Dinamis: Jurnal Inovasi dan Transformasi Pendidikan
Volume: 1, Nomor: 4, (2026), Desember: 1635 - 1647
Website: https://ejournal.ojs-lppm.com/index.php/Dinamis/article/view/665
E-ISSN: 3124-8926

GERAKAN PEMBARUAN PENDIDIKAN ISLAM DI INDIA: PEMIKIRAN DAN KONTRIBUSI SAYYID AHMAD KHAN

Nur Hasyifah Annisadilah[1], Reski Awalia[2], Sany Nuraini[3], Idrus L.[4]
Program Studi Pendidikan Agama Islam, Fakultas Tarbiyah, Institut Agama Islam Negeri Bone, Indonesia [1,2,3,4]
Corresponding Author: nrhsyifaaa@gmail.com[1*], reskiawaliareski397@gmail.com[2], sannynurainie89@gmail.com[3], idruslatif.iainbone@gmail.com[4]

Info Artikel
Received: *14 Oktober 2026*
Revised : *23 Oktober 2026*
Accepted: *15 November 2026*
Published: *21 November 2026*

Keywords: *Aligarh movement, integrative curriculum, Islamic education reform, Mughal dynasty, Sayyid Ahmad Khan, sirah nabawiyah.*

Abstract
This article examines the movement to reform Islamic education in India and the thought and contributions of Sayyid Ahmad Khan (1817–1898). It responds to the educational decline of Indian Muslims after the fall of the Mughal dynasty and the consolidation of British colonial rule. The study uses a qualitative library research design: scholarly articles and books on the history of Islamic civilization in India, Islamic education reform, and the biography of the Prophet (sirah nabawiyah) were collected, reduced, and analysed descriptively and critically. The findings show that Islamic civilization in India peaked under the Mughals but declined through military stagnation, weak leadership, elite extravagance, and colonial pressure; that Muslim educational institutions were then left behind modern science; and that Sayyid Ahmad Khan answered the crisis by arguing that Muslims must master modern knowledge without abandoning their faith. His contributions include the Translation (later Scientific) Society, the periodicals Aligarh Institute Gazette and Tahdhib al-Akhlaq, new schools, the Muhammadan Anglo-Oriental College at Aligarh, and the Muhammadan Educational Conference. A critical reading shows that his project was inclusive in institutional design yet limited in reach, particularly for women and lower-status Muslims. The prophetic model of education in the Medinan period offers a normative frame that explains why his effort to integrate revelation and reason remains relevant. The article concludes that his legacy lies in the principle of integrative, adaptive, and inclusive education rather than in one fixed institutional model.

Kata Kunci*:* Dinasti Mughal, Gerakan Aligarh, kurikulum integratif, pembaruan pendidikan Islam, Sayyid Ahmad Khan, sirah nabawiyah.

Abstrak
Artikel ini mengkaji gerakan pembaruan pendidikan Islam di India serta pemikiran dan kontribusi Sayyid Ahmad Khan (1817–1898) sebagai jawaban atas kemunduran pendidikan umat Islam setelah runtuhnya Dinasti Mughal dan menguatnya kolonialisme Inggris. Penelitian kepustakaan kualitatif ini menganalisis artikel jurnal, buku akademik, dan buku sirah nabawiyah secara deskriptif-kritis. Hasilnya menunjukkan bahwa peradaban Islam India mencapai puncak pada masa Mughal dan merosot akibat stagnasi militer, lemahnya kepemimpinan, pemborosan elite, dan tekanan kolonial. Sayyid Ahmad Khan menanggapinya dengan mendorong penguasaan ilmu modern tanpa meninggalkan iman, melalui Translation Society, penerbitan, sekolah, Muhammadan Anglo-Oriental College, dan Muhammadan Educational Conference. Pembacaan kritis memperlihatkan gagasannya inklusif secara kelembagaan, tetapi terbatas jangkauannya bagi perempuan dan kelompok bawah. Teladan pendidikan pada masa Nabi di Madinah

menjadi kerangka normatif yang menjelaskan relevansi upaya integrasi wahyu dan akal tersebut bagi pendidikan Islam masa kini. Temuan ini menegaskan pentingnya kurikulum integratif yang memadukan ilmu agama dan ilmu umum secara terencana, adaptif, dan inklusif bagi pendidikan Islam kontemporer.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Publisher: Lembaga Penerbit Penelitian Multidisipliner

PENDAHULUAN

Wilayah yang dahulu disebut India mencakup apa yang kini menjadi India, Pakistan, dan Bangladesh. Ketiganya berbagi perjalanan sejarah yang sama hingga datangnya kolonialisme Barat, dan sejak lama dikenal sebagai ruang perjumpaan banyak tradisi keagamaan, seperti Hindu, Buddha, Jain, dan Sikh (Lubis et al., 2021). Islam menambahkan lapisan baru pada mozaik itu sejak pertengahan abad ke-7 M, dan pengaruhnya mencapai puncak ketika Dinasti Mughal memerintah selama tiga abad, 1526–1857 M (Pulungan, 2019). Karena itu, peradaban India tidak dapat dipahami secara utuh tanpa menimbang peran Islam dan kekuasaan Mughal.

Masa gemilang tersebut ditandai kemajuan di berbagai lapangan, termasuk ilmu pengetahuan dan pendidikan, dan gema pembaruan pemikiran Islam yang digerakkan para pembaru kemudian terdengar ke seluruh dunia Islam (Indria & Charles, 2025). Namun, sejarah itu tidak berjalan lurus. Ketika kekuasaan Muslim melemah dan pengaruh Inggris menguat, umat Islam India menghadapi persoalan berat di bidang pendidikan: lembaga belajar tradisional kehilangan daya, penguasaan sains modern terbatas, dan jarak dengan bangsa Barat yang unggul dalam ilmu dan teknologi kian lebar. Keadaan inilah yang menumbuhkan kesadaran sejumlah tokoh Muslim bahwa perbaikan nasib umat harus dimulai dari pendidikan.

Pendidikan Islam selalu berhadapan dengan perubahan. Nata (2019) menggambarkan pembaruan pendidikan Islam sebagai rangkaian gagasan, upaya, dan strategi untuk menata ulang praktik pendidikan agar tetap menjawab tantangan zamannya. Gagasan semacam ini bukan hal baru; pemikiran tentang pembaruan pendidikan Islam sudah tumbuh pada masa setelah Rasulullah SAW (Zuhri et al., 2024). Di India, gerakan pembaruan muncul sebagai tanggapan atas perubahan sosial, politik, dan intelektual pada masa kolonial, dengan tujuan menghidupkan kembali semangat keilmuan umat melalui perpaduan nilai Islam dan pengetahuan modern.

Krisis intelektual yang melatarinya telah terasa sejak abad ke-16 dan ke-17 M, ketika dinamika politik berpadu dengan posisi minoritas Muslim yang memerintah mayoritas Hindu yang besar (Muszandra, 2021). Dari awal abad ke-19 hingga pertengahan abad ke-20, sejumlah tokoh dan

gerakan pembaruan bermunculan di anak benua itu. Salah satu yang paling berpengaruh ialah Sayyid Ahmad Khan (1817–1898), pemikir dan pembaru Muslim yang memberi perhatian besar pada kemajuan pendidikan umat. Ia menilai bahwa ketertinggalan Muslim berkaitan erat dengan lemahnya penguasaan ilmu modern dan sikap yang kurang terbuka terhadap perkembangan zaman (Ali & Bakar, 2021; Zuhri et al., 2024).

Kajian sebelumnya mengenai Sayyid Ahmad Khan umumnya berpusat pada penelusuran biografi personal atau deskripsi kronologis pendirian MAO College secara apresiatif (Muszandra, 2021; Zuhri et al., 2024). Kesenjangan tersebut mengabaikan dialektika kritis mengenai bagaimana proyek modernisasi Aligarh membawa keterbatasan sosiologis kelas (Alam, 2019), serta bagaimana konsep keterbukaan sains sang tokoh menemukan legitimasi normatifnya dalam model peradaban Madinah era kenabian (Ali & Bakar, 2021). Kebaruan artikel ini terletak pada analisis komparatif-kritis yang tidak hanya membedah ekosistem kelembagaan pembaruan Sayyid Ahmad Khan (terjemahan, media, kolese, dan konferensi), tetapi juga menguji batas sosiologis gagasannya terhadap kelompok subordinat (perempuan dan Muslim non-ashraf) serta merefleksikan prinsip integrasi ilmu tersebut bagi kurikulum pendidikan Islam kontemporer.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, artikel ini bergerak dengan tiga langkah: menempatkan gagasan Sayyid Ahmad Khan dalam rangkaian sejarah peradaban Islam di India; membacanya secara kritis dengan memperhitungkan penilaian yang tidak sepenuhnya memuji (Alam, 2019); dan menimbangnya dari perspektif sirah nabawiyah sebagai sumber teladan pendidikan Islam. Pertanyaan yang dijawab ialah: (1) bagaimana latar sejarah peradaban Islam di India hingga masa kemunduranya; (2) bagaimana gerakan pembaruan pendidikan Islam berlangsung; (3) apa pemikiran dan kontribusi Sayyid Ahmad Khan; dan (4) bagaimana kekuatan, keterbatasan, dan relevansinya bagi pendidikan Islam masa kini.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini memakai pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*). Data berupa literatur ilmiah yang ditelusuri melalui Google Scholar dan katalog penerbit. Literatur inti terdiri atas dua artikel jurnal internasional terbitan 2016–2026 yang membahas langsung pemikiran dan reformasi pendidikan Sayyid Ahmad Khan (Alam, 2019; Ali & Bakar, 2021), dua buku akademik tentang pembaruan pendidikan Islam (Nata, 2019; Suwarno, 2016), dan dua buku sirah nabawiyah (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017). Bahan itu dilengkapi literatur sejarah peradaban dan pendidikan Islam berbahasa Indonesia yang telah menjadi dasar kajian awal penulis.

Penelusuran dan analisis sumber mengikuti empat tahap metode sejarah. Pertama, heuristik, yaitu menghimpun korpus naskah pemikiran Sayyid Ahmad Khan dan artikel jurnal terakreditasi melalui Google Scholar dan katalog penerbit dengan kata kunci "Sayyid Ahmad Khan education", "Aligarh movement", "Mughal decline education", dan "MAO College". Kedua, kritik sumber, yaitu kritik internal dan eksternal untuk menyaring bias apologetis sekaligus bias kolonial. Ketiga, interpretasi, yaitu menganalisis keterkaitan kausal antara runtuhnya kekuasaan Mughal, penetrasi kebijakan bahasa Inggris, dan lahirnya respons Aligarh. Keempat, historiografi, yaitu menyajikan sintesis narasi sejarah secara tematis dan kritis.

Pengumpulan data dilakukan melalui pembacaan berulang dan pencatatan sistematis atas bagian yang relevan dengan empat pertanyaan penelitian. Analisis ditempuh dalam tiga tahap: reduksi data, yaitu memilah informasi tentang latar sejarah, gagasan, dan kontribusi tokoh; penyajian data dalam bentuk uraian tematik dan tabel; serta penarikan kesimpulan secara deskriptif-analitis dan historis-kritis. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan informasi dari artikel jurnal, buku akademik, dan buku sirah, serta menandai perbedaan penilaian antarsumber. Karena data berasal dari literatur sekunder, kesimpulan penelitian ini merupakan tafsir atas bacaan dan tidak menggantikan kajian atas karya primer sang tokoh.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Sejarah Peradaban Islam di India

India terletak di Asia Selatan dan memiliki warisan budaya yang kaya. Rasa kebangsaan masyarakatnya tumbuh seiring kebanggaan atas hasil budaya mereka sendiri, yang telah dipelajari dan diterjemahkan sarjana asing ke dalam bahasa-bahasa Barat. Di sisi lain, Darmawan et al. (2024) mencatat bahwa sekitar 30% penduduknya hidup di bawah garis kemiskinan, sebuah gambaran bahwa kekayaan budaya tidak selalu sejalan dengan kesejahteraan.

Masuknya Islam ke India biasanya dibagi dalam tiga jalur: bangsa Arab pada abad ke-7 M, bangsa Turki pada abad ke-12 M, dan bangsa Afghan pada abad ke-16 M. Sebagian catatan menyebut persentuhan awal terjadi pada masa Khalifah Umar bin Khattab, ketika gerak pasukan Muslim ke Persia merambat hingga Khurasan dan wilayah India. Jauh sebelum itu, orang Arab telah berhubungan dengan masyarakat India lewat jalur perdagangan darat Jalur Sutra, dan salah satu komoditas yang termasyhur ialah pedang buatan tanah Arab (Indria & Charles, 2025). Selain kekuatan politik, kehadiran para dai yang aktif menyampaikan ajaran Islam kepada penduduk

setempat ikut mempercepat penyebarannya.

Delhi, di tepi Sungai Yamuna, menjadi pusat kekuasaan Islam di India Utara sejak awal abad ke-13 setelah ditaklukkan Quthb ad-Din Aybak, penguasa dari Dinasti Mamluk. Kota ini tumbuh sebagai ibu kota sekaligus pusat kebudayaan dan peradaban Islam di anak benua. Kekuasaan lalu berpindah di antara beberapa dinasti: Khalji, Tughluq, Sayyid, dan Lodi berkuasa bergantian sebelum Mughal, dengan selingan pemerintahan Suri yang berasal dari kalangan Afghan (Aizid, 2025).

Dinasti Mughal (1526–1857 M) tercatat sebagai salah satu kerajaan Islam terbesar dan termegah dalam sejarah. Ironisnya, nama Mughal semula lekat dengan citra perusak: pasukan Mongol di bawah Hulagu Khan menghancurkan pusat peradaban Abbasiyah di Baghdad, tetapi keturunan mereka kelak menjadi penyiar Islam yang tangguh (Lubis et al., 2021). Pendiri dinasti ini ialah Zahiruddin Muhammad Babur, putra Umar Syaikh, penguasa wilayah Farghana di Asia Tengah, yang silsilahnya bertaut dengan Timur Lenk dari pihak ayah dan dengan keturunan Jenghis Khan dari pihak ibu.

Masa jaya dan stabilitas politik Mughal bermula pada pemerintahan Akbar (1556–1605 M), yang membawa kemajuan di bidang ekonomi, ilmu pengetahuan, dan peradaban. Tiga penguasa sesudahnya masih mampu menjaga capaian itu, yaitu Jahangir (1605–1628 M), Syah Jahan (1628–1658 M), dan Aurangzeb (1658–1707 M); setelah itu para penerusnya tidak sanggup mempertahankannya (Sumanti, 2024). Kemajuan Mughal tampak pada enam bidang: politik dan administrasi pemerintahan, ekonomi dan sosial, seni dan budaya, arsitektur, agama, serta ilmu pengetahuan dan pendidikan. Taj Mahal yang dibangun pada masa Syah Jahan menjadi lambang arsitekturnya yang paling dikenal. Bagi pembahasan ini, bidang pendidikan paling penting dicatat, sebab ketika dukungan negara melemah, lembaga pendidikan umat ikut goyah.

Kemunduran Mughal mulai terlihat sejak awal abad ke-18 M, menjelang berakhirnya pemerintahan Aurangzeb. Sejumlah pemberontakan muncul karena sebagian masyarakat menolak penerapan gagasan puritan yang dijalankan dengan keras. Setelah kendali Mughal merosot, Inggris mengambil alih pemerintahan dan kelompok Hindu yang mendapat dukungan Inggris menjadi dominan. Zalukhu (2024) merangkum sebab keruntuhan itu: pembinaan kekuatan militer yang mandek sehingga tidak mampu menandingi Inggris; pendekatan Aurangzeb yang terlalu keras dalam menerapkan ide puritan dan kecenderungan asketisnya; melemahnya kecakapan para penguasa sesudahnya; kemerosotan moral dan pemborosan keuangan di lingkungan istana dan elite; serta perebutan kekuasaan dan serangan bangsa lain. Dalam gejolak itu, tempat ibadah, baik masjid maupun candi, ikut menjadi sasaran perusakan. Pemerintahan Mughal akhirnya berakhir dan

imperialisme Inggris menggantikannya.

Gerakan Pembaruan Pendidikan Islam di India

Peristiwa pemberontakan 1857 menjadi titik balik. Ali dan Bakar (2021) menjelaskan bahwa setelah peristiwa itu, pemerintah kolonial mencurigai kesetiaan Muslim dan memberi dukungan serta peluang pendidikan yang lebih besar kepada kalangan Hindu. Padahal, dalam bidang pendidikan umat Islam sudah lebih tertinggal. Zuhri et al. (2024) menambahkan bahwa kaum Hindu yang bersedia belajar di lembaga bentukan pemerintah Inggris melaju lebih cepat, sementara umat Islam tertinggal.

Ketertinggalan itu bukan sekadar soal fasilitas. Ali dan Bakar (2021) menggambarkan beberapa masalah mendasar sistem pendidikan India pada masa itu: sekolah dan kolese pemerintah tidak menyediakan pendidikan agama; muncul anggapan bahwa pendidikan kolonial menumbuhkan ketidakpercayaan pada agama sendiri; terdapat prasangka Muslim terhadap bahasa Inggris; serta sistem pendidikan pemerintah dinilai cacat. Umat Islam terjepit di antara dua pilihan yang sama-sama tidak memuaskan, yaitu bertahan pada pendidikan tradisional yang kian terpinggirkan atau masuk ke pendidikan kolonial yang dikhawatirkan menggerus iman.

Dalam konteks inilah pembaruan pendidikan Islam dirumuskan. Pembaruan tidak berhenti pada menambah mata pelajaran, tetapi menata ulang hubungan antara wahyu, akal, dan sains. Para pembaru berbeda dalam sikap terhadap Inggris. Zuhri et al. (2024) mencatat bahwa Sayyid Ahmad Khan berbeda dari Jamaluddin al-Afghani yang menentang Inggris sekuat tenaga; ia menilai permusuhan terbuka tidak membawa kebaikan bagi Muslim India yang sedang lemah, sehingga memilih jalan kompromi sambil mengambil hal-hal positif dari bangsa Inggris. Suwarno (2016) bahkan menempatkan Sayyid Ahmad Khan bersama KH Ahmad Dahlan sebagai dua contoh pembaru pendidikan Islam yang layak dibaca berdampingan.

Pemikiran dan Kontribusi Sayyid Ahmad Khan dalam Pembaruan Pendidikan Islam di India

Sayyid Ahmad Khan lahir di Delhi pada 17 Oktober 1817 dalam keluarga terpandang yang dekat dengan lingkungan istana Mughal. Ia mulai bekerja pada East India Company pada 1838 dan kemudian menjabat sebagai hakim muda di beberapa kota (Zuhri et al., 2024). Kunjungannya ke Inggris pada 1869–1872, termasuk ke Oxford dan Cambridge, meneguhkan tekadnya menyediakan pendidikan modern bagi Muslim India (Ali & Bakar, 2021). Ia wafat pada 1898.

Pertama, ia memandang pendidikan modern sebagai jalan utama kemajuan. Dalam pidatonya pada Konferensi Pendidikan Muhammadan ke-9 (1894), ia menyatakan bahwa penyebaran pendidikan lebih berguna bagi kepentingan bangsa daripada perdebatan politik (Ali & Bakar, 2021).

Kedua, ia berusaha memadukan keimanan dengan sains. Ia menggambarkan cita-cita pendidikannya dengan perumpamaan filsafat di tangan kanan, ilmu alam di tangan kiri, dan kalimat tauhid sebagai mahkota di kepala; baginya tidak ada pertentangan antara Islam dan pendidikan modern (Ali & Bakar, 2021). Zuhri et al. (2024) membaca hal ini sebagai ajakan untuk menguasai ilmu umum dan ilmu agama tanpa memisahkannya.

Ketiga, ia memikirkan bahasa pengantar secara hati-hati. Dalam tinjauan 1859, ia menimbang apakah bahasa tertentu memiliki cukup buku teks, layak dipakai menulis ilmu, dan mampu menumbuhkan ketajaman berpikir. Saat itu ia menilai Urdu belum memenuhi ketiga syarat tersebut, sehingga bahasa Inggris dianggap perlu dipakai di lembaga pendidikan tinggi. Meski demikian, ia kemudian gigih membela Urdu sebagai warisan bersama Hindu dan Muslim serta bahasa yang paling mudah mengantarkan pengetahuan kepada rakyat, dan ia mendirikan lembaga penerjemahan untuk menjembatani keduanya (Ali & Bakar, 2021). *Keempat*, ia menentang sikap jumud dan fatalistis sebagian Muslim yang enggan belajar di sekolah bentukan Inggris (Zuhri et al., 2024). Atas masalah yang tadi disebut, ia menawarkan dua jalur: pendidikan umum yang terbuka bagi semua golongan, dan sistem yang dikelola umat Islam sendiri agar anak-anak mereka memperoleh pendidikan modern tanpa kehilangan budaya dan keyakinan (Ali & Bakar, 2021). Gagasan tersebut diwujudkan melalui serangkaian inisiatif yang dirangkum pada Tabel 1.

Tabel 1. *Kronologi dan fungsi ekosistem pembaruan pendidikan Sayyid Ahmad Khan (disarikan dari Ali & Bakar, 2021; Zuhri et al., 2024)*

Tahun Inisiasi	Lembaga / Instrumen Pembaruan	Fungsi Epistemik dan Transformasi Sosial
Sekitar 1858	Madrasah multibahasa di Moradabad	Merintis pengajaran lima bahasa (Inggris, Urdu, Persia, Arab, Sanskerta) guna membuka akses literasi ilmu modern.
1859	Kajian kritis bahasa pengantar	Menimbang kelayakan bahasa Urdu dalam literatur sains dan menetapkan bahasa Inggris sebagai bahasa transfer teknologi tinggi.
1862–1864	Translation Society (kemudian Scientific Society di Ghazipur/Aligarh)	Menerjemahkan karya-karya sains Barat (mekanika, sejarah, pertanian, matematika) ke dalam bahasa Urdu dan Hindi.

Tahun Inisiasi	Lembaga / Instrumen Pembaruan	Fungsi Epistemik dan Transformasi Sosial
1866 & 1870	Penerbitan berkala Aligarh Institute Gazette dan majalah Tahdhīb al-Akhlāq	Mendekonstruksi sikap taklid, mengikis fatalisme, serta menyebarkan wacana rasionalitas keagamaan di ruang publik.
1873	Komite Kemajuan Pendidikan Muslim dan Komite Dana Kolese	Melembagakan penggalangan dana swadaya (endowment fund) dan mematangkan arsitektur kurikulum kolese.
1875–1877	Muhammadan Anglo-Oriental (MAO) School (1875), menjadi MAO College (1877)	Kolese berasrama berbasis integrasi sains Inggris dan keislaman; dikelola secara inklusif dan non-sektarian lintas iman.
1886	Muhammadan Educational Conference	Forum musyawarah tahunan advokasi pendidikan Islam tingkat nasional anak benua India.
1920	Transformasi kelembagaan menjadi Aligarh Muslim University (AMU)	Melembagakan universitas riset modern sebagai kelanjutan visi sang tokoh.

Puncak inisiatif itu ialah Muhammadan Anglo-Oriental (MAO) College. Pada 24 Mei 1875 ia membuka sekolah yang dua tahun kemudian dinaikkan menjadi kolese, dengan pola Oxford dan Cambridge dan bahasa Inggris sebagai pengantar (Ali & Bakar, 2021; Zuhri et al., 2024). Kolese ini dikelola secara non-sektarian: mahasiswa dan staf berasal dari berbagai golongan, lulusan pertamanya beragama Hindu, dan para penghuni asrama makan serta belajar bersama (Ali & Bakar, 2021). Pada 1920 lembaga ini berkembang menjadi Aligarh Muslim University. Zuhri et al. (2024) menyimpulkan bahwa sistem yang dirintis Sayyid Ahmad Khan merupakan integrasi pendidikan Inggris modern dengan pendidikan Islam tradisional, tanpa dikotomi antara ilmu umum dan ilmu agama.

Pembahasan

Jalan Ketiga di Antara Penolakan dan Peniruan

Jika hasil di atas dibaca sebagai satu rangkaian, tampak bahwa Sayyid Ahmad Khan menolak dua kutub: penolakan total terhadap pendidikan kolonial dan peniruan tanpa saringan. Penolakan total akan membuat Muslim makin tertinggal, sedangkan peniruan tanpa saringan menimbulkan

kekhawatiran akan hilangnya iman, kekhawatiran yang oleh Ali dan Bakar (2021) dicatat ikut menghambat umat. Jalan ketiga yang ia tawarkan ialah membangun lembaga yang menyerap sains modern, tetapi berada di bawah kendali dan nilai umat sendiri. Pembaruan dalam pengertian Nata (2019) memang menuntut gagasan sekaligus strategi, dan ia memiliki keduanya: gagasan tentang integrasi, serta ekosistem berupa penerjemahan, penerbitan, sekolah, kolese, dan konferensi.

Pilihan jalan tengah ini tampak lebih bernilai jika dikontraskan dengan gerakan Darul Uloom Deoband yang berdiri pada 1866 M. Keduanya lahir dari luka sejarah yang sama, yaitu runtuhnya kekuasaan Mughal dan krisis pasca-1857, tetapi melahirkan dua kutub strategi pendidikan Islam di Asia Selatan. Deoband merespons krisis dengan sikap isolasionis dan non-kooperatif terhadap Inggris, menolak dana subsidi kolonial, memusatkan kurikulum pada pemurnian ilmu agama (Dars-i-Nizami yang dimodifikasi), dan menjaga benteng ortodoksi. Aligarh merespons krisis yang sama dengan pendekatan akomodatif-diplomatis, merangkul kurikulum sains modern Inggris, dan membangun kelas menengah birokrat Muslim yang terdidik. Perbandingan ini menunjukkan bahwa jalan Sayyid Ahmad Khan adalah salah satu dari dua strategi besar yang saling berhadapan, bukan satu-satunya jawaban atas krisis tersebut.

Pembacaan Kritis

Penilaian atas warisannya tidak seragam. Di satu sisi, Ali dan Bakar (2021) menegaskan bahwa kebijakannya tidak sektarian dan bahwa kritik yang menuduh kolese itu hanya untuk Muslim tidak tepat, mengingat kurikulum dan pengangkatan stafnya terbuka bagi semua golongan. Di sisi lain, Alam (2019) mengajukan koreksi penting. Menurutnya, anggapan umum bahwa pendidikan berbahasa Inggris bagi Muslim baru dimulai oleh Sayyid Ahmad perlu ditinjau ulang, sebab Muslim telah mengakses pendidikan Inggris sebelum kolese Aligarh berdiri. Alam juga menunjukkan bahwa dalam pemikirannya, kategori "komunitas Muslim" terbatas pada kalangan *ashraf* (Muslim kelas atas), serta bahwa pandangannya tentang pendidikan perempuan sangat konservatif. Tujuan pendidikan yang ia tekankan pun cenderung utilitarian, yaitu jabatan pemerintahan, kesetiaan kepada Inggris, dan pembuktian bahwa Islam tidak bertentangan dengan sains.

Dua pembacaan ini tidak perlu dipertentangkan. Keduanya menunjukkan bahwa proyek Aligarh inklusif dalam rancangan kelembagaan antaragama, tetapi sempit dalam jangkauan sosial. Hal ini sejalan dengan catatan Zuhri et al. (2024) bahwa model pendidikan yang ia bangun sangat dipengaruhi pola pendidikan Inggris. Sejumlah penafsiran keagamaannya yang bercorak rasionalis, misalnya tentang transaksi perbankan dan hukuman *hadd*, juga dicatat oleh Zuhri et al. (2024) dan

perlu dibaca secara kritis, tidak otomatis diadopsi.

Keterbatasan itu perlu dibaca dalam struktur feodalisme kultural India tempat pembaruan Sayyid Ahmad Khan beroperasi. Pertama, terdapat bias kelas yang berpusat pada kalangan ashraf: visi pendidikannya terutama ditujukan bagi keturunan bangsawan dan elite Mughal agar memulihkan kedudukan sosial mereka di birokrasi kolonial Inggris, sedangkan kalangan ajlaf (rakyat jelata dan pekerja kasar) belum menjadi prioritas emansipasi pendidikannya (Alam, 2019). Kedua, terdapat konservatisme gender: pendidikan formal modern bagi perempuan dipandang belum mendesak sebelum kaum laki-laki Muslim mapan secara intelektual dan ekonomi, dan pendidikan perempuan cukup berlangsung di lingkungan rumah (Alam, 2019). Menyajikan keterbatasan ini secara terbuka justru menjaga kajian ini dari kecenderungan apologetis.

Perspektif Sirah Nabawiyah

Sirah nabawiyah menyediakan kerangka normatif untuk menilai gagasan ini. Wahyu pertama yang turun di Gua Hira dimulai dengan perintah membaca (Al-Mubarakfuri, 2019), sebuah penegasan bahwa risalah Islam berawal dari ilmu. Pada fase Makkah, Dar al-Arqam berfungsi sebagai tempat pembinaan awal para sahabat, dan setelah hijrah, Masjid Nabawi menjadi pusat ibadah, pembinaan, dan musyawarah umat (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017). Pola ini, yaitu lembaga pusat yang menyatukan belajar, pembinaan akhlak, dan kehidupan bersama, memiliki kemiripan dengan kolese berasrama di Aligarh.

Di Madinah, Nabi SAW juga membangun kehidupan bersama dalam masyarakat majemuk melalui Piagam Madinah dan menerima delegasi Kristen dari Najran (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017). Menarik bahwa Sayyid Ahmad sendiri merujuk pada dua peristiwa ini ketika mendasari dialog antaragama dan solidaritas antarkomunitas (Ali & Bakar, 2021), dan ia pun menulis karya tentang kehidupan Nabi (Zuhri et al., 2024). Sementara itu, Perjanjian Hudaibiyah menunjukkan kelenturan strategi demi tujuan jangka panjang (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017). Sikap kooperatifnya terhadap Inggris dapat dibandingkan dengan semangat itu, meski perbandingan ini terbatas karena konteksnya sangat berbeda dan sikap tersebut juga memperoleh kritik (Alam, 2019). Tabel 2 meringkas kesepadanan tersebut.

Tabel 2. *Matriks komparatif prinsip pedagogi kenabian era Madinah dan resonansinya pada*

pembaruan Sayyid Ahmad Khan

Prinsip Pedagogi Kenabian	Landasan Normatif dan Praksis Era Madinah	Refleksi pada Gagasan Sayyid Ahmad Khan	Titik Kritis Analitis
Ilmu sebagai fondasi risalah	Wahyu pertama berupa perintah membaca (iqra'); tebusan tawanan Perang Badar berupa literasi anak-anak Madinah (Al-Mubarakfuri, 2019).	Pendidikan modern diposisikan sebagai instrumen mutlak bagi martabat dan emansipasi sosial umat (Ali & Bakar, 2021).	Penekanannya cenderung utilitarian, yakni mengejar jabatan pegawai negeri kolonial (Alam, 2019).
Institusi pembinaan terpadu	Dar al-Arqam, Masjid Nabawi, dan serambi Suffah sebagai ruang ibadah, musyawarah, dan asrama belajar bersama (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017).	MAO College berasrama mengadopsi model Oxford–Cambridge yang memadukan asrama, akademik, dan olahraga (Ali & Bakar, 2021).	Berhasil membentuk watak kepemimpinan, namun biaya tinggi membatasi akses Muslim kelas bawah (ajlaf) (Alam, 2019).
Inklusivitas masyarakat majemuk	Piagam Madinah; perlindungan hak sipil kelompok Yahudi; penerimaan delegasi Kristen Najran di masjid (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017).	MAO College terbuka bagi dosen dan mahasiswa Hindu; lulusan pertamanya beragama Hindu (Ali & Bakar, 2021).	Inklusif secara agama, namun tidak inklusif secara gender karena pandangan konservatif atas pendidikan perempuan (Alam, 2019).
Kelenturan strategi jangka panjang	Diplomasi Perjanjian Hudaibiyah: konsesi jangka pendek demi membuka ruang ekspansi dakwah yang luas (Al-Mubarakfuri, 2019; An-Nadwi, 2017).	Sikap politik loyal-kooperatif terhadap pemerintah kolonial Inggris demi memulihkan kepercayaan dan subsidi pendidikan (Zuhri et al., 2024).	Menimbulkan kritik dari kalangan ulama Deoband dan pejuang Pan-Islamisme karena dinilai kompromistis (Alam, 2019).

Relevansi bagi Pendidikan Islam Masa Kini

Zuhri et al. (2024) menautkan pembaruan Sayyid Ahmad Khan dengan Kurikulum Merdeka di Indonesia melalui tiga titik temu, yaitu kekinian, kedisinian, dan integrasi keilmuan. Dari pembahasan di atas, penulis menarik empat pelajaran. Pertama, integrasi ilmu agama dan ilmu umum harus berupa rancangan kurikulum, bukan sekadar slogan. Kedua, penguasaan bahasa dan penerjemahan merupakan syarat transfer ilmu; upaya Sayyid Ahmad menerjemahkan karya sains ke Urdu dan Hindi relevan dengan tantangan literasi dan bahasa pengantar sains hari ini. Ketiga, pembaruan memerlukan ekosistem, bukan hanya satu lembaga: media, forum, dan organisasi yang saling menopang. Keempat, kritik Alam (2019) mengingatkan bahwa pembaruan yang adil harus menjangkau perempuan dan kelompok sosial bawah. Perbandingan dengan KH Ahmad Dahlan yang dibahas Suwarno (2016) menunjukkan bahwa pelajaran ini dapat diuji dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia, yang pembaruannya juga dibahas oleh Nata (2019).

SIMPULAN

Peradaban Islam di India mencapai puncak pada masa Mughal, lalu merosot akibat stagnasi militer, lemahnya kepemimpinan, pemborosan elite, dan tekanan kolonial Inggris. Kemerosotan itu menempatkan umat Islam pada posisi tertinggal dalam pendidikan modern dan memicu gerakan pembaruan. Sayyid Ahmad Khan menjawabnya dengan gagasan bahwa Muslim harus menguasai ilmu modern tanpa meninggalkan iman. Gagasan itu ia wujudkan melalui Translation Society, penerbitan, sekolah, MAO College, dan Muhammadan Educational Conference.

Pembacaan kritis menunjukkan kekuatan sekaligus keterbatasan proyek tersebut. Kekuatannya terletak pada integrasi wahyu dan akal, rancangan kelembagaan yang non-sektarian, dan ekosistem pendukung yang utuh. Keterbatasannya terletak pada jangkauan sosial yang sempit, terutama bagi perempuan dan kelompok bawah, serta orientasi yang cenderung utilitarian. Dari sudut sirah nabawiyah, ikhtiar ini sejalan dengan teladan pendidikan Nabi SAW yang berawal dari perintah membaca, berpusat pada lembaga pembinaan, dan menghargai kehidupan bersama dalam masyarakat majemuk.

Penelitian ini bertumpu pada literatur sekunder. Kajian selanjutnya disarankan menelaah karya primer Sayyid Ahmad Khan, membandingkannya dengan tokoh pembaru lain seperti Muhammad Abduh dan KH Ahmad Dahlan, serta menguji penerapan prinsip integrasi dan inklusivitasnya dalam kurikulum pendidikan Islam masa kini.

DAFTAR PUSTAKA

Aizid, R. (2025). *Sejarah peradaban Islam terlengkap: Periode klasik, pertengahan, dan modern*. DIVA Press.

Alam, A. (2019). Syed Ahmed Khan and his educational ideas. *Contemporary Education Dialogue, 16*(1), 108–124. https://doi.org/10.1177/0973184918807297

Ali, M. Y., & Bakar, O. (2021). Syed Ahmad Khan's twin objectives of educational reforms in British India: Muslim advancement and Hindu-Muslim unity. *Al-Shajarah: Journal of the International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 26*(1), 49–70. https://doi.org/10.31436/shajarah.v26i1.1226

Al-Mubarakfuri, S. (2019). *Sirah Nabawiyah: Sejarah lengkap kehidupan Nabi Muhammad (Ar-Rahiq al-Makhtum)*. Qisthi Press.

An-Nadwi, A. H. A. (2017). *Sirah Nabawiyyah: Sejarah lengkap Nabi Muhammad SAW*. Elex Media Komputindo.

Darmawan, F., Daulay, H. P., & Sumanti, S. T. (2024). A study on Islamic culture during the Mughal era in India. *TOFEDU: The Future of Education Journal, 3*(5), 1940–1947.

Indria, A., & Charles. (2025). *Perbandingan pendidikan Islam*. Cipta Media Nusantara.

Lubis, D. E., Muhajir, A., & Dahlan, Z. (2021). Peradaban dan pemikiran Islam pada masa Dinasti Mughal di India. *Islam Education: Jurnal Pendidikan Islam, 1*(1), 41–47.

Muszandra, D. (2021). Sayyid Ahmad Khan dan pendidikan modern: Studi historis transformatif tentang pembaharuan pendidikan modern di anak benua India. *At-Thufuly: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini, 1*(2), 120–126.

Nata, A. (2019). *Pembaruan pendidikan Islam di Indonesia*. Prenada Media.

Pulungan, S. (2019). *Sejarah pendidikan Islam*. Prenada Media.

Sumanti, S. T. (2024). *Sejarah peradaban Islam*. Kencana.

Suwarno. (2016). *Pembaruan pendidikan Islam Sayyid Ahmad Khan dan KH Ahmad Dahlan*. Suara Muhammadiyah.

Zalukhu, D. M. (2024). Dinasti Mughal dan kemunduran Islam di India tahun 1525–1857 M. *Asas Wa Tandhim: Jurnal Hukum dan Sosial Keagamaan, 3*(1), 125–134. https://doi.org/10.47766/asaswatandhim.v3i1.2405

Zuhri, M. T., Masripah, & Munawaroh, N. (2024). Pembaharuan pendidikan Islam Sayyid Ahmad Khan dan relevansinya dengan Kurikulum Merdeka. *Jurnal Pendidikan Universitas Garut, 18*(2), 202–214. https://doi.org/10.52434/jpu.v18i2.41859