



## Educational Politics and the Expansion of Muhammadiyah Elementary Schools in the Dutch East Indies, 1912–1942

### Politik Pendidikan dan Ekspansi Sekolah Dasar Muhammadiyah pada Masa Hindia Belanda, 1912-1942

Fahri Hidayat

UIN Profesor Kiai Haji Saifuddin Zuhri Purwokerto, Indonesia

e-mail: [fahrihidayat@uinsaizu.ac.id](mailto:fahrihidayat@uinsaizu.ac.id)

#### Abstract

*The twentieth century witnessed the emergence of Dutch colonial educational policies in the Netherlands East Indies that sought to preserve the colonial social structure through a dualistic schooling system. This study aims to analyze the relationship between Dutch colonial educational policies and the transformation and expansion of Muhammadiyah elementary schools during the period 1911-1942. This research employs a historical method with an intellectual history approach. Data were collected through documentary research using primary sources, including Soeara Moehammadijah archives, colonial educational reports (Verslag), and various contemporary publications, as well as secondary sources consisting of books, journal articles, and relevant historiographical works. Data analysis was conducted using historical methods comprising heuristics, source criticism, interpretation, and historiography. The findings reveal that the colonial education system created social stratification through differentiated access to education. In this context, Muhammadiyah responded by developing a modern model of elementary education rooted in the Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah (MIDI), established by Ahmad Dahlan in 1911. MIDI subsequently became the philosophical and institutional foundation for the development of Muhammadiyah Standard Schools, Muhammadiyah Hollandsch-Inlandsche Schools (HIS), and Muhammadiyah Schakelschools, all of which integrated Islamic religious instruction with modern scientific knowledge. The study further finds that the expansion of Muhammadiyah elementary schools constituted a social strategy aimed at broadening educational access for indigenous communities while maintaining the autonomy of Islamic education amid the increasing regulatory intervention of the colonial state.*

**Keywords:** Muhammadiyah Elementary Schools, Educational Policy, Netherlands East Indies, Islamic Educational Modernization

#### Abstrak

Abad ke-20 ditandai dengan munculnya politik pendidikan kolonial Hindia Belanda yang bertujuan untuk mempertahankan struktur sosial melalui sistem persekolahan yang bersifat dualistik. Penelitian ini bertujuan menganalisis hubungan antara politik pendidikan Hindia Belanda dan transformasi serta ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah pada periode 1911-1942. Penelitian ini merupakan penelitian sejarah dengan pendekatan sejarah intelektual. Data diperoleh melalui studi dokumentasi terhadap sumber primer berupa arsip Soeara Moehammadijah, dokumen pendidikan kolonial (Verslag), dan berbagai publikasi sezaman, serta sumber sekunder berupa

buku, artikel jurnal, dan karya historiografi yang relevan. Analisis dilakukan menggunakan metode sejarah yang meliputi heuristik, kritik sumber, interpretasi, dan historiografi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sistem pendidikan kolonial menciptakan stratifikasi sosial melalui diferensiasi akses pendidikan. Dalam konteks tersebut, Muhammadiyah merespons dengan mengembangkan model pendidikan dasar modern yang berakar pada Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah (MIDI) yang didirikan KH Ahmad Dahlan pada tahun 1911. MIDI kemudian menjadi fondasi filosofis dan kelembagaan bagi perkembangan Standard School Muhammadiyah, HIS Muhammadiyah, dan Schakelschool Muhammadiyah yang mengintegrasikan pendidikan agama dengan ilmu pengetahuan modern. Penelitian ini juga menemukan bahwa ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah merupakan strategi sosial untuk memperluas akses pendidikan pribumi dan mempertahankan otonomi pendidikan Islam di tengah intervensi regulatif pemerintah kolonial.

**Kata kunci:** Sekolah Dasar Muhammadiyah, Kebijakan Pendidikan, Hindia Belanda, Modernisasi Pendidikan Islam



Licensed under Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International.

\*Copyright (c) 2025 Fahri Hidayat

## Pendahuluan

Pada awal abad ke-20, pendidikan Islam di Indonesia berada dalam kendali politik pemerintah Hindia Belanda. Penerapan Politik Etis sejak 1901 menjadi momentum perluasan akses pendidikan bagi penduduk pribumi. Kebijakan tersebut selain melahirkan berbagai jenis sekolah modern, juga menciptakan kelompok elite terdidik yang kemudian memainkan peran penting dalam dinamika sosial-politik di Indonesia. Namun, sebagian besar kajian historiografi masih menempatkan pendidikan kolonial sebagai instrumen modernisasi dan kurang memperhatikan bagaimana pendidikan menjadi arena negosiasi kekuasaan antara negara kolonial.

Dalam perspektif sejarah kolonial, pendidikan adalah bagian integral dari strategi pemerintahan kolonial. Maftuh menegaskan bahwa politik pendidikan merupakan inti dari politik kolonial Hindia Belanda karena dirancang untuk menghasilkan kelompok masyarakat yang dapat mendukung keberlangsungan administrasi colonial (Maftuh, 2009). Selain itu, pemerintah Hindia Belanda juga membutuhkan tenaga kerja terdidik. Kebijakan tersebut dibentuk oleh kepentingan politik yang berkembang pada awal abad ke-20.

Di tengah ekspansi pendidikan kolonial tersebut, muncul organisasi-organisasi pribumi yang mengembangkan sistem pendidikan alternatif. Salah satu yang paling berpengaruh adalah Muhammadiyah yang didirikan oleh KH Ahmad Dahlan pada

tahun 1912 di Yogyakarta. Berbeda dengan pesantren tradisional maupun sekolah pemerintah, Muhammadiyah mengembangkan model pendidikan yang mengintegrasikan kurikulum agama Islam dengan sistem persekolahan modern. Melalui jaringan sekolah dasar, organisasi ini berupaya membangun basis sosial baru yang mampu beradaptasi dengan modernitas kolonial dengan tetap mempertahankan identitas keislamannya. Ekspansi sekolah Muhammadiyah adalah respons ideologis terhadap struktur pendidikan kolonial yang sedang berkembang.

Sejumlah penelitian telah membahas sistem pendidikan Hindia Belanda dan dampak Politik Etis terhadap masyarakat pribumi. Nurhakim (2024) menyoroti struktur pendidikan kolonial yang modern tetapi tetap diarahkan untuk kepentingan administrasi Belanda. Sementara itu, Afandi et al. (2020) menjelaskan bagaimana pendidikan kolonial membuka akses yang lebih luas bagi pribumi meskipun tetap mempertahankan praktik diskriminasi rasial dan sosial. Di sisi lain, Maftuh menganalisis implikasi kebijakan pendidikan kolonial terhadap perkembangan pendidikan Islam, terutama munculnya lembaga-lembaga pendidikan Islam modern. Namun, kajian-kajian tersebut masih berfokus pada kebijakan kolonial atau perkembangan pendidikan Islam secara umum dan belum secara khusus menjelaskan hubungan antara politik pendidikan kolonial dengan ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah sebagai strategi organisasi dalam merespons hegemoni pendidikan negara kolonial.

Kekosongan tersebut menjadi semakin penting ketika ditempatkan dalam konteks pembentukan identitas politik Indonesia pada periode kolonial akhir. Yuliantri & Suwignyo (2024) menunjukkan bahwa periode 1900-1942 merupakan masa negosiasi intensif mengenai Islam dan nasionalisme. Mereka menegaskan bahwa penyebaran pendidikan Barat menjadi salah satu faktor utama yang memungkinkan lahirnya berbagai wacana kebangsaan di Indonesia. Akan tetapi, penelitian tersebut lebih menyoroti perdebatan ideologis pada tingkat intelektual. Penelitian tersebut belum menjelaskan bagaimana lembaga pendidikan Muhammadiyah di tingkat akar rumput berfungsi sebagai medium produksi identitas sosial dan politik baru di kalangan umat Islam.

Artikel ini berangkat dari argumen bahwa ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah pada masa Hindia Belanda merupakan bagian dari politik pendidikan yang dijalankan organisasi tersebut untuk merebut ruang sosial. Melalui

pendirian sekolah dasar di berbagai wilayah, Muhammadiyah membangun infrastruktur pendidikan yang memungkinkan terbentuknya kelas menengah Muslim terdidik.

Novelty penelitian ini terletak pada upaya merekonstruksi ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah sebagai strategi politik pendidikan. Berbeda dengan studi-studi sebelumnya yang menempatkan Muhammadiyah sebagai gerakan pembaruan pendidikan, artikel ini menganalisis bagaimana jaringan sekolah dasar Muhammadiyah menjadi instrumen negosiasi kekuasaan terhadap kebijakan pendidikan Hindia Belanda. Dengan pendekatan tersebut, penelitian ini menawarkan perspektif baru yang menghubungkan sejarah pendidikan, politik kolonial, dan perkembangan Islam modern Indonesia.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini mengajukan dua pertanyaan utama: (1) bagaimana politik pendidikan Hindia Belanda memengaruhi berkembangnya sekolah dasar Muhammadiyah, dan (2) bagaimana ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah berfungsi sebagai strategi politik pendidikan dalam merespons hegemoni pendidikan kolonial pada periode 1912-1942? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, penelitian ini menggunakan metode sejarah dengan pendekatan sejarah intelektual guna menganalisis hubungan antara kebijakan kolonial, strategi organisasi Muhammadiyah, serta ekspansi jaringan sekolah dasar Muhammadiyah pada masa Hindia Belanda.

### **Metode Penelitian**

Penelitian ini merupakan penelitian sejarah yang bertujuan merekonstruksi hubungan antara politik pendidikan Hindia Belanda dan ekspansi sekolah dasar Muhammadiyah pada periode 1912-1942 (Kuntowijoyo, 2003). Pendekatan yang digunakan adalah politik pendidikan dan sejarah intelektual untuk menganalisis bagaimana kebijakan pendidikan kolonial memengaruhi perkembangan lembaga pendidikan Muhammadiyah serta bagaimana Muhammadiyah merumuskan strategi pendidikan sebagai respons terhadap hegemoni sistem persekolahan kolonial.

Sumber penelitian terdiri atas sumber primer dan sumber sekunder. Sumber primer meliputi arsip *Soeara Moehammadiyah* (Moehammadiyah, 1932), *Verslag* kolonial (Nederlandsch-Indië, 1938), serta berbagai publikasi sezaman yang memuat informasi mengenai perkembangan sekolah-sekolah Muhammadiyah dan kebijakan pendidikan

Hindia Belanda. Sumber sekunder diperoleh dari buku, artikel jurnal nasional dan internasional, hasil penelitian, serta karya-karya historiografi yang membahas Politik Etis, pendidikan kolonial, dan sejarah pendidikan Muhammadiyah. Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dengan menelusuri, mengidentifikasi, dan mengkaji berbagai dokumen yang relevan dengan fokus penelitian.

Analisis data dilakukan menggunakan metode sejarah yang meliputi empat tahap, yaitu heuristik, kritik sumber, interpretasi, dan historiografi. Tahap heuristik digunakan untuk mengumpulkan dan menyeleksi sumber-sumber yang relevan. Selanjutnya dilakukan kritik eksternal dan internal untuk menguji autentisitas serta kredibilitas data. Tahap interpretasi digunakan untuk memahami makna historis berbagai kebijakan pendidikan kolonial dan respons Muhammadiyah terhadapnya melalui perspektif politik pendidikan. Adapun tahap historiografi dilakukan dengan menyusun temuan secara sistematis sehingga menghasilkan rekonstruksi historis mengenai transformasi pendidikan dasar Muhammadiyah, mulai dari Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah (MIDI), Standard School Muhammadiyah, HIS Muhammadiyah, hingga Schakelschool Muhammadiyah sebagai bagian dari strategi pendidikan Islam modern pada masa Hindia Belanda.

## **Hasil dan Pembahasan**

### ***Politik Pendidikan Hindia Belanda dan Transformasi Sistem Persekolahan Pribumi***

Pada awal abad ke-20, pendidikan menjadi salah satu instrumen terpenting dalam strategi kolonial Hindia Belanda. Kebijakan pendidikan kolonial pada dasarnya merupakan bagian dari misi pemerintahan yang bertujuan menciptakan stabilitas politik. Dalam hal ini, Thang et al. (2024) menegaskan bahwa pendidikan merupakan “basic weapon” kolonialisme Belanda untuk mempertahankan dominasi politiknya di Indonesia. Melalui pendidikan, pemerintah kolonial berusaha membentuk loyalitas yang mendukung keberlangsungan kekuasaannya.

Pendidikan menempati posisi sentral dalam imajinasi kolonial Hindia Belanda pada awal abad ke-20. Hal ini terlihat jelas dalam Kongres Pendidikan Hindia Belanda tahun 1931 yang menempatkan persoalan pendidikan sebagai isu strategis bagi masa depan masyarakat kolonial. Dalam pidato pembukaannya, Direktur *Onderwijs en Eeredienst*, B.J.O. Schrieke, menjelaskan bahwa sistem pendidikan Hindia Belanda mencakup berbagai jenjang mulai dari *volksonderwijs*, HIS (*Hollandsch-Inlandsche*

School), HCS (*Hollandsch-Chineesche School*), ELS (*Europeesche Lagere School*), MULO, hingga pendidikan tinggi. Schrieke menegaskan bahwa seluruh struktur tersebut telah menjadi pusat perhatian dan perdebatan pendidikan sejak Kongres Pendidikan pertama tahun 1918. Ia menyatakan bahwa “...ons onderwijstelsel in het brandpunt der besprekingen stond, het onderwijs in zijn verschillende geledingen van volksonderwijs, via H.I.S., H.C.S., E.L.S., Mulo en Voorbereidend H.O. tot Hoger Onderwijs” (sistem pendidikan kita menjadi pusat pembahasan, mulai dari pendidikan rakyat, HIS, HCS, ELS, MULO, hingga pendidikan tinggi) (Nederlandsch-Indië, 1938).

Lebih jauh, dokumen kongres tersebut memperlihatkan bahwa perhatian pemerintah kolonial telah bergeser pada persoalan fungsi sosial pendidikan. Dalam pidatonya yang berjudul *Het onderwijs als middel tot Volksopbouw* (Pendidikan sebagai Sarana Pembangunan Masyarakat), H. Kraemer mengkritik orientasi pendidikan kolonial yang terlalu menekankan transfer pengetahuan. Menurutnya, pendidikan pribumi harus diarahkan untuk membentuk masyarakat yang mampu menghadapi perubahan sosial dan politik yang sedang berlangsung. Kraemer secara eksplisit menyatakan bahwa “...Het Inlands onderwijs is in zijn doelstelling, metode en inhoud een reproductie op lagere trap van ons intelektualisties-gericht onderwijs in Europa” (pendidikan pribumi dalam tujuan, metode, dan isinya hanyalah reproduksi pada tingkat yang lebih rendah dari pendidikan intelektualistik yang berkembang di Eropa). Kritik tersebut menunjukkan adanya kesadaran di kalangan pemikir kolonial bahwa sistem pendidikan pribumi yang berlaku saat itu belum mampu menjadi sarana transformasi sosial yang efektif (Nederlandsch-Indië, 1938).

Dalam perspektif yang lebih luas, Kraemer menempatkan sekolah sebagai instrumen rekayasa sosial yang harus berperan dalam membentuk masa depan masyarakat kolonial. Ia menegaskan bahwa tugas sekolah adalah mendorong lahirnya kekuatan sosial baru yang dapat mengubah masyarakat. Karena itu ia menyatakan bahwa “...De school heeft in de koloniale wereld van heden niet tot taak de momentele behoeften te dienen, maar in de eerste plaats die om wekker en bevorderaar te zijn van nieuwe maatschappelijke krachten en verhoudingen” (sekolah dalam dunia kolonial saat ini tidak bertugas melayani kebutuhan sesaat, tetapi terutama menjadi penggerak dan pendorong lahirnya kekuatan serta hubungan sosial yang baru). Bahkan Kraemer menambahkan bahwa sekolah merupakan salah satu sarana terpenting untuk memajukan pembangunan moral, sosial, ekonomi, dan kesehatan masyarakat.

Pandangan ini menunjukkan bahwa pada dekade 1930-an pendidikan telah diposisikan sebagai instrumen untuk membentuk masyarakat pribumi yang sesuai dengan kebutuhan stabilitas pemerintahan Hindia Belanda (Nederlandsch-Indië, 1938).

Akar kebijakan tersebut sebenarnya telah terbentuk jauh sebelum lahirnya Politik Etis tahun 1901. Fakhriansyah & Patoni (2019) menunjukkan bahwa sejak masa VOC pendidikan telah digunakan sebagai instrumen kepentingan kolonial. Hal ini dapat dilihat, misalnya, dalam misi penyebaran agama Protestan untuk memperkuat struktur kekuasaan Belanda. Pendidikan kolonial sejak awal dirancang untuk mendukung kebutuhan ideologis pemerintah colonial.

Transformasi yang lebih sistematis terjadi ketika artikel *Een Eereschuld* karya Conrad Theodor van Deventer melahirkan gagasan Politik Etis pada 1901. Secara formal, kebijakan ini dipresentasikan sebagai bentuk tanggung jawab moral Belanda terhadap masyarakat pribumi setelah berabad-abad eksploitasi ekonomi. Akan tetapi, sebagaimana dijelaskan Marpaung et al. (2024), pendidikan dalam kerangka Politik Etis tetap diarahkan untuk menghasilkan sumber daya manusia yang dapat mendukung kebutuhan birokrasi kolonial.

Perluasan pendidikan pribumi didorong oleh kebutuhan negara kolonial terhadap tenaga administrasi dan pekerja terampil yang mampu menjalankan sistem ekonomi modern. Ini menjadi salah satu karakteristik kebijakan pada masa politik etis (Hidayat, 2024). Pendidikan, dalam hal ini, menjadi bagian dari investasi kolonial untuk menjaga efektivitas pemerintahan. Dalam praktiknya, pemerintah Hindia Belanda mengembangkan sistem pendidikan yang bersifat dualistik. Thang et al. (2024) menyebutnya sebagai *dual education system*, yakni pemisahan antara sekolah-sekolah Barat yang menggunakan bahasa Belanda dan sekolah-sekolah pribumi yang menggunakan bahasa lokal. Sistem ini mencerminkan stratifikasi sosial kolonial karena akses terhadap pendidikan berkualitas ditentukan oleh ras, status sosial, dan kedekatan dengan birokrasi kolonial.

Jalur pertama adalah sekolah-sekolah Barat yang diperuntukkan terutama bagi orang Eropa dan kelompok elite tertentu. Di tingkat dasar terdapat *Europeesche Lagere School* (ELS) yang secara khusus melayani anak-anak Eropa, kemudian *Hollandsch-Chineesche School* (HCS) bagi keturunan Tionghoa, dan *Hollandsch-Inlandsche School* (HIS) bagi kalangan pribumi elite seperti anak bupati, pegawai pemerintah, dan

bangsawan lokal. Setelah itu tersedia jenjang menengah seperti *Meer Uitgebreid Lager Onderwijs* (MULO), *Algemeene Middelbare School* (AMS), dan *Hogere Burger School* (HBS) yang menjadi jalur menuju pendidikan tinggi kolonial. Bahasa Belanda digunakan sebagai bahasa pengantar utama sehingga lulusan sekolah-sekolah ini.

Sebaliknya, mayoritas masyarakat pribumi hanya memperoleh akses pada jalur pendidikan yang kualitasnya lebih rendah. Sekolah-sekolah tersebut meliputi Sekolah Desa (*Volkschool*) dengan masa belajar tiga tahun, *Vervolgschool* sebagai sekolah lanjutan desa, *Tweede Klasse School* (Sekolah Kelas Dua), serta berbagai sekolah guru seperti *Kweekschool* dan *Normaalschool* untuk menyiapkan tenaga pengajar pribumi. Bahasa pengantar yang digunakan adalah bahasa Melayu atau bahasa daerah. Fakhriansyah & Patoni (2019) menunjukkan bahwa meskipun Politik Etis memperluas jumlah sekolah bagi pribumi, akses tersebut tetap bersifat terbatas dan diskriminatif. Dualisme pendidikan ini mereproduksi stratifikasi sosial kolonial yang menempatkan orang Eropa dan elite pribumi pada posisi yang jauh lebih diuntungkan dibandingkan mayoritas masyarakat pribumi.

Lebih lanjut, sejak pertengahan abad ke-19 pemerintah kolonial telah sangat selektif dalam membuka akses pendidikan. Anak-anak pribumi yang dapat memasuki sekolah Eropa umumnya berasal dari kalangan elite lokal dan harus memenuhi berbagai persyaratan yang sulit seperti penguasaan bahasa Belanda. Meskipun demikian, Politik Etis tetap membawa perubahan penting dalam lanskap pendidikan Indonesia. Salah satu transformasi paling signifikan adalah meningkatnya jumlah sekolah dan kesempatan belajar bagi masyarakat pribumi. Perluasan pendidikan Barat menjadi ciri utama zaman Etis dan membuka kemungkinan mobilitas sosial yang sebelumnya sangat terbatas.

Perubahan tersebut tidak dapat dilepaskan dari kebutuhan kolonial terhadap aparaturnya pemerintahan lokal. Marpaung et al. (2024) menjelaskan bahwa sekolah-sekolah yang didirikan pemerintah berfungsi menghasilkan tenaga administrasi tingkat menengah yang dapat menjalankan roda birokrasi kolonial dengan biaya lebih murah dibandingkan pegawai Eropa.

Dalam konteks yang lebih luas, Politik Etis juga berkaitan dengan proyek desentralisasi administrasi kolonial. Melalui pembentukan dewan-dewan lokal dan perluasan layanan publik, pemerintah kolonial berupaya meningkatkan kapasitas pemerintahan di tingkat daerah. Pendidikan menjadi alat untuk mendukung proses

tersebut karena menyediakan sumber daya manusia yang dibutuhkan untuk menjalankan birokrasi lokal.

Transformasi sistem persekolahan pribumi kemudian menghasilkan konsekuensi yang tidak sepenuhnya diperkirakan oleh pemerintah kolonial. Pendidikan Barat melahirkan kelompok elite terdidik yang mulai mengembangkan kesadaran politik baru. Thang et al. (2024) menegaskan bahwa pendidikan kolonial secara tidak langsung melahirkan kelas intelektual pribumi yang kemudian menjadi motor utama gerakan nasionalisme Indonesia. Fenomena tersebut juga ditegaskan oleh Marpaung et al. (2024) bahwa pendidikan yang awalnya dirancang untuk memperkuat kolonialisme justru memperkenalkan gagasan tentang kebebasan, keadilan, dan hak-hak politik kepada generasi muda Indonesia. Pendidikan kolonial akhirnya justru menjadi medium lahirnya kesadaran anti-kolonial yang berkembang pesat pada dekade-dekade berikutnya.

Iswahyudi melihat perkembangan ini sebagai paradoks besar Politik Etis. Pemerintah kolonial bermaksud menciptakan kelompok pribumi yang loyal kepada negara kolonial, tetapi justru menghasilkan generasi yang semakin kritis terhadap ketidakadilan kolonial. Perubahan sosial tersebut turut mendorong munculnya organisasi-organisasi modern pribumi. Pendidikan diorientasikan sebagai instrumen mobilisasi sosial dan pembentukan identitas kolektif. Dalam situasi seperti inilah organisasi seperti Budi Utomo, Sarekat Islam, dan Muhammadiyah memperoleh basis sosial yang semakin luas (Hidayat & Rohman, 2024).

Bagi masyarakat Muslim, ekspansi pendidikan kolonial menghadirkan tantangan baru. Sistem pendidikan Barat menawarkan ilmu pengetahuan modern, tetapi pada saat yang sama dianggap mengabaikan pendidikan agama. Kondisi tersebut melahirkan dualisme pendidikan antara sekolah Barat yang sekuler dan lembaga pendidikan Islam tradisional yang relatif tertutup terhadap ilmu modern. Dualisme tersebut menghasilkan segregasi sosial dan intelektual di kalangan umat Islam. Di satu sisi muncul lulusan sekolah kolonial yang menguasai ilmu pengetahuan modern tetapi lemah dalam pendidikan agama. Di sisi lain terdapat lulusan pesantren yang memiliki pengetahuan agama mendalam tetapi kurang memiliki akses terhadap ilmu pengetahuan modern. Situasi inilah yang menjadi latar belakang munculnya gerakan pembaruan pendidikan Islam pada awal abad ke-20.

Dalam hal ini, Saleh (1991) melihat pendidikan Muhammadiyah sebagai respons langsung terhadap politik pendidikan kolonial. Muhammadiyah tidak menolak sistem sekolah modern yang diperkenalkan Belanda, tetapi melakukan adaptasi dengan mengintegrasikan pendidikan agama dan ilmu pengetahuan umum dalam satu sistem persekolahan.

Dalam hal ini, KH Ahmad Dahlan memahami bahwa umat Islam tidak mungkin menghadapi modernitas kolonial hanya dengan mempertahankan sistem pendidikan tradisional. Karena itu, Muhammadiyah mengadopsi model sekolah modern, metode klasikal, kurikulum terstruktur, dan administrasi pendidikan yang rasional, namun tetap menjadikan Islam sebagai fondasi ideologis pendidikan. Menurut Novriadi et al. (2023) strategi pendidikan Muhammadiyah sejak awal merupakan bentuk kemandirian masyarakat Muslim dalam menghadapi keterbatasan akses pendidikan kolonial. Sekolah Muhammadiyah dikembangkan bukan hanya untuk meningkatkan literasi masyarakat, tetapi juga untuk membangun kapasitas intelektual umat Islam yang tidak bergantung pada negara kolonial.

Transformasi sistem persekolahan pribumi pada masa Hindia Belanda tidak dapat dipahami sebagai proses modernisasi pendidikan yang netral. Pendidikan kolonial merupakan arena negosiasi kekuasaan yang mempertemukan kepentingan negara kolonial, elite pribumi, dan organisasi masyarakat. Politik Etis memang memperluas akses pendidikan, tetapi tetap dibatasi oleh logika kolonialisme. Justru dari ruang pendidikan yang dikendalikan kolonial itulah lahir kelas intelektual baru dan berbagai gerakan pendidikan Islam modern, termasuk Muhammadiyah, yang kemudian memainkan peran penting dalam transformasi sosial dan politik Indonesia menjelang berakhirnya kekuasaan Hindia Belanda.

#### ***Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah: Fondasi Pendidikan Dasar Muhammadiyah***

Meskipun secara organisatoris Muhammadiyah baru resmi berdiri pada 18 November 1912, sedangkan Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah (MIDI) telah didirikan oleh KH Ahmad Dahlan pada 1 Desember 1911, namun secara historiografis madrasah ini dipandang sebagai fondasi filosofis pendidikan Muhammadiyah. Hal ini karena gagasan-gagasan utama yang kemudian menjadi ciri khas pendidikan Muhammadiyah telah terlebih dahulu diwujudkan dalam MIDI. Sejak awal didirikan,

MIDI sudah bersifat modern dengan mengintegrasikan ilmu agama dan ilmu umum dan penggunaan sistem persekolahan modern.

Pada saat Hindia Belanda memperluas sistem persekolahan modern melalui kebijakan Politik Etis, sebagian besar umat Islam masih bergantung pada lembaga pendidikan tradisional yang berpusat di pesantren dan surau. Situasi tersebut melahirkan kesenjangan yang cukup tajam antara akses terhadap ilmu pengetahuan modern dan pendidikan keagamaan. Pendidikan Islam tradisional menghadapi persoalan yang berbeda. Steenbrink (2013) menjelaskan bahwa pesantren pada masa kolonial berfungsi sebagai pusat transmisi ilmu-ilmu keagamaan, tetapi cenderung tidak mau mengadopsi sistem persekolahan modern yang berkembang di lingkungan pendidikan Barat. Akibatnya, lulusan pendidikan Islam sering kali mengalami keterbatasan dalam mengakses ruang sosial baru yang terbentuk melalui modernisasi.

Situasi tersebut mendorong KH Ahmad Dahlan untuk memikirkan ulang bentuk pendidikan alternatif yang mampu menjembatani dua dunia yang selama ini berjalan secara terpisah. Ahmad Dahlan menyadari bahwa pendidikan Islam tidak dapat bertahan hanya dengan mempertahankan pola tradisional. Pada sisi lain, pendidikan Islam juga tidak boleh kehilangan orientasi spiritualnya dengan meniru sepenuhnya model pendidikan kolonial. Kesadaran inilah yang menjadi dasar lahirnya pembaruan pendidikan Islam melalui Muhammadiyah.

Menariknya, lembaga pertama yang dibangun Ahmad Dahlan adalah lembaga pendidikan setingkat sekolah dasar. Pilihan ini menunjukkan bahwa transformasi sosial menurut Ahmad Dahlan harus dimulai dari fondasi paling awal dalam proses pembentukan manusia. Pendidikan dasar dipandang sebagai tahap strategis untuk menanamkan pengetahuan, karakter, dan kesadaran keagamaan sejak usia dini. MIDI didirikan di Kauman Yogyakarta. Pendirian MIDI menandai perubahan mendasar dalam sejarah pendidikan Islam Indonesia. Jika pendidikan tradisional sebelumnya berlangsung melalui sistem halaqah, MIDI mulai memperkenalkan ruang kelas, jadwal pelajaran, pembagian jenjang belajar, serta penggunaan meja dan bangku.

Sebagaimana diulas dalam biografi Deliar Noer oleh Maskur et al. (2022), pembaruan yang dilakukan KH Ahmad Dahlan terletak pada kemampuannya melakukan seleksi terhadap unsur-unsur modern yang dianggap bermanfaat bagi umat Islam. Perspektif ini menjelaskan mengapa MIDI mengadopsi bentuk sekolah modern tanpa harus meninggalkan identitas keislamannya. Dalam perspektif filsafat

pendidikan, langkah tersebut menunjukkan bahwa KH Ahmad Dahlan memandang ilmu pengetahuan sebagai satu kesatuan yang tidak dapat dipisahkan secara dikotomis. Ilmu agama dan ilmu umum diposisikan sebagai sarana yang sama-sama diperlukan untuk membentuk manusia yang utuh. Karena itu, MIDI sejak awal mengintegrasikan pelajaran agama dengan membaca, menulis, dan berhitung.

Integrasi tersebut merupakan kritik implisit terhadap dua model pendidikan yang berkembang saat itu. Di satu sisi, KH Ahmad Dahlan mengkritik pendidikan kolonial yang cenderung memisahkan agama dari proses pembelajaran. Di sisi lain, ia juga mengkritik pendidikan tradisional yang belum memberikan ruang memadai bagi ilmu pengetahuan modern. MIDI lahir sebagai jalan tengah antara kedua kutub tersebut.

Pada tahap awal, perkembangan MIDI tidak berjalan mudah. Masyarakat Kauman yang terbiasa dengan model pendidikan tradisional memandang sekolah tersebut sebagai sesuatu yang asing. Penggunaan bangku, meja, papan tulis, dan metode belajar ala sekolah Barat memunculkan kecurigaan bahwa Ahmad Dahlan sedang membawa unsur-unsur non-Islam ke dalam lingkungan masyarakat Muslim. Penolakan tersebut memperlihatkan bahwa modernisasi pendidikan Islam menghadapi tantangan dari sisi persoalan budaya. KH Ahmad Dahlan harus berhadapan dengan resistensi sosial yang muncul dari masyarakatnya sendiri.

Meski menghadapi resistensi sosial yang cukup kuat, KH Ahmad Dahlan tidak mengubah orientasi pendidikannya. Baginya, pendidikan adalah instrumen strategis untuk merekonstruksi cara berpikir umat Islam dalam menghadapi perubahan sosial yang dibawa oleh modernitas. Ketika sebagian murid berhenti bersekolah akibat tekanan lingkungan masyarakat yang masih curiga terhadap model pendidikan baru yang diperkenalkannya, KH Ahmad Dahlan secara aktif justru mendatangi rumah-rumah mereka untuk meyakinkan orang tua dan siswa agar kembali mengikuti pembelajaran.

Perkembangan MIDI dalam beberapa tahun pertama setelah didirikannya menunjukkan respons positif dari kalangan priyayi dan intelektual modern Jawa. Di antaranya adalah tokoh-tokoh organisasi Budi Utomo. Salah satu tokoh yang memberikan dukungan penting adalah Raden Sosrodiningrat, seorang penghulu Keraton Yogyakarta sekaligus tokoh yang memiliki hubungan dekat dengan KH Ahmad Dahlan. Dukungan yang lebih konkret muncul ketika sejumlah guru lulusan

*Kweekschool* Yogyakarta (Sekolah Guru Negeri) diperbantukan untuk mengajar di MIDI. Menurut catatan sejarah Muhammadiyah, sejak bulan ketujuh berdirinya MIDI, beberapa guru yang berafiliasi dengan jaringan Budi Utomo secara bergantian mengajar selama satu hingga dua bulan untuk membantu proses pembelajaran.

Keterlibatan para lulusan *Kweekschool* ini menunjukkan bahwa sejak fase awal perkembangannya, MIDI berada dalam ruang interaksi yang intens dengan kelompok intelektual modern yang sedang tumbuh di lingkungan Hindia Belanda. Dukungan tersebut sekaligus memperlihatkan adanya titik temu antara agenda modernisasi pendidikan yang diperjuangkan Budi Utomo dan visi pembaruan Islam yang dirintis KH Ahmad Dahlan dipandang mampu menjawab tantangan perubahan sosial pada awal abad ke-20 (Hidayat & Rohman, 2024).

Dalam perkembangan berikutnya, MIDI tidak lagi menjadi sekolah lokal di Kauman semata. Lembaga ini berubah menjadi model pendidikan yang dapat direplikasi di berbagai daerah. Melalui Muhammadiyah yang berdiri pada tahun 1912, sistem pendidikan dasar yang dirintis KH Ahmad Dahlan mulai dikembangkan secara lebih luas melalui jaringan cabang organisasi. Perluasan tersebut menggambarkan bahwa pendidikan dasar diposisikan sebagai instrumen yang sangat penting dalam visi pendidikan .

Seiring meluasnya sistem persekolahan modern yang diperkenalkan pemerintah Hindia Belanda melalui *Volksschool*, *Standard School*, dan HIS, Muhammadiyah tidak mempertahankan MIDI sebagai model pendidikan yang tunggal. Sebaliknya, pengalaman pedagogis yang dibangun melalui MIDI menjadi fondasi bagi pengembangan bentuk-bentuk sekolah Muhammadiyah yang lebih terinstitusionalisasi. Dalam konteks ini, *Standard School* Muhammadiyah yang didirikan kemudian tidak lahir sebagai perubahan nama dari MIDI, melainkan sebagai hasil evolusi kelembagaan yang berangkat dari prinsip-prinsip pendidikan yang telah dirintis oleh KH Ahmad Dahlan sejak 1911. Jika MIDI berfungsi sebagai laboratorium awal integrasi ilmu agama dan ilmu umum dalam sistem kelas modern, maka *Standard School* Muhammadiyah merepresentasikan tahap lanjutan dari proses adaptasi terhadap struktur persekolahan kolonial yang semakin kompleks. Melalui lembaga ini, Muhammadiyah mulai mengadopsi standar administrasi, kurikulum berjenjang, sistem evaluasi, serta tata kelola sekolah yang lebih formal, tanpa melepaskan orientasi keislaman yang menjadi identitas dasarnya.

Tahap berikutnya adalah pengembangan HIS Muhammadiyah yang menggunakan bahasa Belanda sebagai bahasa pengantar. Kehadiran HIS Muhammadiyah menunjukkan bahwa organisasi ini berusaha merebut ruang pendidikan yang sebelumnya didominasi negara kolonial dengan menghadirkan alternatif berbasis Islam. Dalam perspektif sejarah pendidikan, perjalanan dari MIDI menuju HIS Muhammadiyah memperlihatkan proses evolusi kelembagaan yang sangat penting. MIDI berfungsi sebagai fondasi ideologis, sementara HIS Muhammadiyah menjadi bentuk institusional yang lebih modern dan mampu bersaing dengan sekolah-sekolah milik pemerintah Hindia Belanda.

### ***Ekspansi Sekolah Dasar Muhammadiyah dan Resistensi terhadap Ordonansi Pendidikan Kolonial***

Salah satu isu pendidikan yang mendapat perhatian besar dalam *Soeara Moehammadijah* pada awal dekade 1930-an adalah penerapan *Wilde Scholen Ordonnantie* atau Ordonansi Sekolah Liar yang dikeluarkan pemerintah Hindia Belanda pada tahun 1932. Kebijakan ini mewajibkan sekolah-sekolah swasta pribumi memperoleh izin pemerintah. Selain itu, kebijakan ini juga memberikan kewenangan kepada negara kolonial untuk mengawasi. Bagi Muhammadiyah, kebijakan tersebut dipandang sebagai bentuk intervensi negara kolonial terhadap inisiatif pendidikan masyarakat pribumi. Reaksi keras terhadap ordonansi ini menunjukkan bahwa pada awal 1930-an sekolah-sekolah Muhammadiyah telah berkembang menjadi kekuatan sosial yang diperhitungkan dalam lanskap pendidikan Hindia Belanda. Sikap tegas ini dapat dilihat dari arsip *Soeara Muhammadiyah* tahun 1932 (Moehammadijah, 1932):

1. *Pendirian Moehammadijah tidak dapat sekali-kali menjetoedjoi adanja "Toezicht Ordonnantie Particulier Onderwijs".*
2. *Sikap jang tentoe (positief) akan ditetapkan dalam Congres ke 22 jang akan datang.*
3. *Sekolahan-sekolahan Moehammadijah soepaja berdjalan teroes.*
4. *Ichtiar akan hindarnja ordonnantie terseboet, diserahkan pada H.B. Moehammadijah dengan seloeas-loeasnja.*
5. *Berhoeboeng dengan beberapa pertanjakan dari Tjabang-tjabang, Conferentie memetoeskan: bahasa Moehammadijah seloeroehnja (segenapnja) tidak ada keberatan boeat berhoeboengan dengan organisatie-organisatie lain, tentang hal ordonnantie ini, asal sadja tidak mendjalahi dengan pendirian kita terseboet diatas.*
6. *Consul-consul diserahi menerang-nerangkan semangat rasa keberatan Ordonnantie Particulier Onderwijs didaerahnja masing-masing. Dalam perspektif politik pendidikan kolonial.*

Arsip *Soeara Moehammadijah* yang diterbitkan tahun 1932 mengenai *Particulier Onderwijs Ordonnantie* menunjukkan bahwa Muhammadiyah mengambil posisi yang

tegas terhadap upaya pemerintah kolonial memperluas pengawasan atas lembaga pendidikan swasta. Konferensi Konsul Muhammadiyah secara eksplisit menyatakan bahwa “*Pendirian Moehammadijah tidak dapat sekali-kali menjetoedjoi adanja Toezicht Ordonnantie Particulier Onderwijs*”, sembari menegaskan bahwa “*Sekolahan-sekolahan Moehammadijah soepaja berdjalan teroes.*” Keputusan tersebut memperlihatkan bahwa Muhammadiyah memandang pendidikan sebagai bagian integral dari misi sosial-keagamaan organisasi yang harus dipertahankan. Pada saat yang sama, konferensi menyerahkan langkah-langkah strategis kepada *Hoofdbestuur* Muhammadiyah dan menginstruksikan para konsul untuk menyosialisasikan keberatan terhadap ordonansi tersebut di berbagai daerah (Moehammadijah, 1932).

Kebijakan pengawasan terhadap pendidikan Islam telah menjadi bagian dari strategi politik kolonial Hindia Belanda sejak awal abad ke-20. Langkah tersebut pertama kali dilembagakan melalui Guru *Ordonnantie* 1905, yang mewajibkan para guru agama memperoleh izin pemerintah apabila mengajar di luar wilayah asalnya. Kebijakan tersebut kemudian direvisi melalui Guru *Ordonnantie* 1925 dan diperluas lagi pada 1932 sehingga mencakup madrasah, surau, pesantren, serta berbagai bentuk pendidikan Islam nonformal. Dalam perspektif pemerintah kolonial, pengawasan tersebut diperlukan untuk menjaga stabilitas politik (Moehammadijah, 1932).

Ordonansi Sekolah Liar mencerminkan ambivalensi pemerintah Hindia Belanda terhadap pertumbuhan lembaga pendidikan pribumi. Di satu sisi, pemerintah mendorong perluasan pendidikan sebagai bagian dari kebijakan etis, tetapi di sisi lain berusaha mempertahankan kontrol terhadap munculnya organisasi-organisasi masyarakat yang membangun sistem pendidikan secara mandiri. Muhammadiyah bersama organisasi pribumi lainnya memandang ordonansi tersebut sebagai ancaman terhadap kebebasan pendidikan dan hak masyarakat untuk menyelenggarakan sekolah. Penolakan yang meluas dari berbagai organisasi akhirnya memaksa pemerintah mencabut kebijakan tersebut pada tahun 1933.

Di tengah kebijakan ordonansi tersebut, sekolah-sekolah muhammadiyah terus berkembang. Perkembangan pendidikan setingkat sekolah dasar Muhammadiyah pada masa Hindia Belanda menunjukkan pola transformasi yang berlangsung secara bertahap. Fondasi awalnya diletakkan melalui pendirian MIDI oleh KH Ahmad Dahlan pada tahun 1911. Sejak dekade 1920-an, Muhammadiyah mulai mengembangkan beragam bentuk sekolah dasar yang menyesuaikan diri dengan

struktur pendidikan modern yang berlaku di Hindia Belanda. Muhammadiyah mendirikan *Standard School* Muhammadiyah, HIS Muhammadiyah (*Hollandsch-Inlandsche School*), dan *Schakelschool* Muhammadiyah yang mengadopsi model kelembagaan pendidikan kolonial dengan berbagai modifikasi. *Standard School* berfungsi sebagai sekolah dasar modern berbahasa Melayu, HIS Muhammadiyah menyediakan pendidikan dasar berbahasa Belanda bagi masyarakat Muslim, sedangkan *Schakelschool* menjadi jembatan bagi siswa pribumi untuk memasuki jenjang pendidikan yang lebih tinggi (Saleh, 1991).

**Tabel 1** Bentuk-Bentuk Sekolah Dasar Muhammadiyah pada Masa Hindia Belanda

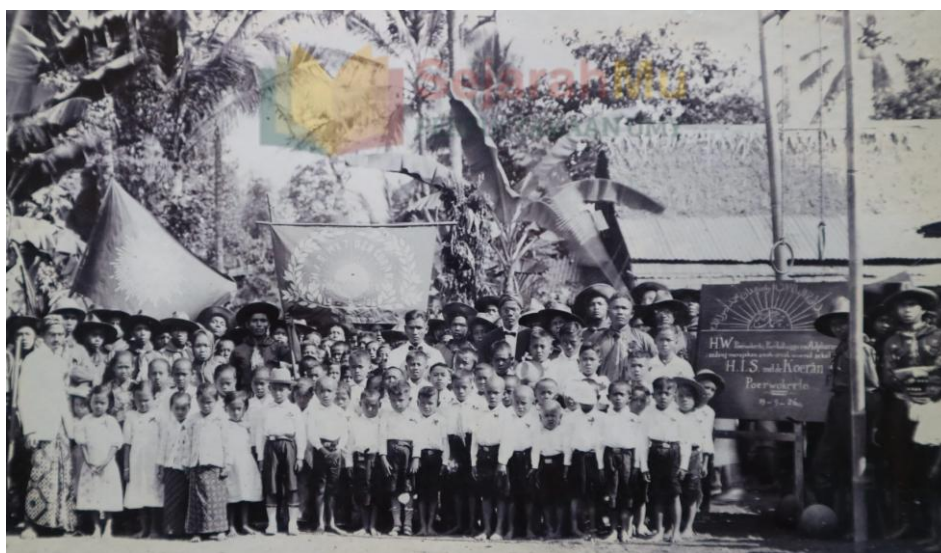
Periode	Nama Lembaga	Setara
1911-an	Madrasah Ibtidaiyah Diniyah Islamiyah (MIDI)	Sekolah Dasar
1920-an	<i>Standard School</i> Muhammadiyah	Sekolah Dasar (5 Tahun)
1920-an	HIS Muhammadiyah ( <i>Hollandsch-Inlandsche School</i> )	Sekolah Dasar (7 Tahun)
1920-an	<i>Schakelschool</i> Muhammadiyah	Sekolah Dasar (transisi menuju MULO)

*Standard School* Muhammadiyah muncul sebagai bentuk adaptasi terhadap model sekolah dasar modern yang berkembang dalam sistem pendidikan Hindia Belanda. Setelah keberhasilan MIDI, Muhammadiyah mulai mengembangkan sekolah-sekolah yang lebih terstruktur. *Standard School* telah berdiri di Yogyakarta pada awal 1912-an dan menjadi salah satu model pendidikan dasar yang dikembangkan Muhammadiyah sebelum munculnya HIS Muhammadiyah dan *Schakelschool* Muhammadiyah (Saleh, 1991).

Pada periode 1920-1942, Muhammadiyah lebih banyak mengembangkan sekolah dibanding madrasah. Hal yang mengindikasikan semakin kuatnya orientasi organisasi terhadap model persekolahan modern. *Standard School* Muhammadiyah berkembang sebagai bentuk institusionalisasi pendidikan dasar modern Muhammadiyah pada dekade 1912-an dan 1920-an, serta menjadi penghubung antara model madrasah reformis yang dirintis oleh KH Ahmad Dahlan dan sistem persekolahan modern yang kemudian diwujudkan melalui HIS Muhammadiyah.

HIS Muhammadiyah berkembang pesat pada dekade 1920-an hingga awal 1940-an. Berbeda dengan HIS pemerintah yang diperuntukkan bagi kalangan elite pribumi dan birokrat kolonial, HIS Muhammadiyah mengintegrasikan kurikulum modern berbahasa Belanda dengan pendidikan agama Islam. Keberadaan HIS Muhammadiyah di berbagai kota seperti Purwokerto, Surakarta, Salatiga, Pidie, dan

Metro menunjukkan bahwa Muhammadiyah berhasil membangun jaringan pendidikan dasar modern yang menjangkau berbagai wilayah Hindia Belanda. Ekspansi tersebut menandai transformasi Muhammadiyah dari gerakan pembaruan keagamaan menjadi penyelenggara pendidikan modern berskala nasional yang mampu mengimbangi hegemoni lembaga pendidikan kolonial.



Sumber: Arsip Perpustakaan UMY (<https://sejarahmu.umy.ac.id>)

**Gambar 1** HIS Muhammadiyah di Purwokerto (1926)

Selain itu, Schakelschool Muhammadiyah merepresentasikan tahap lanjutan modernisasi pendidikan dasar Muhammadiyah pada masa Hindia Belanda. Berfungsi sebagai sekolah penghubung antara pendidikan dasar pribumi dan jalur pendidikan berbahasa Belanda, lembaga ini memungkinkan peserta didik Muslim memperoleh akses yang lebih luas terhadap pendidikan modern kolonial. Pada akhir masa kepemimpinan KH Hisyam, Muhammadiyah dilaporkan telah memiliki 25 Schakelschool, di samping 69 HIS, dan 47 Standard School. Data ini menunjukkan bahwa Schakelschool merupakan bagian penting dari jaringan pendidikan dasar Muhammadiyah yang sedang berkembang pesat pada dekade 1920-1930-an. Kehadiran sedikitnya 25 Schakelschool Muhammadiyah pada tahun 1932 menunjukkan bahwa Muhammadiyah juga membangun infrastruktur pendidikan yang mampu menjembatani kebutuhan masyarakat Muslim dengan tuntutan sistem pendidikan modern yang berkembang pada masa kolonial.

Diferensiasi kelembagaan tersebut menunjukkan bahwa ekspansi pendidikan dasar Muhammadiyah melalui proses adaptasi terhadap berbagai bentuk persekolahan kolonial. Dengan cara ini, Muhammadiyah berhasil membangun jaringan pendidikan dasar yang luas sekaligus menghadirkan alternatif pendidikan pribumi modern yang mampu mengintegrasikan kemajuan intelektual dengan pembentukan identitas keislaman.

### **Kesimpulan**

Penelitian ini menunjukkan bahwa politik pendidikan Hindia Belanda pada periode 1912-1942 adalah instrumen kolonial untuk membentuk struktur sosial yang mendukung keberlangsungan kekuasaan negara. Melalui sistem pendidikan yang dualistik, pemerintah kolonial menciptakan diferensiasi akses pendidikan. Di tengah struktur tersebut, Muhammadiyah tampil sebagai aktor pendidikan pribumi yang mengembangkan model persekolahan alternatif dengan mengintegrasikan pendidikan agama dan ilmu pengetahuan modern. Kehadiran sekolah-sekolah Muhammadiyah menunjukkan bahwa masyarakat Muslim tidak hanya menjadi objek kebijakan pendidikan kolonial, tetapi juga subjek yang secara aktif membangun sistem pendidikan sendiri.

Penelitian ini juga menemukan bahwa fondasi ekspansi Sekolah Dasar Muhammadiyah berakar pada pendirian MIDI oleh KH Ahmad Dahlan pada tahun 1911. Meskipun Muhammadiyah baru berdiri secara resmi pada tahun 1912, MIDI telah meletakkan prinsip-prinsip dasar pendidikan Muhammadiyah berupa integrasi ilmu agama dan ilmu umum, penggunaan sistem kelas modern, serta orientasi pembentukan karakter keislaman yang selaras dengan tuntutan modernitas. Dari fondasi tersebut berkembang berbagai bentuk sekolah dasar Muhammadiyah, seperti *Standard School* Muhammadiyah, *HIS* Muhammadiyah, dan *Schakelschool* Muhammadiyah. Diferensiasi kelembagaan ini memperlihatkan kemampuan Muhammadiyah beradaptasi terhadap perubahan struktur pendidikan kolonial tanpa kehilangan identitas ideologisnya sebagai gerakan pembaruan Islam.

Lebih jauh, ekspansi Sekolah Dasar Muhammadiyah dapat dipahami sebagai strategi politik pendidikan yang bertujuan merebut ruang sosial yang sebelumnya didominasi negara kolonial. Hal ini terlihat jelas dalam respons Muhammadiyah terhadap berbagai kebijakan pengawasan pendidikan, terutama Ordonansi Pendidikan

Swasta tahun 1932 yang dipandang mengancam otonomi pendidikan masyarakat pribumi. Melalui jaringan sekolah yang terus berkembang, Muhammadiyah membangun basis kelas menengah terdidik yang berperan penting dalam transformasi sosial dan kebangkitan kesadaran kebangsaan di Indonesia. Sejarah Sekolah Dasar Muhammadiyah pada masa Hindia Belanda memperlihatkan bahwa pendidikan merupakan medium dalam proses interaksi kekuasaan antara kolonialisme, Islam modern, dan pembentukan masyarakat Indonesia modern.

## Referensi

- Afandi, A. N., Swastika, A. I., & Evendi, E. Y. (2020). Pendidikan pada masa pemerintah kolonial di Hindia Belanda tahun 1900-1930. *Jurnal Artefak*, 7(1), 21. <https://doi.org/10.25157/ja.v7i1.3038>
- Fakhriansyah, M., & Patoni, I. R. P. (2019). Akses pendidikan bagi pribumi pada periode etis (1901-1930). *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 8(2), 122-147. <https://doi.org/10.21009/JPS.082.03>
- Hidayat, F. (2024). Rahmah El Yunusiyah's concept of women's education and the formation of an Islamic model of emancipation in Minangkabau society. *EDUJAVARE: International Journal of Educational Research*, 2(2). <https://doi.org/10.70610/edujavare.1324>
- Hidayat, F., & Rohman, M. (2024). Modernisasi pendidikan Islam di Minangkabau: Studi tentang interaksi dengan Pan-Islamisme (1909-1945). *At-Tarbiawi: Jurnal Kajian Kependidikan Islam*, 9(2), 169-186. <https://doi.org/10.22515/attarbiawi.v9i2.10955>
- Kuntowijoyo. (2003). *Metodologi sejarah*. Tiara Wacana.
- Maftuh. (2009). *Kebijakan politik pendidikan Hindia Belanda dan implikasinya bagi pendidikan Islam (1900-1942)* [Tesis Magister, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta]. Repositori Institusi UIN Sunan Kalijaga. <https://digilib.uin-suka.ac.id/6922/>
- Marpaung, A., Harifin, H., Zebua, I., & Sinaga, R. (2024). The impact of the ethical policy on the development of education in early 20th century Indonesia. *Warisan: Journal of History and Cultural Heritage*, 5(2), 208-214. <https://doi.org/10.34007/warisan.v5i2.2389>
- Maskur, A., Humaidi, H., & Ibrahim, N. (2022). Deliar Noer: Sebuah biografi politik, 1951-1999. *Fajar Historia: Jurnal Ilmu Sejarah dan Pendidikan*, 6(1), 60-71. <https://doi.org/10.29408/fhs.v6i1.4655>
- Moehammadijah, H. (1932). Soeara Moehammadijah. *Hoofdbestuur Moehammadijah Hindia-Timoer*, (1-6).
- Nederlandsch-Indië, G. van. (1938). *Indisch verslag 1938: Tekst van het verslag van bestuur en staat van Nederlandsch-Indië over het jaar 1937*. Algemeene Landsdrukkerij.
- Novriadi, D., Amnur, A. Q., & Surohim, S. (2023). Islamic education beyond colonialism: The development of Muhammadiyah educational practices in

- Bengkulu City circa 1945-1965. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 11(2), 197-212. <https://doi.org/10.15642/jpai.2023.11.2.197-212>
- Nurhakim, H. A. N. (2024). Sistem pendidikan Hindia Belanda pada masa kebijakan politik etis. *Jurnal Pendidikan Sejarah*, 13(1), 52-69. <https://doi.org/10.21009/JPS.131.03>
- Saleh, Y. I. H. (1991). Colonial educational policy & Muhammadiyah's education (Analytical history Muhammadiyah in Yogyakarta 1912-1942). *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, (47), 66-89. <https://doi.org/10.14421/ajis.1991.047.66-89>
- Steenbrink, K. (2013). Dutch colonial containment of Islam in Manggarai, West-Flores, in favour of Catholicism, 1907-1942. *Bijdragen Tot de Taal-, Land- En Volkenkunde*, 169(1), 104-128. <https://doi.org/10.1163/22134379-12340024>
- Thang, N. V., Phuc, N. H., Trong, D. V., Kiet, L. H., & Hiep, T. X. (2024). Another perspective in the education of Netherlands in Indonesia during colonial period (1799-1942). *Journal of Educational and Social Research*, 14(4), 413. <https://doi.org/10.36941/jesr-2024-0112>
- Yuliantri, R. D. A., & Suwignyo, A. (2024). Revisiting the ideological negotiation of Indonesian identity, 1900-1942. *Politics, Religion & Ideology*, 25(1), 21-51. <https://doi.org/10.1080/21567689.2023.2301560>