

WINSTEDT DAN PENDIDIKAN ORANG MELAYU

Abdul Hadi Ismail

Winstedt's contribution to the development of the Malay language and literature is well-known to students of language and literary history in this country. However, the part he played in the retardation of Malay education whilst he was the Assistant Director of Education in the Straits Settlements and the colonial officer in charge of native education in the Federated Malay States - is an instance in the history of education of this country that is not often realised by most people. As far as Winstedt is concerned, this is a paradox, most incongruous for one associated with a "love for the Malays and their language, and ... enthusiasm for their progress" (Bastin and Roolvink, 1967: 6). This article attempts to examine this lesser known, but highly significant role of Winstedt as the architect of Malay education.

Pengenalan

Nama Richard Olof Winstedt adalah tidak asing lagi bagi pengkaji bahasa dan kesusasteraan Melayu. Adalah wajar jika dikatakan bahawa sumbangan Winstedt terhadap bahasa dan kesusasteraan Melayu adalah amat besar (Harun Aminurrashid, 1966: 92). Di samping itu, peranan Winstedt dalam menangani pendidikan untuk orang Melayu juga sering disebut sebagai suatu sumbangannya yang positif (Raja Masittah Raja Ariffin, 1990: 809-810), sehinggakan jolokan "arkitek pendidikan Melayu" pernah diberikan kepada beliau. Di bawah rancangan dan wasasan beliaulah ribuan kanak-kanak Melayu telah disekolahkan secara formal, iaitu satu tanggungjawab yang telah dipikulnya, mula-mulanya sebagai Inspektor Sekolah di Perak (1902-1916) dan kemudiannya dalam jawatannya di peringkat yang lebih tinggi, iaitu sebagai Penolong Pengarah Pelajaran (Melayu) di Negeri-negeri Selat dan Negeri-negeri Melayu Bersekutu, sehingga persaraannya pada tahun 1935.

Sebaliknya, sehubungan dengan tugasnya menyekolahkan kanak-kanak Melayu, terdapat sesuatu yang kontroversial, yang dapat dianggap sebagai satu paradoks pada dirinya. Dalam tugasnya menyusun peruntukan pendidikan untuk orang Melayu, objektif Winstedt bukanlah memajukan, tetapi sebaliknya mengawal dan membendung mereka! Dengan kata-kata lain, dalam kira-kira tiga dekad Winstedt berkuasa ke atas pendidikan Melayu, beliau dengan sedar dan sengaja telah menjalankan dasar kawalan yang memastikan walaupun orang Melayu diberi pendidikan namun mereka tidak menjadi *over-educated*. Tujuannya ialah supaya orang Melayu tidak memutuskan kesinambungannya dengan cara hidup nenek moyang mereka. Anak-anak kepada petani dan nelayan ini, setelah tamat sesi persekolahan mereka selepas sesekian tahun, akan kembali ke kampung masing-masing sebagai petani dan nelayan juga. Loh (1975: 29-30) menegaskan

...Winstedt was determined to avoid giving the Malay peasantry any kind of education that would give rise to aspirations beyond the capacity of the Malay village to fulfil them.

Apa yang dilakukan oleh Winstedt ini adalah akur dengan dasar am pentadbir kolonial Inggeris terhadap orang Melayu, iaitu memelihara *status quo* golongan bumiputra ini, seperti yang akan dijelaskan nanti.

Peranan Winstedt membantut perkembangan pendidikan bagi orang Melayu inilah yang menjadi pokok pembicaraan penulisan ini, iaitu peranannya sebagai seorang pegawai pentadbir kerajaan kolonial yang berkewajipan untuk memastikan dasar-dasar penjajah berjalan seperti sepatutnya. Perlakuan Winstedt ini dilihat sebagai satu paradoks, sesuatu yang bertentangan dengan imejnya sebagai pencinta bangsa dan budaya Melayu dan amat bersemangat tentang kemajuan mereka (Bastin dan Roolvink, 1967: 6). Sebenarnya, melihat usaha-usaha Winstedt memberi pendidikan bagi kanak-kanak Melayu sebagai satu langkah negatif, pada hakikatnya adalah melihat *the other side of the same coin*.

Latarbelakang Peribadi Winstedt dan Rumusan Isu

Winstedt mula terlibat dengan pendidikan di Tanah Melayu pada tahun 1902, iaitu sebagai Inspektor Sekolah-sekolah di Negeri Perak. Pada ketika itu, walaupun tiga dekad telah berlalu sejak dimulakan di Seberang Perai pada tahun 1872 (Cheeseman, 1979: 127), perkembangan persekolahan Melayu masih belum memuaskan pentadbir British. Pendidikan sekular masih dipandang sepi oleh ibu bapa Melayu (Loh, 1975:15), sedangkan pendidikan tradisi yang berorientasikan agama amat diminati (Stevenson, 1975: 164). Pada tahun 1916, Winstedt telah diberi tanggungjawab yang lebih menyeluruh dalam urusan pendidikan untuk orang Melayu iaitu dengan dinaikkan pangkatnya kepada Penolong Pengarah Pelajaran di Negeri-negeri Selat dan Negeri-negeri Melayu Bersekutu.

Perlantikan beliau adalah atas tujuan "menyemak semula serta membaiki sistem pendidikan vernakular Melayu" (Bastin dan Roolvink, 1967: 4). Tugas "menyemak semula" pendidikan untuk orang Melayu yang diserahkan kepada Winstedt itu semestinya mengandungi matlamat tersirat. Di samping menjadikan sistem itu lebih menarik lagi kepada orang Melayu, pada masa yang sama ia dipastikan dapat menjamin kepentingan-kepentingan pihak penjajah tetap terpelihara. Awang Had Salleh (1974: 76), menafsir perlantikan Winstedt itu sebagai

"memperlihatkan kesungguhan dalam sikap kerajaan kolonial terhadap sekolah-sekolah Melayu dari segi pentadbiran dan kawalannya...."

Petikan di atas menegaskan bahawa peranan Winstedt ialah *mengawal*, bukan memupuk, perkembangan Sekolah Vernakular Melayu. Pengalamannya selama 14 tahun di Negeri Perak beserta pula dengan minat dan pengetahuan peribadinya tentang pola pemikiran orang Melayu sudah tentu telah melayakkannya sebagai calon yang paling sesuai untuk jawatan barunya itu.

Sorotan Kepada Isu

Model

Winstedt telah memperolehi model sekolah untuk bumiputera di Tanah Melayu setelah melawat dan mengkaji peruntukan pendidikan kolonial di Jawa dan Filipina. Antara perakuan-perakuan di dalam *Report on Vernacular and Industrial Education in the Netherlands East Indies and the Philippines, by R.O.Winstedt, 1917* (Wong dan Gwee, 1980: 61-65) ialah persekolahan Melayu sewajarnya diberi hanya setakat Darjah IV sahaja kerana, kata Winstedt:

Standard V merely produces boys who think they ought to be Malay Clerks...

Implikasi daripada perakuan Winstedt ini dapat kita fahami jika kita menyedari bahawa pada masa itu di sesetengah Sekolah Vernakular Melayu sudahpun terdapat darjah lima, yang kini dianggap oleh Winstedt sebagai membazir dan perlu ditutup. Jelaslah bahawa Winstedt telah memperakukan sesuatu yang merupakan selangkah mundur ke belakang, bukannya mara ke hadapan dalam sejarah perkembangan pendidikan untuk orang Melayu. Nada yang terkandung di dalam petikan di atas jelas menegaskan yang pendidikan terlebih untuk orang Melayu sememangnya tidak dikehendaki oleh penjajah kerana dikhuatiri akan membuat pemuda-pemuda lulusan Sekolah Vernakular Melayu ini akan kepingin untuk meninggalkan kerja tradisional nenek moyang mereka sebagai petani dan nelayan. Untuk menjadi kerani bermakna pemuda-pemuda Melayu ini akan berpindah dari desa ke bandar. Kiranya ini berlaku akan rosaklah rancangan penjajah untuk orang Melayu, iaitu mengekalkan *status quo* mereka sebagai "*tillers of the soil*" (O.T. Dussek, 1930: 37). Kebimbangan pentadbir Inggeris terhadap orang Melayu yang mempunyai pendidikan berlebihan sering sahaja diperkatakan, termasuk di dalam sesi-sesi Majlis Mesyuarat Persekutuan, misalnya Ramlah Adam (1991: 11, memetik Arthur N. Kenion) menulis:

You can teach your Malays so that they remain in the padi fields and so that they do not lose their skills and craft in fishing and jungle work. Teach them the dignity of manual labour, so that they do not become kranis, and I am sure that you will not have the trouble which has arisen in India through over education.

Hakikat bahawa dasar pendidikan Inggeris ini telah berjaya boleh diukur dari bilangan orang Melayu yang menjawat jawatan kerani di pelbagai peringkat di Negeri-negeri Melayu Bersekutu dalam tahun 1920 iaitu hanya 10.5 peratus; yang bakinya dari bangsa lain 204,644 orang adalah membuat "kerja-kerja pertanian" (Roff, 1975: 154, memetik banci tahun 1931).

Winstedt memuji pentadbir kolonial di Jawa dan Filipina kerana kebijakan mereka menetapkan pendidikan untuk golongan anak negeri setakat darjah tiga sahaja dan berasa kesal kerana Inggeris telah terlanjur di Tanah Melayu. Agaknya, Winstedt kesal, kerana mengikut Laporan Isemonger 1894, kebanyakan kanak-kanak Melayu yang lulus Darjah IV di Sekolah-sekolah Vernakular Melayu tidak lagi mahu pulang ke kampung (Wong dan Gwee, 1980: 30).

Wawasan Winstedt terhadap masa depan pendidikan untuk orang Melayu diakui oleh sejarawan-sejarawan terkemuka. Roff (1975: 176) misalnya, mengatakan...

dalam caranya sendiri dia telah menyekatkan kemajuan pelajaran Melayu dan memastikan bahawa petani-petani Melayu tidak akan didatangi oleh cita-cita yang melampaui lapangan hidup mereka ...

Untuk menguatkan lagi hujjah kita bahawa Sekolah Vernakular Melayu tidak dicadang membawa kemajuan kepada bangsa Melayu, perhatikan bahawa matlamat besarnya ialah "menghapuskan buta huruf setakat minimum sahaja" (Awang Had Salleh, 1974: 11). Kurikulumnya yang ketandusan unsur akademik diperkuatkan, sebaliknya, dengan penekanan kepada perkebunan (Wong dan Gwee, 1980: 64). Di samping itu, bahasa Inggeris - satu-satunya simbol dan alat kemajuan - tidak pernah diajar di Sekolah Vernakular Melayu pada masa Winstedt memegang teraju pendidikan Melayu. Ini mengingatkan kita kepada peringatan yang pernah diucap oleh Swettenham (Stevenson, 1975: 57) dua dekad sebelum Winstedt iaitu:

The one danger to be guarded against is to teach English indiscriminately... (for it) would only unfit them for the duties of life and make them discontented with anything like manual labour...

Nampaknya mentaliti Winstedt tetap akur dengan pemikiran Swettenham, pentadbir kolonial yang tidak asing kepada kita itu.

Untuk memastikan kanak-kanak Melayu tidak mengenali identiti diri dan melayani cita-cita kebangsaan, Winstedt memperakukan agar Sejarah dikeluarkan dari kurikulum Sekolah Vernakular Melayu (Awang Had Salleh, 1974: 78).

Pentingnya Sekolah Vernakular Melayu kepada penjajah membuatkan mereka mencari jalan menyekolahkan seberapa banyak kanak-kanak Melayu yang boleh. Untuk tujuan itu, Winstedt memperakukan di dalam laporannya agar diluluskan undang-undang yang mewajibkan setiap kanak-kanak Melayu yang tinggal sekitar 2 batu dari sekolah belajar untuk selama empat tahun (Wong dan Gwee, 1980: 64). Kesan undang-undang ini dapat dilihat dari kehadiran kanak-kanak di Sekolah Vernakular Melayu yang mencapai angka 90% menjelang 1920 (Cheeseman, 1979: 129).

Sultan Idris Training College

Untuk mengukuhkan lagi dasar pendidikan yang mendasari Sekolah Vernakular Melayu ini, maka sebuah maktab untuk melatih guru-guru Melayu telah didirikan oleh Winstedt di Tanjung Malim, Perak, dalam tahun 1922, iaitu Sultan Idris Training College (SITC). Di sini eloklah kita lihat dengan lebih dekat lagi peranan dan fungsi yang telah dimainkan oleh SITC dalam konteks perancangan Winstedt untuk merealisasikan objektif-objektif pendidikan vernakular Melayu.

Penubuhan SITC adalah atas cadangan Winstedt sendiri, seperti yang digariskan di dalam Laporannya tahun 1917 (Wong dan Gwee, 1980: 62). Sebagai sebuah pusat latihan guru yang akan menjadi tali hubungan di antara perancangan dengan pelaksanaan, sehubungan dengan sistem persekolahan untuk orang Melayu, SITC difikirkan perlu agar bakal guru-guru Sekolah Vernakular Melayu terlebih dahulu diberi persediaan baik dari segi minda maupun ilmu dan ketrampilan.

Seperti yang telah dijelaskan di atas, guru-guru Melayu yang akan menyempurnakan cita-cita Winstedt itu telah dilatih terlebih dahulu di SITC. Hubungan *functional* di antara institusi latihan guru dengan pelaksanaan dasar pendidikan adalah sesuatu yang sedia diketahui oleh setiap pendidik. Guru adalah personel yang akan melaksanakan secara praktiknya apa yang tersurat dan tersirat dalam dasar pendidikan sesebuah negara. Di institusi latihan gurulah mereka ini terlebih dahulu dibentuk - terutama dalam aspek mental dan rohaninya - supaya apabila guru-guru ini tamat latihan mereka, maka mereka akan bersedia memainkan peranan sebagai agen-agen yang akan melaksanakan dasar dan falsafah pendidikan pihak yang menguasai sistem pendidikan itu.

Mengikut logik premis di atas, apa yang hendak diajar di Sekolah-sekolah Vernakular Melayu itulah juga diajarkan kepada bakal-bakal guru di SITC. Ini memang benar. Jika kita meneliti kurikulum SITC, jelas sekali unsur orientasi kedesaannya. Jelas sekali kecondongan kurikulum tersebut ke arah kemahiran-kemahiran yang bercorak *manual* dan praktikal dan tidak ke arah ilmu yang lebih akademik. Berikut dipetik maklumat tentang SITC yang ditulis sendiri oleh Pengetuanya, O.T. Dussek (1930: 37-44). Penulis mengambil kesempatan mengutipnya dengan agak panjang-lebar memandangkan maklumat yang terkandung di dalamnya dapat menjelaskan lagi beberapa aspek tentang tajuk yang sedang diperkatakan ini:

The Sultan Idris Training College... trains Malay pupil teachers for service as schoolmasters in the Malay vernacular schools...

The aim of the Malay vernacular schools as defined by the Government in 1920 'is ... to make the son of the fisherman or peasant a more intelligent fisherman or peasant than his father had been, and a man whose education will enable him to understand how his own lot in life fits in with the scheme of life around him'. ... The curriculum of the Sultan Idris Training College for Malay school teachers is designed to carry out this policy.

The College is situated in a rural area, and not near a large town. This is important as affecting the mental outlook of the students...

School gardening with rural husbandry plays a large part in the curriculum... Secondly, it is essential that the practical advantages of work on the soil shall be proved beyond all shadow of doubt - this being the surest road to success...

...I can say with confidence that the introduction of manual training, and particularly of school gardening, has had a profound effect on the attitude of the Malay schoolboy towards manual work of all kinds...

Yang paling menghairankan ialah ketiadaan sama sekali pada mana-mana bahagian daripada makalah Dussek ini yang menyebut tentang aspek latihan akademik di SITC, pada hal SITC adalah sebuah maktab perguruan! Sungguhpun sebahagian daripada penulisan asalnya di dalam petikan di atas telah ditinggalkan, namun aspek ini sebenarnya tiada terdapat di mana-mana pun pada makalah ini! Perancang program pendidikan untuk orang Melayu amat perihatin terhadap soal *mental outlook* masyarakat ini. Supaya guru-guru Melayu kekal sebagai katak di bawah tempurung, sebuah lokasi yang jauh daripada bandar telah dipilih untuk bersemadanya institusi ini. Katak-katak di bawah tempurung (disorot melalui kaca mata Inggeris) inilah yang akan dipertanggungjawabkan untuk membentuk mentaliti kanak-kanak Melayu!

Untuk memperkuat hujah kita bahawa SITC bukanlah dirancang untuk membuka fikiran orang Melayu, sayogia disebut bahawa bahasa Inggeris sememangnya tidak diajar kepada bakal-bakal guru di sana (Awang Had Salleh, 1974: 168), sekalipun terdapat beberapa orang Inggeris yang pernah menjadi pensyarah di sana, misalnya Dussek, Holgate, O' Sullivan dan Grist (Awang Had Salleh, 1974: 127). Dussek sendiri pernah menegaskan bahawa "*English and vernacular make very poor bed-fellows*" (Loh, 1975: 87). Di samping itu, tenaga pengajarnya dari kalangan orang Melayu tidak diambil dari kalangan mereka yang mendapat pendidikan Inggeris, misalnya dari lulusan Malay College di Kuala Kangsar. Kesemua yang diperkatakan ini menjadi bermakna kepada kita jika kita simpan di dalam ingatan kita bahawa matlamat pendidikan di Sekolah Vernakular Melayu ialah memelihara *status quo* masyarakat Melayu, bukan membawa perubahan.

Untuk menguatkan andaian kita bahawa SITC telah diwujudkan hasil daripada proses pemikiran dan perancangan yang amat teliti untuk mencapai matlamat-matlamat yang tertentu, mari kita toleh sejenak ke zaman sejurus sebelum SITC diwujudkan, iaitu ke Melaka di mana pada ketika itu telahpun terdapat sebuah maktab guru yang sedang berfungsi, iaitu sejak 1900.

Perakuan Winstedt pada tahun 1917 mendapati Maktab Melayu Melaka tidak lengkap fungsinya dalam melatih guru-guru Melayu, kerana tidak terdapat ilmu pertanian diajar

di sini, walaupun di Maktab ini sudahpun ada mata pelajaran bercorak praktikal iaitu pertukangan kayu dan anyaman bakul (Ramlah Adam, 1991: 32 dan 40).

Pada masa itu, di samping Maktab Melayu Melaka ini terdapat juga beberapa buah pusat latihan guru yang lain iaitu di Matang (dekat Taiping), di Johor dan di Kelantan. Supaya terdapat "*uniformity*" (Wong dan Gwee, 1980: 62) dari segi kesan yang dikehendaki oleh penjajah British terhadap *weltanschauung* orang Melayu, maka sebuah maktab yang tunggal untuk melatih guru-guru Melayu adalah diperlukan.

Maka, atas keperluan-keperluan di atas dalam tahun 1922 berdiri megahlah Sultan Idris Training College di Tanjong Malim sebagai menggantikan institusi-institusi yang lain itu. Kekurangan Maktab Melayu Melaka dalam kemudahan bertani telah dibaiki di SITC. Ini adalah jelas daripada cadangan Winstedt di dalam Laporrannya (Wong dan Gwee, 1980: 62) yang memperakukan jawatan Guru Pertanian diwujudkan di SITC. Di maktab ini, teori-teori bercucuk tanam yang turut diajar di bilik darjah diberi kesempatan untuk dipraktikkan.

Tentang pilihan Tanjong Malim sebagai tapak maktab baru ini, faktor kesuburan tanahnya menjadi pertimbangan yang penting (Awang Had Salleh, 1974: 100). Justeru itu, kita cenderung mengatakan bahawa matlamat mewujudkan kemudahan mempelajari selok belok pertanian - yang tidak terdapat di Maktab Melayu Melaka - adalah satu faktor yang telah menggerakkan Winstedt menubuhkan SITC. Guru-guru terbitan SITC ini, selepas tiga tahun diberi pendidikan berorientasi kedesaan, kemudiannya kembali ke kampung-kampung untuk menjadi agen melaksanakan program Winstedt ini.

Blueprint pendidikan untuk menghalang mobiliti sosial orang Melayu oleh Winstedt ini telah dilaksanakan dengan mendapat sambutan orang Melayu sendiri! Maksudnya, sebahagian besar masyarakat Melayu telah melihat dan menerima pemberian pendidikan oleh kerajaan penjajah di sekolah-sekolah vernakular Melayu ini sebagai satu jasa dan nikmat yang amat berharga (Loh, 1975: 16). Paradoks ini sememangnya satu fenomena yang menarik di dalam sejarah perkembangan pendidikan negara kita. Sejak diasaskan oleh Winstedt, inilah sahaja peluang pendidikan yang terbuka bagi kebanyakan orang Melayu, selain daripada pendidikan tradisional di pondok dan sekolah Quran. Sekolah Inggeris, walaupun pada teorinya merupakan satu alternatif, namun pada hakikatnya adalah tertutup kepada masyarakat umum Melayu (Ibrahim Saad, 1977: 31). Pendidikan bagi orang Melayu berterusan pada tahap asas sahaja sehinggalah ke detik negara ini mencapai kemerdekaannya. Laporan Barnes 1951, yang mengkaji keadaan dan keperluan pendidikan bagi orang Melayu dengan lantang memberi gambaran tentang ketiadaan harapan sistem pendidikan yang diasaskan oleh Winstedt ini dengan katanya

Many Malay parents have almost lost their hope in the Malay schools .

Hakikat bahawa Winstedt menaruh harapan yang amat tinggi kepada nilai kerja tangan di sekolah-sekolah dibuktikan lagi dengan perakuannya dalam tahun 1925 (Wong & Gwee, 1980: 97) bahawa untuk mendapat hasil yang memuaskan

We strongly advocate the appointment of a Chief Instructor for Manual Work...

Winstedt tidak berani membiarkan aspek pendidikan kemahiran hidup untuk orang Melayu berkembang begitu sahaja, tetapi mahukan ianya diberi keprihatinan yang istimewa. Demikian, pentingnya kawalan ke atas corak pendidikan untuk kaum peribumi itu.

Kesungguhan Winstedt

Kesungguhan iltizam kerajaan British dalam menangani persoalan pendidikan orang Melayu adalah jelas. Dengan merasionalkan usaha ini sebagai pelaksanaan tanggungjawab mereka ke atas penduduk tempatan, penjajah memastikan bahawa objektif sebenar mereka - iaitu mengawal mobiliti sosial dan geografis orang Melayu - berjalan dengan lancar dan berkesan.

Keputusan mewujudkan jawatan Penolong Pengarah Pelajaran khusus untuk menangani pendidikan orang Melayu dengan sendirinya mencerminkan kesungguhan ini. Sebelum jawatan ini diwujudkan pada 1916, soal pendidikan orang Melayu diletak di bawah bidang kuasa Perkhidmatan Awam Tanah Melayu (*Malayan Civil Service*), walaupun sememangnya sedia terdapat sebuah Perkhidmatan Pendidikan di bawahnya (Roff, 1967: 129). Pada hemat penulis, objektif asal kerajaan penjajah meletakkan urusan pendidikan di bawah kewibawaan Perkhidmatan Awam, dan tidak di bawah Perkhidmatan Pendidikan, ialah untuk memastikan soal-soal dasar pokok lebih terjamin pelaksanaannya. Malangnya, bagi pentadbir Inggeris, kesibukan pegawai-pegawai Perkhidmatan Awam Tanah Melayu telah mengakibatkan pelaksanaan urusan pendidikan untuk orang Melayu agak longgar. Maka, justeru itu adalah perlu dilakukan perubahan pada dasar, iaitu dengan meletakkan kuasa pentadbiran pendidikan ke tangan seorang pegawai yang khusus mempunyai kewibawaan ke atas urusan pendidikan. Maka hasilnya ialah jawatan Penolong Pengarah Pelajaran (Melayu), yang penyandang pertamanya adalah tokoh yang sedang kita perkatakan ini, iaitu Winstedt.

Lanjutan kepada Dasar Politik

Isu yang diperkatakan ini akan menjadi lebih jelas jika latarbelakang dasar politiknya yang relevan juga disentuh di sini.

Hakikat sebenar tentang pendidikan di koloni-koloni adalah ia bertujuan melaksanakan dominasi orang-orang Barat. Munculnya pendidikan moden di koloni-koloni adalah sebagai sebahagian daripada pukal kolonialisme. Dengan kata-kata lain, pendidikan hanyalah sebagai satu jalan ke arah pencapaian sesuatu, dan "sesuatu" itu ialah dominasi politik negara induk ke atas tanah jajahannya. Carnoy (1974: 14), misalnya, menghujahkan bahawa pendidikan moden yang dikembangkan oleh penjajah-penjajah Barat adalah sebagai proses imperialisme budaya dan fungsinya ialah meletakkan kanak-kanak ke dalam peranan sosial dan ekonomi di dalam struktur kapitalisme. Justeru itu, struktur sekolah-sekolah tajaan penjajah ini adalah berdasarkan kehendak-kehendak pemodal, peniaga dan budaya negara induk (Carnoy, 1974: 16). Dalam kes Sekolah Vernakular Melayu, ia diwujudkan oleh penjajah untuk membolehkan kanak-kanak Melayu disosialisasikan dengan nilai-nilai dan norma-norma yang bersesuaian dengan peranan mereka sebagai pekerja *manual* dan pembekal makanan kepada penduduk Tanah Melayu. Untuk tujuan itu, pendidikan bagi masyarakat Melayu tidak bertujuan mendatangkan perubahan, tetapi sebaliknya untuk mengekalkan keadaan sedia ada. Berdasarkan matlamatnya yang sesempit ini, maka kurikulum Sekolah Vernakular Melayu - seperti akan dijelaskan nanti - adalah amat *rudimentary*. Ini adalah kerana penjajah bimbang (Silver, 1965: 45)

... there is a risque of elevating, by an indiscriminate education, the minds of those doomed to the drudgery of daily labour, above their condition, and thereby rendering them discontented and unhappy in their lot.

Hakikat tersebut di atas, adalah selaras dengan keseluruhan skema penjajahan British untuk Tanah Melayu dalam mana telah dirancang supaya kehidupan harian orang Melayu tidak banyak berubah, sekalipun persekitaran fizikal, politik, sosial dan ekonominya telahpun mulai bertukar corak dengan bermula dan berkembangnya campurtangan Inggeris di dalam pentadbiran negara ini. Dengan bertapaknya Inggeris di Tanah Melayu, diikuti dengan pengenalan sistem "Penasihatian", arus pemodenan ala Barat telah mula menampakkan riaknya. Namun begitu, segala-galanya itu berlaku tanpa penglibatan orang Melayu (Stevenson, 1975: 54-55).

Kepincangan sebegitu sememangnya dikehendaki berlaku oleh penjajah, supaya orang Melayu terpisah daripada golongan pendatang; perpecahan etnik menguntungkan penjajah. Penyata Barnes, semasa mengaitkan kepincangan pendidikan untuk orang Melayu dengan dasar penjajahan British mengingatkan kita

Colonialism... had always welcomed a house divided against itself...

Inilah rahsia di sebalik dasar tidak campur tangan di dalam hal ehwal dan adat istiadat Melayu. "Sekali air bah, sekali pasir berubah" tidak dikehendaki berlaku bagi masyarakat Melayu. Orang Melayu dikehendaki kekal *status quonya*, bukan mengalami perubahan. Biarlah dia terus diperintah oleh raja-raja dan pembesar-pembesar tradisionalnya, serta terus diselimuti adat istiadat warisan daripada nenek-moyangnya, sekalipun alam sekeliling dan *social milleunya* telahpun mengalami perubahan mengikut arus zaman.

Dasar memulihara kesinambungan cara hidup orang Melayu ini diperkukuhkan melalui beberapa peraturan pada aspek-aspek tertentu. Misalnya, Undang-undang Tanah Simpanan Melayu (1913) dan Undang-undang Tanah Padi (1917), "menggambarkan keinginan kerajaan ...mengekal orang-orang Melayu pada tanah-tanah mereka dan, seboleh-bolehnya, bekerja menanam bahan makanan mereka yang tradisional" (Roff, 1975: 157). Di samping itu orang Melayu juga "dilindungi" melalui peruntukan khas pengambilan pegawai-pegawai untuk *Malay Administrative Service* (Roff, 1975: 132) dan paling kukuh lagi melalui institusi-institusi agama Islam, adat istiadat Melayu dan institusi raja.

Dasar memberi perlindungan kepada orang-orang Melayu ini dirasionalkan sebagai dasar *Malay precedence*. Dengannya adalah diakui bahawa orang Melayu, yang sebelum kedatangan penjajah adalah kaum yang berwibawa di Tanah Melayu, wajar serta berhak diberi keistimewaan di dalam beberapa bidang. Dalam aspek pendidikan, layanan istimewa untuk orang Melayu ialah pemberian pelajaran rendah percuma serta buku-buku teks percuma (Mohd. Tajuddin Hj. Abdul Rahman, 1987: 84, memetik Aminuddin Baki). Pada pandangan orang Inggeris, dengan memberi pendidikan percuma ini, mereka telah membalas budi raja-raja Melayu khasnya dan orang Melayu amnya. Matlamat dasar kebapakan atau *paternalism* terhadap bangsa Melayu ini, yang berbentuk keistimewaan-keistimewaan ini, ialah melalai dan menjadikan kita berpuashati. Aminuddin Baki (dipetik oleh Mohd. Tajuddin Hj. Abdul Rahman, 1987: 84) memberi komennya begini:

Naungan dan perlindungan itu telah menyebabkan masyarakat kita bertambah beku fikiran dan sikapnya.

Inilah yang dipepatahkan oleh orang tua-tua kita sebagai: mulut disuapkan pisang, pantat dikaitkan dengan onak!

Dasar mengekal orang Melayu sebagai petani dan nelayan ini, kita telah perhatikan, diperkukuhkan pula melalui peruntukan pendidikan bagi mereka. Dengan menetapkan

bentuk pendidikan yang *rural bias* serta diberi pada tahap celik huruf yang paling asas, maka terjaminlah kejayaan pelan induk penjajah ini.

Kurikulum Sekolah Atap

Satu jolokan yang sering diberi kepada sekolah-sekolah vernakular Melayu ialah *sekolah atap*. Panggilan ini merujuk kepada satu aspek fizikal sekolah ini, yang sendirinya mencerminkan kualiti pendidikan yang terdapat di bawah bumbungnya. Mari kita cuba teliti apakah yang dipelajari oleh kanak-kanak Melayu di sekolah atap mereka itu.

Selama empat tahun di bangku sekolah atap ini, kanak-kanak Melayu diajar pada tahap yang paling asasi, iaitu menulis dan membaca (menggunakan tulisan Jawi dan Rumi), mengira senang-senang, sedikit geografi (Loh, 1975: 15), melukis, berkebun dan, bagi kanak-kanak perempuan, menjahit dan memasak (Wong dan Gwee, 1980: 62). Unsur-unsur akademik dan vokasional sedemikian dikira sudah cocok untuk bakal petani dan nelayan. Jika kita berfikir sejenak, pendidikan seperti yang disediakan oleh penjajah untuk masyarakat Melayu itu bukan sahaja tidak dapat dibanggakan, malahan sumbangannya pun tiada. Tanpa Sekolah Vernakular Melayupun, kanak-kanak Melayu sudah celik huruf, iaitu dipelajari oleh mereka di sekolah Quran dan pondok. (Bezanya hanya dari segi skrip yang digunakan). Mereka sudah arif selok-belok bercucuk-tanam, menangkap ikan dan bertukang, yang dipelajarinya secara informal dan melalui sistem perantisan tradisional. Justeru itu, hakikat sebenarnya ialah sekolah vernakular Melayu mempunyai fungsi yang sia-sia kepada orang Melayu. Faedahnya ialah kepada penjajah juga iaitu mewujudkan manusia yang mudah diperintah: rajin, hormat dan bertanggungjawab, dan tidak berkeinginan mengubah corak hidup tradisional mereka (Loh, 1975: 26).

Dari kacamata penjajah, Sekolah Vernakular Melayu amat berkesan!

Dari Britain ke Tanah Melayu

Kita akan lebih memahami dasar pendidikan sebegini terhadap orang Melayu jika kita meneliti peruntukan pendidikan terhadap golongan marhaen yang terdapat di Britain sendiri pada zaman yang kira-kira semasa. Adalah terkeluar daripada batasan esei ini untuk mengupas keadaan di Britain dengan panjang-lebar. Memadai diringkaskan di sini bahawa sikap golongan aristokrat terhadap pendidikan untuk golongan bawahan di Britain sama sahaja dengan sikap pentadbir-pentadbir kolonial terhadap pendidikan untuk golongan peribumi di Tanah Melayu. Memang pada kacamata pentadbir British, yang anggotanya pada umumnya datang dari kelas bangsawan, anak negeri di Tanah Melayu ini adalah sama kategorinya dengan golongan *tenant* di England (Loh, 1975: 55-62).

Terdapat di Britain, dalam era Revolusi Industri, satu kategori sekolah yang dikenali sebagai Sekolah Derma (*Charity Schools*) yang telah diwujudkan oleh pihak yang berkuasa untuk memberi pendidikan kepada anak-anak pekerja kilang. Sesuai dengan matlamatnya, iaitu menyediakan kanak-kanak golongan bawahan ini untuk memainkan peranan mereka pada masa hadapan sebagai buruh kasar, petani dan orang gaji, maka objektif sekolah-sekolah derma ini adalah seperti gambaran berikut (Barnard, 1966: 5):

...some modicum of education could prove a safeguard and would combat vice, irreligion and subversive tendencies among the poor. They must be taught to live upright and industrious lives in that station of life unto which it should please God to call them.

Amat jelas unsur kawalan sosial pada Sekolah Derma ini. Mereka diajar berkebun, memintal benang tenunan, menjahit, mengait dan membajak (Lawson & Silver, 1973: 239).

Bandingkan sahaja matlamat dan pola Sekolah Derma di Britain dengan apa yang terdapat pada Sekolah Vernakular Melayu pada zaman yang kira-kira sama itu (Loh, 1975: 16, memetik Collinge, Inspektor Sekolah-sekolah Perak):

Thousands of boys are taken away from idleness, and whilst learning to read and write their own language,...they at the same time acquire habits of industry, obedience, punctuality, order, neatness, cleanliness, and general good behaviour...

Juga (dipetik oleh Ramlah Adam, 1991: 12):

The curriculum of work will be ... very elementary, but it is sufficient for the ordinary requirements of Malay boys, who will be bullockwagon drivers, padi-growers, fishermen, etc...

Dasar rasmi ini dijelaskan lagi - dalam konteks Tanah Melayu - dalam tahun 1903 (dipetik oleh Ramlah Adam, 1991: 10):

The aim of the Education Department so far as the vernacular schools are concerned should I think (sic) always to teach the young raiat to be an intelligent raiat not to make him something else than a padi planter which his fore fathers have been.

Menasabah kita katakan dasar pendidikan terhadap golongan bawahan di Britain telah mempengaruhi peruntukan pendidikan untuk golongan peribumi di Tanah Melayu. Jelas sekali unsur kawalan sosial yang mendasari matlamat pendidikan untuk golongan bawahan di Britain dan di Tanah Melayu. Juga, terbayang sikap kebapakan (*paternalism*) yang dianuti oleh penjajah British terhadap golongan peribumi, seperti yang ditunjuk juga oleh pentadbir di Britain terhadap golongan pekerja. Dan, paling nyata ialah sikap bahawa fungsi pendidikan bagi golongan pekerja - baik di metropol maupun di koloni - ialah memelihara kesinambungan atau *status quo* dan bukan sekali-sekali membawa perubahan nasib atau mobiliti sosial.

Penutup

Dipandang dari kacamata anak negeri, persekolahan di Sekolah Vernakular Melayu merupakan sesuatu yang sia-sia sahaja. Tidak terdapat sesuatu yang boleh dijadikan insentif bagi membangkitkan selera mereka untuknya. Kata-kata kononnya persekolahan dapat menjadikan kanak-kanak Melayu itu petani dan nelayan yang lebih baik daripada bapa mereka tidak pernah terbukti. Justeru itulah, beberapa macam helah terpaksa difikirkan oleh penjajah untuk memujuk ibu-bapa Melayu menghantar anak-anak mereka ke sekolah, antaranya dengan mewujudkan undang-undang untuk mewajibkan kehadiran di sekolah.

Dipandang menerusi kacamata pihak pentadbir kolonial British pula, langkah-langkah yang telah diatur oleh Winstedt dalam menyekolahkan kanak-kanak Melayu itu adalah akur dan selari dengan garis-garis dasar kolonialisme terhadap anak-anak tanah jajahan. Mereka tidak dikehendaki disekolahkan pada tahap yang lebih tinggi, hanya sekadar mencapai peringkat celik huruf sahaja; sebaliknya mereka diperlukan dapat mencapai ketrampilan-ketrampilan tertentu yang bercorak *motor skills* atau vokasional.

Ketrampilan-ketrampilan ini akan memungkinkan mereka berfungsi sebagai buruh kasar dalam skema ekonomi British untuk koloni-koloni mereka. Dengan memastikan tidak berlaku pendidikan berlebihan, anak-anak Melayu lulusan sekolah atap tajaan Winstedt ini sama sekali tiada peluang dan kesempatan untuk memasarkan tenaga mereka selain daripada di persekitaran kampung asal mereka. Pekerjaan yang paling tinggi yang dapat dijawat oleh lulusan sekolah Melayu ialah menjadi guru dan kerani rendah. Namun begitu dari segi angkanya, bilangan mereka yang dapat mencapai jawatan-jawatan ini adalah segelintir kecil sahaja. Yang selainnya kekal dalam cara-cara hidup tradisional orang Melayu.

Yang pasti paling menggembirakan pihak penjajah ialah hakikat bahawa kanak-kanak Melayu yang telah belajar di sekolah-sekolah kerajaan ini telah berjaya dibentuk peribadi mereka mengikut kehendak penjajah. Seorang merinyu sekolah di Perak, misalnya, merakamkan perasaan puasnyanya begini (Loh, 1975: 16):

... After a boy has been a year or two at school he is found to be less lazy..., less given to evil habits..., and with sense enough not to entertain any ambition beyond following the humble home occupations he has been taught to respect.

Kepada Winstedt lah kerajaan British terhutang budi kerana telah menangani persoalan pendidikan anak-anak Melayu selaras dengan matlamat kolonialisme. Dan Sekolah Vernakular Melayu terus menjadi *cul-de-sac* sehinggalah sistem pendidikan untuk orang-orang Melayu ini menjalani metamorfosis menjadi Sekolah Kebangsaan selepas Merdeka.

Rujukan

- Awang Had Salleh (1974), *Pelajaran dan Perguruan Melayu di Malaya Zaman British*, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Barnard, H.C. (1966), *A History of English Education*, London: University of London Press.
- Bastin, John & R. Roolvink (1967), *Malayan and Indonesian Studies*, Oxford: the Clarendon Press.
- Board of Education (1968), "The system of education in the Federated Malay States" dlm. *Special Reports on Educational Subjects*, Volume 14, London: Dawsons of Pall Mall.
- Carnoy, Martin (1974), *Education as Cultural Imperialism*, New York: David McKay Co., Inc.
- Cheeseman, Harold R. (1979), "Education in Malaya 1900-1941" dlm. *Journal of the Malaya Historical Society* Vol. 22.
- Dussek, O.T. (1930) "The preparation and work of rural school teachers in Malaya" dlm. *Oversea Education* Vol. I.
- Federation Of Malaya (1951), *Report of the Committee on Malay Education, (The Barnes Report)* Kuala Lumpur: Government Press.

- Fletcher, Laadan (1982), "Early British colonial school inspectors: agents of imperialism" dlm. *History of Education*, Vol. 11 No.4.
- Harun Aminurrashid (Ed.)(1966), *Kajian Sejarah Perkembangan Bahasa Melayu*, Singapura: Pustaka Melayu.
- Ho Seng Ong (1952), *Education for Unity in Malaya*, Pulau Pinang: Malayan Teachers Union.
- Ibrahim Saad (1977), *Pendidikan dan Politik di Malaysia*, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Loh Fook Seng, Philip (1975), *Seeds of Separatism: educational policy in Malaya 1874-1940*, Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- Mohd. Tajuddin Hj. Abdul Rahman (1987), *Aminuddin Baki*, Petaling Jaya: Pelanduk Publications (M) Sdn. Bhd.
- Radcliffe, David, J. (1968), *Education and Primary Development in Malaya 1900-1940*, U.S. Dept. of Health, Office of Education.
- Raja Masittah Raja Ariffin (1980), "R.O.Winstedt", dlm. *Jurnal Dewan Bahasa* Jld.34 Bil.10, Oktober 1990.
- Ramlah Adam (1991), *Maktab Melayu Melaka 1900-1922*, Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Roff, William (1967), *The Origins of Malay Nationalism*, New Haven & London: Yale University Press.
- Roff, William (Terjemahan Ahmad Boestamam) (1975), *Nasionalisma Melayu*, Kuala Lumpur: Penerbit Universiti Malaya.
- Silver, Harold (1965), *The Concept of Popular Education*, London: MacGibbon & Kee.
- Stevenson, Rex (1975), *Cultivators and Administrators*, Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- Wang Gungwu (1967) "Winstedt in History", dlm. *The Straits Times Annual for 1967*.
- Wong, Francis & Gwee Yee Hean (Ed.)(1980), *Official Reports on Education: Straits Settlements and the Federated Malay States, 1870-1939*, Singapore: Pan Pacific Book Distributors Pte Ltd.

Alamat surat menyurat/correspondence:

Encik Abdul Hadi Ismail
 Pusat Pengajian Ilmu Pendidikan
 11800 Universiti Sains Malaysia
 Pulau Pinang