur'an berbahasa Indonesia terjemahan dari karya Maulana Muhammad Ali mulai tahun 2007. Model pendekatan Ahmadiyah Lahore ini sering disebut sebagai gerakan intelektual liberal dan berbeda sekali dengan Ahmadiyah Qodian yang lebih konservatif dan spiritualis. Perbedaan model dakwah dua faksi Ahmadiyah ini lebih jelasnya dapat dibaca dalam tulisan Ahmad Najib Burhani (Burhani, 2013a).

Meskipun secara fisik terdapat perkembangan yang positif pada sekolah-sekolah PIRI dengan bertambahnya aset gedung dan tanah, tetapi dari segi jumlah siswan-

ya justru mengalami pasang surut. Bahkan di beberapa tempat yang jumlah siswanya berkurang mengakibatkan penutupan sekolah. Beberapa kasus penutupan sekolah PIRI di luar Yogyakarta adalah SGB, SMP, SMA dan STM produksi di Purwokerto. Begitu juga dengan SGB, SMP dan STM di Madiun. Sedangkan di Yogyakarta sekolah yang ditutup antara lain sebuah SMA di Dlingo, Bantul, sebuah SD dan SMP di Baciro, sebuah SMA di Nitikan dan sebuah SMP di Banguntapan (Iskandar, 2008, p. 100).

Pasca dikeluarkannya fatwa MUI dan peristiwa kekerasan di Parung tahun 2005, proses belajar di sekolah-sekolah PIRI di Yogyakarta tidak terpengaruh banyak. Masjid GAI yang berada di kompleks Baciro pun masih didatangi warga sekitar untuk melaksanakan sholat Jum'at. Meskipun demikian, tetap muncul kekhawatiran pihak sekolah jika terjadi peristiwa serupa di Yogyakarta. Pihak keamanan secara rutin berkoordinasi dengan pengurus GAI untuk mendapatkan informasi langsung mengenai organisasi Ahmadiyah. Selain itu, pihak keamanan juga berjaga di sekitar kompleks pada waktu rawan tertentu seperti selepas waktu subuh dan sholat Jum'at (Mashudi, 2008, p. 77).

Pada tahun ajaran 2005/2006 jumlah siswa yang terdaftar di sejumlah sekolah PIRI di Yogyakarta mengalami penurunan yang tidak terlalu signifikan. Namun menurut eksponen Yayasan, penurunan tersebut tidak terkait langsung dengan peristiwa di Parung, tetapi lebih terkait langsung dengan kebijakan kementerian pendidikan mengenai Ujian Nasional (Mashudi, 2008, pp. 79–80).

Perihal Pengajaran Sejarah Islam dan Islam Indonesia

Seperti kebanyakan lembaga pendidikan yang berada di bawah yayasan atau berafiliasi kepada kelompok (agama) tertentu, pengajaran sejarah tentang organisasi merupakan hal yang penting untuk menumbuhkan rasa memiliki dan melahirkan kader penerus. Begitu juga dengan sekolah PIRI yang berafiliasi pada kelompok Ahmadiyah Lahore.

Dalam konteks PIRI, pengajaran sejarah Islam mencakup sejarah kelahiran dan perkembangan gerakan Ahmadiyah yang terangkum dalam tulisan *Pengantar Pembaharuan dalam Islam* atau *Tajdid Islam dan Mengikuti Jejak Orang – Orang Tulus* yang disusun oleh S. Ali Yasir dengan arahan langsung dari Ibu Kustirin Djojogito dan H. M. Bachrun. Materi ini diberikan sebagai bagian dari buku Pendidikan Agama Islam (PAI) terbitan Yayasan PIRI untuk kelas tiga, baik di SMP atau SMA/SMK.

Oleh karena sifatnya yang diperuntukkan sebagai pengenalan awal, penjelasan mengenai sejarah Ahmadiyah disampaikan lebih sederhana dan singkat. Mulai dari tokoh pembaharu, perpecahannya, tokoh di kelompok Lahore, cabangnya di belahan dunia dan pembedaannya dengan kelompok pecahannya (Qadian) yang tak sampai 10 halaman. Kemudian penjelasan konsepsi dari beberapa tema yang bersifat teologis di jelaskan dalam 33 halaman. Tema tersebut antara lain: muhadats; wahyu ilahi; mujadid, masih dan mahdi; kenabian Zarathustra, Buddha dan Kong Hu Cu; Nasikh mansukh; Nabi Adam; jihad; ketidakkekalan neraka; isra' & mi'raj;

Nabi Isa berpapak; wafatnya nabi Isa; dan cara menafsirkan Qur'an suci (S. A. Yasir, 2009, pp. 96–139).

Meskipun dalam pelajaran sejarah Islam, keahmadiyah diperkenalkan pada setiap siswa di sekolah PIRI, pada kenyataannya tidak semua alumni sekolah PIRI mengikuti atau bergabung dengan Gerakan Ahmadiyah Indonesia. Bahkan beberapa di antara alumni malah menjadi pengurus di organisasi keislaman lain seperti pengurus ranting Muhammadiyah, pengurus PCNU atau jemaat Majelis Tafsir Al Qur'an (Mulyono, 2018).

Penekanan materi pengajaran sejarah Ahmadiyah di sekolah lewat mata pelajaran Pendidikan Agama Islam mendasak dilakukan karena tidak hanya untuk melakukan kaderisasi tapi juga karena buku – buku sejarah mengenai Islam di Indonesia (historiografi) dan atau yang ditulis oleh orang Indonesia tidak memasukkan gerakan Ahmadiyah di Indonesia sebagai eksponen umat Islam. Sejumlah literatur seperti Sejarah Umat Islam (Hamka, 1994), Sejarah Umat Islam Indonesia (Abdullah & Hisyam, 2003) dan Api Sejarah (Suryanegara, 2016) tampaknya tidak menyertakan aktifitas Ahmadiyah sedikitpun di dalamnya.

Begitu juga dengan materi pengajaran sejarah Islam di sekolah negeri baik yang berada di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dan Kementerian Agama. Di dalam buku keluaran Kemendikbud berjudul “Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti” (2013) yang diperuntukkan bagi siswa SMP/MTs baik kelas 7, 8 dan 9, sama sekali tidak menyebutkan nama gerakan Ahmadiyah. Walaupun di buku kelas 9 terdapat bab (11 dan 12) yang menjelaskan

tradisi Islam di Nusantara dan pentingnya toleransi dan penghargaan terhadap perbedaan. Begitu pula dengan materi untuk mata pelajaran PAI dan Bahasa Arab keluaran Kemenag yang berjudul “Sejarah Kebudayaan Islam” (2013). Dalam buku pelajaran kelas 9 terdapat penekanan materi tentang Islam di Nusantara mulai dari kerajaan Islam, Walisongo, ulama Nusantara (Syaikh Abdur Rauf As Singkili, Syaikh Muhammad Arsyad al Banjari, KH. Hasyim Asyari dan KH. Ahmad Dahlan) dan budaya nusantara yang diwakili oleh Islam Jawa, Islam Sunda, Islam Melayu, Islam Bugis, Islam Minang dan Islam Madura.

PENUTUP

Yayasan PIRI yang menaungi puluhan sekolah PIRI di beberapa kota seperti Yogyakarta, Purwokerto, Lampung dan Sumatera Selatan, merupakan lembaga pendidikan yang telah cukup lama berdiri, 71 tahun. Di Yogyakarta, sekolah PIRI mengalami masa keemasan di sekitar tahun 1980 - 2000an awal. Bahkan merupakan sekolah swasta pilihan sebelum berkembangnya sekolah - sekolah swasta di bawah Muhammadiyah. Sekolah ini terus bertahan hingga saat ini meski mengalami pasang surut akibat persaingan antar lembaga pendidikan maupun faktor sosial politik karena berafiliasi dengan Ahmadiyah Lahore. Walaupun secara *de jure*, Ahmadiyah yang difatwakan oleh MUI adalah Ahmadiyah Qadian, sekolah PIRI tetap terpengaruh akibat masyarakat belum terlalu paham dengan perbedaan prinsip diantara keduanya, Lahore dan Qadian.

Pendidikan sejarah Islam di sekolah PIRI merupakan bagian dari penanaman

nilai ke Ahmadiyah, meskipun hal tersebut tidak dipaksakan untuk menjadi anggota GAI. Sekolah PIRI memberikan ruang kebebasan sebagai bagian dari inklusifitas Gerakan Ahmadiyah Indonesia. Sumber-sumber sejarah dan pemikiran mengenai Ahmadiyah Lahore banyak ditulis oleh tokoh – tokohnya di Indonesia maupun yang merupakan terjemahan dari tulisan tokoh Ahmadiyah Lahore yang berada di India atau di Inggris.

Di samping itu adalah masih adanya ortodoksi dalam materi pengajaran sejarah Islam Indonesia di sekolah menengah dan atas. Di mana buku-buku pengajaran untuk mata pelajaran Pendidikan Agama Islam disusun tanpa mengenalkan keberadaan kelompok minoritas di luar *mainstream*, walaupun di dalam kurikulumnya mengacu pada penerimaan keragaman.

DAFTAR PUSTAKA

Arsip

Yayasan PIRI. *Anggaran Dasar dan Anggaran Rumah Tangga PIRI*, (1969).

Wawancara

Mulyono. (2018, November 18).

Buku

Abdullah, T., & Hisyam, M. (Eds.). (2003). *Sejarah Umat Islam Indonesia* (2nd ed.). Jakarta: MUI & Pustaka Umat.

Ahmad, F. (2008). *Hubungan Keberagaman Hidup dalam Konteks Toleransi antara Jamaah Ahmadiyah dengan non Ahmadiyah di Desa Baciro D. I Yogyakarta* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.

Ali, B. A. (2017, March). In Memoriam: Sami'an Ali Yasir (1946-2017). Retrieved November 13, 2018, from <http://ahmadiyah.org/memoriam-samian-ali-yasir-1946-2017/>

Beck, H. L. (2005). The Rupture Between the Muhammadiyah and the Ahmadiyya. *Bijdragen Tot de Taal-, Land- En Volkenkunde*, 161(2), 210–246.

Blood, M. (1974). *The Ahmadiyah in Indonesia: Its Early History and Contribution to Islam in the Archipelago* (Master Thesis). Australian National University, Canberra.

Burhani, A. N. (2013a). Conversion to Ahmadiyya in Indonesia: Winning Hearts through Ethical and Spiritual Appeals. *Sojourn: Journal of Social Issues in Southeast Asia*, 29(3), 657–690. <https://doi.org/10.1355/sj29-3e1>

Burhani, A. N. (2013b). *When Muslims are not Muslim: The Ahmadiyya Community and the Discourse on Heresy in Indonesia* (Ph.D Dissertation). University of California, Santa Barbara.

Hamka. (1994). *Sejarah Umat Islam* (2nd ed.). Singapura: Pustaka Nasional Pte Ltd.

Hartatik. (1995). *Biografi dan Perjuangan R. Ng. H. Minhadjurrahman Djojogugito* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.

Ichwan, M. N. (2001). Differing Responses to an Ahmadi Translation and Exegesis. The Holy Qur'an in Egypt and Indonesia. *Archipel*, 62(1), 143–161.

Iskandar, N. R. (2008). *Dasa Windu Gerakan Ahmadiyah Indonesia 1928-2008*. Jakarta: Darul Kutubil Islamiyah.

Kartodirdjo, S. (1992). *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Kisai, A. A. (2006). *Konsep Pendidikan Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI) di Yogyakarta* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.

Lathan, A. (2008). The Relativity of Categorizing in the Context of the Ahmadiyya. *Die Welt Des Islams*, 48(3/4), 372–393.

Lavan, S. (1970). *The Ahmadiyah Movement: Its Nature and Its Role in Nineteenth and Early Twentieth Century India* (Ph.D Dissertation). McGill University, Montreal.

Lubis, A. (2006). *Strategi Dakwah Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI)* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.

Mashudi, M. (2008). *Eksistensi Islam Pinggiran: Studi Tentang Interaksi Sosial Keagamaan*

- Gerakan Ahmadiyah Indonesia Pasca Peristiwa Parung di Kotamadya Yogyakarta* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.
- Ropi, I. (2010). Islamism, Government Regulation, and The Ahmadiyah Controversies in Indonesia. *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, 48(2).
- Salman Agustiawan A. (2015). *Laporan Individu Praktik Pengalaman Lapangan (PPL) di SMK PIRI 1 Yogyakarta*. Yogyakarta: Fakultas Teknik Universitas Negeri Yogyakarta.
- Shodiq, J. 'far. (2004). *Model Pendekatan Dakwah Gerakan Ahmadiyah Indonesia (GAI) di Yogyakarta* (BA Thesis). UIN Sunan Kalijaga, Yogyakarta.
- Suryanegara, A. M. (2016). *Api Sejarah 1* (2nd ed.). Bandung: Surya Dinasti.
- Sutrisno, & Djauhar, M. (Eds.). (1972). *Seperempat Abad PIRI 1947-1972*. Yogyakarta: Panitia Seperempat Abad dan Reuni Yayasan PIRI.
- Thoriquttyas, T. (2017). Discovering the scholarship dimension of Ahmadiyya: Ahmadiyya's school on Indonesian Islam's views. *Attarbiyah: Journal of Islamic Culture and Education*, 2(1), 55–78. <https://doi.org/10.18326/attarbiyah.v2i1.55-78>
- Warta Keluarga GAI*. (1987). (5).
- Yasir, A. (Ed.). (1989). *100 Tahun Ahmadiyah: 60 Tahun Gerakan Ahmadiyah Lahore Indonesia*. Yogyakarta: PB GAI.
- Yasir, S. A. (2009). *Pendidikan Agama Islam (Untuk SMP)*. Yogyakarta: Yayasan PIRI.
- Zulkarnain, I. (2005a). *Gerakan Ahmadiyah di Indonesia*. Yogyakarta: LKiS.
- Zulkarnain, I. (2005b). *Gerakan Ahmadiyah di Indonesia*. Yogyakarta: LKiS.

Menjadi Sejarawan Cilik: Belajar Sejarah dari Dekat

Nur Janti

Majalah Historia

jantinur.nj@gmail.com

ABSTRAK – Ada sebuah anggapan bahwa pelajaran sejarah adalah hal yang membosankan dan semata hafalan tentang tahun dan tokoh. Padahal, mempelajari sejarah jauh dari hafalan karena sejatinya, tujuan utama mempelajari sejarah adalah memahami bagaimana sesuatu bisa terjadi. Mengajarkan sejarah ke anak SD harus dimulai dengan membangkitkan keingintahuan dan ketertarikannya pada sejarah. Ketertarikan itu bisa muncul bila pengenalan sejarah dimulai dari sesuatu yang paling dekat dengan keseharian anak-anak. Misalnya saja, memahami pohon keluarga, memahami asal nama desa, atau memahami asal usul permainan. Perlahan, anak akan dikenalkan pada peristiwa-peristiwa besar tentang terbentuknya bangsa Indonesia, namun semua itu tak bisa dilepaskan dari lingkungannya. Untuk membangkitkan rasa nasionalisme dan penghargaan pada perjuangan kemerdekaan, anak akan dikenalkan dengan sumber sejarah yang nyata, yang bisa mereka alami langsung dengan bertemu mantan pejuang atau mendatangi gedung bersejarah di daerahnya. Mengenalkan sejarah tentang sesuatu yang jauh dari jangkauan anak (abstrak) hanya akan menyulitkan imajinasinya. Itulah mengapa pelajaran sejarah menjadi semata hafalan dan menjemukan. Karenanya, perlu dilakukan perubahan dalam pengajaran sejarah sejak dini dengan mengajak anak terlibat langsung, menjadi sejarawan cilik. Mari menumbuhkan ketertarikan anak-anak pada cerita sejarah dan mengajarkan sejarah dengan menyenangkan.

KATA KUNCI – *pengajaran, sejarah, anak*

ABSTRACT – There is a popular opinion that historical lesson is boring and it just tell about years and characters that rely on memory. In fact, studying history is far from memorizing because the main purpose is understanding the origin of something or some event. Therefore, teaching history to elementary school children must begin with arousing curiosity and interest in past story. That attraction can arise if the introduction of history starts from something closest to the daily lives of children. For example, knowing the family tree, familiar with the origin of the village name, or understand the origin of the game. Slowly, the children will be introduced to major events, such as history of Indonesian nation, yet the subject matter cannot be separated from their life hood. To arouse their sense of nationalism and appreciation for the struggle for independence, children will be introduced to historical sources, so they can meet up ex-combatants or visiting historic buildings in their area. Introducing history about something out of reach (abstract) will only complicate their imagination. That is why historical lessons become merely memorizing and boring. Therefore, it is necessary to make changes in the way of teaching history in early stage, by attract children to be involved directly, becoming child historians. Let's grow children's interest in historical stories and teach history in a fun way.

KEYWORDS – *teaching, history, children*

PENDAHULUAN

Mengantuk, bosan, jenuh, penuh hafalan menjadi hal yang identik dengan pelajaran sejarah di semua tingkat pendidikan. Di tingkat universitas peminat jurusan sejarah pun relatif sedikit jika dibanding dengan jurusan lain, meski jumlah mahasiswanya meningkat tiap tahun. Gambaran membosankan yang lekat pada materi sejarah tak lepas dari jurus hafalan yang selalu digunakan tiap kali menjelang ujian. Ketika pelajaran berlangsung, materi sejarah belum tentu dipahami karena seringnya hanya membacakan ulang isi buku tanpa pemahaman riil mengenai manfaat sejarah dan relevansinya pada kehidupan masa kini. Padahal, sejarah berguna untuk menumbuhkan pemahaman terstruktur pada siswa sejak dini juga punya keterkaitan dengan kehidupan riil siswa tentang bagaimana sebuah persoalan, dan bagaimana kehidupan mereka sekarang ini bisa berjalan.

Di Sekolah Dasar (SD), sejarah masuk dalam mata pelajaran IPS yang punya tiga kerangka dasar, seperti sarana pendidikan kewarganegaraan, sebagai dasar pengenalan ilmu-ilmu sosial, dan sebagai cara mengenalkan siswa pada persoalan riil yang ada di sekitar kehidupannya. (Wawancara Waluyo Albanjary via telepon, 19 November 2018). Ketiga unsur ini memang dibawa dalam pengajaran sejarah di sekolah, namun yang paling ditekankan adalah penumbuhan semangat kebangsaan. Akhirnya, sejarah seringkali terjebak dalam peristiwa besar, politik praktis, yang sebenarnya jauh dari jangkauan anak SD dan sulit menemukan keterkaitan langsung dengan alam pikir sederhana mereka.

Materi sejarah di pelajaran IPS SD dalam Permendiknas No. 22 Tahun 2006 (Joko Sayono, 2013: 10) dimulai sejak kelas II semester 1. Materi sejarah di dalamnya cukup sederhana dengan memperkenalkan *life history* bertema sejarah keluarga. Pada Kelas III semester 2 diisi sejarah uang, kelas IV semester 1 menjadi cukup banyak, seperti peninggalan sejarah di sekitar kabupaten dan provinsi serta upaya pelestariannya. Siswa kelas VI juga dituntut untuk meneladani kepahlawanan dan patriotisme tokoh-tokoh di lingkungannya.

Di tingkat selanjutnya, yakni kelas V semester 1, materi menjadi lebih luas yakni sejarah Hindu-Budha dan Islam serta mengenal tokoh-tokohnya. Pada Kelas V semester 2 pelajaran IPS diisi materi sejarah dari perjuangan zaman Belanda, kemerdekaan, hingga perjuangan mempertahankan kemerdekaan.

Sementara berdasar aturan baru, yakni Permendikbud No. 24 Tahun 2016, materi sejarah SD dimulai sejak kelas IV dengan materi awal mengidentifikasi kerajaan Hindu-Buddha-Islam di lingkungan daerah setempat serta pengaruhnya pada kehidupan masyarakat masa kini. Materi ini cukup bagus karena bisa mengenalkan anak dengan peninggalan-peninggalan bersejarah di tempat tinggal mereka.

Di kelas V anak diminta untuk mengidentifikasi faktor-faktor penting penyebab penjajahan bangsa Indonesia dan upaya bangsa Indonesia dalam mempertahankan kedaulatannya. Sementara pada kelas VI anak diminta untuk memahami makna proklamasi kemerdekaan, upaya mempertahankan kemerdekaan, dan upaya mengembangkan kehidupan kebangsaan yang sejahtera.

METODE

Ide penulisan esai tentang sejarahwan cilik datang dari anggapan umum tentang pembelajaran di sekolah padahal sejarah tak melulu mempelajari angka dan tahun. Lebih jauh sejarah mengajarkan cara berpikir historis, sebab segala hal tak mungkin tiba-tiba muncul. Dari kritik terhadap pengajaran sejarah inilah, sumber-sumber penulisan esai dikumpulkan lewat telaah pustaka juga wawancara narasumber untuk mematangkan ide tulisan.

Telaah pustaka dan wawancara narasumber dilakukan secara bersamaan. Lewat wawancara dengan Seto Mulyadi, penulis mendapat gambaran tentang tahapan tumbuh kembang anak untuk kemudian, penelusuran dilanjutkan lewat buku sumber yang direkomendasikan Seto Mulyadi. Dari wawancara dengan Waluyo Albanjary didapatkan gambaran tentang kurikulum dan sistem pengajaran sejarah di sekolah dasar. Dari Waluyo pula, Permendikti tentang pembelajaran sejarah di SD penulis dapatkan.

PEMBAHASAN

Tahapan Tumbuh Kembang Intelektual Anak

Untuk memberi materi sejarah yang relevan dan mudah dipahami anak, guru sejarah seyogianya memahami tahapan tumbuh kembang anak agar anak tak merasa terbebani dengan materi sejarah yang diberikan.

Seto Mulyadi ketika diwawancara penulis menjelaskan tahap perkembangan anak oleh Jean Piaget (Psikolog Swiss yang fokus pada tumbuh kembang anak). Piaget membagi tahapan intelektual anak

dalam beberapa tahap, yakni:

- Tahap sensori-motor : 0 – 1,5 tahun
- Tahap pra-operasional : 1,5 – 6 tahun
- Tahap operasional konkret : 6 – 12 tahun
- Tahap operasional formal : 12 tahun ke atas

Setiap orang melalui seluruh tahapan namun dengan kecepatan yang berbeda, bisa lebih lambat atau lebih cepat. Meski demikian, urutan perkembangan intelektualnya tetap sama setiap anak. Setiap tahapan sebelumnya terintegrasi dan menjadi bagian dari tingkat-tingkat berikutnya. Dan tahap berikutnya bisa dimasuki ketika otak anak sudah cukup matang untuk memungkinkan logika jenis baru.

Pada anak usia SD (7-12 tahun), dalam teori Piaget masuk dalam tahapan operasional konkret. Dalam fase ini anak memahami persoalan sebatas yang bisa diamati langsung dan dapat direspons oleh si anak. Melalui pengalaman, amatan (observasi) awal ini dimodifikasi. Setiap pengalaman, yang biasanya terjadi melalui interaksi langsung dengan lingkungan, mengandung hal unik yang direspons oleh anak dan mempengaruhi struktur kognitifnya. Hal inilah yang memungkinkan perkembangan intelektual terus terjadi.

Pendek kata, anak akan sulit memahami dan menerima informasi abstrak tanpa objek fisik di hadapan mereka. Anak-anak pada tahap operasional konkret awal masih mengalami kesulitan besar dalam menyelesaikan tugas-tugas logika sederhana dan konkret, misalnya saja penjumlahan dan pengurangan tanpa alat bantu karena kon-

sep jumlah menjadi hal baru dalam dunia mereka.

Tahap operasi konkret pada anak bisa ditandai dengan pola pemahaman berdasarkan apa yang kelihatan (nyata) dan dirasakan langsung. Anak masih menerapkan logika berpikir pada hal-hal konkret dan belum bersifat abstrak- sementara pelajaran sejarah adalah hal yang sangat abstrak dan mengawang-awang.

Pada tahap ini anak mulai memiliki gambaran secara menyeluruh tentang ingatan, pengalaman, dan objek yang dialami, yang disebut adaptasi dengan gambaran menyeluruh. Adaptasi dengan lingkungan disatukan dengan gambaran akan lingkungan itu melalui imajinasi anak. Anak mulai bisa melihat persoalan dari berbagai segi, mulai memahami persoalan dari sudut pandang yang lebih luas, bukan semata persepsinya saja.

Pada tahap operasional konkret, anak belum memiliki pemahaman pada hal-hal abstrak. Anak akan kesulitan berpikir tanpa pertolongan benda atau peristiwa konkret, ia belum mempunyai kemampuan untuk berpikir abstrak. Anak-anak juga belum mampu memahami bentuk argumen dan masih bingung dengan perbedaan argumen.

Menumbuhkan Kesadaran Sejarah

Mengingat anak SD dalam masa tumbuh kembangnya masuk dalam tahap operasional konkret dan belum bisa memahami materi yang bersifat abstrak, yang bisa dilakukan dalam pemberian materi sejarah adalah mengubah temanya menjadi lebih ringan, lebih dekat, dan lebih bisa dirasakan oleh anak.

Selama ini, materi pelajaran IPS, seperti yang sudah disebutkan dalam awal pembahasan, hanya memberi cerita tentang sejarah politik pada anak. Pengajaran sejarah memang beririsan dengan peristiwa masa lampau, namun tak berarti masa lampaulah tujuannya. Tujuan pembelajaran sejarah sendiri hadir sebagai sarana untuk mengetahui bagaimana sebuah peristiwa atau persoalan. Sementara, sejarah yang seringkali berisi politik dan perebutan kekuasaan praktis yang jauh dari jangkauan anak-anak mau tak mau mendorong mereka untuk menghafal tanpa pernah si anak tahu seluk-beluk sebuah peristiwa sejarah.

Anak tidak memiliki orientasi ruang dan waktu hanya dengan mempelajari sejarah politik yang tidak ada sangkut-pautnya dengan kehidupan mereka. Anak akan kesulitan membangun cerita sejarah dan membayangkannya karena sejarah macam ini kurang sesuai sebagai wahana penalaran. Materi sejarah yang terbatas pada pengetahuan fakta-fakta juga membuatnya menjadi steril dan kering hingga mematikan segala minat dalam sejarah. Ujungnya, anak terpaksa menghafal nama, tahun, dan tokoh untuk dapat lolos dari ujian kompetensi hingga kehilangan cerita menarik yang menjelaskan mengapa sebuah peristiwa bisa terjadi dan bagaimana dampaknya. Kurikulum yang hanya mementingkan materi pelajaran yang telah ditentukan dari pemerintah pusat, tidak memberi kesempatan pada anak untuk berinteraksi dengan lingkungan sekitarnya.

Padahal, menurut sejarawan Sartono Kartodirdjo pembelajaran sejarah harus menggunakan pendekatan lokosentris, yakni pembelajaran sejarah dengan berpijak pada sejarah lokal. Dalam hal ini, guru

sebagai pendamping siswa sebaiknya memahami prinsip paralelisme waktu dalam menyajikan peristiwa. Selain itu, guru juga diharuskan memahami sejarah lokal untuk membimbing murid agar lebih memahami seluk-beluk daerahnya. Dengan demikian, guru akan selalu menghubungkan peristiwa nasional dengan peristiwa di daerah tempat dia bertugas.

Pembelajaran sejarah menjadi bermakna ketika anak dapat menemukan nilai sebuah peristiwa masa lampau yang dapat digunakan untuk memahami kondisi masa kini. Peralpnya, pada dasarnya memahami sejarah yakni belajar tentang kemanusiaan dalam segala aspeknya dan bisa melahirkan kesadaran tentang hakikat perkembangan budaya dan peradaban manusia. Hasil belajar inilah yang kemudian dikenal sebagai kesadaran sejarah (*historical consciousness*). Dan sejatinya tujuan utama pembelajaran sejarah adalah melahirkan kesadaran sejarah.

“Telah tumbuh benih-benih pengakuan bahwa yang benar-benar penting dalam sejarah adalah justru hidup sehari-hari, yang normal, yang biasa, dan bukan pertama-tama kehidupan luar biasa dari kaum ekstravagan serba mewah tetapi kosong konsumtif. Dengan kata lain, kita mulai belajar bahwa tokoh sejarah dan pahlawan sejati harus kita temukan kembali di antara kaum rakyat biasa yang sehari-hari, yang barangkali kecil dalam harta maupun kuasa, namun besar dalam kesehariannya,” seperti ditulis YB Mangunwijaya.

Menjadi Sejarawan Cilik yang Tak Sekadar Didongengi

Menciptakan sejarah yang lebih konkret

pada anak bisa melalui hal yang paling dekat dengan dunia mereka. Dalam menjalankan proses ini guru sejarah minimal memahami metode penelitian sejarah dan paham bahwa sejarah bisa punya beragam versi sehingga tak melulu menilai pemahaman anak dengan benar-salah.

Menjadi sejarawan cilik berarti siswa melakukan kegiatan yang menyerupai cara sejarawan profesional menggali peristiwa sejarah, namun tema yang diangkat lebih ringan dan merupakan sejarah lokal. Dengan begitu, guru akan membawa siswa pada situasi nyata di lingkungannya. Pengajaran sejarah lokal menjadi sarana menerobos batas antara dunia sekolah dan lingkungan sekitar kehidupan anak sehingga anak secara langsung mengenal dan memahami lingkungan terdekatnya. Anak menjadi lebih mudah memproyeksikan pengalaman masa lampau dengan situasi terkini.

Harapannya, anak akan terdorong untuk menjadi lebih peka pada lingkungan dan mengembangkan keterampilan khusus, misalnya mengobservasi, bertanya, dan menyusun cerita sejarah untuk dirinya sendiri. Hal ini mendorong siswa untuk mendapat pengalaman belajar yang bersifat *discovery*, mereka menemukan ceritanya sendiri.

Pengajaran sejarah lokal ini mengadaptasikan murid maupun guru pada sumber-sumber sejarah, baik fisik maupun cerita dari narasumber untuk mereka kumpulkan, amati, dan ceritakan ulang. Guru dalam proses ini menjadi rekan, pendamping, dan organisator bagi siswa untuk mengamati pengalaman masa lampau dari generasi terdahulu, menemukan konsep-konsep atau ide dasar dalam peristiwa masa lampau.

Pengamatan sejarah bagi anak bisa dimulai dari rumah sebagai lingkungan terkecil, lalu sekolah, tetangga, dan lingkungan lokal. Beberapa tema yang bisa digali anak untuk mencari sejarahnya sendiri, seperti sejarah keluarga, sejarah desanya tentang asal usul maupun perkembangan desa sesuai periodisasi, atau monumen sejarah di daerahnya masing-masing.

Penyampaian sejarah memerlukan kemampuan imajinasi untuk bisa menangkap dan menghayati karena pada dasarnya sifat sejarah abstrak. Karena itulah mengumpulkan jejak-jejak sejarah yang masih bisa disaksikan menjadi penting untuk membuat kisah sejarah terasa nyata, meski tidak bisa utuh, persis seperti peristiwa terjadi. Namun paling tidak, anak merasakannya langsung, menemui dan mendapat pengalaman sejarahnya.

Dengan begitu, belajar sejarah bisa jadi tak melulu hafalan. Ada beragam metode yang bisa dipilih untuk membuat anak lebih betah dan tertarik dengan pelajaran sejarah. Model bercerita yang menarik, penggunaan audio-visual, atau kunjungan ke situs sejarah juga bisa mempermudah anak memahami sejarah tanpa perlu merasa bosan, dan tentu menulis sejarahnya sendiri.

Namun, bila materi sejarah yang diberikan tetap berat dipikir untuk dunia anak dan lagi-lagi membahas masalah politik, agaknya anak perlu dikenalkan dengan sejarah yang lebih konkret dan dekat dengan mereka, seperti tema-tema yang sudah disebut sebelumnya. Bila kemudian anak diharuskan memahami peristiwa proklamasi, maka guru sebisa mungkin juga menjelaskan peristiwa yang terjadi di daerahnya sendiri tepat di momen proklamasi.

Keterkaitan materi dan pembahasan akan melibatkan tidak hanya pikiran tetapi juga emosional, sehingga akan melahirkan kesadaran adanya kesinambungan sejarah di luar dan di daerahnya sendiri serta antara masa lalu dengan apa yang terjadi sekarang.

Dengan mengajak anak menjadi sejarawan cilik, siswa diajak berkeliling desa memahami tempat-tempat bersejarah di daerah masing-masing atau mendengar cerita dari tetua desa setempat. Lewat sini, anak akan diajak menghayati peristiwa-peristiwa sejarah, sehingga sejarah bukan semata ilmu kering penuh hafalan.

Pengajaran sejarah bisa dimulai dari sejarah keluarga, sejarah desa, atau sejarah produk budaya yang mereka temui sehari-hari, seperti cara makan, cara berpakaian, dan makanan yang mereka temui. Dengan demikian, pelajaran sejarah hadir untuk memberi kesempatan anak mengenal perkembangan dunia sekitarnya, memahami bahwa dunia terus berubah. Dengan begitu, anak bisa belajar tentang kehidupan yang ada di sekelilingnya. Bukan dari kehidupan raja-raja dan panglima yang bisa jadi tak ada urusan langsung dengan kehidupan keseharian anak SD.

“Kami tidak menganut cara pembelajaran sejarah dengan mengacu pada raja-raja, para panglima, dan politik tinggi, tetapi tentang sejarah kehidupan sehari-hari, bagaimana orang makan, berpakaian, membangun rumah, bergaul, bermain, bekerja, dan belajar di masa lalu. Juga tentu saja tentang penderitaan akibat kerja baktu, perang, penyakit, dan eksploitasi oleh kaum yang lebih berkuasa,” (YB Mangunwijaya)

Dengan materi yang dekat dengan

duniannya, anak jadi bisa lebih bercerita dan berimajinasi. Dan bahan cerita sejarah yang paling konkret, bisa langsung dirasakan dan ditemui, ada di sekeliling mereka, berhamburan, dan belum tersentuh.

PENUTUP

Pembelajaran sejarah yang punya kesan membosankan tidak sebatas disiasati dengan metode pembelajaran. Materi sejarah dalam kurikulum kita perlu ditinjau lagi tentang kesesuaian dengan tahapan tumbuh kembang anak dan relevansinya dengan kehidupan mereka. Materi seyogianya tidak hanya berkuat pada politik makro yang jauh dari jangkauan anak.

Ada baiknya untuk memberi materi yang dekat dengan kehidupan sehari-hari anak SD. Sebagai contoh sejarah keluarga, desa, dan produk budaya yang biasa ditemui, seperti es krim, sendok garpu, dan sejarah guling. Dengan begitu, anak bisa melakukan penelusuran sejarah versinya sendiri. Dengan praktik sederhana untuk jadi sejarawan cilik ini, sejarah bukan semata ilmu kering penuh hafalan tapi permainan detektif kenangan yang barangkali menyenangkan.

DAFTAR PUSTAKA

Wawancara

- Seto Mulyadi, Psikolog anak, 19 November 2018.
Waluyo Albanjary, Ketua Sub Bagian Kurikulum SD Direktorat Pembinaan Sekolah Dasar, Kemdikbud, 19 November 2018.

Buku

- Dedy Pradipto, Y., *Belajar Sejati vs Kurikulum Nasional: kontestasi kekuasaan dalam pendidikan dasar*, 2007, Yogyakarta: Kanisius.
Fatimah Ibda, "Perkembangan Kognitif: Teori Jean Piaget", dalam *Intelektualita*, Vol. 3, No. 1, Januari-Juni 2015.
I Gde Widja, *Dasar-Dasar Pengembangan Strategi serta Metode Pengajaran Sejarah*, 1989, Jakarta: Depdiknas PPLPTK.
Joko Sayono, "Pembelajaran Sejarah Di Sekolah: Dari Pragmatis Ke Idealis", Juni 2013.
Kuntowidjojo, *Pengantar Ilmu Sejarah*, 1995, Yogyakarta: Bentang Pustaka.
Paul Suparno, *Teori dan Perkembangan Kognitif Jean Piaget, TT*, Yogyakarta: Kanisius. Permendikbud, No. 24 Tahun 2016.
Sartono Kartodirdjo, *Pemikiran dan Perkembangan historiografi Indonesia*, 1982, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.

Potret Pendidikan Masa Kolonial di Situbondo

Siti Hasanah

Pascasarjana Universitas Gadjah Mada

sitihasanah100@yahoo.com

ABSTRAK – Artikel ini membicarakan tentang beberapa sekolah yang didirikan oleh pemerintah kolonial Belanda di Situbondo, diantaranya *Hollandsh-Inlandsche School* (HIS), *Europeesche Lagere School* (ELS), dan *Meisjesschool*. Selain itu juga membicarakan sekolah partikelir Taman Siswa dan Madrasah Moh Alwi sebagai pelopor pendidikan yang tidak hanya mengajarkan santri-santrinya kurikulum keagamaan saja, namun juga mengajarkan baca tulis hitung serta bahasa Belanda. Besuki merupakan pusat administrasi bagi empat kabupaten yang saat ini berdiri menjadi Kabupaten Situbondo, Bondowoso, Jember dan Banyuwangi. Tahun 1892 terdapat aturan kewajiban pendidikan dasar harus ada pada setiap karesidenan, Kabupaten, Kawedanan, pusat perdagangan dan beberapa tempat yang dianggap perlu. Selain karena aturan politik etis, banyaknya perkebunan tebu dan kopi yang terdapat di wilayah Situbondo mengharuskan pemerintah kolonial mendirikan sekolah-sekolah guna mencetak tenaga kerja dan pegawai yang murah untuk dipekerjakan di kantor-kantor perkebunan dan tenaga administrasi pemerintahan. Yang menjadi unik pada pendidikan masa kolonial di Situbondo adalah bagaimana keterbukaan masyarakatnya terhadap pendidikan ala barat masa waktu itu di tengah religiusitas masyarakatnya yang tinggi, menjadikan wilayah Situbondo (eks ibukota Karesidenan Besuki) masa kini dengan mudah mengkolaborasikan pendidikan modern dengan pendidikan pesantren. Hal ini dapat dilihat dari jumlah pendidikan formal berbasis pesantren yang tinggi serta menjadikan Situbondo basis kota santri dan kota bumi sholat. Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode dan tahapan kerja ilmu sejarah. Mengumpulkan arsip-arsip tulisan dan foto-foto yang didapatkan dari arsip daerah dan dari penggiat sejarah Situbondo. Selain itu juga dilakukan wawancara terhadap pelaku sejarah (mantan siswa HIS dan Sekolah Rakyat) guna melengkapi memori yang seluas-luasnya dalam penggalan perjalanan sejarah pendidikan di Situbondo yang tidak terekam dalam dokumen dan foto.

KATA KUNCI – *Pendidikan Kolonial, Madrasah, Perkebunan, Situbondo*

ABSTRACT – This article discuss about several schools established by the Dutch colonial government in Situbondo, including *Hollandsh-Inlandsche School* (HIS), *Europeesche Lagere School* (ELS), and *Meisjesschool*. In addition, it also discussed the private school Taman Siswa and Madrasah Moh Alwi as a pioneer of education that not only teaches their students with religious curricula, but also teaches with literacy and Dutch. Besuki is the administrative center for four districts, which today famous called as Situbondo, Bondowoso, Jember and Banyuwangi Regencies. In 1892 there were rules regarding the obligation of basic education in every residence, Regency, Kawedanan, trade center and some places deemed necessary. In addition to the ethical political rules, the large number of sugar cane and coffee plantations in the Situbondo area. The colonial government established schools to produce cheap labors and employees to be employed in plantation offices and government administrative personnel. What became unique in colonial education in Situbondo was how the openness of the community towards western-style education at that time in the high religiosity in this area. Today, its formed the Situbondo region (the former capital of the Besuki Residency) have severals schools that collaborate between modern education and *pesantren* education. This can be seen from the high number of formal *pesantren* based education and

formed Situbondo famous with *Kota Santri* and *Kota Bumi Shalawat Nariyah*. This research uses historical method that are heuristics, Criticism, Interpretation and historiography. Collect some written archives and photos that obtained from Regional Archives (Situbondo) and from historical activists. In addition, interviews were conducted with historical actors (ex HIS students and the Sekolah Rakyat) to complete the widest possible memory in exploring the history of education in Situbondo which was not recorded in documents and photographs.

KEYWORDS – *Colonial Education, Madrasah, Plantation, Situbondo*

PENDAHULUAN

Situbondo merupakan salah satu kabupaten yang pernah menjadi ibukota Karesidenan Besuki. Dilihat dari pertumbuhan penduduknya, Karesidenan Besuki tahun 1890-1930 memiliki laju pertumbuhan penduduk yang cenderung meningkat. Dalam periode 1890-1900, Besuki mengalami besaran pertumbuhan tahunan lebih dari 3 persen, jauh lebih dibanding Jawa secara keseluruhan (kurang dari 2 persen). Di Banyuwangi bahkan dalam periode 1920-1930 mencapai hingga 7,5 persen (Horsmann dan Rutz, 1980:99). Pertumbuhan penduduk Karesidenan Besuki selain karena faktor kelahiran, juga yang terpenting adalah faktor migrasi, yang menurut Boomgard dikenal sebagai daerah tujuan migrasi. Wilayah ini merupakan salah satu karesidenan Jawa dengan penduduk migran tertinggi (Boomgard, 1989:177). Migrasi ini dominan dilakukan orang-orang Madura ke Jawa yang memang didorong oleh kepentingan ekonomi, dikarenakan lingkungan Madura sendiri yang kurang subur sehingga penduduk Madura banyak yang bermigrasi untuk menjadi buruh-buruh perkebunan dan menetap di wilayah Besuki. Situbondo sendiri merupakan daerah sentra dari ibukota Karesidenan Besuki.

Situbondo sentra penghasil gula de-

ngan enam pabrik gula yang beroperasi sejak jaman kolonial Belanda. Tidak heran jika daerah ini dikenal di negara Belanda sana sebagai daerah yang makmur. Potensi dan keistimewaan Situbondo dalam menopang perekonomian negara Belanda terlihat pada tahun 1927 para pembesar Eropa merayakan ulang tahun Ratu Wilhelmina secara besar-besaran dan melibatkan masyarakat untuk memeriahkan acara ini. Sebagai wilayah yang memang banyak dihuni oleh para pembesar Eropa dan pribumi yang tentu berkaitan dengan tingginya perekonomian di bidang pertanian dan perkebunan. Oleh karena itu sejalan dengan modernisasi yang diterima oleh wilayah ini, menggugah para pembesar pribumi maupun Eropa untuk memperhatikan kebutuhan tenaga kerja administratif baik di lingkungan pemerintahan maupun di lingkungan administrasi kerja. Untuk mengatasi hal tersebut adalah dengan memberikan pendidikan untuk penduduk pribumi guna menghasilkan para pekerja administratif tanpa harus mendatangkan dari negeri Belanda.

Historiografi Situbondo hingga saat ini dominan dihubungkan dengan narasi Pelabuhan Panarukan, Pabrik Gula dan administrasi Besuki. Sebagai wilayah yang banyak ditinggali oleh pembesar Eropa tentu saja banyak aspek yang belum terja-

mah dan belum banyak dieksplorasi oleh para peneliti. Salah satunya tentang kebutuhan tenaga kerja dan pendidikan. Tulisan ini bertujuan untuk membuka tabir sejarah pendidikan di Situbondo dengan cara memetakan sekolah-sekolah yang pernah berdiri di Situbondo semasa kolonial Belanda dan Jepang.

METODE

Metode yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode dan tahapan kerja ilmu sejarah. Metode sejarah menurut Louis Gottschalk ada empat tahapan yaitu (1) pengumpulan sumber yang berasal dari zaman itu dan pengumpulan bahan-bahan tercetak, tertulis, dan lisan yang boleh jadi relevan (heuristik) dalam hal ini mengumpulkan arsip-arsip tulisan, ijazah dan foto-foto dari pelaku sejarah dan penggiat sejarah. Mengingat foto merupakan media yang tidak dapat berdiri sendiri sehingga perlu diperiksa silang melalui metode sejarah lisan (*oral history*). Metode sejarah lisan dilakukan terhadap pelaku sejarah (mantan siswa HIS dan Sekolah Rakyat) guna melengkapi memori yang seluas-luasnya dalam penggalian perjalanan sejarah pendidikan di Situbondo yang tidak terkam dalam tulisan. (2) menyingkirkan bahan-bahan yang tidak otentik (kritik sumber), (3) interpretasi, dan (4) historiografi. (Louis Gottschalk, 1986:18).

PEMBAHASAN

Sekolah Kabupaten

Keresahan sempat melanda para bupati atas nasib anak-anak mereka akibat munculnya Peraturan Pemerintah tentang asas

pewarisan jabatan dalam *Regeeringsreglement* tahun 1836 yang mengizinkan rakyat pribumi tetap berada dibawah pimpinan dan kekuasaan langsung dari kepala-kepala mereka sendiri, sejauh keadaan mengizinkan. Ide dalam *Regeeringsreglement* tahun 1854 tetap dipertahankan. Namun demikian pada tahun 1870-an ketika implementasi kebijakan modernisasi mencapai puncaknya, pengangkatan bupati tidak lagi semata-mata berdasarkan keturunan, tetapi status dalam standar tertentu diperoleh berdasarkan usaha (*achieved status*) yang pada umumnya didasarkan pada pendidikan barat (Retno Winarni, 2012 : 28).

Beberapa kategori harus dimiliki oleh para kandidat *ambtenaar* (calon pegawai) yang akan melamar pekerjaan (Overduyn, 190 : 4-21). Kelima kategori tersebut yaitu, pertama lulus diploma *Hoofdenschool* yaitu sekolah khusus untuk calon pejabat (*Bijblad* 4762 tahun 1864). Kedua, diploma *Klein ambtenaarsexamen*, adalah ujian untuk para pegawai rendahan. Ketiga, memiliki sertifikat yang menerangkan bahwa seorang calon pejabat telah mengikuti kursus *Europesche School*. (Artikel 6 dari *Stadsblad van Nederlandsch Indie*, no 194, 1864 dalam Winarni). Khusus jabatan menengah dan atas, pelaksanaan peraturan itu sudah mulai sejak tahun 1863, dengan mewajibkan ujian khusus bagi calon-calon pejabat. Ujian ini dinamakan *grotambtenaarsexamen*. Ujian itu mula-mula hanya ada di negeri Belanda yaitu di Delf dan Leiden, tetapi kemudian diadakan juga di Batavia, dengan dibukanya bagian B di Gymnasium Willem III pada tahun 1867. Sementara *Kleinambtenaarsexamen* awalnya yaitu pada tahun 1867 diwajibkan kepada pegawai rendahan dalam birokrasi kolo-

nial. Para pegawai ini kebanyakan adalah golongan Indo. Namun demikian ketentuan ini pun akhirnya juga berlaku bagi pegawai pemerintahan pribumi (Simbolon, 1995 : 178). Di Karesidenan Besuki, *groot-tambtenaarsexamen* tampaknya belum diterapkan. Belum ditemukan sumber yang bisa dijadikan bukti tentang pelaksanaan peraturan ini. Malahan di Jawa dan Madura pun peraturan ini belum bisa direalisasikan (Herlina Lubis, 19998 : 36-37).

Strategi adaptasi berusaha dilakukan oleh para bupati dalam rangka menghadapi tuntutan baru dari pemerintah kolonial. Hal ini terkait dengan kekhawatiran terhadap masa depan anak-anak mereka. Oleh karena itu para bupati menyadari akan pentingnya pendidikan Barat pada anak-anak mereka. Salah satu upaya yang mereka lakukan adalah berusaha memanfaatkan hubungan mereka dengan orang-orang Belanda guna memperkenalkan anak-anak mereka terhadap tradisi dan budaya Barat. Para bupati tidak mengalami kesulitan untuk mendekati anak-anak mereka dengan keluarga Belanda. Sebaliknya, beberapa keluarga Belanda juga ingin memberikan teman bermain yang serasi bagi anak-anaknya, sehingga mereka juga mengundang pemuda-pemuda pribumi dari keturunan bangsawan untuk dipersilakan tinggal di dalam rumahnya. Dari sudut pandang priyayi, hal ini merupakan kesempatan yang berguna untuk mempelajari cara hidup kasta yang berkuasa dan mengadakan kontak-kontak yang berharga. Peranan dari patron-patron seperti itu, yang terdiri dari pejabat BB setempat, sangat menentukan dalam membentuk karir pribadi pribumi, dan disamping itu dalam memperkuat momentum yang menghendaki berlakunya pendidikan

Barat (Simbolon, 1995 : 226).

Di Karesidenan Besuki pendidikan Barat bagi anak bupati sudah dikenalkan sejak tahun 1829. Pada tahun tersebut Bupati I Besuki mendirikan Sekolah Kabupaten yang tempat belajarnya di rumah bupati. Guru-guru yang mengajar di sekolah ini adalah pegawai Belanda, yang digaji dengan uang bupati sendiri. Sekolah Kabupaten ini tidak hanya menerima murid-murid anak-anak bupati, dan kerabat dekat bupati, tetapi juga terbuka kesempatan bersekolah bagi anak-anak dari para pegawai di Kabupaten Besuki (Retno Winarni, 2012:29). Adapun yang bertindak sebagai pimpinan sekolah adalah Residen Besuki, B.C Verploegh, yang berperan sebagai pelindung dan pimpinan sekolah adalah Bupati Besuki sendiri yaitu Raden Adipati Ario Prawiro Adiningrat I. Guru-guru dari sekolah ini adalah J. Kooij, J.H Dickelman, JH. Hagestein, serta seorang sekretaris yaitu J.C.G Borwater). Akhir tahun 1854, di sekolah ini masih berjalan, dengan jumlah murid 24 orang, dan murid-muridnya hanya terdiri dari anak-anak bupati dan anak-anak para kepala pribumi yang lain. Di Banyuwangi sekolah sejenis didirikan pada tahun 1852 (*Verslag van het beheer en den staat* (Utrecht : Kemink En Zoom, 1858 :67 dalam Retno Winarni).

Sekolah-Sekolah Kolonial Belanda di Situbondo

Pasca Sekolah Kabupaten yang ada di Situbondo, belum banyak ditelusuri tentang tahun yang tepat untuk pendirian HIS yang ada di Kabupaten Situbondo. Pasca Sekolah Kabupaten memang terdapat tiga lembaga pendidikan tingkat sekolah dasar

(Soewarto 89 tahun, 2018). Sekolah-sekolah itu terdiri dari:

1. Sekolah Dalam Jangka Waktu Tiga Tahun

Masa pendidikan dari sekolah ini mengharuskan selama tiga tahun untuk mendapatkan ijazah. Sekolah tersebut dinamakan *Volksschool* atau Sekolah Desa yang didirikan pada tahun 1907, menurut Brugman sekolah ini hanya dikhususkan untuk masyarakat pertanian (J. Brugmans, 1938:289). Sekolah ini juga didirikan di Situbondo mengingat daerah perkebunan dan pertanian. Untuk di Situbondo, dahulu lokasinya berada di beberapa kecamatan antara lain berlokasi di jalan Sawunggaling, Besuki yang kini bernama Sekolah Dasar Besuki V dan Besuki VIII. Tujuan awal dari pendidikan ini adalah untuk memenuhi kebutuhan mandor pabrik gula di Situbondo. Seperti yang kita ketahui bahwa pabrik gula di Situbondo terdapat 6 pabrik diantaranya di Besuki, Wringin Anom, Olean, Tanjungsari, Panji, dan Asembagus.

2. Sekolah Dalam Jangka Waktu Lima Tahun

Masa pendidikan lima tahun untuk mendapatkan ijazah. Sekolah tersebut disebut sebagai *Tweede Inlandsche School* (Sekolah Pribumi Kedua atau Sekolah Ongko Loro) dan *Vervolgschool* (Sekolah Lanjutan). Situbondo memiliki 2 buah Sekolah lanjutan yang hingga saat ini lokasinya berada di jalan Jaksa Agung Suprpto, yaitu di sisi timur dan barat jalan tersebut. Semua gurunya adalah warga pribumi (Soewarto 89 tahun, 2018).

3. Sekolah Dalam Jangka Waktu Tujuh Tahun

Sekolah tersebut terdiri dari enam lembaga pendidikan yang diantaranya yaitu

a. ELS

Europeesche Lagere School (Sekolah Dasar Eropa) dahulunya berlokasi di Jalan kartini sebelah barat pendopo Kabupaten Situbondo atau saat ini menjadi gedung perpustakaan daerah Situbondo. Para muridnya hanya berasal dari kalangan anak-anak pembesar Eropa dan Cina, khususnya yang orang tuanya bekerja di berbagai pabrik gula Situbondo dan Prajekan. Di awal abad 20, Bahasa Belanda sudah menjadi primadona dan diajarkan di sekolah-sekolah karena bahasa ini menjadi penting ketika masuk dalam pekerjaan bisnis kolonial maupun pelayanan sipil (Kees Groeneboer, 1998).



Foto anak-anak *Europeesche Lagere School* Situbondo. Saat ini menjadi gedung Perpustakaan Daerah Situbondo. Sumber: koleksi pribadi Abdul Halek

b. HIS

Hollandsch Inlandsche School (Sekolah Pribumi Belanda) sebenarnya merupakan pergantian dari “the First-Class school”

di tahun 1914.³ Gedungnya tidak berubah, saat ini menjadi Sekolah Dasar Negeri 3 Patokan, tepat berada di depan Gor Baluran Situbondo. Sebagian besar muridnya terdiri dari anak-anak *aembtenaar* atau pegawai negeri dan ada pula beberapa orang anak dari etnis Cina. Sejak kelas satu para murid sudah mulai diperkenalkan bahasa Belanda. Khusus untuk murid yang duduk di kelas 6 diberi pelajaran tambahan bahasa melayu seminggu sekali pada sore hari. Selepas dari HIS Situbondo, murid-muridnya biasanya melanjutkan ke jenjang yang lebih tinggi di Jember (termasuk bapak Suwarto yang diwawancarai) yaitu untuk menempuh sekolah lanjutan MULO (*Meer Uitgebreid Lager Onderwijs* atau Sekolah Menengah Pertama) yang saat itu hanya berada di kabupaten Jember, Malang dan Probolinggo.



Foto diambil dari depan gedung GOR Baluran Situbondo. Saat ini (seberang SDN 3 Patokan yang dahulunya merupakan gedung HIS). *Sumber: Koleksi Foto Pribadi Abdul Halek*

3 Director of Education and Religious Affairs [DERA] to Gouverneur General [GG], 17 Mar. 1913 and 20 Nov. 1914, in S.L. van der Wal, *Het onderwijsbeleid in Nederlands-Indië 1900-1940: Een bronnenpu-blikatie* (Groningen: J.B. Wolters, 1963), pp. 227, 286-8; J. Kats, *Overzicht van het onderwijs Nederlands-Indië* (Batavia: Landsdrukkerij, 1915), hlm. 19 dalam Agus Suwignyo, *The Great Depression and the changing trajectory of public education policy in Indonesia 1930-42* in *Journal of Southeast Asian Studies*, vol 44. No 3 (Oktober 2013), pp. 465-489. Cambridge University Press on behalf of Departemen of History, National University of Singapore.



Siswa-siswi HIS Situbondo di depan gedung sekolah. Saat ini menjadi SDN 3 Patokan Situbondo. *Sumber: Koleksi Foto Pribadi Abdul Halek*

Gurunya berjumlah 7 orang yang terdiri dari 6 pribumi yang bernama Meneer atau tuan guru Gantil, Soetomo, Tayib, Soekardi, Soerjosoebroto, dan Moentahar serta seorang kepala sekolah orang Belanda yang bernama Meneer atau guru A. Twiest. Terdapat salah seorang guru HIS yang tampak pada foto yang berlokasi di depan gedung GOR Baluran saat ini, di pojok kanan dan menggunakan jarik (kain panjang) merupakan Meneer Soekardi (wawancara dengan Soewarto 89 tahun, 2018). Para guru mengenakan pakaian lengkap yaitu menggunakan celana panjang dan jas berwarna putih, dasi berwarna hitam, dan bersepatu. Satu-satunya guru yang memakai blangkon dan kain panjang adalah Meneer Suhardi, yaitu guru dari kelas 4. Oleh karena pada masa itu belum ada mobil, sepeda motor, dan becak seperti sekarang maka para guru menggunakan sepeda. Menurut penuturan dan pengalaman masa lalu oleh Bapak Soewarto, para orangtua dari murid-murid HIS berlangganan dokar untuk setiap hari rutin mengantar dan menjemput anak-anak mereka. Setiap pagi mereka menunggu dipinggir jalan rumah masing-masing untuk menunggu jemputan

dokar menuju sekolah. Waktu belajarnya dari jam 7 pagi hingga jam 1 siang.

c. Meisjesschool

Meisjesschool (Sekolah Perempuan) merupakan bentuk pendidikan Belanda berjangka waktu lima tahun. Bekas gedungnya masih digunakan sebagai Sekolah Dasar Patokan V. Sekolah tersebut khusus untuk perempuan yang pada umumnya adalah anak pegawai negeri atau dari kalangan keluarga religius yang menginginkan anak perempuannya bersekolah terpisah dengan laki-laki. Di sekolah ini anak perempuan diajarkan untuk mengikuti kursus dan pelatihan pekerjaan yang berkaitan dengan keterampilan perempuan dan melatih mereka menjadi ibu rumah tangga yang baik. Di masa Pak Soewarto bersekolah di HIS, guru dari *Meisjesschool* berjumlah 7 orang terdiri dari 6 orang warga pribumi dan seorang kepala Sekolah yang berwarga Belanda bernama Banizeth (Soewarto 89 tahun, 2018).



Foto siswi-siswi *Meisjesschool* Situbondo (Sekolah Perempuan). Gedungnya saat ini menjadi lokasi SDN 5 Patokan. *Sumber: Koleksi Foto Pribadi Abdul Halek*

d. Madrasah Mohammad Alwi: Pelopor Madrasah Pertama di Situbondo

Menelusuri perjalanannya lembaga pendidikan madrasah memang sudah lama dikenal di daerah Jawa Timur. Madrasah Jawa Timur pertama didirikan oleh Nizam El Muluk, yaitu seorang menteri dari dunia Arab (Sejarah Pendidikan Daerah Jawa Timur, hlm. 68). Untuk madrasah pertama di Situbondo didirikan oleh Mohammad Alwi, merupakan putra dari H. Gamaroes Zaman, seorang hakim penghulu pertama di Situbondo. Berasal dari status sosial yang tinggi, maka Mohammad Alwi memiliki kesempatan untuk dapat mengenyam pendidikan barat yang tidak semua anak dapatkan yaitu dapat menempuh pendidikan formal di HIS Situbondo. Pasca mengenyam pendidikan formal di HIS, sebagai putra dari hakim penghulu di Situbondo M. Alwi juga berkesempatan mengenyam pendidikan pesantren di Termas Ponorogo atas perintah ayahnya. Pasca pulang dari pendidikan pesantren di Ponorogo, beliau menjadi seorang pegawai pemerintahan daerah di Situbondo. Melihat kondisi pendidikan yang minim ketika masa itu, tergerak hatinya untuk mendirikan sebuah madrasah di tahun 1895 yang terletak di kelurahan Dawuhan RT 2 RW 1. Madrasah ini masih menjadi satu-satunya madrasah pribumi mengingat pendidikan bagi masyarakat pribumi masih di batasi. Agar para santri tidak ketinggalan dan tidak kalah dengan murid-murid dari sekolah formal, Moh. Alwi yang sebelumnya juga pernah berkesempatan mengenyam pendidikan HIS pada akhirnya juga mengajari para santri untuk juga berhitung dan mengajari bahasa belanda. Masa-masa pergerakan nasio-

nal, Moh. Alwi juga aktif bergabung dalam pergerakan Hisbullah Situbondo. Di tahun 1940 saat situasi politik di Indonesia dan juga di Situbondo memanas, oleh karenanya madrasah ini juga menjadi incaran para kolonial Belanda. Menurut Isum Al-Faridi (60 tahun) yang merupakan cucu dari Moh. Alwi mengatakan bahwa di tahun-tahun perang kemerdekaan di madrasah tersebut sudah tidak ada lagi kegiatan belajar mengajar, namun tempatnya digunakan untuk tempat para pejuang di Situbondo mengadakan rapat dan markas dalam mengatur strategi perang. Pasca kemerdekaan di tahun 1950, gedung ini akhirnya berubah fungsi menjadi kantor Masyumi Situbondo dan Moh. Alwi sendiri menjadi kepala Penerangan di Kabupaten Panarukan (Abdul Halek, 2018).



Siswa-siswi Madrasah Moh. Alwi. Sumber: Koleksi Foto Pribadi Abdul Halek



Bangunan Madrasah Moh. Alwi saat ini menjadi rumah salah seorang warga, namun arsitektur rumah di dalam pagar tidak berubah. Sumber: Koleksi Foto Siti Hasanah

e. HCS

Hollandsche Chineesche School (Sekolah Cina Belanda) merupakan sekolah yang didirikan oleh pemerintah kolonial Belanda di Indonesia khusus untuk anak-anak dari etnis Tionghoa. Awalnya sekolah ini didirikan untuk menandingi sekolah-sekolah Tiong Hoa Hak Tong, yang merupakan sekolah yang didirikan oleh perkumpulan Tionghoa yang merasa didiskriminasi oleh pemerintah kolonial Belanda. Pertama kali sekolah Tiong Hoa Hak Tong dibangun di Jakarta tahun 1901, lalu kekhawatiran pemerintah kolonial atas banyaknya anak-anak yang bersekolah di sekolah ini lalu menjadi progresif, lalu pemerintah kolonial Belanda mencoba untuk mendirikan dan mewadahi anak-anak etnis Tionghoa dengan mendirikan *Hollands Chinese School* (HCS). HCS didirikan tahun 1908 dengan model sekolah gaya Barat namun khusus etnis Cina (Ming T.N Govaars-Tjia, 2005:85). Selanjutnya HCS berkembang di berbagai daerah dan di Karesidenan Besuki. Lokasi sekolah HCS masa pemerintahan kolonial Belanda di Situbondo, saat itu berada di sisi sebelah timur alun-alun Situbondo (utara jalan Diponegoro saat ini). Pendirian sekolah HCS mengingat banyaknya etnis Tionghoa yang berada di wilayah Karesidenan Besuki.

f. Taman Siswa

Taman siswa adalah lembaga pendidikan partikelir yang didirikan oleh tokoh pendidikan tingkat nasional bernama KH. Hajar Dewantara. Pendirian Taman Siswa yang awalnya hanya di Yogyakarta hingga merambah ke berbagai wilayah dan residen merupakan sebuah wujud ketidakpuasan

Ki Hajar Dewantara terhadap pendidikan pemerintah Belanda yang tidak merata. Beberapa alasan sekolah taman siswa didirikan di berbagai daerah diantaranya: Pendidikan yang diselenggarakan pemerintah kolonial bertujuan hanya terbatas untuk memenuhi tuntutan tenaga kerja, pendidikan yang diadakan pemerintah kolonial hanya sebatas bisa membaca dan menulis, bukan tujuan mencerdaskan pribumi, dan, pendidikan dari pemerintah kolonial bukan untuk membenahi kedudukan pribumi dan tidak untuk memelihara cita-cita kemanusiaan, tetapi untuk menjadikan anak jajahan yang patuh dan menjadikan anak Indonesia sebagai alat pemerintah kolonial (Tauchid, 1955 : 101). Oleh karena itu, di Situbondo yang notabenehnya merupakan wilayah yang banyak masyarakat pribumi dan menjadi wilayah yang penting bagi para buruh perkebunan gula dan kopi, sehingga Taman Siswa juga didirikan disini. Taman Siswa awal pendiriannya berlokasi di sisi utara jalan Basuki Rahmat (Timur Simpang Empat saat ini). Tempat belajar mengajarnya merupakan bekas rumah Asisten residen yang tidak lagi ditempati. Tahun 1938 kepala sekolah Taman Siswa di Situbondo bernama Soetjipto (Soewarto, 89 tahun, 2018).

Taman Siswa untuk mewujudkan pendidikan nasional menggunakan kurikulum dengan inti tujuannya antara lain: isi kurikulum bersifat kebudayaan nasional, pelajaran yang diberikan harus dapat menumbuhkan semangat kebangsaan, pelajaran harus memuat pendidikan moral, Bahasa Melayu digunakan sebagai bahasa pengantar, sementara bahasa daerah diajarkan secukupnya di daerah masing-masing (Ahmadi, 1987: 55-56)



Rumah mantan Asisten Residen yang pernah menjadi tempat belajar mengajar sekolah Taman Siswa Situbondo, saat ini menjadi milik atas nama Polres Situbondo. *Sumber: Koleksi Siti Hasanah*

4. Sekolah Masa Kolonial Jepang di Situbondo

Setelah Pemerintahan Kolonial Hindia Belanda menyerah kepada Jepang dalam bulan Maret 1942, berdasarkan Undang-undang nomor 12 tentang pembukaan sekolah dan aturan tentang sekolah, menetapkan bahwa sekolah-sekolah pada masa pemerintahan Belanda yang ditutup akibat peralihan kekuasaan antara Belanda ke Jepang kembali dibuka pada 29 April 1942. Sekolah dasar pada masa pemerintahan Belanda seperti *Volkschool* (Sekolah Desa), Sekolah Kelas Dua atau Sekolah Pribumi Lengkap (*Volledige Tweede Klas School*), *Hollands Inlandsche School* (HIS), *Schakelschool* di masa pendudukan Jepang semua berganti nama menjadi Sekolah Rakyat (Kan Po, 2603/1943, hlm.12). Perubahan itu juga secepatnya terjadi di Situbondo, sekolah yang sebelumnya bernama HIS diganti dengan nama menjadi Sekolah Rakyat No 1 Situbondo dengan kepala sekolah bernama Moentahak, merupakan pribumi yang sebelumnya sempat menjadi salah seorang

guru HIS. Gedung yang dipakai oleh Sekolah Rakyat Situbondo tetap menggunakan gedung sekolah HIS. Pada Sekolah Rakyat mata pelajaran ada 16 jenis terdiri dari:

- a. Syamsin (Latihan Cohau)
- b. Nippon go (Bahasa Nippon)
- c. Malai go (Bahasa Melayu)
- d. Jihon go (Bahasa Daerah)
- e. Rekisi (Sejarah)
- f. Jiri (Ilmu Bumi)
- g. Sansua (Ilmu Berhitung)
- h. Rika (Ilmu Alam)
- i. Tairen (Latihan Jasmani)
- j. Ongaku (Seni Suara)
- k. Syuazi (Latihan Menulis)
- l. Koosaku (Latihan Kerajinan)
- m. Yugo (Latihan Menggambar)
- n. Gyan (Latihan Bekerja)
- o. Zitugyoa (Perusahaan)
- p. Kosai (Urusan Rumah Tangga)

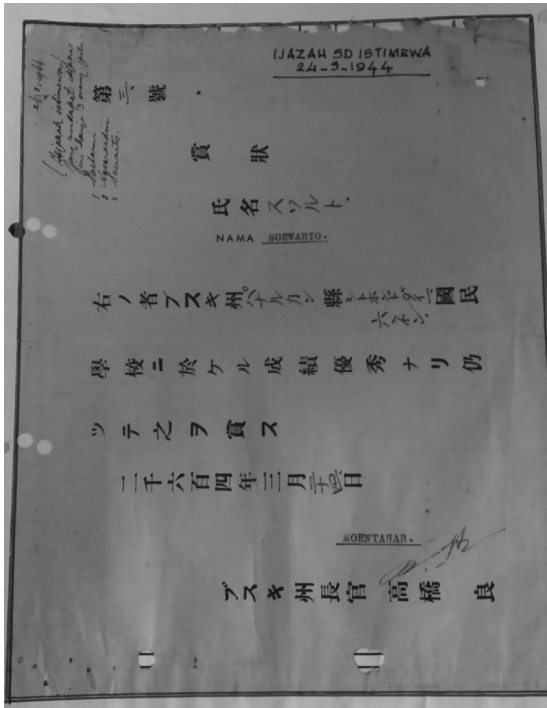
Untuk menanamkan rasa hormat dan kagum terhadap Jepang, oleh karena itu pelajaran bahasa dan kebudayaan Jepang diajarkan di semua sekolah (Sumarwoto, 2004 : 72 dan 77). Anak-anak Sekolah Rakyat di Situbondo juga sebelum memulai pelajaran dan memasuki kelas terlebih dahulu wajib mengikuti seremonial acara di halaman sekolah mengikuti aba-aba dari pimpinan upacara untuk menghadap ke arah Tokyo, untuk memberi hormat kepada Raja Jepang bernama Tenno Heika dan bernyanyi lagu kebangsaan Kimigayo.

Menelusuri perjalanan salah satu narasumber sekaligus pelaku sejarah yang mengalami masa sekolah di HIS dan Sekolah Rakyat, Soewarto (89 tahun). Beliau merupakan lulusan pertama dari Sekolah Rakyat dengan ijazah kelulusan tertanggal

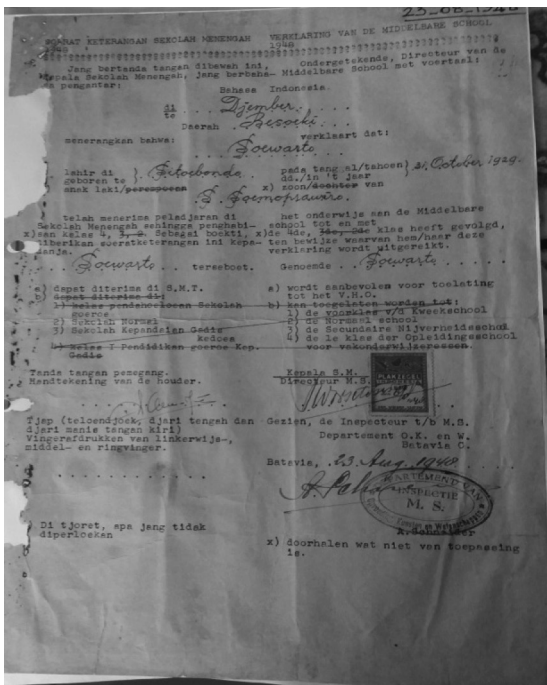
24 Maret 1943 dengan ijazah bertuliskan huruf Jepang. Sedangkan lulusan kedua terjadi pada tanggal 24 Maret 1944 yang memperoleh ijazah sama dengan tahun sebelumnya. Soewarto merupakan salah satu dari tiga orang murid yang memiliki nilai tertinggi di Sekolah Rakyat, sehingga beliau diberi surat penghargaan khusus yang juga bertuliskan huruf Jepang. Pada tahun 1944 Soewarto melanjutkan sekolahnya di Jember. Hanya terdapat 6 (Enam) orang yang melanjutkan sekolah ke jenjang yang lebih tinggi, yang mana terdiri dari 4 (Empat) orang ke sekolah menengah pertama (Gyakko) di Jember dan 2 (Dua) orang ke Sekolah Pertanian (No Gyakko) di Bondowoso.

No. 260 /260 RAPPORT KL. VI		Tingkat			
NAMA: Soewarto		Derempan I sampai boelan	Derempan II sampai boelan	Derempan III sampai boelan	Derempan IV sampai boelan
1	Syusin (Latihan Rohani)	4	4	4	4
2	Nippon-go (Bahasa Nippon)	4	4	4	4
3	Malai-go (Bahasa Melayu)	4	4	4	4
4	Jihon-go (Bahasa Daerah)	4	4	4	4
5	Rekisi (Sejarah)	4	4	4	4
6	Jiri (Ilmu Bumi)	4	4	4	4
7	Sansua (Ilmu berhitung)	4	4	4	4
8	Rika (Ilmu alam)	4	4	4	4
9	Tairen (Latihan Jasmani)	4	4	4	4
10	Ongaku (Seni Suara)	4	4	4	4
11	Syuazi (Latihan Menulis)	4	4	4	4
12	Koosaku (Lat. Kerajinan)	4	4	4	4
13	Yugo (Lat. Menggambar)	4	4	4	4
14	Zitugyoa (Latihan Bekerja)	4	4	4	4
15	Zitugyoa (Perusahaan)	4	4	4	4
16	Kosai (Urusan Rumah Tangga)	4	4	4	4
Tidak masuk sebab		-	-	-	-
sakit . . .		-	-	-	-
permissi . . .		-	-	-	-
lari . . .		-	-	-	-
Tanda tangan . . .		-	-	-	-
Gocroc . . .		-	-	-	-
Bapa' atau wakilnya . . .		-	-	-	-
Dapat naik di kelas		-	-	-	-
Tidak		-	-	-	-

Hasil nilai raport Bapak Soewarto 89 Tahun, Siswa Sekolah Rakyat Situbondo. Sumber: Dokumen Pribadi Bapak Soewarto



Pasca peralihan kekuasaan Belanda ke Jepang, akhirnya Bapak Soewarto dialihkan ke Sekolah Rakyat (gedung sekolahnya tetap berada di gedung sekolah HIS yaitu sekolah Soewarto sebelumnya) dan di tahun 1944 lulus dari SD Istimewa. *Sumber: Dokumen Pribadi Bapak Soewarto*



Surat Keterangan Sekolah Menengah milik bapak Soewarto (89 tahun) yang di keluarkan di Djember 23 Agustus 1948. *Sumber: Dokumen Pribadi Bapak Soewarto*

PENUTUP

Kesadaran akan pentingnya pendidikan di wilayah Karesidenan Besuki khususnya Situbondo memang sudah sejak awal abad ke 19 tepatnya tahun 1829 Bupati Besuki sendiri yaitu Raden Adipati Ario Prawiro Adiningrat I membuka Sekolah Kabupaten. Guru-guru dari sekolah ini adalah J. Kooij, J.H Dickelman, JH. Hagestein, serta seorang sekretaris yaitu J.C.G Borwater). Perkembangan pendidikan lebih digencarkan lagi atas prakarsa Politik Etis disamping terkait dengan mencetak para pegawai murah tanpa harus mendatangkan dari negeri Belanda. Hal ini erat berkaitan dengan wilayah Situbondo yang potensial dalam perkebunan dan pabrik gula sehingga membutuhkan tenaga administrasi dan pegawai yang lebih banyak. Oleh karena itu, di Situbondo sendiri sudah mulai didirikan beberapa sekolah pendidikan barat atas prakarsa Pemerintah Kolonial Belanda, meskipun kebanyakan adalah sekolah rendah yang kebutuhan pemerintah kolonial hanya terbatas pada pemenuhan tenaga kerja administratif. Selain sekolah-sekolah yang diprakarsai oleh pemerintah kolonial Belanda, terdapat sekolah partikelir (swasta) yang ada di Situbondo diantaranya Taman Siswa dan Sekolah Madrasah Moh. Alwi, yang pada akhirnya menjadi pelopor sekolah madrasah pertama di Situbondo yang kurikulum didalamnya tidak hanya pendidikan agama namun juga pendidikan formal seperti baca tulis huruf latin dan mempelajari bahasa Belanda. Sentuhan

pendidikan kolonial barat yang pada akhirnya juga merambah pada banyak pesantren yang berusaha memasukkan pengajaran umum dan secara tidak langsung juga menjadi satu celah masuknya modernisasi di kalangan pesantren. Ini yang membentuk wajah pendidikan di Situbondo saat ini, yakni pendidikan formal berbasis pesantren lebih banyak ditemui di daerah ini. Sejarah panjang inilah yang juga membentuk Situbondo menjadi kota santri dan kota bumi shalawat nariyah.

Kajian tentang sejarah pendidikan di Situbondo seolah menjadi alternatif baru dalam historiografi di Situbondo di tengah historiografi Situbondo yang lebih banyak pada sejarah perkebunan dan kemaritiman. Melalui berbagai sumber yang dapat ditelusuri dari koleksi foto Moh. Halek dan beberapa memori masa lalu dari pelaku sejarah, historiografi pendidikan di Situbondo mulai memiliki harapan untuk terus ditelusuri. Heuristik dalam artikel ini tentu sangat terbatas dengan waktu, oleh karenanya artikel ini perlu banyak masukan dan kritikan guna terus memperbaiki historiografi pendidikan di Situbondo dan penelitian-penelitian lanjutan terkait pendidikan di Situbondo juga masih menjadi lahan basah untuk terus ditelusuri.

DAFTAR PUSTAKA

Arsip

- Staadsblad van Nederlandsch Indie*, no 194, 1864).
Tauhid, Mohammad. 1955. *Perguruan Partikelir*. (Yogyakarta: Majelis Luhur Persatuan Taman Siswa).

Wawancara

- Bapak Soewarto (89 tahun) pelaku sejarah,

merupakan lulusan HIS Situbondo dan Sekolah Rakyat 1 Situbondo.

Buku

- Ahmadi. 1987. *Pendidikan dari Masa ke Masa*. Bandung: Armico.
Brugmans, J. 1938. *Geschiedenis van het onderwijs in Nederlandsch-Indie*. Groningen & Batavia: J.B Wolters.
Boomgaard, Peter. 1989. *Children of The Colonial State: Population Growth and Economic Development in Java, 1795-1880*. Amsterdam: Free University Press.
Horsmann, K dan W. Rutz, 1980. *The Population Distribution on Java 1971: a Map of Population Density by Sub-Districts and Its Analyst*. Tokyo: Institute of Developing Economics.
Groeneboer, Kees. 1998. *Gateway to the West: The Dutch langaunge in Colonial Indonesia 1600-1950: a History of language policy*, trans. Myra Scholz. Amsterdam: Amsterdam University Press.
Gottschalk, Louis. 1986. *Mengerti Sejarah*. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia, 1986.
Nina Herlina Lubis, *Kehidupan Kaum Menak Priangan 1800-1942*.
Overduyn F.K “Benoeming, Promosie en Pensioneerig van Inlandsche Ambtenaren of Java en Madoera” TBB. 19de deel, no 1-6. 1900.
Winarni, Retno. “Bertahan di Tengah Menguatnya Kekuasaan Kolonial dan Modernisasi: Bupati-Bupati di Karesidenan Besuki Jawa Timur 1820-an 1930an”, Disertasi, Yogyakarta, Universitas Gadjah Mada, 2012.
T.N. Goovaars-Tjia, Ming. 2005. *Dutch Colonial Education: The Chinese experience in Indonesia, 1900-1942*, trans: Lorre Lynn Trytten. Singapore: Chinese Study Centre.

Foto

- Koleksi pribadi milik Abdul Halek, merupakan tokoh penggiat sejarah Situbondo.
Koleksi Bapak Soewarto (89 tahun) pelaku sejarah, merupakan lulusan HIS Situbondo dan Sekolah Rakyat 1 Situbondo.

PSPB: Dinamika Pendidikan Sejarah di Indonesia Pada 1985

Joshua Jolly Sucanta Cakranegara

*Mahasiswa Program Studi S1 Ilmu Sejarah Fakultas Ilmu Budaya
Universitas Gadjah Mada Yogyakarta
email: joshuajollysc1723@gmail.com*

ABSTRAK – Artikel ini bertujuan membahas salah satu episode dalam sejarah pendidikan sejarah di Indonesia, yaitu Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB), khususnya pada periode awal penerapannya, yakni pada tahun ajaran 1984/1985. Sumber utama dalam penulisan artikel ini adalah surat kabar yang merekam dinamika PSPB. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa mata pelajaran PSPB dirancang untuk diterapkan di setiap lapisan pendidikan formal di Indonesia, mulai dari Taman Kanak-kanak (TK), Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), Sekolah Menengah Atas (SMA), hingga Perguruan Tinggi (PT). Sejak awal keberadaannya, PSPB menarik perhatian para peneliti dan pemerhati sejarah serta khalayak luas. Pada lapisan atas, antara Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (Depdikbud) serta banyak ahli sejarah, PSPB menuai kritik tajam. Pada lapisan bawah, pro-kontra para guru yang harus mengimplementasikan kebijakan ini turut berpengaruh dalam dinamika PSPB. PSPB yang pada dasarnya menekankan nilai afektif dalam pendidikan sejarah juga mempengaruhi perkembangan historiografi Indonesia pada masa itu. Oleh sebab itu, PSPB merupakan bagian tak terpisahkan untuk melihat salah satu episode dalam sejarah pendidikan sejarah sekaligus sejarah penulisan sejarah di Indonesia.

KATA KUNCI – *PSPB, kebijakan pendidikan, nilai afektif, pro-kontra, dan historiografi.*

ABSTRACT – This article aims to discuss one of the episodes in the history of historical education in Indonesia, namely Historical Education of the Nation's Struggle (PSPB), especially in the initial period of its application, i.e. in the academic year 1984/1985. The main source in writing this article is a newspaper that records the dynamics of PSPB. The result of this study shows that PSPB subject is designed to be applied at every level of formal education in Indonesia, ranging from kindergarten (TK), elementary school (SD), junior high school (SMP), high school (SMA), to college (PT). Since its inception, PSPB has attracted the attention of researchers and observers of history and the wider audience. At the top, between the Ministry of Education and Culture (Depdikbud) and many historians, PSPB has received sharp criticism. At the lower levels, the pros and cons of the teachers who have to implement this policy also influenced the dynamics of PSPB. PSPB which basically emphasizes affective value in historical education also influences the development of Indonesian historiography at that time. Therefore, PSPB is an integral part of seeing one episode in the history of historical education as well as the history of historical writing in Indonesia.

KEYWORDS – *PSPB, education policy, affective value, pros and cons, and historiography.*

PENDAHULUAN

Mengulas sejarah penulisan sejarah (historiografi) Indonesia tidak akan habis-habisnya dengan persinggungan tiga hal utama, sesuai dengan apa yang disampaikan oleh H.A.J. Klooster, yaitu sejarah populer (*de populaire geschiedschrijving*), sejarah ilmiah (*de wetenschappelijke geschiedschrijving*), dan sejarah dalam ranah pendidikan (*het geschiedenisonderwijs*) (Klooster, 1985: 1). Pengklasifikasian ini tidak jauh berbeda dengan apa yang disampaikan Taufik Abdullah dan Abdurrachman Surjomihardjo. Menurutnya, genre penulisan sejarah Indonesia ada tiga, yaitu sejarah ideologis, sejarah pewarisan, dan sejarah akademis (Abdullah dan Surjomihardjo, 2016: 29-30). Semua jenis historiografi tersebut bukanlah sekadar merupakan kegiatan intelektual, tetapi juga kegiatan dengan makna sosial-politis (Nordholt, Purwanto, dan Hapsari (eds.), 2013: vii). Hal ini tidak terlepas dari tiga fungsi historiografi untuk mengungkapkan sesuatu yang telah terjadi (genetis), memperkuat kontinuitas tradisi dengan membuat banyak pelajaran dan suri teladan (didaktis), serta melegitimasi sesuatu kekuasaan, atau dalam konteks yang lebih luas, kesatuan politik yang lebih jauh disebut sebagai bangsa (pragmatis) (Kartodirdjo, 2017: 271-272).

Merupakan hal yang menarik ketika kita menengok historiografi Indonesia untuk kepentingan pendidikan. Namun, sebelum melangkah lebih lanjut, terdapat beberapa masalah, yang mungkin dianggap sepele tetapi memiliki konsekuensi logis, dalam memahami historiografi Indonesia pada ranah pendidikan. Terminologi pen-

didikan dan pengajaran sejarah, yang sering digunakan untuk membahas tema ini, memiliki perbedaan yang cukup berarti. Taufik Abdullah menyatakan bahwa antara pengajaran atau *onderwijs* dengan pendidikan atau *opvoeding* memiliki perbedaan konseptual yang sebenarnya sudah dilebur (Abdullah dalam Depdikbud, 1998: 43). Akan tetapi, Culemborg, sebagaimana dikutip oleh Sarita Pawiloy, menyatakan bahwa pengajaran diartikan sebagai perkembangan akal, sedangkan pendidikan tertuju pada pembinaan watak (Pawiloy dalam Depdikbud, 1991: 124). Perbedaan konseptual di antara keduanya perlu dipahami, sekalipun dalam banyak hal keduanya disamakan pengertiannya.

Mengingat tujuan dan fungsi historiografi Indonesia sebagai cara untuk membentuk kesadaran nasional dan identitas bangsa, maka tidak dapat dipungkiri jika pendidikan adalah salah satu alat utamanya. Sartono Kartodirdjo menyadari bahwa pelajaran sejarah merupakan salah satu alat pendidikan *civics* (kewarganegaraan) yang penting. Unsur integrasi yang terkandung dalam narasi sejarah Indonesia dinilai mampu menghidupkan kepribadian bangsa Indonesia (Kartodirdjo, 2014: 324-345). Tanpa pelajaran sejarah yang menumbuhkan kesadaran sejarah, kesadaran nasional serta identitas nasional tidak dapat berkembang (Kartodirdjo, 2017: 275). Selain itu, menurut Moh. Ali, pelajaran sejarah memang tidak hanya memperkenalkan riwayat manusia pada masa lalu, tetapi juga menanamkan nilai-nilai perjuangan di dalamnya. Penitikberatan peran manusia di dalamnya menjadi penting (Ali, 2005: 359-364). Di sisi lain, W.J. Van Der Meulen SJ menyatakan bahwa pendidikan sejarah

menjadi penting karena tidak semata-mata menghadirkan sejumlah fakta historis, tetapi juga menjelaskan proses-proses perubahan yang berkesinambungan tentang pasang surutnya kehidupan kemasyarakatan dalam lingkungan bangsanya sendiri dan umat manusia. Ia bahkan secara luas melihat bahwa ilmu sejarah bisa disifatkan sebagai cinta bangsa dan manusia yang mencari pengertian. Kecintaan terhadap bangsa dan manusia harus diperdalam dengan pengertiannya terhadap masa lalunya (Meulen, 1987: 83-84). Gagasan-gagasan tersebut terangkum dalam pernyataan I Gde Widja bahwa sejarah diajarkan sebagai sarana pewarisan budaya (*cultural transmission*) dalam rangka proses sosialisasi dan enkulturasi untuk mewujudkan penumbuhan jati diri generasi baru (generasi penerus) atau sumber nilai yang memberikan *moral precepts* sehingga integrasi kelompok (dalam hal ini bangsa) dapat terjamin (Widja dalam Depdikbud, 1997: 174).

Setelah melihat beberapa sisi konseptual sejarah (atau ilmu sejarah) dan pendidikan sejarah, kini sejarah harus dilihat dalam ranah praktisnya. Sejarah dalam dunia pendidikan menjadi salah satu hal penting yang dibahas dalam Seminar Sejarah Nasional I pada 14-18 Desember 1957 di Yogyakarta. Hal ini terlihat tiga dari enam tema yang diangkat di dalamnya, yaitu (1) Syarat-syarat Mengarang Kitab Sejarah Indonesia yang Bercorak Nasional; (2) Pelajaran Sejarah Nasional di Sekolah-sekolah; dan (3) Pendidikan Ahli Sejarah (Panitia Seminar Sejarah Tahun 1957, 2017). Jika ditarik ke belakang, persoalan pendidikan sejarah sudah timbul bahkan sebelum Indonesia merdeka. Usaha penyeragaman pendidikan sejarah sudah terlihat sejak

akhir masa pemerintah kolonial Belanda hingga pendudukan Jepang. Moh. Ali menyatakan bahwa kekacauan yang terjadi pada periode sebelum Indonesia merdeka menjadi salah satu dasar bagaimana pemerintah menyusun perangkat pendidikan sejarah yang seragam. Bahkan, salah satu dasar pelaksanaan Seminar Sejarah Nasional pertama tersebut adalah mengkaji berbagai macam metode pengajaran sejarah yang memenuhi persyaratan ilmiah (Ali dalam Soedjatmoko, Ali, Resink, dan Kahin (eds.), 1995: 1-2).

Dengan demikian, fokus dalam tulisan ini menyoroti dua tema pertama yang sebenarnya berkaitan erat, yaitu (1) proses pendidikan sejarah, sebagai bentuk tarik ulur antara pemerintah sebagai pengambil kebijakan maupun lembaga pendidikan formal sebagai pelaksana kebijakan, yang kemudian terwujud dalam (2) buku teks sebagai panduan/pedoman proses pembelajaran dan pendidikan sejarah.

METODE

Penelitian ini merupakan penelitian awal dalam mendalami dinamika PSPB dalam dunia pendidikan sejarah secara khusus, maupun dunia pendidikan Indonesia secara umum. Sumber-sumber untuk mengungkap fakta substantif dalam artikel ini adalah surat kabar yang sezaman dengan penerapan awal PSPB, yakni surat kabar berangka tahun 1985. Untuk menunjang fakta substantif tersebut, kerangka konseptual yang menaunginya merupakan gagasan-gagasan para peneliti dan pemerhati sejarah terhadap pendidikan sejarah di Indonesia yang tercantum dalam referensi yang digunakan. Metode interpretasi yang digunakan adalah

analisis sekaligus sintesis, sebagai bagian tak terpisahkan dari fakta substantif dan kerangka konseptual dalam artikel ini.

PEMBAHASAN

Sistem pendidikan nasional Indonesia tidak pernah terlepas dari masalah kurikulum. Sejak Indonesia merdeka, penyusunan kurikulum selalu berkaitan dengan kekuatan politik yang berpengaruh dalam menentukan visi pendidikan. Said Hamid Hasan mengungkapkan bahwa sejak pembahasan undang-undang pendidikan tahun 1949, status pendidikan agama, bahasa Indonesia, sejarah, dan pendidikan jasmani diperdebatkan. Suasana politik pada waktu itu yang masih kental dengan perjuangan menegakkan kehidupan berbangsa dan bernegara menjadikan pendidikan sejarah mendapat tempat cukup istimewa. Hal ini kemudian bertransformasi pada masa pemerintahan Orde Lama yang memberlakukan Manipol Usdek. Dunia pendidikan di Indonesia diperkenalkan dengan satu mata pelajaran baru, yaitu *Civics* (pendidikan kewarganegaraan) guna membentuk manusia Indonesia baru. Oleh sebab itu, pendidikan sejarah tetap memiliki kedudukan yang penting dan dipertahankan. Pergantian kekuasaan ke tangan Soeharto mengubah arah kebijakan politik nasional. Pendidikan Pancasila diperkenalkan sebagai upaya menangkal ajaran komunisme yang mulai dilarang pada waktu itu. Sejak 1978, Pendidikan Pancasila ditetapkan dan lima tahun kemudian diintegrasikan dengan P-4. Pada tahun yang sama, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan waktu itu, Nugroho Notosusanto mengeluarkan keputusan yang menetapkan adanya mata pelajaran

Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa (PSPB) sebagai mata pelajaran wajib dalam kurikulum. Tidak hanya dalam bentuk keputusan menteri, pemberlakuan PSPB diperkuat dengan Tap MPR Nomor II/MPR/1983. PSPB termasuk dalam bagian integral Pendidikan Pancasila bersama P-4 dan Pendidikan Moral Pancasila (PMP). PSPB diterapkan secara resmi pada kurikulum 1984 pada tahun ajaran 1984/1985 (Hasan dalam *Basis*, 2010: 4-5).

PSPB lahir dengan latar belakang bahwa pelajaran sejarah tidak sekadar mengajarkan pengetahuan sejarah belaka, melainkan juga menanamkan nilai-nilai perjuangan bangsa dalam hati siswa. Presiden Soeharto mencanangkan hal ini setelah ia mengetahui dari Jenderal M. Yusuf bahwa calon taruna Akabri memiliki pengetahuan yang dangkal tentang sejarah perjuangan bangsa. Urusan internal ABRI diangkat menjadi urusan nasional yang mendikte kepentingan masyarakat secara keseluruhan. Nugroho Notosusanto merupakan tokoh sentral kebijakan ini. Sekalipun PSPB diterapkan secara nyata pada masa jabatannya, ia telah lama mengusulkan hal ini dan baru akhirnya terwujud ketika ia menjadi Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Mendikbud). Landasan hukum penerapan PSPB adalah TAP MPR No. II/MPR/1982 tentang Garis-garis Besar Haluan Negara (GBHN) yang menyebutkan adanya kewajiban pemberian pendidikan sejarah perjuangan bangsa kepada generasi muda di sekolah negeri maupun swasta untuk meneruskan dan mengembangkan jiwa, semangat, dan nilai-nilai 1945 (Purwanto dan Adam, 2017: 72-73).

Sebelum PSPB, pelajaran sejarah sudah ada pada jenjang pendidikan formal.

Namun, penerapan PSPB yang terpisah dengan pelajaran sejarah lebih menekankan pada aspek afektif, yaitu penghayatan nilai-nilai, seperti penderitaan rakyat Indonesia akibat penjajahan Belanda, kebenaran perjuangan para pahlawan, persatuan dan kesatuan dalam melawan politik *divide et impera*, penyimpangan UUD 1945 akibat tidak adanya persatuan, pemaksaan kehendak oleh aksi-aksi sepihak PKI, keberanian melawan PKI, dan keyakinan bahwa Orde Baru mengutamakan kepentingan negara dan masyarakat. Nilai-nilai tersebut jelas bermuatan politis. Sepuluh tahun kemudian, PSPB tidak diajarkan lagi. Dengan demikian, aspek sejarah tetap dimasukkan dalam mata pelajaran sejarah, sedangkan aspek moral/nilai dimasukkan dalam mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan (PKn). Semata-mata PSPB dihentikan karena tujuan penanaman nilai-nilai tersebut tidak tercapai di lapangan (Purwanto dan Adam, 2017: 73-74).

Rekam jejak Nugroho Notosusanto dalam historiografi Indonesia sangat kuat, terutama dalam menempatkan militer sebagai salah satu tokoh kunci dan sentral. Sejarawan yang berlatar belakang militer ini bahkan disebut melakukan rekayasa sejarah, terutama dalam bidang pendidikan. Rekayasa ini telah dilakukan dalam buku SNI (Sejarah Nasional Indonesia) terutama jilid 6. Setelah SNI, Nugroho Notosusanto mengeluarkan kebijakan untuk menerapkan PSPB sebagai mata pelajaran wajib (Adam dalam Frederick dan Soeroto (eds.), 2005: xx-xxi).

Pada awal penerapannya, PSPB sudah menuai banyak kritik. Hal ini terekam dalam harian Kompas paling tidak dalam edisi September-Oktober 1985. Penulisan

sejarah dinilai kontroversial dan harus diperbarui. Hal ini menimbulkan banyak masalah di lapangan, terutama berkaitan dengan pengajaran sejarah yang menjadi tumpang-tindih dan tidak efektif. Kritik ini mulai menyeruak ke permukaan setelah wafatnya Mendikbud Nugroho Notosusanto yang menjadi pelaksana ide PSPB sekaligus arsitek utamanya pada 1985.

Salah seorang sejarawan yang melancarkan kritiknya terhadap PSPB adalah Abdurrachman Surjomihardjo. Dalam tulisannya, ia sejak awal menyatakan bahwa PSPB dilancarkan dengan tergesa-gesa. Hal ini dapat dilihat dari buku pelajaran dan pengajarnya yang belum siap (Surjomihardjo dalam *Sejarah*, 1996: 25). Meski kritik ini tidak dilancarkan pada masa pemberlakuan PSPB, tetapi tulisan-tulisan yang sezaman dengannya dapat menjabarkan kritik Abdurrachman Surjomihardjo berikutnya.

Kompas edisi 12 September 1985 menampilkan salah satu berita yang menyoroti PSPB. Buku pegangan PSPB dianggap justru menghitamkan sejarah dan mendiskreditkan tokoh-tokoh nasional. Di bawah judul “PSPB Harus Dijauhkan dari Tulisan Emosional”, Krissantono menyatakan bahwa PSPB yang menekankan aspek afektif-edukatif harus memberikan rangsangan agar anak-anak bangga menjadi anak Indonesia dan bangga memiliki tokoh-tokoh nasional yang besar. Oleh sebab itu, tulisan-tulisan emosional harus dihindarkan dan pengungkapan masa lalu harus dilakukan secara jujur (Kompas, 12 September 1985: 1, 12).

Dua hari kemudian, Kompas juga kembali menyoroti PSPB dengan judul yang cukup menarik, yaitu “Buku PSPB

Mulai Diperbaiki, Mendikbud: Membohongi Anak Itu Dosa”. Pernyataan Mendikbud Fuad Hassan menjadi semacam konklusi tegas bahwa PSPB sudah menyimpang dari tujuan awalnya. Depdikbud (Departemen Pendidikan dan Kebudayaan) yang dipimpinnya mulai berusaha membenahi buku pegangan PSPB yang dahulu mengandung alinea kontroversial seputar Sukarno seperti pernyataan bahwa Sukarno pernah menerima komisi berupa uang jutaan dolar dari perusahaan-perusahaan asing yang melakukan impor ke Indonesia. (Kompas, 14 September 1985: 1, 12).

Sementara itu, pada Kompas edisi 17 September 1985, Ibrahim Alfian, Guru Besar Ilmu Sejarah UGM yang menjadi Dekan Fakultas Sastra UGM waktu itu, menyatakan bahwa penyegaran kembali atas penulisan sejarah (historiografi) bangsa bukan sesuatu yang tabu. Gagasan ini beliau lontarkan terkait dengan usulan Fuad Hassan untuk memperbaiki buku PSPB yang dinilai kontroversial. Perkembangan-perkembangan baru dinilai Ibrahim Alfian sebagai dasar atau syarat penyegaran buku Sejarah Nasional Indonesia dan PSPB. Ibrahim Alfian menegaskan bahwa setiap penulisan sejarah tentu ada hal yang ingin ditulis dan dihilangkan, yang sangat dipengaruhi oleh *interestingness* (Kompas, 17 September 1985: 1, 12). Hal senada juga disampaikan kemudian oleh Bambang Purwanto dalam kata pengantar “Ketika Sejarah Berseragam” bahwa setiap tindakan sejarawan tidak akan pernah terlepas dari prinsip eksklusif dan inklusif dalam menghadirkan kembali masa lalu sebagai sejarah (Purwanto dalam McGregor, 2008: xxi).

Masih pada edisi yang sama, Harsya W. Bachtiar selaku Kepala Penelitian dan

Pengembangan Pendidikan dan Kebudayaan (Kalitbang Dikbud) menilai penulisan sejarah nasional masa itu belum proporsional, keliru, dan pincang. Alasannya adalah sejarah nasional lebih banyak menghadirkan kekurangan dan kelemahan tokoh yang kurang tepat dalam dunia pendidikan serta dominasi atas daerah dan golongan tertentu, terutama politik dan militer. Tujuan sejarah nasional yang berusaha membangun citra tokoh untuk meningkatkan rasa kebangsaan menurut Bachtiar masih kurang. Bachtiar juga mengkritik PSPB karena terpisah (berdiri sendiri) dari mata pelajaran sejarah (terutama sejarah nasional), padahal substansi di antara keduanya tidak jauh berbeda, juga sama-sama kontroversial dan membosankan. Ia menduga terjadi salah tafsir atas GBHN tahun 1982 yang mewajibkan PSPB berdiri sendiri. Berkaitan dengan substansinya yang kontroversial, ia menegaskan bahwa buku pegangan PSPB tidak perlu ditarik. Justeru, hal yang diperlukan adalah buku-buku lain sebagai pembanding. Walau demikian, akhirnya Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (Depdikbud) menarik buku tersebut untuk dibenahi (Kompas, 17 September 1985: 12).

Kritik pada masa itu sesungguhnya ditujukan pada penulisan sejarah nasional secara luas, yang kebetulan PSPB terkait di dalamnya. Misalnya, Tajuk Rencana Kompas edisi 17 September 1985 berjudul “Penulisan Sejarah Indonesia”. Dengan terusan terang, menyatakan bahwa kritik yang dilancarkan pada buku PSPB berbuat jasa dalam perkembangan penulisan sejarah nasional, karena mampu menyoroti adanya narasi yang menyimpang terhadap tokoh besar, misalnya Soekarno yang diang-

gap keterlaluhan dan tidak pada tempatnya (proporsional). Penulisan sejarah demikian dianggap sesat serta sarat akan subjektivitas penguasa. Kompas bahkan menuliskan istilah subyektivitas (*sic*) yang obyektif (*sic*) sebagai bukti bahwa sekalipun sejarah sangat dipengaruhi oleh subjektivitas penulisnya, sejarah mampu menghadirkan fakta-fakta, terlepas dari orang atau siapa yang ditulisnya. Sikap kritis demikian yang menurut Kompas seharusnya tumbuh (Kompas, 17 September 1985: 4).

Hal ini bertolak belakang dengan situasi waktu itu yang dinilai merupakan periode yang cukup stabil, sehingga seharusnya para sejarawan mampu berpikir jernih dan tidak penuh dengan emosi dalam mengkaji serta merekonstruksi ulang masa lalu. Hal senada juga diungkap oleh Taufik Abdullah. Ia menilai bahwa masa-masa itu (Orde Baru) merupakan masa ilmu sejarah dapat tumbuh dan berkembang dengan cukup baik, terlepas dari segala macam ironi dan dominasinya terhadap penguasaan ingatan kolektif bangsa dan pengetahuan sejarah di tanah air. Tulisannya yang berjudul “Pengalaman yang Berlaku, Tantangan yang Mendatang: Ilmu Sejarah di Tahun 1970-an dan 1980-an” menyatakan bahwa perkembangan ilmu sejarah didukung oleh para sejarawan yang telah memperoleh gelar master dan doktor, baik di dalam maupun di luar negeri, serta penggunaan pendekatan multidimensional yang diperkenalkan oleh Sartono Kartodirdjo. Selain itu, perbaikan dan perkembangan masyarakat sejarawan juga berpengaruh di dalamnya. (Abdullah dalam Depdikbud, 1991: 43-73).

Kompas edisi 20 September 1985 menyajikan sebuah berita berjudul “De-

pdikbud Kumpulkan Ahli Sejarah Berbagai Kalangan”. Dalam berita tersebut, Depdikbud bermaksud menyelenggarakan pertemuan dengan para ahli sejarah untuk membahas kembali buku pegangan PSPB yang kontroversial. Bahkan, Mendikbud Fuad Hassan menyatakan dengan lugas bahwa terjadi tumpang-tindih antara P-4, PSPB, PMP, dan Sejarah Nasional. Ia menjelaskan bahwa tumpang-tindih yang terjadi paling tidak ada dua, yaitu tumpang-tindih horizontal dan tumpang-tindih vertikal. Tumpang-tindih horizontal berarti pemberian materi pelajaran yang sama pada satu jenjang pendidikan dan tumpang-tindih vertikal berarti pemberian materi pelajaran yang sama pada jenjang pendidikan yang tidak sama. Pengulangan demi pengulangan materi dinilai tidak sesuai dengan pendekatan historis-didaktik yang menjadi nilai integral dalam PSPB (Kompas, 20 September 1985: 1, 8).

Persoalan lain yang timbul tidak seputar buku PSPB, melainkan penerapannya dalam sistem pendidikan dan pengajaran. St. Sularto/S.E. Darsono melabeli PSPB sebagai contoh improvisasi pendidikan. Label ini diberikan karena PSPB menuai banyak masalah, apalagi di dalam tubuh Depdikbud sendiri. Pada para pejabat sendiri terjadi saling silang pendapat sehingga berdampak pada guru-guru yang dibebankan tugas mengajar mata pelajaran PSPB. Kesemrawutan ini diperparah dengan buku PSPB yang selama ini tidak melibatkan para sejarawan dalam penyusunannya. Orientasi pengajaran PSPB juga simpang siur, mengingat substansinya yang tidak jauh berbeda dengan mata pelajaran sejarah dan pendidikan Pancasila. Melihat situasi demikian, Nugroho No-

tosusanto pun mengambil alih wewenang untuk mengurus hal ini dengan menarik buku PSPB dari peredaran. Sebagai penggantinya, buku *30 Tahun Indonesia Merdeka* dan *Sejarah Nasional Indonesia* digunakan sebagai pegangan. Walau demikian, kritik juga menghujani kedua buku ini, terutama *Sejarah Nasional Indonesia* yang mengandung alinea menghebohkan. Kejujuran ilmiah penulis dipertanyakan dalam buku tersebut. Ketika Fuad Hassan menggantikan Nugroho Notosusanto, ia menyatakan akan mengkaji ulang keberadaan P-4 (Pedoman Penghayatan dan Pengamalan Pancasila), PSPB, Pendidikan Moral Pancasila (PMP), dan Sejarah yang dinilai tumpang-tindih, karena berbagai materi berulang-ulang disajikan di dalamnya (Kompas, 30 September 1985: 4-5).

Persoalan yang diangkat seputar PSPB oleh St. Sularto/S.E. Darsono antara lain seputar periodisasi PSPB. Paling tidak, ada beberapa opsi yang muncul, yaitu sejak masa prasejarah, sejak Proklamasi 17 Agustus 1945, serta sejak zaman Kerajaan Sriwijaya dan Majapahit. Nugroho Notosusanto dalam instruksinya menyatakan bahwa periodisasi PSPB dimulai sejak Proklamasi 17 Agustus 1945. Ketika ia meninggal, kebijakan ini terkesan mengambang. Setelah digantikan oleh J.B. Sumarlin dan Fuad Hassan, PSPB dinyatakan tetap dilanjutkan. Hal ini menuai persoalan di masyarakat. Guru-guru sebagai pelaksana utama di lapangan merasa kebingungan, bahkan jenuh dan kesal dengan silih-bergantinya kebijakan PSPB. Persoalan ini juga merembet ke buku pegangan PSPB yang tidak dibedakan dengan buku pegangan pelajaran sejarah nasional, sehingga menjadi tumpang tindih.

Melihat situasi yang kacau ini, St. Sularto/S.E. Darsono mengajukan tiga alternatif sebagai berikut. Pertama, PSPB merupakan salah satu unsur dalam Pendidikan Pancasila bersama-sama dengan P-4 dan PMP, sehingga tidak terjadi tumpang-tindih dan dinilai efektif dari segi buku pegangan dan penatarannya. Kedua, Pendidikan Pancasila merupakan gabungan dari keempat mata pelajaran yang saling tumpang-tindih, yakni PSPB, P-4, PMP, dan sejarah nasional Indonesia, hampir serupa dengan alternatif pertama. Ketiga, PSPB digabungkan dengan mata pelajaran sejarah, yang terdiri dari sejarah nasional Indonesia dan sejarah dunia. Berkaca dari negara lain yang tidak mengkhususkan adanya pendidikan moral, nilai-nilai PSPB dapat dimasukkan ke dalam mata pelajaran sejarah. Agar tidak tumpang-tindih, di sisi lain, unsur sejarah dalam PMP harus dihilangkan atau dikurangi. Ketiga alternatif ini diharapkan dapat dipertimbangkan oleh Depdikbud waktu itu, sehingga kebijakan PSPB jauh lebih matang dan tidak tumpang-tindih. Selain itu, mengikutsertakan para sejarawan dan ahli pendidikan dalam pengkajian PSPB juga diharapkan mampu menyelesaikan kemelut ini (Kompas, 30 September 1985: 4-5).

Titik terang mulai ditemukan pada 1 Oktober 1985. Kompas edisi tersebut menyajikan sebuah berita berjudul "Para Sejarawan Bersepakat Perbaiki Pengajaran Sejarah". Satu keputusan penting dari hasil pertemuan para sejarawan dengan Depdikbud pada waktu itu adalah penggabungan PSPB dengan Sejarah Nasional. Salah satu dasarnya adalah pengajaran sejarah diibaratkan seperti dua sisi mata uang, yaitu aspek kognitif dan afektif, yang tidak dapat

dipisahkan dan berkaitan erat satu sama lain. Dengan pernyataan ini, setidaknya para guru yang merupakan pelaksana kebijakan di lapangan tidak merasa bingung dengan ketumpangtindihan materi yang sebenarnya berakar dari Sejarah Nasional. Harsya W. Bachtiar dalam komentarnya menyatakan bahwa penyusunan buku pegangan akan segera dilakukan. Tidak hanya satu, ia berharap minimal tiga buku dapat disusun agar sekolah dapat memilih di antaranya. Bahan-bahan buku pegangan pada masa sebelumnya dikaji ulang untuk penyusunan buku pegangan yang lebih baik (*Kompas*, 1 Oktober 1985: 1, 12).

Sepuluh hari kemudian, *Kompas* memuat pendapat A.A. Padi yang merupakan staf pengajar IKIP Sanata Dharma Jurusan Pendidikan Sejarah. Ia menyatakan bahwa kehadiran PSPB dapat dinilai positif sekaligus negatif. Positif karena mengangkat citra jurusan sejarah yang menjadi *ngetop* pada waktu itu. Negatif karena pendidikan sejarah selama ini dinilai gagal menanamkan nilai-nilai nasionalisme, sehingga diperlukan mata pelajaran lain, yaitu PSPB, untuk mengemban misi tersebut (*Kompas*, 10 Oktober 1985: 4).

A.A. Padi berusaha menyoroti beberapa hal yang menjadi akar permasalahan PSPB, antara lain sebagai berikut. *Pertama*, tujuan pengajaran sejarah, yakni menanamkan nilai nasionalisme dan integrasi nasional. Sejarah nasional seharusnya mampu membangun misi pembentukan identitas nasional atas masyarakat kepulauan Nusantara yang berbeda-beda. Kegagalan sejarah dalam menghadirkan juga menanamkan hal-hal tersebut membuat PSPB dianggap diperlukan. Namun, ia telah mengkhawatirkan akan terjadinya *over-*

lapping (tumpang tindih) di antara keduanya. Ketika Mendikbud Fuad Hassan akan menggabungkan Sejarah Nasional dengan PSPB, hal ini disambut gembira. Menurut A.A. Padi, persoalan tidak selesai sampai di situ saja. Pengajaran sejarah—persoalan yang lebih mendasar—perlu dibenahi untuk mengatasi kegagalan yang ada.

A.A. Padi menawarkan beberapa langkah untuk mengatasi kekurangan (bahkan kegagalan) pengajaran sejarah. Tahap pertama adalah pengenalan peristiwa sejarah (domain kognitif rendah). Tahap kedua adalah menganalisis, membandingkan, dan mencari relevansi peristiwa sejarah dengan kehidupan masa kini (domain kognitif lebih tinggi). Tahap ketiga adalah menilai pentingnya suatu peristiwa juga nilai-nilai moral (domain afektif). Tahap keempat adalah penerapan nilai-nilai peristiwa sejarah, misalnya dalam sikap hormat ketika upacara, dramatisasi peristiwa sejarah, serta renungan dalam peringatan peristiwa sejarah (domain psikomotoris). Tiga tahap awal jika dijalankan dengan baik akan cukup bagi pendidikan sejarah yang tidak sekadar memaparkan fakta, tetapi juga menanamkan nilai. Tahap demikian memang memerlukan kompetensi guru yang berpengalaman. Selain itu, keaktifan siswa dalam pelajaran juga dibutuhkan.

Kedua, materi sejarah. Berkaca dari kurikulum sebelum PSPB diterapkan, yaitu Kurikulum 1975, pengalokasian materi sejarah sangat padat dengan waktu yang terbatas. Selain itu, kedudukan Indonesia dalam materi sejarah masih belum mendominasi. Oleh sebab itu, perlu ada pengaturan ulang antara materi sejarah dan PSPB. Ketiga, alokasi waktu, yang terkait dengan persoalan kedua. Materi sejarah yang be-

gitu padat harus dibarengi dengan alokasi waktu yang memadai, terlebih lagi beban sejarah untuk menanamkan nilai afektif juga besar. Oleh sebab itu, A.A. Padi menilai penggabungan sejarah dengan PSPB mampu meningkatkan jam pertemuan di kelas. Keempat, sistem ujian. Jika mengacu pada Kurikulum 1975, mata pelajaran sejarah tidak diujikan. Hal ini dikhawatirkan dapat mengurangi sikap pentingnya pelajaran sejarah bagi anak didik.

Dalam penutupnya, A.A. Padi berkesimpulan bahwa jika keempat persoalan ini mampu dibenahi, keberadaan PSPB dinilai tidak diperlukan sebab misi tersebut sudah tercapai dalam pengajaran sejarah. Penggabungan PSPB dengan sejarah menimbulkan konsekuensi besar dalam pembenahan pengajaran sejarah. Persoalan lain yang tidak kalah pentingnya, yakni penulisan sejarah, menurutnya, juga harus dibenahi (Kompas, 10 Oktober 1985: 4-5). Hal ini selaras dengan kebijakan Depdikbud yang menggabungkan mata pelajaran PSPB dan Sejarah Nasional.

Dalam satu periode singkat sejak September-Oktober 1985, perkembangan PSPB menarik untuk dikaji. Tulisan-tulisan pada periode kemudian juga menggambarkan bagaimana melihat PSPB dari perspektif yang beragam. Salah satu tulisan yang lugas dalam menyimpulkan dinamika PSPB adalah tulisan Said Hamid Hasan berjudul “25 Tahun Pendidikan Sejarah”. Ia menyatakan bahwa PSPB bukan sejarah karena mata pelajaran tersebut hanya berfungsi sebagai media pendidikan untuk membentuk semangat kebangsaan (Hasan dalam Depdikbud, 1990: 70). Selain itu, ketika banyak pihak menyatakan kontra terhadap PSPB, tidak sedikit pihak

pula yang menyatakan bahwa PSPB memiliki kegunaan yang berarti. Beberapa tulisan, terutama dari pakar pendidikan atau orang yang berlatar belakang ilmu pendidikan, menyatakan hal tersebut. H. Soedijarto menyatakan bahwa PSPB merupakan penunjang pendidikan nilai yang memang merupakan tuntutan pada masa itu. Selain itu, PSPB dinilai merupakan wahana internalisasi nilai-nilai perjuangan bangsa (Soedijarto dalam Depdikbud, 1998: 29). Sebuah penelitian yang dikaji oleh E.J. Manuhutu juga menyatakan bahwa PSPB yang diterapkan telah diterima baik oleh generasi muda, bahkan siswa-siswi SMA Negeri di Kotamadya Manado bersikap sangat positif menerima bidang studi PSPB (Manuhutu dalam Depdikbud, 1991: 196-197). Di sisi lain, I Putu Gede Suwitha menulis sebuah refleksi berjudul “Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa: Sebuah Pengalaman Mengajar”. Dalam kesimpulannya, ia menyatakan bahwa memasyarakatkan PSPB memang tidak gampang. Maju-mundurnya sebuah bangsa berada di pundak para sejarawan dan pengajar sejarah (Suwitha dalam Depdikbud, 1990: 120).

Berbagai persoalan terkait PSPB sebenarnya berputar pada beberapa hal kunci. Sultan Kasim menyatakan bahwa masalah ini merupakan masalah mendasar dalam pengajaran sejarah, yaitu kurikulum, isi buku teks, dan kualitas pengajar. Tiga hal ini merupakan kesimpulan sekaligus saran yang disampaikannya sebagai langkah yang harus segera dilakukan atau bersifat mendesak (Kasim dalam *Sejarah*, 1992: 63). Selain persoalan teknis seputar kurikulum, buku teks, dan pengajar, PSPB merupakan salah satu bukti bagaimana sejarah yang dihadirkan seringkali men-

gandung kontroversi. Kontroversi sejarah secara metodologis, menurut Tsabit Azinar Ahmad, merupakan persoalan yang lumrah dalam proses penyusunan historiografi, apalagi historiografi dengan tujuan praktis (dalam ranah pendidikan) (Ahmad, 2016: 8). Hal ini tidak dapat dipungkiri, mengingat hal ini merupakan hal problematik ketika tuntutan untuk selalu menegakkan sejarah yang “lurus” sampai pada praktik di lapangan atau masyarakat, secara khusus dalam dunia pendidikan (Widja, 2002: 2).

PENUTUP

Historiografi Indonesia tidak akan pernah terlepas dari aspek normatif dan ideologis. Sejarah dibutuhkan guna membangun identitas kebangsaan yang mempersatukan (integratif) di tengah keberagaman masyarakat Indonesia. Sadar akan pentingnya sejarah, maka penulisan dan pendidikan sejarah mengemban dua misi sekaligus, yaitu memaparkan fakta sekaligus menanamkan nilai. Ketika misi kedua tersebut dinilai gagal, dicetuskan ide PSPB. Kemunculan ide ini menuai kritik, meski sesungguhnya penulisan sejarah Indonesia yang dinilai sudah menyimpang merupakan dasar kritik tersebut. Jika ditarik ke belakang, gagasan menghadirkan PSPB tidak dapat dilepaskan dari kebijakan politik penguasa yang sejak masa pemerintah kolonial hingga kemerdekaan telah ditanamkan. PSPB sebagai salah satu kebijakan pendidikan tidak terlepas dari produk politik. Kepentingan tersebut berbenturan dengan kata “sejarah” yang disandanginya sebagai ilmu yang berusaha seobjektif mungkin menghadirkan masa lalu.

Kesadaran akan penyimpangan ini ter-

jadi sudah lama, jauh sebelum PSPB diterapkan dan wafatnya Nugroho Notosusanto sebagai arsitek utama kebijakan ini. Jika ditarik ke belakang, perkembangan historiografi Indonesia mencapai satu momentum yang sebenarnya cukup membanggakan, yaitu dikeluarkannya Sejarah Nasional Indonesia sebagai buku pegangan. Kritik sudah mulai dilancarkan pasca-peluncurannya. Apalagi dengan munculnya PSPB yang dinilai tumpang-tindih dan semrawut, serta wafatnya Nugroho Notosusanto, kritik yang semakin pedas terus terjadi. Pro dan kontra mewarnai PSPB, baik dari tingkat atas selaku pengambil kebijakan hingga tingkat bawah selaku pelaksana kebijakan.

Persoalan PSPB membuktikan bahwa persoalan historiografi Indonesia tidak hanya bersifat filosofis dan substantif, tetapi juga afektif dan ideologis. Kedua aspek ini memiliki kedudukan yang sama-sama kuat, walau pada akhirnya aspek kedua jauh lebih mendominasi kemudian. Setidaknya, persoalan PSPB mampu mengangkat kembali wacana penyegaran kembali historiografi Indonesia. Terlepas dari misi penanaman nilai, kebenaran fakta di dalamnya harus dikaji ulang sesuai dengan perkembangan zaman. Kejujuran ilmiah para sejarawan terutama sangat diharapkan, apalagi di tengah situasi waktu itu yang sesungguhnya “kondusif” dalam perwujudan wacana tersebut.

Ketika historiografi Indonesia sudah masuk ke ranah edukatif, ia harus dihadirkan seutuhnya, tanpa mengurangi atau melebih-lebihkan aspek tertentu. Penanaman nilai dalam pengajaran sejarah dinilai wajar, tetapi jangan sampai “kebablasan”, atau bahkan tidak ada sama sekali. Jika kemudian dicetuskan kebijakan PSPB, se-

harusnya hal ini menjadi otokritik atas pengajaran sejarah selama ini. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa historiografi Indonesia yang mengemban dua misi sekaligus ini berusaha dihadirkan secara luas, baik pada masyarakat umum, kalangan akademisi, juga dunia pendidikan, dengan lebih seimbang, tidak berat sebelah, tidak “over-subjektif”, bahkan tidak sekadar menjadi alat penguasa untuk melegitimasi kekuasaannya.

Saran

Sebagai penelitian awal, artikel ini berusaha menjadi pemantik bagi para peneliti dan pemerhati sejarah, khususnya dalam sejarah pendidikan, untuk mendalami bagaimana sejarah berada dalam dunia pendidikan, terutama pendidikan formal sejak usia dini hingga dewasa. Selain itu, artikel ini bermaksud sebagai refleksi atas pendidikan sejarah yang telah terjadi di masa lalu untuk menyusun atau memformulasikan ulang sistem pendidikan sejarah yang di satu sisi mutakhir dalam substantif serta mutakhir dalam metodologinya, tanpa menomorduakan nilai pedagogik pendidikan itu sendiri. Diharapkan, para pengambil, pelaksana, dan pemerhati kebijakan pendidikan secara umum, maupun pendidikan sejarah secara khusus, memperhatikan dan mendalami artikel ini sebagai refleksi yang dapat ditindaklanjuti di kemudian hari.

DAFTAR PUSTAKA

Artikel dan Buku

Abdullah, Taufik. 1991. “Pengalaman yang Berlaku, Tantangan yang Mendatang: Ilmu Sejarah di Tahun 1970-an dan 1980-an” dalam Depdikbud. *Seminar Sejarah Nasional*

IV: Sub Tema Pendidikan Sejarah. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1991.

_____. 1998. “Organisasi Profesi Kesejarahan dan Peningkatan Mutu Pengajaran Sejarah” dalam Depdikbud. *Simposium Pengajaran Sejarah (Kumpulan Makalah Diskusi)*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1998.

Abdullah, Taufik dan Abdurrachman Surjomihardjo. 2016. *Ilmu Sejarah dan Historiografi*. Yogyakarta: Ombak.

Adam, Asvi Warman. 2005. “Sejarah Politik dan Politik Sejarah” dalam William H. Frederick dan Soeri Soeroto. *Pemahaman Sejarah Indonesia Sebelum dan Sesudah Revolusi*, Jakarta: LP3ES, 2005.

Ahmad, Tsabit Azinar. 2016. *Sejarah Kontroversial di Indonesia: Perspektif Pendidikan*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia.

Ali, Mohammad. 1995. “Beberapa Masalah tentang Historiografi Indonesia” dalam Soedjatmoko, Mohammad Ali, G.J. Resink, dan G. McT. Kahin (eds.). *Historiografi Indonesia: Sebuah Pengantar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1995.

Ali, R. Moh. 2005. *Pengantar Ilmu Sejarah Indonesia*. Yogyakarta: LKiS.

Depdikbud. 1990. *Seminar Sejarah Nasional V: Subtema Pengajaran Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional.

_____. 1991. *Seminar Sejarah Nasional IV: Sub Tema Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional.

_____. 1997. *Kongres Nasional Sejarah Tahun 1996 Sub Tema Perkembangan Teori dan Metodologi dan Orientasi Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional.

_____. 1998. *Simposium Pengajaran Sejarah (Kumpulan Makalah Diskusi)*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional.

Frederick, William H. dan Soeri Soeroto. 2005. *Pemahaman Sejarah Indonesia Sebelum dan Sesudah Revolusi*. Jakarta: LP3ES.

- Hasan, Said Hamid. 1990. "25 Tahun Pendidikan Sejarah" dalam Depdikbud. *Seminar Sejarah Nasional V: Subtema Pengajaran Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1990.
- _____. 2010. "Pendidikan Sejarah: Lika-liku dan Potensi Pengembangannya" dalam *Basis* No. 07-08, Tahun ke-59, 2010.
- Kartodirdjo, Sartono. 2014. *Pemikiran dan Perkembangan Historiografi Indonesia*. Yogyakarta: Ombak.
- _____. 2017. *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- Kasim, Sultan. 1992. "Beberapa Catatan tentang Pelajaran Sejarah di SMA" dalam Masyarakat Sejarawan Indonesia. *Sejarah: Pemikiran, Rekonstruksi, Persepsi 2*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1992.
- Klooster, H.A.J. 1985. *Indonesiërs Schrijven hun Geschiedenis: De Ontwikkeling van de Indonesische Geschiedbeoefening in Theorie en Praktijk, 1900-1980*. Dordrecht-Holland/Cinnaminson-U.S.A.: Foris Publications.
- Manuhutu, E.J. 1991. "Relevansi Pendidikan Sejarah dalam Pendidikan Nasional" dalam Depdikbud. *Seminar Sejarah Nasional IV: Sub Tema Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1991.
- Masyarakat Sejarawan Indonesia. 1992. *Sejarah: Pemikiran, Rekonstruksi, Persepsi 2*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- _____. 1996. *Sejarah: Pemikiran, Rekonstruksi, Persepsi 6*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- McGregor, Katharine E. 2008. *Ketika Sejarah Berseragam: Membongkar Ideologi Militer dalam Menyusun Sejarah Indonesia*. Yogyakarta: Syarikat.
- Nordholt, Henk Schulte, Bambang Purwanto, dan Ratna Saptari (eds.). 2013. *Perspektif Baru Penulisan Sejarah Indonesia*. Jakarta: Yayasan Pustaka Obor Indonesia, KITLV-Jakarta; Denpasar: Pustaka Larasan.
- Panitia Seminar Sejarah Tahun 1957. 2017. *Laporan Seminar Sejarah 14-18 Desember 1957 di Yogyakarta*. Yogyakarta: Ombak.
- Pawiloy, Sarita. 1991. "Pemilihan dan Pengungkapan Fakta Sejarah untuk Tujuan Pendidikan" dalam Depdikbud. *Seminar Sejarah Nasional IV: Sub Tema Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1991.
- Purwanto, Bambang. 2008. "Kata Pengantar: Ketika Historiografi Hanya Sebuah Topeng" dalam Katharine E. McGregor. *Ketika Sejarah Berseragam: Membongkar Ideologi Militer dalam Menyusun Sejarah Indonesia*. Yogyakarta: Syarikat, 2008.
- Purwanto, Bambang dan Asvi Warman Adam. 2017. *Menggugat Historiografi Indonesia*, Yogyakarta: Ombak.
- Soedijarto, H. 1998. "Pengajaran Sejarah sebagai Wahana Pendidikan Nilai dan Sikap" dalam Depdikbud. *Simposium Pengajaran Sejarah (Kumpulan Makalah Diskusi)*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1998.
- Soedjatmoko, Mohammad Ali, G.J. Resink, dan G. McT. Kahin (eds.). 1995. *Historiografi Indonesia: Sebuah Pengantar*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Surjomihardjo, Abdurrachman. 1996. "Pendidikan Sejarah dalam Tiga Zaman" dalam Masyarakat Sejarawan Indonesia. *Sejarah: Pemikiran, Rekonstruksi, Persepsi 6*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996.
- Suwitha, I Putu Gede. 1990. "Pendidikan Sejarah Perjuangan Bangsa" dalam Depdikbud. *Seminar Sejarah Nasional V: Subtema Pengajaran Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1990.
- Van der Meulen SJ, W.J. 1987. *Ilmu Sejarah dan Filsafat*. Yogyakarta: Kanisius.
- Widja, I Gde. 1997. "Permasalahan Metodologi dalam Pengajaran Sejarah di Indonesia Suatu Tinjauan Reflektif dalam Mengantisipasi Perkembangan Abad XXI" dalam Depdikbud. *Kongres Nasional Sejarah Tahun 1996 Sub Tema Perkembangan Teori dan Metodologi dan Orientasi Pendidikan Sejarah*. Jakarta: Proyek Inventarisasi dan Dokumentasi Sejarah Nasional, 1997.
- Widja, I Gde. 2002. *Menuju Wajah Baru Pendidikan Sejarah*. Yogyakarta: Lappera Pustaka Utama.

Majalah dan Surat Kabar

Basis No. 07-08, Tahun ke-59, 2010

Kompas, 12 September 1985

_____, 14 September 1985

_____, 17 September 1985

_____, 20 September 1985

_____, 30 September 1985

_____, 30 September 1985

_____, 1 Oktober 1985

_____, 10 Oktober 1985

Mohammad Hatta dan Sejarah Sebagai Pendidikan

Ilham Nur Utomo

Mahasiswa Magister Bidang Sejarah, Universitas Diponegoro

ilhamroot@gmail.com

ABSTRAK – Artikel ini membahas gagasan Mohammad Hatta mengenai sejarah, terutama kritik terhadap pendidikan sejarah masa kolonial dan peran pendidikan sejarah dalam membentuk manusia ideal. Penelitian ini menggunakan metode sejarah yang terdiri dari heuristik, verifikasi, interpretasi, dan historiografi. Sejarah dalam pandangan Mohammad Hatta bukanlah ilmu yang sekedar membahas cerita masa lalu. Sejarah secara mendasar memberikan pengertian dari peristiwa masa lalu. Penyampaian sejarah yang tidak sesuai memberikan pengaruh negatif terhadap rakyat, sebagaimana pendidikan sejarah masa kolonial. Ketidaksiapan perspektif dan penyampaian materi menjadi salah satu pokok kritik Mohammad Hatta terhadap pendidikan sejarah yang diselenggarakan oleh pemerintah kolonial. Sejarah juga menjadi unsur penting dalam pergerakan kemerdekaan dengan memasukkan sejarah sebagai media pendidikan kader Pendidikan Nasional Indonesia, dan juga dalam pendidikan Islam yang dapat memperluas pandangan agama. Sebagaimana sejarah sebagai ilmu, pendidikan yang mengandung muatan sejarah sudah seharusnya memberikan dampak signifikan kepada rakyat. Tanpa ragu, Mohammad Hatta memasukkan sejarah sebagai salah satu unsur dalam pendidikan guna membentuk manusia ideal. Perhatian terhadap sejarah dan pendidikan sejarah, tidak kalah serius dengan disiplin ilmu ekonomi yang melekat dalam diri Mohammad Hatta.

KATA KUNCI – *Kritik Pendidikan, Mohammad Hatta, Pendidikan Sejarah.*

ABSTRACT – This article discusses Mohammad Hatta's ideas on history. Focusing on his criticism towards History Education in colonial era and the roles of history education in building ideal human being. This study conducted by using historical methods; heuristic, verification, interpretation, and historiography. History according to Mohammad Hatta is not a science that merely addresses past stories but more on the understanding the values of past events. Inappropriate historical learning in colonial time has negative impact to the people. Perspectives incompatibility on its learning delivery was the main points of Mohammad Hatta's criticism of historical education organized by the colonial government. History plays an important role in the independence movement as well as media of education for young generations. Historical learning should have positive impact to the citizens. Undoubtedly, Mohammad Hatta included history as one of the important elements in education to shape ideal human being.

KEYWORDS – *Education Criticism, Mohammad Hatta, History Education.*

PENDAHULUAN

Sejarah dalam perjalanan bangsa Indonesia memiliki peran yang signifikan. Pengaruh sejarah hampir selalu terlihat pada setiap masa yang digerakkan oleh berbagai tokoh, termasuk tokoh-tokoh nasionalis Indonesia. Sukarno dan Yamin menjadi sedikit contoh akan perhatiannya yang diberikan kepada sejarah. Perhatian mereka terhadap sejarah direpresentasikan ke dalam beberapa bentuk, baik secara lisan maupun tulisan. Namun, tetap menempatkan sejarah sebagai faktor penting, terutama guna membangun sebuah bangsa. Pada hakikatnya, dalam pembentukan suatu bangsa ada faktor-faktor historis yang banyak dan kompleks sifatnya (Kartodirdjo, 2014: 326). Penempatan sejarah semacam ini sesuai dengan latar belakang mereka sebagai tokoh nasionalis.

Perhatian Sukarno terhadap sejarah dapat dilihat melalui pidato yang disampaikan. Pidato pada 17 Agustus 1966 di hadapan MPRS menjadi sebuah pidato monumental, di mana Sukarno menyampaikan, “Jangan sekali-sekali melupakan sejarah”. Dari kalimat tersebut, kemudian lahir istilah “Jas Merah”. Jas merah, menurut A.H. Nasution merupakan akronim yang dibuat oleh Kesatuan Aksi, sedangkan judul pidato ditulis oleh Sukarno sendiri, yakni “Karno Mempertahankan Garis Politik yang Berlaku, Jangan Sekali-kali Meninggalkan Sejarah” (Mahfud, 2015: Sindonews.com). Melalui pidato tersebut, menunjukkan adanya atensi Sukarno terhadap sejarah sekaligus menempatkan sejarah sebagai salah satu unsur penting dalam kehidupan.

Tokoh nasionalis lain, yakni M. Yamin, juga memberikan perhatian kepada sejar-

ah, khususnya sejarah nasional. M. Yamin menghasilkan karangan-karangan sejarah yang jelas sekali mencerminkan nasionalismenya, antara lain tentang Gajah Mada dan Diponegoro (Kartodirdjo, 2014: 31). M. Yamin memang bukan seorang sejarawan akademik, melainkan seorang politikus. Namun, memiliki kegemaran terhadap sejarah dan diejawantahkan melalui karangan-karangannya tentang sejarah.

Dengan melihat Sukarno dan M. Yamin, terdapat hal unik di mana tokoh-tokoh nasionalis atau politikus pada masa pergerakan hingga akhir masa pemerintahan Sukarno memberikan perhatian terhadap sejarah, baik sejarah sebagai peristiwa, maupun sejarah sebagai ilmu. Di sisi lain, Mohammad Hatta sebagai tokoh pergerakan sekaligus tokoh nasionalis turut memberikan perhatian terhadap sejarah. Hatta merupakan seorang pemikir yang kompleks. Selain dikenal sebagai pemikir ekonomi dan politik, Hatta tercatat pernah menuliskan pandangannya tentang sejarah dalam bentuk gagasan maupun kritik yang berkaitan dengan sejarah. Pandangan Hatta terhadap sejarah menjadi sesuatu yang menarik untuk dikaji, mengingat seringkali diidentikan dengan pemikiran ekonomi dan politik. Bentuk pandangan yang dikemukakan Hatta tentang sejarah tersebut yang membedakan posisi Hatta dengan tokoh nasionalis lainnya.

Hatta sebagai tokoh yang dipandang memiliki integritas dan intelektualitas mumpuni memiliki kesadaran tinggi akan pentingnya ilmu. Sejarah sebagai ilmu yang mengkaji peristiwa masa lalu juga tidak lepas dari perhatian Hatta. Dari masa pergerakan nasional, pandangan tentang sejarah sudah dikemukakan oleh Hatta,

hingga memasuki masa kemerdekaan perhatian terhadap sejarah tidak pernah dlepaskan begitu saja. Bentuk perhatian Hatta terhadap sejarah cukup kompleks jika dibandingkan dengan tokoh nasionalis lain pada zamannya. Kompleksitas ini yang juga merepresentasikan pandangan Hatta mengenai sejarah yang meliputi berbagai aspek, seperti pengertian, kritik, dan guna sejarah, khususnya sebagai pendidikan sejak masa kolonial hingga kemerdekaan. Aspek-aspek tersebut menjadi fokus pembahasan dalam makalah ini.

METODE

Penelitian ini menggunakan metode sejarah yang terdiri dari heuristik, verifikasi, interpretasi, dan historiografi. Sesuai dengan topik yang diteliti, yaitu Mohammad Hatta dan sejarah sebagai pendidikan, digunakan sumber-sumber primer relevan. Sumber primer menjadi penting karena sumber inilah yang paling valid dan reliabel (Dali-man, 2012: 55). Karya Mohammad Hatta seperti buku, pidato, dan artikel dalam majalah digunakan sebagai referensi dalam penelitian ini.

Sumber-sumber lain dalam bentuk buku dan artikel yang berkaitan dengan topik artikel ini juga digunakan sebagai penunjang penelitian. Buku yang berkaitan dengan konsep pendidikan dan sejarah juga digunakan sebagai bagian dari metodologi sejarah. Melalui sumber-sumber tersebut, kemudian dilakukan verifikasi, dan kemudian ke tahap interpretasi serta historiografi sebagai langkah akhir dari penelitian ini, yang tentunya berdasar pada sumber-sumber yang telah diperoleh.

PEMBAHASAN

Pengertian Sejarah

Di kalangan masyarakat, Mohammad Hatta lebih dikenal sebagai Wakil Presiden Republik Indonesia, Proklamator Kemerdekaan, dan Bapak Koperasi. Di balik pemahaman *mainstream* masyarakat tentang sosok Hatta, terdapat sisi lain yang belum banyak diketahui, bahwa Hatta memberikan perhatian yang besar terhadap sejarah. Terkait dengan sejarah, Hatta memberikan pandangannya tentang pengertian sejarah, metode dalam sejarah, dan kegunaan sejarah bagi manusia.

Sejarah sebagai ilmu memiliki karakter tersendiri yang membedakan dengan ilmu-ilmu lain. Menurut Kuntowijoyo (2013: 10), sebagai ilmu, sejarah terikat pada prosedur penelitian ilmiah. Metode dan metodologi menjadi unsur penting dalam penelitian sejarah kritis. Namun terdapat pula perdebatan argumentatif oleh para ahli mengenai sejarah sebagai ilmu yang sudah terjadi sejak lama. Di Indonesia, terdapat pandangan mengenai hal tersebut yang dikemukakan oleh Mohammad Hatta. Mengenai sejarah sebagai ilmu, dengan tegas Hatta meyakini bahwa sejarah merupakan ilmu dan dapat disebut sebagai ilmu. Keputusan tersebut bukan tanpa alasan. Jika kita perhatikan apa yang disebut ilmu dan metode yang dipakainya, nyata-lah bahwa tidak ada alasan untuk meniadakan sifat keilmuan pada sejarah (Hatta, 1960: 54).

Ilmu memang lekat dengan metode atau prosedur penelitian. Dalam sejarah, menurut Hatta dikenal metode historika. Lebih lanjut lagi, metode historika digunakan untuk menerangkan keadaan-

keadaan yang terjadi sekali lalu, yang tidak berulang kembali, dan kejadian-kejadian yang berlalu itu, yang terjadi sekali saja ialah sejarah (Hatta, 1960: 36). Hatta dalam metode historika, tidak disebutkan tahapan-tahapan seperti yang dikenal dalam studi sejarah, yaitu heuristik, verifikasi, interpretasi, dan historiografi. Namun, dijelaskan Hatta mengenai metode historika, bahwa hasil penelitian menggunakan metode historika dapat dikatakan mengupas yang terjadi sekali lalu dan menyusun keadaan yang diterangkan itu menurut tempat dan waktu (Hatta, 1960: 36). Pandangan tersebut sudah dapat mewakili apa yang disebut metode sejarah yang terdiri dari empat tahap, meskipun masih dalam konteks yang sederhana. Berkaitan dengan sejarah sebagai ilmu, Hatta (1960:54) menuliskan sebagai berikut.

“Tidak benar, kalau dikatakan bahwa sedjarah hanja mentjeritakan apa jang sudah terdjadi. Sedjarah memang bersangkut dengan kedjadian dimasa jang lalu, tetapi kedjadian itu dikupasnja dengan menerangkan perhubungan sebab dan akibat, hingga orang akan mengerti akan kedudukan hal itu. Kedjadian itu dipandangnja sebagai satu masalah! Sebab itu sedjarah adalah ilmu”.

Dari pandangan tersebut, terlihat aspek kausalitas dalam sejarah juga diperhatikan oleh Hatta. Kausalitas dalam arti sederhana merupakan sebab-akibat. Menunjukkan kausalitas sesungguhnya merupakan inti dari penjelasan sejarah, yang diharapkan dari penjelasan itu tidak lain adalah jawaban terhadap pertanyaan (Kartodirdjo, 2014: 110). Kausalitas menjadi aspek penting dalam merekonstruksi sejarah, terutama bagi sejarawan akademisi. Meski han-

ya disinggung, di sini terlihat kecermatan Hatta dalam memandang sejarah, khususnya sebagai ilmu.

Pengertian menjadi sesuatu yang mendasar dalam sebuah ilmu karena berkaitan dengan hakikat. Jika melihat pengertian sejarah, maka hal yang seringkali muncul adalah mengenai peristiwa masa lampau. Namun, terdapat hal menarik dari pengertian sejarah oleh Mohammad Hatta, bahwa sejarah bukan sekedar masa lalu. Sejarah wujudnya memberikan *pengertian* dari pada *masa lalu* (Hatta, 1960: 54). Selama sejarawan hanya menceritakan peristiwa maka belum dianggap menulis sejarah. Pengertian tersebut menunjukkan bahwa sejarah memerlukan interpretasi, di mana seorang sejarawan melakukan penafsiran yang berpegang pada filsafat sejarah atau *frame of reference*. Filsafat sejarah bertujuan untuk memberikan arti atau makna kepada seluruh sejarah kegiatan manusia, kepada pola keseragaman dan keragaman dari gerak-gerak kegiatan manusia pada masa lampau (Sjamsuddin, 2012: 124). Lebih sederhananya memberikan penjelasan atau pengertian mengenai sebab terjadinya suatu peristiwa, serta seberapa pentingnya peristiwa tersebut bagi kehidupan manusia.

Meski sejarah disusun berdasarkan sumber-sumber dan menggunakan metode serta metodologi, tetapi mustahil untuk menyajikan karya sejarah yang melukiskan peristiwa secara utuh. Ini disadari oleh Hatta, melalui pandangannya bahwa sejarah bukan melahirkan lukisan yang lengkap dari masa lalu, karena itu tidak dapat dilakukan, sehingga mustahil dapat disusun semua rangkaian peristiwa ke dalam otak kita (Hatta, 1960: 54). Sejarah

memang sulit untuk direkonstruksi secara utuh, terlebih sumber sejarah sulit untuk ditemukan. Oleh karena itu, seringkali merekonstruksi sejarah diartikan sama halnya dengan menyusun kembali gelas kaca yang pecah.

Di balik kemustahilan merekonstruksi peristiwa sejarah secara utuh, terdapat kewajiban bagi sejarawan untuk menunjukkan nilai-nilai yang terkandung dari masa lampau. Sejarah mengemukakan mana yang dipandang berharga bagi peradaban (Hatta, 1960: 56). Hatta sangat menekankan pada nilai. Sejarah dianggapnya memiliki kegunaan yang signifikan bagi kehidupan manusia. Sejarah mengajarkan manusia melihat sesuatu yang relatif, yang *sementara* dalam segala kejadian di dunia ini (Hatta, 1960: 68). Sebuah guna sejarah yang mengajarkan manusia untuk selalu bergerak maju karena sifat manusia yang dinamis dan relatif, sebagaimana sejarah.

Kritik Terhadap Pendidikan Sejarah Masa Kolonial

Permasalahan perspektif dalam penulisan sejarah Indonesia menjadi topik menarik pada penyelenggaraan Seminar Nasional Indonesia I di Yogyakarta tahun 1957. Terjadi perdebatan argumentatif menarik antara M. Yamin dan Soedjatmoko mengenai perspektif penulisan sejarah. M. Yamin melihat bahwa penelitian keilmuan selanjutnya mengarah pada penafsiran tentang nasionalisme yang digunakan untuk menguatkan kesadaran nasional, akan tetapi Soedjatmoko memiliki pandangan berbeda dan lebih melakukan kritik terhadap “utopia masa lalu” (Ahmad, 2016: 24). Jika ditinjau lebih jauh, baik pendapat M. Yamin

maupun Soedjatmoko kelak berimbas terhadap penyelenggaraan pendidikan. Sejarah yang dimasukkan sebagai mata pelajaran dari jenjang sekolah dasar hingga menengah atas akan mengekor pada hasil penelitian yang dilakukan oleh sejarawan profesional. Ketika sejarah tidak didasarkan atas perspektif dari dalam (*history from within*), maka akan berakibat pada pembelajaran sejarah ditingkat sekolah.

Pada dasarnya penggunaan perspektif “luar” dalam pendidikan di sekolah sudah dimulai sejak masa Hindia Belanda. Sekolah-sekolah yang didirikan oleh Pemerintah Hindia Belanda menggunakan perspektif Barat dalam menyampaikan materi pembelajaran. Meskipun siswa di dalam kelas tidak hanya kaum Belanda, melainkan juga kaum bumiputra. Atas dasar tersebut, Mohammad Hatta menyampaikan ketidaksepakatan dengan materi pendidikan pada masa Hindia Belanda, khususnya mengenai mata pelajaran sejarah.

Ketidaksepakatan Hatta dikemukakan melalui pleidoi *Indonesie Vrij* ketika melakukan pembelaan atas penangkapan aktivis Perhimpunan Indonesia (PI) di Belanda pada tahun 1928. Dengan tegas Hatta mengkritik praktik pendidikan oleh Pemerintah Hindia Belanda, terutama mengenai pelajaran sejarah. Menurutnya, sudah sejak di Sekolah-sekolah Rendah Belanda, anak-anak Indonesia dicekockkan untuk mencintai dan mengagumi pahlawan-pahlawan kemerdekaan Eropa seperti Wilhelm Tell, Mazzini, Garibaldi, Willem van Oranye, dan banyak lagi (Hatta, 2005: 7). Di sisi lain, para pejuang bumiputra direpresentasikan sebagai pemberontak dan pengacau. Diponegoro, Imam Bonjol, Teuku Umar dan pejuang lain digambar-

kan sebagai orang yang tidak mencerminkan jiwa kepahlawanan, sedangkan kepada para pahlawan kemerdekaan Eropa kita berutang budi (Hatta, 2005: 8). Kesadaran akan perspektif dari dalam mengenai pendidikan pada masa kolonial sudah ada pada diri Hatta.

Kritik terhadap hasil dari apa yang dipraktikkan oleh pemerintah pada masa itu mengenai hasil dari pendidikan juga dikemukakan Hatta. Setelah lebih dari tiga abad, apa yang disebut sebagai “kaum pembawa peradaban” tidak dapat menjadikan lebih dari 7% penduduk menjadi melek huruf (Hatta, 2005: 51). Pendidikan yang diselenggarakan pada masa kolonial belum mampu meningkatkan kemampuan bumiputra secara menyeluruh. Gambaran tersebut menunjukkan bahwa bumiputra masih jauh dari apa yang dinamakan sebagai kemerdekaan yang seharusnya bisa dicapai melalui pendidikan. Sebagaimana pandangan Ki Hadjar Dewantara (2013: 3), bahwa pengaruh pengajaran itu umumnya memerdekakan manusia atas hidupnya lahir, sedang merdekanya hidup batin itu terdapat dari pendidikan.

Menurut Taufik Abdullah (2016: 2), esensi utama dari pidato pembelaan Hatta, sebagai seorang pemimpin pergerakan nasional, tidak terlupakan, tetapi protes dan keluhannya tentang pengajaran sejarah terlewatkan begitu saja, bahkan juga ketika perkembangan historiografi Indonesia sedang dibicarakan. Pandangan yang dikemukakan Hatta ini memang dilakukan pada tahun 1928, di mana pembicaraan tentang sejarah Indonesiasentris belum sepopuler masa sekarang dalam berbagai forum. Perspektif dalam pendidikan memegang peran penting dalam membangun

bangsa. Sejarah tetap memiliki nilai guna dalam pendidikan dan perlu adanya perspektif yang tepat untuk mendidik anak-anak ditingkat sekolah dasar sampai menengah, seperti apa yang disampaikan oleh Hatta melalui pleidoi.

Sejarah dalam Pergerakan PNI Baru

Pergumulan Mohammad Hatta dalam pergerakan kemerdekaan telah membuka pintu cakrawala bagi perkembangan pemikirannya. Menjalani hidup sebagai anggota dan kemudian terpilih menjadi ketua Perhimpunan Indonesia di Belanda memberikan pemahaman bahwa ia merupakan seorang nasionalis sekaligus intelektual. Dari sini perlawanan terhadap kolonialisme yang mencakup rasialisme serta penindasan semakin terlihat mencolok. Pergerakan yang berlangsung di Eropa kemudian sampailah di Hindia Belanda melalui PNI Baru yang didirikan pada akhir tahun 1931 di Yogyakarta.

Pada 1932, Hatta kembali ke Hindia Belanda. Bersama Sjahrir, Hatta melakukan pergerakan kemerdekaan melalui PNI Baru. Terdapat hal menarik mengenai PNI Baru di mana pendidikan digunakan sebagai dasar pergerakan. Sifat PNI Baru adalah pendidikan, karena memang bermaksud untuk mendidik diri kita (Hatta, 1978: 259). Dasar pendidikan tidak jauh dari nama organisasi PNI Baru yang merupakan kependekan dari Pendidikan Nasional Indonesia. Sebagai dasar pelajarannya, Hatta memusatkan pada persoalan internasional dan sejarah Indonesia, mengajarkan faktor-faktor yang menopang imperialisme, serta menunjukkan sifat ek-

sploitatif dari sistem kolonial (Rose, 1991: 109). Melalui pendidikan diharapkan mampu menumbuhkan kesadaran rakyat akan kemampuan diri dan tanggung jawab untuk merdeka.

Hatta sebagai pendiri sekaligus ketua berperan banyak dalam menghidupkan pergerakan PNI Baru. Beberapa gagasannya yang dapat dilihat dari pergerakan sebelumnya jika dikaji dengan seksama akan terlihat dalam pergerakan PNI Baru. Melahirkan kader yang kuat dan memiliki pandangan luas menjadi salah satu tujuan Hatta. Dalam memoarnya, Hatta menjelaskan tentang sistem penerimaan kader PNI Baru. Calon kader harus terlebih dahulu mengikuti ujian agar dapat diterima. Terdapat materi pokok yang diujikan, yaitu sejarah umum Indonesia dalam garis besarnya, terutama sejarah pergerakan sejak timbulnya Budi Utomo dengan mengetahui perbedaan antara politik kooperasi dan non-kooperasi; imperialisme dan pertumbuhannya; kapitalisme dalam perkembangannya; kolonialisme; dan kedaulatan rakyat (Hatta, 1978: 261).

Melalui materi pokok ujian tersebut, terlihat bahwa sejarah menjadi poin penting yang harus dikuasai oleh calon anggota PNI Baru. Hatta memang memberikan perhatian terhadap sejarah dalam pergerakan sejak ia bergabung dalam PI (Perhimpunan Indonesia). Sejarah telah dimasukkan ke dalam ranah pergerakan sebagai suatu pengajaran bagi kaum pergerakan. Suatu hal menarik, mengingat pergerakan sering diidentikan dengan agitasi, aksi massa, dan politik, bukan bersifat didaktik.

Setelah calon kader diterima, aspek sejarah masih tetap lekat dengan mereka. Hatta yang dikenal sebagai kutu buku

memang memiliki referensi bacaan yang sangat luas. Begitu pula dalam pergerakan PNI Baru, diterapkan buku yang harus dibaca oleh para kader. Beberapa buku tersebut merupakan buku sejarah, seperti *De Geschiedenis der Nationalistische beweging in Ned-Indie* karya P. Blumberger, dan buku tentang riwayat pergerakan berjudul *Ierland en het Iersche volk* karya Pater Callewaert (*Daulat Ra'jat*, 10 Maret 1932: 7). Selain dua buku tersebut, terdapat lagi bacaan mengenai sejarah yang ditujukan bagi para kader PNI Baru seperti *Schets eener economische geschiedenis van Nederlandsch Indie* dan *Geschiedenis van den proletarischen klassenstrijd*, sesuai dengan anjuran yang tercantum dalam majalah *Daulat Ra'jat*.

Tidak hanya materi ujian masuk dan bahan bacaan, sejarah dalam hal ini juga dimasukkan Hatta ke dalam materi-materi tulisannya yang diterbitkan oleh majalah PNI Baru, yakni *Daulat Ra'jat*. Pada beberapa tulisannya, Hatta memberikan contoh tentang peristiwa sejarah, sebagaimana dalam tulisan berjudul *Soal Kemerdekaan Filipina*, terbit tahun 1932. Hatta menjelaskan mengenai sejarah penjajahan di Filipina dengan menarik pembahasan dari keyakinan pada abad 17 hingga awal mula terjadinya penjajahan di Filipina oleh Amerika Serikat pada akhir abad 19. Mengenai awal mula terjadinya kolonialisme oleh Inggris juga diterangkan Hatta, bahwa seratus lima puluh orang darmawan dan setiawan yang setia kepada kepercayaan bertolak pada tahun 1620 dari tanah Inggris, pergi menyeberangi lautan menggunakan kapal kecil yang bernama *Mayflower* dengan maksud mencari tanah suci, dan sampailah mereka di tanah Amerika,

di sana didirikan oleh mereka suatu koloni (*Daulat Ra'jat*, 10 Juni 1932: 3). Melalui tulisan tersebut, menunjukkan adanya kausalitas dalam menjelaskan suatu masalah, bahwa dimensi waktu dalam suatu peristiwa memiliki pengaruh.

Sejarah menjadi hal penting yang diajarkan pada masa pergerakan oleh Hatta melalui PNI Baru. Berbeda dengan pergerakan pada umumnya, seperti apa yang dilakukan oleh kelompok-kelompok lain dengan melakukan massa aksi. Pendidikan benar-benar diimplementasikan dalam mendidik kader pergerakan, dan memasukkan sejarah sebagai unsur pendidikan yang penting. Dengan diajarkannya sejarah atau riwayat suatu peristiwa, seorang dalam pergerakan akan dihadapkan pada pengetahuan akan gejala pergerakan nasional yang mengalami perkembangan dan bahkan perubahan, sehingga untuk menuju kemerdekaan tidak cukup dengan menggerakkan massa, akan tetapi juga diperlukan pendidikan, dan sejarah termasuk di dalamnya.

Sejarah Sebagai Unsur Penting dalam Pendidikan Islam

Perguruan Tinggi sebagai lembaga pendidikan pada masa kolonial hanya dapat dinikmati oleh sebagian kecil bumiputra. Tercatat, bahwa dari 3.242 mahasiswa yang ada antara tahun 1920 sampai 1941, hanya 1.409 mahasiswa yang berkebangsaan Indonesia atau bumiputra (Supardi dkk, 1995: 17). Gejala tersebut tidak terlepas dari penguasaan lembaga-lembaga pendidikan oleh pemerintah kolonial Belanda. Penyelenggaraan pendidikan oleh pemerintah kolonial Belanda juga dipenuhi

oleh kepentingan-kepentingan mereka di tanah jajahan.

Masuknya gerakan pembaharu dan lahirnya organisasi-organisasi Islam yang menaruh perhatian terhadap pendidikan, menjadi awal lahirnya Perguruan Tinggi pertama yang didirikan oleh bumiputra yang bercorak nasionalis sekaligus Islam. Pengaruh nasionalis dalam mendirikan Perguruan Tinggi dipengaruhi oleh jiwa zaman yang diselimuti oleh perjuangan untuk meraih kemerdekaan, sedangkan Islam dikarenakan gagasan mendirikan Perguruan Tinggi dipelopori oleh organisasi-organisasi Islam pada saat itu. Gagasan mendirikan Perguruan Tinggi mendapat perhatian serius pada bulan April 1945, ketika digelar pertemuan di Jakarta. Kemudian lahir Panitia Perencana Sekolah Tinggi Islam (STI) yang diketuai oleh Mohammad Hatta. Panitia menetapkan langkah-langkah untuk menyusun peraturan umum, menyusun peraturan rumah tangga, menetapkan susunan badan wakaf, menetapkan badan penyelenggara dan badan pengawas, dan menetapkan senat (Supardi dkk, 1995: 22). Mohammad Hatta berperan penting dalam mendirikan STI sebagai ketua Panitia Perencana STI (Supardi dkk, 1995: 22).

Setelah tugas Panitia Perencana STI selesai, peran Hatta tidak seketika ikut selesai dalam mendirikan STI. Ia menjadi ketua dewan pengurus atau kurator STI setelah menyelesaikan tugasnya sebagai ketua Panitia Perencana STI. Pada tanggal 8 Juli 1945 STI resmi berdiri sebagai Perguruan Tinggi pertama yang didirikan oleh bumiputra, sekaligus bercorak nasionalis dan Islam. Mengenai pandangan pendidikan yang dijalankan oleh STI, dapat dilihat dari pidato Mohammad Hatta berjudul

Sifat Sekolah Tinggi Islam pada pembukaan STI setelah dipindahkan dari Jakarta ke Yogyakarta pada tahun 1946 (Supardi dkk, 1995: 33).

Mohammad Hatta memberikan kritik dan juga mengemukakan gagasan pendidikan Islam yang ideal bagi masyarakat muslim di Indonesia. Ia melihat pendidikan tradisional Islam yang ia sebut “pendidikan langgar”, sebagai sarana “satu hadap saja, semata-mata agama” (Noer, 2015: 71). Pendidikan seperti itu belum mampu melahirkan pemimpin muslim yang ideal, sehingga dibutuhkan pendidikan yang komprehensif, tidak hanya sekedar menghafal. Hatta menjawab kekurangan pendidikan tradisional Islam melalui gagasannya yang juga direpresentasikan oleh STI.

Mungkin lulusan pendidikan tradisional Islam bisa menjadi ulama besar, tetapi untuk memimpin masyarakat diperlukan hubungan dengan tiga bidang lain, yakni agama dan filsafat, agama dan sejarah, serta agama dan sosiologi (Noer, 2015; 71). Unsur modern dimasukkan ke dalam pendidikan Islam, karena kompleksitas kehidupan masyarakat yang dinamis. Diperlukan berbagai ilmu untuk menjawab permasalahan sosial, karena seorang ulama tidak hanya berkutat dengan agama. Agama mempunyai medan sendiri, terpisah dari medan ilmu, agama adalah datum bagi ilmu (Hatta, 1983: 53). Di sini perlu adanya kolaborasi antara Islam dan ilmu untuk saling mengisi.

Gagasan Hatta menempatkan ilmu sebagai salah satu unsur penting dalam pendidikan Islam. Bagi sebagian orang, Islam dianggap tidak hanya sekedar agama, melainkan juga sebagai paradigma, dan paradigma selalu dihadapkan dengan realitas

zaman. Paradigma yang lahir di masa lampau terus dihadapkan pada perkembangan zaman yang semakin modern. Di dalam posisi seperti ini, agama sebagai paradigma perlu dikolaborasikan dengan ilmu yang bersifat kekinian. Pribadi Hatta yang agamis sekaligus modern tidak mengherankan jika kemudian mengemukakan gagasan semacam itu.

Di sisi lain terdapat hal menarik dari gagasan Hatta. Selain agama dan filsafat, serta agama dan sosiologi, Hatta menempatkan agama dan sejarah sebagai unsur penting dalam pendidikan Islam. Sejarah ditempatkan Hatta sebagai pendidikan, khususnya dalam pendidikan Islam. Sudah pasti, Hatta memiliki alasan atas gagasannya menempatkan sejarah sebagai unsur penting dalam pendidikan Islam. Agama dan sejarah dalam pandangan Hatta dapat memperluas pandangan agama, membawa orang ke arah mengerti tentang lahir dan berkembangnya agama di berbagai tempat dan berbagai masa di dunia ini, dan mengajari mengerti tentang pendirian agama lain (Supardi, 1995: 36). Sejarah memang berkaitan dengan peristiwa masa lalu, tidak hanya sekedar bercerita, tetapi juga memberi arti pada peristiwa masa lalu. Oleh karenanya sejarah memiliki nilai edukasi dan tentunya sebagai pendidikan.

Hubungan agama dan sejarah dapat dikatakan berkelindan. Agama Islam memiliki kedekatan dengan sejarah, di mana dalam mengambil suatu keputusan bersumber pada Al-quran dan hadits. Kedua sumber tersebut banyak memuat kehidupan Nabi Muhammad dan para sahabat di masa lampau, sehingga memahami masa lampau sangat penting. Selain itu, perhubungan agama dan sejarah

memberi persiapan pikiran kepada orang untuk mendapat pandangan tepat tentang kedudukan agama dalam masyarakat pada tiap-tiap waktu (Supardi dkk, 1995: 36).

Gagasan Hatta mengenai perhubungan agama dan sejarah sebenarnya berkaitan dengan apa yang disebut Kuntowijoyo sebagai kesadaran sejarah. Pengertian kesadaran sejarah ialah kesadaran bahwa umat sebagai kolektivitas adalah unit sejarah yang mau-tidak mau terlibat dalam arus perkembangan sejarah (Kuntowijoyo, 2007: 42). Islam selalu berkembang dan memiliki sejarahnya sendiri. Melalui sejarah, umat Islam dapat memahami perkembangan Islam dalam setiap masa dan kemudian membentuk sejarahnya sendiri, tidak dikendalikan oleh sejarah. Jika umat Islam dapat memahami kedudukan masyarakat di masa lalu, sudah selayaknya dapat memposisikan diri sebagai mestinya di masa kini yang berperan sebagai subjek.

Hatta merupakan seorang terpelajar dengan pendidikan Barat. Namun, ia juga tumbuh sebagai sosok religius, dan menurut Nurcholis Madjid, Hatta berkembang menjadi sebuah pribadi yang sepenuh-penuhnya modern sekaligus pekat dengan perilaku agama yang saleh (Tim Tempo, 2017: 18). Pengaruh modern dan religiusitas Hatta tersebut yang membentuk gagasannya mengenai perhubungan agama dengan ilmu lain, khususnya agama dan sejarah. Sejarah dapat memberikan pengaruh edukatif bagi pembelajaran agama, sehingga dapat melahirkan pemimpin muslim ideal.

PENUTUP

Apa yang digagas dan menjadi pandangan Hatta tentang sejarah merupakan bagian

dari sejarah modern. Unsur-unsur ilmiah tidak luput dari penjelasan Hatta, terutama sejarah sebagai ilmu dan metode historika. Meski tidak melakukan pembahasan secara mendalam, tetapi sudah dapat merepresentasikan bahwa sejarah bukan hanya milik sejarawan (mahasiswa sejarah atau lulusan jurusan sejarah). Dalam hal ini, Hatta—meskipun bukan lulusan jurusan sejarah—mampu menjelaskan mengenai apa itu sejarah dengan cukup kompleks. Hatta menunjukkan kelasnya sebagai seorang intelektual serba bisa yang memberikan perhatian terhadap beragam ilmu, termasuk ilmu sejarah. Selain itu, masalah perspektif dalam pelajaran sejarah menjadi perhatian Hatta pada masa pergerakan.

Ketidaktepatan perspektif dalam sejarah akan menimbulkan kekeliruan dalam memahami identitas bangsa. Cara pandang dari dalam sangat penting dalam pendidikan sejarah di sekolah. Namun, meski pendidikan masa kolonial menggunakan perspektif Barat, golongan nasionalis tumbuh subur dari rahim kolonial. Gejala tersebut tidak terlepas dari diskriminasi dan rasialisme yang dilakukan oleh Pemerintah Kolonial Belanda. Seperti halnya Hatta yang sedari kecil menyaksikan dan merasakan hal tersebut.

Kedudukan penting sejarah sebagai pendidikan terus dibawa Hatta hingga ke dalam ranah pergerakan kemerdekaan melalui eksistensi PNI Baru. Sejarah diharapkan mampu memberikan pencerahan mengenai riwayat pergerakan yang dapat dipelajari oleh para kader. Penggunaan pendidikan sebagai dasar pergerakan dan memasukkan sejarah sebagai bagian dari pendidikan memberikan pola baru dalam pergerakan kemerdekaan yang identik den-

gan agitasi.

Gagasan Hatta tentang sejarah terus memanjang dalam waktu. Hatta menempatkan sejarah dalam pendidikan Islam, dengan menarik perhubungan agama dengan Islam. Dalam sejarah sebagai pendidikan, terbentuknya kesadaran sejarah menjadi nilai penting dalam membentuk seorang pemimpin muslim ideal, tidak hanya mengerti ilmu agama, akan tetapi juga memahami ilmu-ilmu kekinian. Gagasan-gagasan Hatta mengenai sejarah melalui pembahasan di atas telah memposisikan sejarah sebagai faktor penting dalam pendidikan dalam arti seluas-luasnya dan tidak terbatas pada waktu. Apa yang digagas Hatta mengenai sejarah sebagai pendidikan masih relevan hingga saat ini, dan perlu untuk di implementasikan serta dikembangkan.

DAFTAR PUSTAKA

Buku

- Abdullah, Taufik. 2016. *Historiografi dalam Denyut Sejarah Bangsa*. Kalam Jurnal Kebudayaan, 28 1-28.
- Daliman, A.. 2013. *Metode Penelitian Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- Dewantara, Ki Hadjar. 2013. *Ki Hadjar Dewantara: Pemikiran, Konsepsi, Keteladanan, Sikap Merdeka Jilid I*. Yogyakarta: Penerbit Universitas Sarjanawiyata Tamansiswa
- Hatta, Mohammad. 1960. *Pengantar ke Djalan Ilmu dan Pengetahuan*. Jakarta: PT. Pembangunan.

- _____. 1978. *Memoir*. Jakarta: Tintamas Indonesia.
- _____. 1983. *Mohammad Hatta: Kumpulan Pidato II*. Jakarta: Inti Idayu Press.
- _____. 2005. *Indonesia Merdeka: Indonesia Vrij*. Yogyakarta: Aditya Publishing dan Pustep UGM.
- Kartodirdjo, Sartono. 2014. *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- _____. 2017. *Pemikiran dan Perkembangan Historiografi Indonesia*. Yogyakarta: Ombak.
- Kuntowijoyo. 2006. *Islam sebagai Ilmu*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- _____. 2013. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Noer, Deliar. 2015. *Mohammad Hatta: Hati Nurani Bangsa*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas.
- Rose, Mavis. *Indonesia Merdeka: Biografi Politik Mohammad Hatta*. Jakarta: Gramedia.
- Sjamsuddin, Helius. 2012. *Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Ombak.
- Supardi dkk.ed. 1995. *Setengah Abad UII: Sejarah Perkembangan Universitas Islam Indonesia*. Yogyakarta: UII Press.
- Tim Tempo. 2017. *Hatta: Jejak yang Melampaui Zaman*. Jakarta: KPG.

Surat Kabar/Majalah

- Daulat Ra'jat*. 10 Maret 1932.
- _____. 10 Juni 1932.

Website

- Mahfud MD. 21 Juli 2015. *Jasmerah Bung Karno di Alquran Suci*. <https://nasional.sindonews.com/read/1024946/149/jasmerah-bung-karno-di-alquran-suci-1437447469>. Diakses pada tanggal 10 November 2018.

Sekolah Pendidikan Menengah Pangreh Praja: MOSVIA Magelang 1927-1942

Septian Teguh Wijiyanto

Pascasarjana Universitas Negeri Yogyakarta

septiantw209@gmail.com

ABSTRAK – MOSVIA di Magelang merupakan sekolah yang dibentuk oleh Pemerintah Hindia Belanda untuk mencetak pangreh praja. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui: (1) latar belakang berdirinya MOSVIA sebagai sekolah pendidikan menengah pangreh praja, (2) perkembangan MOSVIA di Magelang tahun 1927-1942, (3) akhir dari pendidikan MOSVIA di Magelang. Penelitian ini menggunakan metode penelitian sejarah oleh Kuntowijoyo yang terdiri dari lima tahap. Hasil penelitian ini adalah: (1) Sekolah Raja didirikan pada tahun 1878 mengalami reorganisasi pada tahun 1900 sehingga berubah menjadi OSVIA. Tahun 1927 OSVIA direorganisasi menjadi MOSVIA. (2) Perkembangan MOSVIA di Magelang meliputi landasan hukum dengan berlakunya Peraturan Gubernur Jenderal 13 Januari 1928 No. 23 disesuaikan Peraturan Gubernur Jenderal 10 Januari 1931 No. 17. Pendidikan di MOSVIA berlangsung selama 3 tahun dengan menerapkan sistem asrama. (3) Tahun 1942 MOSVIA di Magelang ditutup oleh Jepang. MOSVIA Magelang melahirkan lulusan-lulusan yang sebagian besar bekerja di birokrasi pemerintahan Indonesia pada masa awal kemerdekaan sebagai Gubernur, Residen, Bupati, dan Wedana.

KATA KUNCI – *MOSVIA, Pangreh Praja, MAGELANG, 1927-1942.*

ABSTRACT – MOSVIA in Magelang was a school established by the government of East Dutch Indies to prepare civil service personnel. This study aimed to investigate: (1) the background of the establishment of MOSVIA as a school for civil service secondary education, (2) the development of MOSVIA in Magelang in 1927-1942, (3) the end of education in MOSVIA in Magelang. The study employed Kuntowijoyo's historical research method consisting of 5 stages. The results of the study were as follows. (1) *Sekolah Raja* was founded in 1878 underwent a reorganization in 1900 that turned into OSVIA. In 1927 OSVIA reorganized into MOSVIA. (2) The development of MOSVIA in Magelang comprised the enforcement of Governor General's Regulation Dated 13 January 1928 No. 23, which was adjusted to Governor General's Regulation Dated 10 January 1931 No. 17. Education at MOSVIA lasted for three years by applying the boarding system. (3) In 1942 MOSVIA in Magelang was closed by Japan. MOSVIA in Magelang produced graduates most of whom worked in Indonesian government's bureaucracy as Governor, Resident, Regent, and Regent Assistant in the early era of independence.

KEYWORDS – *MOSVIA, Civil Service, MAGELANG, 1927-1942.*

PENDAHULUAN

Pendidikan pada awal masa Pemerintahan Hindia Belanda (*Nederland-Indie*) melahirkan prinsip-prinsip baru ditandai dengan berakhirnya kekuasaan VOC. “VOC mengalami kemunduran pada akhir abad XVIII sehingga tidak dapat menjalankan fungsinya sebagai pengatur pemerintahan didalam masyarakat jajahan (Ary, 1986: 11).” Kondisi yang dialami VOC berdampak pada pemerintahan yang diserahkan kepada Pemerintah Kerajaan Belanda, sehingga Pemerintah Kerajaan Belanda memiliki kekuasaan penuh atas Hindia Belanda.

Pemerintah Hindia Belanda sebagai pemerintahan tertinggi memiliki kewenangan penuh atas penyelenggaraan pendidikan di Hindia Belanda. Usaha untuk menyelenggarakan pendidikan sudah mulai sejak pemerintahan dibawah Deandels. Prinsip-prinsip pendidikan Pemerintah Hindia Belanda adalah pendidikan untuk menciptakan tenaga kerja, pendidikan tidak diberikan secara menyeluruh, dan dasar pendidikan disamakan dengan pendidikan yang ada di Negeri Belanda. Prinsip-prinsip pendidikan yang diterapkan Pemerintah Hindia Belanda tersebut memberikan kesempatan bagi kaum pribumi untuk mendapatkan pendidikan.

Kesempatan mendapatkan pendidikan diutamakan kepada anak-anak bangsawan pribumi, tokoh-tokoh terkemuka, dan pegawai kolonial (Ary, 1986: 12). Pendidikan tidak diberikan kepada semua kalangan. Pendidikan hanya diberikan kepada kalangan tertentu karena Pemerintah Hindia Belanda meyakini bahwa merekalah yang nantinya akan melanjutkan kekuasaan

yang diturunkan oleh para orang tua mereka, sehingga sejak kecil sudah mendapat pendidikan Belanda ketika besar dapat dijadikan sebagai alat untuk mencapai tujuan Pemerintah Hindia Belanda.

Surat keputusan Raja Belanda tertanggal 30 September 1848 Nomor 95 memberikan wewenang kepada Gubernur Jenderal van den Bosch untuk menyediakan biaya f. 25.000,- setahun bagi pendirian sekolah-sekolah pribumi di Pulau Jawa. Keputusan Raja Belanda ini menunjukkan keseriusan Pemerintah Hindia Belanda sebagai usaha penyelenggaraan pendidikan.

Pegawai rendahan murah yang berasal dari pribumi dianggap perlu diberikan pendidikan. Tahun 1848 untuk pertama kalinya dalam sejarah kolonial diberikan anggaran untuk pendirian sekolah pribumi. Keputusan ini dianggap penting karena ini pertama kali uang pemerintah dipakai untuk pendidikan anak-anak bukan beragama Kristen. Pendirian sekolah pribumi bertujuan untuk mendidik calon-calon pegawai negeri yang disiapkan untuk bekerja di Pemerintahan Hindia Belanda.

Keseriusan Pemerintah Hindia Belanda untuk menyelenggarakan pendidikan di Hindia Belanda juga dikarenakan kebutuhan pegawai yang meningkat seiring dengan meningkatnya usaha-usaha perekonomian yang ada (I. Djumhur dan Danasuparta, 1959: 128-129). Perekonomian di Hindia Belanda menjadi kekuasaan penuh dari pemerintah Hindia Belanda. Undang-Undang Agraria memberikan kebebasan bagi pengusaha-pengusaha pertanian swasta, sehingga berdampak pada usaha-usaha perekonomian yang semakin pesat. Kondisi ini mengakibatkan timbulnya perubahan di bidang ekonomi yang ber-

pengaruh pada pendidikan. Kondisi politik dan ekonomi yang terjadi menjadi faktor pendorong Pemerintah Hindia Belanda menyelenggarakan pendidikan bagi pribumi sesuai dengan kebutuhan.

Raja Belanda mengeluarkan keputusan tanggal 28 September 1892, dalam Lembaran Negara (*Staatsblad*) nomor 125 tahun 1893, terjadi reorganisasi pada kebijakan pendidikan dasar. Sekolah pribumi dibedakan menjadi Sekolah Dasar Kelas Satu (*De Eerste Klasse School*) dan Sekolah Dasar Kelas Dua (*De Tweede Klasse School*) (Ary: 1986: 14-15). Sekolah Dasar Kelas Satu dan Dua menjadi sekolah untuk pribumi yang diselenggarakan oleh Pemerintah Hindia Belanda, sebagai upaya untuk memenuhi tenaga kerja yang dibutuhkan oleh Pemerintah Hindia Belanda.

HISTORIOGRAFI YANG RELEVAN

Bahan perbandingan dalam penulisan sejarah diperlukan guna mengetahui dan menelaah tulisan-tulisan sejarah yang sebelumnya telah ada, maka dalam artikel ini menggunakan historiografi yang relevan sebagai berikut:

Artikel karya Maria M. Hardilitawati Lito P. mahasiswa jurusan sejarah angkatan 2011 Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Malang, dengan judul *Perkembangan Lembaga Pencetak Pangreh Praja OSVIA-MOSVIA di Jawa pada Tahun 1900-1942*. Maria M. Hardilitawati Lito P. Ini mengkaji perkembangan pendidikan di OSVIA-MOSVIA di Jawa pada tahun 1900-1942 dan peranan dari lulusan OSVIA-MOSVIA dalam dinamika politik Indonesia.

Perbedaan dengan historiografi yang akan ditulis ini ialah batasan waktu yang digunakan serta fokus masanya. Skripsi Maria M. Hardilitawati Lito P. fokus membahas OSVIA dan MOSVIA di Jawa sedangkan pada skripsi ini fokus membahas perkembangan MOSVIA yang ada di Magelang. Batasan waktu yang digunakan pun memiliki perbedaan Skripsi Maria M. Hardilitawati Lito P. mengambil batasan waktu mulai 1900 sedangkan skripsi ini mengambil batasan waktu 1927 ketika terjadi reorganisasi dari OSVIA menjadi MOSVIA.

METODE

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah metode penelitian menurut Kuntowijoyo yang terdiri dari lima tahapan yaitu pemilihan topik, pengumpulan sumber/*heuristic*, verifikasi, interpretasi dan penulisan/historiografi (Kuntowijoyo, 2005: 90).

Pada tahapan pengumpulan sumber/*heuristic* ini merupakan tahap pengumpulan sumber, data, dan informasi yang relevan. Sumber dapat dicari melalui berbagai buku, dokumen atau arsip, artikel, bahan-bahan arkeologis dan bahan lain yang dapat dijadikan sumber penelitian. Heuristik dibagi menjadi 2 yaitu primer dan sekunder.

Sumber Primer adalah sumber yang benar-benar asli, tanpa perantara baik lisan maupun tulisan. Sumber primer yang dipakai merupakan sumber asli yaitu bukti sejaman dengan peristiwa yang terjadi. Sumber yang digunakan adalah kumpulan artikel yang berjudul *Gedenkboek: MOSVIA 1879-1929* yang disusun oleh A.C.

Deenik, G. H. H. Zandvoort, dan R. Sadikin diterbitkan oleh N. V. Mij Vorkink Bandung tahun 1929. Selain itu, menggunakan sumber berupa Peraturan Umum Pendidikan Hindia Belanda tahun 1910 sampai dengan tahun 1937 yang diterbitkan oleh Departemen Pendidikan dan Agama Hindia Belanda.

Sumber Sekunder merupakan sumber yang diperoleh dari orang yang tidak terlibat langsung dalam sebuah peristiwa. Sumber-sumber sekunder yang peneliti gunakan antara lain sebagai berikut: Akira Nagazumi. (1989). *Bangkitnya Nasionalisme Indonesia: Budi Utomo 1908-1918*. Jakarta: Pustaka. Parakriti T. Simbolon. (2006). *Menjadi Indonesia*. Jakarta: Kompas. Ricklefs, M.C. (2005). *Sejarah Indonesia Modern*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press. Savitri Prastiti Scherer. (1985). *Keselarasan dan Kejanggalan Pemikiran-Pemikiran Priyayi Nasionalis Jawa awal Abad XX*. Jakarta: Penerbit Sinar Harapan. S. Nasution. (2011). *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Jakarta: Bumi Aksara. Sutherland, Heater. (1983). *Terbentuknya Sebuah Elite Birokrasi*. Jakarta: Sinar Harapan. Van Niel, Robert., *The Emergence of The Modern Indonesian Elite*. Terj. Zahara Dellar Noer. (2009). *Munculnya Elit Modern Indonesia*, Jakarta: PT Dunia Pustaka Jaya. Tjuk dan Indijati Sukiadi. (1996). *Alumni OS-MOS: Tonggak-Tonggak Pengabdian dan Perjuangan*. Surabaya: Dharma Padmanaba.

PEMBAHASAN

Latar Belakang Berdirinya MOSVIA Sebagai Sekolah Pendidikan Menengah Pangreh Praja

1. Berdirinya Sekolah Raja

Pemerintah Hindia Belanda di awal kekuasaan tidak memperhatikan pendidikan secara serius, mereka lebih banyak fokus pada usaha mempertahankan kekuasaan dan eksploitasi yang menguntungkan di bidang ekonomi. Pendidikan bagi pribumi dirasa tidak perlu diberikan karena tidak memberikan keuntungan terhadap Pemerintah Hindia Belanda.

Raja Belanda meninggalkan prinsip-prinsip liberal setelah mengalami kondisi yang kacau akibat perang. Van den Bosch menganjurkan rencana-rencana kepada Raja Belanda sebagai usaha untuk memperbaiki kondisi keuangan Pemerintah Hindia Belanda. Rencana van den Bosch yang diterima oleh Raja Belanda ini dinamakan Tanam Paksa. “Tanam Paksa ditujukan untuk mendapatkan keuntungan dari produksi pertanian melalui suatu sistem penanaman dan penyeteroran wajib dengan harga yang ditetapkan, yaitu untuk hasil-hasil pertanian seperti nila, gula, kapas, tembakau, dan kopi (Akira, 1989: 13). Hasil dari tanam paksa diharapkan mampu memberikan keuntungan besar di pasar Eropa apalagi dengan biaya produksi yang rendah di Hindia Belanda.

Tanam Paksa mendorong Pemerintah Hindia Belanda untuk memperkerjakan pribumi. Pendidikan bagi pribumi ini semata-mata karena kepentingan Pemerintah Belanda agar mendapatkan tenaga kerja yang mumpuni dan digaji rendah. Sekolah

yang ada bertujuan mempersiapkan pegawai-pegawai untuk bekerja sebagai pegawai tanam paksa dan administrasi pemerintahan.

Tahun 1865-1872 Pemerintah Hindia Belanda mendirikan Sekolah Raja sebagai percobaan di Tondano, Sulawesi Utara dan akhirnya dibuka resmi di Jawa. Sekolah Raja didirikan di tiga tempat, di Jawa bagian barat yaitu di Bandung, Jawa bagian tengah di Magelang dan Jawa bagian timur di Probolinggo (Arwoko, 1996: 1).

Sekolah Raja didirikan dengan tujuan untuk memenuhi tenaga administrasi Pemerintah Hindia Belanda. Pemusatan pendidikan Sekolah Raja yang dilakukan sebagai bentuk usaha untuk memenuhi tenaga kerja administrasi secara merata di seluruh Jawa. Sekolah Raja tidak untuk seluruh golongan pribumi, melainkan sekolah ini hanya menerima dari anak golongan priyayi, sehingga sekolah ini hanya untuk kalangan atas saja.

2. Reorganisasi Sekolah Raja menjadi OSVIA

Tahun 1899 Van Deventer menerbitkan sebuah artikel berjudul *Een eerschuld* (Suatu Hutang Kehormatan). Van Deventer mengungkapkan Pemerintah Hindia Belanda seharusnya memberikan prioritas bagi rakyat Hindia Belanda melalui Politik Etis (Ricklefs, 2005: 228). Politik Etis sesungguhnya menjadi rumusan yang sangat berpihak pada rakyat Hindia Belanda. Pemerintah Hindia Belanda menyebutkan tiga prinsip yang dianggap merupakan dasar kebijakan baru tersebut: *educatie, emigratie, irrigatie* (pendidikan, perpindahan penduduk, pengairan).

Sekolah-sekolah yang dibentuk Pemerintah Hindia Belanda mengalami perubahan. Sekolah Raja yang telah ada mendapatkan dampak dari Politik Etis, Sekolah Raja mengalami perubahan tujuan dan sasaran disesuaikan dengan pendekatan yang diterapkan oleh Pemerintah Hindia Belanda. Tahun 1900 tiga Sekolah Raja di Bandung, Magelang, dan Probolinggo disusun kembali menjadi sekolah yang direncanakan untuk menghasilkan pegawai-pegawai pemerintahan.

Sekolah Raja berubah namanya menjadi OSVIA (Ricklefs, 2005: 236-237). Perkembangan OSVIA menjadi sangat pesat, keinginan para priyayi untuk memasukkan anak-anak mereka ke OSVIA semakin besar. Kondisi ini mendapat respon dari Pemerintah Hindia Belanda. Pemerintah Hindia Belanda menambah jumlah OSVIA yang ada di Hindia Belanda. Pemerintah Hindia Belanda mendirikan OSVIA tahun 1910 di Serang, Madiun, dan Blitar. OSVIA pada tahun yang sama juga didirikan di tiga daerah luar Jawa yaitu di Bukittinggi, Tondano, dan Makasar. OSVIA yang didirikan di berbagai daerah di Hindia Belanda akibat penambahan para priyayi yang menginginkan untuk menempuh pendidikan di OSVIA.

Pendidikan di OSVIA mempersiapkan para siswanya untuk benar-benar paham administrasi Hindia Belanda dan sebagai generasi yang disiapkan untuk melanjutkan para orang tuanya. Pendidikan di OSVIA mengalami beberapa perubahan dari lama belajarnya dan mata pelajaran yang diberikan. Lama pendidikan di OSVIA mengalami beberapa kali perubahan, yang pada awalnya lama pendidikan tujuh tahun kemudian dijadikan lima tahun.

Mata pelajaran yang diberikan di OSVIA tentu memberikan pelajaran bahasa Belanda, Melayu dan Jawa sebagai pola komunikasi kepada Pemerintah Hindia Belanda dan juga masyarakat Hindia Belanda secara luas. Peraturan umum pendidikan di Hindia Belanda tahun 1910 menyebutkan peleburan beberapa jurusan di OSVIA: (1) prinsip dan kaidah hukum, (2) administrasi negara Hindia Belanda, (3) kependudukan, (4) bidang pertahanan dan perairan, dan (5) bidang pemetaan (*Departement van Onderwijs en Eeredienst*, 1911: 118).

OSVIA melahirkan lulusan-lulusan yang kelak menjadi tulang punggung pangreh praja dan dipandang sebagai bentuk kepegawaian sipil modern di masa depan (Sutherland, 1983: 225). Siswa-siswa OSVIA benar-benar menjadi harapan dalam melanjutkan pemerintahan baik oleh para orang tua maupun oleh Pemerintah Hindia Belanda sendiri. Pemerintah Hindia Belanda mempersiapkan siswa-siswa OSVIA dengan pendidikan di OSVIA yang sangat disesuaikan dengan kebutuhan administrasi Pemerintahan Belanda.

3. Reorganisasi OSVIA menjadi MOSVIA

Politik Etis yang diterapkan di Hindia Belanda memberikan dampak kepada para siswa yang berasal dari pribumi dan golongan priyayi dalam membuka pengetahuan mereka. Kondisi masyarakat di Hindia Belanda mengakibatkan para siswa di sekolah Hindia Belanda membuka mata mereka dan melahirkan gerakan-gerakan kearah perbaikan nasib masyarakat Hindia Belanda.

Munculnya gerakan-gerakan dari kaum intelektual Hindia Belanda tidak

hanya disebabkan oleh keadaan di dalam negeri melainkan kondisi di luar negeri yang memberikan dampak bagi terciptanya perhatian terhadap memperjuangkan nasib masyarakat Hindia Belanda. Kondisi yang terjadi di dunia internasional mendorong semangat kebangsaan muncul. Kesadaran akan nasionalisme yang berasal dari kaum intelektual diprakarsai oleh sekolah-sekolah yang didirikan oleh Pemerintah Hindia Belanda. Salah satu yang memprakarsai kesadaran akan semangat nasionalisme adalah siswa-siswa lulusan OSVIA.

Siswa-siswa lulusan dari OSVIA yang telah mendapatkan jabatan-jabatan di Pemerintah Hindia Belanda justru banyak yang terlibat dalam gerakan-gerakan politik di Indonesia bahkan mereka sebagai tokoh yang memiliki pengaruh besar. Kaum nasionalis semakin gencar melakukan perlawanan terhadap politik kolonial. Organisasi selain Budi Utomo dan Sarekat Islam bermunculan lahir sebagai bentuk menuju persatuan kebangsaan. Organisasi yang lahir menggunakan arah pergerakan yang tidak lagi kooperatif terhadap Pemerintah Hindia Belanda, sehingga pergerakan organisasi cenderung radikal.

Semangat kaum nasionalis diiringi dengan pemberontakan yang terjadi pada tahun 1926-1927 di Sumatra dan Jawa. Tuntutan-tuntutan dari buruh dalam sarekat pekerja dan juga petani menggerakkan pemberontakan yang terjadi (Rutgers, 2012: 35-38). Perlawanan-perlawanan di daerah tidak menimbulkan gerakan-gerakan yang memiliki hasil terlebih tidak adanya tuntutan-tuntutan agraris yang jelas.

Pemerintah Hindia Belanda menilai akibat dari perhatian terhadap pendidikan

yang telah dilakukan berdampak pada kondisi politik Hindia Belanda. Pemberontakan yang terjadi tidak mengakibatkan dampak pada penerapan politik di Hindia Belanda. Kondisi yang kacau mengakibatkan perubahan kebijakan di bidang pendidikan. Situasi dan kondisi Hindia Belanda sesudah Perang dunia II membawa dampak kemunduran ekonomi. Keterpurukan ekonomi memasuki tahun 1930 berdampak pada ditutupnya sekolah-sekolah termasuk OSVIA (Lohanda, 2012: 50). Situasi ekonomi yang dialami Pemerintah Hindia Belanda mengakibatkan pengurangan biaya pendidikan. Keterpurukan ekonomi yang dialami Pemerintah Hindia Belanda berdampak pada anggaran dana untuk sekolah-sekolah sehingga sekolah-sekolah pun lambat laun mengalami penutupan.

Perkembangan Mosvia di Magelang Tahun 1927-1942

1. Sistem Pendidikan

Pendidikan di MOSVIA dipusatkan di Magelang, sehingga MOSVIA di Magelang menjadi satu-satunya sekolah untuk pangreh praja yang dipertahankan Pemerintah Hindia Belanda di Indonesia. Heather Sutherland menegaskan *“In 1927 the basic schools, the six OSVIA, had been reduced to four higher level institutions called MOSVIA... (Sutherland, 1973: 436)”* Tiga sekolah OSVIA yang lain mengalami penutupan setelah tahun 1927 *“closing that at Madiun in 1931, at Probolinggo in 1932 and at Bandung in 1934 so that all MOSVIA education was concentrated in the Magelang school.”*

Sekolah pendidikan menengah pangreh praja di Magelang memiliki tujuan yang

ditegaskan dalam Peraturan Umum Pendidikan di Hindia Belanda tahun 1929/1930 *“overal werden de leerlingen opgewekt tot self government”* (Siswa dibesarkan atau dididik dipersiapkan untuk mengurus pemerintahan di daerahnya masing-masing) (*Departmen van Onderwijs en Eeredienst*, tt: 117). Pendidikan MOSVIA yang dipusatkan di Magelang merupakan pendidikan bagi calon pangreh praja yang kelak bekerja di Pemerintahan Hindia Belanda berdasarkan asal daerah masing-masing siswa. Siswa-siswa MOSVIA Magelang nantinya setelah lulus kembali ke daerah masing-masing.

Secara lebih umum pendidikan yang disiapkan untuk membentuk pangreh praja lebih ditingkatkan sistem pendidikannya dibandingkan dengan Sekolah Raja dan OSVIA. *“The government tries to increase knowledge, to widen understanding, to give directions on hygiene, agriculture, irrigation, cattle rearing, industry, fishing, trade, credit systems, co-operation, social evils, and so on (Angelino, 1931: 285).”* Pemerintah Hindia Belanda mencoba memberikan bekal kepada para siswa di MOSVIA Magelang dengan mengatur sistem pendidikan meliputi segala aspek kehidupan. Hal ini dilakukan karena para pangreh praja nantinya agar dapat dimaksimalkan oleh Pemerintah Hindia Belanda dalam menjalankan tugas sebagai pangreh praja.

2. Landasan Hukum

Landasan hukum di MOSVIA Magelang meliputi reorganisasi sekolah untuk pangreh praja yang tercantum Peraturan Umum Pendidikan Hindia Belanda Tahun 1931, sebagai berikut:

Bij. G. B. van 10 Januari 1931 Nr. 17 (Bijbl. 12464) kwam een nieuw reglement op de OSVIA's tot stand ter vervanging van het reglement van 13 Januari 1928 Nr.23 (Bijbl. 11559). Bij het nieuwe reglement werd de benaming OSVIA veranderd in MOSVIA.

Peraturan tanggal 13 Januari 1928 menjadi peraturan awal yang dikeluarkan oleh Pemerintah Hindia Belanda untuk mereorganisasi OSVIA dengan berganti nama menjadi MOSVIA. Peraturan 10 Januari 1931 menyusul dikeluarkan Pemerintah Hindia Belanda untuk mengatur sistem pendidikan MOSVIA setelah penutupan OSVIA di Madiun kemudian menyusul OSVIA Probolinggo. Peraturan tersebut mengatur perubahan sistem pendidikan dari OSVIA menjadi MOSVIA.

Perubahan utama dalam peraturan tanggal 10 Januari 1931 adalah dihapuskan sementara penunjukan pegawai Pemerintahan Hindia Belanda. Munculnya peraturan tersebut mengatur agar seorang pegawai pemerintahan dari pribumi wajib memiliki syarat lulus dari MOSVIA. Peraturan ini ditujukan agar seorang pangreh praja

benar-benar telah menempuh pendidikan MOSVIA dengan demikian tidak semua orang bisa menjadi pangreh praja.

3. Siswa

Siswa-siswa MOSVIA Magelang memiliki syarat khusus untuk bisa mengikuti pendidikan. Calon siswa yang menginginkan untuk masuk MOSVIA Magelang mereka harus memenuhi syarat untuk lulus terlebih dahulu dari MULO (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1930: 70). Syarat yang ditetapkan untuk menjaring anak-anak yang memang sudah memiliki kecakapan karena pendidikan di MULO merupakan pendidikan yang sistemnya disesuaikan dengan sekolah yang ada di Negeri Belanda.

Penerimaan siswa di MOSVIA Magelang sangat memperhatikan asal usul atau keturunan, sama halnya dengan Sekolah Raja dan OSVIA. Keturunan tetap dipandang menjadi faktor penting untuk siswa-siswa di MOSVIA Magelang. Berikut persentase pekerjaan orang tua siswa di MOSVIA:

Jaar	Regenten en hogere hoofden	Inl. Ambtn. Met niet minderen rang dan Ass.-E-dono	Inl. Ambtn. m/e bezoldiging beneden f 100	Gegoede particulieren	Minderen	Totaal
1927	17 (5,9%)	120 (41,5%)	81 (28,0%)	40 (13,8%)	31 (10,7%)	289
1928	15 (6,5%)	91 (39,6%)	74 (32,2%)	26 (11,3%)	24 (10,4%)	230

Tabel 1. Pekerjaan Orang Tua Siswa MOSVIA

Sumber: Departement van Onderwijs en Eeredienst. *Algemeen Verslag van het Onderwijs in Nederlandsch Indie over 1928*. Hlm.114.

Berdasarkan dari tabel tersebut menunjukkan orang tua siswa yang bekerja sebagai *Regenten en hooger hofden* (Pejabat tinggi) memiliki persentase paling kecil dari dua tahun yaitu sebesar 5,9% pada 1927 dan 6,5% pada 1928. Persentase siswa yang paling besar adalah mereka yang berasal dari *Inlandsch Ambtenaren Met niet minderen rang dan Ass.* (pejabat tingkat menengah, setingkat Wedana maupun Asisten Wedana). Siswa siswa yang berasal dari *Inl. Ambtn. m/e bezoldiging beneden f 100* (Pegawai Negeri yang gajinya di bawah 100 f), *Gegoede particulieren* (orang kaya), *Minderen* (orang yang kurang mampu) merupakan pekerjaan orang tua siswa-siswa MOSVIA Magelang.

Persentase siswa berdasarkan pekerjaan orang tua dari tahun 1927 sampai dengan tahun 1928 mengalami penurunan. Persentase mengalami penurunan karena jumlah siswa mengalami penurunan. Peringkat persentase dari 1927 sampai dengan

1928 tidak memiliki perbedaan. Para pejabat menengah berada dengan persentase tertinggi karena jumlah pejabat menengah lebih banyak daripada pejabat tinggi.

MOSVIA di Magelang didominasi oleh siswa-siswa yang berasal dari kalangan pegawai pemerintahan. MOSVIA Magelang tidak hanya menerima siswa-siswa yang berasal dari pegawai pemerintahan saja. Persentase menunjukkan terdapat beberapa siswa yang berasal dari *Inl. Ambtn. m/e bezoldiging beneden f 100* (Pegawai Negeri yang gajinya di bawah 100 f), *Gegoede particulieren* (orang kaya), dan *Minderen* (orang yang kurang mampu).

Jumlah siswa-siswa yang ada di MOSVIA Magelang dari tahun ke tahun menunjukkan jumlah yang tidak tetap, terlebih ketika masa-masa reorganisasi dan penutupan OSVIA Bandung dan Probolinggo. Berikut jumlah siswa di MOSVIA sebelum 1930:

Lokasi dan Jenis Sekolah	1900-1904	1910	1915	1920	1925
OSVIA Bandung	115	110	141	111	76
OSVIA Magelang	111	136	140	116	77
OSVIA Probolinggo	92	103	132	116	79
OSVIA Serang	-	-	129	98	48
OSVIA Madiun	-	-	139	110	78
OSVIA Blitar	-	-	135	101	67
<i>Bestuurschool</i> Batavia	-	-	23	22	26
Total	318	349	839	674	451

Tabel 2. Jumlah Siswa di MOSVIA sebelum 1930

Sumber: Heather Sutherland. *Pangreh Praja: Java's Indigenous Administrative Corps and Its Role in The Last Decades of Dutch Colonial Rule*. hlm. 580.

Jumlah siswa-siswa di OSVIA kurun waktu 1900 sampai dengan 1925 menunjukkan peningkatan pada tahun 1915 dan 1920. Tahun 1925 sampai 1920 menjadi angka jumlah tertinggi siswa yang ada di OSVIA. Kondisi ini terjadi karena jumlah OSVIA terdapat di enam tempat, dimana

masing-masing tempat menunjukkan jumlah siswa yang tinggi. Tahun 1920 sampai dengan 1925 terjadi penurunan jumlah siswa OSVIA sampai dengan memasuki reorganisasi OSVIA. Jumlah siswa ini terus mengalami penurunan sampai akhirnya menjadi MOSVIA Magelang.

Lokasi dan Jenis Sekolah	1930	1932-1933	1934-1935	1936-1937	1938-1939
MOSVIA Bandung	68	-	-	-	
MOSVIA Magelang	71	222	115	97	153
MOSVIA Probolinggo	58	-	-	-	-
<i>Bestuurschool</i>	26	38	-	-	-
<i>Bestuursacademie</i>	-	-	-	-	15
Total	223	260	115	97	168

Tabel 3. Jumlah Siswa di MOSVIA setelah 1930

Sumber: Heather Sutherland. *Pangreh Praja: Java's Indigenous Administrative Corps and Its Role in The Last Decades of Dutch Colonial Rule*. hlm. 580.

Jumlah siswa MOSVIA di Bandung, Magelang dan Probolinggo relatif memiliki jumlah yang hampir sama. Memasuki tahun 1932 dengan ditutupnya MOSVIA di Probolinggo dan Bandung maka siswa-siswa yang di Probolinggo dan Bandung dipindahkan ke MOSVIA Magelang. Siswa MOSVIA Magelang tahun 1934 sampai dengan 1937 mengalami penurunan jumlah siswa, sedangkan tahun 1936 sampai dengan 1939 menunjukkan kenaikan jumlah siswa.

Jumlah siswa semenjak dari OSVIA Magelang dari tahun 1900 sampai dengan 1930 menunjukkan angka tertinggi dibandingkan dengan OSVIA yang lain. Jumlah siswa di OSVIA Magelang sampai terjadinya reorganisasi dapat dikatakan konsis-

ten, hal ini merupakan faktor MOSVIA Magelang menjadi satu-satunya pendidikan untuk pangreh praja yang dipertahankan. Pemerintah Hindia Belanda menganggap MOSVIA di Magelang akan tetap bisa berlangsung pendidikannya setelah mengalami reorganisasi. Dilihat dari data yang ada bahwa pada setiap tahunnya jumlah siswa di MOSVIA Magelang lebih tinggi dibandingkan dengan jumlah siswa di Bandung maupun Probolinggo.

Jumlah siswa yang mengalami penurunan ini tidak dapat dilepaskan karena berkurangnya jumlah pengajar di MOSVIA. Penurunan jumlah siswa MOSVIA dari tahun ke tahun disebabkan oleh berkurangnya staf-staf pengajar yang ada di sekolah menengah (*Departement van Onder-*

wijs Eeredienst, 1935: 112). Berkurangnya jumlah pengajar di MOSVIA Magelang sangat berpengaruh, karena guru di MOSVIA Magelang memiliki peran yang sangat besar dalam kegiatan sehari-hari siswa.

4. Guru

Guru adalah ujung tombak pendidikan. Perannya di sekolah sangat menentukan karena kedudukannya sebagai pengajar, pendidik dan pegawai. Kedudukannya yang paling penting adalah sebagai pengajar dan pendidik yakni sebagai guru (S. Nasution, 1999: 91). Guru merupakan tenaga pengajar yang penting didalam menjalankan pendidikan di sekolah. Peran guru di MOSVIA Magelang sangatlah penting. Seorang guru harus memenuhi syarat-syarat untuk dapat mengajar di MOSVIA Magelang. Ada beberapa ketentuan yang harus dipenuhi seorang guru untuk dapat mengajar di MOSVIA Magelang.

“...18 slechts over een akte L.O. besechikten. Twalf van deze laatsten waren Inlanders. Het total aantal Inlandsche leerkrachten bedroeg 15, dat der vrouwelijke 4. (18 orang yang memiliki sertifikat mengajar. Dua belas orang merupakan orang pribumi. Jumlah guru asli ada 15, 4 diantaranya wanita) (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1928: 114)”

Seorang guru yang mengajar di MOSVIA Magelang harus memenuhi syarat dengan dibuktikan memiliki sertifikat mengajar sekolah di Hindia Belanda. Sertifikat mengajar dikeluarkan oleh Pemerintah Hindia Belanda, yang untuk mendapatkannya harus lulus dari pendidikan guru terlebih dahulu. Guru di MOSVIA Magelang sama-sama diisi oleh guru Belanda dan

dari pribumi sendiri. Formasi ini sama halnya dengan guru yang ada di Sekolah Raja dan di OSVIA.

Beberapa guru di MOSVIA Magelang tidak hanya berprofesi menjadi guru melainkan mereka seorang pengacara. “15 guru kebanyakan memiliki profesi sebagai pengacara; 11 diantaranya memiliki sertifikat mengajar sekolah menengah; 4 yang lain lengkap; 7 memiliki sertifikat mengajar (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1930: 115)” Kondisi ini dapat dimaklumi karena memang kebutuhan untuk mengajar hukum di MOSVIA Magelang sangat tinggi. Mata pelajaran hukum sangat penting untuk diajarkan kepada siswa di MOSVIA Magelang.

Guru-guru di MOSVIA Magelang bertempat tinggal di lingkungan sekolah (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1930: 115). Mereka menempati rumah-rumah guru yang telah disiapkan oleh pengelola sekolah. Guru-guru di MOSVIA Magelang harus tetap berada di MOSVIA Magelang karena memang kegiatan di MOSVIA Magelang tidak hanya untuk belajar mengajar saja, melainkan banyak kegiatan yang dilakukan setelah selesai pembelajaran.

5. Kurikulum

Kurikulum merupakan suatu rencana yang disusun untuk melancarkan proses belajar mengajar dibawah bimbingan dan tanggung jawab sekolah atau lembaga pendidikan (S. Nasution, 1999: 91). MOSVIA di Magelang memiliki kurikulum yang disusun agar tujuan pendidikan di MOSVIA Magelang tercapai. Terjadinya reorganisasi tahun 1927 tentu mengakibatkan pe-

rubahan kurikulum yang ada di MOSVIA Magelang. Kurikulum yang diterapkan berpedoman pada Peraturan Gubernur Jenderal tanggal 13 Januari 1928.

Waktu menempuh pendidikan di MOSVIA Magelang mengalami perubahan. “Lama menempuh pendidikan di MOSVIA Magelang adalah tiga tahun (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1928: 70).” Awalnya pendidikan di OSVIA masih lima tahun sehingga waktu menempuh pendidikan dikurangi 2 tahun untuk efek-

tifitas pendidikan.

Kurikulum di MOSVIA Magelang selain menentukan lamanya pendidikan yang harus ditempuh. “Pendidikan di MOSVIA mengalami berberapa perubahan, perubahan yang mencolok yaitu dengan penambahan jam pada mata pelajaran pertanian, sejarah, dan bahasa inggris di tiap-tiap kelas (*Departement van Onderwijs Eeredienst*, 1928: 113).” Mata pelajaran diatur di masing-masing kelas dan disesuaikan waktu pembelajaran selama satu minggu.

Leerplan	Werkuren		
	1e kl.	2e kl.	3e kl.
Nederlandsch	8	6	5
Maleisch	2	2	2
Soendaasch	3	2	2
Javaansch	1	1	1
Engelsch	2	2	1
Rechtswetenschappen	4	4	4
Staats- en Admin. Recht	5	5	4
Economie	3	3	2
Vergelijkende Volkenkunde	4	3	2
Economische Aardrijkskunde	1	2	2
Geschiedenis	3	3	2
Landbouwkunde	-	2	2
Comptabele Administratie	-	1	1
Hygiene en Verbandleer	1	1	1
Bestuurspractijk	-	-	6
Lichamelijke Opvoeding	2	2	2
Total	39 uur	39 uur	39 uur

Tabel 4. Perubahan Kurikulum MOSVIA

Sumber: A. C. Deenik, “In Vogelvlucht”. Dalam A. C. Deenik, G. H. H. Zandvoort, R. Sadikin (Ed). *Gedenkboek: MOSVIA 1879-1929*. hlm.12.

Mata pelajaran dalam kurikulum pendidikan MOSVIA Magelang diatur sangat rinci berdasarkan masing-masing kelas mulai dari kelas 1, kelas 2, dan kelas 3. Jam belajar siswa-siswa MOSVIA Magelang dari masing-masing kelas memiliki jumlah yang sama yaitu 39 jam per minggu. Mata pelajaran yang diberikan di MOSVIA Magelang disesuaikan di masing-masing kelas, tidak semua mata pelajaran diberikan di seluruh kelas. Ilmu Pertanian dan Akuntansi hanya diberikan di kelas 2 dan 3, sedangkan Praktek Administrasi hanya diberikan di kelas 3 dengan jam paling banyak yaitu 6 jam setiap minggunya.

Pemerintah Hindia Belanda mempersiapkan pendidikan di MOSVIA dengan sangat cermat. Mata pelajaran yang diberikan pun mata pelajaran yang hampir sama dengan mata pelajaran yang diberikan di pendidikan OSVIA. Perbedaan yang ada hanya beberapa sebagai mata pelajaran penguatan dan tambahan di MOSVIA yang wajib diikuti seluruh siswa di MOSVIA. Mata pelajaran yang diberikan kepada siswa-siswa di MOSVIA sebagai berikut:

“Hukum, Hukum Administrasi Negara, Ekonomi, Kebudayaan, Sejarah, Geografi, Agronomi, Akuntansi, Sejarah, Kesehatan, Praktik Administrasi, Pendidikan Jasmani dan Bahasa Belanda, Inggris, Daerah, dan Melayu. (Arwoko, 1996: 3)”

Mata pelajaran tersebut diberikan di MOSVIA Magelang dari kelas 1 sampai dengan kelas 3. Mata pelajaran yang diberikan di MOSVIA tidak memiliki perbedaan dengan pendidikan pangreh praja sebelumnya yaitu Sekolah Raja dan OSVIA. Semua mata pelajaran telah disusun sesuai dengan kurikulum yang diterapkan sehing-

ga seluruh siswa di MOSVIA Magelang wajib mengikuti seluruh mata pelajaran yang telah ditentukan.

Mata pelajaran yang diberikan di MOSVIA Magelang semua sangat penting bagi calon pangreh praja, Arwoko mengungkapkan ada mata pelajaran yang sangat wajib dan ditekankan di MOSVIA Magelang yaitu “Hukum Pemerintahan, Ekonomi, Kebudayaan, dan Hukum Pidana.” Keempat mata pelajaran tersebut selalu ada di Sekolah Raja dan OSVIA. Di lihat di kurikulum memang keempat mata pelajaran ini memiliki jam yang banyak di masing-masing kelas.

Hukum Pemerintahan misalnya diberikan di kelas 1 sebanyak 5 jam, kelas 2 sebanyak 5 jam, dan kelas 3 sebanyak 4 jam. Seorang pangreh praja harus bisa mengatasi permasalahan di masyarakat tempat tinggalnya. Inilah mengapa keempat pelajaran diberikan dalam durasi yang banyak agar para siswa benar-benar memahami Hukum Pemerintahan, Hukum Pidana, Kebudayaan, dan Ekonomi. Jelasnya mata pelajaran ini sangat penting sebagai bekal menjadi pegawai Pemerintahan Hindia Belanda.

Kegiatan belajar mengajar di MOSVIA Magelang dilaksanakan di masing-masing ruang kelas yang ada. Proses belajar mengajar yang berlangsung tentu dipandu oleh guru sebagai pengajar dan semua siswa-siswa di MOSVIA Magelang akan memperhatikan dengan baik. Mata pelajaran-mata pelajaran tertentu tidak berlangsung di dalam kelas saja akan tetapi kegiatan belajar mengajar dilaksanakan di luar kelas seperti Pendidikan Jasmani, Kesehatan, Kebudayaan, dan Praktik Administrasi.

Guru yang mengajar di masing-masing kelas kebanyakan guru-guru orang Belanda. Guru-guru pribumi mengajar mata pelajaran Bahasa Melayu, Sunda, dan Jawa. Guru-guru Belanda tidak cukup baik untuk mengajar mata pelajaran bahasa sehingga guru-guru dari pribumi diharuskan mengajar siswa-siswa di MOSVIA Magelang.

Bahasa Belanda digunakan sebagai bahasa pengantar yang digunakan ketika proses pembelajaran dilakukan, kecuali pada mata pelajaran bahasa seperti Bahasa Inggris, Melayu, Sunda, dan Jawa. Penggunaan Bahasa Belanda sebagai pengantar tentu karena ketika siswa-siswa ini sudah menjadi seorang pangreh praja maka mereka akan banyak menggunakan komunikasi dengan Bahasa Belanda. Penggunaan Bahasa Belanda dilakukan sebagai penyesuaian dan latihan untuk calon pangreh praja.

Siswa-siswa kelas 3 di MOSVIA Magelang sebelum mereka mengikuti ujian kelulusan ada mata pelajaran yang wajib mereka tempuh. Mata pelajaran ini masuk pada kurikulum sekolah sebagai bekal untuk menyiapkan diri menjadi pegawai pemerintah secara langsung. Mata pelajaran Praktik Administrasi wajib ditempuh siswa 6 jam per minggu, sebagai bagian dari Praktik Administrasi mereka harus mengikuti kegiatan di luar sekolah. Siswa-siswa kelas 3 mengunjungi daerah Semarang, Jepara, Kudus, Demak, Jogjakarta, dan Surakarta. Kunjungan ini dilakukan di dalam Pemerintahan di masing-masing daerah tersebut, sehingga siswa-siswa ini belajar secara langsung bagaimana menjadi pegawai pemerintah. Pembelajaran dengan mengunjungi pemerintahan dan belajar langsung ini merupakan mata pel-

ajaran yang penting karena siswa MOSVIA Magelang dituntut sudah benar-benar mengenali lingkungan kerja nantinya sebagai pangreh praja.

Pendidikan di MOSVIA Magelang tidak hanya berlangsung di dalam kelas dan melalui mata pelajaran saja. Ada kegiatan yang menjadi fasilitas untuk para siswa-siswa mengembangkan kemampuan yang dimilikinya. Seperti yang dijelaskan oleh Mohammad Noer sebagai berikut: Di MOSVIA, Mohammad Noer mendapatkan pelajaran dan latihan dasar-dasar kepemimpinan yang kelak dapat menjadi bekal memimpin masyarakat, untuk kemudian dikembangkan sendiri oleh para siswa sesuai dengan bakat dan kemampuannya. Walaupun di sekolah tersebut tidak terdapat organisasi yang bersifat politik, di sana dibentuk suatu organisasi siswa-siswa MOSVIA yang dinamakan Perkumpulan Pandrija Tama. Maksud dan tujuan organisasi tersebut menumbuhkan solidaritas antar mereka (Mien dan Nurinwa, 1996: 82).

Siswa-siswa yang ada di MOSVIA Magelang banyak menghabiskan waktu setelah selesai kegiatan belajar mengajar dengan mengembangkan kemampuan yang dimiliki melalui Perkumpulan Pandrija Tama. Siswa-siswa MOSVIA Magelang mengikuti pendidikan yang dipersiapkan untuk menjadi pegawai pemerintah, lingkungan yang ada di sekolah diciptakan untuk memupuk solidaritas antara mereka. Pemerintah Hindia Belanda berharap nantinya para pangreh praja ini akan memiliki solidaritas yang kuat antar pegawainya. Pemerintah Hindia Belanda menganggap siswa-siswa di MOSVIA Magelang ber-sungguh-sungguh dalam mengikuti pendidikan. Kondisi ini relevan dengan hasil uji-

an dari siswa-siswa MOSVIA Magelang.

In 1929 werden van 235 leerlingen 225 of 96% naar een hogere klasse bevorderd; in 1930 werden van de 203 leerlingen der 1e en 2e klasse 196 of 97% verhoogd. Aan het eerste eindexamen volgens de nieuwe regeling in 1930 namen 119 candidaten deel, waarvan er 115 of 117% slaagden. Deze resultaten zijn zeer goed te noemen (Tahun 1929 dari 235 murid 225 atau 96% naik kelas. Pada tahun 1930 keluar masuk siswa dari kelas 1 dan 2 lulus 196 atau 97%. Meluluskan pertama kali setelah menjadi MOSVIA tahun 1930 terdiri dari 119 siswa dan 115 berhasil dengan baik. Ini hasil yang sangat baik) (*Departement van Onderwijs en Eeredienst, 1930: 117*).

Berdasarkan data tersebut disimpulkan bahwa pada lulusan tahun 1930 dengan nama MOSVIA Magelang siswa-siswa yang mendapat nilai baik berjumlah 115 atau 96% dari 119. Prestasi siswa-siswa MOSVIA Magelang tentu sangat mengembirakan bagi Pemerintah Hindia Belanda, karena mereka menganggap pendidikan yang mereka terapkan berhasil diukur dengan hasil ujian. Menjadi keuntungan bagi Pemerintah Hindia Belanda jika hasil lulusan MOSVIA Magelang ini baik, karena siswa-siswa ini nantinya akan bekerja di Pemerintahan Hindia Belanda.

Sarana prasarana adalah sesuatu yang digunakan pendidik dalam usahanya untuk mencapai tujuan pendidikan. Proses belajar mengajar yang ada di MOSVIA Magelang dapat terlaksana dengan baik dengan dukungan sarana prasarana yang memadai. Sarana prasarana berupa gedung sekolah, alat-alat pendukung pembelajaran, dan komponen-komponen yang dibu-

tuhkan sekolah untuk mencapai tujuannya.

MOSVIA di Magelang dilengkapi dengan gedung asrama (*Departement van Onderwijs Eeredienst, 1928: 115*). Gedung MOSVIA Magelang terletak persis di utara alun-alun Magelang. Gedung MOSVIA berdiri di atas lahan yang luas terdiri dari ruang kelas, asrama, dan rumah-rumah yang ditempati oleh guru-guru di MOSVIA Magelang. Asrama menjadi bangunan yang sangat penting bagi para siswa-siswa MOSVIA Magelang, kerana mereka melakukan segala aktivitasnya sehari-hari di sekolah termasuk makan dan tidur.

Gedung-gedung di MOSVIA Magelang dilengkapi dengan ruangan-ruangan untuk memenuhi kebutuhan para siswa dan guru sebagai pendukung pembelajaran. Ruang perawatan digunakan untuk pemeriksaan rutin siswa-siswa, apalagi jika terdapat siswa yang sedang sakit maka ruangan ini sangat dibutuhkan untuk istirahat dan merawat siswa tersebut. Perpustakaan tentu tidak dapat dipisahkan dari sekolah karena perpustakaan menjadi pusat untuk mencari tambahan materi pembelajaran yang ada di ruang kelas. Guru dan siswa di MOSVIA Magelang memanfaatkan perpustakaan untuk menunjang kegiatan pembelajaran.

Sistem pendidikan di MOSVIA Magelang yang memang telah disusun dengan menerapkan sistem asrama membutuhkan banyak fasilitas pendukung yang harus memadai. Pembelajaran dilakukan sesuai dengan kurikulum yang telah ditetapkan. Siswa-siswa MOSVIA Magelang melakukan segala aktivitasnya di sekolah juga. Mandi, makan, dan tidur sudah menjadi rutinas harian yang dilakukan siswa-siswa MOSVIA Magelang. Ketersediaan asrama, ruang perawatan, ruang makan, dan ru-

angan lainnya tersedia untuk mendukung pendidikan dengan sistem asrama di MOSVIA Magelang ini.

Akhir Pendidikan Mosvia di Magelang

1. Latar Belakang Ditutupnya MOSVIA

Jepang yang menduduki Indonesia mengakibatkan perubahan diberbagai aspek sesuai dengan kepentingan Jepang. Pendidikan tidak dapat terhindarkan dari kondisi ini. Pendidikan mendapat pengaruh dengan kedudukan Jepang di Indonesia. Jepang meyakini bahwa pendidikan merupakan aspek yang sangat penting untuk mempertahankan posisi Jepang di Indonesia.

Prinsip-prinsip pokok kebijakan Jepang di Indonesia membuka kesempatan bagi semua golongan masyarakat Indonesia untuk memperoleh pendidikan. Sistem pendidikan Jepang berdampak pada terhapusnya sistem penggolongan, baik menurut golongan bangsa maupun menurut status sosial. Sistem pendidikan yang disederhanakan ini, menyebabkan kesempatan belajar terbuka lebar bagi semua golongan penduduk di Indonesia, semua mendapat kesempatan yang sama.

Tujuan pendidikan Jepang di Indonesia tidak dapat dipungkiri untuk menyediakan tenaga kerja cuma-cuma yang disebut *Romusha* dan tenaga prajurit untuk membantu peperangan demi kepentingan Jepang, karena itu para pelajar diharuskan mengikuti latihan fisik dan kemiliteran.

Kondisi pendidikan di Indonesia mendapatkan dampak dari kebijakan yang dilakukan Jepang. MOSVIA Magelang

pada pertengahan Maret 1942 mendapatkan dampak akibat masuknya Jepang ke Kota Magelang. Siswa-siswa MOSVIA Magelang dilibatkan dalam kegiatan militer untuk menjaga keamanan di sekitar wilayah dari MOSVIA Magelang berdampak pada pendidikan di MOSVIA Magelang yang tidak kondusif. “Situasi yang tidak kondusif itulah akhirnya mengakibatkan MOSVIA Magelang ditutup pada 1942 (Soebagio, 1996: 129).”

Penutupan MOSVIA Magelang yang satu-satunya dipertahankan oleh Pemerintah Belanda ini selain karena situasi perang disebabkan juga karena fungsi pangreh praja di pemerintah Jepang yang mulai dihapuskan. Pemerintahan Jepang menghapuskan dualisme pemerintahan serta fungsi ganda pangreh praja. Berbeda dengan pemerintahan Belanda yang menempatkan pangreh praja pada konstitusi pemerintahan Belanda, Jepang benar-benar ingin menghapuskan pengaruh Belanda yang melekat pada pangreh praja.

Jepang memandang pangreh praja mendapat pengaruh kebudayaan Belanda mulai dari cara berfikir, pola tingkah laku, dan gaya hidup. Sehingga, pangreh praja dianggap sebagai orang-orang yang terpengaruh Belanda. Pangreh praja tidak mendapat kepercayaan di mata Jepang. Kondisi demikianlah yang menyebabkan kedudukan pangreh praja di pemerintahan Belanda dihapuskan oleh pemerintah Jepang. Kedudukan pangreh praja berdampak pada sekolah calon pangreh praja yang ada di Magelang sehingga MOSVIA ditutup.

2. Kiprah Lulusan MOSVIA Magelang bagi Masyarakat

Para lulusan dari MOSVIA ini ketika Belanda masih menguasai Indonesia para pangreh praja ini banyak yang bekerja sebagai Bupati, Patih, Wedana, Asisten Wedana. “Pejabat-pejabat pribumi dari Bupati ke bawah merupakan Korps Pemerintah Pribumi (*Inlandsche-Bestuurcorps*) atau *Inlandsche Binenland Bestuur* (Dali-man, 2012: 98).” Belanda memang memberikan fungsi ganda pada pangreh praja dalam sistem Pemerintahan Belanda, para pangreh praja diposisikan sebagai kepala tradisional rakyat dan pegawai negeri yang mendapat upah.

Awal masa Jepang menduduki Indonesia dan mengambil alih kekuasaan dari Belanda, peran dari pangreh praja mulai dihapuskan. Hal ini terjadi karena Jepang menganggap pangreh praja mendapat pengaruh kuat dari Belanda, sehingga lulusan dari MOSVIA sangat sedikit yang masuk dalam pemerintahan Jepang. Akhir kekuasaan Jepang di Indonesia barulah peran dari pangreh praja ini mulai dikembalikan lagi. “Pemerintah Jepang mulai memanfaatkan pangreh praja sebagai jembatan antara rakyat dan pemerintah setelah mereka menyadari bahwa pangreh praja terlatih baik dan terbiasa dengan prosedur birokratis (Aiko, 1993: 394-395)”.

Kekosongan pemerintahan begitu terasa ketika Jepang menyerah kepada Sekutu. Pangreh praja dapat dikatakan mengalami kebingungan dengan kondisi ini, karena pada saat bersamaan Belanda mulai datang kembali untuk membangun kekuasaan di Indonesia. Pangreh praja berada dalam dua pilihan mengikuti Belanda lagi atau

pemerintahan Indonesia, dimana keduanya sama-sama menuntut kesetiaan pangreh praja.

Pangreh praja identik dengan pegawai di bawah pemerintahan Belanda dan Jepang, kondisi demikian menimbulkan reaksi-reaksi yang menganggap pangreh praja masih terdapat pengaruh dari Belanda dan Jepang. Sebutan pangreh praja akhirnya diganti menjadi pamong praja. “Pamong praja merupakan pejabat pemerintah yang bertindak sebagai alat untuk memperlancar jalannya pemerintahan.” Tugas pamong praja jelas mereka sebagai individu yang memimpin rakyat. Seorang pamong praja wajib memiliki komitmen untuk bertugas demi kepentingan rakyat.

Kekosongan pemerintahan dan sering bergantinya pemerintahan mengakibatkan terjadinya perekrutan pamong praja dalam tubuh pemerintahan Indonesia. Para lulusan MOSVIA ini banyak yang masuk dalam jajaran pemerintahan ada yang menjadi Gubernur, Residen, Wakil Residen, dan Bupati. Banyak juga lulusan MOSVIA yang memiliki peran dalam dunia militer, bekerja di Departemen Dalam Negeri, Departemen Agama, Polisi, Departemen Luar Negeri, Jaksa, menjadi duta besar bagi Indonesia di beberapa negara, mengabdikan diri dalam pendidikan di Indonesia, dan ada beberapa lulusan MOSVIA Magelang yang justru memiliki profesi di luar sistem pemerintahan.

Pendidikan di MOSVIA Magelang sebagai sekolah pendidikan menengah pangreh praja ini tentu memberikan bekal bagi karier mereka sebagai seorang pamong praja. Keragaman karier para lulusan MOSVIA ini menunjukkan eksistensi dari para lulusan MOSVIA untuk memberikan

sumbangsih bagi negara dan masyarakat Indonesia. Peran serta para lulusan MOSVIA begitu terasa ketika awal-awal Indonesia merdeka karena merekalah yang menempati posisi-posisi seperti Gubernur, Residen, Wakil Residen, dan Bupati di masing-masing daerah.

PENUTUP

Latar belakang berdirinya MOSVIA sebagai sekolah pendidikan menengah pangreh praja, pertama karena adanya kebutuhan pegawai rendah yang dapat digaji murah ketika diterapkannya Tanam Paksa di Hindia Belanda. Kedua, Undang-Undang Agraria tahun 1870 mengakibatkan kebutuhan tenaga kerja berpendidikan sehingga Pemerintah Hindia Belanda mendirikan Sekolah Dasar Kelas Satu, Sekolah Dasar Kelas Dua, dan Sekolah Raja yang bertujuan untuk memenuhi kebutuhan pegawai di Hindia Belanda. Ketiga, tahun 1900 dengan adanya Politik Etis Sekolah Raja direorganisasi dengan berubah namanya menjadi OSVIA. Terjadinya situasi politik di Hindia Belanda yang tidak kondusif menyebabkan krisis ekonomi yang dialami Pemerintah Hindia Belanda. Kondisi demikian menyebabkan OSVIA mengalami reorganisasi menjadi MOSVIA akibat dana pendidikan yang dikurangi. Hal ini berdampak pada penutupan MOSVIA di Madiun, Probolinggo, dan Bandung. MOSVIA Magelang yang tetap dipertahankan.

Perkembangan MOSVIA di Magelang pada tahun 1927-1942 terdiri dari sistem pendidikan, kurikulum, dan sarana prasarana. Akhir pendidikan MOSVIA di Magelang, latar belakang ditutupnya

MOSVIA Magelang karena Jepang menguasai Indonesia. Pemerintah Jepang menutup MOSVIA di Magelang karena orientasi pendidikan ketika pada masa Jepang pada kekuatan militer.

Kiprah lulusan MOSVIA Magelang bagi masyarakat, banyak dari lulusan MOSVIA Magelang bekerja menjadi pegawai di pemerintahan Indonesia. Banyak lulusan MOSVIA Magelang yang bekerja sebagai Polisi, Duta Besar, Guru/Dosen, Pengacara, Jaksa, dan ada pula yang bekerja di swasta. Kemampuan lulusan MOSVIA Magelang yang dapat berprofesi di berbagai bidang selain pemerintahan disebabkan karena sistem pendidikan dan mata pelajaran yang diberikan sehingga para lulusan MOSVIA dapat mengabdikan diri di berbagai bidang.

DAFTAR PUSTAKA

Buku

- Angelino, D. K. 1931. *Colonial Policy*. Netherlands: The Houge Martinus Nijhoft.
- Arwoko. 1996. Pendidikan Ke-Pamong-Prajaan di Indonesia sebelum Perang Dunia ke-II. Dalam Tjuk dan Indijati Sukiadi (ed). *OS-MOS: Tonggak-Tonggak Pengabdian dan Perjuangan*. Surabaya: Dharma Padmanaba Press, hlm. 1.
- _____. 1996. Pendidikan Ke-Pamong-Prajaan di Indonesia sebelum Perang Dunia ke-II. Dalam Tjuk dan Indijati Sukiadi (ed). *OS-MOS: Tonggak-Tonggak Pengabdian dan Perjuangan*. Surabaya: Dharma Padmanaba Press, hlm. 3.
- Daliman, A. 2012. *Sejarah Indonesia Abad XIX-Awal abad XX: Sistem Politik Kolonial dan Administrasi Pemerintah Hindia Belanda*. Yogyakarta: Ombak.
- Departemen Pendidikan. 2008. *Kamus Besar Bahasa Indonesia Pusat Bahasa*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Departement van Onderwijs en Eeredienst. 1911. *Algemeen Verslag van het Inlandsch Onderwijs*

- in Nederlandsch-Indie Loopende over het Jaar 1910*. Batavia: Javasche en Drukkerij.
- _____. tt. *Algemeen Verslag van het Onderwijs in Nederlandsch-Indie over het Schooljaar 1931*. Batavia: Landsdrukkerij.
- Dhont, F. 2005. *Nasionalisme Baru Intelektual Indonesia Tahun 1920-an*. Yogyakarta. Gadjah Mada University Pers.
- Djumhur, I. dan Danasuparta. 1959. *Sejarah Pendidikan*. Bandung: CV. Ilmu.
- Gunawan, A. H. 1986. *Kebijakan-Kebijakan Pendidikan di Indonesia*. Jakarta: Bina Aksara.
- Heater, S. 1983. *Terbentuknya Sebuah Elite Birokrasi*. Jakarta: Sinar Harapan.
- I. Soemarsono/Oedeem. 1996. *Kenang-Kenangan Ontgroening/Perpoloncoan di MOSVIA Magelang*. Dalam Tjuk dan Indijati Sukiadi (ed). OS-MOS: Tonggak-Tonggak Pengabdian dan Perjuangan. Surabaya: Dharma Padmanaba Press, hlm. 119.
- Kartodirjo, S. 1982. *Pemikiran dan Perkembangan Historiografi Indonesia*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- _____. 1993. *Pendekatan Ilmu Sosial dalam Metodologi Sejarah*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Kuntowijoyo. 2005. *Pengantar Ilmu Sejarah*. Yogyakarta: PT Bentang Pustaka.
- Kurasawa, A.1993. *Mobilisasi dan Kontrol Studi tentang Perubahan Sosial di Pedesaan Jawa 1942-1945*. Jakarta: PT Gramedia Widiasarana.
- Lohanda, M. 2012. *Sistem Pemerintahan Hindia Belanda*". Dalam Taufik Abdullah dan A. B. Lopian (ed). *Indonesia dalam Arus Sejarah*. Jakarta: PT Ichtisar Baru van Hoeve, hlm. 50.
- Mustoko, S. 1979. *Pendidikan di Indonesia dari Jaman ke Jaman*. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Nagazumi, A. 1989. *Bangkitnya Nasionalisme Indonesia: Budi Utomo 1908-1918*. Jakarta: Pustaka. Simbolon, P.T. 2006. *Menjadi Indonesia*. Jakarta: Kompas.
- Nasution, S. 1999. *Sosiologi Pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Ricklefs, M. C., *A History of Modern Indonesia*. Terj. Dharmono Hardowidjono. 2005. *Sejarah Indonesia Modern*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Rutgers, S.J. 2012. *Sejarah Pergerakan Nasional Indonesia*. Yogyakarta: Penerbit Ombak.
- Simbolon, P.T. 2006. *Menjadi Indonesia*. Jakarta: Kompas.
- Siraishi, T. 1997. *Zaman Bergerak: Radikalisme Rakyat di Jawa 1912-1926*. Jakarta: Pustaka Utama Grafiti.
- Soebagio, R. 1996. *Zaman Jepang: Sebuah Interlude Menuju Kemerdekaan*. Dalam Tjuk dan Indijati Sukiadi (ed). OS-MOS: Tonggak-Tonggak Pengabdian dan Perjuangan. Surabaya: Dharma Padmanaba Press, hlm. 129.

Di Antara Dua Pilihan: Guru Sejarah atau Pekerja

Wahyu Purwiyastuti

Mahasiswa Program Doktor IHH FIB UGM

purwi_astuti@yahoo.com

ABSTRAK – Persoalan meningkatkan kompetensi guru masih menjadi wacana terkini pendidikan di Indonesia. Pada saat kompetensi guru terus direformasi, di sisi lain arus teknologi pun kian cepat bertransformasi. Urgensinya, teknologi informasi dalam bentuk virtual pun akan segera berlangsung. Hal itu akan berdampak pada penyesuaian kinerja budaya mendidik mahasiswa, calon guru sejarah dalam pola digitalisasi. Mengapa upaya mereformasi potensi sumberdaya manusia Indonesia mendesak dilaksanakan? Bagaimana program studi pendidikan sejarah sebagai ujung tombak Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) merespon transisi budaya? Artikel ini mendeskripsikan pembelajaran formal dan informal mahasiswa pendidikan sejarah yang terkoneksi dengan perubahan sektor teknologi informatika. Program apa saja yang dipersiapkan program studi dalam rangka mempertajam tekstur kompetensi calon guru sejarah. Produk-produk pembelajaran sejarah apa saja yang telah dirancang dan diberdayakan agar turut mengkonstruksi kompetensi mahasiswa pendidikan sejarah. Tulisan ini merupakan hasil observasi dan analisa program optimalisasi laboratorium lapangan dan strategi gerakan residensial mahasiswa program studi pendidikan sejarah. Kedua program tersebut merupakan salah satu solusi mengadaptasi transformasi teknologi. Kegiatan tersebut dilaksanakan untuk memunculkan sikap mental mahasiswa calon guru sejarah, karena sikap mental berbasis budaya masih relevan untuk merespon hadirnya kelas virtual.

KATA KUNCI – *pendidikan kesejarahan, transisi, budaya*

ABSTRACT – Developing teachers' competences still become discourse in Indonesian education nowadays. Teachers' competences reformed vis a vis with the advanced of technology development. Virtual information needs to be implemented immediately. This will have an impact on adjusting the cultural performance of educating students and history teachers in digitalization pattern. Why is the reform of Indonesia's human resource urgently needed? How is the history education study program as the spearhead of the Institute of Education responding to cultural transitions? This article describes formal and informal learning history education students who are facing the transformation of information technology sector. What programs are prepared in order to improve the competency of history teachers candidate. History learning products have been designed and empowered to help construct the competence of history education students. This paper is the result of observing and analyzing the laboratory optimization program in the field of history and the residential movement strategy of the history education students. Both programs are one of the solutions to adapt technology transformation. The activity was carried out to bring up the mental attitude of prospective history teacher students, because a culture-based mental attitude is still relevant to respond to the presence of a virtual class.

KEYWORDS – *historical education, transition, culture*

PENDAHULUAN

Persoalan peningkatan kompetensi guru masih menjadi diskursus dalam bidang pendidikan nasional di Indonesia saat ini. Pada tahun 2018, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan mulai mempersiapkan cetak biru peningkatan kompetensi guru. Direktur Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan (GTK) Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, Supriano menyatakan bahwa kompetensi merupakan landasan segala kebijakan. Sedangkan M. Ramli Rahim berpendapat bahwa guru sejati akan berusaha meningkatkan kompetensinya.

Dewan Pembina Pusat Studi Pendidikan dan Kebijakan (PSPK), Najelaa Shihab berpandangan, maraknya lembaga pendidikan tenaga kependidikan (LPTK) yang kurang berkualitas, perekrutan guru yang tidak memfokuskan kualitas guru, banyaknya aspek politik praktis dalam rekrutmen, rotasi dan promosi guru hingga banyaknya tekanan administratif mengakibatkan guru tidak dapat berfokus pada pengembangan kompetensi diri. (Kompas, 25 September 2018)

Berangkat dari observasi serta hasil kajian beberapa tokoh tersebut, dapat diargumentasikan bahwa pendidikan nasional di Indonesia belum menempati standar kebutuhan yang visioner. Di satu sisi, peningkatan kompetensi guru adalah sebuah impian, di sisi lain, realitas menyajikan fakta tentang teknologi informasi yang justru kian cepat bergerak. Faktor urgensi di sektor teknologi informasi itu memaksakan keberlangsungan transformasi sosial serta budaya, contohnya pada sistem, pola, maupun metode pengajaran.

Barangkali saat ini para penggerak maupun pemerhati pendidikan sudah mulai mengantisipasi, jika suatu hari pembelajaran dengan konsep “kelas” yaitu tatap muka di sebuah ruang belajar akan berlangsung tanpa kehadiran guru secara fisik. Bahkan yang lebih kompleks lagi, siswa di masa depan cukup mengandalkan jaringan internet dan papan ketik (*keyboard*). Institusi seperti Lembaga Penghasil Tenaga Kependidikan (LPTK) mulai merespon transformasi teknologi bahkan merintis pembelajaran bertajuk *e-learning* atau *blended learning*. Alih-alih mengejar kemajuan teknologi, kesadaran mentransformasi budaya belajar dan mengajar seringkali dipertajam oleh fenomena gagap budaya yang dialami para pendidik. Mengapa upaya mereformasi potensi sumberdaya manusia Indonesia kian mendesak dilaksanakan? Keluaran apa yang sedang dan akan dipersiapkan oleh lembaga keguruan dalam hal ini program studi pendidikan sejarah? Ke mana arah pendidikan kesejarahan di Indonesia, akan memproduksi calon guru sejarah atau pekerja?

PEMBAHASAN

Transformasi Teknologi dan Dampaknya Bagi Pendidikan Guru

Diskursus bertema kompetensi guru di Indonesia sebagaimana dipaparkan pada awal tulisan ini sangat relevan dengan pemikiran Marc Bousquet (2008). Dia memfokuskan artikelnya tentang transformasi teknologi informasi, pergeseran fungsi universitas sebagai produsen pengetahuan, terminologi “fakultas sayonara”, perubahan pengajaran di era informasi, eliminasi guru yang mengajar dalam kelas virtual

hingga migrasi guru yang mumpuni ke area industri. Beberapa elemen tematis yang dimaksud Bousquet barangkali akan/dan sedang terjadi di dalam lingkup pendidikan Indonesia. Karakteristik bangsa Indonesia yang multikultur dan secara geografis berada pada limitasi kepulauan secara tidak langsung mempengaruhi kemampuan memonitor berlangsungnya sistem pendidikan nasional yang diidealkan. Berbagai kendala serta kurang meratanya akses pelayanan publik dapat dimaklumi. Fobia kehadiran kelas virtual di era teknologi informasi tak perlu dirisaukan, namun yang paling utama adalah menyiapkan mental dan strategi yang jitu untuk memperhatikan layanan pendidikan Indonesia yang berkualitas.

Marc Bousquet cukup intens mengkaji implikasi transformasi teknologi informasi dalam rangka mengatasi kerisauan sekaligus menemukan solusinya. Pada bagian akhir narasi bukunya yang berjudul "*The informal economy of the information university*" (bab kedua), Bosquet memperkenalkan pemikiran Samuel Bowles dan Herbert Gintis yaitu dikotomi "siswa (*student*)" atau "pekerja (*worker*)". Kedua terminologi itu memiliki makna yang luas karena Bowles mengamati lebih dari sekedar konteks luaran (*output*) pendidikan dalam kurun waktu tertentu. Dia sangat visioner sebagaimana pemikirannya dilukiskan oleh Marc Bosquet dalam bukunya. Bowles dan Gintis memposisikan universitas sebagai wahana memproduksi pengetahuan, bukan memproduksi orang. (Marc Bosquet, 2008: 87) Teknologi informasi oleh Bousquet disebut dengan istilah "maha kuasa" karena mampu menggerakkan arus informasi di ranah institusi pendidikan tinggi. Bahkan, dia mengawali deskripsinya tentang

dikotomi konsep siswa dan pekerja melalui kepercayaan bahwa teknologi informasi menjadi "bahan bakar" perubahan. (Marc Bousquet, 2008: 56) Komodifikasi pendidikan tidak hanya cukup diukur berdasarkan luaran, apakah hasilnya "lebih baik" atau "lebih buruk" dibandingkan pendidikan non komoditi. Lebih lanjut yang patut dicermati adalah komodifikasi informasi mewakili peningkatan eksploitasi tenaga kerja. Pengajaran oleh guru di era informasi sekarang ini penuh dialektika dan kemudian melahirkan implikasi untuk mereformasi proses pembelajaran di kelas. (Marc Bousquet, 2008: 85)

Persoalan yang hingga kini belum tuntas adalah reaksi LPTK menjawab tantangan transformasi budaya tersebut. Dalam tulisan Agus Suwignyo (Kompas, 25 November 2009) digambarkan tentang transformasi Institut Keguruan dan Ilmu Pendidikan (IKIP) menjadi universitas mampu melahirkan ilmuwan berjiwa guru. Transformasi tersebut dimaksud mempertegas syarat bahwa guru pertama-tama adalah ilmuwan. Sebagaimana terbersit keraguan melalui tulisan itu, bahwa setelah 20 tahun negara mengidealkan peningkatan kompetensi guru, hasilnya masih jauh dari harapan. Kadar keilmuan calon guru yang lahir melalui IKIP dan Sekolah Pendidikan Guru (SPG) justru mampu menunjukkan kompetensi keguruan secara relatif purna.

Produk-produk pembelajaran apa saja yang telah dirancang dan diberdayakan agar turut mengkonstruksi dunia kerja yang diperlukan mahasiswa FKIP? Beragam aktivitas berbasis penguatan budaya belajar diasumsikan berkontribusi membentuk konsep pekerjaan yang akan digeluti mahasiswa calon guru. Fakultas dan

administrasi berupaya keras menyebarkan visi tentang masa depan yang diciptakan melalui teknologi. Proses pendidikan tanpa kehadiran guru serta kesempatan memin-dai sumber data sebanyak dan seluasnya mengubah gaya hidup maupun budaya akademis.

Gerakan mentransformasi pendidikan dan pengajaran di Indonesia perlu dilak-sanakan secara serempak. Kesenjangan serta diskriminasi yang masih terjadi dalam ranah pedagogis perlu dituntaskan secara sistematis, didukung sinergitas seluruh komponen. Pendidikan transformatif sang-at dinantikan masyarakat Indonesia. Abdul Halim Fathani, sebagai salah satu ele-men masyarakat, menggantungkan harapan terjadinya perubahan di bidang pendidikan. Elemen pendidikan diharapkan mampu menjadi media solutif menurunkan angka pengangguran yang masih tergolong ting-gi yang ditengarai terjadi karena ketidak-sesuaian antara permintaan dan kebutuhan pasar kerja. Kompas edisi Agustus 2017 menayangkan data angka pengangguran milenial sebesar 8,9 persen dan total ang-ka pengangguran secara keseluruhan 5,5 persen. Keluhan Fathani disampaikan da-lam rubrik “surat kepada redaksi” *Kompas*, 26 Oktober 2018. Idealisme pendidikan In-donesia perlu diakomodasikan untuk men-jawab kebutuhan pekerjaan generasi masa kini dan mendatang. Dia melontarkan ga-gasannya itu setelah merujuk data statistik Indonesia 2018 yang memuat data jumlah penduduk usia produktif sejumlah 55 per-sen dari total penduduk Indonesia.

Tuntutan Fathani, agar generasi berdi-namika secara intelektual di era global se-karang ini mendapat kesempatan berkreati-vas tinggi mengembangkan keunikan dan

berinovasi memproduksi proyek bersama. Dalam hal ini, maka jalinan kreatifitas in-telektual itu memerlukan konsep sinergitas antara birokrat, masyarakat, serta seluruh komponen terkait. Idealisme mengkon-struksi pendidikan masa kini – yang sering disebutkan dengan istilah milenial - ma-sih membutuhkan fondasi budaya yang tangguh dalam meletakkan konsep gen-erasi milenial dalam cara pandang “Indo-nesia”. Djoko Suryo pun mengingatkan masyarakat Indonesia pada sebuah pepatah lama yaitu *man behind the Gun*. (*Kompas*, 2018: 7) Menurut Djoko Suryo, teknologi informasi didefinisikan sebagai alat, senja-ta, budaya materi yang harus dikendalikan manusia. Maka, dia berprinsip bahwa es-ensi peran manusia dalam konteks trans-formasi budaya, sangat perlu diapresiasi dan direpresentasikan. Pada tataran ini, euforia menyikapi hadirnya teknologi ber-basis komputasi yang “menyilaukan mata” generasi milenial masih dalam ambang re-sponsif yang belum stabil. Literasi mem-baca, menulis, berargumentasi, beropini, serta mempresentasikan ide, sedang berada dalam posisi persiapan dan proses. Pada-hal, kehadiran teknologi informatika yang begitu cepat perlu respons yang seimbang. Lalu, bagaimana langkah pragmatis merespons gegap gempitanya serbuan pen-garuh teknologi terhadap pendidikan dan pengajaran di Indonesia? Beberapa waktu lalu, Persatuan Guru Republik Indonesia (PGRI) berkolaborasi dengan harian *Kom-pas* merumuskan solusi untuk guru dalam menghadapi persoalan, beradaptasi den-gan kebiasaan murid menerima bahan ajar. (*Kompas*, 6 Maret 2018) Suatu realitas so-sial yang sulit dibendung, era digital seka-rang ini membuka ruang yang sangat lebar

bagi siapa pun mengakses beragam fasilitas yang disajikan dalam ranah teknologi informatika. Kesepakatan kerjasama itu tentunya diasumsikan menghasilkan dampak luas meningkatkan kompetensi guru. Ketua Umum PGRI, Rosyidi, mengatakan saat ini para guru senantiasa berjuang menemukan format agar dapat memberikan bahan ajar yang cocok bagi siswa di kelas. Bahan ajar multimedia menjadi salah satu pilihannya. Konten *Kompas.id* dapat membantu para guru menjelaskan suatu permasalahan ilmiah kepada siswa dengan lebih mudah karena dikemas secara visual dan interaktif. Sementara, Pemimpin Redaksi Harian *Kompas* Budiman Tanuredjo menuturkan bahwa *Kompas.id* ditawarkan sebagai bahan ajar karena berbasis data dan fakta di lapangan. Ia mencontohkan, sajian infografis tentang benteng-benteng peninggalan kolonial di Nusantara dapat memudahkan siswa mempelajari sejarah. (Kompas, 2018) Kemudahan itu oleh Faruk Tripoli diasumsikan sebagai kontribusi teknologi elektronik mengubah kenyataan material menjadi satuan-satuan, digital menjadi citra. Artinya mengubah realitas menjadi satuan digital. Dalam konteks itu, maka bahasa turut membangun solidaritas, konteks, atau peristiwa yang bersifat kolektif. (Faruk, 2018)

Pendidikan Calon Guru Sejarah dan Pilihan Profesi

Lembaga penghasil calon guru (LPTK), beberapa waktu terakhir ini menjadi sorotan publik. Media massa seperti koran nasionalpun mengangkat judul-judul beritanya tentang bagaimana kinerja LPTK memproduksi calon guru. Salah satu infor-

masi yang ditulis sebagai salah satu berita di harian *Kompas* 20 Februari 2018, dinyatakan bahwa pemahaman pendidikan di kalangan guru masih dianggap minim karena ketidakseriusan semasa terselenggaranya pendidikan calon guru. Pelaksanaan pendidikan untuk calon guru yang diselenggarakan LPTK, hingga tahun 2018 masih dinilai belum berdampak secara maksimal. Kegiatan pembelajaran dinyatakan belum seimbang antara teori dan praktik. Proses pembentukan ruh seorang pendidik, sebagaimana dikemukakan Totok Bintoro, perlu disiapkan sejak proses seleksi, proses pendidikan di LPTK, hingga pembinaan ketika telah bekerja sebagai guru. Pernyataan Bintoro selaku ketua Lembaga Penjaminan Mutu Universitas Negeri Jakarta tersebut dilatarbelakangi oleh gagasannya tentang pentingnya pengalaman langsung yaitu Pengenalan Lapangan Persekolahan (PLP).

Apabila di era sekarang ini kinerja LPTK masih dianggap belum menuntaskan tanggungjawab memproduksi guru yang berkualitas tinggi, bagaimana peran institusionalnya menghadapi tantangan transformasi teknologi? Roberto Bala pernah berargumentasi bahwa di era yang sering disebut “milenial” ini, guru harus melek teknologi. Oleh karena itu, guru dipacu untuk mampu menerjemahkan teknologi secara tepat dan proposional sehingga bermanfaat untuk menjalankan proses pembelajaran. (Kompas, 8 September 2018) Menyikapi hal tersebut, jika LPTK bertujuan menghasilkan guru maka kemampuan pemikiran kritis harus diproduksi untuk menghasilkan karya kreatif. Kegiatan pembelajaran untuk calon guru didesain secara holistik, baik dalam konteks formal, non

formal atau informal. Program studi pendidikan sejarah adalah salah satu unit atau departemen yang kompeten memproduksi pengetahuan kesejarahan.

Artikel ini memanfaatkan aktivitas pembelajaran sejarah berbasis lapangan untuk calon guru sejarah, sebagai amunisi mempertajam karakter pedagogis. Beberapa komponen materi kajian diperoleh dari hasil observasi kegiatan civitas akademika Program Studi Pendidikan Sejarah Universitas Kristen Satya Wacana (UKSW), Salatiga. Sumber data berupa aktivitas pembelajaran untuk calon guru sejarah adalah dokumentasi yang terekam di laboratorium lapangan kawasan Candi Cetho Kabupaten Karanganyar. Laboratorium lapangan ini diselenggarakan berkat kerjasama staf pengajar di Program Studi dengan masyarakat Dusun Cetho sejak tahun 2012 hingga sekarang. Dasar pemikiran dan tujuan penyelenggaraan laboratorium tersebut adalah menyediakan ruang belajar dan berpraktik bagi calon guru sejarah mengenal secara langsung bagaimana masyarakat menorehkan sejarah hidupnya.

Pendidikan kesejarahan tidak hanya berlangsung di sektor formal berbentuk kuliah tatap muka. Laboratorium lapangan yang disiapkan oleh program studi pendidikan sejarah idealnya dapat dioptimalkan sebagai salah satu solusi mengadaptasi persoalan transformasi teknologi saat ini. Kehidupan keseharian masyarakat dapat dimanfaatkan sebagai materi mengembangkan kreativitas calon guru sejarah untuk berinovasi. Contohnya, bagi yang berminat pada sejarah dan literasi historiografi akan menemukan ide orisinal yang nantinya dapat digunakan untuk mempertajam intuisi ketika mengajar.

Persiapan mentransformasi kultur “guru yang mengajar” ke “guru intelektual” bahkan “guru non ilmuwan alias pekerja/labor” merupakan fakta yang mendesak untuk diadaptasi dan dipersiapkan solusinya. Jika Marc Bousquet mencermati transformasi teknologi dari perspektif budaya Eropa, maka program studi pendidikan sejarah di Indonesia layak menggunakan perspektif dan metodologi ala Indonesia. Maka, gagasan Djoko Suryo relevan dengan idealisme menanamkan atau menguatkan budaya asli Indonesia. Asumsinya, budaya yang dimaksud bersifat *custom*, unik, secara kolektif lahir secara alami (*natural*) dari si pelaku sesuai bakat dan keahliannya. Kemampuan menciptakan karya kreatif inovatif masyarakat Indonesia dilahirkan dalam ruang produksi yang dipenuhi ruh atau etos imajinasi masing-masing etnis. Sifat eksklusifitas produksi budaya lokal itu perlu diapresiasi dan direpresentasikan menjadi kekuatan menciptakan ide baru. Dalam konteks inilah, pembelajaran sejarah memiliki kedigdayaannya mengisi ruang imajinasi, interpretasi, hingga melakukan penjelasan sejarah. (Kuntowijoyo, 2008: 147-148) Calon guru sejarah dituntut kemampuannya mengorganisasikan fakta-fakta dan menghubungkan peristiwa sejarah satu dengan lainnya. Mentalitas kejujuran, kedisiplinan, kemampuan menganalisa, berlogika serta merumuskan kebaruan ide akan efektif memperkuat elemen penguat karakter pedagogis mahasiswa pendidikan sejarah.

Calon guru sejarah diidentifikasi menggunakan kemampuannya mengamati peristiwa langsung secara kasat mata. Dengan demikian, elemen budaya menjadi sangat dekat dengannya. Inti dari kegiatan ini ada-

lah agar calon guru sejarah itu pun mampu menangkal bias dalam sejarah. Oleh karena itu, sangat diperlukan pemikiran yang jernih sebagai fondasi menginterpretasi dan melakukan eksplanasi sejarah. (C. Bahan McCullagh, 2000: 44) Mengapa hal ini penting? Peristiwa sejarah yang disajikan melalui buku teks sejarah untuk siswa umumnya ditulis dalam konteks formal dan terbatas. Calon guru sejarah membutuhkan ruang untuk melakukan interaksi budaya terhadap masyarakat. Hal ini akan menjadi salah satu solusi terhadap bias sejarah sebagaimana dijumpai dalam narasi buku teks.

Kreatifitas Merespons Transformasi Teknologi

Dalam rangka memasuki era milenial, kegiatan penelitian dan pengabdian yang dilaksanakan oleh dosen sebagai pendidik calon guru sejarah diprediksi semakin interaktif. Berbagai aktivitas memberdayakan kawasan benda cagar budaya, kehidupan sosial, ekonomi, dan budaya masyarakat memberikan dampak yang signifikan. Dalam konteks pedagogis, infrastruktur dan nilai kehidupan masyarakat mencitrakan karya sejarah bangsa. Esensi historis dan pedagogis itu turut berkontribusi membangun kerangka pikir memanfaatkan kawasan Dusun Cetho sebagai laboratorium lapangan bagi para calon guru sejarah.

Salah satu upaya merealisasikan idealisme profesionalitas mahasiswa, Program Studi Pendidikan Sejarah FKIP UKSW menyajikan mata kuliah Sejarah Kebudayaan (Kode JS021), yang diselenggarakan dalam bentuk formal tatap muka di ruang kuliah maupun kajian berbasis

dokumentasi lapangan. Sebagaimana tercantum dalam dokumen Rencana Pembelajaran Semester (RPS) kurikulum, dosen mata kuliah Sejarah Kebudayaan membekali calon lulusan pendidikan sejarah agar mampu menginterpretasi peristiwa dan melakukan penjelasan atau eksplanasi sejarah. Berdasarkan dokumen RPS tersebut, maka ditempuh upaya eksploratif merekam jejak sejarah lisan pada masyarakat kawasan Candi Cetho kemudian ditranskripsikan menjadi dokumen tertulis. Kawasan candi Cetho berfungsi sebagai lumbung data bagi calon guru sejarah untuk mengenal kajian historis merti desa, etika bergotong royong, tradisi arisan, laku hidup umat Hindu Kejawen, dan lainnya. Secara substantif, dokumen RPS tersebut dilaksanakan berdasarkan aturan Kerangka Kualifikasi Nasional Indonesia (KKNI). Dijelaskan dalam aturan tersebut, bahwa standar kerangka penjenjangan kualifikasi kompetensi mahasiswa diukur dengan cara menyandingkan, menyetarakan, dan mengintegrasikan antara bidang pendidikan dan bidang pelatihan kerja serta pengalaman kerja. Hal itu ditujukan untuk memberikan pengakuan terhadap kompetensi kerja. (Standar Nasional Perguruan Tinggi No. 44 Tahun 2015)

Dalam rangka melengkapi kompetensi calon guru, idealnya juga disediakan dokumen RPS yang memuat desain *hidden curriculum*. Dokumen itu perlu disediakan dan dirancang oleh dosen pengampu atau kepala laboratorium. Alangkah lebih sempurna jika kerangka kerja dalam konsep global dapat dirancang hingga tahapan monitoring dan evaluasinya. Hal ini penting dilakukan agar program studi mudah untuk memantau kinerja lulusan guru seja-

rah dalam mempraktikkan ilmunya.

Program studi pendidikan sejarah di Indonesia perlu segera menyikapi arus transformasi teknologi digital. Kinerja yang difokuskan untuk menghasilkan guru sejarah yang kreatif dan inovatif tidak lagi sekedar tantangan, namun strategi dan gerakan yang sangat aktual untuk di-representasikan. Keputusan menghasilkan calon guru sejarah atau guru yang notabene bekerja untuk industri adalah pilihan. Akan tetapi, idealisme untuk memproduksi guru sejarah yang profesional adalah pilihan utama.

Strategi mempersiapkan mahasiswa calon guru sejarah melalui kurikulum formal maupun yang tersembunyi (*Hidden curriculum*) adalah representasi sikap membentuk profesionalisme guru sejarah. Pada elemen pragmatis, *hidden curriculum* juga dapat diterapkan secara dinamis pada program magang mahasiswa, optimalisasi pemanfaatan fungsi laboratorium, Program Profesi Guru (PPG) yang dilengkapi fasilitas asrama, sekaligus memberdayakan esensi konsep asrama mahasiswa sesuai petunjuk teknis dan paradigmanya. Jika semua program itu dilaksanakan sesuai kompetensi, manfaat dan luarannya akan relevan dengan visi misi yang diidealkan secara institusional. Sebaliknya, terdapat mahasiswa pendidikan sejarah yang lemah ide dan intuisi ketika bekerja di laboratorium lapangan, maka risikonya juga akan berdampak pada lemahnya sikap mental pedagogis yang diperlukannya. Kondisi itulah yang akan membentuk kerawanan moral dan karakter seseorang. Sehingga, ketika fenomena sosial berupa alih teknologi didefinisikan sebagai revolusi kolosal menuju digitalisasi secara intensif

mulai diterapkan, bisa saja seseorang akan meraih predikat tertinggi hanya sebagai pekerja. Lebih parah lagi, kemungkinan terburuknya dia akan kehilangan pekerjaannya.

Wacana tentang terminologi “pekerja” tidak akan lepas dari diskursus filsafat para ahli pragmatik klasik dari John Dewey yang memaknai pekerja dalam konteks ukuran kebijakan institusional, sedangkan aliran neoklasik menganggap pekerja sebagai komoditi sebuah aktivitas ekonomi. (David C. Jacobs dan Joel Samuel Yudken, 2003) Pada kamus Bahasa Indonesia (<https://kbbi.web.id.>), kata pekerja artinya orang yang bekerja, menerima upah atau hasil kerjanya. Pekerja disebut juga buruh atau karyawan. Di Indonesia, buruh merupakan terminologi orang yang bekerja pada suatu perusahaan namun posisinya dalam konteks kultural hierarkinya rendah, sedangkan pekerja atau karyawan dimaknai buruh namun menempati hierarki yang lebih tinggi dibandingkan buruh.

Pada era teknologi dalam konsep virtual sekarang ini, budaya merupakan ilmu yang kontekstual. Ketika Marc Bousquet mengargumentasikan bahwa ke depan, guru-guru profesional berpeluang digantikan oleh teknologi virtual, maka tidak akan ada lagi guru yang mengajar dan kelas secara faktual akan punah. Dalam kelas virtual, guru tidak mentransfer ilmu alias tidak mengajar siswa. Di kelas virtual guru diposisikan sebagai mediator antara siswa dan materi ajar yang diunduh secara leluasa secara daring. Kondisi itu membuka peluang bagi siswa menemukan sendiri konteks pedagogis melalui ketersediaan data yang berlimpah dari media internet. Bagaimana mengadaptasi realitas sosial tersebut?

Perhatian pemimpin industri, akademisi, dan pembuat kebijakan pemerintah tertuju pada strategi produksi inovatif. Contohnya pada perusahaan di Jepang seperti Toyota dan produsen otomotif Jepang lainnya menyiapkan konsep *lean production* atau *flexible production*. *Lean production* merujuk pada kombinasi antara teknik manajemen, praktik di bengkel kerja, dan proses produksi secara teknis. Konsep *lean production* secara tidak langsung merupakan reaksi faktual terhadap konsep produksi masal. Tujuan *lean production* adalah untuk menghasilkan sistem yang secara fleksibel dan maksimal. (David C. Jacobs dan Joel Samuel Yudken, 2003: 63)

Gagasan John F. Krafcik, seorang pakar MIT, yang dirujuk oleh David dan Joel (2003) menyebutkan bahwa untuk mewujudkan konsep *lean production* secara maksimal membutuhkan sikap mental para pekerja yang profesional. Sikap mental menjadi syarat bagi pekerja untuk mengeksplorasi sensitifitas perasaan humanis seperti kemampuan berorganisasi, bekerjasama, dan kemampuan menghasilkan kebaruan ide. Jepang termasuk negara yang siap menghadapi tantangan era virtual sekarang ini. Bagaimana dengan Indonesia?

Kalangan akademisi, pimpinan perguruan tinggi, serta seluruh elemen masyarakat perlu bekerja dan bersinergi mengemas pendidikan nasional berbasis teknologi virtual. Program studi pendidikan sejarah di Indonesia perlu menyikapi program kebijakan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemdikbud), seperti gerakan residensial (tinggal bersama masyarakat atau disebut juga dengan isti-

lah *live in*). Kekuatan budaya (*the power of culture*) yang tumbuh dalam kehidupan masyarakat lokal merupakan elemen penting sebagai filosofi menumbuhkan atau mempertajam kemampuan berpikir kritis, berlogika, berorganisasi, serta bekerjasama. Kegiatan optimalisasi laboratorium lapangan dalam bentuk tinggal bersama masyarakat (*live in*) sebaiknya diselenggarakan secara profesional agar kebermanfaatannya berdampak hingga para calon guru sejarah tersebut menghadapi dunia kerja. Cetak biru kegiatan lapangan berbentuk *live in* belum sepenuhnya dioptimalkan dalam wadah *hidden curriculum* di program studi pendidikan sejarah. Silabus, Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP), petunjuk teknis, nota kerjasama (*Memory of Understanding*) antar institusi, kerjasama kegiatan (*link*) dengan instansi terkait, serta kerjasama antara tim pelaksana dengan masyarakat setempat, semua agenda tersebut idealnya direncanakan dan didokumentasikan sebagai produk yang tersistem baik dalam konteks teori maupun praksis. Apa dampaknya jika program dan infrastrukturnya tidak tersistem secara sempurna? Jika tidak didesain baik maka resiko tingkat terendahnya adalah sikap mental mahasiswa calon guru sejarah tidak terpenuhi alias hanya sekedar kamufase projektif saja. Sedangkan, dampak lebih luasnya akan lebih berbahaya. Pembentukan kemampuan mencipta ide baru berbasis realitas sosial di masyarakat dalam konteks lokal atau nasional tidak akan bertahan menghadapi tantangan transnasional atau global. Hal itu dikhawatirkan membuka kerawanan terjadinya disintegrasi bangsa.

PENUTUP

Konsep teknologi sebagai “bahan bakar” perubahan yang dikaji oleh Marc Bosquet bisa memicu kegelisahan dan kerisauan insan pendidikan. Namun, sisi positif dinamika di ranah teknologi informasi diharapkan tidak melahirkan dampak buruk peningkatan kualitas dan kompetensi memproduksi guru sejarah yang kompeten dalam mengajar dan kreatif. Kehadiran budaya mengajar dalam atmosfer kelas virtual bisa saja direspons sebagai media dan model pengajaran baru. Kehadirannya layak diapresiasi dengan tetap mengutamakan kinerja guru yang mengajar, dalam terminologi yang didefinisikan sesuai dengan sikap mental yang humanis, etos pelayanannya diwarnai ruh pedagogis dan kinerjanya kreatif inovatif. Solusi terbaik hanya bertumpu pada sang guru dalam konteks personal, apakah dirinya siap mengeksplorasi kompetensinya, menumbuhkan daya kreativitas serta intuisi intelektualnya. Jika tetap di zona nyaman, maka idealisme sebagai guru sejarah yang mengajar dalam konteks teknologi informasi segera terlibas oleh pesatnya transformasi budaya. Muaranya, guru sejarah akan terpuruk sebagai pekerja administratif tanpa aktualisasi diri dalam kompetensinya.

*) Sebagian narasi dalam makalah ini awalnya merupakan tugas review pada mata kuliah “Negara, masyarakat, dan kebijakan pendidikan di Indonesia masa orde baru” di Program Doktor Ilmu-ilmu Humaniora UGM, belum pernah dipublikasikan. Ijinkan saya mengucapkan terima kasih kepada Dr. Agus Suwignyo, M.A, atas inspirasi yang diberikan.

DAFTAR PUSTAKA

Dokumen

Peraturan Menteri Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Republik Indonesia. Standar Nasional Perguruan Tinggi No. 44 Tahun 2015. Bab 1, Pasal 1, ayat 5, hlm. 3.

Rencana Pembelajaran Semester (RPS). 2014. Mata kuliah Sejarah Kebudayaan. Salatiga: Program Studi Pendidikan Sejarah, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Kristen Satya Wacana.

Buku

C. Behan McCullagh. 2000. “Bias in Historical Description, Interpretation, and Explanation”. *History and Theory*, Vol. 39, No 1 (Feb., 2000). Published by Blackwell Publishing for Wesleyan University.

David C. Jacobs and Joel Samuel Yudken. 2003. *The Internet, Organizational Change, and Labor, The challenge of virtualization*. London & New York: Routledge.

Kuntowijoyo. 2008. *Penjelasan Sejarah (Historical Explanation)*. Yogyakarta: Tiara Wacana.

Marc Bousquet. 2008. “The Informal Economy of the Informal University”. Berasal dari buku: *How the University Works, Higher Education and the Low-wage Nation*. New York and London: New York University Press.

Surat Kabar

Kompas, 25 November 2009, Agus Suwignyo. “Ilmuwan yang Guru, Masihkah diperjuangkan?”

Kompas, 20 Februari 2018, hlm. 11, kolom 1-5. “Benahi Pendidikan Calon Guru”.

Kompas, 6 Maret 2018, hlm. 12, kolom 5-7. “Kolaborasi PGRI-Kompas, Konten kompas.id jadi bahan ajar”.

Kompas, 6 Agustus 2018, hlm. 7, kolom 4-7. Haryadi Baskara. “Kota Cerdas berbasis Kebudayaan”.

Kompas, 25 September 2018, hlm. 9, kolom 1-3. “Perekrutan Guru berdasarkan Kompetensi”.

Kompas, 8 September 2018, hlm. 7, kolom 4-7. Roberto Bala. “Guru di Era Millennial”.

Kompas, 26 Oktober 2018, hlm. 7, kolom 2-3.
“Pendidikan Generasi Milenial”, rubrik Surat
Pembaca.

Symposium of Humanity Studies, tanggal 25-
26 September 2018. Fakultas Ilmu Budaya,
Universitas Gadjah Mada.

Artikel

Faruk Tripoli. 2018. “Kebersastraan dan Teknologi
Kata (Media)”. Makalah *Internasional*

Website

<https://kbbi.web.id/>



Sumber foto: <https://www.geheugenvannederland.nl>



DIREKTORAT SEJARAH
DIREKTORAT JENDERAL KEBUDAYAAN
KEMENTERIAN PENDIDIKAN DAN KEBUDAYAAN

Vol 03 | No 1 | Juni 2019
ISSN 2580-6653 | E-ISSN 2621-8623

