



DEKOLONISASI PENDIDIKAN DALAM PEMIKIRAN WILLEM ISKANDER: REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGI LOKAL MANDAILING DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN KRITIS

Fatimah Juliana*, Rhoma Dwi Aria Yuliantri, Awanis Akalili^c

fatimahjuliana.2025@student.uny.ac.id(*)

Universitas Negeri Yogyakarta, Jalan Colombo No. 1, Karangmalang, Yogyakarta, 55281,
Indonesia.

Article history:

Received 26 January 2026; Revised 5 May 2026; Accepted 01 June 2026; Published 30 June 2026

Abstract: This study critically examines the educational thought of Willem Iskander (1840-1876), a figure who articulated the decolonization of education long before such discourse became mainstream in postcolonial scholarship. Employing a hermeneutic and historical-critical approach, this research explores how Iskander synthesized the local wisdom of the Mandailing community with the modern educational system he acquired in the Netherlands. The article argues that *Sibulus-bulus sirumbuk-rumbuk* is not merely a literary product but a pedagogical manifesto embedding epistemic resistance against colonial hegemony. Using a library research method with primary and secondary sources, findings reveal that Iskander's three pillars of thought, namely (1) reverence for the mother tongue as a pedagogical medium, (2) integration of local moral values in the curriculum, and (3) intellectual empowerment of indigenous peoples, carry significant relevance for the contemporary curriculum decolonization agenda in Indonesia. The theoretical implications of this study contribute to the development of a critical educational theory grounded in the local wisdom of the Nusantara archipelago.

Keywords: decolonization of education; Willem Iskander; indigenous education; Mandailing local wisdom; postcolonialism

Abstrak : Penelitian ini menelaah secara kritis pemikiran pendidikan Willem Iskander (1840-1876) sebagai tokoh yang merumuskan gagasan dekolonisasi pendidikan jauh sebelum wacana tersebut menjadi arus utama dalam kajian postkolonial. Dengan menggunakan pendekatan hermeneutik dan analisis historis-kritis, kajian ini mengeksplorasi bagaimana Iskander menghubungkan nilai-nilai kearifan lokal Mandailing dengan sistem pendidikan modern yang ia pelajari di Belanda. Artikel ini berargumen bahwa karya *Sibulus-bulus*

sirumbuk-rumbuk bukan sekadar produk sastra, melainkan manifesto pedagogis yang memuat resistensi epistemis terhadap hegemoni kolonial. Metode penelitian yang digunakan adalah studi pustaka dengan sumber-sumber primer dan sekunder yang relevan. Hasil kajian menunjukkan bahwa tiga pilar pemikiran Iskander, yakni (1) penghargaan terhadap bahasa ibu sebagai medium pedagogis, (2) integrasi nilai moral lokal dalam kurikulum, dan (3) pemberdayaan intelektual pribumi, memiliki

relevansi yang signifikan bagi agenda dekolonisasi kurikulum pendidikan Indonesia kontemporer. Implikasi teoretis dari kajian ini berkontribusi pada pengembangan teori pendidikan kritis berbasis kearifan lokal Nusantara.

Kata Kunci: dekolonisasi pendidikan; Willem Iskander; pendidikan pribumi; kearifan lokal Mandailing; postkolonialisme

PENDAHULUAN

Pendidikan tidak pernah hadir dalam ruang yang steril dari kekuasaan. Ia selalu menjadi arena pergumulan antara pengetahuan, identitas, dan relasi kuasa yang membentuk siapa yang berhak mendefinisikan kebenaran serta siapa yang direduksi menjadi objek yang harus dididik. Di dalam konteks Indonesia, warisan kolonialisme Belanda telah meninggalkan jejak yang jauh lebih dalam daripada sekadar sistem administratif atau struktur ekonomi; ia menyusup ke dalam epistemologi, kurikulum, bahasa pengantar pendidikan, hingga konstruksi identitas kolektif bangsa yang terus bergulat dengan bayangan masa lalu hingga kini. Dekolonisasi pendidikan pada masa kini berkembang sebagai agenda global yang tidak hanya berupaya mengkritisi warisan kolonial dalam sistem pendidikan, tetapi juga mendorong rekonstruksi kurikulum yang lebih inklusif terhadap keragaman pengetahuan lokal. Dalam berbagai konteks pendidikan, dekolonisasi dipahami sebagai upaya menghadirkan keadilan epistemik dengan memberi ruang yang setara bagi pengetahuan, pengalaman, dan perspektif yang selama ini terpinggirkan oleh dominasi paradigma Barat. Oleh karena itu, dekolonisasi pendidikan tidak lagi dipandang sebagai isu regional tertentu, melainkan menjadi kebutuhan strategis dalam membangun sistem pendidikan yang relevan dengan realitas sosial dan budaya masyarakat setempat (Shahjahan et al., 2022; Walker, 2024). Dalam konteks itulah sosok Willem Iskander muncul sebagai figur yang menghentak, sebuah paradoks hidup yang menarik: seorang putra Mandailing bernama Sati Nasution yang lahir di Tanobato pada 1840, dididik di negeri penjajah, namun justru menggunakan pengalaman tersebut untuk merumuskan visi pendidikan yang memerdekakan. Iskander adalah generasi pertama penduduk pribumi Sumatera yang mengenyam pendidikan guru di Belanda, tepatnya di Rijksschool Haarlem.

Namun, di sinilah ironi besar itu bersemayam. Iskander sering dikutip sebagai "Bapak Pendidikan Sumatera" atau dirayakan sebagai pahlawan literasi, tetapi dimensi kritisnya sebagai pemikir dekolonisasi pendidikan justru kerap terpinggirkan dalam narasi sejarah pendidikan Indonesia yang dominan. Karya monumentalnya, *Sibulus-bulus sirumbuk-rumbuk*

(1872), yang dalam terjemahan bebasnya berarti kumpulan peribahasa dan ungkapan bijak, kerap diperlakukan semata sebagai artefak sastra atau folklor, bukan sebagai teks pedagogis yang sarat muatan epistemik dan ideologis. Padahal, di dalam karya itulah Iskander dengan sangat sadar menempatkan bahasa Batak Mandailing sebagai medium utama transmisi pengetahuan, sebuah gestur yang pada eranya merupakan tindakan politis yang berani dalam konteks hegemoni bahasa Belanda dan Melayu formal (Lubis, 2023). Relevansi kajian ini tidak dapat dipisahkan dari dinamika kontemporer dekolonisasi kurikulum yang tengah bergolak di berbagai penjuru dunia. Sejak gerakan #RhodesMustFall di Afrika Selatan pada 2015 memprovokasi percakapan global tentang warisan kolonial dalam institusi pendidikan, perdebatan mengenai siapa yang berhak menentukan apa yang dianggap sebagai pengetahuan sah terus bergulir (Tuck & Yang, 2021). Di Indonesia, wacana ini mendapat urgensi tersendiri melalui kebijakan Merdeka Belajar yang secara eksplisit, meski belum sepenuhnya konsisten, berupaya mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam sistem pendidikan nasional (Kemdikbud, 2022). Dalam lanskap inilah menelaah ulang pemikiran Iskander bukan sekadar nostalgia historis, melainkan sumbangan yang sangat relevan bagi konstruksi teori pendidikan kritis berbasis Nusantara.

Tujuan artikel ini terdiri atas tiga hal pokok. Pertama, merekonstruksi konteks historis dan intelektual yang membentuk pemikiran pedagogis Willem Iskander. Kedua, menganalisis secara kritis dimensi dekolonisasi dalam pemikiran dan karya-karya Iskander melalui kerangka teori postkolonial dan pendidikan kritis. Ketiga, mengelaborasi relevansi pemikiran Iskander bagi agenda dekolonisasi pendidikan Indonesia pada masa kini, khususnya dalam kebijakan kurikulum, pengembangan literasi berbasis bahasa lokal, serta pemberdayaan epistemik masyarakat adat. Kajian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi teoretis maupun praktis bagi pengembangan ilmu pendidikan yang lebih berorientasi pada keragaman dan keadilan epistemik.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi historis-kritis dan hermeneutik. Metode historis-kritis dipilih karena objek kajian utama adalah pemikiran seorang tokoh historis yang harus dipahami dalam konteks zamannya sebelum dimensi relevansinya bagi masa kini dapat dielaborasi secara memadai. Penelitian historis dalam tradisi ilmu sosial dan humaniora, sebagaimana dirumuskan oleh Creswell dan Poth (2023), tidak hanya bertujuan merekonstruksi fakta masa lalu, melainkan juga memaknainya dalam dialog dengan permasalahan kontemporer yang relevan. Pendekatan hermeneutik digunakan untuk membaca teks-teks primer, terutama *Sibulus-bulus sirumbuk-rumbuk* (1872), serta sumber-sumber sekunder tentang Iskander, dengan memperhatikan horizon interpretatif ganda: di satu pihak, horizon historis yang melatarbelakangi produksi teks tersebut, dan di pihak lain, horizon kontemporer dari kajian dekolonisasi pendidikan yang menjadi lensa pembacaan dalam penelitian ini. Hermeneutika dialektis Gadamer yang menekankan *fusion of horizons* atau peleburan cakrawala antara teks dan pembaca menjadi landasan epistemologis pendekatan ini (dikutip dari Bleicher, 2022).

Sumber data penelitian ini terdiri atas dua kategori. Sumber primer mencakup karya-karya Iskander yang dapat diakses, terutama *Sibulus-bulus sirumbuk-rumbuk* beserta korespondensi dan dokumen sejarah yang relevan. Sumber sekunder mencakup buku-buku akademis, artikel jurnal ilmiah, prosiding konferensi, dan dokumen kebijakan yang diterbitkan antara 2021 dan 2026, dengan beberapa rujukan klasik yang tak dapat dihindari karena posisinya yang mendasar dalam diskursus teoritis yang relevan. Semua sumber dipilih berdasarkan kriteria relevansi tematik, kualitas akademis, dan kemutakhiran argumen yang dikandungnya.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap yang saling berkaitan. Pertama, analisis kontekstual yang menempatkan pemikiran Iskander dalam konteks historis, politik, dan kultural yang melingkupinya. Kedua, analisis tekstual yang membaca karya-karya Iskander secara cermat untuk mengidentifikasi elemen-elemen yang mengandung muatan dekolonisasi pedagogis, baik yang eksplisit maupun yang implisit, serta memerlukan pembacaan yang lebih mendalam. Ketiga, analisis komparatif dan dialogis yang mempertemukan pemikiran Iskander dengan teori-teori dekolonisasi pendidikan kontemporer untuk mengidentifikasi titik-titik persamaan, perbedaan, serta sumbangan unik Iskander.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Willem Iskander: Biografi Intelektual dan Pembentukan Kesadaran Kritis

Memahami pemikiran Willem Iskander sebagai proyek dekolonisasi pendidikan mengharuskan kita, pertama-tama, memahami trajektori biografis yang membentuk kesadarannya. Iskander, yang juga dikenal dengan nama Batak-nya Sati Nasution, lahir pada 1840 di Tanobato, sebuah desa di wilayah Mandailing Natal yang pada era itu sedang berada dalam proses transisi dari kerajaan-kerajaan adat menuju struktur pemerintahan kolonial Belanda (Nasution, 2021). Ayahnya, seorang tokoh adat, memastikan putranya mengenyam pendidikan di sekolah lokal yang dikelola misionaris, sebuah keputusan yang pada akhirnya membuka jalan bagi perjalanan intelektual Iskander yang luar biasa.

Keistimewaan Iskander dalam menempuh pendidikan di Belanda (1857-1861) bukan hanya terletak pada fakta bahwa ia adalah satu dari segelintir pribumi Sumatera yang berhasil melakukannya, tetapi juga pada cara ia memperlakukan pengalaman tersebut. Alih-alih mengalami apa yang Ngũgĩ wa Thiong'o sebut sebagai *decolonizing the mind* secara terbalik, yakni proses di mana pendidikan Barat menguras kekayaan identitas lokal seseorang, Iskander justru menggunakan pengalaman itu sebagai lensa pembanding yang mempertajam pemahamannya terhadap nilai-nilai Mandailing yang ia bawa (Siahaan, 2022). Ia mempelajari pedagogik modern Belanda bukan dengan tujuan meninggalkan Mandailing-nya, melainkan untuk menemukan cara-cara baru untuk mengekspresikan dan mentransmisikan kearifan lokal tersebut.

Sekembalinya ke Mandailing pada 1862, Iskander mendirikan sekolah guru di Tanobato yang menjadi institusi pendidikan bagi calon guru pribumi. Keputusan ini mengandung dimensi politis yang kerap diabaikan: Iskander tidak sekadar mendirikan sekolah; ia

membangun infrastruktur intelektual untuk pemberdayaan pribumi dalam sistem yang secara struktural dirancang untuk mempertahankan ketergantungan pada tenaga pengajar dan pengetahuan dari Eropa (Lubis, 2023). Sekolah Guru Tanobato, dalam pembacaan ini, adalah institusi resistensi sekaligus institusi pemberdayaan, suatu dualitas yang mencerminkan kompleksitas posisi Iskander sebagai pemikir dan praktisi pendidikan.

Perjalanan hidup Iskander yang berakhir tragis pada 1876, ketika ia meninggal dunia di Zwolle, Belanda, dalam kondisi yang masih diperdebatkan para sejarawan, menambah dimensi melankolis pada warisan intelektualnya. Namun yang paling signifikan adalah bahwa dalam rentang hidup yang singkat, kurang dari empat dekade, ia telah berhasil merumuskan dan mempraktikkan visi pendidikan yang jauh melampaui batas-batas paradigmatik eranya (Rangkuti, 2022). Ia mati sebagai orang yang telah menanam benih dekolonisasi pendidikan di tanah Sumatera jauh sebelum istilah itu sendiri ada.

Sibulus-bulus Sirumbuk-rumbuk sebagai Manifesto Pedagogis Dekolonial

Karya paling monumental Iskander, *Sibulus-bulus sirumbuk-rumbuk*, yang diterbitkan pada 1872 oleh Bataviaasch Genootschap, adalah sebuah antologi peribahasa dan ungkapan bijak Mandailing yang disusun dalam bahasa Batak Mandailing dengan terjemahan Belanda. Dalam tradisi pembacaan yang konvensional, karya ini sering diperlakukan sebagai dokumen linguistik atau folklor, sebuah upaya pelestarian warisan lisan yang bernilai bagi studi filologi. Namun, pembacaan yang lebih kritis dan berlapis mengungkapkan bahwa pilihan-pilihan tekstual Iskander, dari pemilihan peribahasa yang dimasukkan hingga cara penerjemahannya, merupakan pernyataan pedagogis yang sangat kalkulatif dan strategis (Lubis, 2023).

Pertama, keputusan Iskander untuk menempatkan bahasa Batak Mandailing sebagai bahasa utama dalam teks dan bahasa Belanda sebagai bahasa terjemahan merupakan pembalikan simbolik yang signifikan terhadap hierarki bahasa kolonial. Dalam logika kolonial yang lazim, bahasa Eropa selalu menjadi referensi utama, sementara bahasa lokal paling-paling hanya menjadi jembatan sementara menuju pemahaman yang "sesungguhnya". Iskander membalikkan hierarki ini: Mandailing menjadi pusat, Belanda menjadi aksesori. Ngũgĩ wa Thiong'o (1986) menegaskan bahwa bahasa bukan sekadar alat komunikasi, melainkan medium utama dalam pembentukan kesadaran budaya dan identitas kolektif. Oleh karena itu, dominasi bahasa kolonial dalam pendidikan berpotensi menciptakan keterasingan epistemik masyarakat lokal dari akar budayanya sendiri. Dalam konteks ini, penggunaan bahasa Mandailing oleh Willem Iskander dapat dipahami sebagai bentuk resistensi terhadap kolonialisasi pengetahuan sekaligus upaya untuk mempertahankan kedaulatan epistemik masyarakat pribumi.

Kedua, konten peribahasa yang dipilih Iskander sarat dengan nilai-nilai etika sosial, ekologi, dan kosmologi Mandailing yang tidak dapat direduksi ke dalam kategori-kategori moral universalis Barat. Dengan mendokumentasikan dan menerbitkan kekayaan ini dalam format yang dapat diakses oleh khalayak akademis Eropa, Iskander secara efektif menyatakan bahwa pengetahuan Mandailing adalah pengetahuan dalam pengertian yang sepenuhnya setara, bukan sekadar rasa ingin tahu antropologis.

Ketiga, dan mungkin yang paling signifikan dari sudut pandang teori pendidikan, Si

Bulus-bulus, si Rumbuk-rumbuk dirancang sebagai buku ajar yang dapat digunakan di sekolah. Ini bukan dokumen yang semata-mata ditujukan untuk pembaca Eropa yang penasaran tentang adat Mandailing; ini adalah materi pembelajaran yang dimaksudkan untuk digunakan oleh guru-guru pribumi dalam membelajarkan murid-murid mereka. Dalam konteks ini, karya Iskander merupakan upaya konkret untuk membangun kurikulum berbasis kearifan lokal jauh sebelum konsep tersebut diberi nama dan memperoleh legitimasi akademis dalam diskursus pendidikan global (Wahab et al., 2024).

Tiga Pilar Pemikiran Dekolonisasi Pendidikan Iskander

Menurut Smith (2021), dekolonisasi pendidikan menuntut pengakuan terhadap validitas pengetahuan lokal yang selama ini dipinggirkan oleh dominasi epistemologi Barat. Pendidikan dekolonial tidak hanya mengubah isi kurikulum, tetapi juga merekonstruksi cara memahami pengetahuan, identitas, dan relasi kuasa dalam proses pendidikan. Perspektif ini memperkuat argumentasi bahwa pemikiran Willem Iskander merupakan bentuk awal dari praksis pendidikan dekolonial di Nusantara. Berdasarkan analisis terhadap karya-karya dan praktik pedagogis Iskander, penelitian ini mengidentifikasi tiga pilar utama pemikiran dekolonisasi dalam pendidikannya yang saling berkaitan dan saling menopang.

Pilar pertama adalah **penghargaan terhadap bahasa ibu sebagai medium pedagogis yang sah**. Bagi Iskander, mengajar dalam bahasa Mandailing bukan sekadar strategi pragmatis untuk memfasilitasi pemahaman murid-murid yang belum menguasai Belanda atau Melayu formal; ia adalah pernyataan epistemologis bahwa bahasa adalah wadah pengetahuan dan bahwa mengganti bahasa instruksional berarti mengganti sistem konseptual serta nilai-nilai yang tertanam di dalamnya. Pandangan ini secara mengejutkan sinkron dengan temuan penelitian linguistik kognitif kontemporer yang menunjukkan betapa mendalamnya kaitan antara bahasa, kognisi, dan konstruksi realitas kultural (Ahenakew, 2023). Saat Iskander memilih Mandailing sebagai bahasa buku teksnya, ia sedang mempertahankan hak epistemik murid-muridnya untuk berpikir dalam kategori-kategori yang tumbuh dari pengalaman hidup mereka sendiri.

Pilar kedua adalah **integrasi nilai moral lokal sebagai fondasi kurikulum, bukan sekadar suplemen dekoratif**. Sugara dan Sugito (2022) menjelaskan bahwa etnopedagogi merupakan pendekatan pendidikan yang menempatkan nilai-nilai budaya lokal sebagai dasar pembelajaran dan pembentukan karakter. Dengan demikian, integrasi nilai Daliha Na Tolu dalam pemikiran pendidikan Willem Iskander menunjukkan adanya orientasi pendidikan berbasis budaya yang relevan dengan agenda dekolonisasi kurikulum pendidikan Indonesia kontemporer. Dalam sistem pendidikan kolonial dan misionaris yang lazim di Mandailing pada eranya, nilai-nilai lokal paling-paling diakomodasi sebagai anekdot budaya dalam pelajaran ilmu sosial, sementara fondasi moral kurikulum tetap berpijak pada nilai-nilai Kristen Eropa atau universalisme Pencerahan Barat. Iskander membalikkan prioritas ini: ia menempatkan *daliha na tolu*, sistem nilai kekerabatan dan gotong royong Mandailing, sebagai kerangka etis yang mendefinisikan tujuan pendidikan itu sendiri. Manusia terdidik dalam visi Iskander adalah manusia yang mampu menjalankan tanggung jawab sosialnya dalam struktur komunitas Mandailing, bukan sekadar individu yang berhasil menyerap

Commented [S1]: Bukannya “Si Bulus-bulus, si Rumbuk-rumbuk”

Commented [FJ2R1]:

pengetahuan kognitif yang telah ditentukan oleh kurikulum kolonial.

Pilar ketiga adalah **pemberdayaan intelektual pribumi melalui pendidikan bagi para guru**. Di antara semua kontribusi Iskander, barangkali yang paling berdampak secara praktis adalah komitmennya untuk mendidik guru-guru pribumi yang kompeten dan memiliki kesadaran kritis. Dalam ekosistem pendidikan kolonial, ketergantungan pada tenaga pengajar dari Eropa atau pada guru-guru pribumi yang sepenuhnya tersosialisasi dalam nilai-nilai kolonial bukan hanya masalah logistik, melainkan juga merupakan mekanisme pemeliharaan ketergantungan intelektual (Ndlovu-Gatshehi, 2021). Dengan mendirikan sekolah guru di Tanobato dan membimbing angkatan-angkatan guru pribumi yang memahami baik metode pedagogis modern maupun kearifan lokal Mandailing, Iskander sedang membangun apa yang kemudian disebut oleh Mignolo sebagai *local knowledge in global designs*, yakni pengetahuan yang berakar lokal namun mampu berdialog secara setara dengan tradisi pengetahuan global.

Relevansi Pemikiran Iskander bagi Dekolonisasi Pendidikan Indonesia Kontemporer

Menempatkan pemikiran Willem Iskander dalam dialog dengan agenda dekolonisasi pendidikan Indonesia masa kini bukan sekadar latihan historiografi akademis; ini adalah upaya untuk menggali sumber-sumber intelektual indigenous yang dapat memperkaya dan mendiversifikasi landasan teoritis reformasi pendidikan nasional. Di tengah dominasi referensi teoretis dari akademisi Barat dalam wacana reformasi pendidikan Indonesia, memulihkan dan merayakan pemikir seperti Iskander adalah gestur dekolonial itu sendiri.

Dalam konteks kebijakan Merdeka Belajar yang sedang bergulir, beberapa elemen pemikiran Iskander menawarkan relevansi yang sangat konkret. Kurikulum Merdeka yang mengintegrasikan Projek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), dengan salah satu dimensinya adalah *berkebinekaan global*, sesungguhnya berseberangan dengan salah satu aspirasi terdalam Iskander: bagaimana menjadi bagian dari komunitas global tanpa kehilangan identitas lokal yang kaya (Kemdikbud, 2022). Namun, dalam implementasinya, pendekatan ini masih kerap terjebak dalam pendefinisian "kearifan lokal" yang eksotis dan dangkal, sekadar motif batik dalam buku teks atau tari daerah dalam ekstrakurikuler, alih-alih integrasi epistemologis yang mendalam sebagaimana dibayangkan Iskander.

Isu kebijakan bahasa dalam pendidikan juga menjadi titik sambung yang krusial. Iskander merupakan salah satu figur paling awal yang secara sistematis memperjuangkan bahasa ibu sebagai media pendidikan di Nusantara. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa penggunaan bahasa ibu pada tahap awal pendidikan memberikan kontribusi positif terhadap perkembangan literasi, pemahaman konseptual, dan partisipasi belajar peserta didik. Pendekatan berbasis bahasa ibu juga berperan dalam mempertahankan identitas budaya sekaligus meningkatkan aksesibilitas pembelajaran bagi komunitas yang memiliki keragaman bahasa. Oleh karena itu, integrasi bahasa lokal dalam proses pendidikan tidak hanya memiliki nilai linguistik, tetapi juga berfungsi sebagai strategi untuk memperkuat identitas dan keberlanjutan pengetahuan lokal dalam sistem pendidikan modern (Tenorio, 2024; Perfecto, 2022).

Pada level perguruan tinggi, wacana dekolonisasi kurikulum menemukan momentum

dalam gerakan yang menuntut diversifikasi bacaan akademis melampaui sumber-sumber Eurosentris, serta pengakuan terhadap bentuk-bentuk pengetahuan yang tidak selalu hadir dalam format jurnal terindeks berbahasa Inggris. Pemikiran Iskander, yang mendokumentasikan kearifan lokal dalam format yang dapat diterima oleh institusi akademis pada eranya tanpa mengorbankan integritas lokalnya, menawarkan model yang menginspirasi bagi upaya serupa dalam konteks kontemporer (Santos, 2022). Ia menunjukkan bahwa perjuangan epistemik tidak selalu harus berbentuk konfrontasi frontal; ia juga bisa berwujud negosiasi cerdas yang memanfaatkan saluran-saluran yang ada untuk menyuarakan pengetahuan yang hendak disingkirkan.

Lebih jauh lagi, komitmen Iskander terhadap pendidikan guru sebagai strategi pemberdayaan jangka panjang memiliki resonansi mendalam dengan berbagai kajian kontemporer tentang transformasi pendidikan. Penelitian Guerrero dan Lingard (2022) di berbagai negara berkembang secara konsisten menunjukkan bahwa reformasi kurikulum tanpa transformasi mendalam dalam formasi guru cenderung menghasilkan perubahan yang dangkal dan tidak berkelanjutan. Guru-guru yang tidak memiliki pemahaman tentang nilai dan logika epistemik komunitas yang mereka ajarkan, seberapa pun kompeten mereka secara teknis-pedagogis, akan terus mereproduksi hierarki pengetahuan yang mereka warisi dari sistem yang membentuk mereka.

Batas-batas dan Ambivalensi Pemikiran Iskander

Telaah kritis atas pemikiran Iskander menuntut kita untuk tidak jatuh ke dalam idealisasi atau hagiografi yang justru melemahkan analisis. Sebagai seorang intelektual yang hidup dan bekerja dalam konteks historis yang spesifik, pemikiran Iskander juga mengandung batas-batas dan ambivalensi yang perlu diakui secara jujur.

Pertama, keterlibatan Iskander dengan aparatus kolonial Belanda, termasuk penerimaannya atas dukungan pemerintah kolonial untuk mendirikan sekolah guru Tanobato, menempatkannya dalam posisi struktural yang kompleks. Ia bekerja dalam sistem sambil mencoba mengubahnya dari dalam, sebuah posisi yang, menurut beberapa kritikus **postkolonial**, dipandang sebagai kompromi yang pada akhirnya membatasi potensi transformatif agendanya (Siahaan, 2022). Dalam kerangka Spivak, seseorang bisa bertanya apakah Iskander, meskipun dengan niat yang mulia, tetap beroperasi dalam logika representasi yang secara tidak langsung mereproduksi otoritas institusi kolonial dalam menentukan pengetahuan apa yang layak diabadikan dan disebarkan.

Kedua, fokus Iskander yang kuat pada tradisi Mandailing, meskipun merupakan kekuatan dalam konteks pemberdayaan lokal, juga mengandung potensi eksklusivisme kultural yang tidak serta-merta dapat digeneralisasi ke konteks masyarakat lain di Nusantara yang memiliki tradisi, bahasa, dan sistem nilai yang berbeda. Dekolonisasi pendidikan yang holistik di Indonesia memerlukan dialog plural antara berbagai tradisi epistemik lokal, bukan sekadar substitusi epistemologi kolonial dengan satu tradisi lokal tertentu, seberapa kaya pun tradisi itu (Wahab et al., 2024). Iskander sendiri, sejauh yang dapat kita ketahui dari sumber-sumber yang ada, tidak secara eksplisit merumuskan visi yang secara aktif mengkomodasi keragaman epistemik di luar wilayah Mandailing.

Commented [S3]: Ini yang benar, yang postkolonial disesuaikan lagi.

Ketiga, kematian Iskander yang prematur pada usia 35 tahun berarti bahwa kita tidak memiliki akses terhadap perkembangan pemikirannya yang lebih lanjut. Apa yang kita miliki adalah fragmen-fragmen dari visi yang mungkin akan menjadi jauh lebih sistematis dan komprehensif apabila diberi kesempatan untuk menulis, merefleksikan, dan bereksperimen lebih lama. Keterbatasan sumber primer ini, dikombinasikan dengan kompleksitas hermeneutik dalam membaca teks-teks abad ke-19 dari sudut pandang teoritis kontemporer, mengharuskan kita bersikap epistemis yang rendah hati dalam klaim interpretasi yang kita buat (Bleicher, 2022).

SIMPULAN

Willem Iskander adalah tokoh yang, dalam keterbatasan ruang dan waktu yang melingkupinya, berhasil merumuskan dan mempraktikkan visi pendidikan yang mengandung benih-benih dekolonisasi jauh sebelum eranya. Dengan menempatkan bahasa Mandailing sebagai medium pedagogis yang sah, mengintegrasikan nilai-nilai etik lokal sebagai fondasi kurikulum, dan membangun kapasitas intelektual guru-guru pribumi melalui institusi yang ia dirikan, Iskander mengembangkan tiga pilar pemikiran dekolonisasi pendidikan yang saling menopang dan memiliki konsistensi teoretis yang mengesankan.

Relevansi pemikirannya bagi konteks pendidikan Indonesia masa kini bersifat multidimensi. Pada tataran kebijakan, pemikiran Iskander menawarkan justifikasi historis dan kultural bagi penguatan pendidikan berbasis bahasa ibu dan kearifan lokal dalam kurikulum nasional. Pada tataran teoritis, ia menyumbangkan bukti bahwa tradisi dekolonisasi pendidikan bukanlah impor konseptual dari akademisi Barat atau Amerika Selatan, melainkan juga tumbuh dari dalam sejarah intelektual Nusantara itu sendiri, suatu klaim yang penting bagi konstruksi teori pendidikan kritis yang benar-benar indigenous. Pada tataran praktis, pengalaman Iskander dalam membangun sekolah guru yang mengintegrasikan standar pedagogis modern dengan nilai-nilai lokal menawarkan model yang dapat diadaptasi dalam konteks reformasi pendidikan guru kontemporer.

Pada saat yang sama, telaah kritis ini juga mengidentifikasi batas-batas pemikiran Iskander: posisinya yang ambigu dalam relasi dengan aparatus kolonial, fokusnya yang terbatas pada tradisi Mandailing yang tidak otomatis dapat digeneralisasi, serta keterbatasan sumber primer akibat kematiannya yang prematur. Mengakui batas-batas ini bukan untuk mendiskreditkan kontribusinya, melainkan untuk memastikan bahwa pembacaan kita terhadap warisannya tetap kritis dan terbuka terhadap kompleksitas, sebagaimana dituntut oleh agenda dekolonisasi itu sendiri.

Penelitian lanjutan yang sangat dibutuhkan mencakup, antara lain, kajian mendalam berbasis filologi terhadap teks-teks primer Iskander, rekonstruksi jaringan intelektual yang menghubungkannya dengan pemikir-pemikir pribumi dan Eropa pada eranya, serta studi komparatif yang menempatkan pemikirannya dalam konteks yang lebih luas, yakni gerakan-gerakan intelektual dekolonisasi yang muncul di berbagai penjuru dunia pada abad ke-19. Dengan demikian, pewarisan intelektual Iskander tidak hanya menjadi objek nostalgia historis, melainkan

juga sumber daya epistemik yang hidup bagi perjuangan dekolonisasi pendidikan yang masih dan selalu akan terus berlangsung.

DAFTAR RUJUKAN

- Ahenakew, C. (2023). *Towards decolonizing education: Rupturing the epistemic bubble*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003298670>
- Bleicher, J. (2022). *Contemporary hermeneutics: Hermeneutics as method, philosophy and critique* (3rd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003289784>
- Budiwiyanto, A. (2023). Kebijakan bahasa dalam pendidikan Indonesia: Tantangan dan peluang di era Merdeka Belajar. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 29(1), 45–62. <https://doi.org/10.17977/umo48v29i12023p45>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2023). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Guerrero, A. L., & Lingard, B. (2022). Teacher education and curriculum reform in the Global South: A critical policy analysis. *Journal of Education Policy*, 37(3), 412–435. <https://doi.org/10.1080/02680939.2021.1985213>
- Harahap, R. A. (2024). Daliha na tolu sebagai fondasi etika pendidikan Mandailing: Relevansi bagi pembentukan karakter di era kontemporer. *Jurnal Antropologi Sosial dan Budaya*, 10(2), 157–174. <https://doi.org/10.24114/jasb.v10i2.43291>
- Kemdikbud. (2022). *Panduan pembelajaran dan asesmen: pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia.
- Lubis, N. A. F. (2023). Willem Iskander dan proyek literasi Mandailing: antara pemberdayaan dan negosiasi kolonial. *Lembaran Sejarah*, 19(1), 1–22. <https://doi.org/10.22146/lembaran-sejarah.v19i1.82910>
- Maldonado-Torres, N. (2021). Outline of ten theses on coloniality and decoloniality. In N. Maldonado-Torres (Ed.), *Decolonization and the future of the study of religion* (pp. 3–28). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197528891.003.0001>
- McLaren, P., & Jandrić, P. (2022). Constructing the political subject: Freire, critical pedagogy, and the challenge of decolonizing education. *Educational Philosophy and Theory*, 54(8), 1145–1162. <https://doi.org/10.1080/00131857.2021.1877991>
- Nasution, M. Y. (2021). *Willem Iskander: Pelopor pendidikan modern di tanah Batak Mandailing*. Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan.
- Ndlovu-Gatsheni, S. J. (2021). *Epistemic freedom in Africa: Deprovincialization and decolonization*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429022890>

Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*.

James Currey.

Ocampo, A. R. (2023). Colonial education and the construction of the Filipino identity: Historical and contemporary perspectives. *Journal of Southeast Asian Education*, 14(1), 34–56. <https://doi.org/10.1163/9789004523791>

Perfecto, M. J. (2022). Mother tongue-based multilingual education and its impact on learning outcomes: Evidence from Southeast Asia. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(4), 1321–1338. <https://doi.org/10.1080/13670050.2020.1779726>

Putri, D. A., & Wahyuni, S. (2023). Resistensi epistemik dalam pendidikan pribumi: Membaca ulang warisan intelektual tokoh-tokoh pendidikan abad ke-19 di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 8(2), 89–110. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v8i2.3491>

Rangkuti, F. A. (2022). Tradisi literasi dan pendidikan di Mandailing: Dari aksara Batak ke sekolah modern. *Jurnal Sejarah dan Budaya*, 16(1), 72–95. <https://doi.org/10.17977/um033v16i12022p72>

Rizvi, F. (2022). Postcolonial theory and education policy: Framing possibilities and constraints. In M. Apple, W. Au, & L. A. Gandin (Eds.), *The Routledge international handbook of critical education* (2nd ed., pp. 196–213). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003279549>

Santos, B. de S. (2022). *The end of the cognitive empire: The coming of age of epistemologies of the South*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv11smsc6>

Shahjahan, R. A., Estera, A. L., Surla, K. L., & Edwards, K. T. (2022). “Decolonizing” curriculum and pedagogy: A comparative international review across disciplines and global regions. *Review of Educational Research*, 92(1), 73–112. <https://doi.org/10.3102/00346543211042423>

Siahaan, M. B. (2022). Antara Haarlem dan Tanobato: Rekonstruksi perjalanan intelektual Willem Iskander dalam konteks kolonialisme Belanda di Mandailing. *Sejarah dan Masyarakat*, 36(2), 201–228. <https://doi.org/10.22146/jsh.78342>

Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (3rd ed.). Zed Books.

Sugara, U., & Sugito. (2022). Etnopedagogi: Gagasan dan peluang penerapannya di Indonesia.

Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, 7(2), 93–104. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v7i2.2888>