

**POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI KONSTRUKTIVISME
DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM**

**(Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan
Pola Pembelajaran Menurut Al-Ghazali)**

**Skripsi
Diajukan kepada
Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya
Untuk Memenuhi Salah Satu Persyaratan
Dalam Menyelesaikan Program Sarjana
Ilmu Tarbiyah**

| | |
|--|--------------------------------------|
| PERPUSTAKAAN | |
| IAIN SUNAN AMPEL SURABAYA | |
| No. KLAS K T - 2010 301 PAI | No. REG T 2010 / PAI / 301 |
| ASAL SUKU : | |
| TANGGAL : | |

Oleh:

**MAS ROFIK
NIM D01206190**

**INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL SURABAYA
FAKULTAS TARBIYAH
JURUSAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM**

**SURABAYA
AGUSTUS 2010**

**GADJAH BELANG
8439407-5953784**

PERNYATAAN KEASLIAN TULISAN

Saya yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Mas Rofik

NIM : D01206190

Jurusan : Pendidikan Agama Islam

Fakultas : Tarbiyah

Menyatakan dengan sebenar-benarnya bahwa skripsi yang berjudul **POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI KONSTRUKTIVISME DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM (Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan Pola Pembelajaran Menurut *al-Ghazālī*)** benar-benar asli dan hasil karya sendiri, bukan pengambil alihan tulisan orang lain yang saya akui sebagai tulisan atau pikiran saya sendiri.

Apabila dikemudian hari terbukti atau dapat dibuktikan bahwa skripsi ini hasil jiplakan, maka saya bersedia menerima sanksi atas perbuatan saya.

Surabaya, - Agustus - 2010

Yang Membuat Pernyataan

Tanda Tangan

Mas Rofik
D01206190

PERSETUJUAN PEMBIMBING SKRIPSI

Skripsi oleh:

Nama : Mas Rofik

NIM : D01206190

**Judul : POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI
KONSTRUKTIVISME DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM
(Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan
Pola Pembelajaran Menurut *Al-Ghazālī*)**

Ini telah diperiksa dan disetujui untuk diujikan.

Surabaya, 29 Juli 2010

Pembimbing,



**Drs. Syamsuddin, M.Ag
NIP. 196709121996-31003**

PENGESAHAN TIM PENGUJI

Skripsi oleh Mas Rofik ini telah dipertahankan di depan Tim Penguji Skripsi.
Surabaya, 31 Agustus 2010

Mengesahkan, Fakultas Tarbiyah
Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

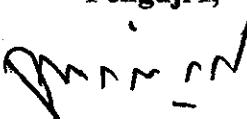


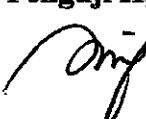
Ketua

Drs. Syamsuddin, M.Ag.
NIP. 196709121996031003

Sekretaris,

Zudan Rosyidi, M.A.
NIP. 198103232009121004

Penguji I,

Dr. Phil. Khoirun Ni'am
NIP. 197007251996031004

Penguji II,

Drs. Achmad Zaini M.Ag
NIP. 197005121995031002

ABSTRAK

Mas Rofik 2010: POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI KONSTRUKTIVISME DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM (Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan Pola Pembelajaran Menurut *Al-Ghazali*)

Di era modern tantangan pendidikan sangaflah berat, disuatu sisi pendidikan harus menyiapkan generasi yang mampu berkoperasi dalam dunia pekerjaan dan disisi lain pendidikan bertugas mengawal moral generasi bangsa. Dasar ini menjadikan pendidikan untuk selalu berubah mencari konsep tentang pola pembelajaran yang ideal. Selama ini pola pembelajaran yang ada dianggap hanya berorientasi pada salah satu aspek saja. Pola yang ditawarkan teori dari ahli pendidikan Barat kebanyakan mengarah hanya pada aspek kognitif dan psikomotorik, sedangkan pola yang ditawarkan dari ahli pendidikan Timur hanya berorientasi pada aspek afektif. Sistem Pendidikan Nasional di Indonesia sejak tahun 2007 memberlakukan KTSP yang berlandaskan teori konstruktivistik (salah satu tokohnya adalah Vygotsky) sebagai kurikulum yang berlaku di sekolah seluruh Indonesia, tidak terkecuali pada pelajaran Pendidikan Agama Islam. Sedangkan disisi lain dunia pendidikan Islam memiliki ahli pendidikan sendiri yang lebih mengetahui tentang seluk beluk pendidikan Islam, salah satunya adalah Imam *Al-Ghazali*. Penelitian ini dimaksudkan membandingkan pola pembelajaran keduanya untuk mencari pola yang ideal. Hasil dari penelitian memberikan gambaran bahwa pola pembelajaran konstruktivistik dapat digunakan dalam pembelajaran Agama Islam dengan memperhatikan tiga hal. Pertama, bahan pelajaran Agama Islam tidak semuanya bersifat temporal yang bisa diubah sesuai dengan perubahan zaman. Karena Islam adalah suatu agama maka ada bahan-bahan atau pengetahuan tertentu yang bersifat transeden dan *absolute*, dimanapun dan kapanpun hal tersebut tidak boleh dirubah, sehingga guru harus mampu mengetahui mana bahan yang temporal dan mana yang absolute. Kedua, konstruktivisme yang memberikan keleluasaan kepada siswa untuk berekspresi hendaknya tidak dimaknai kebebasan yang sebebas-bebasnya, akan tetapi kebebasan yang bertanggung jawab. Sebelumnya harus ditanamkan mana hak guru dan hak siswa dan mana kewajiban guru dan kewajiban siswa, dimana satu sama lain harus saling menghormati hak dan kewajiban masing-masing. Ketiga, tentang anggapan pengetahuan yang bersifat temporal dan hasil konstruksi adalah subjektif sebagaimana yang di kemukakan oleh konstruktivistik radikal. Maka hasil pembelajaran Agama Islam yang diperoleh dari hasil konstruksi pribadi jangan dianggap yang paling benar sehingga menyalahkan hasil dari konstruksi orang lain, istilah lain dalam Islam saling mengkafirkan, karena yang demikian adalah sifat egois. Padahal sebagai manusia selain menjadi makhluk individu kita juga sebagai makhluk sosial yang hidup ditengah masyarakat.

Kata kunci : Pola pembelajaran, Konstruktivisme, Pendidikan Agama Islam

DAFTAR ISI

Halaman

| | |
|--|------|
| SAMPUL DALAM | i |
| PERSETUJUAN PEMBIMBING SKRIPSI..... | ii |
| PERSETUJUAN TIM PENGUJI SKRIPSI..... | iii |
| MOTTO..... | iv |
| ABSTRAK | v |
| KATA PENGANTAR | vi |
| digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id DAFTAR ISI..... | viii |
| DAFTAR TABEL | xi |
| DAFTAR LAMPIRAN..... | xii |
| DAFTAR TRANSLITERASI..... | xiii |
| BAB I PENDAHULUAN | |
| A. Latar Belakang | 1 |
| B. Rumusan Masalah | 10 |
| C. Tujuan Penelitian | 11 |
| D. Kegunaan Hasil Penelitian | 11 |
| E. Definisi Operasional..... | 12 |
| F. Metode Penelitian..... | 14 |
| G. Sistematika Pembahasan | 20 |

BAB II

KONSEP PENDIDIKAN KONSTRUKTIVISTIK

| | |
|---|----|
| A. Biografi Vygotsky | 22 |
| B. Hasil Karya Vygotsky | 25 |
| C. Pandangan Konstruktivistik tentang Pengetahuan | 27 |
| D. Karakteristik Konsep Konstruktivistik Prespektif Vygotsky | 34 |
| 1. ZPD (<i>Zona of Proximal Development</i>)..... | 34 |
| 2. <i>Scaffolding</i> | 35 |
| E. Peran Guru dalam Pembelajaran Konstruktivistik..... | 37 |
| F. Peran Siswa dalam Pembelajaran Konstruktivistik..... | 43 |
| G. Strategi Belajar dalam Pembelajaran Konstruktivistik .. | 46 |
| H. Evaluasi dalam Pembelajaran Konstruktivistik | 49 |

BAB III

KONSEP PENDIDIKAN *Al-Ghazālī*

| | |
|---|----|
| A. Biografi <i>Al-Ghazālī</i> | 52 |
| B. Hasil Karya <i>Al-Ghazālī</i> | 56 |
| C. Pandangan <i>Al-Ghazālī</i> tentang Ilmu | 61 |
| D. Peran Guru menurut Konsep Pembelajaran <i>Al-Ghazālī</i> . 73 | 73 |
| E. Peran Siswa menurut Konsep Pembelajaran <i>Al-Ghazālī</i> 79 | 79 |
| F. Metode Pembelajaran menurut Konsep Pembelajaran <i>Al-Ghazālī</i> | 82 |

G. Evaluasi menurut Konsep Pembelajaran *Al-Ghazālī*..... 85

**BAB IV ANALISIS POLA PEMBELAJARAN VYGOTSKY
DAN *AL-GHAZALI***

A. Corak Pemikiran Vygotsky dan *Al-Ghazālī* 87

**B. Persamaan dan Perbedaan Pola Pembelajaran Vygotsky
dan *Al-Ghazālī* 90**

BAB V PENUTUP

A. Kesimpulan 110

B. Saran 111

DAFTAR PUSTAKA

LAMPIRAN

DAFTAR TABEL

| Tabel | Halaman |
|---|----------------|
| 4.1 Perbandingan Pola Pembelajaran Konstruktivistik dan Pola Pembelajaran Ilmu Pendidikan Islam (Komparasi Pola Pembelajaran Vygotsky dan <i>Al-Ghazālī</i>) | 107 |

BAB I

Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

GADJAHBELANG
8439407-5953789

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Kehidupan global merupakan kehidupan yang penuh dengan tantangan sekaligus membuka peluang-peluang baru bagi pembangunan ekonomi dan sumber daya manusia Indonesia yang berkualitas tinggi untuk memperoleh kesempatan kerja baik di dalam maupun di luar negeri. Kehidupan global amat merasuk di semua sendi kehidupan, kehidupan global menjanjikan peluang manis laju perkembangan teknologi tingkat tinggi yang serba cepat dan instan, namun juga menghadapkan tantangan-tantangan yang tidak sedikit seiring berkembangnya zaman. Sendi pendidikan termasuk yang cukup sensitif menghadapi era globalisasi ini. Di sinilah tantangan sekaligus peluang bagi peningkatan mutu pendidikan Indonesia baik untuk memenuhi sumber daya manusia yang berkualitas bagi kehidupan domestik maupun global.¹

Belajar merupakan *key term* (istilah kunci) yang paling vital dalam setiap usaha pendidikan, sehingga tanpa belajar sesungguhnya pendidikan tidak akan pernah ada. Sebagai suatu proses, belajar hampir selalu mendapat tempat yang luas dalam berbagai disiplin ilmu yang berkaitan dengan upaya pendidikan, misalnya psikologi pendidikan. Karena demikian pentingnya arti belajar, bagian terbesar dari upaya riset dan eksperimen psikologi pendidikan pun diarahkan pada

¹ Sam. M. Chan dan Tuti T.Sam, *Analisis SWOT Kebijakan Pendidikan Era Otonomi Daerah*, (Jakarta : PT. Rajagrafindo Persada, 2007), h. 113.

tercapainya pemahaman yang lebih luas dan mendalam mengenai perubahan manusia.²

Pembelajaran merupakan bagian atau elemen yang memiliki peran sangat dominan untuk mewujudkan kualitas baik proses maupun lulusan (*out put*) pendidikan. Pembelajaran juga memiliki pengaruh yang menyebabkan kualitas pendidikan menjadi rendah, artinya pembelajaran sangat tergantung dari kemampuan guru dalam melaksanakan atau mengemas proses pembelajaran. Pembelajaran yang dilaksanakan secara baik dan tepat akan memberikan kontribusi sangat dominan bagi siswa, sebaliknya pembelajaran yang dilaksanakan dengan cara yang tidak baik akan menyebabkan potensi siswa sulit dikembangkan atau diberdayakan.

Banyak fenomena negatif yang disebabkan baik secara langsung maupun tidak langsung dari proses pembelajaran. Fenomena kontra produktif dengan idealitas pembelajaran sering terjadi baik yang dialami siswa maupun guru. Di Magelang ada siswa SD ditempeleng gurunya disebabkan siswa menyela pembicaraan guru yang sedang mengumumkan acara pertunjukkan sulap. Di Tanjung Pinang ada oknum guru olah raga menendang siswa saat pelajaran praktik dilaksanakan dengan alasan mendidik. (*Liputan Seputar Indonesia, RCTI, 18 Januari, 2007*). Di Kabupaten Takalar Sulawesi Selatan para guru mogok mengajar, karena salah satu guru agama disekolah tersebut dipenjara 6

² Ahmad Mudzakir dan Joko Sutrisno, *Psikologi Pendidikan*, (Bandung : Pustaka Setia, 1997), h. 31.

bulan disebabkan memukul salah satu siswanya. Aksi mogok mengajar tersebut dimaksudkan mendesak atau menuntut agar guru agama tersebut dibebaskan. (*Liputan 6 SCTV, 22 Maret 2007*).

Tanpa harus menyalahkan siapa, secara metodologis semua fenomena negatif tersebut disebabkan oleh tidak adanya praktik pembelajaran yang ideal.³ Proses pendidikan yang ideal adalah proses pendidikan yang dikemas dengan memperhatikan adanya berbagai aspek baik kognitif, afektif maupun psikomotorik. Apabila proses pendidikan dapat dilaksanakan dengan memperhatikan adanya keseimbangan ketiga aspek tersebut maka *out put* pendidikan akan mampu mengantisipasi perubahan dan kemajuan masyarakat.⁴

Sebagaimana mengacu pada definisi dan tujuan Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas), yang termaktub dalam Undang-Undang No 2 tahun 2003 tentang Sisdiknas dibawah ini.

“Pendidikan adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya, masyarakat, bangsa dan negara.”⁵

Untuk mewujudkan tujuan di atas dibutuhkan suatu proses pembelajaran yang ideal. Proses pembelajaran merupakan aktivitas sadar yang dilakukan untuk dapat menguasai satu atau beberapa kompetensi sebagai milik diri. Proses ini

³ M. Saekhan Muchith, *Pembelajaran Kontekstual*, (Semarang : RaSAIL, 2008), h. 1-2.

⁴ Suyanto dan Djihad Hisyam, *Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III*, (Yogyakarta : Adicita Karya Nusa), h. 174.

⁵ *Undang-Undang dan Peraturan Pemerintah RI tentang Pendidikan*, (Jakarta : Jendral Pendidikan Islam, Pendidikan Agama Islam, 2006), h. 8.

berlangsung dalam situasi pembelajaran yang sudah tersistem sehingga keberhasilan di dalam proses tersebut dapat diukur secara langsung dalam kegiatan pembelajaran.

Pembelajaran kondusif mengisyaratkan pada kita suatu kondisi pembelajaran yang dapat mengakomodir secara maksimal segala kepentingan yang berhubungan dengan proses pembelajaran. Dengan kondisi pembelajaran yang kondusif, siswa dan guru dapat melaksanakan tugas dengan sebaik-baiknya sehingga tercipta interaksi yang teratur dan pada akhirnya keberhasilan belajar dapat maksimal.⁶ Oleh sebab itu tanggung jawab guru baik sebagai inspirator, korektor, informator, organisator, motivator, inovator, inisiatör, dan evaluator, harus bisa dijalankan secara profesional dan optimal.⁷

Salah satu masalah pokok dalam pembelajaran pada pendidikan formal (sekolah) dewasa ini adalah masih rendahnya daya serap peserta didik. Prestasi ini merupakan hasil kondisi pembelajaran yang masih bersifat konvensional dan tidak menyentuh ranah dimensi peserta didik itu sendiri, yaitu bagaimana sebenarnya makna belajar (belajar untuk belajar). Dalam arti yang lebih substansial, bahwa proses pembelajaran hingga dewasa ini masih memberikan dominasi guru dan tidak memberikan akses bagi anak didik untuk berkembang secara mandiri melalui penemuan dan proses berfikirnya. Seharusnya proses

⁶ Muhammad Saroni, *Manajemen Sekolah Kiat Menjadi Pendidik yang Kompeten*, (Jogjakarta : Ar-Ruzz, 2006), h. 71-72.

⁷ Moh Yamin, *Menggugat Pendidikan Indonesia Belajar dari Paulo Freire dan Ki Hajar Dewantara*, (Jogjakarta : Ar-Ruzz Media, 2009), h. 155.

pembelajaran merupakan suatu kegiatan yang dilakukan oleh dua pihak yang keduanya berperan sebagai subyek, yakni siswa berperan sebagai pembelajar dan guru berperan sebagai pengajar. Pembelajar melakukan kegiatan belajar sedangkan pengajar melakukan kegiatan mengajar. Kata "belajar" dan "mengajar" bermakna aktif, artinya subyek yang melekat pada kedua kata tersebut sama-sama melakukan aktivitas, berupa aktivitas fisik maupun mental, sehingga proses pembelajaran akan berjalan secara dua arah, tidak satu arah.

Kenyataan yang ada mengindikasikan bahwa siswa berperan sebagai obyek dan guru lebih berperan sebagai subyek. Bahkan sering terjadi, siswa dikatakan sebagai kutub yang dikuasai, sedangkan guru pada posisi yang menguasai. Pusat belajar berada pada guru, sedangkan siswa berada pada posisi sebagai obyek yang diajar dengan sistem dan suasana pembelajaran lebih diciptakan oleh guru sebagai "penguasa". Kegiatan pembelajaran di atas kurang bisa membangun peserta didik dalam proses belajar, karena peserta didik hanya diarahkan oleh guru, akibatnya kreativitas yang dimiliki oleh setiap siswa tidak dapat berkembang karena dihalangi oleh guru sebagai "penguasa" di dalam proses pembelajaran.

Secara empiris, hal di atas disebabkan proses pembelajaran yang didominasi oleh pembelajaran tradisional. Pada pembelajaran ini suasana kelas cenderung *teacher-centered* sehingga siswa menjadi pasif. Meskipun demikian guru lebih suka menerapkan model tersebut, sebab tidak memerlukan alat dan bahan praktik, cukup menjelaskan konsep-konsep yang ada pada buku ajar atau refrensi lain.

Dalam model pembelajaran ini siswa tidak diajarkan strategi belajar yang dapat memahami bagaimana belajar, berfikir dan bagaimana memotivasi diri sendiri. Masalah seperti ini banyak dijumpai dalam kegiatan proses belajar mengajar di kelas, oleh karena itu perlu diterapkan strategi belajar yang dapat membantu siswa untuk memahami materi ajar dan aplikasinya dalam kehidupan sehari-hari.

Berlakunya kurikulum 2004 berbasis kompetensi yang telah direvisi melalui Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) menuntut perubahan paradigma dalam pendidikan dan pembelajaran, khususnya pada jenis dan jenjang pendidikan formal (persekolahan). Perubahan tersebut harus diikuti oleh guru yang bertanggung jawab atas penyelenggaraan pembelajaran di sekolah.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Perubahan paradigma pembelajaran tersebut diantaranya adalah orientasi pembelajaran yang semula berpusat pada guru (*teacher centered*) beralih kepada pembelajaran yang berpusat pada murid (*student centered*); metodologi yang semula lebih didominasi *ekspositori* berganti ke *partisipatori*; dan pendekatan yang semula lebih banyak bersifat tekstual berubah menjadi kontekstual. Semua perubahan tersebut dimaksudkan untuk memperbaiki mutu pendidikan.

Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) sebagai hasil pembaharuan Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) juga menghendaki bahwa suatu pembelajaran pada dasarnya tidak hanya mempelajari tentang konsep, teori dan fakta tapi juga aplikasi dalam kehidupan sehari-hari. Dengan demikian materi

pembelajaran tidak hanya tersusun atas dasar hal-hal sederhana yang bersifat hafalan dan pemahaman, tetapi juga tersusun atas materi yang kompleks yang memerlukan analisis, aplikasi dan sintesis. Guru harus bijaksana dalam menentukan suatu model yang sesuai yang dapat menciptakan kondisi kelas yang kondusif agar proses belajar mengajar dapat berlangsung sesuai dengan tujuan yang diharapkan.⁸

Pendidikan dapat dilihat dari dua dimensi. *Pertama*, pendidikan sebagai teori, yang berupa pemikiran manusia terhadap masalah-masalah kependidikan serta upaya-upaya untuk memecahkan masalah tersebut secara sistematis. *Kedua*, pendidikan sebagai praktik, yang berupa aktivitas manusia untuk mengembangkan subyek didik.⁹ Berbagai kebijakan telah diambil pemerintah untuk memperbaiki kualitas pendidikan nasional. Kebijakan selalu ditujukan untuk menemukan konsep bagaimana mengembangkan pengetahuan, kemandirian, keberanian, kecerdasan serta kreativitas peserta didik dengan proses pembelajaran yang menyenangkan. Karena itu pendekatan pembelajaran sebagai landasan teori yang dijadikan dasar pengambilan kebijakan adalah hal yang paling pokok untuk dicermati agar ditemukan sebuah solusi untuk menggali potensi yang ada pada peserta didik. Pendidikan dalam praktik selalu berpedoman kepada filsafat dan teori pendidikan tertentu. Pendidikan praktis selalu mempunyai

⁸ Trianto, *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivisme*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007), h. 1-3.

⁹ Ahmad Dimyati Rosyid, *Reaktualisasi Pemikiran Ibn Taimiyah Kunci Sukses Pendidikan Masa Kini*, (Surabaya : Rodas Media, 2004), h. 1.



ketergantungan kepada pendidikan teoritis, sehingga dalam proses pembelajaran apa yang dilakukan guru tidak terlepas dari teori pendidikan yang guru pahami.

Paparan latar belakang di atas dapat disimpulkan, bahwa proses pembelajaran yang lebih menekankan pada aktivitas guru (*teacher centered*) atau yang dikenal dengan proses pembelajaran tradisional adalah proses pembelajaran yang diilhami dari teori behavioristik. Seiring dengan perkembangan zaman yang begitu pesat, teori tersebut dianggap tidak dapat menjawab permasalahan baru yang semakin kompleks, maka paradigma pendidikan akhir-akhir ini mulai diarahkan pada proses yang memberi kebebasan pada peserta didik (*student centered*) untuk membangun pemahaman mereka. Pandangan yang kedua ini menganut teori pendidikan konstruktivisme dengan salah satu tokohnya yang bernama Lev Vygotsky. Menurut Vygotsky sebagaimana dikutip C. Asri Budiningsih dalam bukunya *Belajar dan Pembelajaran* pengetahuan dan perkembangan kognitif individu berasal dari sumber-sumber sosial dengan didukung peran aktif dirinya sendiri dalam mengkonstruksi pengetahuan yang ingin dicapai. Teori konstruktivistik Vygotsky diatas disebut dengan pendekatan ko-konstruktivisme, maksudnya perkembangan kognitif seseorang disamping ditentukan oleh individu sendiri secara aktif, juga ditentukan oleh lingkungan sosial yang aktif pula.¹⁰

Perubahan paradigma behavioristik ke paradigma konstruktivistik tersebut, diadopsi oleh sistem pendidikan nasional negara kita, tepatnya tahun 2007 dengan di sahkannya pemberlakuan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan

¹⁰ C. Asri Budiningsih, *Belajar dan Pembelajaran*, (Jakarta : Rineka Cipta, 2005), h. 100.

(KTSP) yang tidak hanya berpengaruh pada pendidikan umum saja tetapi Pendidikan Agama Islam termasuk di dalamnya. Hakekatnya dunia islam sendiri memiliki beberapa tokoh pendidikan yang pemikiran dan karya-karyanya tersebar dan menjadi pedoman pembelajaran di beberapa negara di dunia sejak ribuan tahun silam. Jika kita berbicara tentang pendidikan Islam dalam konsep yang dihasilkan oleh pemikir-pemikir muslim, *Hujjat al-Islām Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad Abū Ḥamid Al-Ghazālī* (w.1111 M) adalah salah seorang tokoh yang sangat representatif dalam konsep pendidikan Islam secara menyeluruh dilihat dari kaya-karyanya yang begitu menunital mengenai ilmu pengetahuan, seperti kitabnya *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn*, *Ayyuha al-Walad*, *Fath al-'Ilm*, dimana konsep-konsep tersebut disandarkan pada sumber utama yakni, Al-Qur'ān dan Hadith.

Konstruktivisme yang berkembang di Barat dipandang oleh sebagian orang Timur sebagai sebuah ideologi pendidikan yang berseberangan dengan tata nilai, terutama ketika seorang guru memberikan kebebasan kepada siswa untuk melakukan semua kreativitas yang diinginkan. Mereka berpandangan bahwa peran dan fungsi tersebut dapat menyebabkan berkurangnya penghormatan murid kepada guru. Disisi lain, para pakar pendidikan mendukung penerapan konstruktivisme dalam pembelajaran dengan alasan memenuhi kebutuhan perubahan yang konstruktif.

Bebicara mengenai pendidikan, tentu kita tidak bisa melupakan kedua tokoh besar diatas yang lahir di Negara Barat (Komunis) dan lahir dari Negara Timur (Islam). Keduanya telah memberikan kontribusi besar dalam dunia pendidikan khususnya tentang konsep-konsep pembelajaran yang masih relevan untuk direalisasikan pada zaman sekarang. Dua tokoh tersebut adalah Vigotsky (w. 1934 M) dan *Al-Ghazālī* (w. 1111 M). Atas dasar ini penulis mencoba membandingkan pemikiran kedua tokoh tersebut untuk mencari konsep pembelajaran yang ideal dalam sebuah penelitian yang berjudul: **POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI KONSTRUKTIVISME DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM (Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan Pola Pembelajaran Menurut *Al-Ghazālī*).**

B. Rumusan Masalah

Dari latar belakang masalah yang telah diuraikan di atas, maka dapat dibuat suatu rumusan masalah yang dapat diformulasikan secara singkat dalam pertanyaan-pertanyaan sebagai berikut:

1. Bagaimana pola pembelajaran menurut Vygotsky?
2. Bagaimana pola pembelajaran menurut *Al-Ghazālī*?
3. Bagaimana persamaan dan perbedaan pola pembelajaran menurut Vygotsky dan *Al-Ghazālī*?

C. Tujuan Penelitian

Dengan bertitik tolak dari pertanyaan-pertanyaan di atas, maka tujuan penelitian yang ingin dicapai dalam pola pembelajaran adalah sebagai berikut:

1. Untuk mengetahui pola pembelajaran menurut Vygotsky.
2. Untuk mengetahui pola pembelajaran menurut *Al-Ghazālī*.
3. Untuk mengetahui persamaan dan perbedaan pola pembelajaran menurut Vygotsky dan *Al-Ghazālī*.

D. Kegunaan Hasil Penelitian

Setelah tujuan penelitian disusun secara baik dan benar, maka langkah selanjutnya dibuat suatu kegunaan dari hasil penelitian. Kegunaan penelitian ini bertujuan untuk mengetahui manfaat terhadap sesuatu masalah yang ingin diteliti. Dengan diketahui manfaat yang dapat diambil, akan mendorong penulis untuk lebih giat melakukan proses penelitian. Adapun kegunaan hasil penelitian yang diharapkan mencakup dua aspek yaitu:

1. Aspek teoritis, yaitu berguna untuk memperluas khazanah pengetahuan bagi penulis sendiri, pembaca pada umumnya dan peneliti lain yang berkompeten dalam masalah ini.
2. Aspek praktis, yaitu berguna sebagai sumbangsih pemikiran yang bernilai ilmiah yang diharapkan dapat bermanfaat bagi lembaga pendidikan khususnya dalam proses pembelajaran.

E. Definisi Operasional

Judul skripsi ini adalah POLA PEMBELAJARAN MENURUT TEORI KONSTRUKTIVISME DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM (Study Komparatif Pola Pembelajaran Menurut Vygotsky dan Pola Pembelajaran Menurut *Al-Ghazālī*), judul ini memberikan pemahaman tentang pola pembelajaran. Namun demikian, untuk menghindari kesalah pahaman terhadap pengertian yang dimaksud serta nantinya dapat dijadikan acuan untuk menelusuri dan menguji, maka perlu dibentuk definisi operasional yang akan memberikan gambaran tentang pengertian terhadap permasalahan dalam penelitian ini. Untuk itu penulis perlu membuat penegasan terlebih dahulu tentang judul agar dapat dipahami dengan benar. Adapun maksud dari judul skripsi ini secara lebih rincinya adalah sebagai berikut:

1. Pola : Sistem, cara kerja¹¹
2. Pembelajaran : Proses yang dilakukan oleh individu untuk memperoleh suatu perubahan perilaku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil dari pengalaman individu itu sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya.¹²
3. Teori : Secara bahasa berarti “ *set of reasoned ideas intended to explain fact of event, general principles of*

¹¹ Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, (Jakarta : Balai Pustaka, 2005), h. 885.

¹² Moh. Surya, *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran*, (Bandung : Pustaka , Bani Quraisy, 2004); h. 7;

*somethings.*¹³ Yakni sebuah formula yang digunakan untuk mendeskripsikan sesuatu, serta menjelaskan bagaimana sesuatu tersebut beroperasi.

4. Konstruktivisme : Asal kata konstruktivisme adalah “*to construk*” yang artinya membangun atau menyusun. Teori konstruktivis adalah suatu teori belajar yang menekankan bahwa para siswa sebagai pelaku belajar tidak menerima begitu saja pengetahuan yang mereka dapatkan, tetapi mereka secara aktif membangun pengetahuan secara individual.¹⁴
5. Pendidikan Islam : Upaya membimbing, mengarahkan dan membina peserta didik yang dilakukan secara sadar dan terencana agar terbina suatu kepribadian yang utama sesuai dengan nilai-nilai ajaran Islam.¹⁵
6. Vygotsky : Nama lengkapnya adalah *Lev Semionovich Vygotsky*, seorang psikolog berkebangsaan Rusia lahir di Gomel pada 5 November tahun 1896 M dan meninggal pada tanggal 11 Juni tahun 1934.¹⁶

¹³ Manser, *Oxford Learner's Pocket Dictionary*, (New York : Oxford University Press, 2005), h. 430.

¹⁴ Sini Murtinah Iskandar, *Teori Konstruktivistik dan Demokratisasi Pendidikan*, makalah disajikan dalam seminar peningkatan profesionalisme guru di Universitas Negeri Malang 7-8 Maret 2001.

¹⁵ Abudin Nata, *Metodologi Studi Islam*, (Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2004), h. 380.

¹⁶ Robet E Slavin, *Educational Psychology Theory and Practice*, (John Hopkins University, 1986), h. 40.

7. Al-Ghazālī : Nama lengkapnya adalah *Hujja al-Islām Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad Abū Ḥamid Al-Ghazālī* lahir pada tahun 450 H/1059 M, di suatu kampung bernama Ghazalah di kota Thusi propinsi Khurasan, Persia (Iran) dan meninggal pada tahun 1111 M.¹⁷

F. Metode Penelitian

Metode dapat diartikan sebagai suatu cara/ teknis yang dilakukan dalam proses penelitian. Sedangkan penelitian itu sendiri diartikan sebagai suatu upaya dalam bidang ilmu pengetahuan yang dijalankan untuk memperoleh fakta-fakta dan prinsip-prinsip dengan sabar, hati-hati dan sistematis untuk mewujudkan kebenaran.¹⁸

1. Jenis Penelitian

Penelitian ini bersifat kepustakaan (*Library Research*)¹⁹ dengan mengkaji sejumlah literatur yang relevan dengan permasalahan yang diangkat dalam penelitian, sedang jenis penelitian yang dipakai adalah penelitian kualitatif.²⁰ Penilitian kualitatif sering dilawankan dengan penelitian kuantitatif dengan alasan bahwa dalam kegiatan ini peneliti tidak

¹⁷ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazālī*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1991), h. 7-10.

¹⁸ Mardalis, *Metode Penelitian Suatu Pendekatan Proposal*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1995), h. 24.

¹⁹ Penelitian dilihat dari segi tempatnya, terbagi menjadi dua: penelitian lapangan dan penelitian kepustakaan. Lihat Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*, (Jakarta : Rineka Cipta, 1991), h. 11.

²⁰ Suatu pembahasan yang menghasilkan data deskriptif verbalistik. Lihat L.J. Moleong, *Metodologi Pendekatan Kualitatif*, (Bandung : Rosda Karya, 1995), h. 3.

menggunakan angka dalam mengumpulkan data dan dalam memberikan penafsiran terhadap hasilnya.²¹

2. Data yang Dihimpun

Data yang dihimpun meliputi:

- a. Biografi Vigotsky dan pemikirannya dalam pendidikan khususnya pola pembelajaran
- b. Biografi *Al-Ghazālī* dan pemikirannya dalam pendidikan khususnya pola pembelajaran

3. Sumber Data

Sumber data yang digunakan ada dua macam yaitu sumber primer (pokok) dan sumber skunder (sumber lain yang relevan dengan pembahasan).

- a. Sumber primer adalah data yang langsung dan segera diperoleh dari sumber data oleh penyelidik untuk tujuan khusus.²² Data tersebut antara lain.

Karya Vygotsky:

- 1) *Tough and Language (Vygotsky)*
- 2) *Vygotsky and Pedagogy*
- 3) *Vygotsky Psykology (Biography of Ideas)*
- 4) *Charting the Agenda (Educational Activity After Vygotsky)*

²¹ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian*..., h. 10.

²² Winarno Suratman, *Pengantar penelitian Ilmiah*, (Bandung : Taristo, 1982), h. 163.

Karya Al-Ghazālī :

- 1) *Iḥyā' 'Ulūm al-dīn (Menghidupkan Kembali Ilmu-Ilmu Agama)*
- 2) *Al-Dararul Fakhīrah fī Kasyfī 'Ulūm al-Ākhīrah (Mutiara Penyingkap Ilmu Akhirat)*
- 3) *Al-Munqidh min al-Dalāl (Pembebas dari Kesesatan)*
- 4) *Ayyuh al-Walad (Wahai Anak)*

Dan keterangan-keterangan yang pertama kali dicatat langsung oleh para penulis di berbagai buku atau pustaka yang membahas mengenai konsep pembelajaran konstruktivisme menurut Vygotsky dan pemikiran Al-Ghazālī tentang pendidikan.

- b. Data sekunder adalah data yang telah lebih dahulu dikumpulkan dan dilaporkan orang diluar penyelidik sendiri.²³ Sumber sekunder tersebut antara lain:
- 1) Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazālī*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1991).
 - 2) Abidin, *Pemikiran Al-Ghazālī tentang Pendidikan*, (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 1998).
 - 3) Abudin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Logos Wacana Ilmu, 1997).

²³ Ibid.

- 4) Fathiyyah Hasan Sulaiman, *Alam Pemikiran Al-Ghazālī mengenai Pendidikan dan Ilmu*, (Bandung : Diponegoro, 1986).
- 5) John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*, (Jakarta : Kencana Prenada Media Group, 2008), Edisi ke-2.
- 6) William Crain, *Teori Perkembangan / Konsep dan Aplikasi*, (Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2007).
- 7) Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*, (Yogyakarta : Pustaka Filsafat, 1997).
- 8) Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran*, (Jogjakarta : Ar-ruzz Media, 2010), Cetakan ke- III.
- 9) Trianto, *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivisme*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007).
- 10) Martinis Yamin, *Paradigma Pendidikan Konstruktivistik*, (Jakarta : Gaung Persada Press, 2008).

4. Teknik Pengumpulan Data

Teknik yang digunakan dalam mengumpulkan data adalah dengan menggunakan riset kepustakaan (*Library Research*) yakni mengumpulkan data dengan membaca dan mempelajari buku-buku serta karya tulis yang berkaitan dengan masalah yang akan dibahas. Setelah data-data yang digali sudah terkumpul dan dirasa cukup, kemudian data-data tersebut dikelompokkan (dikategorikan) dan dianalisis. Analisis data adalah suatu

proses untuk mengorganisasikan dan mengurutkan data ke dalam pola, kategori, dan satuan uraian dasar, sehingga dapat ditemukan tema dan dapat dirumuskan hipotesis kerja seperti yang disarankan oleh data.²⁴ Tahap-tahap yang dilakukan dalam menganalisis data adalah sebagai berikut:

- a. Pengolahan data dengan cara editing, yakni memeriksa kembali semua data yang diperoleh terutama dari segi kelengkapan, keterbacaan, kejelasan makna, keselarasan antara satu dengan yang lain, relevansi dan keseragaman suatu/kelompok kata.²⁵ Peneliti berupaya untuk mengumpulkan data tentang teori pembelajaran konstruktivistik Vygotsky dan konsep pembelajaran pendidikan Islam dengan tokohnya *Al-Ghazālī* untuk kemudian diperiksa secara seksama.
- b. Pengorganisasian data, yaitu suatu upaya dalam menyusun dan mensistematiskan data-data yang diperoleh ke dalam kerangka berpikir yang telah direncanakan sebelumnya, kerangka tersebut dibuat berdasarkan dengan sistematika pertanyaan-pertanyaan dalam rumusan masalah.²⁶ Semua itu dilakukan agar data dapat dideskripsikan.
- c. Penemuan hasil, merupakan tindakan analisis lanjutan secara kualitatif terhadap hasil pengorganisasian data dengan cara mengumpulkan kaidah-kaidah, teori-teori dan dalil-dalil untuk memperoleh sebuah kesimpulan.

²⁴ Lexy Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*....., h. 103

²⁵ Cholid Narbuko dan Abu Ahmadi, "Metodologi Penelitian", (Jakarta : PT. Bumi Aksara, 1999), h. 153

²⁶ Marzuki, *Metodologi Penelitian Riset*, (Yogyakarta : PT. Hanindita Offset, 1995), h. 82

5. Teknik Analisis Data

Data yang diperoleh merupakan bahan mentah yang harus di analisis dan disusun agar lebih mudah dalam memperoleh makna dan interpretasinya.

Teknik yang digunakan penulis adalah sebagai berikut:

a. Deduktif.

Deduktif merupakan cara berfikir yang berangkat dari pengetahuan yang sifatnya umum untuk menilai suatu kejadian secara khusus.²⁷ Metode ini bertujuan mengkaji pemikiran Vygotsky dan *Al-Ghazālī* dalam pendidikan secara umum untuk mencari pola pembelajaran yang terkandung di dalamnya.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

b. Induktif

Induktif merupakan cara berfikir yang berangkat dari fakta-fakta yang lebih khusus, peristiwa-peristiwa kongkrit kemudian ditarik generalisasi yang mempunyai sifat umum.²⁸ Metode ini untuk mengkaji persoalan yang kongkrit tentang pola-pola pembelajaran Vygotsky dan *Al-Ghazālī* dan menariknya dalam suatu kategori kesimpulan yang bersifat umum.

c. Komparasi

Metode komparasi dapat diartikan sebagai metode membandingkan dua persoalan atau lebih untuk mencari nilai relevansi. Menurut Aswarni Sudjud sebagaimana dikutip Suharsimi Arikunto dalam bukunya

²⁷ Sutrisno Hadi, *Metodologi Reseach I*, (Yogyakarta : Andi Offset, 1973), h. 42.

²⁸ Ibid.

Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek komparasi dimaksudkan untuk menemukan persamaan- persamaan dan perbedaan- perbedaan tentang benda, orang, prosedur kerja, ide-de, kritik terhadap orang atau kelompok,²⁹ dalam hal ini komparasi dimaksudkan untuk membandingkan pola pembelajaran Vygotsky dan *Al-Ghazālī*.

G. Sistematika Pembahasan

Sistematika pembahasan dibuat untuk memudahkan pembaca dalam memahami skripsi ini sebelum membaca lebih dalam, yang berisikan pokok-pokok inti dari skripsi. Adapun sistematika pembahasan dalam penelitian ini terbagi menjadi lima bab pokok kajian sebagai berikut:

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB I : Terdiri dari pendahuluan yang berisi tentang latar belakang masalah, rumusan masalah, tujuan penelitian, kegunaan hasil penelitian, definisi operasional, metode penelitian dan sistematika pembahasan.

BAB II : Membahas tentang biografi Vygotsky, hasil karyanya, pandangan konstruktivisme mengenai pengetahuan dan karakteristik konsep konstruktivistik prespektif Vygotsky : *ZPD (Zona of Proximal Development)* dan *Scaffolding*. Dan pola pembelajaran konstruktivisme prespektif Vygotsky yang meliputi : peran siwa, peran guru, strategi dan model pembelajaran, serta evaluasi pembelajaran.

²⁹ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian*....., h. 247.

BAB III : Pembahasannya meliputi biografi *Al-Ghazālī*, hasil karyanya dan pemikiran *Al-Ghazālī* tentang pola pembelajaran meliputi pandangan *Al-Ghazālī* mengenai pengetahuan, peran guru, peran siwa, strategi dan model pembelajaran, serta evaluasi pembelajaran menurut *Al-Ghazālī*.

BAB IV : Membahas tentang analisis persamaan dan perbedaan tentang pola pembelajaran Vygotsky dan pola pembelajaran *Al-Ghazālī*.

BAB V : Penutup berisi tentang kesimpulan dan saran.

BAB II

Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

GADJAHBELANG
8439407-5953789

BAB II

KONSEP PENDIDIKAN KONSTRUKTIVISME

A. Biografi Vygotsky

Nama lengkapnya adalah Lev Semenovic Vygotsky lahir 5 November pada tahun 1896 M, di Rusia. Tahun kelahiran Vygotsky sama dengan tahun kelahiran Piaget,¹ namun meninggal lebih muda, yakni pada 11 Juni tahun 1934 dalam usia 37 tahun.² Lev Semenovic Vygotsky tumbuh besar di Gomel, sebuah kota pelabuhan di Rusia sebelah barat. Ayahnya adalah seorang eksekutif bank, dan ibunya seorang guru, meskipun hidupnya kemudian habis hanya untuk membesarkan kedelapan orang anaknya. Keluarga ini mempunyai percakapan yang menarik, sebuah karakter yang tertanam sangat kuat dalam diri Vygotsky kecil. Saat sampai usia remaja, dia dikenal oleh teman-temannya sebagai profesor kecil, karena dia selalu mengarahkan percakapan mereka kepada diskusi, pertahanan dan perdebatan. Vygotsky juga suka membaca sejarah, karya sastra dan puisi.

Saat usianya menginjak 17 tahun, Vygotsky muda ingin masuk ke Universitas Moskow, namun karena dia keturunan Yahudi, maka dia harus berjuang dengan sistem kuota negara karena universitas hanya boleh menerima 3 persen saja siswa

¹ Psikolog Swiss (1896-1980). Piaget adalah tokoh yang mengembangkan konstruktivisme berdasarkan psikologi kognitif. Piaget meraih gelar Ph.D dibidang biologi saat masih berumur 21 tahun.

² John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*, (Jakarta : Kencana Prenada Media Group, 2008), Edisi ke-2, h. 60.

yang berkebangsaan Yahudi. Awalnya Vygotsky tampak yakin bisa masuk karena dia termasuk anak cerdas, namun sebelum dia menyelesaikan ujian lisanya, menteri pendidikan tiba-tiba mengubah sistem penerimaan kuota itu menjadi sistem lotere bagi semua pelamar berkebangsaan Yahudi. Vygotsky langsung merasa kehilangan harapan, namun akhirnya dia memenangkan lotere itu tanpa disangka-sangka.

Selama di universitas, Vygotsky mengkhususkan diri mempelajari hukum, namun dia juga mengambil banyak mata kuliah diwiliyah studi yang lain. Bahkan dia juga mengikuti kuliah di Universitas Rakyat Shanyavskii, dimana sejumlah profesor dari Universitas Moskow mengajar disana setelah dikeluarkan karena pemikiran mereka yang anti-Tzar. Vygotsky lulus kesarjanaannya di bidang hukum dari Universitas Moskow pada 1917 dan kembali ke rumahnya di Gomel.

Antara tahun 1917 (tahun pecahnya revolusi komunis) sampai 1924, Vygotsky mengajar sastra di SMP dan psikologi di institut keguruan lokal, dimana dia menjadi sangat tertarik untuk mengajar anak-anak yang fisiknya cacat. Dia juga sedang mengerjakan disertasi doktoralnya tentang psikologi seni. Selama periode inilah dia mulai terserang TBC.

Pada 6 Januari 1924, Vygotsky melakukan perjalanan ke Leningrad untuk memberikan kuliah terbuka tentang psikologi kesadaran. Kejernihan dan kecemerlangannya dalam membawakan kuliah (seorang pemuda tak dikenal dari pelosok) laksana efek kejut listrik yang menggugah kesadaran para psikolog

muda pendengarnya. Salah satu psikolog muda, A.R Luria (1902-1977), menawarinya sebuah posisi dosen di Institut Psikolog Moskow, yang segera diterimanya. Selama tahun pertama bekerja di Institut inilah Vygotsky menyelesaikan disertasinya dan menerima gelar doktoralnya.

Di Moskow, Vygotsky segera menjadi pemikir ulung. Jika memberikan kuliah, banyak mahasiswa berdiri di luar auditorium dan mendengarkan pengajarannya lewat jendela-jendela yang terbuka. Jika melakukan perjalanan ke daerah-daerah lain, para mahasiswanya menuliskan puisi untuk menghormati perjalananannya itu. Vygotsky menginspirasikan begitu banyak antusiasme bukan hanya karena ide-idenya cemerlang, namun karena juga dia memimpin sekelompok Marxis muda ke suatu sisi untuk menciptakan sebuah psikologi yang bisa membantu pembangunan masyarakat sosialis baru.

Seperti bisa merasakan kalau hidupnya tidak akan lama lagi, Vygotsky bekerja sangat keras. Dia membaca, memberi kuliah dan mengarahkan riset-riset secepat dia sanggup dan dia juga melakukan perjalanan jauh untuk membantu klinik-klinik yang menangani anak-anak dan orang dewasa dengan gangguan neurologist. Jadwal harian Vygotsky begitu sibuk sampai-sampai dia baru bisa menuliskan ide-idenya setelah jam 2 dini hari, saat dia memiliki sedikit saja jam tenang untuk dirinya sendiri. Selama tiga minggu terakhir hidupnya, batuknya

semakin parah sehingga beberapa hari dia terpaksa berbaring saja di tempat tidur. Namun begitu, dia tetap bekerja keras samapi ajal menjemput.³

Sejumlah tulisan Vygotsky di terbitkan tidak lama setelah dia meninggal pada tahun 1934, namun pada tahun 1936 pemerintah Soviet milarang masyarakat membaca buku- bukunya, sebuah larangan yang bertahan sampai 1956. Alasan utama pelarangan ini adalah Vygotsky mengarahkan beberapa riset yang disertai tes intelegensi, padahal Partai Komunis mengutuk keras tindakan semacam ini. Sebenarnya, Vygotsky mengkritik pemakaian konvensional terhadap tes intelegensi selama ini, dan mengubahnya agar bisa digunakan dengan cara- cara baru, namun detail tes itu sudah dibuang oleh pemerintah yang berkuasa.

Untungnya para kolega dan murid- murid Vygotsky masih menyimpan seluruh tulisannya, sehingga sekitar satu dekade lalu atau lebih, muncul kegairahan di Barat terhadap pemikiran Vygotsky, lebih- lebih setelah tulisan itu diterjemahkan dari bahasa Rusia ke bahasa Inggris.⁴

B. Hasil Karya Vygotsky

Selama masa hidupnya dan kiprahnya dalam dunia pendidikan Vygotsky telah menulis beberapa artikel dan buku, walaupun hanya berhasil menyelesaikan sebagian teori-teori saja karena hidupnya hanya berlangsung selama 38 tahun.

³ Wertch, J. V, *Vygotsky and Sosial Formation of Mind*, (Cambridge, MA : Harvard University Press, 1985), h. 13-14. Dalam buku William Crain, *Teori Perkembangan Konsep dan Aplikasi*, (Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2007), edisi ke- III, h. 334-336.

⁴ Kozulin, A, *Vygotsky in Cotex. Introductory Chapter to L.S . Vygotsky. Thought and Language*, (Cambridge, Ma : MIT Press), h. xxiv-xv. Dalam buku William Crain, *Teori Perkembangan.......,*, h. 337.

Beberapa karya yang ditulis diantaranya :

1. *The Process of Individuation (1930)*
2. *Development of Higher Mental Function (1931a)*
3. *The History of the Development of the Higher Mental Function (1931b)*
4. *The Problem of will and its Development in Childhood (1931)*,
5. *The Role of Play in Development (1933)*
6. *Thought and Language (1934)*.

Sedangkan karyanya yang berkaitan dengan pendidikan adalah *Mental Development of Children and the Process of Learning (1935)*. Dalam bukunya ini

Vygotsky mengatakan bahwa di dalam peristiwa apapun guru menekankan dan memberikan banyak intruksi, mendorong anak berpikir tentang konsep-konsep lebih jauh. Setelah beberapa saat, para siswa inipun memiliki pemahaman yang lebih utuh, dengan demikian intruksi membentuk pikiran untuk maju terus.

Intruksi menurut pemikiran Vygotsky tidak hanya menambahkan sesuatu yang baru pada perkembangan anak, seperti menambahkan pakaian terhadap tubuh anak. Tepatnya intruksi berpengaruh terhadap perkembangan, meretas jalan baru baginya. Vygotsky berkata bahwa para psikolog mestinya melakukan apapun yang bisa dilakukan untuk mempelajari interaksi ini.⁵

Kalau begitu, menurut Vygotsky guru tidak bisa melukiskan cara anak belajar. Guru hanya bisa menciptakan sebuah kurikulum yang maju selangkah

⁵ Vygotsky, L.S. *Thought And Language*, (A. Kozilek. Terj.) Cambridge. MA : MIT press, 1934. hal. 80. Dalam bukunya William Crain, *Teori Perkembangan....*, h. 368.

demi selangkah, namun tidak berarti anak akan berkembang menurut rencana guru. Perkembangan miliknya sendiri, namun demikian pengajaran orang dewasa juga masih dibutuhkan. Tanpa ini semua, pikiran anak tidak akan berkembang sampai jauh.⁶

C. Pandangan Konstruktivistik tentang Pengetahuan

Konstruktivisme adalah salah satu filsafat pengetahuan yang menekankan bahwa pengetahuan kita adalah konstruksi (bentukan) kita sendiri. *Von Glaserfeld* sebagaimana dikutip Paul Suparno, dalam bukunya *Filsafat Konstruktivism dalam Pendidikan* menegaskan bahwa pengetahuan bukanlah suatu tiruan dari kenyataan (relitas) yang ada. Pengetahuan merupakan akibat dari suatu konstruksi kognitif kenyataan melalui kegiatan seseorang dalam membentuk skema, kategori, konsep dan struktur pengetahuan yang diperlukan. Dengan demikian pengetahuan bukanlah dunia lepas dari si pengamat tetapi merupakan ciptaan manusia yang dikonstruksikan dari pengalaman atau dunia sejauh dialaminya. Proses pembentukan ini berjalan terus menerus dengan setiap kali mengadakan reorganisasi karena adanya suatu pemahaman yang baru.⁷ secara ontologis, paradigma ini menyatakan bahwa realitas bersifat sosial dan karena itu akan menumbuhkan bangunan teori atau realitas majmuk dari masyarakatnya, sehingga tidak ada suatu realitas yang dapat dijelaskan secara tuntas oleh suatu

⁶ Vygotsky, L. S. *Development of Children and the process of learning*. (M. Lopes Murillas. Terj.), Cambridge. MA: Harfard University press, 1934, hal185. Dalam bukunya William Crain, *Teori Perkembangan*, h.369.

⁷ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivism dalam Pendidikan*, (Yogyakarta : Pustaka Filsafat, 1997), h. 18.

ilmu pengetahuan. Realitas ada sebagai seperangkat bangunan yang menyeluruh dan bermakna yang bersifat konfliktnal dan dialektis. Karena itu, paham ini menganut prinsip relativitas dalam memandang suatu fenomena alam atau sosial.⁸

Dalam memahami dunia mereka secara aktif, anak-anak menggunakan skema (kerangka kognitif atau kerangka refrensi). Sebuah sekema adalah konsep atau kerangka yang eksis di dalam pikiran individu yang dipakai untuk mengorganisasikan dan menginterpretasikan informasi. Skema bisa merentang mulai dari sekema sederhana (seperti skema sebuah mobil) sampai skema kompleks (seperti skema apa yang membentuk alam semesta). Ada dua proses yang bertanggung jawab atas cara anak menggunakan dan mengadaptasi skema mereka yaitu asimilasi dan akomodasi. Asimilasi terjadi ketika seorang anak memasukkan pengetahuan baru kedalam pengetahuan yang sudah ada kedalam suatu skema. Dengan kata lain suatu proses perubahan konsep atau skema di dalam pikiran seseorang yang masih tetap mempertahankan konsep awalnya dan hanya menambah atau memperincinya. Sedangkan akomodasi terjadi ketika anak menyesuaikan skema mereka dengan lingkungannya.⁹ Paul Suparno dalam bukunya *Filsafat Konstruktivistik dalam Pendidikan* memberikan pengertian akomodasi adalah suatu proses perubahan dimana seseorang mengubah konsep atau skema lamanya secara radikal menjadi kosep yang lain.¹⁰

⁸ Mohammad Muslih, *Filsafat Ilmu, Kajian atas Asumsi Dasar, Paradigma dan Kerangka Teori Ilmu Pengetahuan*. (Yogyakarta : Belukar, 2008), Cet- ke 5, h. 95.

⁹ John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*....., h. 46.

¹⁰ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme*....., h. 85.

Konstruktivisme bercabang dua : (1) konstruktivisik yang lebih personal, individual dan subjektif seperti Piaget dan pengikut- pengikutnya; (2) konstruktivistik yang lebih sosial seperti Vygotsky (*socioculturalism*). Piaget menekankan aktivitas individual dalam pembentukan pengetahuan, sedangkan Vygotsky menekankan pentingnya masyarakat dan bahasa.¹¹

Salah satu konsep dasar pendekatan konstruktivistik dalam belajar adalah interaksi sosial individu dengan lingkungannya. Sebagaimana disebutkan oleh Baharuddin dan Nur Wahyuni, dalam bukunya *Teori Belajar dan Pembelajaran* Vygotsky berpendapat bahwa belajar adalah sebuah proses yang melibatkan dua elemen penting. Pertama, belajar merupakan proses secara biologis sebagai proses dasar. Kedua proses secara psiko sosial sebagai proses yang lebih tinggi yang esensinya berkaitan dengan lingkungan sosial budaya, sehingga, munculnya perilaku seseorang adalah karena *intervening* kedua elemen tersebut. Pada saat seseorang mendapatkan stimulus dari lingkungannya, ia akan menggunakan fisiknya berupa alat indera untuk menangkap atau menyerap stimulus tersebut, kemudian dengan menggunakan syaraf otaknya informasi yang diterima tersebut diolah. Keterlibatan alat indera dalam menyerap stimulus dan syaraf otak dalam mengelola informasi yang diperoleh merupakan proses secara fisik-psikologi sebagai elemen dasar dalam belajar.¹²

¹¹ *Ibid.* h. 44. atau lihat Matthews, *Science Teaching*. (New York, Routledge).

¹² Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran*, (Jogjakarta : Ar-ruzz Media, 2010), Cetakan ke- III, h. 124.

Berkaitan dengan proses pembelajaran Vygotsky yang melibatkan dan menekankan besarnya pengaruh lingkungan sebagaimana yang disebutkan C. Asri Budiningsih dalam bukunya *Belajar dan Pembelajaran* menjelaskan, Vygotsky mengemukakan pengetahuan dan perkembangan kognitif individu berasal dari sumber-sumber sosial diluar dirinya, hal ini tidak berarti bahwa individu bersikap pasif dalam perkembangan kognitifnya, tetapi Vygotsky juga menekankan pentingnya peran aktif seseorang dalam mengkonstruksi pengetahuan. Maka teori Vygotsky sebenarnya lebih tepat disebut dengan pendekatan ko-konstruktivisme, maksudnya perkembangan kognitif seseorang disamping ditentukan oleh individu sendiri secara aktif, juga ditentukan oleh lingkungan sosial yang aktif pula.¹³

Ada tiga klaim dalam inti pandangan Vygotsky:

1. Keahlian kognitif anak dapat dipahami apabila dianalisis dan diinterpretasikan secara *developmental*. Menggunakan pendekatan *developmental* berarti memahami fungsi kognitif anak dengan memeriksa asal-usulnya dan transformasinya dari bentuk awal kebentuk selanjutnya. Jadi tindakan mental tertentu seperti menggunakan ucapan batin (*inner speech*) tidak bisa dilihat dengan tepat secara tersendiri tetapi harus dievaluasi sebagai satu langkah dalam proses perkembangan bertahap.
2. Kemampuan kognitif dimediasi dengan kata, bahasa dan bentuk diskursus yang berfungsi sebagai alat psikologis untuk membantu dan mentransformasi

¹³ C. Asri Budiningsih , *Belajar dan Pembelajaran*, (Jakarta : Rineka Cipta, 2005), h. 100.

aktivitas mental. Yakni untuk memahami fungsi kognitif kita harus memeriksa alat yang memperantai dan membentuknya, hal ini membuat Vygotsky percaya bahwa bahasa adalah alat yang paling penting. Vygotsky berpendapat bahwa pada masa kanak-kanak awal (*early childhood*), bahasa mulai digunakan sebagai alat yang membantu anak untuk merancang aktivitas dan memecahkan problem.

3. Kemampuan kognitif berasal dari relasi sosial dan dipengaruhi oleh latar belakang sosiokultural. Vygotsky mengatakan bahwa perkembangan anak tidak bisa dipisahkan dari kegiatan sosial dan cultural. Dia percaya bahwa perkembangan memori, perhatian dan nalar melibatkan pembelajaran untuk menggunakan alat yang ada dalam masyarakat seperti bahasa, sistem matematika dan strategi memori. Dalam satu kultur, ini mungkin berupa pembelajaran berhitung dengan menggunakan komputer, dikultur lain, ini mungkin pembelajaran berhitung menggunakan batu atau jari.¹⁴ Menurut Vygotsky, sebagaimana disebutkan Slamet Suyanto, dalam bukunya *Dasar-Dasar Pendidikan Anak Usia Dini*, kegiatan mental juga akan lebih mudah jika ada alat pendukungnya, yang disebut sebagai *tool of the mind* yang berfungsi untuk mempermudah anak untuk memahami suatu fenomena, memecahkan masalah, mengingat dan berfikir. Sebagai contoh, batu, manik-manik, atau lidi merupakan alat yang dapat membantu anak memahami

¹⁴ John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*....., h. 60.

konsep bilangan. Anak dapat menghubungkan benda tersebut dengan bahasa simbol seperti “satu, dua, tiga” dan seterusnya.¹⁵

Vygotsky juga mulai meneliti pembentukan dan perkembangan pengetahuan anak secara psikologis. Namun Vygotsky lebih memfokuskan perhatian kepada hubungan dialektik antara individu dan masyarakat dalam pembentukan pengetahuan tersebut. Dia memperhatikan akibat interaksi sosial, terlebih bahasa dan budaya pada proses belajar anak. Menurut Vygotsky dalam bukunya Paul Suparno *Filsafat Konstruktivistik dalam Pendidikan* belajar merupakan suatu perkembangan pengertian. Dia membedakan adanya dua pengertian, yang spontan dan yang ilmiah. “Pengertian spontan” adalah pengertian yang didapatkan dari pengalaman anak sehari-hari. Pengertian ini tidak terdefinisikan dan terangkai secara sistematis dan logis. “Pengertian ilmiah” adalah pengertian yang didapat dari kelas. Pengertian ini adalah pengertian formal yang terdefinisikan secara logis dalam suatu sistem yang lebih luas, sehingga dalam proses belajar terjadi perkembangan dari pengertian yang spontan ke yang lebih ilmiah.

Pengertian ilmiah itu tidak datang dalam bentuk yang jadi pada seorang anak. Pengertian itu mengalami perkembangan, ini tergantung kepada tingkat kemampuan anak untuk menangkap suatu model pengertian yang lebih ilmiah. Dalam proses belajar, kedua pengertian tersebut saling berelasi dan saling mempengaruhi. Pengertian ilmiah seakan bekerja kebawah, yaitu menekankan logika kepada pikiran anak, sehingga pengertian spontan diangkat atau dianalisis

¹⁵ Slamet Suyanto, *Dasar-dasar Pendidikan Anak Usia Dini*, (Yogyakarta : Hikayat, 2005) h. 106.

secara lebih ilmiah. Sedangkan pengertian spontan seakan bekerja keatas, yaitu berusaha bertemu dengan pengertian yang lebih ilmiah dan membiarkan diri menerima segi logis formal dari pengertian ilmiah tersebut. Dengan demikian semakin seseorang belajar, ia akan semakin mengangkat pengertiannya dari spontan menjadi pengertian yang ilmiah.¹⁶

Konstruktivisme Vygotskian memandang bahwa pengetahuan dikonstruksi secara kolaboratif antar individu dan keadaan tersebut dapat disesuaikan oleh setiap individu. Proses kognisi diarahkan melalui adaptasi intelektual dalam konteks sosial budaya. Proses penyesuaian itu *equivalent* dengan pengkonstruksian pengetahuan secara intra individual yakni melalui proses regulasi diri internal. Dalam hubungan ini, para konstruktivis Vygotskian lebih menekankan pada penerapan teknik saling tukar gagasan antar individual.

Secara umum pendekatan konstruktivistik sosial Vygotsky menekankan pada konteks sosial dari pembelajaran, pengetahuan itu dibangun dan dikonstruksi secara bersama (mutual). Keterlibatan dengan orang lain membuka kesempatan bagi siswa untuk mengevaluasi dan memperbaiki pemahaman mereka saat berpartisipasi dalam pencarian pemahaman bersama. Dengan cara ini,

¹⁶ Agus Supriyono, *Cooperatif Learning*, (Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2009), Cet ke-2, h. 33. atau lihat Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme.....*, h. 45. atau lihat C. Fosnot, *Constructivism: A Psychological Theory of Learning*. In C. Fosnot (Ed.), *Constructivism: Theory, Perspectives and Practice*, New York : Teachers College.

pengalaman dalam konteks sosial memberikan mekanisme penting untuk perkembangan pemikiran siswa.¹⁷

D. Karakteristik Konsep Konstruktivistik Prespektif Vygotsky: ZPD (*Zona of Proximal Development*) dan *Scaffolding*.

1. ZPD (*Zona of Proximal Development*)

Teori konstruktivistik Vygotsky lebih menekankan pada aspek sosial dari pembelajaran. Menurut Vygotsky bahwa proses pembelajaran akan terjadi jika anak bekerja atau menagani tugas- tugas yang belum dipelajari, namun tugas- tugas tersebut masih berada dalam jangkauan mereka yang disebut dengan *zona of proximal development*, yakni daerah tingkat perkembangan sedikit di atas daerah perkembangan seseorang saat ini. Vygotsky yakin bahwa fungsi mental yang lebih tinggi pada umumnya muncul dalam percakapan dan kerja sama antar individu sebelum fungsi mental yang lebih tinggi itu terserap ke dalam individu tersebut.¹⁸

ZPD juga dapat diartikan sebagai istilah serangkaian tugas yang terlalu sulit dikuasai anak secara sendirian tetapi dapat dipelajari dengan bantuan dari orang dewasa atau anak yang lebih mampu.¹⁹ ZPD ini dapat digambarkan sebagai jarak antara level perkembangan aktual yaitu penyelesaian secara

¹⁷ John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*..., h. 390.

¹⁸ Trianto, *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivisme*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007), h. 27; atau lihat M. Nur dan Wikandri, *Pengajaran Berpusat kepada Siswa dan Pendekatan Konstruktivis dalam Pengajaran* (Surabaya : PSMS Program Pasca Sarjana Unesa , 2000) h. 6.

¹⁹ John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*..., h. 62.

sendirian dan level perkembangan potensial yaitu penyelesaian masalah dilakukan dengan bimbingan orang dewasa ataupun orang yang lebih berkompeten.²⁰ Jadi ZPD Vygotsky memiliki batas bawah dan atas. Batas bawah dari ZPD adalah tingkat problem yang dapat dipecahkan oleh anak seorang diri. Batas atasnya adalah tingkat tanggung jawab atau tugas tambahan yang dapat diterima anak dengan bantuan dari instruktur yang lebih mampu. Penekanan Vygotsky pada ZPD menegaskan keyakinannya akan arti penting dari pengaruh sosial, terutama pengaruh instruksi atau pengajaran, terhadap perkembangan kognitif anak.²¹

2. *Scaffolding*

Ide penting Vygotsky yang kedua adalah *Scaffolding* yakni pemberian bantuan kepada anak selama tahap- tahap awal perkembangannya dan mengurangi bantuan tersebut sedikit demi sedikit dalam rangka memberikan kesempatan kepada anak untuk mengambil alih tanggung jawab yang lebih besar setelah anak dapat melakukannya.²² Penafsiran terkini terhadap ide- ide Vygotsky adalah siswa seharusnya diberi tugas- tugas kompleks, sulit dan *realistic* dan kemudian diberikan bantuan secukupnya untuk menyelesaikan tugas- tugas itu.²³

²⁰ Ismail dan Charyna Ayu rizfyanti, *Main dalam Presfektif Vygotsky pada Anak Pra Sekolah*, (Surabaya, Jurnal Anima Fakultas Psikologi Unesa, Vol-18 No1, Oktober 2002), h. 27.

²¹ Ibid. h. 62.

²² Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007), h. 30.

²³ Trianto, *Model-Model Pembelajaran Inovatif*, h. 27 atau lihat M. Nur dan Wikandari, *Pengajaran Berpusat kepada Siswa*, h. 6.

Scaffolding adalah sebuah teknik untuk mengubah level dukungan, hal ini erat kaitannya dengan ZPD. Selama sesi pengajaran, orang yang lebih ahli (guru atau siswa yang lebih mampu) menyesuaikan jumlah bimbingannya dengan level kinerja siswa yang telah dicapai. Ketika tugas yang akan dipelajari siswa adalah tugas yang baru, maka orang yang lebih ahli dapat menggunakan teknik instruksi langsung. Saat kemampuan siswa meningkat, maka semakin sedikit bimbingan yang diberikan.²⁴ Perumpamaan *scaffolding* adalah bagaikan tiang penopang saat membangun jembatan. Penopang itu membantu saat dibutuhkan, namun ia disesuaikan dan secara bertahap diambil saat jembatan sudah hampir selesai.²⁵ Kesuksesan dari *scaffolding* ini tidak hanya memerlukan kesediaan dari anak-anak saja, tetapi juga kemahiran dari instruktur atau orang yang memberi bantuan.²⁶

Menurut Howe and Jones, sebagaimana dikutip Arif Rahman, ada dua implikasi utama teori Vygotsky dalam pendidikan. *Pertama*, perlunya tatapan kelas dan bentuk pembelajaran kooperatif antar siswa, sehingga siswa dapat berinteraksi disekitar tugas-tugas yang sulit dan saling memunculkan strategi-strategi pemecahan masalah yang efektif di dalam masing-masing ZPD mereka.

²⁴ John W Santrock, *Psikologi Pendidikan*..., h. 63.

²⁵ Ibid. h. 392.

²⁶ Ismail dan Charyna Ayu Rizfyanti, *Main dalam Perspektif Vygotsky*..., h. 30.

*Kedua, pendekatan Vygotsky dalam pengajaran menekankan scaffolding sehingga siswa semakin lama semakin bertanggung jawab terhadap pembelajaran sendiri.*²⁷

E. Peran Guru dalam Pembelajaran Konstruktivistik

Menurut teori konstruktivis satu prinsip paling penting dalam psikologi pendidikan adalah tugas utama guru tidak hanya sekedar memberikan pengetahuan melainkan memupuk pengertian, membimbing siswa untuk belajar sendiri dan memunculkan minat pada siswa untuk mempelajari sesuatu sehingga mereka dapat belajar dengan sungguh-sungguh. Siswa harus membangun sendiri pengetahuan didalam benaknya. Guru dapat memberikan kemudahan untuk proses ini, dengan memberikan kesempatan siswa untuk menemukan atau menerapkan ide-ide mereka sendiri, dan mengajar siswa menjadi sadar dan secara sadar menggunakan strategi mereka untuk belajar sendiri.²⁸ Walaupun anak mengkonstruksikan pengetahuannya sendiri bukan berarti peran guru duduk dan tidak mengerjakan apa-apa. Sebaliknya, peran guru menjadi tidak langsung dan lebih sulit dibandingkan dengan kelas tradisional.²⁹

²⁷ Arif Rohman, *Memahami pendidikan dan Ilmu Pendidikan*, (Yogyakarta : Laksbang Mediatama, 2009), h.129. atau lihat Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007), h. 30.

²⁸ Soedjanarto dan Mamik Nur Farida, "Model Pembelajaran Konstruktivis dengan Teknik Peta Pikiran (Mind Mapping) dan Pengaruhnya Terhadap Hasil Belajar di SMK Negeri 2 Buduran Sidoarjo", *Jurnal Pendidikan Ekonomi Unesa*, Vol. 2, No. 2 (Oktober, 2009), h. 96.

²⁹ Arita Marini, *Pengaruh Pendekatan Konstruktivisme Terhadap Hasil Belajar Siswa Dalam Pembelajaran Matematika Mahasiswa PGSD FIP UNJ*, (Jakarta : Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional, September 2008 No 074 Tahun ke-14), h. 891.

Karena siswa harus membangun sendiri pengetahuan mereka, seorang guru harus mengagap mereka bukan sebagai lembaran kertas putih, bahkan anak kelas 1 SD pun telah hidup beberapa tahun dan menemukan suatu cara yang berlaku dalam berhadapan dengan lingkungan hidup mereka. Mereka sudah membawa pengetahuan awal, pengetahuan yang mereka punyai adalah dasar untuk membangun pengetahuan selanjutnya sehingga guru perlu mengerti pada taraf manakah pengetahuan mereka berada.

Apapun yang dikatakan seorang siswa dalam menjawab suatu persoalan adalah jawaban yang masuk akal bagi mereka pada saat itu. Konstruktivistik tidak mengenal kesalahan pada diri seorang siswa. Bagi siswa, dinilai salah merupakan suatu yang mengecewakan dan mengganggu. Berikan jalan kepada mereka untuk menginterpretasikan pertanyaan, dengan demikian diharapkan jawaban yang diberikan siswa akan menjadi lebih baik .

Sebaiknya guru tidak menganggap bahwa cara berfikir siswa itu sederhana atau jeles. Guru perlu belajar mengerti cara berpikir mereka sehingga dapat membantu memodifikasinya. Tanyakan kepada mereka bagaimana mendapatkan jawaban itu. Ini cara yang baik untuk menemukan pemikiran mereka dan membuka jalan untuk menjelaskan mengapa suatu jawaban tidak berlaku untuk keadaan tertentu. Guru konstruktivis tidak akan pernah membenarkan ajarannya dengan mengklaim bahwa ini satu-satunya jawaban yang benar.³⁰

³⁰ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme*....., h. 67.

Dalam proses pembelajaran perlu diciptakan suasana yang membuat siswa antusias terhadap persoalan yang ada sehingga mereka mau mencoba memecahkan persoalannya. Guru perlu membantu mengaktifkan siswa untuk berfikir, hal ini dilakukan dengan membiarkan mereka berjuang dengan persoalan yang ada dan membantu mereka hanya sejauh mereka bertanya dan minta tolong. Guru dapat memberikan orientasi dan arah tetapi tidak boleh memaksakan arah itu. Tentu ini akan memakan waktu lama tetapi siswa yang menemukan sendiri suatu pemecahan dan pemikiran akan siap untuk menghadapi persoalan-persoalan yang baru.³¹

Seorang guru perlu membiarkan siswa menemukan cara yang paling menyenangkan dalam pemecahan persoalan. Tidaklah menarik jika setiap kali mengajar guru menyuruh siswa memakai jalan tertentu. Siswa terkadang suka mengambil jalan yang tidak disangka atau yang tidak konvensional untuk memecahkan suatu soal. Guru perlu melihat kesalahan sebagai suatu sumber informasi tentang penalaran dan sifat skemata anak.³²

Julyan dan Duckworth sebagaimana yang disebutkan Martinis Yamin dalam bukunya *Paradigma Pendidikan Konstruktivistik* merangkum hal-hal yang penting dikerjakan oleh seorang guru konstuktivis sebagai berikut:

³¹Ibid, h. 67.

³²Ibid, h. 68.

1. Guru perlu mendengarkan secara sungguh- sungguh interpretasi siswa terhadap data yang ditemukan sambil menaruh perhatian khusus kepada keraguan, kesulitan dan kebingungan setiap siswa.
2. Guru perlu memperhatikan perbedaan pendapat dalam kelas, memberikan penghargaan kepada setiap siswa. Dengan memfokuskan diri pada hal- hal yang kontradiktif dan membingungkan siswa, guru akan menemukan konsep yang dipelajari itu mungkin sulit dan membutuhkan waktu lebih banyak untuk mengkonstruksikannya.
3. Guru perlu tahu bahwa tidak mengerti adalah langkah yang penting untuk memulai menekuninya. Ketidak tahuhan siswa bukanlah suatu tanda yang jelek dalam proses belajar, melainkan merupakan langkah awal untuk memulai.³³

Peran guru sangat menuntut penguasaan bahan yang luas dan mendalam mengenai pengetahuan tentang bahan yang akan diajarkan. Pengetahuan yang luas dan mendalam memungkinkan seorang guru menerima pandangan dan gagasan yang berbeda dari siswa dan juga memungkinkan untuk menunjukkan apakah gagasan itu jalan atau tidak. Penguasaan bahan memungkinkan seorang guru mengerti macam-macam jalan dan model untuk sampai pada suatu pemecahan persoalan tanpa terpaku pada satu model. Ada beberapa guru yang menjadi diktator dengan mengklaim bahwa jalan yang dia berikan adalah satu-

³³ Martinis Yamin, *Paradigma Pendidikan Konstruktivistik*, (Jakarta : Gaung Persada Press, 2008), h. 19-20.

satunya yang benar. Akibatnya, mereka menganggap salah semua pemikiran dan jalan yang digunakan siswa bila tidak cocok dengan pemecahan guru. Tindakan tersebut akan mematikan kreativitas dan pemikiran siswa, ini tentu berlawanan dengan prinsip konstruktivisme. Guru konstruktivistik diharapkan mengerti proses belajar yang baik, mereka perlu mengerti poroses asimilasi dan akomodasi yang diperlukan oleh siswa dalam memperkembangkan pengetahuan mereka.³⁴

Landasan konstruktivis agak berbeda dengan pandangan kaum obyektivis, yang lebih menekankan pada hasil pembelajaran. Dalam pandangan konstruktivis, strategi memperoleh lebih diutamakan dibandingkan seberapa banyak siswa memperoleh dan mengingat pengetahuan, untuk itu tugas guru adalah memfasilitasi proses tersebut dengan:

1. Menjadikan pengetahuan bermakna dan relevan bagi siswa.
2. Memberi kesempatan siswa menemukan dan menerapkan idenya sendiri.
3. Menyadarkan siswa cara menerapkan strategi mereka sendiri dalam belajar.³⁵

Menurut Brooks & Brooks terdapat beberapa ciri yang menggambarkan seorang guru yang konstruktivis dalam melaksanakan proses pembelajaran siswa, yaitu:

1. Guru mendorong, menerima inisiatif dan kemandirian siswa.

³⁴ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme*..., h. 69.

³⁵ Trianto, *Model-Model Pembelajaran Inovatif* ..., h. 108.

2. Guru menggunakan data mentah sebagai sumber utama pada fokus materi pembelajaran.
3. Guru memberikan tugas-tugas kepada siswa yang terarah pada pelatihan kemampuan mengklasifikasi, menganalisis, memprediksi, dan menciptakan.
4. Guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk menguraikan isi pelajaran dan mengubah strategi belajar mengajar.
5. Guru melakukan penelusuran pemahaman siswa terhadap suatu konsep sebelum memulai pembelajaran.
6. Guru mendorong terjadinya dialog dengan dan antar siswa.
7. Guru mendorong siswa untuk berfikir, melalui pertanyaan-pertanyaan terbuka dan mendorong siswa untuk bertanya sesama teman.
8. Guru melakukan elaborasi respon siswa siswa, baik yang sudah benar maupun yang belum benar.
9. Guru melibatkan siswa pada pengalaman yang menimbulkan kontradiksi dengan hipotesis siswa dan mendiskusikannya.
10. Guru memberikan waktu berfikir yang cukup bagi siswa dalam menjawab pertanyaan
11. Guru memberikan kesempatan kepada siswa untuk mencoba menghubungkan beberapa hal yang didipelajari untuk meningkatkan pemahaman.

12. Guru di akhir pembelajaran memfasilitasi proses penyimpulan melalui acuan yang benar.³⁶

F. Peran Siswa dalam Pembelajaran Konstruktivistik

Menurut pandangan konstruktivisme, belajar merupakan suatu proses pembentukan pengetahuan. Pembentukan ini harus dilakukan sendiri oleh si pelajar. Ia harus aktif melakukan kegiatan, aktif berpikir, menyusun konsep dan memberi makna tentang hal-hal yang dipelajari. Guru harus mengambil prakarsa untuk menata lingkungan yang memberi peluang optimal bagi terjadinya proses belajar, namun yang akhirnya paling menentukan terwujudnya gejala belajar adalah niat dan motivasi belajar siswa sendiri.

Dengan istilah lain, dapat dikatakan bahwa hakekatnya kendali belajar sepenuhnya ada pada siswa. Siswa sendirilah yang bertanggung jawab atas hasil belajarnya.³⁷

Bagi konstruktivisme, kegiatan belajar adalah kegiatan yang aktif, dimana siswa membangun sendiri pengetahuannya. Siswa mencari sendiri arti dari apa yang mereka pelajari. Ini merupakan proses menyesuaikan konsep dan ide-ide baru dengan kerangka berpikir yang telah ada dalam pikiran mereka. Menurut konstruktivisme, siswa sendirilah yang bertanggung jawab atas hasil belajarnya. Mereka membawa pengertiannya yang lama dalam situasi belajar yang baru. Mereka sendiri yang membuat penalaran atas apa yang dipelajarinya dengan cara

³⁶ [://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/03/01/ciri-ciri-guru-konstruktivis/](http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/03/01/ciri-ciri-guru-konstruktivis/) Sabtu, 31 Januari 2010 pukul 11: 28.

³⁷ C. Asri Budiningsih, *Belajar dan Pembelajaran*, h. 58-59.

mencari makna, membandingkan apa yang telah ia ketahui dengan apa yang dia perlukan dalam pengalaman belajar yang baru.

Bagi kaum konstruktivis, belajar adalah suatu proses organik untuk menemukan sesuatu, bukan suatu proses mekanik untuk mengumpulkan fakta. Belajar itu suatu pengembangan pemikiran dengan membuat kerangka pengertian yang berbeda. Siswa harus punya pengalaman dengan membuat hipotesis, mengetes hipotesis, memanipulasi objek, memecahkan persoalan, mencari jawaban, menggambarkan, meneliti, berdialog, mengadakan refleksi, mengungkapkan pertanyaan, mengekspresikan gagasan, dan lain-lain untuk membentuk konstruksi yang baru. Siswa harus membentuk pengetahuan mereka sendiri dan guru membantu sebagai mediator dalam proses pembentukan itu. Belajar yang berarti dan bermakna, terjadi melalui refleksi, pemecahan konflik pengertian dan dalam proses yang selalu memperbarui tingkat pemikiran yang tidak lengkap.³⁸

Pengetahuan dalam konsep konstruktivisme Vygotsky adalah hasil dari interaksi sosial yang menggunakan bahasa, jadi pengetahuan didapat lebih banyak dari hasil tukar pendapat dari pada pengalaman individu. Oleh karena itu disarankan model pembelajaran tidak bersifat individu akan tetapi merupakan aktivitas kolaboratif (kerjasama). Model pembelajaran yang menuntut kerjasama siswa disebut pembelajaran kooperatif. Model ini disarankan setidak-tidaknya

³⁸ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme*..., h. 62.

untuk mencapai tiga tujuan pembelajaran penting, yaitu hasil belajar akademik, penerimaan terhadap keragaman dan pengembangan keterampilan sosial.³⁹

Konstruktivisme beraksentuasi belajar sebagai proses operatif, bukan figuratif. Belajar operatif adalah belajar memperoleh dan menemukan struktur pemikiran yang lebih umum yang dapat digunakan dalam bermacam-macam situasi. Belajar operatif tidak hanya menekankan pada pengetahuan deklaratif (pengetahuan tentang “apa”), namun juga pengetahuan struktural (pengetahuan tentang “mengapa”) serta pengetahuan prosedural (pengetahuan tentang “bagaimana”). Belajar figuratif adalah belajar memperoleh pengetahuan dan penambahan pengetahuan.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Konstruktivisme menekankan pada belajar *autentik*, bukan *artificial*. Belajar *autentik* adalah proses interaksi seseorang dengan objek yang dipelajari secara nyata. Belajar bukan sekedar mempelajari teks-teks (*tekstual*), terpenting ialah bagaimana menghubungkan teks itu dengan kondisi nyata atau *kontekstual*.

Selain menekankan pada belajar *operatif* dan *autentik*, konstruktivisme juga memberikan kerangka pemikiran belajar sebagai proses sosial atau belajar *kolaboratif* dan *kooperatif*. Belajar merupakan hubungan timbal balik dan fungsional antara individu dengan individu, antara individu dan kelompok, serta kelompok dan kelompok, singkatnya belajar adalah interaksi sosial. Secara

³⁹ Tri Rijanto, *Paradigma dan Revolusi Sains (Telaah atas Konsep Pemikiran Thomas Samuel Kuhn dan Implikasinya dalam Teori Belajar)*, (Jakarta : Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional, Maret 2008, Tahun ke-14, No 071), h. 404.

sosiologis, pembelajaran konstruktivisme menekankan pentingnya lingkungan sosial dalam belajar dengan menyatakan bahwa integrasi kemampuan dalam belajar kolaboratif dan kooperatif akan dapat meningkatkan pengubahan secara konseptual. Keterlibatan dengan orang lain membuka kesempatan bagi peserta didik untuk mengevaluasi dan memperbaiki pemahaman mereka saat mereka bertemu dengan pemikiran orang lain dan saat mereka berpartisipasi dalam pencarian pemahaman bersama. Proses inter subjektif memberikan mekanisme penting untuk perkembangan pemikiran peserta didik. Kata kunci belajar *kolaboratif* dan *kooperatif* adalah *purposeful talk* yaitu percakapan yang memberikan kesempatan kepada peserta didik menelaah, mengelaborasi, mengakses, dan membangun pengetahuannya didalam konteks sosial.⁴⁰

Dengan pembelajaran konstruktivisme siswa akan menjadi seorang yang kritis menganalisis sesuatu hal karena mereka berfikir bukan meniru. Konstruktivisme sebagai aliran psikologi kognitif menyatakan manusia lah yang membangun makna terhadap suatu realita. Implikasinya dalam belajar dan mengajar bahwa pengetahuan tidak dapat dipindahkan secara utuh dari pikiran guru ke pikiran siswa. Siswa sendirilah yang aktif secara mental dalam membangun pengetahuannya.

G. Strategi Belajar dalam Pembelajaran Konstruktivistik

Pendekatan konstruktivis sosial mempertimbangkan konteks sosial yang didalamnya pembelajaran muncul dan menekankan pentingnya interaksi sosial

⁴⁰ Agus Supriyono, *Cooperatif Learning*, (Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2009), Cet ke-2, h. 39-40.

dan negosiasi dalam pembelajaran. Berkennaan dengan praktek kelas, pendekatan konstruktivistik mendukung kurikulum dan pengajaran yang berbasis *student centered* bukannya *teacher centered*, dalam hal ini siswa adalah kunci pembelajaran.⁴¹

Teori pendekatan konstruktivisme memiliki beberapa strategi dalam proses belajar. Strategi belajar tersebut adalah:

1. *Top- down processing*, dalam pembelajaran konstruktivisme, siswa belajar dimulai dari masalah yang kompleks untuk dipecahkan, kemudian menghasilkan atau menemukan keterampilan yang dibutuhkan. Misalnya, siswa diminta untuk menulis kalimat- kalimat, kemudian dia akan belajar untuk membaca, belajar tentang tata bahasa kalimat-kalimat tersebut dan kemudian menulis titik dan komanya. Belajar dengan pendekatan *top- down processing* ini berbeda dengan pendekatan belajar *bottom- up processing* yang tradisional dimana keterampilan dibangun secara perlahan melalui keterampilan yang lebih kompleks.
2. *Cooperatif learning*, yaitu strategi yang digunakan untuk proses belajar, dimana siswa akan lebih mudah menemukan secara *komprehensif* konsep- konsep yang sulit jika mereka mendiskusikannya dengan siswa yang lain tentang problem yang dihadapi. Dalam strategi *cooperatif learning*, siswa belajar dalam pasangan- pasangan atau kelompok untuk saling membantu memecahkan problem yang dihadapi. *Cooperative learning* ini lebih

⁴¹ Uyoh Sadullah, *Pengantar Filsafat Pendidikan*, (Bandung : Alfabeta, 2003), h. 178-179.

menekankan pada lingkungan sosial belajar dan menjadikan kelompok belajar sebagai tempat untuk mendapatkan pengetahuan, mengeksplorasi pengetahuan dan menantang pengetahuan yang dimiliki oleh individu.⁴²

Pendekatan kelompok juga dimaksudkan dapat menumbuhkan dan mengembangkan rasa sosial yang tinggi pada peserta didik. Mereka dibina untuk mengendalikan rasa egoisme dalam diri mereka masing-masing, sehingga terbina sikap kesetiakawanan sosial di kelas. Mereka sadar bahwa hidup ini saling ketergantungan, tidak ada makluk hidup yang terus menerus berdiri sendiri tanpa keterlibatan makhluk lain, dengan bekerja sama dalam kelompok siswa akan menyadari bahwa dirinya ada kekurangan dan kelebihan. Siswa yang mempunyai kelebihan dengan ikhlas mau membantu yang kekurangan, sebaliknya yang kekurangan dengan rela hati untuk belajar kepada yang lebih ahli. Persaingan yang positif terjadi dikelas dalam rangka untuk mencapai prestasi belajar yang optimal.⁴³

3. *Generatif learning*, strategi ini menekankan pada adanya integrasi yang aktif antara materi atau pengetahuan yang baru diperoleh dengan skemata. Sehingga dengan mmengguankan pendekatan *generatif learning* diharapkan siswa menjadi lebih melakukan proses adaptasi ketika menghadapi stimulus baru. Selain itu juga, *generatif learning* mengajarkan sebuah metode untuk

⁴² Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran.....*, h. 127

⁴³ Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif suatu Pendekatan Teoritis Filosofis*. (Jakarta : Rineka Cipta, 2005), h. 7.

melakukan kegiatan mental saat belajar, seperti membuat pertanyaan, kesimpulan atau analogi-analogi terhadap apa yang sedang dipelajari.⁴⁴

H. Evaluasi dalam Pembelajaran Konstruktivistik

Pandangan konstruktivistik mengemukakan bahwa lingkungan belajar sangat mendukung munculnya berbagai pandangan dan interpretasi terhadap realitas, konstruksi pengetahuan, serta aktivitas- aktivitas lain yang didasarkan pada pengalaman. Hal ini memunculkan pemikiran terhadap usaha mengevaluasi belajar konstruktivistik. Ada perbedaan penerapan evaluasi belajar antara pandangan behavioristik yang obyektifis dan konstruktivistik yang subyektif.

Padangan aliran obyektif mengakui adanya *reliabilitas* pengetahuan, bahwa pengetahuan adalah obyektif, pasti, tetap, dan tidak berubah. Sedangkan kostruktivistik menganggap pegetahuan itu subyektif dan bisa berubah.⁴⁵

Menurut Von Glaserfeld, sebagaimana dikutip C Asri Budiningsih dalam bukunya *Belajar dan Pembelajaran* sebenarnya seorang guru tidak dapat mengevaluasi apa yang sedang dibuat oleh siswa atau apa yang mereka katakan, yang harus dikerjakan oleh guru adalah menunjukkan kepada siswa bahwa yang mereka pikirkan itu tidak cocok atau tidak sesuai untuk persoalan yang dihadapi. Guru konstruktivis tidak menekankan kebenaran, tetapi berhasilnya suatu operasi.

⁴⁴ Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran*....., h.128.

⁴⁵ C. Asri Budiningsih, *Belajar dan Pembelajaran*....., h. 60.

Tidak ada gunanya mengatakan siswa itu bodoh karena hal itu akan merendahkan motivasi belajar.⁴⁶

Perlu ditentukan apakah kita ingin agar siswa memperkembangkan kemampuan berpikirnya atau sekedar dapat menangani prosedur standar dan memberikan jawaban standar yang terbatas. Berikan kepada siswa suatu persoalan yang belum pernah ditemui sebelumnya, amati bagaimana mereka mengkonseptualisasikannya, dan teliti bagaimana mereka menyelesaikan persoalan itu. Pendekatan siswa terhadap persoalan itu lebih penting daripada jawaban akhir yang diberikannya. Dengan mengamati cara konseptual yang siswa gunakan, kita dapat menangkap bagaimana jalannya konsep mereka. Berikan kepada siswa suatu persoalan yang belum ada pemecahannya yang baku.⁴⁷

Dalam teori konstruktivistik, evaluasi tidak hanya dimaksudkan untuk mengetahui kualitas siswa dalam memahami materi dari guru. Evaluasi menjadi sarana untuk mengetahui kekurangan dan kelebihan proses pembelajaran. Evaluasi jangan sampai dijadikan sarana untuk melakukan intimidasi siswa, sehingga evaluasi benar-benar mencemaskan siswa. Bentuk-bentuk evaluasi dalam pembelajaran teori konstruktivistik dapat diwujudkan melalui pemberian tugas-tugas *autentik* dan mengkonstruksi pengetahuan yang dapat menggambarkan proses berpikir yang lebih tinggi seperti tingkat penemuan dalam

⁴⁶ Paul Suparno, *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*...., h. 71.

⁴⁷ Ibid.



istilah taksonomi Merril atau strategi kognitif menurut taksonomi Robert Gagne, serta sintetis menurut taksonominya BS Bloom.⁴⁸

Indikator tentang evaluasi dalam konstruktivistik.

1. Evaluasi menekankan pada penyusunan makna secara aktif yang melibatkan keterampilan terintegrasi, dengan menggunakan masalah dalam konteks nyata.
2. Evaluasi yang menggali munculnya berpikir *divergent*, pemecahan ganda, bukan hanya satu jawaban benar.
3. Evaluasi merupakan bagian utuh dari belajar dengan cara memberikan tugas-tugas yang menuntut aktivitas belajar yang bermakna serta menerapkan apa yang dipelajari dalam konteks nyata. evaluasi menekankan pada keterampilan proses dalam kelompok.

⁴⁸ M. Saekhan Muchith, *Pembelajaran Kontekstual*, (Semarang : RaSAIL, 2008), h. 75.

BAB III

Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

**GADJAHBELANG
8439407-5953789**

BAB III

KONSEP PENDIDIKAN *AL-GHAZĀLĪ*

A. Biografi *Al-Ghazālī*

Nama lengkapnya adalah *Hujjat al-Islām Abū Ḥamid Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad Al-Ghazālī* yang dilahirkan pada tahun 450 H/1059 M, di suatu kampung bernama Ghazalah di kota Thusi propinsi khurasan, Persia (Iran). Namanya kadang diucapkan *Ghazzālī* (dua z), artinya tukang pintal benang, karena pekerjaan ayah *al-Ghazālī* adalah tukang pintal benang wol.

Sedangkan yang lazim adalah *Ghazālī* (satu z), diambil dari kata Ghazalah nama kampung kelahirannya.¹

Sebelum meninggal dunia, ayahnya telah menitipkan *al-Ghazālī* dan saudaranya kepada seorang temannya yang sufi agar mendidik dan membimbingnya dengan menyerahkan sedikit harta yang dimilikinya untuk biaya keperluan sehari-hari mereka berdua. Ayah *al-Ghazālī* itu tak lama kemudian meninggal dan teman dekatnya yang pernah diserahi mendidik dua puteranya itu segera mengambil mereka untuk didik dan bimbing.² Sebagaimana dikutip oleh Zainuddin dalam bukunya *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazali*, Pada saat ayahnya menitipkan *al-Ghazālī* dan saudaranya kepada seorang sufi (sahabat karib ayahnya), ayahnya mengungkapkan kalimat bernada menyesal:

¹ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazālī*. (Jakarta : Bumi Aksara. 1991) h. 7.

² H.M. Fadil Sa'd Al-Nadwi, *Tuntunan Mencapai Hidayah Ilahi*. (Surabaya : Al-Hidayah, tt), h. 6-

“Nasib saya sangat malang, karena tidak mempunyai ilmu pengetahuan, saya ingin supaya kemalangan saya dapat ditebus oleh kedua anakku ini. Peliharalah mereka dan pergunakanlah sampai habis harta warisan yang aku tinggalkan ini untuk mengajar mereka.”

Setelah harta peninggalan ayahnya habis terpakai, tidaklah mungkin bagi sang sufi itu untuk memberi nafkah kepada mereka, sang sufi pun berkata:

“ketahuilah bahwa saya telah membelanjakan bagi kalian, seluruh harta peninggalan ayahmu, saya seorang miskin dan bersahaja dalam hidupku. Saya kira hal yang terbaik yang dapat kalian lakukan ialah masuk dalam sebuah madrasah sebagai murid. Dengan jalan ini kalian akan mendapatkan makan untuk kelangsungan hidupmu.”

Di madrasah, *al-Ghazālī* (seorang dari dua anak yang dititipkan tersebut) mempelajari ilmu fiqh kepada *Aḥmad ibn Muḥammad Ar-Razikani* dan mempelajari ilmu tasawuf kepada *Yūsuf al-Nasaj*.³ Lalu hijrah ke Jurjan untuk belajar kepada *Abū Qosim al-Isma'ili*, di sana ia melanjutkan minatnya untuk mengkaji ilmu-ilmu agama dan dua bahasa, yaitu bahasa Persia dan bahasa Arab, sampai pada usia 20 tahun.⁴ Setelah itu ia kembali ke Thusi dan menetap selama 3 tahun. Kemudian ia pergi ke Naisabur (473 H) dan memasuki perguruan tinggi *Nizāmiyyah*, dan di sinilah ia bertemu dengan *Imām al-Haramain*.⁵ Prof. Dr. Abu Bakar Aceh sebagaimana dikutip Zainuddin, dalam bukunya *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazali* mengisahkan sebagai berikut:

³ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan*....., h. 8.

⁴ Muhammad Utsman Najati, *Jiwa Dalam Pandangan Para Filosofis Muslim*, (Jakarta : Pustaka Hidayah, 1993), h. 202.

⁵ Abuddin Nata, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*, (Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada, 2003), h. 83.

“*Al-Ghazālī* mempelajari ilmu fiqh, mantiq, dan ushul dan dipelajarinya antara lain: filsafat dan risalah-risalah *Ikhwān al-Ṣafā* karangan *al-Farābī*, *Ibnu Maskawaih*. Sehingga dengan melalui ajaran-ajaran ahli filsafat itu, *Al-Ghazālī* dapat menyelami paham-paham Aristoteles dan pemikir Yunani yang lain. Juga ajaran-ajaran *Imām Shafī’ī*, *Harmalāh*, *Jambād*, *al-Muḥāsibī* dan lain-lain. Begitu juga *Imām Abū ‘Alī al-Faramzī*, bekas murid *al-Qushairī* yang terkenal dan sahat *Al-Subhī* besar jasanya dalam mengajar ilmu tsawuf pada Al-Ghaza>li>. Ia juga mempelajari agama-agama lain seperti agama Masehi.”

Al-Ghazālī sanggup bertukar pikiran dengan segala aliran dan agama, serta menulis beberapa buku di dalam berbagai cabang ilmu pengetahuan, sehingga keahliannya itu diakui dapat mengimbangi gurunya. Dalam usianya yang baru mencapai 28 tahun, *Al-Ghazālī* telah menggemparkan kaum sarjana dan ulama dengan kecakapannya yang luar biasa.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id
Al-Ghazālī sejak kecil dikenal sebagai anak pencinta ilmu pengetahuan dan pencari kebenaran yang hakiki sekalipun diterpa duka cita. Pada tahun 483H/1090M, dia diangkat sebagai guru besar di Universitas *Nizāmiyyah Baghdād*, tugas dan tanggung jawabnya itu dia laksanakan dengan sangat berhasil. Selama di *Baghdād* selain mengajar dia juga mengadakan bantahan-bantahan terhadap pikiran-pikiran golongan *Batīniyyah*, *Isma’īliyyah* dan filsafat.

Mahasiswa *Nizāmiyyah* sangat gemar dengan kuliah-kuliah yang disampaikan *al-Ghazālī* oleh karena begitu dalam dan luas ilmu pengetahuan yang ia miliki. Para mahasiswa dan sarjana tidak kurang jumlahnya dari 300 sampai 500 orang sering kali terpukau pada kuliah-kuliah yang disampaikan. Bahkan para ulama dan masyarakat pun mengikuti perkembangan pikiran dan pandangannya, sehingga tidak heran jika dia menjadi sangat termasyhur dan

populer dalam waktu yang relatif singkat.⁶ Setelah empat tahun mengajar di Baghdad dia resah karena terlalu jauh mengejar kehidupan dunia. Keadaan jiwa seperti ini membuat dirinya terserang penyakit hingga tidak mampu berbicara dan menjalankan tugas mengajar. Selama kurang lebih enam bulan keadaan seperti itu menimpa dirinya, sampai akhirnya dia meninggalkan kota Baghdad pada tahun 488 H untuk mencari ketenangan hati.⁷

Kemudian dia pergi ke Damaskus dan tinggal di sana selama 10 tahun, di sini karya-karya monumental, seperti *Iḥyā' Ulym al-Dīn*, *al-Arba'īn* mulai disusun. Setelah sekian lama di Damaskus, dia kembali lagi ke *Bağdād* untuk menjadi pengajar (guru besar). Beliau bertugas menjadi Imam ahli agama dan tasawwuf serta penasihat spesialis dalam bidang agama. Dan sekembalinya ke *Bağdād* dia mengarang kitab *Al-Munqidh min al-Dalāl*. Kitab yang memberi keterangan tentang sejarah hidupnya dalam mengubah pandangannya tentang nilai-nilai kehidupan. Setelah 10 tahun, dia pindah ke *Naisabur* dan sibuk mengajar disana dalam waktu yang tidak lama,⁸ tahun 499 H/1106 M atas permintaan Fakhr al-Mulk.

Setelah mengarungi perjalanan panjangnya untuk mencari *the true way* tersebut, maka *al-Ghazālī* kemudian memutuskan kembali ketanah kelahirannya

⁶ A. Hanafi, *Pengantar Filsafat Islam*, (Jakarta : Bulan Bintang, 1976) h. 197-198 Dalam Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Ghazālī*(Jakarta : Bumi Aksara, 1991) h. 8-9.

⁷ Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan suatu Analisa Psikologi, Filsafat dan Pendidikan*, (Jakarta : PT. Alhusna Zikra, 1995), h. 128.

⁸ H.M. Fadilil Sa'd An-Nadwi, *Tuntunan Mencapai Hidayah Ilahi*, (Surabaya : Al-Hidayah, tt), h.

(*Tūsī*). Di sinilah ia menghabiskan sisa umurnya untuk membaca *Al-Qur'an*, *al-Hadīth*, mengajar dan mendirikan khalaqah.⁹ *Al-Ghazālī* meninggal dunia di *Tūsī* pada 14 Jumadil Akhir 505 H/ 19 Desember 1111 M, di hadapan adiknya *Abū Ḥamadi Muṣīduddīn*. *Al-Ghazālī* meninggalkan 3 orang anak perempuan, sedangkan anak laki-lakinya yang bernama *Ḩamīd* telah meninggal dunia semenjak kecil sebelum wafatnya (*Al-Ghazālī*), karena anak inilah ia diberi gelar “*Abū Ḥamīd*” (Bapak si Hamid).¹⁰ Beliau dikebumikan di pinggiran kota *Tabaran*.¹¹

B. Hasil Karya *Imām Al-Ghazālī*

Sebagai seorang tokoh besar *al-Ghazālī* telah banyak mendalami berbagai macam disiplin ilmu dengan pendalamannya yang matang. Dr. Yūsuf Qordowi menuliskan dalam bukunya *Pro Kontra Pemikiran Al-Ghazālī* bahwa *Al-Ghazālī* adalah seorang yang menjadi ensiklopedi dimasanya yang menguasai seluruh ilmu *Shafi'ī* kecuali ilmu hadits yang diakuinya sebagai ilmu yang tidak dipahami dan dikuasainya secara mendalam. Ilmu yang dikuasainya mencakup fiqh, ushul, ilmu kalam, mantiq (logika), filsafat, tasawuf, akhlak, dan *Al-Ghazālī* telah menyusun serta menulis semua bidang tersebut.¹²

⁹ Khalqah adalah nama sebuah asrama tempat dimana murid-murid *Al-Ghazālī* mengamalkan ajaran sufinya. Ditempat itulah mereka secara khusus membersihkan hati dan jiwanaya dengan berdzikir dan beribadah, lihat Ensiklopedi Islam h. 307.

¹⁰ Abidin Ibn Rusn, *Pemikiran Al-Ghazālī tentang Pendidikan*. (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 1998) h. 13.

¹¹ *Al-Ghazālī*, *Al-Munqidz Min al-Dalal*, (Surabaya : Pustaka Progressif, 2001), h. 113.

¹² Yūsuf Qordowi, *Pro Kontra Pemikiran Al-Ghazālī*, (Surabaya : Risalah Gusti, 1997) h. 6.

Al-Ghazālī adalah seorang ahli pikir islam yang dalam ilmunya dan mempunyai nafas panjang dalam karangan-karangannya. Puluhan buku telah ditulisnya, meliputi berbagai lapangan ilmu pengetahuan, antara lain: filsafat, ilmu kalam, fiqh, ushul fiqh, tafsir, tasawuf, akhlak, dan otobiografinya. Diantara karangan yang banyak itu ada beberapa kitab yang kurang mendapat perhatian kalangan ulama Indonesia. Namun sangat dikenal oleh negera Barat, yaitu buku yang menyebabkan polemik di antara ahli filsafat, buku tersebut adalah *Maqāsid al-Falāsifah* (tujuan para ahli filsafat) dan kitab *Tahafut al-Falāsifah* (keberantakan para filosof). Sedangkan kitabnya yang paling terkenal adalah *Iḥyā’ ‘Ulūm al-dīn*, yang artinya menghidupkan ilmu-ilmu agama, yang dikarangannya selama beberapa tahun dalam keadaan berpindah-pindah antara Syam, Yerussalem, Hijaz dan Thus, dan yang berisi paduan indah antara fiqh, tasawuf dan falsafat, bukan saja terkenal dikalangan kaum muslimin, tetapi juga di dunia Barat dan luar Islam.¹³

Di dalam muqoddimah kitab *Iḥyā’ ‘Ulūm al-dīn*, sebagaimana dikutip oleh Zainuddin dalam buku *Seluk Beluk Pendidikan dari al-Ghazali*, Dr Badawi Thabana menulis hasil-hasil karya *imām Al-Ghazālī* yang berjumlah 47 kitab, yang ditulis menurut kelompok ilmu pengetahuan sebagai berikut:¹⁴

1. Kelompok Filsafat dan Ilmu Kalam

a. *Maqāsid al-Falāsifah (Tujuan Para Filosof)*

¹³ A. Mustafa, *Filsafat Islam*, (Bandung : Pustaka Setia, 2004), h. 219

¹⁴ A. Hanafi, M.A. *Pengantar Filsafat Islam*, Bulan Bintang, Jakarta, 1976 h. 197-198 dalam buku Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan.....*, h. 7-10.

- b. *Tahafut al-Falāsifah (Kerancuan Para Filosof)*
- c. *Al-Iqtisad fi al-I'tiqād (Moderasi dalam Aqidah)*
- d. *Al-Munqid min al-Dalāl (Pembebas dari Kesesatan)*
- e. *Al-Maqaṣid al-Asna fi Ma'ani Asma'illāh al-Husna (Arti Nama-Nama Tuhan Allah Yang Hasan)*
- f. *Faiṣalu al-Tariqah Bainā al-Islām Wa al-Zindiqiyah (Perbedaan Antara Islam dan Zindiq)*
- g. *Al-Qiṣāṣ al-Mustaqqim (Jalan untuk Mengatasi Perselisihan Pendapat)*
- h. *Al-Mustaziri (Penjelasan-Penjelasan)*
- i. *Hujjat al-Haq (Argumen yang Benar)*
- j. *Muṣṭilu al-Hilaf fi Uṣūl al-Dīn (Memisahkan Perselisihan dalam Ushuluddin)*
- k. *Al-Muntahal fi 'Ilmi al-Jidāl (Tata Cara Dalam Ilmu Diskusi)*
- l. *Al-Maznūn bi 'Alā Ghairi Ahlīhī (Persangkaan Pada Bukan Ahlinya)*
- m. *Manku al-Nadar (Metodologika)*
- n. *Asrār Ilmi al-Dīn (Rahasia Ilmu Agama)*
- o. *Al-Arba'īn fi Uṣūl al-Dīn (40 Masalah Ushuluddin)*
- p. *Iljām al-Awwām 'An 'Ilmi al-Kalām (Menghalangi Orang Awam dari Ilmu Kalam)*
- q. *Al-Qulu al-Jamil Fi al-Raddi 'Alā Man Ghayyara al-Injīl (Kata yang Baik untuk Orang yang Mengubah Injil)*

- i. *Mi'yar al-'Ilmi (Timbangan Ilmu)*
 - s. *Al-Intisar (Rahasia-Rahasia Alam)*
 - t. *Isbat al-Nadar (Pemantapan Logika)*
2. Kelompok Ilmu Fiqih dan Ushul Fiqih
 - a. *Al-Baṣīṭ (Pembahasan yang Mendalam)*
 - b. *Al-Wasiṭ (Perantara)*
 - c. *Al-Wajīz (Surat-Surat Wasiat)*
 - d. *Khulaṣat al-Mukhtaṣar (Intisari Ringkasan Karangan)*
 - e. *Al-Muṣṭafa (Pilihan)*
 - f. *Al-Manqul (Adat Kebiasaan)*
 - g. *Shifa' al-'Alil fi Qiyyās wa al-Ta'lil (Penyembuh yang Baik dalam Kiyas dan Ta'lil)*
 - h. *Al-Dhari'ah Ilā Makārimi al-Shari'ah (Jalan kepada Kemuliaan Syari'ah)*
3. Kelompok Ilmu Aqlak dan Taswuf:
 - a. *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn (Menghidupkan Kembali Ilmu-Ilmu Agama)*
 - b. *Mizan al-'Amal (Timbangan Amal)*
 - c. *Kimiyat al-Sa'adah (Kimia Kebahagiaan)*
 - d. *Mishkat al-Anwār (Relung-Relung Cahaya)*
 - e. *Minhaj al-'Ābidin (Pedoman Beribadah)*
 - f. *Al-Darar al-Fakhīrah fi Kashfī 'Ulūm al-Ākhīrah (Mutiara Penyingkap Ilmu Akhirah)*

- g. *Al-'Ainis fi al-Wahdah (Lembut-Lembut dalam Kesatuan)*
- h. *Al-Qurbah Ilā Allāhi Azza Wa Jallā (Mendekatkan Diri Kepada Allah)*
- i. *Akhlaq Al-Abrār Wa al-Najāt Min al-Asrāt (Akhlak yang Luhur dan Menyelamatkan dari Keburukan)*
- j. *Bidāyat al-Hidāyah (Permulaam Mencapai Petunjuk)*
- k. *Al-Mabādi' wa al-Ghayyah (Permulaan dan Tujuan)*
- l. *Talbis Al-Iblīs (Tipu Daya Iblis)*
- m. *Naṣīhat al-Mulk (Nasihat untuk Raja-Raja)*
- n. *Al-'Ulūm al-Laduniyyah (Ilmu-Ilmu Laduni)*
- o. *Al-Risālah Al-Qudsīyyah (Risalah Suci)*
- p. *Al-Ma'khadh (Tempat Pengambilan)*
- q. *Al-'Amali (Kemuliaan)*

4. Kelompok Ilmu Tafsir

- a. *Yāqūt al-Ta'wil fi Tafsīri al-Tanzil (Metodologi Ta'wil didalam Tafsir Yang Diturunkan) : Terdiri 40 Jilid*
- b. *Jawāhir Al-Qur'ān (Rahasia yang Terkandung dalam Al-Qur'an)*

Sebenarnya masih banyak kitab *Al-Ghazālī* yang tidak ditulis oleh Dr. Badawi Thabanah tersebut diatas.¹⁵

¹⁵ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan....., h. 19-21.*

C. Pandangan *Al-Ghazālī* tentang Ilmu

Al-Ghazālī merupakan salah satu filosof yang mempunyai perhatian besar terhadap konsep pendidikan menurut Islam. Karena menurut dia pendidikan banyak menentukan corak kehidupan suatu bangsa dan pemikirannya.¹⁶ Selain sebagai seorang filosof, *al-Ghazālī* juga dikenal sebagai salah satu tokoh sufi, karena itu pemikiran- pemikirannya cenderung dipengaruhi oleh ilmu tasawuf, yang lebih menekankan pada masalah- masalah keruhanian, kesederhanaan dan menjauhi keduniaaan.

Minat *al-Ghazālī* terhadap ilmu tasawuf itu juga memberi pengaruh terhadap konsep belajar maupun pendidikan yang dikemukakannya. Menurut *al-Ghazālī*, proses belajar yang dilaksanakan seseorang adalah usaha orang tersebut untuk mencari ilmu, karena itu belajar tidak terlepas dari ilmu yang akan dipelajarinya. Berkaitan dengan ilmu, disebutkan oleh Baharuddin dan Nur Wahyuni dalam bukunya *Teori Belajar dan Pembelajaran al-Ghazālī* berpendapat, ilmu yang dipelajari dapat dipandang dari dua segi yaitu:

1. Ilmu sebagai proses, *al-Ghazālī* mengklasifikasikan ilmu menjadi tiga.
 - a. Ilmu Hissiyah, yaitu ilmu yang didapatkan melalui penginderaan (alat indera). Misalnya, seorang belajar melalui alat pendengarannya, penglihatan, dan penciuman, maka dari hasil aktivitas indera itulah orang akan mendapatkan ilmu.

¹⁶ Abudin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Logos Wacana Ilmu, 1997). h. 161.

- b. Ilmu aqliyah, yaitu ilmu yang diperoleh melalui kegiatan berfikir (akal). Seperti masalah teoritis yang berhubungan dengan hal-hal yang abstrak. Atau akal tersebut berfikir terhadap hal-hal yang non abstrak.
 - c. Ilmu laduni, yaitu ilmu yang diperoleh langsung dari Allah tanpa melalui proses penginderaan atau berpikir (nalar), melainkan melalui hati dalam bentuk ilham.¹⁷
2. Ilmu sebagai objek, *al-Ghazālī* membagi ilmu menjadi tiga macam.
- a. Ilmu pengetahuan yang tercela secara mutlak, baik sedikit maupun banyak, seperti sihir, azimat, nujum, dan ilmu tentang ramalan nasib. Ilmu ini tercela karena tidak memiliki nilai manfaat, baik didunia maupun akhirat.
 - b. Ilmu pengetahuan yang terpuji, baik sedikit maupun banyak namun kalau banyak lebih terpuji. Seperti ilmu agama dan ilmu tentang beribadat. Ilmu pengetahuan seperti itu terpuji secara mutlak karena dapat melepaskan manusia (yang mempelajarinya) dari perbuatan tercela, menyucikan diri, membantu manusia mengetahui kebaikan dan mengerjakannya, memberitahu manusia kejalan dan usaha mendekatkan diri kepada Allah dalam mencari ridha-Nya guna mempersiapkan dunia untuk kehidupan akhirat kelak.
 - c. Ilmu pengetahuan yang dalam kadar tertentu terpuji, tetapi jika mendalaminya tercela. Seperti ilmu ketuhanan, cabang ilmu filsafat.

¹⁷ Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran*, (Jogjakarta : Ar-ruzz Media, 2010), Cetakan ke- III, hal. 42.

Menurut *al-Ghazālī*, ilmu- ilmu tersebut jika diperdalam akan menimbulkan kekacauan pikiran dan keraguan dan akhirnya cenderung mendorong manusia kepada kufur dan ingkar.¹⁸

Menyimak pandangan *al-Ghazālī*, terlihat bahwa ilmu sebagai obyek tidak bebas nilai. Setiap ilmu pengetahuan yang dipelajari harus dikaitkan dengan nilai moral dan nilai manfaat.

Ketika membahas ilmu, *al-Ghazālī* lebih tampak menggambarkan tatanan sosial masyarakat, dalam pengertian bahwa suatu ilmu atau profesi tertentu diperlukan untuk melaksanakan kegiatan-kegiatan yang diwajibkan dalam tatanan tersebut. Secara terperinci beliau menggunakan tiga pendekatan: epistemologis,¹⁹

*ontologis*²⁰ dan *aksiologis*.²¹

1. Secara Epistemologis

Secara epistemologis, ilmu terbagi menjadi dua: *shari'ah* dan *ghairu shari'ah*, jenis ilmu yang kedua dalam bagian lain disebut ilmu *aqliyah*.

a. Ilmu *shari'ah* ialah ilmu yang diperoleh dari para nabi dan tidak ditunjukkan oleh akal manusia kepadanya. Ilmu ini terdiri dari empat kelompok:

¹⁸ Al-Ghazālī, *Ilmu dalam Prespektif Tasawuf* (diterjemahkan dari kitab al-'Ilm bagian dari Ihyā' 'Ulum al-dīn), (Bandung : Kharisma, 1996), h 130-131.atau lihat Jalaluddin dan Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam Konsep dan Perkembangan*, (Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada, 1999), Cetakan ke-3, h.140-141. Atau lihat Fathiyyah Hasan Sulaiman, *Alam Pemikiran Al-Ghazālī mengenai Pendidikan dan Ilmu*, (Bandung : Diponegoro, 1986), h. 33-34.

¹⁹ Suatu cabang yang mempelajari bagaimana manusia memperoleh ilmu pengetahuan dan bagaimana ilmu pengetahuan itu berkembang, Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan*, (Yogyakarta : Andi Offset, 1988), h. 20

²⁰ Cabang filsafat yang mempelajari tentang yang nyata secara formal. H.B. Hamdani Ali, *Filsafat Pendidikan*, (Yogyakarta : Kotā Kembang, 1987), h. 50

²¹ Cabang filsafat yang membicarakan tentang nilai-nilai terhadap sesuatu, Ibid.

- 1) Ilmu Uṣul, meliputi: Kitabullah, sunah rasul, ijma' umat, dan peningalan para sahabat.
- 2) Ilmu furu', meliputi: ilmu yang menyangkut kepentingan dunia seperti fiqh, dan ilmu yang menyangkut kepentingan akhirat seperti ilmu mukashafah dan mu'amalah. Ilmu mukashafah ialah ilmu batin, ilmu para ṣiddiqin dan muqarrabin. Ilmu ini selanjutnya disebut oleh *Al-Ghazālī* dengan ilmu ma'rifat, yakni ilmu tentang dhat, sifat perbuatan dan hukum- hukum Allah berkenaan dengan kejadian dunia dan akhirat. Sedangkan yang dimaksud ilmu mu'amalah ialah ilmu tentang hati atau jiwa, apa yang terpuji (seperti sabar, shukur, takut, harap, rela, zuhud, taqwah, sederhana, pemurah, mengenal nikmat Allah dalam segala keadaan, ihsan, baik sangka) dan apa yang tercela (seperti takut miskin, marah kepada takdir, dengki, busuk hati, menipu, kikir, takabur dan lain- lain). Dalam bagian lain, ilmu ini disebut oleh *al-Ghazālī* ilmu tentang diri, ilmu tentang Tuhan, ilmu tentang dunia dan ilmu tentang akhirat. Mengenai ilmu mukashafah, *al-Ghazālī* tidak memberikan penjelasan yang memadai karena sedemikian mushkilnya, tidak bisa dicerna oleh kecerdasan biasa.
- 3) Ilmu muqaddimah, yaitu ilmu yang merupakan alat, seperti bahasa dan tata bahsa arab. Keduanya merupakan alat untuk mengetahui isi Kitab Allah dan sunnah rasul.

- 4) Ilmu penyempurnaan (mutammimah), yakni semua ilmu yang berkenan dengan *al-Qur'an* baik qiraah maupun tafsirnya.²²
- b. Adapun ilmu ghairu shari'ah atau ilmu aqliyah adalah ilmu yang bersumber dari akal, baik yang diperoleh secara daruri maupun ikhtisabi.
- 1) Ilmu daruri ialah yang diperoleh dari isnting akal itu sendiri tanpa melalui taklid atau indera, dari mana dan bagaimana asalnya manusia tidak mengetahuinya. Misalnya, pengetahuan manusia bahwa manusia tidak ada pada dua tempat dalam waktu yang sama. Misalnya lagi, suatu benda tidak baru dan tidak lama, ada dan tidak ada sekaligus.
- Inilah ilmu pengetahuan yang diperoleh manusia secara pasti sejak kecil dan menjadi fitrah baginya.**
- 2) Ilmu ikhtisabi ialah yang diperoleh melalui kegiatan belajar dan berfikir. Ilmu ada yang bersifat duniawi, seperti ilmu kedokteran, matematika, geografi, astrologi, teknik, politik, sosial, ilmu- ilmu keterampilan dan lain- lain. Dan ada yang bersifat ukhrawi, seperti ilmu tentang hal ihwal hati, bahaya- bahaya amal, ilmu tentang Allah termasuk sifat dan af' al- Nya.

²² Al-Ghazālī, *Ilmu dalam Prespektif Tasawuf*...., h. 51-54. Atau lihat Muhammad Tholhah Hasan, *Islam dalam Prespektif Sosio Kultural*, (Jakarta : Lantabora Press, 2005), h. 61-62.

2. Secara Ontologis

Berhubungan dengan tugas dan tujuan hidup manusia, *Al-Ghazālī* menguraikan ilmu melalui pendekatan ontologis, membicarakan sifat-sifat dasar dan aneka ragam ilmu itu sendiri.

Dalam membahas tentang masalah ini *Al-Ghazālī* bertolak dari dua hadits Nabi:

طلب العلم فريضة على كل مسلم

“Mencari ilmu itu wajib bagi seorang muslim.”²³

“Tuntutlah ilmu olehmuh walaupun itu berada di negeri Cina”²⁴

Secara ontologis, *Al-Ghazālī* membagi ilmu menjadi dua macam:

- a. Ilmu *farḍu ‘ain*, yakni ilmu yang dibutuhkan untuk melakukan tugas-tugas akhirat dengan baik. Ilmu ini terdiri atas: ilmu tauhid, ilmu shariat dan ilmu Sirri. Ilmu tauhid ialah ilmu yang dengannya diketahui pokok-pokok ilmu agama. Atau dapat juga diartikan, ilmu yang berkaitan dengan keyakinan akan adanya Tuhan dan sifat-sifat kesempurnaan-Nya dan berkaitan dengan para rasul serta apa-apa yang diberitakan oleh mereka.

²³ H.R. Baihaqī dari ibn ‘Abdi al-Bar. Ibn Majah dari Anas tetapi Ahmad dan Baihaqiy men-Dhaif-kan sanadnya. *Al-Ghazālī, Ilmu dalam Prespektif Tasawuf*..., h. 25.

²⁴ H.R. Baihaqī dari ibn ‘Abdi al-Bar. Ibn ‘Adiy dan Baihaqiy dalam *Madkhal dan Asy-Syu’ab* Dari Anas. Menurut Al-Baihaqiy, “Redaksi hadits tersebut terkenal, namun sanadnya lemah”. *Al-Ghazālī, Ilmu dalam Prespektif Tasawuf*..., h. 25.

Yang dimaksud dengan ilmu shariat adalah ilmu tentang segala yang wajib bagi manusia dan mesti dijalankan karena diperintahkan oleh Tuhan, dan segala yang haram dan mesti di tinggalkannya karena larangan oleh-Nya. Sedangkan yang dimaksud ilmu sirri ialah ilmu untuk mengetahui status manusia sehingga dengan mengetahui status dirinya yakni sebagai hamba dia akan sadar, melaksanakan perintah dan meninggalkan larangan Tuhannya dengan ikhlas dan penuh kesadaran diri, bukan karena terpaksa. *Al-Ghazālī* berkata:

“ ...ilmu yang termasuk fardu ain yakni, ilmu tentang cara-cara melaksanakan amal yang wajib. Barang siapa yang telah mengetahui perbuatan yang wajib beserta waktu untuk mengerjakannya, berarti ia telah mengetahui ilmu yang termasuk kedalam jenis fardlu ain”.²⁵

- b. Ilmu fardū kifayah, yakni ilmu-ilmu yang berkaitan dengan urusan keduniaan, yang perlu diketahui manusia. Ilmu- ilmu ini berhubungan dengan profesi manusia, oleh karena itu tidak setiap manusia dituntut memiliki semua jenis yang ada, cukup dikembangkan melalui orang- orang tertentu yang telah memiliki kemampuan-kemampuan khusus untuk mewujudkan kehidupan dunia ini. *Al-Ghazālī* berkata:

“ilmu yang termasuk jenis fardu kifayah ialah, setiap ilmu yang dibutuhkan demi tegaknya urusan keduniaan, seperti ilmu kedokteran dan aritmatik. Ilmu kedokteran dibutuhkan untuk urusan muamalah, pembagian wasiat, harta warisan dan lain- lain, jika diantara penduduk negeri tidak ada seseorangpun yang mempelajari ilmu- ilmu tersebut, maka seluruh penduduk negeri itu berdosa. Tetapi jika ada seseorang di

²⁵ Al-Ghazālī, *Ilmu dalam Perspektif Tasawuf*..., h. 47.

antara mereka mempelajarinya, maka cukup dan kewajiban tidak lagi menjadi beban lainnya”²⁶

Dalam hal ini menurut *al-Ghazālī* sebagaimana dikutip oleh Abdin Ibnu Rusn dalam bukunya *Pemikiran Al-Ghazali tentang Pendidikan*, Ilmu dapat dikelompokkan menjadi dua: yang abadi dan yang berkembang. *Al-Ghazālī* menyebutkan, yang termasuk ilmu- ilmu abadi adalah: al-Qur’ān, al-sunnah, ijma’, ilmu kalam, akhlāq, bahasa dan tata bahasa arab, juga ilmu pengantar untuk memahami al-Qur’ān dan al-sunnah, yaitu ilmu tafsir, qira’at, fiqh dan ilmu shul fiqh. Dan ilmu yang termasuk ilmu- ilmu yang senantiasa berkembang meliputi: ilmu-ilmu imajinatif, seperti : seni, arsitektur islam, bahasa, sastra dan lain-lain; ilmu intelektual, seperti filsafat, pendidikan, sejarah, politik, ekonomi, peradaban islam, geografi psikologi, antropologi, dan lain- lain; ilmu- ilmu alam, seperti matematika, statistik, fisika, kimia, astronomi, filsafat ilmu pengetahuan dan lain- lain; ilmu terapan, seperti rekayasa dan teknologi (sipil, mesin dan lain- lain), ilmu kedokteran, obat- obatan dan lain- lain; ilmu- ilmu praktis seperti ilmu ilmu pertanian, perdagangan, perindustrian, pemerintahan, ilmu administrasi, ilmu kerumah tanggaan dan lain- lain.²⁷

3. Secara Aksiologis

²⁶ *Al-Ghazālī, Ilmu dalam Perspektif Tasawuf....., h. 50.*

²⁷ *Abidin Ibnu Rusn, Pemikiran Al-Ghazālī tentang Pendidikan, (Yogyakarta : Pustaka Media, 1998), h. 47.*

Selanjutnya *al-Ghazālī* menggunakan pendekatan aksiologis dalam menilai jenis ilmu. Ilmu- ilmu syari'ah bersifat terpuji secara keseluruhan. Hal ini jika dikembalikan kepada pengertian dasar ilmu itu sendiri: "Mengetahui hakekat sesuatu", dan ia adalah satu sifat Allah, maka adanya istilah ilmu tercela tidaklah tepat, dan seharusnya tidak ada.

Sedangkan ilmu ghairu shari'ah, ada yang terpuji ada yang tercela, dan ada pula yang mubah. Artinya keadaan tertentu terpuji, tetapi dalam keadaan yang lain tercela atau mubah.

Al-Ghazālī menjelaskan lebih lanjut, bahwa ilmu itu tercela bukan karena ilmu itu sendiri, tetapi lebih berkaitan dengan faktor manusia. *Al-Ghazālī* berkata:

" ketahuilah kiranya ilmu itu tidak tercela karena ilmu itu sendiri, tetapi tercelanya adalah pada hak manusia, karena salah satu dari tiga sebab. Pertama, ilmu itu membawa pada suatu kemelaratan, baik bagi yang mempunyai ilmu itu sendiri atau bagi yang lain. Seumpama tercelanya ilmu sihir dan mantra- mantra. Kedua, ilmu itu menurut kebiasaanya membuat melarat kepada yang mempunyai ilmu itu sendiri. Seperti ilmu nujum. Ketiga, terjun kedalam ilmu tidak memberi faedah kepada orang itu sendiri dari ilmunya. Ilmu semacam ini tercela bagi orang itu. Seperti dipelajarinya ilmu yang tidak jelas sebelum mempelajari ilmu yang lebih penting dan lebih jelas, menggali ilmu yang serba rahasia sebelum mempelajari ilmu yang telah teruji dan menelaah rahasia Ketuhanan".²⁸

Adapun yang mempelajari ilmu yang tidak termasuk ilmu wajib atau farḍū, tetapi merupakan keutamaan saja ialah mendalami ilmu berhitung, ilmu kedokteran dan lain-lain. Mempelajari ilmu- ilmu tersebut secara mendalam tidak begitu penting, tetapi berfaedah, menambah kekuatan pada kadar yang

²⁸ *Al-Ghazālī, Ilmu dalam Perspektif Tasawuf....., h. 47.*

diperlukan. Ilmu yang telah jelas tercela ialah ilmu sihir, mantra- mantra, dan tenung. Sedang yang termasuk mubah ialah ilmu tentang pantun- pantun (yang tidak cabul), sejarah dan sebagainya.

Dari uraian *al-Ghazālī* tentang ilmu beserta segala aspeknya seperti diatas, dalam hubungannya dengan tugas dan tujuan hidup manusia, tampak disini sikap pragamatis *al-Ghazālī* dan perhatiannya terhadap segi- segi kemanfaatan yang dibutuhkan dalam mewujudkan tatanan kehidupan dunia untuk mencapai tujuan hidup manusia, yaitu bahagia dunia dan akhirat.²⁹

Menurut *al-Ghazālī*, pendekatan belajar dalam mencari ilmu dapat dilakukan menggunakan dua pendekatan, yaitu pendekatan ta'lim insani dan ta'lim rabbani.

1. Ta'lim insani adalah belajar dengan bimbingan manusia. Pendekatan ini merupakan cara umum yang dilakukan orang, dan biasanya dilakukan dengan menggunakan alat- alat inderawi yang diakui oleh orang- orang yang berakal.

Proses ta'lim insani ini dibagi menjadi dua yaitu:

- a. Proses eksternal melalui belajar mengajar (ta'lim)

Menurut *al-Ghazālī*, dalam proses belajar mengajar sebenarnya terjadi aktivitas eksplorasi pengetahuan sehingga menghasilkan perubahan- perubahan perilaku. Seorang guru mengeksplorasi ilmu yang dimilikinya untuk diberikan kepada muridnya, sedangkan murid menggali ilmu dari gurunya agar ia mendapatkan ilmu. *Al-Ghazālī* menganalogikan menuntut

²⁹ Abidin Ibnu Rusn, *Pemikiran Al-Ghazālī*, h. 49.

ilmu dengan menggunakan proses belajar mengajar ini seperti seorang petani (guru) yang menanam benih (ilmu yang dimiliki guru) ditanah (murid) sampai ia menjadi pohon (perilaku). Kematangan dan kesempurnaan jiwa sebagai hasil belajar oleh *al-Ghazālī* diibaratkan sebagai pohon yang telah berbuah.

Dalam proses belajar ini, murid akan mengalami proses mengetahui, yaitu proses abstraksi. Suatu objek dalam wujudnya tidak terlepas dari aksiden- aksiden dan atribut- atribut tambahan yang menyelubungi hakekatnya. Ketika subjek berhubungan dengan objek yang ingin diketahui, hubungan itu berkaitan dengan ukuran (qadar), cara (kaifiyah), tempat dan situasi. Kemudian *al-Ghazālī* membagi tahap- tahap abstraksi pada empat tahap. Pertama, terjadi pada indra. Ketika indra menangkap objek, ia harus berada pada jarak tertentu dan situasi tertentu, sedangkan pada al-khayal keharusan demikian tidak ada. Al-khayal menangkap objek tanpa melihat, tetapi tangkapannya masih meliputi aksiden- aksiden dan atribut- atribut tambahan seperti kualitas atau kuantitas.³⁰

b. Proses internal melalui proses tafakur

Tafakur diartikan dengan membaca realitas dalam berbagai dimensinya wawasan spiritual dan penguasaan pengetahuan hikmah. Proses tafakur ini dapat dilakukan apabila jiwa dalam keadaan suci. Dengan membersihkan qalb dan mengosongkan egoisme dan keakuannya

³⁰ Baharuddin dan Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran... ...*, h. 42-45.

ketitik nol, maka ia berdiri dihadapan Tuhan, seperti seorang murid berhadapan dengan seorang guru. Tuhan hadir membukakan pintu kebenaran dan manusia masuk kedalamnya. Menuntut ilmu harus melalui proses berfikir terhadap alam semesta, karena ilmu itu sendiri merupakan hasil dari proses.³¹

2. Ta'lim rabbani, pendekatan ini merupakan belajar dengan bimbingan Tuhan.

Seseorang akan mendapatkan pengetahuan dari Allah jika kondisi jiwanya dalam keadaan suci dan tidak tercemar dari perbuatan dosa dan nista. Jiwanya hanya ditujukan kepada Allah. Dan ia juga berharap akan kemurahan dan kebesaran Allah. Dengan ketulusan dan kesucian jiwa tersebut, Allah menjadikan dirinya lauh (lembaran suci) dan qalam (pena), lalu Allah lukiskan didalam lembaran tersebut seluruh ilmu-Nya.

Dalam pendekatan ini, Allah menjadi guru bagi seseorang yang ingin mendapatkan ilmu, dengan membimbing manusia untuk menjadi orang suci, tulus dan mampu berpikir untuk mencari kebenaran dan memiliki ilmu pengetahuan. Ilmu adalah sesuatu yang suci, karena ilmu adalah cahaya yang menyinari pada kehidupan ini dan menghidupi manusia itu sendiri. Ilmu pengetahuan yang hakiki tidaklah mudah untuk mendapatkan harus dengan proses belajar. Dalam proses ini, menurut *al-Ghazālī*, seseorang harus melakukan *tazkiyah al-nafs*, pembersihan hati dari dosa besar dan kesalahan.

³¹ Ibid, h. 48.

Dan ketika jiwa seseorang sudah bersih dan suci, maka Allah menganugrahinya dengan suatu ilmu pengetahuan yang belum kita ketahui.

Ada tiga proses yang dilalui dalam mendapatkan pengetahuan ini yaitu:

- a. Mendedikasikan seluruh disiplin ilmu dan mengambil bagian yang paling sempurna dari yang terbanyak.
- b. Melakukan riadat (lelakon) yang sungguh-sungguh dan pengawasan diri yang benar. Riadat merupakan suatu upaya yang dilakukan atau diamalkan dalam rangka mensucikan diri (*tazkiyah al-nafs*), seperti berpuasa berdzikir dan amalan-amalan lain. Dengan begitu jiwa akan bersih dan pikiran akan jernih dan mudah dalam menerima dan mengetahui pengetahuan dari Allah. Karena ilmu itu senang dan mau menempati pada tempat yang suci, yaitu jiwa yang suci dan bersih.
- c. Tafakur. Jika seseorang melakukan riadat dan bertafakur merenungi pengetahuan-pengetahuan (yang didapatnya), maka dia akan dibukakan gerbang alam gaib.³²

D. Peran Guru menurut Konsep Pembelajaran *Al-Ghazālī*

Munculnya kata pendidik tidak terlepas dari kata “pendidikan”. Umumnya, kata pendidikan dibedakan dari kata pengajaran, sehingga muncul kata “pendidik” dan “pengajar”. Menurut Prof. Dr. Muh. Said, pandangan semacam itu

³² Ibid, h. 49.

dipengaruhi oleh kebiasaan berpikir orang barat, khususnya orang Belanda, yang membedakan kata *Onderwijs* (pengajaran) dengan kata *Opvoeding* (pendidikan).³³

Pola pikir ini diikuti oleh tokoh-tokoh pendidikan di dunia Timur, termasuk guru-guru muslim seperti Muhammad Nauqib al-Atas. Dalam bukunya *The Concept of education in Islam*, beliau membedakan secara tajam antara kata “*ta’dīb*” (pendidikan) dan “*tarbiyyah*” atau “*ta’sīm*”. Syekh Nauqib Al-Atas merujuk makna pendidikan dari konsep *ta’dīb*, yang mengacu pada kata adab dan variatifnya. Berangkat dari pemikiran tersebut ia merumuskan definisi mendidik adalah membentuk manusia dalam menempatkan posisinya yang sesuai dengan susunan masyarakat, bertingkah laku secara proposional dan cocok dengan ilmu serta teknologi yang dikuasainya. Menurut Nauqib Al-Atas selanjutnya, bahwa pendidikan Islam lebih tepat berorientasi pada *ta’dīb*. Sedangkan *tarbiyah* dalam pandangannya mencakup obyek yang lebih luas, bukan saja terbatas pada pendidikan manusia tetapi juga meliputi dunia hewan. Sedangkan *ta’dīb* hanya mencakup pengertian pendidikan untuk manusia.³⁴

Berbeda dengan Syeh Naquib al-Atas, Abdul Fatah Jalal dalam memberikan pengertian pendidikan Islam mengatakan bahwa kata “*Tarbiyyah*”: tidak tepat untuk diterapkan, karena sempit jangkauannya dan terlalu khusus sifatnya. Menurutnya lebih tepat menggunakan istilah “*Ta’lim*” saja. Ayat Al-Qur'an yang dijadikan rujukan oleh A. Fatah Jalal dalam mengemukakan

³³ Muh Said, *Pendidikan Abad ke-20 dengan Latar Belakang Kebudayaan*, (Jakarta : Mutiara, 1981), h. 9.

³⁴ H. Jalaludin, *Teologi Pendidikan*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada: 2003), h. 73.

pendapat di atas antara lain: Q.S. Al- Baqarah [2] : 151 untuk *Ta’lim*, Q.S. Al-Isrā’ [17] : 24, dan Q.S. Al-Syūra [42] : 18 untuk *Tarbiyyah*.

Dengan ayat-ayat tersebut jelas, bahwa di dalam *ta’lim* terkandung suatu transformasi ilmu yang tidak terbatas dalam segala aspeknya baik domain kognitif, psikomotor, dan afektif. Sedangkan *tarbiyyah* hanya berkaitan dengan proses persiapan dan pemeliharaan pada masa kanak-kanak di dalam rangka keluarga yang dilakukan orang tua. Dari sini menunjukkan bahwa Abdul Fatah Jalal tidak sependapat dengan penggunaan kata “*Tarbiyyah*” dalam pendidikan Islam, karena apabila kata-kata tersebut diterapkan dalam pendidikan Islam, maka berarti pendidikan Islam itu hanya terbatas pada pemenuhan kebutuhan biologis dan moral; tanpa memberikan “ilmu” dalam pengertian yang lebih luas. Padahal ilmu sangat dibutuhkan oleh manusia dalam merealisasikan fungsi-fungsi kehidupan. Sebagai makhluk individu, sosial dan hamba Allah swt, kegiatan tarbiyyah merupakan sebagian saja dari pendidikan Islam.³⁵

Berangkat dari pemahaman makna istilah yang digunakan dalam pendidikan Islam terlebih adanya penafsiran, hingga memberikan berbagai peluang bagi munculnya pengertian tentang pendidikan Islam. Padahal perbedaan itu hanya disebabkan dari perbedan sudut pandang dan bukan perbedan prinsip, sebab bila pemahaman tersebut masing-masing dikembalikan kepada asalnya,

³⁵ Imam Bawani dan Isa Ansori, *Cendekiawan Muslim dalam Perspektif Pendidikan Islam*, (Surabaya : Bina Ilmu : 1991), h. 75.

maka semuanya menyatu kepada sumber dan prinsip yang sama yaitu pendidikan Islam bersumber dari Allah dan didasarkan pada prinsip ajaran-Nya.³⁶

Dalam hal ini *al-Ghazālī* mempergunakan istilah pendidik dengan berbagai kata seperti, al-mu’alim, mudarris (pengajar), al-muaddib (pendidik). *Al-Ghazālī* tidak membedakan kedua kata tersebut. Menurut *al-Ghazālī* pendidik di maknai dengan arti yang umum yakni bertugas dan bertanggung jawab atas pendidikan dan pengajaran.³⁷

Menurut *al-Ghazālī* selain cerdas dan sempurna akalnya, seorang guru yang baik juga harus baik akhlak dan kuat fisiknya. Seorang guru dengan kesempurnaan akaliah dapat menguasai berbagai ilmu pengetahuan secara mendalam, dan dengan akhlak yang baik ia dapat menjadi contoh dan teladan bagi para muridnya, dan dengan kuat fisiknya ia dapat melaksanakan tugas mengajar, mendidik, dan mengarahkan anak didiknya.³⁸

Kemudian *al-Ghazālī* menurut Zainuddin, dalam bukunya *Seluk Beluk Pendidikan* menurut *Al-Ghazali* mengemukakan syarat-syarat kepribadian seorang pendidik sebagai berikut:

1. Sabar menerima masalah-masalah yang ditanyakan murid dan harus diterima baik.
2. Senantiasa bersifat kasih sayang dan tidak pilih kasih
3. Jika duduk harus sopan dan tunduk, tidak riya’ atau pamer.

³⁶ Ahmad, *Ideologi Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar: 2005), h. 26.

³⁷ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan*....., h. 50.

³⁸ Abuddin Nata, *Pemikiran para Tokoh Pendidikan Islam*....., h. 95-96.

4. Tidak takabur, kecuali terhadap orang yang dhalim, dengan maksud mencegah dari tindakannya.
5. Bersikap tawadluk dalam pertemuan- pertemuan.
6. Sikap dan pembicaraannya tidak main- main.
7. Menanam sifat bersahabaat didalam hatinya terhadap semua murid- muridnya.
8. Menyantuni serta tidak membentak orang-orang bodoh.
9. Membimbing dan mendidik murid yang bodoh dengan cara yang sebaik- baiknya.
10. Berani berkata saya tidak tahu, terhadap masalah yang tidak dimengerti.
11. Menampilkkan hujjah yang benar, jika ia berada dalam hak yang salah, bersedia merujuk kepada kebenaran.³⁹

Berkaitan dengan tugasnya dan tanggung jawab guru professional, *Al-Ghazālī* menurut Abidin Ibnu Rusn dalam bukunya *Pemikiran al-Ghazali tentang Pendidikan* menyebutkan beberapa hal sebagai berikut:

1. Guru ialah orang kedua dihadapan murid.
2. Guru sebagai pewaris ilmu nabi.
3. Guru sebagai penunjuk jalan dan pembimbing keagamaan murid.
4. Guru sebagai sentral figure bagi murid
5. Guru sebagai motivator bagi murid.
6. Guru sebagai seorang yang memahami tingkat perkembangan intelektual murid.

³⁹ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan*..., h. 56-57.

7. Guru sebagai teladan bagi murid.⁴⁰

Al-Ghazālī menempatkan posisi seorang guru sebagai orang yang memiliki kedudukan yang tinggi. Manusia berkaitan dengan ilmunya berada dalam empat keadaan, seperti halnya keadaan orang yang memiliki harta. Seorang pemilik harta dalam keadaan berusaha, ia disebut penghasil. Dalam keadaan meyimpan apa yang telah ia hasilkan, ia disebut dalam keadaan berkecukupan dari kebutuhan meminta- minta, dalam keadaan membelanjakan, disebut memanfaatkan. Dalam keadaan memberi kepada orang lain, maka disebut sebagai dermawan. Demikian pula ilmu dicari sebagai mana harta juga dicari. Ketika dalam keadaan diperoleh, tidak terpaksa memintanya (menanyakan kepada orang lain). Dan keadaan ketika megajarkannya dan membuka mata orang lain tentangnya, itulah keadaan yang mulia.

Pada hakekatnya, seorang yang telah memilih profesi sebagai pengajar, sesungguhya dia telah melibatkan dirinya kedalam urusan amat besar dan amat serius. Karena itu, hendaknya ia menjaga segala macam adabnya serta tugas-tugasya sebagai pengajar. Dalam kitabnya *Iḥyā’ ‘Ulūm al-Dīn*, *Al-Ghazālī* menuliskan tugas- tugas guru sebagai berikut:

1. Bersikap kasih sayang terhadap para siswa dan memperlakukan mereka sebagaimana putra- putrinya sendiri.
2. Hendaknya seorang guru meneladani Rasulullah saw dalam hal tidak meminta imbalan apapun atas pelajaran yang ia berikan.

⁴⁰ Abidin Ibnu Rusn, *Pemikiran al-Ghazali tentang Pendidikan*..., h. 67-75.

3. Seorang guru hendaknya selalu menasehati muridnya.
4. Menegur muridnya apabila melakukan suatu pelanggaran akhlak. Sedapat mungkin dengan cara menyindir atau menegur dengan cara belas kasih, jangan mengejek atau mempermalukan, sebab menerangkan keburukan akhlak itu membuka rahasia murid dan ia akan berani melawan gurunya.
5. Tidak menjelek-jelekan bidang ilmu lainnya diluar spesialisasi yang dimiliki.
6. Memberikan pelajaran kepada murid sekedar yang mampu dipahmi murid.
7. Apabila menghadapi seorang pelajar yang kurang tinggi kecerdasannya, hendaknya seorang guru tidak mengajarkan kepadanya selain pengetahuan yang cukup jelas dan sesuai dengan kemampuannya.
8. Seorang guru hendaknya mengamalkan ilmunya, sehingga perbuatanya tidak menyalahi ucapannya.⁴¹

Dalam prespektif di atas guru dalam mengajar tugas belajarnya tidak memandang dirinya sebagai penguasa dan mempunyai otoritas penuh, tetapi lebih dianggap sebagai *manager of learning* yang senantiasa siap membimbing dan membantu siswa dalam menjalani aktivitas belajarnya menuju kedewasaan dan kematangan dirinya.⁴²

E. Peran Siswa menurut Konsep Pembelajaran *Al-Ghazālī*

⁴¹ Al-Ghazālī, *Ilmu dalam Prespektif Tasawuf*..., h. 187-196. Atau lihat Ringkasan Ihya' 'Ulum al-Dīn (Surabaya : Gita Media Pres, 2003), h.28-30.

⁴² Muhibbin, *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*. (Bandung : Remaja Rosdakarya, 2002), h. 184.

Dalam kitabnya *Ayyuha al-Walad*, *al-Ghazālī* menganjurkan untuk memilih guru secara teliti, karena guru yang akan membimbing seorang murid kejalan kebenaran. Seorang guru akan mengganti akhlak tercela seorang murid melalui pendidikan menuju ke akhlak yang terpuji. Maka pendidikan disini mirip dengan tindakan seorang petani yang mencabuti duri dan menyiangi tumbuhan-tumbuhan liar diantara tanaman agar tanamannya baik dan hasilnya sempurna.⁴³

Al-Ghazālī menjelaskan etika anak didik terhadap pendidik, secara terinci dalam kitabnya *Bidayat al-Hidayah*, yang meliputi 13 aturan:

1. Jika berkunjung kepada guru harus menghormati dan menyampaikan salam terlebih dahulu.
2. Jangan banyak bicara di hadapan guru.
3. Jangan bicara jika tidak diajak bicar oleh guru.
4. Jangan bertanya jika belum meminta izin lebih dahulu.
5. Jangan sekali-kali menegur ucapan guru, seperti katanya fulan demikian, tapi berbeda dengan tuan guru.
6. Jangan mengisyarat terhadap guru, yang dapat memberi perasaan khilaf dengan pendapat guru. Kalau demikian itu menganggap murid lebih besar dari padanya.
7. Jangan berunding dengan temanmu di tempat duduknya, atau berbicara dengan guru sambil tertawa.

⁴³ *Al-Ghazālī*, *Ayyuha al-Walad*, (Surabaya : Al-Hidayah it), h. 57-58. atau lihat *Al-Ghazālī*, *Samudra Pemikiran Al-Ghazālī*, (Yogyakarta : Pustaka Sufi, 2002), buku ke-2 h, 209-210.

8. Jika duduk di hadapan guru jangan menoleh-noleh tapi duduklah dengan menundukkan kepala dan tawadlu sebagaimana ketika melakukan sholat.
9. Jangan banyak bertanya sewaktu guru kelihatan bosan atau kurang enak.
10. Sewaktu guru berdiri, murid harus berdiri sambil memberikan penghormatan kepada guru.
11. Sewaktu guru sedang berdiri dan sudah akan pergi, jangan sampai dihentikan cuma perlu bertanya.
12. Jangan sekali-kali bertanya sesuatu kepada guru di tempat jalan, tapi sabarlah nanti setelah sampai di rumah.
13. **Jangan sekali-kali sū' al-zan (beranggapan buruk) terhadap guru mengenai tindakannya yang kelihatannya mungkar atau tidak di ridhoi Allah menurut pandangan murid.** Sebab guru lebih mengerti rahasia-rahasia yang terkandung dalam tindakan itu.⁴⁴

Dalam kitabnya *Ihya'*, '*Ulūm al-Dīn*, Al-Ghazālī menyimpulkan adab dan tugas murid kedalam sepuluh pokok tugas.

1. Mengawali langkah dengan mensucikan hati dari perilaku yang buruk dan sifat-sifat tercela.
2. Mengurangi segala keterkaitan dengan kesibukan-kesibukan duniawi.
3. Tidak bersikap angkuh terhadap ilmu dan menonjolkan kekuasaan terhadap guru yang mengajarinya.

⁴⁴ Al-Ghazālī, *Bidayat al-Hidayah*, (Surabaya : al- Hidayah, tt), h. 88. Atau lihat Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan... ...*, h. 70.

4. Bagi siswa pemula hendaknya tidak mempelajari ilmu- ilmu yang bersimpang siur, jangan larut pada perselisihan ulama'.
5. Memperhatikan dengan sungguh- sungguh kepada tiap- tiap disiplin ilmu yang terpuji.
6. Hendaknya tidak melibatkan diri dalam pelbagai macam ilmu pengetahuan secara bersamaan, melainkan melakukannya dengan menjaga urutan prioritasnya.
7. Tidak melibatkan diri dalam suatu bagian ilmu sebelum menguasai bagian sebelumnya,
8. Hendaknya mengetahui apa kiranya yang menjadilah sesuatu menjadikan semulia- mulianya ilmu.
9. Mendahulukan ilmu yang dianggap penting, demi menghiasi batinnya dengan segala aspek kebijakan.
10. Mengetahui hubungan suatu ilmu dengan tujuannya.⁴⁵

F. Metode Pendidikan menurut Konsep Pembelajaran *Al-Ghazālī*

Dalam penggunaan metode pembelajaran harus benar-benar diperhatikan, mengingat metode lebih penting dari pada hanya penyampaian materi kepada murid saja. Karena itu *al-Ghazālī* mengatakan bahwa pendidikan adalah sebagai kerja yang memerlukan hubungan yang erat antara dua pribadi, yakni guru dan murid.

⁴⁵ Al-Ghazālī, *Ilmu dalam Prespektif Tasawuf*..., h. 187-196. Atau lihat Al-Ghazālī, *Ringkasan Ihyā' 'Ujūm al-Dīn*, (Surabaya : Gita Media Pres, 2003), h. 26-28.

Prinsip metodologi pendidikan modern juga selalu menunjukkan aspek berganda. Satu aspek menunjukkan proses anak belajar dan aspek lainnya menunjukkan aspek guru mengajar dan mendidik. Oleh karena itu pembahasannya juga meliputi: asas-asas belajar, asas-asas mengajar dan asas-asas mendidik.

1. Asas-asas metode belajar

- a. Memusatkan perhatian sepenuhnya.
- b. Mengetahui tujuan ilmu pengetahuan yang dipelajari.
- c. Mempelajari ilmu pengetahuan dari yang sederhana kepada yang komplek.
- d. Mempelajari ilmu pengetahuan dengan memperhatikan sistematika pembahasannya.

2. Asas-asas metode mengajar

- a. Memperhatikan tingkat daya pikir anak.
- b. Menerangkan pelajaran dengan cara yang sejelas jelasnya.
- c. Mengajarkan ilmu pengetahuan dari yang kongkrit kepada yang abstrak.
- d. Mengajarkan ilmu pengetahuan dengan cara berangsur-angsur.

3. Asas- asas metode mendidik

- a. Memberikan latihan-latihan.

- b. Memberikan pengertian- pengertian dan nasehat-nasehat melindungi anak dari pergaulan yang buruk.⁴⁶

Perhatian *al-Ghazālī* lebih di khususkan pada pengajaran agama untuk anak-anak. Beliau telah mencontohkan sebuah metode keteladanan bagi mental anak-anak, pembinaan budi pekerti dan penanaman sifat keutamaan pada diri mereka. Perhatian beliau akan pendidikan agama dan moral ini sejalan dengan kecenderungan pendidikan secara umum, yaitu prinsip- prinsip yang berkaitan secara khusus dengan sifat yang harus dimiliki oleh seorang guru dalam melaksanakan tugasnya.

Keteladanan dalam pendidikan adalah metode *influentif* yang paling meyakinkan keberhasilannya dalam mempersiapkan dan membentuk anak di dalam moral, spiritual dan sosial. Hal ini dikarenakan pendidik adalah contoh terbaik dalam pandangan anak mengenai apa-apa yang akan ditiru (di imitasi) segala tingkah lakunya. Allah telah mengutus nabi Muhammad *saw* sebagai pribadi yang kaffah Sehingga dapat dibuat cermin atau teladan yang baik sebagai pelita yang menerangi.⁴⁷

Dari keseluruhan uraian tersebut dapat disimpulkan, bahwa *al-Ghazālī* adalah seorang ulama besar yang menaruh perhatian yang cukup tinggi terhadap pendidikan. Corak pendidikan yang dikembangkannya tampak dipengaruhi oleh pandangannya tentang tasawuf dan fiqh. Hal ini tidak mengherankan karena

⁴⁶ Abidin Ibnu Rusn, *Pemikiran al-Ghazali tentang Pendidikan.......,* h. 75-83.

⁴⁷ Moch. Ishom Achmad ZE, *Pengantar Pendidikan Islam : Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Religious,* (Jombang : Madrasah Mu'allimin Mu'allimat, 1995), h. 6.

dalam kedua bidang ilmu tersebut itulah *al-Ghazālī* memperlihatkan kecenderungannya yang besar. Konsep pendidikan yang dikemukakannya nampak selain sistematis dan komprehensif juga secara konsisten sejalan dengan sikap dan kepribadiannya sebagai seorang sufi.

Konsep pendidikan *al-Ghazālī* tersebut merupakan aplikasi responsi dari jawabannya terhadap permasalahan sosial kemasyarakatan yang dihadapinya saat itu. Konsep tersebut jika diaplikasikan dimasa sekarang nampak sebagianya masih ada yang sesuai dan sebagian lainnya ada yang perlu disempurnakan. Itulah watak hasil pemikiran manusia yang selalu menuntut penyempurnaan.⁴⁸

G. Evaluasi menurut Konsep Pembelajaran *Al-Ghazālī*

Secara etimologis, kata evaluasi berasal dari bahasa Inggris *evaluation* yang berarti: penilaian atau penaksiran.⁴⁹

Dalam bahasa Arab, kata yang paling dekat dengan kata evaluasi adalah kata muhasabah, berasal dari kata hasiba yang berarti menghitung, atau hasaba yang berarti memperkirakan. *Al-Ghazālī* menggunakan kata tersebut dalam menjelaskan tentang evaluasi diri (musahabat al- nafsi) setelah melakukan aktivitas.

Surat al- Hasyr ayat 18 dijadikan oleh *al-Ghazālī* sebagai landasan berpijak dalam menguraikan tentang evaluasi diri.⁵⁰

⁴⁸ Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam.....*, h. 168.

⁴⁹ M. Chatib Thoha, *Teknik Evaluasi Pendidikan*, (Jakarta : PT Rajawali, 1991), h. 1.

⁵⁰ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan*....., h. 105.

يَأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَتَقْوِا اللَّهَ وَلَا تَنْظُرْ نَفْسٌ مَا قَدَّمَتْ لِغَدِيرٍ وَأَتَقْوِا اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ
خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ

Artinya : "Hai orang-orang yang beriman, bertakwalah kepada Allah dan hendaklah setiap diri memperhatikan apa yang telah diperbuatnya untuk hari esok (akhirat); dan bertakwalah kepada Allah, Sesungguhnya Allah Maha mengetahui apa yang kamu kerjakan".

Evaluasi dapat dibedakan menjadi tiga tahapan:

1. Evaluasi pada fase permulaan. Evaluasi pada fase ini lebih cenderung datang dari pengajar, orang dewasa, pendidik maupun supervisor. Ia masih bersifat hafalan dan mengulang proses yang telah diterima yang terlihat dari kesadaran perubahan, tetapi kadang-kadang juga dari alam sekitar.
2. Evaluasi pada fase pengembangan dan perubahan. Sebagai evaluasi pada fase ini, subjek didik harus berfikir logis yang di dasarkan atas kesadaran.
3. Evaluasi fase penghayatan dan kesadaran. Dalam fase ini subjek didik tidak hanya dituntut sekedar berfikir logis tetapi juga harus prediktif. Oleh karena itu ia harus kaya pikiran, batin dan spiritual yang mampu berkонтемplatif dalam berfikir, arif dalam berbuat, terjaga dari sifat tercela.⁵¹

⁵¹ M. Suyudi, *Pendidikan dalam Prespektif al-Qur'an*, (Yogyakarta : Mikraj, 2005), h.184.

BAB IV

Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

GADJAHBELANG
8439407-5953789

BAB IV

ANALISIS POLA PEMBELAJARAN KONSTRUKTIVISME VYGOTSKY DAN ILMU PENDIDIKAN ISLAM *AL-GHAZĀLĪ*

A. Corak Pemikiran Vygotsky dan *Al-Ghazālī*

Secara sepintas sudah terlihat perbedaan mendasar dari konsep yang disajikan oleh kedua tokoh tersebut yaitu Vygotsky dan *al-Ghazālī*, yang mana corak pemikiran masing-masing tokoh sedikit banyak dipengaruhi oleh sosiokultur dimana tempat mereka tinggal. Vygotsky yang berkebangsaan Yahudi hidup di negara Rusia yang menganut paham komunis, negara yang tidak mengakui agama. Pandangan hidup Vygotsky dalam menghasilkan karya-karyanya tidak lepas dari pengaruh beberapa teori. Setelah Vygotsky membaca tulisan-tulisan Gesell, Werner dan Piaget, dia menyadari pentingnya jenis-jenis perkembangan intrinsik yang mereka temukan itu, namun disaat yang sama, Vygotsky adalah seorang yang marxis yang percaya bahwa kita bisa memahami manusia hanya dengan konteks lingkungan sosial dan historis. Karena itu Vygotsky berusaha menciptakan sebuah teori yang memadukan dua garis utama perkembangan yaitu "garis alamiah" yang muncul dari dalam diri manusia, dan garis "sosial historis" yang mempengaruhi manusia sejak kecil.¹

¹ William Crain, *Teori Perkembangan Konsep dan Aplikasi*, (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 2007), h. 334.

Sedangkan *al-Ghazālī* hidup di Ṭūsi wilayah Persia di mana wilayah tersebut menjadi wilayah kekuasaan Islam. Sekilas tentang latar belakang sosiokultur *al-Ghazālī* yang mempengaruhi pemikirannya. *Al-Ghazālī* hidup pada abad ke-5 Hijriyah atau abada ke-10 Masehi, ini berarti beliau hidup pada masa Daulah Abbasiyah, bentangan masa yang menurut Montgomery Watt disebut masa kemunduran Abbasiyah. Lemahnya kekhalifahan, serangan dari ancaman teror kelompok *Baṭiniyyah* (sekte Syi'ah ekstrim) ini menimbulkan perang saudara dalam negeri, hingga *al-Ghazālī* mengarang buku *Fadāih al-Baṭiniyyah wa Fadāil al-Mustaziriyyah* (tercelanya aliran Baṭiniyyah dan terpujinya Mustaziri). Selain itu ada faktor serangan-serangan dari dinasti Shi'ah Buwaiyyah dan Faṭimiyyah. Kaum Shiah Qaramiṭah berhasil mengacau keamanan kota Baghadad dan Makkah serta membawa lari *Hajar Aswad*. Pada masa *al-Ghazālī*, dunia Islam telah menjadi sasaran bagi berbagai pengaruh budaya, yaitu kebudayaan Yunani pra-Islam dengan model pemikiran mistik Kristiani, Neo-Platonisme muncul pada abad ke-3 M dan berpengaruh besar terhadap pemikiran Islam. Demikian juga dalam bidang sufisme, terpengaruh filsafat Persia dan filsafat India. Pengaruh terbesar adalah pada kepercayaan-kepercayaan Shi'ah ekstrim menyangkut hak ketuhanan untuk memerintah dan *hulul-nya* Tuhan kedalam tubuh Imam.

Semasa hidup *al-Ghazālī* ada beberapa kelompok yang mengaku sebagai pemilik kebenaran. Mereka adalah; pertama, filosof, yang menggali ilmu

pengetahuan berdasarkan rasio. *Kedua* kaum fuqaha, yang menekankan hukum lahiriah. *Ketiga*, golongan sufisme, yang tumbuh berdasarkan ketidak setujuan akan kehidupan para penguasa yang sangat duniawi, juga sebagai anti formalitas agama yang didengungkan oleh kelompok fuqaha. Pertentangan *al-Hallāj* dan kaum fuqaha adalah bukti dari kuatnya kesenjangan fuqaha dan sufi. Dan *keempat*, mutakallimun yang membahas ketuhanan dengan pendekatan filsafat.

Dari latar belakang ini nampak bahwa *al-Ghazālī* adalah seorang ilmuwan dengan wawasan luas. Ratusan karangannya menunjukkan kecendekiawannya. Namun akhirnya, *al-Ghazālī* memilih sufi sebagai jalan untuk mencapai kebenaran hakiki. Dengan sufisme pula ia memaknai sebagai pisau analisis dalam membedah berbagai permasalahan yang ada. *Al-Ghazālī* dipandang sebagai figur pemersatu kaum sufi dan fuqaha. Hal ini terlihat secara jelas dalam karya besarnya *Iḥyā’ ‘Ulūm al-Dīn* yang menunjukkan bahwa tasawuf bukanlah pemisahan antara shariat dan hakekat. Tasawuf *al-Ghazālī*, menurut Osman Bakar adalah keseimbangan antara dimensi eksoteris dan esoteris. Demikian pula kritikan *al-Ghazālī* terhadap filsafat yang melampaui kewenangannya. Karyanya *Tahāfut al-Falāsifah* dan *Maqāsid al-Falāsifah* memuat tentang keberatan *al-Ghazālī* pada filosof. Hal ini dilakukan dalam rangka menjaga akidah umat agar tidak tercampuri apa yang dianggapnya pemikiran asing seperti pemikiran Yunani yang "berbau kafir".

Bukan berarti dengan diketahuinya perbedaan sosiokultur antara Vygotsky dan *al-Ghazālī* di atas kemudian pembahasan ini tidak perlu diteliti lagi, bisa jadi perbedaan yang terlihat dipermukaan itu adalah asumsi dasar yang harus dibuktikan kebenarannya dengan penelitian yang ilmiah. Tidak menutup kemungkinan dalam perbedaan tersebut ditemukan persamaan pandangan dalam memandang suatu hal, akan tetapi jika dalam penelitian hanya ditemukan perbedaan dan sedikit kesamaan atau mungkin ketidak adanya kesamaan antara kedua konsep tersebut. Dengan demikian, penelitian ini ditujukan untuk mencari spesifikasi perbedaan tersebut sebab dan akibatnya.

B. Persamaan dan Perbedaan Pola Pembelajaran Konstruktivisme Vygotsky

dan Ilmu Pendidikan *al-Ghazālī*

Dalam penelitian yang telah dilakukan dengan membandingkan dua konsep tentang pola pembelajaran menurut konstruktivistik dan menurut pendidikan Islam yang dispesifikkan pada kedua tokoh yaitu Vygotsky dan *al-Ghazālī* walaupun ditemukan persamaan-persamaan akan tetapi persamaan tersebut tidak sama persis. Ada beberapa hal yang membedakan dalam persamaan tersebut. Sehingga hal ini dimasukkan dalam pembahasan perbedaan pola pembelajaran.

Berdasarkan pemaparan dalam pembahasan pada bab-bab sebelumnya dapat ditarik suatu rumusan perbedaan konsep sebagai berikut:

1. Salah seorang filosof dan ahli pendidikan modern² mengemukakan bahwa pendidikan dan filsafat sebagai dua aspek kerja yang tidak dapat dipisahkan. Keduanya saling berinterdepedensi. Pendidikan menyebarkan dan mengajarkan filsafat kepada manusia. Sedangkan filsafat membatasi tujuan sistem pendidikan serta menggariskan faktor-faktor penunjang di dalam mencapai tujuan ini.³ Maka dari pemaparan bab sebelumnya dapat diketahui tujuan filosofis pendidikan yang dianut oleh keduanya sama-sama menekankan aspek manfaat, dalam kaitannya dengan filsafat paham ini disebut dengan istilah pragmatisme. Akan tetapi pragmatisme yang dianut oleh kedua tokoh tersebut terdapat suatu perbedaan. Vygotsky mengemukakan bahwa manfaat yang menjadi tujuan orang dalam belajar adalah untuk mencapai kesempurnaan fungsi kognitif yang lebih tinggi dalam interaksi sosialnya, tanpa adanya hubungan antara tujuan pendidikan dengan agama, dengan kata lain hanya bertujuan keduniaan maka pragmatisme Vygotsky dapat disebut dengan pragmatisme sekuler. Berbeda dengan *al-Ghazālī* yang lebih berpaham kepada pragmatis teologis, dimana tujuan belajar adalah untuk mendekatkan diri kepada Allah dan memperbaiki akhlak yang lebih mementingkan tujuan akhirat atau dengan istilah lain menekankan tentang kebahagiaan hidup setelah mati. Hal ini dapat dimaklumi karena *al-*

² Yang dimaksud adalah John Dewy, seorang filosof dan ahli pendidikan Amerika Serikat. Lihat Prasetya, *Filsafat Pendidikan*, (Bandung : Pustaka Setya, 2002), h. 24.

³ Fatiyyah Hasan Sulaiman, *Alam Pikiran al-Ghazālī tentang Pendidikan*, (Bandung : CV. Diponegoro, 1986), h. 28.

Ghazālī adalah tokoh sufi. Walaupun mengutamakan akhirat *al-Ghazālī* tidak menafikan dunia. Sebagai mana dikutip oleh Abdn Ibnu Rusn dalam bukunya *Pemikiran Al-Ghazali tentang Pendidikan al-Ghazālī* mengatakan :

“ segala tujuan manusia itu terkumpul dalam agama dan dunia. Agama tidak akan terorganisasikan selain dengan terorganisasikannya dunia sedangkan dunia adalah tempat bercocok tanan untuk mencari bekal di akhirat.”⁴

Dalam kaitannya dengan tujuan pendidikan *al-Ghazālī* membaginya menjadi 2 macam:

a. Tujuan jangka panjang : yaitu tentang kebahagiaan akhirat dan mendekatkan diri kepada Allah.

b. Tujuan jangka pendek : yaitu diraihnya profesi manusia sesuai dengan bakatnya. Mencari ilmu boleh dimana saja bahkan di negeri anti Islam sekalipun. Dengan menguasai profesi tertentu manusia dapat melaksanakan tugas- tugas keduniaan.

Tujuan dari konsep pendidikan *al-Ghazālī* adalah penggabungan kebahagiaan dunia dan akhirat, yang tidak dapat tercapai dengan pendidikan sekuler dan juga tidak dapat tercapai dengan pendidikan Islam konservatif tetapi sistem pendidikan integral (penggabungan keduannya) dan tampaknya pendidikan al-Ghazali mengarah kesana.

Al-Ghazālī menytinggung bahwa pangkat, jabatan dan popularitas yang bersifat duniawi bukan menjadi tujuan dasar. Seseorang akan mendapatkan itu

⁴ Abdn Ibnu Rusn, *Pemikiran Al-Ghazālī tentang Pendidikan*. (Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 1998), h. 18.

semua manakala ia termotivasi hendak meningkatkan kualitas dirinya dengan ilmu pengetahuan dan ilmu pengetahuan itu diamalkan. Dengan hal itu secara otomatis semua hal diatas akan tercapai.

Pendidikan Islam yang dianut *al-Ghazālī* menembus sampai ke akhirat dan bukan hanya untuk kepentingan dunia semata. Jika aliran pendidikan lain banyak bertumpu kepada masalah dunia, maka tidak demikian halnya dengan pendidikan Islam di samping tidak kalah mengejar kehidupan dunia dengan segala persiapan menghadapinya, maka manusia disiapkan juga untuk menghadapi kehidupan akhirat. Dengan falsafah yang demikian ini akan menjadikan manusia tidak terpaku pada hukum keduniaan dengan segala isi kenikmatan yang ada, tetapi juga merasa takut dan harap akan ancaman dan juga kenikmatan di akhirat nanti dan akan menjadikan manusia berhati-hati hidup di dunia.⁵

2. Cara memperoleh pengetahuan dalam konsep konstruktivistik Vygotsky hanya menggunakan dua kemungkinan, yaitu melalui indera sebagai alat untuk menyerap informasi dari luar yang lebih menekankan hubungan sosiokultur dengan orang lain (masyarakat) dan selanjutnya dikonstruksi dengan akal.

Menurut konstruktivistik, pengetahuan manusia bukan diperoleh dari apa yang diinderanya. Jadi indera menurut kaum konstruktivistik hanya

⁵ Muhammad Zein, *Pendidikan Islam Tinjauan Filosofis*, (Yogyakarta : IAIN Sunan Kalijaga, 1987), h. 1.

sebagai alat untuk memperoleh informasi yang berada di luar diri. Kemudian informasi tersebut di konstruksi oleh akal sehingga apa yang dilihat mungkin berbeda dengan hasil yang dikonstruksi. Menurut mereka pengetahuan bukan hanya ditiru (contoh) tetapi dibangun ulang, sehingga dalam konstruktivistik tidak mengenal adanya imitasi pengetahuan, pengetahuan adalah milik pribadi orang perorangan. Boleh jadi dalam proses belajar dengan waktu yang sama, tempat yang sama, guru yang sama, metode yang sama akan menghasilkan pengetahuan yang diperoleh siswa dapat berlainan.

Sehubungan dengan cara memperoleh pengetahuan *al-Ghazālī* membaginya kepada tiga hal, pertama pengetahuan yang diperoleh lewat indera (*sensulisme*), *al-Ghazālī* semula beranggapan bahwa ilmu yang didapat dari pengamatan saja yang dapat mempengaruhi sasarannya. Akan tetapi tatkala merenungkan lebih mendalam, ternyata ilmu itu menyesatkan. Pengkajiannya menunjukkan bahwa pengetahuan yang didapat melalui pengamatan banyak yang tidak benar. Dia menuliskan hal ini dalam kitabnya *al-Munqidz Min al-Dalāl* sebagaimana dikutip oleh Fatiyyah Hasan Sulaiman dalam bukunya *Alam Pikiran al-Ghazālī tentang Pendidikan*:

“Cobalah anda pandang suatu bayang- bayang. Anda akan melihatnya seperti diam, akan tetapi bila anda melakukan eksperimen dan observasi yang cermat, niscaya akan anda ketahui bahwa bayang- bayang itu bergerak. Memang ia tidak bergerak dalam satu gerakan serentak melainkan sedikit demi sedikit, setahap demi setahap. Dan gerakan ini berlangsung terus menerus kontinyu, sehingga bayang- bayang itu tak pernah diam barang sekejap pun. Dan cobalah pula pandang bintang gemintang! Anda menampaknya seperti kecil

mungil. Akan tetapi dalil-dalil ilmu membuktikan bahwa bintang-bintang itu banyak yang lebih besar dari bumi.”

Demikianlah *al-Ghazālī* telah menggugurkan pandangan inderawi (*sensualismenya*). Maka *al-Ghazālī* mempercayai cara memperoleh pengetahuan dengan hal yang kedua yaitu dengan menggunakan akal (*rasionalisme*). Rasio telah membuktikan tidak sahnya kebenaran *sensual* (yang dihasilkan lewat pengamatan). Dia merenung adakah kekuatan lain di luar rasio yang mampu menggugurkan kepercayaan terhadap validitas rasio. Kemudian dia merenungkan tentang mimpi seolah seperti nyata akan tetapi ketika sudah terbangun semuanya sirna. Sehingga mulai muncul *skeptisme* terhadap kekuatan rasio dalam memperoleh pengetahuan yang benar. Akhirnya keraguan tersebut dia temukan dengan cara memperoleh pengetahuan yang ketiga yaitu lewat dzauq atau ilham yang sering disebut dengan ilmu *laddunni*. Ilmu ini semua orang tidak tahu dari mana dan bagaimana datangnya.⁶

Dalam permasalahan ini yang menjadi bahasan utama bukan bisa atau tidaknya alat-alat tersebut dalam memperoleh pengetahuan, akan tetapi pada kebenaran yang dihasilkan. Kalau yang ditanyakan bisa tidaknya memperoleh pengetahuan maka jawabannya adalah bisa, tapi seberapa akurat tentang kebenaran itu, hal ini yang dijadikan pembahasan. Jika sasarannya objek empiris maka pengetahuannya disebut sungguh (*'ain al-yaqīn*), karena

⁶ Fatiyyah Hasan Sulaiman, *Alam Pikiran al-Ghazālī*..., h. 23-24.

terbukti pada kenyataan pengalaman, jika sasarannya adalah objek ideal maka pengetahuannya disebut pasti (*'ilm al-yaqīn*) karena tunduk pada hukum pikir dan jika sasarannya adalah objek transeden maka pengetahuannya disebut yakin (*haq al-yaqīn*) karena hanya berada dalam alam pikir saja.⁷ Kalau hal ini di pisah untuk dibandingkan mencari dimana yang satu melebihi yang lainnya maka hal ini kurang tepat. Karena masing-masing punya wilayah sendiri dan saling membutuhkan antara yang satu dengan yang lainnya. Akal membutuhkan indera untuk menangkap keadaan luar, sedangkan indera membutuhkan akal untuk memproses informasi yang ditangkapnya.⁸

3. Berkaitan dengan interaksi antara lingkungan dan masyarakat, Vygotsky
 memandang bahwa nilai yang ada pada masyarakat ada dengan sendirinya sebagai hasil bentukan dari masyarakat sendiri, oleh sebab itu nilai yang dianut dalam pendidikan konstruktivistik hanya berdasarkan norma sosial. Sedangkan dalam perspektif pendidikan *al-Ghazālī* nilai didasarkan atas bentukan dari masyarakat dan ajaran Agama. Satu hal yang menonjol dari corak pembelajaran *al-Ghazālī* adalah adanya sifat mementingkan pendidikan akhlak dan pendidikan moral. Di sini letak kekuatan agama Islam karena

⁷ Prasetya, *Filsafat Pendidikan*, (Bandung : Pustaka Setia, 2002), Cet. Ke 3, h. 112.

⁸ Prasetya, *Filsafat Pendidikan*, (Bandung : Pustaka Setia, 2002), h. 47. Menyebutkan pada tahap pertama pengetahuan itu didapat melalui jendela panca indera. Bagaimanapun juga peranan panca indera tidak dapat diabaikan, dalam segala hal panca indera sebagai alat vital bagi kehidupan manusia untuk berkomunikasi dan kontak dengan dunia luar. Segala pengetahuan manusia itu adalah hasil dari berkontaknya dua macam besaran, yaitu:

- a. Benda atau yang diperiksa diselidiki dan akhirnya diketahui (obyek)
- b. Manusia yang melakukan pemeriksaan dan penyelidikan dan akhirnya mengetahui (mengenal) benda/ hal (subjek)

setiap manusia sebenarnya menginginkan kebaikan dan membenci kepada kejahanan. Manusia menyenangi kebaikan karena mereka akan merasa untung, dengan hal yang demikian itu harta mereka tidak akan terganggu, keluarga mereka terasa tenram, dan akhirnya diri mereka masing-masing akan merasa bahagia, damai, dan jauh dari gangguan-gangguan yang menakutkan. Di sinilah sumbangan pendidikan Islam yang besar sekali kepada dunia karena ia selalu membentuk manusia yang berakhhlak mulia yang menjadi idaman setiap manusia. Dan dalam hal ini karena dia berasal dari agama yaitu moral yang bersumber agama, maka sudah tentu paling sesuai dengan sumbernya setiap moral, karena pada dasarnya agamalah sumber segala moral, gudangnya nilai dan gudangnya norma.

4. Berkaitan dengan nilai dalam ilmu, konstruktivistik memandang ilmu itu sendiri bebas nilai dan semua ilmu boleh dipelajari.

Sedangkan dalam pandangan *al-Ghazālī* mengatakan ilmu itu tidak bebas nilai. Beliau membaginya menjadi :

- a. Ilmu pengetahuan yang tercela secara mutlak, baik sedikit maupun banyak, seperti sihir, azimat, nujum, dan ilmu tentang ramalan nasib. Ilmu ini tercela karena tidak memiliki nilai manfaat, baik di dunia maupun akhirat.
- b. Ilmu pengetahuan yang terpuji, baik sedikit maupun banyak namun kalau banyak lebih terpuji. Seperti ilmu agama dan ilmu tentang beribadat. Ilmu

pengetahuan seperti itu terpuji secara mutlak karena dapat melepaskan manusia (yang mempelajarinya) dari perbuatan tercela, menyucikan diri, membantu manusia mengetahui kebaikan dan mengerjakannya, memberitahu manusia kejalan dan usaha mendekatkan diri kepada Allah dalam mencari ridha-Nya guna mempersiapkan dunia untuk kehidupan akhirat kelak.

- c. Ilmu pengetahuan yang dalam kadar tertentu terpuji, tetapi jika mendalaminya tercela. Seperti ilmu ketuhanan, cabang ilmu filsafat. Menurut *al-Ghazālī*, ilmu- ilmu tersebut jika diperdalam akan menimbulkan kekacauan pikiran dan keraguan dan akhirnya cenderung mendorong manusia kepada kufur dan ingkar.⁹

5. Vygotsky memandang bahwa dalam berinteraksi dengan lingkungan sosial dan budaya dapat mengasah potensi yang dimiliki melalui pengalaman-pengalaman yang didapat dari lingkungan yang nantinya akan membentuk pengetahuan, jadi proses tersebut akan selalu berubah mengikuti perkembangan lingkungan dan akan berlangsung terus menerus sampai akhir hayat, sehingga tujuannya pun akan berubah mengikuti perubahan yang ada di lingkungan dan masyarakat. Hal ini sejalan dengan pendidikan Islam yang menyatakan bahwa manusia membutuhkan sosialisasi dengan lingkungan dan masyarakat, akan tetapi ada perbedaan antara keduanya, yaitu pandangan

⁹ Jalaluddin dan Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam Konsep dan Perkembangan*, (Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada, 1999), Cetakan ke-3, h. 140-141.

Vygotsky mengatakan bahwa tidak ada tujuan yang tetap dan selamanya akan berubah sesuai dengan perkembangan lingkungan sosial dan budaya yang ada, sedangkan dalam pendidikan *al-Ghazālī* tujuan itu akan selalu berubah mengikuti perkembangan zaman kalau berkaitan dengan tujuan duniawi, namun semua itu ada tujuan akhirnya yaitu membentuk manusia seutuhnya. Sebagai insan kamil (menjadi hamba yang takwa, mengantar manusia menjadi kholifah fil ard memperoleh kebahagiaan dunia dan akhirat) yang perlu digaris bawahi adalah Vygotsky hanya menekankan pada tujuan *pragmatis* duniawi, sedangkan pendidikan Islam menekankan keseimbangan antara **dunia dan akhirat**.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

6. Konstruktivistik menganggap seorang anak mempunyai pengetahuan sendiri dan dengan pengetahuan yang dimiliki dia dapat menyelesaikan masalahnya sendiri yang tentunya berbeda antara anak yang satu dengan yang lainnya sesuai dengan skema pengetahuan yang sudah ada sebelumnya.¹⁰ Sehingga tugas guru adalah membantu menfasilitasi dan menyediakan lingkungan agar kognitif siswa dapat berkembang dengan optimal dan sempurna. Dalam hal ini yang menjadi pusat pembelajaran adalah siswa bukan guru, atau dengan kata lain pola pembelajarannya adalah *student centered*. Murid diberi kebebasan untuk bertanya dan mengutarakan pendapat walaupun berbeda dengan gurunya. Hal ini sangat baik untuk merangsang kreativitas yang

¹⁰ Soedjanarto dan Mamik Nur Farida, "Model Pembelajaran Konstruktivis dengan Teknik Peta Pikiran (*Mind Mapping*) dan Pengaruhnya Terhadap Hasil Belajar di SMK Negeri 2 Buduran Sidoarjo", Jurnal Pendidikan Ekonomi Unesa, Vol. 2, No. 2 (Oktober, 2009), h. 96.

dimiliki siswa, akan tetapi dalam segi positif tersebut ada segi negatif yang harus diperhatikan. Walaupun guru memberi keleluasaan kepada murid untuk melakukan kegiatan sesuai kemauannya, figur guru harus tetap terjaga. Guru harus pandai memposisikan diri, mampu mengetahui kapan harus jadi *inspirator, korektor, informator, organisator, motivator, inovator, inisiator, dan evaluator*. Semuanya harus bisa dijalankan secara profesional dan optimal, kalau tidak pola yang terbangun diantara keduanya hanya akan sebatas hubungan seorang pekerja yang digaji untuk melaksanakan tugas pengajaran.

Sedangkan pola pembelajaran yang diterapkan *al-Ghazālī* lebih cenderung *teacher centered* guru memegang peranan penting, siswa dilarang bertanya kepada guru jika guru sedang lelah, atau siswa dilarang mempertanyakan permasalahan yang berbeda dengan gurunya walaupun seorang guru tersebut dalam sudut pandang siswa melakukan kesalahan. Dalam hal ini penulis memandang *al-Ghazālī* lebih menekankan pada sikap tawadlu' siswa kepada guru, hubungan yang harmonis yang saling menghormati antara menjaga hak dan kewajiban. Hal ini dapat dimaklumi karena *al-Ghazālī* adalah seorang sufi dan filosofi pendidikannya bersandar pada agama, yang lebih mementingkan kecerdasan moral dari pada kecerdasan otak, namun demikian bukan berarti orang yang berilmu dan berketerampilan tidak diharapkan. Segi negatifnya model pembelajaran

seperti ini akan membuat siswa pasif dan mematikan kreativitas siswa. Siswa hanya akan mampu meniru tetapi tidak mampu menciptakan.

Jadi hal yang harus dilakukan adalah menggabungkan keduanya antara konstruktivistik dan pola pembelajaran *al-Ghazālī*, dengan cara menata hak dan kewajiban diantara guru dan murid terlebih dahulu agar masing-masing mengetahui posisinya dan tetap saling menghormati, sehingga ketika anak diberi kebebasan bertanya dan bertindak dia akan mengetahui batasan-batasan mana yang harus dilakukan dan yang tidak boleh dilakukan. Pada akhirnya akan tercipta anak kreatif yang berakhlakul karimah.

7. Peran guru dalam pendidikan konstruktivistik adalah sebagai fasilitator dan pembimbing bukan pengatur, memberikan banyak kesempatan bagi murid untuk belajar bersama guru dan teman yang lebih ahli. Vygotsky menekankan konsep sosiokultur, dia mengatakan bahwa sosiokultur dapat membentuk dan mengembangkan fungsi kognitif seseorang. Pemikiran Vygotsky dalam hal ini yang paling terkenal adalah *ZPD* dan *Scaffolding* :

- a. *Zona of Proximal Development*, yakni daerah tingkat perkembangan sedikit diatas daerah perkembangan seseorang saat ini.
- b. Satu lagi ide penting dari Vygotsky adalah *Scaffolding* yakni pemberian bantuan kepada anak selama tahap-tahap awal perkembangannya dan mengurangi bantuan tersebut dan memberikan kesempatan kepada anak

untuk mengambil alih tanggung jawab yang semakin besar segera setelah anak dapat melakukannya.¹¹

Sedangkan *al-Ghazālī* memandang guru dianggap lebih mengetahui apa yang terbaik bagi murid, maka murid harus mengikuti saran gurunya dan tidak boleh berburuk sangka kepada guru. Secara sepintas hal ini tidak relevan lagi diterapkan pada zaman sekarang. Tapi perlu dimengerti dalam mencari guru *al-Ghazālī* menyarankan seorang siswa harus memilih dengan teliti latar belakang sikap, akhlak dan keilmuannya, bukan asal guru. Oleh sebab itu sudah sepantasnya seorang siswa menghormati gurunya dengan sungguh-sungguh jika dia telah memutuskan dan menganggap guru itu adalah guru yang paling baik. Hubungan guru dan murid yang dibangun tidak sebatas fasilitator atau hubungan tugas belajar dan pekerjaan mengajar akan tetapi hubungan persaudaraan, hubungan anak dan orang tua bahkan lebih. Seorang guru dalam pandangan *al-Ghazālī* tidak hanya bertanggung jawab atas keselamatan di dunia saja akan tetapi juga keselamatan muridnya di akhirat.

8. Siswa dalam pendidikan konstruktivistik harus aktif mengkontruksi pengetahuannya dengan berhubungan secara sosiokultural dengan guru dan siswa lainnya. Tanggung jawab keberhasilan ada ditangan siswa sendiri, bukan pada guru. Guru hanya sebagai fasilitator yang menyediakan apa yang dibutuhkan para siswa tergantung siswa mau mengambil untuk dimanfaatkan

¹¹ Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*, (Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007), h. 30.

atau hanya berdiam diri saja. Hal ini erat kaitannya dengan motivasi. Hasil dari suatu penelitian penerapan model pembelajaran konstruktivistik yang dilakukan oleh Ketut Darma menyebutkan konstruktivistik hanya cocok digunakan kepada siswa yang aktif dan tidak cocok kepada siswa yang pasif. Siswa yang aktif akan terbantu mempercepat pengetahuan yang dia peroleh akan tetapi siswa yang pasif tidak akan mendapat hasil apapun, sehingga tugas guru dalam hal ini adalah bagaimana menciptakan interaksi edukatif yang dapat mendorong rasa ingin tahu, ingin mencoba dan bersikap mandiri dalam belajar.¹²

Sedangkan peran siswa pada pola pembelajaran *al-Ghazālī* siswa
 dituntut untuk sungguh-sungguh dalam belajar karena Allah bukan karena pangkat, jabatan, pujiannya dari orang lain atau apapun yang sifatnya keduniawian. Belajar adalah wajib dan dinilai ibadah yang akan mendapatkan pahala, pahala akan mendapat balasan surga dan surga adalah lambang dari seluruh kebahagiaan di akhirat sehingga ini menjadi motivasi yang kuat dalam diri siswa yang mendorong untuk giat belajar. Ketika yang lain berbicara bagaimana menumbuhkan motivasi dalam belajar, Islam sudah membahasnya terlebih dahulu dan itu adalah motivasi instrinsik yang tertanam dalam hati manusia selama ia menjadi seorang muslim yang taat. Kewajiban siswa lainnya adalah mensucikan diri dari akhlak tercela kecerdasan moral dianggap

¹² Ketut Darma, *Pengaruh Model Pembelajaran Konstruktivisme terhadap Prestasi Belajar Matematika Terapannya pada Mahasiswa Politeknik Negeri Bali*, (Jakarta : Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, tahun ke-14, No. 070. Januari 2008), h. 168-169.

lebih penting dari pada kecerdasan otak dan wajib juga bagi siswa mendahulukan ilmu yang dianggap penting (menurut *al-Ghazālī* ilmu yang paling penting adalah ilmu agama sehingga hukum mempelajarinya adalah fardu ain dilanjutkan ilmu keduniaan yang bersifat mahmudah yang ketika mempelajarinya dihukumi fardu kifayah). pendidikan islam yang di anut *al-Ghazālī* mengajarkan adanya dosa dan pahala, dimaksud ialah segala perbuatan yang diridhai Allah akan diberi pahala, sedangkan semua yang dilarang akan mendapatkan dosa, dengan demikian akan menghasilkan model manusia yang tunduk dan patuh kepada penciptanya yang pada gilirannya akan menjadikan manusia yang takut berbuat kejahanatan dan selalu ingin berbuat baik karena akan diberi pahala yang setimpal. Jadi semua perbuatan atau tindakan tidak ada yang sia- sia begitu saja.

9. Model yang digunakan dalam proses pembelajaran konstruktivistik menggunakan metode kooperatif learning, yang banyak menggunakan tugas autentik sebagai model pembelajaran yang berbasis pada *discovery learning* dan *contextual teaching and learning*. Semua ini didasarkan pada karakteristik konstruktivistik yang menekankan bukan pada hasil belajar tetapi lebih pada proses belajar yang nantinya dapat diterapkan disituasi lain dalam kehidupan yang sebenarnya. Sedangkan *al-Ghazālī* dalam proses pembelajarannya menggunakan latihan pembiasaan dan nasihat. Pembiasaan adalah salah satu alat pendidikan yang penting, terutama bagi anak- anak yang masih kecil.

Pembiasaan perbuatan baik tidak tumbuh dengan sendirinya dan tidak pula bersumber pada diri dan pemikiran anak, tetapi disebabkan pada situasi yang sengaja diciptakan agar ditiru oleh anak. Fase anak yang senang meniru tingkah laku dan perbuatan orang dewasa tanpa pertimbangan adalah masa peka dalam pembinaan watak anak bagi guru. Oleh karena itu, suatu perbuatan atau situasi yang baik mutlak diciptakan sebagai keteladanan dalam rangka pendidikan.¹³

10. Dalam proses pembelajaran Vygotsky sangat memperhatikan perkembangan anak didik, terlihat dari penerapan *ZPD* dan *Scaffoldingnya* dengan memberikan tugas sedikit sulit di atas zona perkembangannya. Pemikiran Vygotsky tentang *ZPD* memiliki batas atas dan batas bawah. Batas atasnya yaitu jika peserta didik mampu melaksanakan tugasnya dengan bantuan orang lain yang lebih ahli sedangkan batas bawahnya yaitu ketika anak didik dapat menyelesaikan tugasnya oleh dirinya sendiri tanpa bantuan orang lain. Dalam proses pembelajaran *al-Ghazālī* sebagaimana dikutip oleh Fatiyyah Hasan Sulaiman dalam bukunya *Alam Pikiran Al-Ghazali mengenai Pendidikan dan Ilmu* juga memperhatikan perkembangan anak didik dengan mengatakan jika orang memberikan ilmu kepada orang yang belum waktunya dia seperti memberi makan anak kecil dengan sepotong daging tentunya akan membuat

¹³ Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif suatu Pendekatan Teoritis Filosofis*, (Jakarta : Rineka Cipta, 2005), h. 187.

rusak organ pencernaannya.¹⁴ Tentang perkembangan kognitif siswa *al-Ghazālī dalam kitab Mizan al-Amal* sebagaimana dikutip Zainuddin dalam bukunya *Seluk Beluk Pendidikan dari al-Gazali* memaparkan sebagai berikut :

- a. *Al-Janīn* yaitu tingkat anak dalam kandungan.
- b. *Al-Tifl* yaitu tingkat anak dengan memperbanyak latihan tentang baik dan buruk.
- c. *Al-Tamyīz* yaitu tingkat anak yang telah dapat membedakan baik buruk dan telah dapat memahami ilmu dlaruri.
- d. *Al-'Aqīl* yaitu tingkatan anak yang akalnya telah berkembang sempurna dan maksimal sehingga telah menguasai ilmu dlaruri.
- e. *Al-Auliya/ al-Anbiya* yaitu tingkat tertinggi bagi para nabi melalui malaikat yaitu ilmu wahyu sedangkan bagi para wali telah mendapat ilmu ilham dan ilmu laddunni yang tidak bagaimana dan dari mana ilmu itu didapat.¹⁵ Menalaah perkembangan psikologi di atas terlihat bahwa *al-Ghazālī* meninjau perkembangan kejiwaan manusia berawal dari domain/ ranah kognitif yang merupakan ranah kejiwaan yang berada di otak sebagai pusat syaraf. Ranahkognitif merupakan sumber sekaligus

¹⁴ Fatiyyah Hasan Sulaiman, *Alam Pikiran al-Ghazālī*, h. 35.

¹⁵ Zainuddin, *Seluk Beluk Pendidikan dari Al-Gazali*...., h. 69.

pengendali ranah- ranah kejiwaan lain yakni ranah afektif (rasa) dan ranah psikomotorik (karsa).¹⁶

Tabel 4.1
Perbandingan Pola Pembelajaran Konstruktivistik dan Pola
Pembelajaran Ilmu Pendidikan Islam
(Komparasi Pola Pembelajaran Vygotsky dan Al-Ghazālī)

| NO | KONSEP | VYGOTSKY | AL-GHAZĀLĪ |
|----|-----------------------------|--|--|
| 1 | Tujuan Pendidikan | Pragmatis Sekuler | Pragmatis Teologis tetapi tidak mengesampingkan dunia. Dunia adalah ladang akhirat dan tempat mencari bekal. Urusan akhirat tidak akan tegak tanpa tegaknya urusan dunia. |
| 2 | Cara memperoleh pengetahuan | <ul style="list-style-type: none"> • Indera/ empiris • Akal/ Rasio | <ul style="list-style-type: none"> • Indera/ empiris • Akal/ Rasio • Dzaūq/ Intuisi/ Ilham |
| 3 | Pembentuk Nilai | Masyarakat | Masyarakat dan Agama |
| 4 | Cara memandang ilmu | Bebas nilai | <p>Tidak bebas nilai <i>Al-Ghazālī</i> membaginya beberapa bagian.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilmu yang terpuji • Ilmu yang tercela baik sedikit maupun banyak • Ilmu yang baik dalam kadar tertentu dan selebihnya tercela |
| 5 | Pola Pembelajaran | <i>Student centered</i> (murid diberi kebebasan untuk bertanya dan mengutarakan pendapat walaupun berbeda dengan gurunya, hal ini dikarenakan | <i>Teacher centered</i> (guru memegang peranan penting siswa dilarang bertanya kepada guru jika guru sedang lelah, atau siswa dilarang mempertanyakan permasalahan yang berbeda dengan gurunya itu, walaupun kelihatan melakukan kesalahan. Dalam hal ini <i>al-Ghazālī</i> lebih menekankan pada |

¹⁶ Muhibbin, *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*, (Bandung : Remaja Rosda Karya, 2002), h. 83.

| | | | |
|---|-------------------|--|--|
| | | orientasinya kepada aspek kognitif. | sikap tawadlu' siswa kepada guru. Hal ini dapat dimaklumi karena <i>al-Ghazali</i> adalah seorang sufi dan filosofi pendidikannya bersandar pada agama) |
| 6 | Peran Guru | Guru adalah fasilitator dan pembimbing bukan pengatur, konstruktivistik Vygotsky memberikan banyak kesempatan bagi murid untuk belajar bersama guru dan teman yang lebih ahli. | Guru dianggap lebih mengetahui apa yang terbaik bagi murid, maka murid harus mengikuti gurunya dan tidak boleh berburuk sangka kepada guru. Secara sepintas hal ini tidak relevan lagi diterapkan pada zaman sekarang. Tapi perlu diketahui dalam mencari guru seorang siswa harus memilih dengan teliti latar belakang sikap, akhlak dan keilmuannya, bukan asal guru. Oleh sebab itu sudah sepantasnya seorang siswa menghormati gurunya dengan sungguh-sungguh. |
| 7 | Peran siswa | Siswa harus aktif mengkontruksi pengetahuannya dengan berhungan secara sosiokultural dengan guru dan siswa lainnya. | Siswa harus sungguh-sungguh dalam belajar dengan niat karena Allah. Belajar adalah wajib dan dinilai ibadah yang akan mendapatkan pahala, sehingga ini menjadi motivasi yang kuat dalam diri siswa yang mendorong untuk giat belajar. Siswa juga dianjurkan mensucikan diri dari akhlak tercela dan mendahulukan ilmu yang dianggap penting. |
| 8 | Metode pendidikan | Karena paham yang dianut Vygotsky adalah sosiokultur maka metode pendidikannya ditekankan pada membangun hubungan antara siswa dengan guru ataupun siswa dengan siswa yang | Dalam mendidik <i>al-Ghazali</i> menggunakan metode teladan dan nasehat. Penekanannya adalah siswa harus meniru segala perilaku yang diajarkan oleh seorang guru. Al-Ghazali mengesangkan hal ini hanya ditujukan bagi anak kecil yang belum bisa berfikir baik dan buruk. |

| | | | |
|---|----------|--|---|
| | | <p>lainnya. Dalam istilah sekarang disebut dengan kooperatif learning.</p> | |
| 9 | Evaluasi | <p>Evaluasi ditujukan kepada proses bukan hasil. Tahapan demi tahapan harus dievaluasi. Sehingga tugas yang diberikan berbentuk penilaian autentik.¹⁷</p> <p>Konstruktivistik menganjurkan bahwa sebaiknya evaluasi jangan dilakukan untuk menilai hasil karena hal ini akan mencemaskan siswa.</p> | <p><i>Al-Ghazālī</i> menekankan untuk muhāsabah nafsi (mengevaluasi diri sendiri) instropeksi diri. Tidak mengenal waktu kapanpun dan di manapun hendaknya mengevaluasi diri.</p> |

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

¹⁷ Authentic Assesment ada 5 macam, Portofolio, Performance, Product, Project dan Paper and Pancil tes. Lihat Evi Fatimatur Rusydiyah, *Pemikiran Konstruktivistik dalam Teknologi Pembelajaran PAI*. (Surabaya : Jurnal IJTIMA', IAIN Sunan Ampel, Vol. 7 No 2 Juli- Desember 2006), h. 58.

BAB V

Institut Agama Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya

GADJAHBELANG
8439407-5953789

BAB V

PENUTUP

A. KESIMPULAN

Suatu hal yang menarik setelah menelaah pola pembelajaran dari *al-Ghazālī* dan Vygotsky adalah masing- masing memiliki corak dan ciri tersendiri.

1. Pola pembelajaran Vygotsky menganut pola *student centered*, yaitu pola pembelajaran yang menekankan pada aktivitas murid. Murid diberi kebebasan untuk bertindak kreatif dalam menyelesaikan tugasnya, dia sendiri yang bertanggung jawab atas keberhasilan belajarnya. Guru diimbau untuk tidak menyalahkan cara murid dalam menyelesaikan masalah walaupun berbeda dengan cara guru, karena hal itu benar menurut taraf berfikir murid. Menyalahkan murid akan menyebabkan rasa kecewa sehingga berpengaruh terhadap motivasi belajar.
2. Pola pembelajaran *al-Ghazālī* menganut pola *teacher centered* yaitu pembelajaran yang menekankan pada figur seorang guru. *Al-Ghazālī* menempatkan posisi seorang guru sebagai orang yang memiliki kedudukan yang tinggi, guru dianggap lebih mengetahui apa yang diperlukan dan dibutuhkan seorang murid. Sosok guru adalah orang tua kedua bagi murid yang bertanggung jawab atas keselamatan murid baik di dunia dan akhirat.

3. Perbedaan pola pembelajaran antara Vygotsky dan *al-Ghazali* adalah dalam pola pembelajaran Vygotsky menekankan subyek yang aktif adalah siswa sedangkan *al-Ghazali* menekankan peran guru. Persamaannya adalah walaupun Vygotsky menekankan pada keaktifan siswa tetapi juga mengakui peran guru juga penting dalam menentukan langkah-langkah yang dapat menstimulus motivasi siswa. Tugas guru tidak hanya sekedar memberikan pengetahuan melainkan memupuk pengertian, membimbing siswa untuk belajar sendiri dan memunculkan minat pada siswa untuk mempelajari sesuatu sehingga mereka dapat belajar dengan sungguh-sungguh dan walaupun *al-Ghazali* menekankan peran guru, dia juga memberikan kebebasan berpendapat bagi seorang siswa akan tetapi dengan memperhatikan situasi dan kondisi yang telah disebutkan *al-Ghazali* dalam kitab *Bidayat al-Hidayah*. Sebenarnya sikap siswa kepada guru yang kelihatan kaku tersebut dimaksudkan untuk menghormati dan menjaga hak guru. Begitu juga sebaliknya, tugas dan sikap guru yang disebutkan *al-Ghazali* ditujukan agar guru tidak sewenang-wenang dan menghormati hak siswa

B. SARAN

Studi tentang konstruktivisme mengemuka dan dikenal secara luas dalam konteks pendidikan di Indonesia pada abad 20-an seiring masuknya buku-buku model-model pembelajaran kontemporer seperti, *Quantum Teaching*, *Quantum Learning*, *Active Learning* serta *Cooperative Learning*. Konstruktivisme diterima

dan memiliki pengaruh pada dunia pendidikan di Indonesia disebabkan oleh adanya daya dorong yang dapat menumbuhkan keberanian, keaktifan, kerja sama dan rasa senang murid dalam menemukan pengetahuannya. Selain itu dunia pendidikan di Indonesia terbuka terhadap perubahan. Hal ini terbukti dukukuhkannya Kurikulum Berbasis Kompetensi dan disempurnakan dengan Kurikulum Satuan Pendidikan sebagai kurikulum yang diterapakan di Indonesia dengan filosofi konstruktivistik.

Pola pembelajaran konstruktivistik pada umumnya diterapkan pada pelajaran sains yang menuntut penemuan baru lewat pengkonstruksian pengetahuan, karena pengetahuan menurut mereka sesuatu yang diproses bukan yang diambil, dan tidak bersifat statis. Tetapi bukan bererti pola pembelajaran konstruktivistik tidak dapat digunakan dalam pembelajaran Agama Islam. Konstruktivistik tetap dapat di terapkan akan tetapi tidak secara serta merta dalam penerapannya. Hal- hal yang harus diperhatikan dalam menerapkan pola pembelajaran konstruktivistik dalam Pelajaran Agama Islam adalah sebagai berikut:

1. Bahan pelajaran Agama Islam tidak semuanya bersifat temporal yang bisa diubah sesuai dengan perubahan zaman. Karena Islam adalah suatu agama maka ada bahan- bahan atau pengetahuan tertentu yang bersifat transeden dan absolute. Dimanapun dan kapanpun hal tersebut tidak boleh dirubah. Jadi guru harus mengetahui mana bahan yang temporal dan mana yang absolut.

2. Konstruktivisme yang memberikan keleluasaan kepada siswa untuk berekspresi hendaknya tidak dimaknai kebebasan yang sebebas-bebasnya, akan tetapi kebebasan yang bertanggung jawab. Sebelumnya harus ditanamkan mana hak guru dan hak siswa dan mana kewajiban guru dan kewajiban siswa yang satu sama lain harus saling menghormati hak dan kewajiban, jangan menuntut hak sebelum melaksanakan kewajiban. Menurut penulis dengan melihat masyarakat Indoesia yang masih belajar untuk menerapkan hidup disiplin dan tanggung jawab menuntut untuk menyesuaikan penerapan konstruktivistik dengan memperhatikan pola hidup masyarakat setempat, berbeda dengan pola pembelajaran konstruktivistik jika di terapkan kepada negara maju (masyarakat berperadaban tinggi, disiplin dan tanggung jawab) maka akan lebih mudah terlaksana dengan baik.
3. Tentang anggapan pengetahuan yang bersifat temporal dan hasil konstruksi adalah subjektif sebagaimana yang di kemukakan oleh konstruktivistik radikal. Maka hasil pembelajaran Agama Islam yang diperoleh dari hasil konstruksi pribadi jangan dianggap yang paling benar sehingga menyalahkan hasil dari konstruksi orang lain. Atau istilah lain dalam Islam saling mengkafirkan. Karena yang demikian adalah sifat egois. Padahal sebagai manusia selain menjadi makhluk individu kita juga sebagai makhluk sosial yang hidup ditengah masyarakat.

DAFTAR PUSTAKA

[://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/03/01/ciri-ciri-guru-konstruktivis/](http://akhmadsudrajat.wordpress.com/2008/03/01/ciri-ciri-guru-konstruktivis/) Sabtu, 31 Januari 2010 pukul 11: 28

Achmadi ZE. Moch. Ishom, *Pengantar Pendidikan Islam : Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Religious*, Jombang : Madrasah Mu'allimin Mu'allimat, 1995.

Ahmadi. *Ideologi Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar : 2005.

Al-Ghazālī. *Ayyuha al-Walad*, Surabaya : Al-Hidayah, tt.

----- . *Al-Munqidz Min al-Dolal*, Surabaya : Pustaka Progressif, 2001.

----- . *Bidayat al-Hidayah*, Surabaya : al- Hidayah, tt.

----- . *Ilmu dalam Prespektif Tasawuf (diterjemahkan dari kitab al-Ilm bagian dari Ihya' Ulumuddin)*, Bandung : Kharisma, 1996.

----- . *Ringkasan 'Ihya' Ulūm al-dīn*, Surabaya : Gita Media Pres, 2003.

----- . *Samudra Pemikiran al-Ghazālī*, Yogyakarta : Pustaka Sufi, 2002 buku ke-2.

An-Nadwi, H. M. Fadlil Sa'd. *Tuntunan Mencapai Hidayah Ilahi*, Surabaya : Al-Hidayah, tt.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*, Jakarta : Rineka Cipta, 1991.

Baharuddin dan Nur Wahyuni. *Teori Belajar dan Pembelajaran*, Jogjakarta : Ar-ruzz Media, 2010, Cetakan ke- III.

Bawani, Imam dan Isa Ansori. *Cendekiawan muslim dalam perspektif pendidikan Islam*, Surabaya : Bina Ilmu : 1991.

Budiningsih, C Asri. *Belajar dan Pembelajaran* Jakarta : Rineka Cipta, 2005.

Chan, Sam. M. dan Tuti T.Sam. *Analisis SWOT Kebijakan Pendidikan Era Otonomi Daerah*, Jakarta : PT. Rajagrafindo Persada, 2007.

Crain, William. *Teori Perkembangan Konsep dan Aplikasi*, Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2007, edisi ke- III.

Darma, Ketut. *Pengaruh Model Pembelajaran Konstruktivisme terhadap Prestasi Belajar Matematika Terapan pada Mahasiswa Politeknik Negeri Bali*. Jakarta : Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, tahun ke-14, No, 070. Januari 2008.

Djamarah, Syaiful Bahri. *Guru dan Anak Didik dalam Interaksi Edukatif suatu Pendekatan Teoritis Filosofis*, Jakarta : Rineka Cipta, 2005.

Hadi, Sutrisno. *Metodologi Research I*, Yogyakarta : Andi Offset, 1973.

Hasan, Muhammad Tholhah. *Islam dalam Prespektif Sosio Kultural*, Jakarta : Lantabara Press, 2005.

Iskandar, Sri Murtinah. *Teori Konstruktivistik dan Demokratisasi Pendidikan*, makalah disajikan dalam seminar peningkatan profesionalisme guru di Universitas Negeri Malang 7-8 Maret 2001.

Ismail dan Charyna Ayu rizfyanti. *Main dalam Prespektif Vygotsky pada Anak Pra Sekolah*, Surabaya, Jurnal Anima Fakultas Psikologi Unesa, Vol-18 No1, Oktober 2002.

Jalaluddin dan Usman Said. *Filsafat Pendidikan Islam Konsep dan Perkembangan*, Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada, 1999, Cetakan ke-3.

Jalaludin, H. *Teologi Pendidikan*, Jakarta: Raja Grafindo Persada : 2003.

Langgulung, Hasan. *Manusia dan Pendidikan suatu Analisa Psikologi, Filsafat dan Pendidikan*. Jakarta : PT. Alhusna Zikra, 1995.

M. Suyudi. *Pendidikan dalam Prespektif al-Qur'an*, Yogyakarta : Mikraj, 2005

Manser. Oxford Learnes Pocket Dictionari. New York : Oxford University Press, 2005.

Mardalis. *Metode Penelitian Suatu Pendekatan Proposal*, Jakarta : Bumi Aksara, 1995.

Marini, Arita. *Pengaruh Pendekatan Konstruktivisme Terhadap Hasil Belajar Siswa Dalam Pembelajaran Matematika Mahasiswa PGSD FIP UNJ*, Jakarta :

Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional, September 2008 No 074 Tahun ke-14.

Marzuki. *Metodologi Penelitian Riset*, Yogyakarta : PT. Hanindita Offset, 1995.

Moleong, Lexy. J. *Metodologi Pendekatan Kualitatif*, Bandung : Rosda Karya, 1995.

Muchith, M. Saekhan. *Pembelajaran Kontekstual*, Semarang : RaSAIL, 2008.

Mudzakir, Ahmad dan Joko Sutrisno. *Psikologi Pendidikan*, Bandung : Pustaka Setia, 1997.

Muhibbin. *Psikologi Pendidikan dengan Pendekatan Baru*, Bandung : Remaja Rosda Karya, 2002.

Muslih, Mohammad. *Filsafat Ilmu, Kajian atas Asumsi Dasa, Paradigma dan Kerangka Teori Ilmu Pengetahuan*. Yogyakarta : Belukar, 2008, Cet- ke 5.

Mustofa, A. *Filsafat Islam*, Bandung : Pustaka Setia, 2004.

Najati, Muhammad Utsman. *Jiwa dalam Pandangan Para Filosofis Muslim*, Jakarta : Pustaka Hidayah, 1993.

Narbuko, Cholid dan Abu Ahmadi. *Metodologi Penelitian*, Jakarta : PT. Bumi Aksara, 1999.

Nata, Abuddin. MA, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta : Logos Wacana Ilmu, 1997.

Nata, Abuddin. *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*, Jakarta : PT. Raja Grafindo Persada, 2003.

----- . *Metodologi Studi Islam*, Jakarta : Raja Grafindo Persada, 2004.

Prasetya. *Filsafat Pendidikan*, Bandung : Pustaka Setia, 2002, Cet. Ke 3.

Qarḍawī, Yūsuf. *Pro Kontra Pemikiran Al-Ghazali*, Surabaya : Risalah Gusti, 1997.

Rijanto, Tri. *Paradigma dan Revolusi Sains (Telaah atas Konsep Pemikiran Thomas Samuel Kuhn dan Implikasinya dalam Teori Belajar)*, Jakarta : Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, Badan Penelitian dan Pengembangan, Departemen Pendidikan Nasional, Maret 2008, Tahun ke-14, No 071.

Rohman, Arif. *Memahami Pendidikan dan Ilmu Pendidikan*, Yogyakarta : Laksbang Mediatama, 2009.

Rosyid, Ahmad Dimyati. *Reaktualisasi Pemikiran Ibn Taimiyah Kunci Sukses Pendidikan Masa Kini*, Surabaya : Rodas Media, 2004.

Rusn, Abidin Ibnu. *Pemikiran al-Ghazālī tentang Pendidikan*, Yogyakarta : Pustaka Pelajar, 1998.

Rusydiyah, Evi Fatimatur. *Pemikiran Konstruktivistik dalam Teknologi Pembelajaran PAI*, Surabaya : Jurnal IJTIMA', IAIN Sunan Ampel, Vol, 7 No 2 Juli- Desember 2006.

Sadullah, Uyoh. *Pengantar Filsafat Pendidikan*, Bandung : Alfabeta, 2003.

Said, Muh. *Pendidikan Abad ke-20 dengan Latar Belakang Kebudayaan*, Jakarta : Mutiara, 1981.

Santrock, John W. *Psikologi Pendidikan*, Jakarta : Kencana Prenada Media Group, 2008, Edisi ke-2.

Saroni, Muhammad. Manajemen Sekolah Kiat Menjadi Pendidik yang Kompeten, Jogjakarta : Ar-Ruzz, 2006.

Soedjanarto dan Mamik Nur Farida. "Model Pembelajaran Konstruktivis dengan Teknik Peta Pikiran (Mind Mapping) dan Pengaruhnya Terhadap Hasil Belajar di SMK Negeri 2 Buduran Sidoarjo", Jurnal Pendidikan Ekonomi Unesa, Vol. 2, No. 2. Oktober, 2009.

Sulaiman, Fatiyyah Hasan. *Alam Pikiran al-Ghazālī tentang Pendidikan*, Bandung, CV. Diponegoro,1986.

Suparno, Paul. *Filsafat Konstruktivisme dalam Pendidikan*, Yogyakarta : Pustaka Filsafat, 1997.

Supriyono, Agus. *Cooperatif Learning*, Yogyakarta : Pustaka Siswa, 2009.

Suratman, Winarno. *Pengantar Penelitian Ilmiah*, Bandung : Taristo, 1982.

Surya, Moh. Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran, Bandung : Pustaka Bani Quraisy, 2004.

Suyanto dan Djihad Hisyam. *Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III*, Yogyakarta : Adicita Karya Nusa.

Suyanto Slamet. *Dasar-dasar Pendidikan Anak Usia Dini*, Yogyakarta : Hikayat, 2005.

Thoha, M. Chatib. *Teknik Evaluasi Pendidikan*, Jakarta : PT Rajawali, 1991.

Tim Penyusun. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, Jakarta : Balai Pustaka, 2005.

Trianto, *Model Pembelajaran Terpadu dalam Teori dan Praktek*, Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007.

-----, *Model-Model Pembelajaran Inovatif Berorientasi Konstruktivisme*, Jakarta : Prestasi Pustaka, 2007.

Undang- Undang dan Peraturan Pemerintah RI tentang Pendidikan, Jakarta : Jendral Pendidikan Islam Pendidikan Agama Islam, 2006.

Yamin, Martinis. *Paradigma Pendidikan Konstruktivistik*, Jakarta : Gaung Persada Press, 2008.

Yamin, Moh. *Menggugat Pendidikan Indonesia Belajar dari Paulo Freire dan Ki Hajar Dewantara*, Jogjakarta : Ar-Ruzz Media, 2009.

Zainuddin. *Seluk Beluk Pendidikan dari al-Ghazālī*, Jakarta : Bumi Aksara, 1991.

Zein, Muhammad. *Pendidikan Islam Tinjauan Filosofis*, Yogyakarta : IAIN Sunan Kalijaga, 1987.