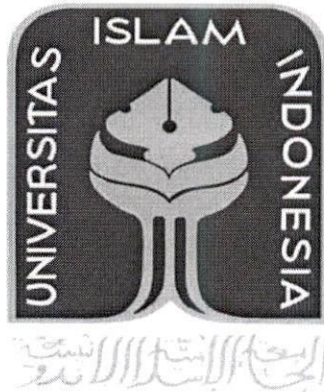


PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN

LOCKE

(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)



Oleh:

Titin Arsita

NIM: 06913195

T E S I S

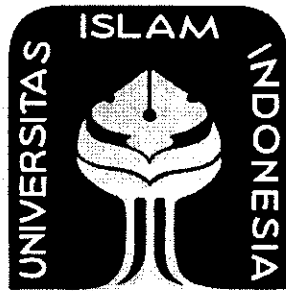
**Diajukan Kepada Program Pasca Sarjana
Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia
Untuk Memenuhi Salah Satu Syarat guna
Memperoleh Gelar Magister Studi Islam**

YOGYAKARTA

2009

**PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN
LOCKE**

(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)



Oleh:

Titin Arsita

NIM: 06913195

T E S I S

Pembimbing:

Prof. Dr. H. Usman Abu Bakar, MA.

**Diajukan Kepada Program Pasca Sarjana
Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia
Untuk Memenuhi Salah Satu Syarat guna
Memperoleh Gelar Magister Studi Islam**

YOGYAKARTA

2009

PERNYATAAN KEASLIAN KARYA TULIS

Yang bertanda tangan di bawah ini :

Nama : Titin Arsita
NIM : 06913195
Konsentrasi : Pendidikan Islam
Tahun Akademik : 2008/2009


Dengan ini menyatakan, bahwa karya tulis yang berjudul :

PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN LOCKE
(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)

Adalah benar karya sendiri, tidak melakukan plagiatisme atau pengutipan dengan cara-cara yang tidak sesuai dengan etika yang berlaku dalam tradisi akademik, kemudian atas pernyataan ini saya siap menerima sanksi yang dijatuhkan apabila terdapat pelanggaran atas etika akademis.

Yang membuat pernyataan




Titin Arsita



PROGRAM PASCASARJANA
MAGISTER STUDI ISLAM FIAI
UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA
Jl. Demangan Baru No. 24 Lantai II Yogyakarta
Telp. (0274) 523637 Fax. 523637

PENGESAHAN

Nomor: 497/PS-MSI/Peng./III/2009

TESIS berjudul : **PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN LOCKE
(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)**

Ditulis oleh : Titin Arsita

N. I. M. : 06913195

Konsentrasi : Pendidikan Islam



Telah dapat diterima sebagai salah satu syarat memperoleh gelar Magister dalam Ilmu Pendidikan Islam

UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

Yogyakarta, 16 Maret 2009
Ketua Program



Prof. Dr. H. Amir Mu'allim, MIS



MAGISTER STUDI ISLAM
PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA
Jl. Demangan Baru No. 24 Lantai II Yogyakarta
Telp. (0274) 523637 Fax. 523637

TIM PENGUJI UJIAN TESIS

Nama : Titin Arsita
Tempat/tgl.lahir : Pacitan, 15 Mei 1970
N. I. M. : 06913195
Konsentrasi : Pendidikan Islam
Judul Tesis : **PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN LOKCE
(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)**

Ketua/Sekretaris : Drs. H. Asmuni, MA.

Pembimbing : Prof. Dr. H. Usman Abu Bakar, MA

Penguji : Prof. Dr. H. Amir Mu'allim, MIS

Penguji : Prof. Dr. H. Akhmad Abd Syukur, MA

(.....)

(.....)

(.....)

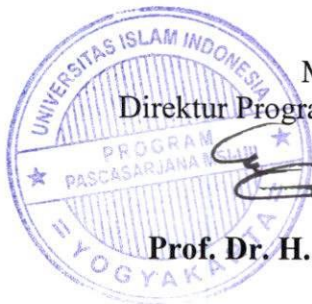
(.....)

Diuji di Yogyakarta pada tanggal 2 Maret 2009

Pukul : 16.00–17.00 WIB

Hasil / Nilai : **85.75 / A**

UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA



Mengetahui
Direktur Program Pascasarjana MSI UII

Prof. Dr. H. Amir Mu'allim, MIS



**MAGISTER STUDI ISLAM
PROGRAM PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA**
Jl. Demangan Baru No. 24 Lantai II Yogyakarta
Telp. (0274) 523637 Fax. 523637

NOTA DINAS

No. : 593/PS-MSI/ND/II/2009

**TESIS berjudul : PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN
LOKCE (Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)**

Ditulis oleh : Titin Arsita

NIM : 06913195

Konsentrasi : Pendidikan Islam

Telah dapat diujikan di depan Dewan Penguji Tesis Magister Studi Islam Program Pascasarjana (S-2) Universitas Islam Indonesia.



Yogyakarta, 26 Pebruari 2009

Ketua Program,

UNIVERSITAS

ISLAM

INDONESIA

Prof. Dr. H. Amir Mu'allim, MIS



PERSETUJUAN

TESIS Berjudul : **PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI DAN JOHN LOCKE**
(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)

Ditulis oleh : Titin Arsita

NIM : 06913195

Konsentrasi : Pendidikan Islam

Telah dapat disetujui untuk diuji di hadapan Tim Penguji Tesis Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia.



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

Yogyakarta, 27 Januari 2009

Pembimbing,

Prof. Dr. H. Usman Abu Bakar, MA.

MOTTO

*“Setiap yang dilahirkan dalam keadaan fitrah.
Orang tuanyalah yang menjadikannya Yahudi,
Nasrani, atau Majusi” (al-Hadist).*



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

*“Setiap anak dilahirkan bagai kertas yang masih
putih”*

(Tabularasa John Locke)

HALAMAN PERSEMBAHAN

TESIS INI KU PERSEMBAHKAN UNTUK

1. *Suamiku Tercinta*

2. *Ibundaku Tersayang*

3. *Permata Hatiku*

♪ *Qurrota A'yunin*

♪ *Fatima Islam*

♪ *Muhammad Ibrahim Abdillahi*

4. *Keponakanku, Pri dan Fitri*

5. *Almamater*



PEDOMAN TRANSLITERASI ARAB-LATIN

Sesuai dengan SKB Menteri Agama dan Menteri Pendidikan dan
Kebudayaan RI No. 158/1978 dan No. 0543 b/U/1987

Tertanggal 22 Januari 1988


A. Konsonan Tunggal

Huruf Arab	Nama	Huruf Latin	Keterangan
ا	alif	-	Tidak dilambangkan
ب	ba'	b	-
ت	ta	t	-
ث	ša	š	s (dengan titik di atas)
ج	jim	j	-
ح	ha'	h	h (dengan titik di bawah)
خ	kha'	kh	-
د	dal	d	-
ذ	zal	z	z (dengan titik di atas)
ر	ra	r	-
ز	za	z	-
س	sin	s	-
ش	syin	sy	-
ص	šad	s	s (dengan titik di bawah)
ض	dad	d	d (dengan titik di bawah)
ط	ṭa	ṭ	ṭ (dengan titik di bawah)
ظ	za	z	z (dengan titik di bawah)
ع	'ain	'	koma terbalik ke atas
غ	gain	g	-

Huruf Arab	Nama	Huruf Latin	Keterangan
ف	fa	f	-
ق	qaf	q	-
ك	kaf	k	-
ل	lam	l	-
م	mim	m	-
ن	nun	n	-
و	wawu	w	-
هـ	ha	h	-
ء	hamzah	'	apostrof
ي	yā'	y	-

B. Konsonan Rangkap

Konsonan rangkap, termasuk tanda *syaddah*, ditulis rangkap

أحمدية ditulis *Ahmadiyyah* 

C. Ta' Marbutah di Akhir Kata

1. Bila dimatikan ditulis *h*, kecuali untuk kata-kata Arab yang sudah terserap menjadi bahasa Indonesia, seperti *salat*, *zakat* dan sebagainya.

جماعة ditulis *Jamā'ah*

2. Bila dihidupkan ditulis *t*, contoh:

تذكار أئمة الأولياء ditulis *karāmatul-aulyā'*

D. Vokal Pendek

Fathah ditulis *a*, kasrah ditulis *i*, dan dammah ditulis *u*.

E. Vokal Panjang

A panjang ditulis *ā*, *i* panjang ditulis *ī*, dan *u* panjang ditulis *ū*, masing-masing dengan tanda hubung (-) di atasnya.

F. Vokal Rangkap

1. Fathah + ya' mati ditulis *ai*, contoh

بينكم ditulis *bainakum*,

2. Fathah +wāwu mati ditulis *au*, contoh

قول ditulis *qaul*

G. Vokal-vokal Pendek yang Berurutan dalam satu kata dipisahkan dengan apostrof (').

النتم ditulis *a'antum*

مؤنث ditulis *mu'annaś*

H. Kata Sandang Alif + Lam

1. Bila diikuti huruf qamariyah ditulis al-

القرآن ditulis *al-Qur'ān*

القياس ditulis *al-Qiyās*

2. Bila diikuti huruf *syamsiyyah* ditulis dengan menggunakan huruf Syamiyyah yang mengikutinya, serta menghilangkan huruf *l* (el)-nya

السماء ditulis *as-Samā*

الشمس ditulis *asy-Syams*

I. Huruf Besar

Penulisan huruf besar disesuaikan dengan EYD.

J. Kata dalam Rangkaian Frasa dan Kalimat

1. Ditulis kata per kata, contoh:

ذوى الفروض ditulis *zawi al-furūd*

2. Ditulis menurut bunyi atau pengucapannya dalam rangkaian tersebut.

اهل السنة ditulis *ahl as-Sunnāh*

شيخ الإسلام ditulis *Syaikh al-Islam* atau *Syaikhul-Islām*

KATA PENGANTAR

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ان الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره* ونعوذ به من شرور انفسنا ومن سيئات اعمالنا

اشهد ان لا اله الا الله وحده لا شريك له.... واشهد ان محمدا عبده ورسوله.

اللهم فصل على سيدنا محمد وعلى اله واصحابه اجمعين

Segala puji syukur hanyalah milik Allah SWT, karena limpahan taufik serta hidayahnya sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis dengan judul “PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI dan JOHN LOCKE (Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)” sebagai tugas akhir dari Program Pasca Sarjana Magister Studi Islam di Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.

Penulis mengucapkan terima kasih yang sedalam-dalamnya kepada semua pihak yang telah membantu dan mendorong penulis dalam menyelesaikan penulisan tesis ini, terutama kepada:

1. Bapak Prof. Dr. H. Edy Suandi Hamid, M. Ec, selaku Rektor Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.
2. Bapak Drs. H. Fajar Hidayanto, MM, selaku Dekan Fakultas Ilmu Agama Islam (FAI) Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.
3. Bapak Prof. Dr. H. Amir Mu'allim, MIS, selaku Ketua Program Pasca Sarjana Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.
4. Bapak Drs. H. Asmuni M. Thahir, MA, selaku Sekretaris Program Pasca Sarjana Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.
5. Bapak Prof. Dr. H. Usman Abu Bakar, MA, selaku pembimbing penyusunan tesis ini.
6. Segenap Guru Besar, Dosen, dan Karyawan Program Pasca Sarjana Magister Studi Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta

7. Rekan-rekan mahasiswa Program Pasca Sarjana Magister Studi Islam, khususnya mahasiswa Pacitan yang telah memberi dorongan dan masukan dalam penyusunan tesis ini.

Penulis selalu berharap dan berdoa memohon Ridla Allah SWT semoga amal kebaikan dan pengorbanannya mendapat pahala di sisi-Nya. Amin.....

Penulis menyadari banyak kekurangan dalam penyusunan tesis ini. Oleh karena itu mohon kiranya para pembaca yang budiman berkenan memberikan kritik dan saran yang konstruktif.

Yogyakarta, Januari 2009

Penulis



Titin Arsita

UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

DAFTAR ISI

Halaman Sampul Luar.....	i
Halaman Sampul Dalam.....	ii
Pengesahan.....	iii
Tim Penguji.....	iv
Nota Dinas.....	v
Persetujuan.....	vi
Motto.....	vii
Persembahan.....	viii
Pedoman Transliterasi.....	ix
Kata Pengantar.....	xii
Daftar Isi.....	xiii
Abstrak.....	xvi
BAB I PENDAHULUAN.....	1
A. Latar Belakang.....	1
B. Perumusan Masalah.....	6
C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian.....	7
D. Telaah Pustaka.....	8
E. Kerangka Teori.....	9
F. Metode Penelitian.....	11
G. Sistematika Pembahasan.....	12
BAB II GAMBARAN UMUM TENTANG KONSEP DASAR DAN	
KOMPONEN PENDIDIKAN.....	14
A. Pengertian Konsep Dasar Pendidikan secara	
Etimologi dan Terminologi.....	14
B. Komponen Pendidikan.....	20
C. Pendidik dan Anak Didik, Dua Komponen	
Sebagai Subjek.....	22

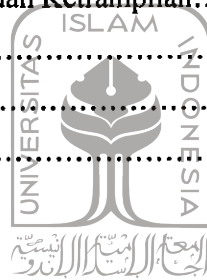
BAB III PEMIKIRAN AL-GHAZALI TENTANG

PENDIDIKAN ANAK.....	24
A. Biografi Imam al-Ghazali.....	24
1. Sejarah Hidupnya.....	24
2. Karya-karya Imam al-Ghazali.....	29
3. Kecenderungan Umum Pemikiran Imam al-Ghazali.....	35
B. Pandangan al-Ghazali tentang Pendidikan.....	37
1. Kewajiban Peserta Didik (Siswa).....	40
2. Kewajiban Pendidik (Guru).....	47
C. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Akal Anak.....	56
1. Materi Pengajaran.....	56
2. Pendidik dan Peserta Didik.....	59
3. Metode Pendekatan.....	64
D. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Keimanan.....	65
E. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Akhlak.....	68
1. Dasar dan Tujuan Pembelajaran.....	70
2. Materi dan Metode Pembelajaran.....	71
3. Lingkungan Pendidikan.....	74
F. Konsep al-Ghazali tentang Pendidikan Jasmani dan Keterampilan.....	75
G. Relevansi Pandangan al-Ghazali bagi Kebutuhan Pengembangan Pendidikan Dewasa Ini.....	78

BAB IV PEMIKIRAN JOHN LOCKE TENTANG

PENDIDIKAN ANAK.....	81
A. Riwayat Hidup John Locke.....	81
B. Ide tentang Pendidikan Intelektual.....	83
1. Dasar dan Tujuan Pembelajaran.....	84
2. Materi dan Metode Pembelajaran.....	87
3. Pendidik.....	89

C. Ide tentang Pendidikan Agama dan Moral.....	91
D. Ide tentang Pendidikan Jasmani dan Keterampilan.....	95
BAB V TITIK TEMU DAN PERBEDAAN KONSEP AL-GHAZALI	
DAN JOHN LOCKE TENTANG PENDIDIKAN ANAK.....	101
A. Titik Temu Konsep al-Ghazali dan John Locke.....	101
1. Aspek Pendidikan Intelektual.....	101
2. Aspek Pendidikan Moral Keagamaan.....	103
3. Aspek Pendidikan Jasmani dan Keterampilan.....	105
B. Perbedaan-perbedaan Konsep al-Ghazali dan John Locke.....	106
1. Pendidikan Aspek Intelektual.....	106
2. Pendidikan Moral Keagamaan.....	108
3. Pendidikan Jasmani dan Keterampilan.....	109
BAB VI KESIMPULAN.....	111
DAFTAR PUSTAKA.....	112
RIWAYAT HIDUP PENULIS.....	120



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

ABSTRAK
PEMIKIRAN PENDIDIKAN AL-GHAZALI dan JOHN LOCKE
(Studi Perbandingan tentang Pendidikan Anak)

Oleh : Titin Arsita, SPd.

NIM: 06913195

Anak adalah aset yang sangat berharga di masa depan. Kondisi umat di masa mendatang sangat dipengaruhi oleh kualitas pendidikannya sejak dini. Usia anak adalah masa yang paling menentukan dalam pembentukan karakter dan kepribadian seseorang. Hampir seluruh pengembangan intelegensi terjadi pada masa kanak-kanak (golden age).

Berkenaan dengan pendidikan anak ini, para ahli baik dari Timur maupun dari Barat telah banyak memberikan konsep dan sumbangan pemikiran tentang bagaimana formulasi yang ideal.

Penelitian ini adalah penelitian deskriptif kualitatif yang diharapkan menghasilkan data deskriptif verbalis tentang konsep pemikiran pendidikan menurut al-Ghazali (mewakili tokoh Timur; Muslim), dan konsep pemikiran pendidikan menurut John Locke (mewakili tokoh Barat; Non Muslim), dengan menggunakan metode induktif dan deduktif. Diharapkan pula akan terlihat bagaimana titik temu dan perbedaan konsep pemikiran pendidikan kedua tokoh ini.

Penulis memperoleh data melalui sumber data primer yaitu berupa buku-buku tentang pendidikan yang ditulis oleh al-Ghazali dan John Locke. Sedangkan data-data sekunder diperoleh dari buku-buku ataupun artikel-artikel yang berkaitan dengan tinjauan pemikiran serta gagasan yang mendukung pemikiran kedua tokoh.

Hasil dari penelitian ini menunjukkan bahwa Al-Ghazali lebih mengutamakan nilai-nilai sufistik, menekankan pentingnya kesesuaian antara ilmu dan amal serta berorientasi pada kehidupan abadi di akhirat. Sementara John Locke, lebih menekankan pada pembentukan pribadi yang rasional, kritis dan bebas dalam berfikir, aktif, kreatif, dinamis, serta taat beragama dan mencintai Tuhannya dengan penuh kesadaran.

Yang merupakan titik temu ialah, kepedulian keduanya kepada faktor lingkungan dan kejelasan tentang rumusan pembinaan moral keagamaan. Keduanya mengharuskan pengajaran nilai-nilai keagamaan di mulai sejak usia dini. Dalam aspek intelektual keduanya menjadikan proses pembelajaran sebagai alat, bukan tujuan pendidikan. Secara mendasar al-Ghazali dan John Locke memberikan peluang bagi pertumbuhan fisik jasmani anak.

Sedang perbedaan yang mendasar dari pemikiran keduanya adalah pada orientasi keberhasilan pendidikan anak. Menurut al-Ghazali, pendidikan dikatakan berhasil apabila mampu mencetak pribadi-pribadi saleh yang senantiasa mendekatkan diri pada Tuhannya, sehingga mereka bahagia di dunia dan akherat.

Sementara John Locke, menekankan pentingnya rasionalisme dalam segala tindakan, sehingga menurutnya pendidikan dikatakan berhasil apabila mampu memberi bekal 'life skill' kepada anak didik sehingga mereka mampu menghadapi tantangan kehidupan.

Kata kunci: Pemikiran, Pendidikan, Nilai



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

ABSTRACT

THOUGHT ON EDUCATION ACCORDING TO AL-GHAZALI AND JOHN LOCKE

(A Comparison Study on Children Education)

By : Titin Arsita, SPd.

NIM: 06913195

Our Children are our future. The condition of our future is depend on the quality of their education. It will influence their character and personality, cause most of their intelligence growth happen in this age (golden age).

In accordance with the children growth and education, many East and West experts have given their ideal thought and formulas.

This research is a descriptive qualitative research to find out descriptive verbalis data about the concept of education thought according to al-Ghazali (represents East Expert; Moslem) and John Locke (represents West Expert; Non Moslem). The data found, will be analyzed by inductive and deductive method. It was hoped, that the similarities and the differences thought of both experts will be found.

The writer got the primary data from the education book written by al-Ghazali and John Locke. While the secondary data were obtained from the book or articles which related to their thought.

The result of this research shows that al-Ghazali emphasized on the religious aspect. According to him, the most important thing is how to aply what the learners's had got in their daily life in order to be success in their future life (akherat). On the other side, John Locke has a dream of helping the learners become a rasonalistic personality, active, creative, dinamic, and love their God freely.

Both experts agreed that the environment hold important role in students' education. Moreover they had a certain formulas to the learners' religion. They tend to give religious value as early as possible. In intelectual aspect, they focused on the process as the tools, not the aim of educataion. Basically, al-Ghazali and John Locke also gave a chance on the learners' physic growth.

The differences found from both experts were on the result of education. According to al-Ghazali, education have to able to make the learners felt closer, and closer to their Creator, so that they will live happily now and in the future. While John Locke, stressed on the rasonality on the learners' attitude, so the best result of education was on how to give life skill to the learners so that they had self comvidense in facing their life.

Key words : Thought, Education, Value

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Dalam menjalani kehidupan, manusia tidak akan lepas dari kegiatan pendidikan, baik pendidikan dalam bentuk fisik maupun pendidikan dalam bentuk psikis. Pendidikan merupakan faktor yang sangat penting dalam memperbaiki kehidupan sosial, guna menjamin perkembangan dan kelangsungan hidup masyarakat. Manusia sebagai warga masyarakat dengan berbagai lapisannya, berhak mendapatkan pendidikan yang layak, sehingga dalam hidup dan kehidupannya mempunyai tendensi ke arah kemajuan dan perkembangannya yang positif, ke arah yang lebih baik dari sebelumnya.

Dewasa ini hampir semua orang tua mengeluh bahwa anak-anak mereka berani kepada orang tua, berakhlak buruk, dan tidak memiliki sopan santun. Setelah direnungkan, nampaklah bahwa penyebab utamanya adalah karena orang tua kebanyakan lalai dalam menanamkan pengetahuan dan pendidikan kepada anak-anaknya.¹

Anak bukanlah milik seorang ibu atau sang ayah yang bisa dididik sesuka hati. Anak adalah titipan Allah SWT yang diberikan sebagai amanah untuk dididik dengan baik supaya menjadi anak sukses seperti yang dikehendaki Allah SWT.²

¹ Maulana Musa Ahmad Olgar, *Mendidik Anak Secara Islami*, (Yogyakarta: Ash-Shaff, 1993), hal. 2.

² Irawati Istadi, *Istimewakan Setiap Anak*, (Jakarta: Pusaka Inti, 2005), hal. V.

Itulah sebabnya wajib bagi para orang tua bijaksana untuk membekali diri dengan segala sesuatu yang berkaitan dengan upaya pendidikan anak agar dapat melaksanakan amanah dengan sebaik-baiknya.³

Anak adalah aset yang sangat berharga dimasa depan. Kondisi umat dimasa mendatang sangat dipengaruhi oleh kualitas pendidikannya sejak dini.⁴Anak-anak memiliki potensial intelegence yang luar biasa. Usia anak adalah usia yang paling kritis atau paling menentukan dalam pembentukan karakter dan kepribadian seseorang. Hampir seluruh pengembangan intelegence terjadi pada usia anak-anak. Karena itulah, berbagai upaya untuk membantu orang tua guna mencetak anak yang cerdas, kreatif dan bertaqwa sangat diperlukan. Dan selayaknya pula bagi para orang tua memperhatikan masalah-masalah penting seputar pendidikan anak.⁵

Usia tujuh sampai dua belas tahun bagi seorang anak manusia, menurut Kohnstamn, merupakan fase intelektual di mana anak sangat membutuhkan bantuan bagi penyempurnaan akal atau fikirannya. Pada masa ini cara berfikir anak masih bersifat persepsional, ia hanya dapat memahami hal-hal yang bersifat indrawi.

³ Ulwan Abdullah Nasih, *Pedoman Pendidikan Anak dalam Islam*, (Semarang: CV. Asy-Syifa, 1993).

⁴ Rafi'udin, *Peran Wanita dalam Pendidikan Anak, Mendidik dengan Cara Islami*, Media Hidayah Publika, 2006.

⁵ Rafi'udin, *Peran Wanita dalam Pendidikan Anak, Mendidik dengan Cara Islami*, Media Hidayah Publika, 2006.

Ciri lain yang menonjol dari anak usia ini adalah daya ingat yang sangat kuat dan kemampuan menghafal memoratif. Bantuan yang dibutuhkan adalah berupa bantuan dan bimbingan untuk melatih dan membina kemampuan berfikir abstrak, tidak sebatas berfikir kongkrit. Pada fase ini perhatian anak sudah meluas pada hal-hal yang ada di luar dirinya. Namun, perhatian itu lebih terpusat pada hal-hal atau masalah-masalah indrawi dan memandang segala sesuatu secara apa adanya.

Kecenderungan terhadap hal-hal kebendaan diluar dirinya ini memiliki hubungan erat dan saling mempengaruhi dengan kecenderungan fisik jasmaniah yang dinamis dan aktif. Peran pendidikan, adalah memberikan bantuan untuk melatih dan membiasakan pertumbuhan fisik secara harmonis dan seimbang, sesuai dengan kecenderungan untuk bergerak dan aktif.

Dalam kesehariannya anak-anak lebih dipengaruhi oleh kecenderungan untuk meniru terhadap apa yang mereka lihat dan apa yang mereka dengar. Pendidikan bertugas memberikan warna terhadap perilaku dan tindakan anak. Ciri khas anak yang dinamis, mudah meniru dan modal berfikir persepsional tidak dapat dibiarkan dengan sendirinya agar tidak tersesat jalan. Pendidikan berkewajiban mencegah jangan sampai anak kemasukan pikiran-pikiran buruk yang akan melandasi tingkah lakunya. Biasakan anak untuk melakukan tindakan moral yang baik dan terpuji serta membantu mengupayakan perkembangan seluruh aspek kepribadian anak secara wajar dan harmonis.

Berkenaan dengan pertumbuhan dan perkembangan anak pada fase ini, baik ahli didik dari Timur maupun ahli didik dari Barat telah memberikan formulasi yang baik setidaknya sebagai sebuah karya yang telah banyak digunakan sebagai

acuan oleh mereka yang peduli terhadap pendidikan anak pada masa dan generasinya. Diantara tokoh dan ahli didik yang akan menjadi fokus penelitian ini ialah al-Ghazali (1058 – 111 M) mewakili tokoh Timur, dan John Locke (1632 – 1704 M) mewakili tokoh Barat. Kedua tokoh ini pada dasarnya mengakui faktor lingkungan sebagai faktor yang paling dominan dalam menentukan pertumbuhan dan perkembangan kepribadian anak.

Al-Ghazali, dalam karya-karyanya seperti *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn* (ditulis di Damaskus antara 914 H sampai Dhu al-Hijjah 949 H atau 9 Desember 1097 sampai Juli 1106), *Bidāyat al-Hidāyah*, *Ayyuhā al-walad* dan *Mizān al-'Amal*,⁷ memberikan perhatian terhadap pendidikan anak dengan warna dan corak tasawufnya. Pendidikan yang dikehendaki al-Ghazali adalah pendidikan yang menjauhkan anak dari pengaruh lingkungan dan pergaulan yang buruk. Titik berat muatan pendidikannya adalah kepada penguasaan ilmi-ilmu yang dapat mendekatkan diri kepada Tuhan serta dapat menghantarkan kepada kebahagiaan abadi.⁸ Namun, sebagai tokoh yang secara langsung terlibat dalam kegiatan dan proses pendidikan, al-Ghazali juga tidak mengesampingkan terhadap materi-materi yang mesti diberikan bagi usaha membantu pertumbuhan fisik jasmaniyah,

⁷ Al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn, Vol. 1* (Semarang: Maktabah Toha Putra), hal. 13.

⁸ Al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn, Vol. 1* (Semarang: Maktabah Toha Putra), hal. 13.

walaupun sebatas pada jenis permainan yang berfungsi sebagai selingan dan olah raga yang tidak melanggar norma-norma agama, serta tidak menyebabkan kelelahan dan kemalasan.

John Locke, dalam karya-karyanya seperti *Essay Concerning Human Understanding* (1689 – 1690), *Thought Concerning Education* (1693), *Conduct to Understanding* dan *Thought on Education* (1695),⁹ dikenal sebagai tokoh pendidikan empirisme yang memadukan pengetahuan dengan pengalaman serta keseimbangan jasmani dengan mental spiritual.

Locke, menghendaki pendidikan yang dapat menyediakan ide-ide baik, kebijaksanaan dan lingkungan, serta pengalaman bagi anak.¹⁰ Sebagai tokoh pendidikan Locke dikenal sebagai ahli didik yang mengutamakan faktor lingkungan alam dan sosial dalam upaya pembentukan kepribadian anak. Reformasi lembaga sekolah harus diarahkan kepada terciptanya lembaga pendidikan yang mampu menyediakan lingkungan, realitas, situasi praktis dan kesempatan kerja. Locke mencanangkan sekolah dan lembaga pendidikan yang dapat mengakomodasi kepentingan dan kebutuhan anak sebagai anggota masyarakat yang hidup dalam realitas yang selalu berubah.¹¹

⁹ Encyclopedia Britanica. Vol. 4, 1993.

¹⁰ Will Durrant, *The Story of Philoshoph*, (New York: Pocket library), 207 dan 256.

¹¹ YB. Suparlan, *Aliran-aliran Baru dalam Pendidikan*, (Yogyakarta: Andi Offset, 1984), 48.

Menurut Locke, pendidikan harus memperhatikan empat hal pokok, yaitu; kebajikan, kealiman, kesusilaan, dan pengetahuan. Kebajikan adalah kemampuan memilih baik dari buruk, dan dapat mengendalikan hawa nafsu serta dapat mengikuti petunjuk akal. Kealiman dan kesusilaan merupakan sesuatu yang harus dicapai dalam usaha menjadikan individu yang dapat berkiprah di masyarakat. Sedangkan pengetahuan dinyatakan sebagai sarana untuk dapat menemukan jati diri dan sarana dalam menentukan sikap hidup beragama.

Muatan kurikulum pendidikan kedua tokoh, al-Ghazali dan Locke, sepintas tampak sebagai kurikulum pendidikan ideal yang memuat tiga hal pokok, yaitu; nilai, pengetahuan, dan ketrampilan. Kedua tokoh ini mengakui peranan dan pengaruh lingkungan sebagai faktor utama pembentuk kepribadian. Namun, al-Ghazali lebih berorientasi kepada kehidupan ukhrawi, sedangkan Locke lebih menitik beratkan pendidikan sebagai sebuah proses yang membantu menciptakan generasi yang siap hadir di masyarakat dengan bekal dan ketrampilan khusus. Perbedaan orientasi tentang pendidikan dari kedua tokoh inilah, setidaknya bagi penulis, yang menimbulkan permasalahan untuk dibahas. Di mana letak titik temu dan perbedaan kedua konsep tersebut sehingga diharapkan diperoleh konsep pendidikan anak yang ideal di masa kini dan masa yang akan datang.

B. Perumusan Masalah

Dari uraian di atas masalah yang ingin dibahas adalah :

1. Bagaimana pemikiran al-Ghazali tentang konsep pendidikan anak?
2. Bagaimana pemikiran John Locke tentang konsep pendidikan anak?

3. Bagaimana titik temu dan perbedaan konsep pendidikan anak menurut al-Ghazali dan John Locke?

C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian

➤ Tujuan

Tujuan penelitian ini adalah :

1. Untuk mengetahui pemikiran al-Ghazali tentang konsep pendidikan anak.
2. Untuk mengetahui pemikiran John Locke tentang konsep pendidikan anak.
3. Untuk mengetahui titik temu dan perbedaan pemikiran al-Ghazali dan John Locke tentang konsep pendidikan anak, serta diperoleh konsep pendidikan anak yang ideal untuk masa kini dan masa yang akan datang.

➤ Kegunaan

Dengan mengetahui beberapa hal yang tercantum dalam tujuan penelitian, diharapkan dapat memberikan gambaran umum tentang pendidikan anak yang ideal di masa kini dan mendatang serta memberikan kontribusi pemikiran bagi persoalan yang tengah dihadapi oleh sebagian besar orang tua dalam memberikan pendidikan yang terbaik bagi anak-anaknya. Dengan memperhatikan perbedaan-perbedaan konsep serta aspek-aspek kepribadian anak secara integral, diharapkan dapat memberikan solusi terhadap kesenjangan penyelenggaraan pendidikan yang cenderung memihak atau mengabaikan aspek pendidikan tertentu.

D. Telaah Pustaka

Al-Ghazali dan John Locke merupakan tokoh pendidikan pada zamannya. Sehingga banyak tulisan-tulisan yang membicarakan tentang keduanya. Diantaranya adalah 'Abd al-Rahman Salih 'Abd Allah yang telah menulis

Educational Theory: Qur'anic Outlook. Dalam buku ini ditawarkan teori dan falsafah pendidikan, fitrah dasar manusia, tujuan pendidikan, dan materi pendidikan.

Hasan Langgulang dalam bukunya yang berjudul *Manusia dan Pendidikan, Suatu Analisis Psikologi dan Pendidikan*, menulis tentang falsafah pendidikan Islam, tujuan pendidikan dalam Islam, dari falsafah ke teori pendidikan sudut pandang Islam, dan pendidikan Islam dalam masyarakat dan keluarga.

'*Usul al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibuha*, karya 'Abd Rahman al Nahlawi berisi tentang prinsip-prinsip dan metode pendidikan Islam. Dalam buku ini juga dikemukakan berbagai hal tentang pendidikan Islam yang meliputi sumber pendidikan Islam, asas-asas pendidikan Islam, tujuan pendidikan Islam, dan metode pendidikan Islam.

'Atiyah al-Abrasi telah menulis *al-Tarbiyah al-Islamiyah wa falasifatuha*. Dalam karyanya ini 'Atiyah mengungkapkan hal-hal yang berkaitan dengan pendidikan Islam dan landasan filosofinya. Beberapa karya para ahli pendidikan tersebut penulis jadikan rujukan dalam penyelesaian tesis ini.

Berdasarkan hasil survei yang penulis lakukan, sudah ada karya ilmiah yang menjadikan pemikiran pendidikan al-Ghazali dan John Locke sebagai sentra kajiannya, namun yang memfokuskan kajian pada pemikiran pendidikan anak belum ada. Oleh karena itu kehadiran karya ilmiah hasil penelitian ini diharapkan dapat mengisi kekosongan literatur yang masih ada.

E. Kerangka Teori

Dalam memberikan pemikiran pendidikan seseorang secara langsung akan membicarakan teori pendidikan. Mengenai hal ini T.W. More mengatakan:

“A general theory of education will have the structure of practical theory as set out above, that is greeted that some education and is desirable, then certain procedures are recommended to bring that cored about this will involve certain assumptions about them and to be use in educating them”.¹³

(Teori umum pendidikan akan mempunyai struktur teori yang praktis sebagaimana dikemukakan di atas, bahwa menetapkan sejumlah tujuan pendidikan yang dikehendaki kemudian prosedur-prosedur tertentu direkomendasikan untuk mencapai tujuan tersebut, hal ini akan menyangkut asumsi-asumsi tertentu mengenai tujuan yang akan dicapai mengenai siapa yang dididik dan metode apa yang digunakan dalam mendidik mereka).

Berdasarkan pendapat ini, maka penulisan terhadap pemikiran seorang tokoh dalam bidang pendidikan tentunya paling tidak akan membicarakan dasar pendidikan, tujuan pendidikan, sistem pendidikan dan materi pendidikan.

¹³ T. W. More, *Education Theory An Introduction*, (Boston, USA: Northern, Bumber Press Limited, 1947), hal.17.

Di dunia Barat telah banyak bermunculan teori-teori tentang pemikiran pendidikan. Teori-teori tersebut sangat terasa pengaruhnya dalam perkembangan pendidikan, bahkan perkembangan pemikiran pendidikan dunia Islam tidak terlepas dari pengaruh teori-teori tersebut. Seperti teori progressivisme yang hanya menggambarkan potensi manusia dari satu aspek, yaitu aspek intelektual semata tanpa memperhatikan teori nilai. Sebaliknya, teori essensialisme menekankan perkembangan pendidikan hanya pada aspek nilai sehingga faktor intelektual sering terabaikan.¹⁴

Menyadari hal ini penulis mencoba mengeksplorasi teori-teori di atas dengan bertitik tolak akan hakekat manusia sebagai makhluk pribadi yang utuh yang harus dididik secara seimbang antara akal, hati, rohani, jasmani serta akhlak dan ketrampilannya. Jadi pendidikan dalam aplikasinya tidak boleh berhenti dan terbatas pada aspek kognitif saja, tetapi harus ditindak lanjuti pada aspek afektif dan psikomotoris.¹⁵

Dalam penelitian ini akan dikomparasikan pemikiran pendidikan anak antara al-Ghazali yang penulis pilih sebagai representasi tokoh Timur dan John Locke mewakili tokoh Barat. Dari pemikiran kedua tokoh ini akan ditemukan hal-hal yang mungkin untuk dikomparasikan, sekaligus akan ditemukan hal-hal prinsip

¹⁴ Imam Barnabib dan Sutara Imam Barnabib, *Beberapa Aspek Substansi Pendidikan*, (Yogyakarta: Andi, 1996), hal. 62.

¹⁵ Imam Barnabib, *Filsafat Pendidikan Sistem dan Metode*, (Yogyakarta: Andi, 1997), hal. 28

dari kedua tokoh ini yang tidak mungkin untuk dikomparasikan karena perbedaan latar belakang keduanya.

F. Metode Penelitian

Berdasarkan tempat dan sumber data yang digunakan, maka penelitian ini disebut penelitian kepustakaan (*library research*), bukan penelitian lapangan (*field research*) atau penelitian laboratorium.¹⁶ Menggunakan langkah-langkah sebagai berikut :

1. Sumber Data

Untuk memperoleh data dalam penelitian ini digunakan metode dokumentasi. Dengan metode ini peneliti mencari data melalui sumber data primer yang berupa buku-buku yang ditulis oleh al-Ghazali dan John Locke.

Sedangkan data-data sekunder diperoleh dari buku-buku ataupun artikel-artikel yang berkaitan dengan tinjauan pemikiran al-Ghazali dan John Locke serta aspek-aspek yang berkaitan dengan gagasan yang mendukung pemikiran keduanya.

2. Metode Analisis Data

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif yang diharapkan akan menghasilkan data deskriptif verbalis¹⁷ mengenai pemikiran al-Ghazali dan John Locke tentang pendidikan anak. Oleh karena itu analisis datanya menggunakan metode induktif dan deduktif.

¹⁶ Marzuki, *Metodologi Riset*, (Yogyakarta: BPFE-UJII, Hanindita, 1995).

¹⁷ Lexy Moeloeng, *Metodologi Penelitian Kuantitatif*, (Bandung: Remaja Rosdakarya Offset, 1994).

a. Metode Induktif

Metode induktif yaitu penelitian dengan menggunakan premise dari fakta yang bersifat khusus menuju ke arah yang bersifat umum sebagai kesimpulannya. Dengan metode ini peneliti mengakomodir data dari pemikiran pendidikan anak menurut al-Ghazali dan John Locke. Apa kelebihan dan kekurangan konsep pendidikan anak yang ditawarkan oleh kedua tokoh.

b. Metode Deduktif

Metode deduktif yaitu penelitian dengan menggunakan premise dari fakta yang bersifat umum menuju ke arah yang bersifat khusus sebagai kesimpulannya. Dengan metode ini peneliti merumuskan dan membuat pernyataan mengenai konsep pendidikan anak menurut al-Ghazali dan John Locke serta hal-hal yang terkait dengannya kemudian memberikan interpretasi dan membandingkan dengan konsep pendidikan anak menurut para ahli pendidikan kontemporer.

Dari metode induktif dan deduktif ini, peneliti memberikan interpretasi dan kesimpulan tentang kelebihan dan kekurangannya untuk memberikan kontribusi terhadap pemikiran konsep pendidikan anak yang ideal di masa kini dan masa yang akan datang.

G. Sistematika Pembahasan

Hasil penelitian ini dibahas dalam empat bab/bagian.

Bab I merupakan bagian pendahuluan yang memuat alasan mengapa penelitian ini dilakukan. Bab ini akan meliputi latar belakang masalah, dipertajam dengan rumusan masalah. Kemudian tujuan dan kegunaan penelitian serta kajian

pustaka untuk menyatakan bahwa penelitian ini berbeda dengan penelitian yang telah ada terhadap tokoh yang sama (dalam hal ini al-Ghazali dan John Locke), lalu kerangka teori, metodologi penelitian dan sistematika pembahasan.

Bab II membahas gambaran umum tentang konsep dasar dan komponen pendidikan.

Bab III membahas tentang riwayat hidup al-Ghazali. Di dalamnya diuraikan tentang latar belakang sosial dan pendidikannya, aktivitasnya dalam pendidikan anak, serta informasi tentang karya-karyanya.

Bab IV membahas tentang riwayat hidup John Locke, yang di dalamnya diuraikan tentang latar belakang sosial pendidikannya, aktivitasnya dalam pendidikan anak dan karya-karyanya tentang pendidikan anak.

Bab V memuat pembahasan tentang perbandingan antara pemikiran pendidikan anak antara al-Ghazali dengan John Locke yang akan dibahas mengenai titik temu dan perbedaannya.

Bab VI merupakan penutup yang berisi kesimpulan hasil penelitian sesuai dengan rumusan masalah yang telah ditentukan dan diakhiri dengan saran atau rekomendasi.

BAB II

GAMBARAN UMUM TENTANG KONSEP DASAR DAN KOMPONEN PENDIDIKAN

Pada bab ini akan diuraikan tentang konsep dasar dan komponen pendidikan. Konsep ini diperlukan sebagai acuan dalam mempelajari konsep al-Ghazali dan John Locke tentang pendidikan. Adapun yang dimaksud konsep disini ialah rumusan-rumusan, baik berupa pendapat atau ide maupun teori ilmiah tentang dasar pendidikan menurut pakar-pakar pendidikan selain al-Ghazali dan John Locke.

A. Pengertian Konsep Dasar Pendidikan secara Etimologi dan Terminologi

Pengertian konsep secara etimologi berarti rancangan surat, atau pengertian pendapat, cita-cita yang telah ada dalam pikiran.¹⁸ Dalam bahasa Inggris Concept berarti pengertian, pikiran, angan-angan atau paham-paham.¹⁹

Adapun pengertian konsep secara terminologi ialah rumusan-rumusan baik berupa pendapat, maupun teori ilmiah tentang masalah.²⁰

Pengertian pendidikan dalam arti sederhana, sering diartikan sebagai usaha manusia untuk membina kepribadiannya sesuai dengan nilai-nilai masyarakat dan kebudayaan. Dalam perkembangannya, istilah pendidikan atau paedagogis berarti bimbingan atau pertolongan yang diberikan dengan sengaja oleh orang dewasa

¹⁸ Purwadarminta, 1984: 520.

¹⁹ S.Wojowasito et al 1971: 56.

²⁰ Ahmad Tafsir, 1984: 13.

kepada anak didik agar ia menjadi orang dewasa, yaitu bertanggung jawab terhadap diri sendiri secara biologis, psikologis, paedagogis dan sosiologis. Selanjutnya pendidikan diartikan sebagai usaha yang dijalankan oleh seseorang atau kelompok orang lain agar menjadi dewasa atau mencapai tingkat hidup ataupun penghidupan yang layak.

Kenyataannya pengertian pendidikan ini selalu mengalami perkembangan, meskipun secara esensial tidak jauh berbeda. Berikut ini akan dikemukakan sejumlah pengertian pendidikan oleh para ahli pendidikan, yaitu:

1. John Dewey

Pendidikan adalah pembentukan kecakapan-kecakapan fundamental secara intelektual dan emosional ke arah dalam dan sesama manusia.

2. J.J. Rousseau

Pendidikan adalah memberi kita perbekalan yang tidak ada pada masa kanak-kanak, tetapi kita membutuhkannya pada waktu dewasa.

3. Langeveld

Pendidikan adalah setiap usaha, pengaruh, perlindungan dan bantuan yang diberikan kepada anak menuju kepada pendewasaan anak atau membantu agar cukup cakap melaksanakan tugas hidupnya sendiri.

Pengaruh itu datangnya dari orang dewasa sendiri atau yang diciptakan oleh orang dewasa seperti institusi sekolah, buku, perjalanan hidup sehari-hari yang ditujukan kepada orang yang belum dewasa.

4. Driyarkara

Pendidikan adalah pemanusiaan manusia muda atau pengangkatan manusia muda ke taraf insani.

5. Ki Hajar Dewantara

Pendidikan yaitu tuntunan di dalam hidup tumbuhnya anak-anak, adapun maksudnya, yaitu menuntun segala kekuatan kodrat yang ada pada diri anak-anak agar mereka sebagai manusia dan sebagai anggota masyarakat dapat mencapai keselamatan dan kebahagiaan yang setinggi-tingginya.

6. Ahmad D. Marimba

Pendidikan adalah bimbingan atau pimpinan secara sadar oleh si pendidik terhadap perkembangan jasmani dan rohani si terdidik menuju terbentuknya kepribadian utama.

Unsur yang terdapat dalam pendidikan dalam hal ini adalah:

- a. Usaha (kegiatan), usaha itu bersifat bimbingan (pimpinan atau pertolongan) dan dilakukan secara sadar.
- b. Ada pendidik, atau pembimbing atau penolong.
- c. Ada yang dididik dan si terdidik.
- d. Dalam usaha itu ada alat-alat yang dipergunakan.

7. Carter V. Good

- a. Paedagogy is the art, practice, or profesional of teaching.
- b. The systematized learning or instruction concerning principles and methods of teaching and of the student control and guidance; largely replaced by the term education.

Pendidikan adalah:

- a. Seni, praktik atau profesi sebagai pelajar.
- b. Ilmu yang sistematis atau pengajaran yang berhubungan dengan prinsip dan metode-metode mengajar, pengawasan dan bimbingan murid; dalam arti luas digantikan dengan istilah pendidikan.

8. Menurut UU Nomor 2 tahun 1989

Pendidikan adalah usaha sadar untuk menyiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pengajaran dan atau latihan bagi peranannya di masa yang akan datang.

Dari beberapa pengertian atau batasan pendidikan yang diberikan para ahli tersebut, meskipun berbeda secara redaksional, namun secara esensial terdapat kesatuan unsur-unsur atau faktor-faktor yang terdapat di dalamnya, yaitu bahwa pengertian pendidikan tersebut menunjukkan suatu proses bimbingan, tuntutan atau pimpinan yang di dalamnya mengandung unsur-unsur seperti pendidik, anak didik, tujuan dan sebagainya.

Oleh karena itu, dengan memperhatikan batasan-batasan pendidikan tersebut, ada beberapa pengertian dasar yang perlu dipahami, yaitu:

1. Pendidikan merupakan suatu proses terhadap anak didik yang berlangsung terus sampai anak didik mencapai dewasa susila. Proses ini berlangsung dalam jangka waktu tertentu. Bila anak didik sudah mencapai pribadi dewasa, maka ia sepenuhnya mampu bertindak sendiri bagi kesejahteraan hidupnya dan masyarakatnya.

2. Tindakan atau perbuatan mendidik menuntun anak didik mencapai tujuan tertentu, dalam hal ini tampak pada perubahan-perubahan dalam diri anak didik. Perubahan sebagai hasil pendidikan merupakan gejala kedewasaan yang secara terus menerus mengalami peningkatan sampai penentuan diri atas tanggung jawab sendiri oleh anak didik atau terbentuknya pribadi dewasa.
3. Pendidikan merupakan perbuatan manusiawi. Pendidikan lahir dari pergaulan antar orang dewasa dan orang yang belum dewasa dalam suatu kesatuan hidup. Tindakan mendidik yang dilakukan oleh orang dewasa dengan sadar dan sengaja didasari oleh nilai-nilai kemanusiaan dan hidup menurut nilai-nilai tersebut. Kedewasaan diri merupakan tujuan pendidikan yang hendak dicapai melalui perbuatan atau tindakan pendidikan.
4. Pendidikan merupakan hubungan interaksi antara pribadi pendidik dan anak didik. Dalam pergaulan kontak atau komunikasi antara masing-masing pribadi. Hubungan ini jika mengingat ke taraf hubungan pendidikan, maka menjadi hubungan antara pribadi pendidik dan si anak didik, yang pada akhirnya melahirkan tanggung jawab pendidikan dan kewibawaan pendidikan. Pendidik bertindak demi kepentingan dan keselamatan anak didik, dan anak didik mengakui kewibawaan pendidik dan bergantung padanya.

Pendidikan merupakan fenomena manusia yang fundamental, yang juga mempunyai sifat konstruktif dalam hidup manusia. Oleh karena itu, kita dituntut untuk mengadakan refleksi ilmiah tentang pendidikan tersebut, sebagaimana

pertanggungjawaban terhadap perbuatan yang dilakukan, yaitu mendidik atau dididik.

Dalam konteks ini kita tidak boleh mencampuradukkan antara pengertian pendidikan sebagai tindakan manusia dalam usahanya membimbing manusia yang lain, dengan pengertian ilmu pendidikan sebagai ilmu pengetahuan.

Secara historis, pendidikan jauh lebih tua dari ilmu pendidikan, sebab pendidikan telah ada sejak adanya manusia. Adapun ilmu pendidikan baru lahir kira-kira abad ke-19. Sebelum adanya ilmu pendidikan, manusia melakukan tindakan mendidik didasarkan atas pengalaman, intuisi dan kebijaksanaan.

Sebagaimana halnya dengan pengertian pendidikan, pengertian ilmu pendidikan juga terdapat variasi batasan yang diberikan oleh para ahli, yaitu:

1. Menurut Prof. Dr. N. Driyarkara

Ilmu pendidikan adalah pemikiran ilmiah tentang realitas yang kita sebut pendidikan (mendidik dan dididik). Pemikiran ilmiah bersifat kritis, metodelis dan sistematis.

2. Menurut Prof. Brodjo Negoro

Ilmu pendidikan atau paedagogi adalah teori pendidikan, perenungan tentang pendidikan. Dalam arti yang luas paedagogi adalah ilmu pengetahuan yang mempelajari soal-soal yang timbul dalam praktik pendidikan.

3. Menurut Prof. M. J. Langeveld

Paedagogi atau ilmu mendidik ialah suatu ilmu yang bukan saja menelaah objeknya untuk mengetahui betapa keadaan atau hakiki objek itu, melainkan

mempelajari pula betapa hendaknya bertindak. Objek Ilmu Pendidikan ialah proses-proses atau satuan pendidikan.

4. Dr. Sutari Imam Barnabib

Ilmu pendidikan adalah mempelajari suasana dan proses-proses pendidikan.

B. Komponen Pendidikan

Untuk mengetahui Komponen Dasar Pendidikan dalam arti umum dipandang sebagai hal yang sangat fundamental dalam pelaksanaan pendidikan oleh karena dari dasar pendidikan itu akan menentukan corak dan isi pendidikan, maka konsep komponen-komponen pendidikan formal dapat digunakan, karena di dalam pelaksanaan pendidikan bidang-bidang studi itulah komponen itu dilibatkan. Kegiatan pendidikan formal dalam kenyataannya adalah rangkaian kegiatan pelaksanaan pendidikan bidang studi.

Itulah yang sering digunakan para ahli untuk menyebut “komponen”, “faktor”, “aspek” dan unsur-unsur.²¹ Jelaslah dari uraian mereka di atas bahwa istilah-istilah itu, digunakan untuk menunjuk pengertian “komponen”.

Untuk memahami arti istilah “komponen”, sebaiknya “sistem” hendaklah dipahami lebih dahulu. Secara umum sistem adalah himpunan atau kumpulan sesuatu atau bagian-bagian yang membentuk suatu keseluruhan yang kompleks. Lebih jelas disebutkan bahwa sistem ialah suatu totalitas yang bertujuan, yang tersusun dari rangkaian unsur atau komponen. Komponen pendidikan formal ialah susunan yang terlibat langsung dalam kegiatan mencapai tujuan pendidikan formal.

²¹ Ahmad Tafsir, 1984: 15

Komponen Dasar Pendidikan ialah sesuatu yang sangat fundamental, tempat berpijak dalam kegiatan mencapai tujuan pendidikan, baik tujuan pribadi maupun tujuan umum.

Para ahli ternyata tidak sepakat tentang jumlah dan satuan, komponen pendidikan formal. Antara lain Sutari Imam Barnadib menyatakan bahwa ada sementara ahli pendidik, yang membagi faktor pendidikan formal menjadi empat macam, yaitu tujuan, alat, pendidik dan anak didik. Ia tidak sependapat dengan ahli itu. Menurut pendapat beliau faktor pendidikan formal ada lima macam, yaitu tujuan, alat, pendidik, anak didik dan milieu. Menurut Marimba pendidikan ada lima macam, yaitu:

1. Usaha (kegiatan), usaha itu bersifat bimbingan (pimpinan atau pertolongan) dan dilakukan secara sadar.
2. Dalam usaha itu lebih ada alat-alat yang dipergunakan.
3. Bimbingan itu merupakan dasar dan tujuan.
4. Ada pendidik atau pembimbing atau penolong.
5. Ada yang dididik atau si terdidik.

Menurut Sujana, komponen pendidikan ada sembilan macam, yaitu tujuan, materi pendidikan, sarana didik, pendidik, metode penyampaian materi, waktu penyelenggaraan, jenjang pendidikan, tempat penyelenggaraan dan evaluasi.

Setiap lembaga pendidikan baik formal maupun nonformal, baik langsung maupun tidak langsung, lengkap atau sederhana di dalam kegiatan pembelajaran dibutuhkan beberapa faktor atau komponen sebagai berikut:

1. Komponen Pendidik

2. Komponen anak didik
3. Komponen dasar pendidikan
4. Komponen tujuan pendidikan
5. Komponen materi pendidikan
6. Komponen metode pendidikan
7. Komponen lingkungan mileu
8. Komponen sarana pendidikan

Komponen dapat juga diartikan sebagai syarat atau rukun seperti yang dikatakan di dalam ilmu aqoid, bahwa rukun *tabligh* ada tiga, yaitu:

1. *Ada Muballigh* artinya ada penceramah.
2. *Muballag alaihi* artinya ada orang yang mendengarkannya.
3. *Ada Muballag bihi* artinya ada materi yang diceramahnya.

Tanpa komponen tersebut tidak akan terjadi apa yang dinamakan *tabligh*.

C. Pendidik dan Anak Didik, Dua Komponen Sebagai Subjek

Pendidik adalah guru yang mesti digugu dan ditiru yang ingin dicapai, dalam pembahasan ini dideskripsikan jabatan guru menurut pakar pendidikan. Salah seorang penyair Mesir zaman modern menjelaskan kedudukan guru sebagai berikut “Berdirilah kamu bagi seorang guru dan hormatilah dia, seorang guru itu hampir mendekati Rasul”.

Dari sikap kewajiban inilah mengalir inspirasi untuk menghormati guru yang telah menguasai pendidikan Islam di masa-masa yang telah silam. Di sana terdapat pula hadis-hadis yang menjelaskan pentingnya kedudukan guru diantaranya ialah:

1. Sesungguhnya seorang *'alim* akan melebihi seseorang yang beribadat, yang berpuasa dan menghabiskan waktu malamnya beribadat dan bersembahyang, bahkan ia akan melebihi orang yang berperang di jalan Allah.
2. Apabila meninggal *'alim* terjadilah kekosongan dalam Islam yang tidak dapat ditimbun kecuali seorang *'alim* menempatinya.²²
3. Tinta para ulama adalah lebih baik dari darah para syuhada

Dalam berbagai sumber baik dari kamus maupun leksikon Islam, dijumpai pengertian guru secara etimologi adalah Guru, orang yang pekerjaannya (mata pencahariannya, profesinya) mengajar. Misalnya guru agama Islam artinya seseorang yang mengajar mata pelajaran Agama Islam. Bila dilihat dalam bahasa Inggris, guru bermula dari kata *teach* yang berarti mengajar, guru (*teacher*), sedangkan untuk jabatan guru adalah *teachership*. Kemudian jika ditelusuri dari bahasa Arab, di sini dibedakan untuk guru perempuan, *al-mu'alimah*, *al-muda'risah*, sedangkan dalam leksikon Islam guru laki-laki (*ustadz*), guru perempuan (*ustadzah*).

Dengan menyadari bahwa telah banyak perluasan pengertian guru dalam masyarakat, seperti dikenal istilah guru silat, guru tari, guru ngaji dan sebagainya, maka yang dimaksud “guru” di sini bukanlah semua, melainkan tugas mengajar dan mendidik dalam konteks pendidikan (belajar-mengajar).

²² Asma Hasan Fahmi: Filsafat Pendidikan Islam: 165.

BAB III

PEMIKIRAN AL-GHAZALI TENTANG PENDIDIKAN ANAK

A. Biografi Imam al-Ghazali

1. Sejarah Hidupnya

Dalam buku *Seratus Tokoh Muslim Terkemuka*, penulisnya Jamil Ahmad²³ melukiskan Imam al-Ghazali merupakan sosok manusia yang dikaruniai berbagai kecakapan, selain ahli Tasawuf beliau juga seorang filosof terkemuka yang pernah mengangkgangi pemikiran filosof lainnya, seperti pemikiran Ibnu Rusyd (Averous), yang dibantah habis-habisan oleh al-Ghazali melalui karyanya, *Tahāfut al-Falāsifah*. Meskipun Ibn Rusd kemudian melakukan bantahan balik terhadap karya Imam Ghazali tersebut dalam karyanya yang sangat terkenal, yaitu *Tahāfut at-Tahāfuz*. Buku ini juga sangat berpengaruh dan sering menginspirasi para filosof selain Ibn Rusd yang ikut memojokkannya. Sehingga tidak heran jika para cendikiawan lain seperti Fu'ad al-Ahwani sebagaimana dikutip oleh Hamdani Ali²⁴ menyatakan bahwa Imam al-Ghazali telah menyembelih dunianya sendiri bagaikan orang yang menyembelih ayamnya yang bertelurkan emas.

Nama lengkapnya Abu Hamid Muhammad bin Muhammad bin Ta'us al-Thusi al-Syafi'i, secara singkat sering disebut al-Ghazali atau Abu Hamid. Ia dilahirkan tahun 450 H/1058 M di Gazalah sebuah desa di pinggiran kota Thus,

²³ Buku tersebut merupakan terjemahan Indonesiannya, Jakarta: Pustaka Firdaus, 1987, hlm.98.

²⁴ Lihat, *Filsafat Pendidikan*, Yogyakarta: Pustaka Kembang, 1987, hlm. 101.

kawasan Khurasan, Iran. Karena kedudukan tingginya dalam Islam dia digelar Hujjat al-Islam (bukti kebenaran Islam).²⁵

Al-Ghazali lahir tiga tahun setelah kaum Saljuk mengambil alih kekuasaan di Baghdad. Hidupnya berkaitan erat dengan nasib dinasti ini, yang kekuasaannya meluas di seluruh Iran dan bagian-bagian Anatolia sebelah timur.²⁶

Al-Ghazali kecil dikenal sebagai seorang anak pencinta ilmu pengetahuan dan seorang pencari kebenaran, sekalipun diterpa duka cita dan dilanda nestapa. Ia melukiskan keadaan dirinya waktu kecil itu:

“Kehausan untuk mencari hakekat kebenaran sesuatu sebagai kebiasaan (Habit) dan favorit saya sejak kecil dan masa mudaku adalah merupakan insting dan bakat yang dicampakkan Allah SWT pada temperamen saya, bukan merupakan usaha dan rekaan saja...”).²⁷

Kehausan akan ilmu itu tumbuh semenjak al-Ghazali kecil itu belajar pada salah seorang fakih di kota kelahirannya, Thus yaitu pada Ahmad bin Muhammad al-Radzikani. Sesudah itu ia mulai merantau untuk menuntut ilmu di Jurjan pada Abu Nashr al-Isma’ili. Lalu ia kemblai ke Thus dan mempelajari Tasawuf di bawah bimbingan Yusuf al-Nassaj selama tiga tahun. Selanjutnya ia pergi ke Nishapur. Di sana ia belajar pada salah seorang teolog aliran Asy’ ariyyah yang

²⁵ Abu al-Wafa’ al-Ghanimi al-Taftazani, *Sufi dari zaman ke zaman*, (Bandung: Pustaka, 1974), hlm. 148.

²⁶ Annemarie Schimmel, *Dimensions of Islam*, terjemahan Sapardi Djoko Damono, et.al *Dimensi Mistik Dalam Islam*, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 2000), hlm. 115.

²⁷ Lihat, *al-Munqiz min al-Dalal*, (Istambul: Darussafeka, t.t), hlm. 3

Melalui perantaraan al-Juwaini inilah, al-Ghazali kemudian berkenalan dengan Nizam al-Mulk, perdana menteri Saljuk Maliksiyah. Nizam al-Mulk adalah pendiri dari madrasah-madrasah al-Nizamiyah. Nizamiyah diambil dari nama Nizamul Muluk-berdiri sebagai madrasah paling unggul pada abad ke-11 terletak di pusat kerajaan, Nizamiyah menjadi salah satu pusat pendidikan tinggi paling terkenal abad ini dan menjadi model bagi pembangunan lembaga-lembaga serupa di seluruh daerah kekuasaan Islam. Selama di Nishapur, al-Ghazali tidak saja belajar dengan Imam Haramain akan tetapi ia juga mempergunakan kesempatan belajar untuk menjadi pengikut sufi bernama Abu Fadhl bin Muhammad bin Ali Farmadhi. Ia melakukan praktik-praktik tasawuf akan tetapi tidak membawa al-Ghazali pada tingkat sufi yang dapat menerima ilham dari Allah SWT secara langsung sampai wafatnya al-Farmadhi pada tahun 447H/1084M.

Setelah wafatnya Imam Haramain dan al-Farmadhi, al-Ghazali berangkat ke al-Askar untuk memenuhi undangan berdiskusi yang diselenggarakan oleh menteri Nizamul Muluk dari pemerintahan Dinasti Saljuk. Di sana ia disambut dengan penuh kehormatan sebagai ulama besar. Ia diketahui memiliki kemampuan dalam bidang keilmuan setelah ia berdiskusi dengan alim ulama dan para pemuka ilmu pengetahuan yang diselenggarakan oleh menteri Nizamul Muluk. Atas kepintarannya itu, al-Ghazali kemudian diberi kehormatan untuk memberikan

²⁸ Al-Taftazani, *Loc. Cit.*, Lihat pula Fathiyah Hasan Sulaeman, *Alam Pikiran al-Ghazali Mengenai Pendidikan*, (Bandung: Diponegoro, 1989), hlm. 13.

pengajian dua mingguan kepada para pembesar istana dan disertai tugas mengajar pada Jam'iah (universitas) yang didirikan oleh Nizam al-Muluk di Baghdad pada tahun 181H/1091M, bahkan al-Ghazali diangkat sebagai guru besar (rektor) dalam bidang ilmu agama Islam pada universitas Baghdad tersebut ketika ia berusia 34 tahun yang merupakan usia termuda pada tahun itu.²⁹

Walaupun al-Ghazali tergolong sukses dalam kehidupannya namun semua itu tidak mampu mendatangkan ketenangan dan kebahagiaan, malah membuat gelisah dan menderita. Sehingga ia mengalami syak dan meragukan kemampuan alat indera akal, ilmu kalam, filsafat dan ajaran batiniyah dalam mencapai hakekat kebenaran dan kebahagiaan akhirat. Kegelisahan intelektual dan rasa kepenasaranan al-Ghazali itu, dilukiskan sendiri dalam bukunya : *Munqid min al-Dhalal* sebagai berikut:

Aku mencebur ke gelombang Samudra dalam tidak pernah takut. Tiap soal yang sulit kuselami dengan penuh keberanian. Setiap kepercayaan dari suatu golongan kuselidiki sedalam-dalamnya, kukaji segala rahasia dan seluk-beluk madzhab untuk mendapatkan bukti, mana yang benar dan mana yang batil, mana yang asli mana yang diada-adakan (bid'ah). Demikianlah telah kuselidiki dengan seksama ajaran-ajaran kebatinan (batiniyah), zhahiriyyah, ajaran-ajaran ahli filsafat, ahli ilmu kalam dan tasawuf, aliran-aliran ibadah dan lain-lain. Dan tidak ketinggalan pula aliran kaum Zindiq, apa sebabnya sampai mereka berani menyangkal adanya Tuhan.³⁰

²⁹ Yahya Jaya, *Spiritualisasi Islam dalam Mengembangkan Kepribadian dan Kesehatan Mental*, (Jakarta: Ruhama, 1994), hlm.21-22.

³⁰ Al-Munqidz...*Op. Cit.*, hlm. 4

Kegelisahan dan perasaan syak yang dideritanya cuma berlangsung kurang lebih dua bulan. Sesudah itu disembuhkan oleh Allah SWT dan ia memiliki pegangan lagi dalam hidupnya.³¹

Maka mulailah babak baru dalam riwayat hidup al-Ghazali itu untuk mencari kebenaran, kesempurnaan, kebahagiaan, melalui ajaran tasawuf. Walaupun sejak muda al-Ghazali telah mempraktekan tasawuf tetapi ia tidak memperoleh keyakinan. Ia baru memperoleh kematangan keyakinan dengan jalan tasawuf setelah ia meninggalkan Baghdad pada bulan Zulkaidah 488H/1095M dengan alasan naik haji ke Makkah, ia memperoleh ijin keluar Baghdad. Kesempatan ijin itu ia pergunakan terlebih dahulu untuk memulai kehidupan tasawuf di Syiria di Masjid Umayyah, kemudian ia pindah ke Yerusalem untuk melakukan hal yang sama di Masjid Umar dan Monumen suci *The Dome of The Rock*. Setelah menziarahi makam Nabi Ibrahim as di Hebron, ia baru naik haji dan menziarahi makam Nabi Muhammad saw. Setelah menunaikan ibadah haji ia kembali menjalankan kehidupan dan praktek sufinya di Makkah dan Madinah selama bertahun-tahun sampai memperoleh ilham atau *kasyf* dari Allah. Perjalanan tersebut ia lakukan selama sepuluh tahun yaitu dari 488-498 H atau 1095-1105M.³²

Akhirnya kembali ke Thus untuk menulis karya-karyanya. Di sana ia mendirikan *khanaqah* bagi para sufi serta madrasah bagi para muridnya,

³¹ Yahya Jaya, *Op. Cit.*, hlm. 122-123.

³² Yahya Jaya, *Op. Cit.*, hlm. 23.

serta menghabiskan waktunya untuk suatu kebaikan, seperti mengkhatamkan al-Qur'an, bertemu dengan para sufi, dan mengajar, sampai ia meninggal pada 14 Jumadil Akhir tahun 505 H.³³

Demikian sekilas riwayat hidup tokoh Islam yang bergelar "Hujjah al-Islam" Imam al-Ghazali dalam siklus purna yang berhenti di tempat semula. Beliau dilahirkan di Thusia dan kembali ke Thusia lagi. Beliau wafat di tempat kelahirannya pada tahun 505 H atau bertepatan dengan 1111 M. Dengan demikian tak pelak lagi jika dikatakan bahwa Imam al-Ghazali merupakan salah satu pemikir besar Islam yang banyak menyumbang bagi peningkatan sosial, kebudayaan, etika, dan pandangan metafisik Islam.

2. Karya-karya Imam al-Ghazali

Imam al-Ghazali adalah seorang ulama dan pemikir besar dalam dunia Islam yang sangat produktif dalam menulis. Jumlah kitab yang ditulisnya sampai kini belum disepakati secara definitif oleh para penulis sejarahnya. Dalam suatu penelitian terakhir yang dilakukan dalam waktu relatif lama dan dengan sangat teliti dan cermat sekali, seraya menunjukkan bahwa kitab-kitab karya al-Ghazali yang sudah diterbitkan dan diterjemahkan, dan juga yang masih dalam bentuk naskah yang tersimpan pada pelbagai perpustakaan di negeri-negeri Arab dan Eropa, serta semua pemaparan singkat tentang kandungan masing-masing kitab, Abdurrahman Bawai telah berhasil menulis suatu kitab khusus tentang karangan al-Ghazali dengan judul *Mu'allaqat al-Ghazali* pada tahun 1961.

³³ Al-Taftazani, *Op. Cit.*, hlm. 153.

Buku ini ditulis dalam rangka suatu seminar yang diadakan pada tahun 1961 di Damaskus untuk memperingati tahun kelahiran al-Ghazali yang ke sembilan ratus.

Dalam buku tersebut, Abdurrahman Badawi mengklasifikasikan kitab-kitab yang ada hubungannya dengan karya al-Ghazali dalam tiga kelompok, yaitu:

1. Kelompok kitab yang dapat dipastikan sebagai karya al-Ghazali terdiri atas 72 kitab.
2. Kelompok kitab yang diragukan sebagai karyanya terdiri dari 22 kitab.
3. Kelompok kitab yang dipastikan bukan karyanya terdiri atas 31 kitab.

Menurut al-Taftazani,³⁴ kitab-kitab al-Ghazali tersebut meliputi bidang-bidang ilmu pada zaman itu, seperti al-Qur'ān, akidah, ilmu kalam, usul fiqih, tasawuf, mantik, filsafat dan lain-lain. Di antara karyanya yang sangat banyak dibaca orang dan sekaligus telah membuatnya sangat dominan pengaruhnya dalam pemikiran umat Islam adalah: *Tahāfut al-Falāsifah* (keruntuhan para filosof), *ihyā' Ulūm al-Dīn* (menghayati ilmu-ilmu agama) dan *al-Munqiz min ad-dalāl* (pembebasan kesesatan).

Dalam bidang filsafat, al-Ghazali telah menyusun suatu karya yang terkenal, *maqāsid al-Falāsifah*, yang menguraikan secara objektif ilmu-ilmu kealaman dan keTuhanan dari para filosof sesuai dengan aliran filsafat Ibnu Sina. Bahkan karyanya, *Tahāfut al-Falāsifah*, menolak sebagian pendapat para filosof serta menguraikan kontradiksi dan kelemahan yang terdapat dalam filsafat-filsafat mereka.

³⁴ Al-Taftazani, *Op. Cit.*, hlm. 153-154.

Tampaknya karya-karya tersebut disusun sebelum ia meninggalkan Baghdad tahun 488H, dan sebagaimana diketahui, ia menolak pendapat para filosof dalam tiga hal: pendapat filosof-filosof tentang alam semesta, penolakan filosof-filosof terhadap pengetahuan Allah atas detail-detail, dan pengingkaran filosof-filosof terhadap kebangkitan kembali secara fisik.

Dalam bidang teologi ia menyusun berbagai karya yang pembahasannya terkenal mendalam, seperti *al-Iqtisad fī al-I'tiqād* dan *al-Jam al-Awwam an Ilmil Kalam*. Sebagai seorang teolog, ia dipandang sebagai salah seorang tokoh aliran Asy'ariyyah yang Sunni. Di bidang logika ia menulis karya yang terkenal, *Mi'yar al-'Ilm*. Di bidang fiqh karyanya cukup banyak, dan di bidang ushul fiqih ia menyusun karya yang terkenal, *al-Mustasfa*.

Sementara itu di bidang tasawuf, karya-karyanya cukup banyak, yang paling penting adalah karyanya, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*. Dalam karyanya tersebut, ia menguraikan secara rinci pendapatnya tentang tasawuf, serta menghubungkannya dengan fiqih maupun moral agama. Juga karya-karya lainnya, *al-Munqiz min ad dalal*, dimana ia menguraikan secara menarik kehidupan rohaninya, *Minhāj al-'Ābidīn, Kīmīya' al-Sa'ādāh, ar-Risalah al-Laduniyyah, Miskat al-Amwār, al-Madmun bih 'ala Ghair Ahlih, al-Maqsid al-Asna fī Syarkhi Asma' Allah al-Husna*, dan sebagainya.³⁵

³⁵ *Ibid.*

Uraian lebih rinci tentang karya al-Ghazali ini tampak lebih lengkap diuraikan oleh Mushtafa Galab.³⁶ Al-Ghazali telah meninggalkan tulisannya berupa buku dan karya ilmiah sebanyak 228 kitab yang terdiri dari beraneka ragam ilmu pengetahuan yang terkenal pada masanya. Kitab-kitab yang diterbitkan, antara lain khusus bidang tasawuf, sebagai berikut:

1. *Adab as-Sufiah*, terbit di Mesir.
2. *Al-Adab fid-Dīn*, telah cetak di Kairo tahun 1343 H.
3. *Al-Arba'in fi Ushul al-Dīn*, merupakan bagian ketiga dari *Jawahir al-Qur'ān*, terbit di Makkah tahun 1302.
4. *Ihyā' Ulūm al-Dīn*, merupakan kumpulan fatwa dan karya al-Ghazali yang paling besar. Buku ini telah dicetak berulang kali di Mesir pada 1281 H. Dan terdapat tulisan tangan al-Ghazali di beberapa perpustakaan di Berlin, Wina, Leiden, Inggris, Oxford dan Paris.
5. *Ayyuhā al-Walad*. Buku ini ditulis oleh al-Ghazali untuk salah seorang temannya sebagai nasihat kepadanya tentang zuhud, targhib dan tarwib. Telah dicetak dalam bentuk terjemahannya di Wina tahun 1838 dan tahun 1842 di Mesir juga. Tulisan aslinya (tulisan tangan) masih terdapat di beberapa perpustakaan di Eropa dan sudah diterjemahkan ke dalam bahasa Prancis oleh Taufiq Shifa pada tahun 1958.
6. *Al-Imlā' an Asykalī al-Ihyā'*, sebagai jawaban al-Ghazali kepada orang yang menentang terhadap beberapa bagian dalam bukunya *Ihyā'*.

³⁶ Lihat dalam, M. Bahri Ghazali, *Konsep Ilmu Menurut al-Ghazali*, (Jakarta: Pedoman Ilmu Jaya), cet.II, 1996, hlm. 40-48.

7. Al-Hikmah fi Ma'lumāt Allah, telah dicetak ulang di Mesir.
8. Ar-Risalah al-Laduniyah.
9. Bidayah al-Hidāyah wa Tahzib al-Nufūz bi al-Adab al-Syar'iyah, telah dicetak di Kairo berulang kali. Dan salinan tulisan aslinya (tulis tangan) terdapat di Berlin, Paris, London, Oxford, al-Jazair dan Guthe. Sementara di Indonesia buku ini telah diberi uraian lebih luas (di-syarah) oleh Muhammad Nury dan diberi judul Marāqy al-Ubaidiyah.
10. Jawahir al-Qur'ān wa Dauruh, telah dicetak di Makkah, Bombay dan Mesir dan salinan tulisan aslinya terdapat di Leiden, Musium Britani (Inggris) dan Dar al-Kutib, Mesir.
11. Khulasat at-Tasawūf, di tulis dalam bahasa Persi, dan sudah diterjemahkan ke dalam bahasa Arab oleh Muhammad al-Kurdy (w.1322 H) dan dicetak di Mesir pada tahun 1327 H.
12. Al-Kasyf wattalbiyyah fi Gurur al-Halqi Ajmain, dicetak dengan Tanbih al-Mukhtar oleh Sya'rawi.
13. Ar-Risalah al-Wazāniyah, dicetak di Kairo tahun 1343.
14. Fatihah al-'Ulūm, terdiri dari dua pasal. Tulisan aslinya terdapat di perpustakaan Berlin dan Paris, dicetak di Mesir tahun 1322.
15. Al-Mursyid al-Amin Ya Maudikat al-Mu'minin, merupakan ringkasan dari al-Ihyā' dan diterbitkan di Mesir.
16. Mizan al-'Amāl, merupakan ringkasan tentang Ilmu Jiwa dan mencari kebahagiaan yang tidak dapat diperoleh kecuali dengan ilmu dan amal. Telah dicetak di Leipziq tahun 1839 M dan di Mesir tahun 1328 H.

17. Mukhshafat al-Qulūb al-Muqarrab ila al-Hadhathi Alami al-Ghuyub, merupakan ringkasan al-Mutakasyifah al-Kubra, yang ditulis oleh al-Ghazali sendiri.
 18. Musykilat al-Anwār, di dalamnya dibahas tentang filsafat Yunani dari segi pandangan Tasawuf. Dicetak di Mesir tahun 1343 H dan tulisan aslinya (tulisan tangan) masih terdapat di Dar al-Kutub di Mesir dan terdapat dua terjemahannya dalam bahasa Ibrani.
 19. Minhāj al-‘Ābidīn ila al-Jannah. Dikatakan bahwa karya ini merupakan karya terakhir al-Ghazali dan telah berulang kali diterbitkan di Mesir. Tulisan aslinya masih terdapat di Berlin, Paris dan al-Jazair. Buku ini telah beberapa kali diringkas dan diulas secara luas (syarah) dalam bahasa Turki.
- Menurut Ibn Khallikan seperti dikutip al-Taftazani³⁷, mengatakan bahwa karya-karya al-Ghazali “cukup banyak dan semuanya bermanfaat”. Sementara karyanya, Ihyā ‘Ulūm al-Dīn, dipandang Ibn Khallikan sebagai karya al-Ghazali yang paling “bagus serta luas”. Karyanya tersebut, sejak dahulu sampai sekarang banyak mendapat perhatian. Hal ini karena nilainya yang tinggi, dan kemanfaatan yang terkandung di dalamnya. Karyanya tersebut menjadi semacam babakan baru dalam sejarah kehidupan pemikiran serta rohaniah Islam.

³⁷ Al-Taftazani, *Op. Cit.*, hlm. 154.

Tulisan al-Ghazali mempengaruhi para penulis ternama seperti Jalaluddin Rumi, Syaikh al-Ashraq, Ibnu Rusyd dan Shah Waliyullah yang mencerminkan gagasan-gagasan rasional al-Ghazali pada karya mereka. Juga penyair utama Persia, seperti Attar, Saadi, Hafiz dan Iraqi, diilhami oleh al-Ghazali. Al-Ghazalilah penyebab utama perembesan aliran tasawuf ke dalam puisi Persia dan mengarahkannya ke jalan yang benar. Karya besarnya Ihyā 'Ulūm al-Dīn dibaca luas oleh kaum muslimin, Yahudi, Nasrani dan mempengaruhi Thomas Aquinas. Oleh karena itu tak pelak lagi bahwa al-Ghazali merupakan salah satu pemikir besar Islam yang banyak menyumbang bagi peningkatan sosial, kebudayaan, etika dan pandangan metafisika Islam.

3. Kecenderungan Umum Pemikiran Imam al-Ghazali

Berbicara tentang kapasitas intelektual seorang tokoh dalam masyarakat luas, tentu saja harus mengungkapkan beberapa variabel yang berhubungan dengan aktivitas intelektual dari tokoh tersebut.

Di antara variabel yang terpenting dari kapasitas seorang intelektual adalah sejauh mana ia bisa mempublikasikan ide-idenya sebagai wacana yang responsif terhadap fenomena yang berlaku. Dalam proses pengekspresian ide-ide tersebut diantaranya adalah publikasi berbagai idenya pada masyarakat luas yang hal ini tentunya memerlukan kecakapan dalam mengupas wacana yang begitu terbatas dalam karya tulis ilmiah tersebut, di samping keberanian mengungkapkan berbagai ide yang tidak jarang menjadi sumber kontroversi bagi komunitas intelektual lain.

Dalam hal ini al-Ghazali merupakan seorang intelektual yang bisa dikatakan setuju atas publikasi berbagai pemikirannya. Dengan ketulusan hatinya dalam menulis dan keluasan wawasan yang ia miliki, maka berbagai buah karyanya dapat dinikmati oleh khalayak luas sebagai karya yang menarik dan memuaskan.

Sebagai seorang tokoh dan ulama besar, al-Ghazali memiliki corak pemikiran yang unik, sebagaimana dilihat dari perkembangan pemikirannya. Sejak kecil al-Ghazali sudah belajar berbagai ilmu pengetahuan antara lain tasawuf, filsafat, teologi dan lain-lain. Sejak menjadi mahasiswa al-Ghazali selalu ingin mencari kebenaran yang hakiki dengan mempelajari pertentangan teologis yang berkembang pada masanya, yang menyebabkan ia terkena sikap skeptis terhadap ajaran keagamaan. Sampai akhirnya ia sembuh dari sikap skeptisnya itu dan menerima lagi akal sebagai alat pencari kebenaran. Menurut al-Ghazali pencari kebenaran terbagi menjadi empat: para teolog, filosof, mutakallimin dan sufi.³⁸

Corak pemikiran al-Ghazali dapat diklasifikasikan menjadi beberapa bagian yaitu: epistemologi, metafisika, filsafat moral, pendidikan, politik dan filsafat sejarah.³⁹

Sebagai seorang faqih, al-Ghazali berafiliasi pada aliran Syafi'iyah, dan sebagai seorang teolog ia berafiliasi pada aliran Asy'ariyyah. Di samping menguasai ilmu-ilmu agama, ia pun menguasai filsafat dan logika. Sehingga sebagian kritisi memandang pengetahuan filsafatnya tidak kurang penting dibanding pengetahuan para filosof.

³⁸ Quesem, *Etika al-Ghazali*, (Bandung: Pustaka, 1998), hlm. 5-8.

³⁹ Zainuddin, *Seluk beluk Pendidikan al-Ghazali*, (Jakarta: Bumi Angkasa, 1991), hlm. 1

Meskipun ia telah mengkritik para teolog, al-Ghazali tetaplah seorang teolog yang menganut aliran Asy'ariyyah sekalipun setelah menjadi seorang sufi ia lebih memandang teologi hanya sebagai fardhu kifayah.⁴⁰

B. Pandangan al-Ghazali tentang Pendidikan

Pandangannya terhadap dunia pendidikan, al-Ghazali lebih banyak berorientasi pada penekanan batiniyah (aspek afektif) dari pada pengetahuan indrawi belaka. Hal ini tampak dari buah karyanya seperti "Fatihad al-Kitab", "Ayyuhā al-Walad" dan "Ihyā 'Ulūm al-Dīn".

Imam al-Ghazali memandang pendidikan sebagai sarana atau media untuk mendekatkan diri (taqarrub) kepada Sang Pencipta (Allah SWT), dan untuk mencapai kebahagiaan di dunia dan akhirat yang lebih abadi. Hal ini terlihat dari tujuan pendidikan yang dirumuskannya yakni (1) Insan purna yang bertujuan mendekatkan diri kepada Allah SWT, dan (2) Insan purna yang bertujuan untuk mendapatkan kebahagiaan di dunia dan akhirat.⁴¹

Disamping itu terdapat hal yang penting mendapat perhatian dalam mengkaji pemikiran al-Ghazali dalam bidang pendidikan ini yaitu pandangannya tentang hidup dan nilai-nilai kehidupan yang sejalan dengan filsafat hidupnya, meletakkan dasar kurikulum sesuai dengan proporsinya serta minatnya yang besar terhadap ilmu pengetahuan. Dalam hal ini, Athiyah al-Abrasy menuturkan sebagai berikut

⁴⁰ Al-Taftazani, *Op. Cit.*, hlm. 156.

⁴¹ Lihat Fathiyah Hasan Sulaiman, *Konsep Pendidikan al-Ghazali*, (Bandung: Diponegoro, 1986), hlm. 24.

*“Nasehat terbaik yang dipesankan oleh al-Ghazali dalam pendidikan anak-anak ialah memperhatikan masalah pendidikannya itu sejak dari permulaan umurnya, oleh karena bagaimana keadaan seorang anak, begitulah besarnya nanti. Bila kita perhatikan pendidikannya di waktu ia masih kecil, maka ia pasti bersifat baik bila ia besar. Dari itu dapat kita katakan bahwa apa yang dipesankan al-Ghazali adalah suatu peraturan dan metode yang terbaik dalam pendidikan anak-anak dengan pendidikan akhlak dan moral yang tinggi atau dengan kata lain pesan-pesan al-Ghazali itu adalah peraturan dasar dalam pendidikan Islam”.*⁴²

Dengan demikian, corak pemikiran al-Ghazali tentang pendidikan itu cenderung sufistik dan lebih banyak bersifat rohaniah. Karena menurutnya ciri khas pendidikan itu lebih menekankan pentingnya menanamkan nilai moralitas yang dibangun dari sendi-sendi akhlak. Namun demikian, al-Ghazali menekankan pula pentingnya penguasaan ilmu pengetahuan untuk kepentingan hidup manusia. Ilmu pengetahuan menurut al-Ghazali sebagai kawan di waktu sendirian, sebagai sahabat di waktu sunyi, sebagai penunjuk jalan kepada agama dan merupakan pendorong ketabahan di saat dalam kekurangan dan kesulitan. Sedemikian agung pandangan al-Ghazali tentang ilmu pengetahuan sebagai tolok ukur keberhasilan pendidikan pada masa kini dan yang akan datang.

⁴² Dikutip dari A. Hidayat, Penelitian: *Al-Qur'an sebagai Dasar dalam Sistem Pendidikan Islam*, (Bandung: Puslit IAIN, 1998), hlm. 48.

Pandangan al-Ghazali mengenai pendidikan itu adalah sarana bagi pembentukan manusia yang mengenal Tuhannya dan berbakti kepadaNya. Sehingga dalam pandangan al-Ghazali dinyatakan bahwa manusia yang dididik dalam proses pendidikan hingga menjadi pintar, namun tidak bermoral, maka orang tersebut dikategorikan sebagai seorang bodoh yang hidupnya akan susah. Demikian pula orang yang tidak mengenal dunia pendidikan dipandang sebagai orang yang binasa.

Al-Ghazali menekankan betapa pentingnya manusia itu berilmu dan ilmu itu harus diajarkan kepada yang lainnya. Dengan kata lain al-Ghazali menghendaki bahwa pendidikan itu menjadi suatu kebutuhan pokok umat. Pandangan ini berdasarkan pernyataan Abu Darda yang dikutip oleh al-Ghazali dalam bukunya:

*“Orang yang berilmu dan orang yang menuntut ilmu berserikat pada kebaikan. Dan manusia lain adalah bodoh dan tak bermoral. Hendaklah engkau menjadi orang yang berilmu atau belajar atau mendengar, dan jangan engkau menjadi oarang keempat (tidak termasuk salah seorang dari ketiga itu), maka binasalah engkau”.*⁴³

Dalam hubungannya dengan kurikulum, al-Ghazali membagi ragam ilmu (sebagai pedoman kurikuler) menjadi dua bagian:

1. Ilmu yang fadhu ‘ain
2. Ilmu yang fardhu kifayah

⁴³ Ihya, *Op. Cit.*, jilid I, hlm. 10.

Sedangkan dalam hubungannya dengan ilmu yang fardhu 'ain, ia membaginya menjadi:

1. Ilmu mu'amallah (empiris praktis)
2. Ilmu mukasyafah

Dalam kitab *Ihyā'*, al-Ghazali menuturkan beberapa kewajiban pendidik dan peserta didik yang disebutnya sebagai "kode etik pendidik dan peserta didik", sebagai berikut:

1. Kewajiban Peserta Didik (Siswa)

Pendekatan agamis yang telah menjadi ciri khas pendekatan al-Ghazali turut mewarnai pemikirannya tentang status dan posisi seorang pendidik. Pendidik, di mata al-Ghazali, adalah manusia dewasa yang memiliki derajat dan kemuliaan tinggi dibawah kelompok para nabi Allah. Pendidik, dengan berbagai macam sebutannya, merupakan para pewaris nabi dengan tugas mulia mendidik, menyebarkan cahaya Tuhan serta yang menyuruh manusia berbuat baik.⁴⁴ Namun demikian, dan untuk memelihara kemuliaan itu, seorang pendidik dituntut memiliki sifat dan karakter baik.

Sebagai pengajar dalam arti pihak yang mentransfer ilmu pengetahuan, menurut al-Ghazali yang mendalami filsafat dan juga pendidik, seorang pendidik adalah makhluk dewasa yang bersamanya anak dibantu dan dikembangkan kedewasaan berfikirnya. Sebagai pemberi informasi, pendidik memiliki dua

⁴⁴ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.1, 69.

tanggung jawab langsung yaitu tanggung jawab yang berhubungan dengan ilmu pengetahuan dan tanggungjawab yang berhubungan dengan peserta didik sebagai penerima informasi. Sehubungan dengan posisinya itu ia dituntut dapat memperlakukan ilmu pengetahuan secara proposional dan professional, serta tidak membeda-bedakan ilmu pengetahuan. Kaitannya dengan peserta didik sebagai penerima informasi, dia harus memiliki dua syarat pokok yaitu kemampuan memahami perbedaan individual peserta didik dan kemampuan memerankan diri sebagai pembuka jalan didalam memahami informasi secara komprehensif dengan cara semudah-mudahnya.⁴⁵ Dalam bahasa keseharian, pendidik adalah pihak yang mampu memahami relevansi materi pembelajaran dengan peserta didik dan mampu bersikap netral terhadap ilmu pengetahuan.

Bagi al-Ghazali pendidik berkewajiban menggali potensi dasar peserta didik dan mengembangkannya ke arah yang lebih baik. Ia berpendirian bahwa, pembelajaran pada dasarnya merupakan proses penggalian setiap sesuatu yang telah ada dan dibawa oleh peserta didik.

Oleh karenanya, pendidik harus menyediakan sarana dan kemudahan bagi upaya penggalian dan pengembangan potensi bakat, minat dan kecenderungan yang dibawa peserta didik sejak dini.⁴⁶

⁴⁵ *Ibid*, 55-58; al-Ghazali, *Mizān al-'Amal*, 140-145; Idem, *Minhāj al-'Abidīn*, 9.

⁴⁶ *Ibid*, 22.

Menurut al-Ghazali, peserta didik memiliki sepuluh poin kewajiban, sebagai berikut:

Pertama, memprioritaskan penyucian diri dari akhlak tercela dan sifat buruk, sebab ilmu bentuk peribadatan hati, shalat rohani dan pendekatan batin kepada Allah. Sebagaimana shalat yang merupakan amaliah lahir saja tidak sah tanpa adanya *thaharah* (penyucian badan) dari *hadast* dan kotoran, demikian halnya ibadah batin pun tidak sah kecuali setelah dilakukan penyucian diri dari noda-noda akhlak. Nabi bersabda: *“Agama ini ditegakkan atas dasar ‘kebersihan diri’, baik secara lahiriyah maupun secara bathiniah”*. Allah SWT berfirman: *“Sesungguhnya orang-orang musyrik itu najis”*; ini menyiratkan bahwa yang dikehendaki dengan kesucian dan kotoran itu tidak hanya terbatas pada artian fisik lahiriah mengingat orang musyrik tidak jarang yang secara fisik lahiriah bersih, namun ia tetaplah kotor bathiniahnya.

Tugas kedua, peserta didik menjaga diri dari kesibukan-kesibukan duniawi dan seyogyanya berkelana jauh dari tempat tinggalnya. Sebab, bergelut dengan kesibukan-kesibukan duniawi dapat memalingkan konsentrasi belajarnya, sehingga kemampuan menguasai ilmu yang dipelajari menjadi timbul. Wajar bila ada ungkapan *“ilmu tidak menyerahkan diri kepadamu, sehingga kamu mau memberikan semuanya. Jika kamu telah memberikan semuanya, maka kemampuan harus tetap berhati-hati dan waspada”*. Pikiran dan perhatian yang bercabang, laksana percikan-percikan air yang meresap di tanah dan diterpa angin kesana-kesini, sehingga tak sedikitpun yang tersisa untuk bisa dimanfaatkan.

Tugas ketiga, tidak membusungkan dada terhadap orang alim (guru) melainkan bersedia patuh dalam segala urusan dan bersedia mendengarkan nasihatnya. Sebab, nasihat (analogi kondisi murid) sudah seharusnya mematuhi apa yang menjadi nasihat dokter (analogi posisi guru) yang menanganinya. Bagi murid agar ia mau bersikap rendah hati dan berhikmat kepada gurunya. Al-Sya'bi berkata:

Zaid ibn Tsabit sewaktu selesai melakukan shalat menuntun kendaraan bighalnya untuk dikendarai. Maka datanglah ibn Abbas yang kemudian dengan segera membantu bighal tersebut. Lantas Zaid berkata: tidak usah wahai keponakan Rasul. Ibn Abbas menjawab: bukankah kita diperintahkan memuliakan orang-orang alim dan para pemuka itu. Langsung saja Zaid mencium tangan Ibn Abbas seraya berkata: Demikian juga kita diajarkan untuk menghormati keluarga Nabi.⁴⁷ Rasulullah saw bersabda: "Bukankah akhlak orang yang beriman, sikap 'menjilat/rakus' kecuali dalam hal menuntut ilmu.⁴⁸ Tidak sepatasnya bagi penuntut ilmu takabbur terhadap sesamanya, hingga tidak mau belajar kecuali dari orang yang sudah terkenal. (Sadarilah) ilmu adalah faktor kebahagiaan dan keselamatan (sehingga perlu serius di cari dari siapapun).

⁴⁷ Menurut catatan al-Ghazali, Hadist ini diriwayatkan oleh al-Thabrani, al-Hakim dan al-Baihaqi. Menurut penilaian al-Hakim, Hadis ini sahih dengan sanatnya memakai persyaratan yang ditetapkan oleh Imam Muslim. (Lihat, catatan kaki Ihya,....*Ibid*, hlm. 50).

⁴⁸ Menurut catatan al-Ghazali, Hadist ini berasal dari riwayat Ibn 'Ady dari Mu'adz dan Abi Umamah, dengan kedua sanatnya dalam keadaan dha'if. (Lihat, catatan kaki Ihya...*Ibid*).

Tugas keempat, bagi penuntut ilmu pemula hendaknya menghindarkan diri dari mengkaji variasi pemikiran dan tokoh, baik menyangkut ilmu-ilmu duniawi maupun ilmu-ilmu ukhrawi. Sebab, hal ini dapat mengacaukan pikiran, membuat bingung dan memecah konsentrasi. Ia perlu terlebih dulu menguasai betul suatu disiplin ilmu dari salah seorang guru (ilmuwan), baru mengkaji ragam pemikiran dan aliran yang lainnya. Sekiranya seorang guru yang diikuti ternyata tidak independen atas suatu pemikiran; sang guru cuma ‘mengutip’ sana sini, maka murid hendaklah waspada, mengingat guru yang demikian umumnya lebih banyak membuat bingung dari pada mengarahkan. Ia ibarat orang buta yang tidak mungkin membimbing orang-orang yang sama-sama buta.

Tugas kelima, penuntut ilmu tidak mengabaikan suatu disiplin ilmu apapun yang terpuji, melainkan bersedia mempelajarinya hingga tahu akan orientasi dari disiplin ilmu dimaksud. Apabila usia dan kesempatan mengizinkan, ia bisa mendalaminya lebih lanjut. Namun jika tidak, ia perlu memprioritaskan disiplin ilmu yang terpenting untuk didalami. Meski demikian harus disadari bahwa ilmu-ilmu itu saling terkait, sehingga jangan sampai penuntut ilmu menuntup mata meremehkan disiplin ilmu lain yang tidak digelutinya, karena *manusia itu adalah lawan dari hal yang tidak diketahuinya*. Allah berfirman, “*sekiranya mereka tidak paham dengannya, niscaya mereka akan berkata: 'ini adalah kebohongan sejak dulu'*”. Seorang penyair berkata, “Barang siapa sedang sakit niscaya airpun ia rasakan pahit”.

Tugas keenam, penuntut ilmu dalam usaha mendalami suatu disiplin ilmu tidak dilakukan sekaligus, akan tetapi perlu bertahap dan memprioritaskan yang

terpenting. Sebab sekiranya usia tidak mencukupi untuk mempelajari aneka ragam ilmu, maka sewajarnya bila semangatnya diarahkan pada disiplin ilmu yang terpenting dan terbaik, sehingga bisa menjadi mumpuni (pakar) dalam keilmuan yang termulia, yaitu ilmu-ilmu akhirat, baik ilmu *mu'amalah* maupun ilmu *mukasyafah*.

Tujuan ilmu mu'amalah adalah ilmu *mukasyafah*, sedangkan tujuan dari ilmu *mukasyafah* adalah *ma'rifatullah*. Yang dimaksud dengan hal ini bukanlah i'tikad (keyakinan) yang diwarisi dari orang tua atau yang diperoleh dari kemahiran berargumentasi dan berdebat seperti tujuan ilmu kalam, melainkan sebuah keyakinan yang muncul dari "cahaya" Tuhan yang menerangi hati seorang hamba, melalui *mujahadah*, sehingga batinnya tersucikan dari kotoran-kotoran.

Tugas ketujuh, penuntut ilmu tidak melangkah mendalami tahap ilmu berikutnya hingga ia benar-benar menguasai tahap ilmu sebelumnya. Sebab ilmu-ilmu itu berkesinambungan secara linear, satu sama lain saling terkait. Orang cerdas adalah orang yang sangat memperhatikan kesinambungan linear dan gradual. Allah berfirman, "Orang-orang yang telah Kami beri al-Kitab, mereka membacanya dengan serius". Artinya, mereka tidak melewati sepenggal pun dari al-Kitab, hingga mereka benar-benar mengetahui dan mengamalkannya.

Tugas kedelapan, penuntut ilmu hendaknya mengetahui faktor-faktor untuk dapat memperoleh ilmu yang paling mulia. Kriteria kemuliaan dan keutamaan ilmu didasarkan pada dua hal: keutamaan hasil (dampak) dan *reliabilitas* landasan argumentasinya. Sebagai contoh ilmu agama dan ilmu kedokteran, dimana ilmu agama berdampak positif seseorang di akhirat, sedangkan ilmu kedokteran

berdampak positif baginya di dunia. Maka, ilmu agama lebih utama dibandingkan dengan ilmu kedokteran. Contoh lain adalah ilmu hitung dan ilmu perbintangan (astrologi), dimana ilmu hitung dilihat dari sisi landasan argumentasinya lebih kuat dibandingkan ilmu perbintangan, sehingga lebih utama.

Tugas kesembilan, tujuan belajar penuntut ilmu adalah pembersihan batin dan menghiasinya dengan keutamaan serta pendekatan diri kepada Allah SWT serta meningkatkan *maqam* spiritualnya. Sebaliknya bukan bertujuan mencari kedudukan, kekayaan dan popularitas. Dengan tujuan seperti itu, hendaknya memprioritaskan ilmu akhirat, namun jangan sampai meremehkan ilmu-ilmu lain, semisal ilmu nahwu dan ilmu bahasa yang dikategorikan termasuk kedalam rumpun ilmu pengantar dan ilmu pengetahuan yang hukum mempelajarinya *fardlu kifayah*.

Tugas kesepuluh, penuntut ilmu mengetahui relasi ilmu-ilmu yang dikajinya dengan orientasi yang dituju, sehingga dapat memilah dan memilih ilmu mana yang harus diprioritaskan. Manakah dari sekian ilmu yang perlu lebih dipentingkan. Arti dipentingkan di sini adalah dalam hubungannya dengan urusan duniawi dan ukhrawi sekaligus. Sekiranya tidak bisa terpadukan keharmonisan urusan duniawi dan ukhrawi sekaligus seperti yang dikehendaki al-Qur'an, maka hal yang lebih dipentingkan adalah orientasi ukhrawi. Dengan demikian, dunia ini ibarat tempat singgah sementara, badan sebagai kendaraan dan amal perbuatan sebagai proses perjalanan menuju pertemuan dengan Allah SWT. Di sini terdapat kenikmatan yang sebenarnya, meski memang hanya sedikit saja orang yang menyadarinya.

Berdasar kode etik di atas, ada beberapa konklusi edukatif yang mencirikan pola umum pemikiran al-Ghazali dalam pendidikannya, antar lain sebagai berikut:

1. Kegiatan menuntut ilmu tiada lain berorientasi pada pencapaian rida Allah SWT. Karena ilmu berfungsi membersihkan jiwa manusia dari ambisi dan tujuan yang rendah. Ilmu menyeru pada peluhuran jiwa dan kemuliaan rohani.
2. Kode etik tersebut memperkuat teori ilmu *ilhami* yang oleh al-Ghazali dijadikan sebagai landasan dari pendidikan. Pada banyak tempat ia menandakan, bahwa ilmu adalah cahaya yang dilimpahkan Allah SWT ke dalam hati manusia.
3. Peneguhan tujuan agamawi dalam kegiatan menuntut ilmu. Bahkan tujuan agamawi merupakan tujuan puncak kegiatan menuntut ilmu.
4. Terdapat pola penting berupa pembatasan tern *al-'Ilm* hanya pada *ilmu tentang Allah*. Al-Ghazali menegaskan, "Ilmu merupakan keutamaan pada dirinya sendiri tanpa syarat. Sebab, ia adalah atribut kesempurnaan yang dimiliki Allah SWT dan dengannya pula para Malaikat dan para Nabi menjadi mulia".

2. Kewajiban Pendidik (Guru)

Pelaku utama pendidikan atau pendidik dengan berbagai sebutannya yang dikehendaki al-Ghazali pada dasarnya tidak terbatas kepada pendidik formal seperti guru atau dosen. Dari beberapa pernyataan ditemukan penekanan al-Ghazali terhadap tugas, peran dan fungsi pendidik yang berkaitan dengan

kompetensi dan memiliki kredibilitas serta integritas pribadi secara moral. Kriteria pendidik tidak terbatas oleh hal-hal yang berkaitan dengan kondisi jasmaniah.⁴⁹

Pendidik atau guru adalah bapak rohani yang bertugas mendidik dan membersihkan jiwa dari akhlak tercela, serta selalu menunjukkan dan mencontohkan akhlak baik dan mulia. Formulasi tentang kriteria inilah yang inilah yang mendorong keharusan pendidik sebagai bapak rohani.⁵⁰

Al-Ghazali memang sangat mahir mendemonstrasikan kewajiban sehari-hari dengan kaidah-kaidah teologis sehingga dapat berjalan harmonis dengan aktivitas lahiriah dan dapat menyatu dengan kehidupan rohaniah secara mendalam. Disamping itu, perkenalannya dengan dunia sufi telah dilakukannya sejak usia muda setelah ia mendalami studi filsafat dan isma'iliyah.⁵¹

Obsesinya tentang kriteria ideal seorang pendidik, diungkapkannya sebagai etika seorang guru, yang memerankan diri sebagai penerus dan pewaris nabi yang menerangi masyarakat dengan cahaya Illahi. Seorang pendidik adalah pribadi dewasa yang dapat memerankan dirinya seperti ayah kandung dengan segala kebbaikannya, mampu bersikap adil, memahami kecenderungan individual anak serta dapat berlaku persuasif dalam usaha mencegah anak dari pengaruh buruk. Sebagai pewaris nabi pendidik tidak diperkenankan bergelut dengan urusan-urusan duniawi yang menyangkut penggajian dan pengupahan pekerja mendidik.

⁴⁹ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 14.

⁵⁰ al-Ghazali, *al-Munqiz min al-Dalal*, 68-77.

⁵¹ Watt, W. Montgomery, *Pemikiran Teologi*, 144-146.

Dialah pribadi yang patut diteladani karena tidak mengumbar kata-kata melainkan mendahulukan teladan.⁵²

Dengan mengacu kepada peri kehidupan Nabi Muhammad saw sebagai wakil Tuhan, al-Ghazali menghendaki pendidik sebagai wakil Tuhan setelah Nabi dengan mandat dan kuasa kekhalfahan yang memiliki ketegaran jiwa dengan hiasan akhlak terpuji dalam kehidupan sehari-hari.⁵³ Perilaku saleh dan keteladanan diharapkan akan dapat mempermudah dan membantu tujuan pendidikan.⁵⁴

Al- Ghazali berpandangan “idealistik” terhadap profesi guru. Idealisasi guru, menurutnya, adalah orang yang berilmu, beramal dan mengajar. Orang seperti ini adalah gambaran orang yang terhormat di kolong langit. Dari sini al-Ghazali menekankan perlunya keterpaduan ilmu dengan amal. Ia merupakan guru sejati bagai matahari yang menyinari sekelilingnya, dan bagai minyak wangi (*misk*) yang membuat harum disekitarnya. Adapun orang yang berilmu namun tidak mau mengamalkan ilmunya, maka ia ibarat lembar kertas yang bermanfaat bagi lainya, namun dirinya sendiri kosong. Atau ibarat jarum yang menjahit baju untuk orang lain, sementara dirinya sendiri justru telanjang. Atau ibarat lilin yang menyinari lainnya, namun dirinya sendiri justru meleleh terbakar.

⁵² al-Ghazali, *Ihyā’ ‘Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 55-58; Idem, *Mizān al-‘Amal*, 140-145.

⁵³ al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, 17-18.

⁵⁴ al-Ghazali, *Ihyā’ ‘Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 122; Idem, *Minhāj al-Ābidīn*, 9.

Berangkat dari perspektif idealistik profesi guru tersebut, al-Ghazali menandakan bahwa orang yang sibuk mengajar merupakan orang yang “bergelut” dengan sesuatu yang amat penting. Sehingga ia perlu menjaga etika dan kode etik profesinya.

Kode etik atau tugas profesi yang harus dipatuhi oleh seorang guru (pendidik) meliputi delapan hal,⁵⁵ sebagai berikut:

Pertama, menyayangi para peserta didiknya, bahkan memperlakukan mereka seperti perlakuan dan kasih sayang seorang ibu atau ayah kepada anaknya sendiri. Nabi SAW pernah bersabda: “*Sesungguhnya posisi saya bagi kamu sekalian sama halnya dengan posisi orang tua bagi anak-anaknya*”. Artinya, guru memiliki kepedulian tinggi menyelamatkan para peserta didiknya dari siksa neraka. Ini merupakan hal sebenarnya yang lebih penting dari pada penyelamatan yang telah dilakukan kedua orang tua terhadap anak-anak mereka dari panas api dunia. Karena itu, hak guru lebih besar dibandingkan hak kedua orang tuanya. Orang tua penyebab kelahiran anak di dunia fana, sedangkan guru penyebab peserta didik (selamat) di kehidupan abadi. Jikalau tanpa jasa guru, apa yang telah diperoleh anak dari orang tuanya justru menjerumuskan ke kebinasaan abadi. Yang dimaksud *guru* di sini adalah orang yang memberikan bimbingan bagi kehidupan akhirat yang abadi, yakni mengajarkan ilmu-ilmu akhirat

⁵⁵ Lihat al-Ghazali, dalam *Ihya...Ibid*, hlm. 55-58.

atau ilmu-ilmu dunia yang diorientasikan pada tujuan akhirat, bukan tujuan duniawi. Adapun mengajar yang berorientasi pada tujuan duniawi, maka ia merupakan “kebinasaan” (*halak*) dan “pembinaan” (*ihlak*).

Kedua, guru bersedia sungguh-sungguh mengikuti tuntunan Rasulullah SAW, sehingga ia tidak mengajar untuk mencari upah atau untuk mendapatkan penghargaan mencari keridhaan Allah dan mendekatkan diri kepadaNya. Guru tidak merasa dirinya sangat berhak untuk dihargai oleh peserta didik, meski tindakan menghargai merupakan keharusan bagi mereka. Sebaliknya guru harus merasa mendapatkan penghargaan, ketika peserta didiknya mau membersihkan hati dan mendekatkan dirinya kepada Allah SWT. Tugas guru dalam mengajarkan ilmu, sama halnya mendapatkan sewaan tanah, lalu kamu tanami. Sekiranya tidak ada orang yang menuntut ilmu, maka kamu tidak akan mendapatkan hasil tanam.

Ketiga, guru tidak boleh mengabaikan tugas memberi nasihat kepada para peserta didiknya. Ia melarang peserta didik menggeluti tahap keilmuan tertentu sebelum waktunya, atau menggeluti keilmuan yang *abstrak-filosofis*, sebelum menyelesaikan studi keilmuan konkrit-elementer (pengantar). Guru juga perlu mengingatkan peserta didiknya bahwa tujuan menuntut ilmu adalah mendekatkan diri kepada Allah SWT, bukan mencari kedudukan, kekayaan dan popularitas. Sedapat mungkin guru menanamkan *sikap benci* dalam diri peserta didik terhadap tujuan-tujuan duniawi semacam itu.

Keempat, termasuk ke dalam profesionalisme guru, adalah mencegah peserta didik jatuh terjerembab ke dalam akhlak tercela melalui cara sepersuasif mungkin dan melalui cara kasih-sayang, tidak dengan cemooh dan kasar. Sebab, cara yang

terakhir ini menyebabkan hilangnya kewibawaan guru dan harga diri peserta didik, dan pada gilirannya peserta didik pun malah semakin kurang ajar. Nabi SAW sebagai *guru ideal* bersabda, “Jikalau manusia dilarang untuk mencolek-colek kotoran, niscaya ia malah justru ingin melakukannya. Mereka beranggapan: *Kita dilarang pasti karena ada apa-apanya*”. Kisah Adam dan Hawa menguatkan hal ini (mereka dilarang mendekati pohon *khuldi*, namun justru mereka malah melakukan larangan itu. Penuturan kisah mereka agar dijadikan sebagai bahan pelajaran yang berguna. Di dalamnya berisi *peringatan* secara santun yang sangat efektif menggugah jiwa dan pikiran yang sehat untuk menggali makna pesan normatif, agar timbul kesadaran diri yang tidak dipaksakan.

Kelima, kepakaran guru dalam spesialisasi keilmuan tertentu tidak menyebabkan memandang remeh disiplin keilmuan lainnya. Semisal guru yang pakar dalam ilmu bahasa, tidak menganggap remeh ilmu fikih. Dan demikian pula sebaliknya. Sebab, sikap meremehkan adalah akhlak tercela bagi guru. Dengan demikian sudah seharusnya apabila guru memberi kelonggaran kepada peserta didiknya untuk menekuni disiplin ilmu lain yang tidak ia ajarkan. Selain itu, guru pun mau menuntun proses pembelajaran peserta didiknya dalam bidang keilmuan yang ia ajarkan. Selain itu, guru pun mau menuntun proses pembelajaran peserta didiknya dalam keilmuan yang ia ajarkan secara gradual dan sistematis.

Keenam, guru menyampaikan materi pengajarannya sesuai dengan tingkat pemahaman peserta didiknya. Ia tidak mengajarkan materi yang berada di luar jangkauan pemahaman peserta didiknya, karena dapat mengakibatkan keputusan atau *apatisme* terhadap materi yang diajarkan. Hal ini sejalan dengan sabda

Nabi saw, “Kami para Nabi diperintahkan untuk menempatkan manusia sesuai dengan proporsinya, dan mendakwahi mereka sesuai dengan tingkat kecerdasannya”. Maka dari itu, perlu disampaikan kebenaran secara lugas sekiranya memang memungkinkan dicerna. Nabi saw juga bersabda, “Seseorang yang menyampaikan warta kepada suatu kaum yang diluar jangkauan pemahaman mereka, niscaya akan menimbulkan fitnah bagi sebagian yang lain”.

Ketujuh, terhadap peserta didik yang berkemampuan rendah guru menyampaikan materi yang jelas, konkrit dan sesuai dengan tingkat kemampuan peserta didik dalam mencernanya. Jangan sampai guru menuturkan kepada peserta didik tersebut bahwa nanti akan ada materi yang sangat rumit dan kompleks, karena hal ini dapat berpengaruh buruk bagi minat belajarnya dan mengacaukan pikirannya.

Kedelapan, guru mau mengamalkan ilmunya sehingga yang ada adalah menyatunya ucapan dan tindakan. Hal ini penting, sebab bagaimanapun ilmu hanya diketahui dengan mata hati (*basha'ir*), sedangkan perbuatan diketahui dengan mata kepala (*abshar*). Pemilik *abshar* jauh lebih banyak dibandingkan dengan pemilik *basha'ir*, sehingga bila terjadi kontradiksi antara ilmu dan amal, tentu akan menghambat keteladanan.

Demikianlah prinsip-prinsip umum yang dikemukakan al-Ghazali berkenaan dengan teori pendidikannya dalam kitab *Ihyā'*. Pemikirannya tersebut secara utuh merupakan suatu pandangan komprehensif tentang praktek pendidikan. Namun demikian konsep filosofis pendidikannya tampak lebih banyak tertuang dalam kitab *Ayyuhā al-Walad* (dibandingkan dalam *Ihyā'*), karya yang ia tulis setelah

merampungkan penyusunan kitab *Ihyā'*. Menurut Muhammad Jawwab Ridha,⁵⁶ risalah *Ayyuhā al-Walad*, dalam bentuknya yang ringkas itu, terdiri dari pengantar dan enam bagian pembahasan. Bagian pengantar merupakan prolog yang berisi seputar nasihat dan perdebatan para filosof tentang tujuan ilmu, kaitan ilmu dengan amal, ilmu sebagai ketaatan dan ibadah sebagai pelaksanaan tuntunan syara'.

Bagian pertama meliputi pembahasan tentang kebenaran *i'tikad*, taubat, usaha menjahui debat kusir dalam masalah ilmu dan perolehan ilmu syar'i. Sementara bagian kedua berisi seputar amal salih, pelatihan jiwa, remehnya dunia, pembersihan jiwa dari sifat rakus (tamak) dan perlawanan terhadap syetan.

Adapun bagian ketiga berisi tentang seputar pendidikan, yaitu terkait dengan pentingnya pengikisan akhlak tercela dan penanaman akhlak terpuji. Bagian keempat mengulas tentang etika peserta didik yang banyak kesamaannya dengan paparan al-Ghazali dalam kitab *Ihyā'*. Sementara bagian kelima memuat topik perihal penganut sufi sejati, syarat-syarat *keistiqamahan* bersama Allah SWT dan ketenangan (*al-sukun*) bersama makhluk. Sedangkan bagian keenam oleh al-Ghazali diisi dengan beberapa nasihat penting bagi peserta didik. Keharusan mereka memadukan antara ilmu dan amal, larangan berdebat kecuali untuk tujuan mencari kebenaran, larangan terlalu "intim" dengan para penguasa, larangan untuk menerima hadiah dari mereka, karena "keintiman" yang seharusnya

⁵⁶ *Op. Cit.*, hlm. 132-133.

hanyalah dengan Allah SWT dan dengan sesuatu yang diridloi-Nya melalui ketekunan dalam berbuat kebaikan.

Dalam bagian mukadimah, penyalin *Ayyuhā al-Walad* mengemukakan:

*Ada seorang murid yang tekun berkhidmat (membaktikan diri) kepada al-Ghazali, bersungguh-sungguh dalam belajar dan mengaji kepadanya hingga mampu menguasai secara mendalam ragam keilmuan dan mencapai kesempurnaan jiwa...lalu, pada suatu hari ia berpikir dalam hati: Saya telah begitu banyak mempelajari ilmu dan telah banyak menghabiskan umur untuk mendalaminya. Sekarang sudah saatnya saya meninggalkan al-Ghazali untuk mendalami ilmu yang berguna bagiku di akhirat nanti (mengingat) Nabi saw pernah bersabda, Ya Allah aku minta perlindungan kepada-Mu dari ilmu yang tidak berguna. Pikiran seperti ini terus muncul di benak si murid tadi, hingga akhirnya ia menyampaikannya kepada al-Ghazali untuk meminta nasihat, dan juga ia mengajukan banyak pertanyaan kepadanya. Hal inilah yang kemudian melatar belakangi penulisan risalah *Ayyuhā al-Walad*.*

Pandangan al-Ghazali tentang pandangan yang dikemukakannya dalam bukunya *Ayyuh al-Walad* itu,⁵⁷ dapat dijelaskan sebagai berikut:

Wahai anakku! Diantara hal yang sering dinasehatkan Rasul saw kepada kita adalah apa yang terkandung dalam sabda beliau: “Tanda-tanda berpalingnya Allah dari seorang hamba adalah bila hamba tadi sibuk dengan hal yang tidak

⁵⁷ *Ibid*, hlm. 3, 5-24.

bermanfaat. Sebab, orang yang telah menghabiskan sesaat dari usianya untuk hal-hal yang tidak semestinya, wajar bila ia akan merasakan penyesalan tak berkesudahan di akhirat nanti.

Barangsiapa telah melewati masa empat puluh tahun dengan lebih banyak kejelekannya, maka hendaklah ia bersiap-siap menghuni neraka”. Nasihat Rasulullah ini sangat cukup sebagai peringatan berharga bagi orang-orang berilmu.

C. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Akal Anak

Gambaran sederhana tentang pemikiran al-Ghazali mengenai pendidikan, dengan memperhatikan beberapa karyanya seperti *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, *Ayyuhā al-Walad*, *Mizān al-'Amal*, *Kīmīya' al-Sa'ādah*, *bidāyat al-hidāyah*, dan *Minhāj al-'Ābidīn*, dapat dikemukakan bahwa tidak satupun karyanya yang membahas secara sistematis mengenai pendidikan sebagaimana para ahli didik sesudahnya. Dengan menjadikan karya-karyanya tersebut sebagai sampel, bagian ini mencoba mengemukakan beberapa poin pembahasan yang diharapkan mewakili konsep pendidikan al-Ghazali. Atas pertimbangan pentingnya menonjolkan yang hendak dicapai dari sebuah proses pendidikan, bagian ini difokuskan kepada empat aspek pembinaan: pembinaan akal anak, pembinaan keimanan anak, pembinaan akhlak, pembinaan aspek jasmaniah.

1. Materi Pengajaran

Materi pengajaran pembinaan akal adalah sejumlah ilmu pengetahuan yang harus diberikan. Ilmu pengetahuan dinilai sangat sakral oleh al-Ghazali sebagai sebuah sarana mencapai tujuan yang sangat mulia, yaitu kebahagiaan abadi di

akhirat yang dapat dilalui dengan cara mendekatkan diri dan ma'rifat kepada Allah.⁵⁸

Penghargaan al-Ghazali terhadap ilmu sebagai sesuatu yang suci sebenarnya merupakan obsesi al-Ghazali sebagai seorang sufi yang bercita-cita mewujudkan pribadi-pribadi peserta didik yang bertanggung jawab dalam mengamalkan ilmu pengetahuannya, terutama kepada Allah.

Secara eksplisit dinyatakan bahwa, ilmu yang bermanfaat adalah ilmu yang dapat melahirkan rasa takut kepada Allah. Ilmu inilah yang harus diajarkan walaupun secara garis besar saja.⁵⁹

Pertimbangan lain yang akan menguatkan betapa al-Ghazali memosisikan dan memfungsikan ilmu secara mulia adalah, al-Ghazali berusaha untuk tidak menjadikan ilmu sebagai sesuatu yang benar-benar bebas dan terpisah dari segala konsekuensi yang harus diwujudkan ketika pengajaran selesai dilakukan.

Al-Ghazali tidak pernah memberikan peluang terbaiknya ilmu pengetahuan dalam kehidupan sehari-hari. Ia ingin menjadikan ilmu sebagai sesuatu yang menuntut perilaku, tidak semata-mata dikuasai secara verbal. Ilmu adalah bimbingan Tuhan yang dapat membuahkan perilaku ibadat dan dapat memberikan petunjuk apa yang mesti dijalani dan apa yang mesti dijauhi.⁶⁰

⁵⁸ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.1, (Semarang: Maktabah Usaha keluarga, t.t), 13; Idem, *Minhāj al-'Ābidīn* (Tasikmalaya: Toko Kairo, t.t), 6; Idem, *Bidāyat al-Hidāyah* (Babdung, al-Ma'arif), 3-6; Idem, *Mīzān al-'Amal* (Mesir: Maktabat al-Jund, t.t),177.

⁵⁹ al-Ghazali, *Minhāj al-'Ābidīn*, 6-8

⁶⁰ Ibid, 6-8, al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, (Turki: Hakekat Kitabevi, 1992),28.

Meskipun al-Ghazali sangat menitik beratkan fungsi ilmu sebagai sarana kesempurnaan kehidupan ukhrawi ia masih memperhatikan terhadap hal-hal duniawi sehubungan dengan ilmu sebagai materi pengajaran, sehari-hari.

Sebagai seorang tokoh masyarakat yang telah banyak menghabiskan usianya dengan pergaulan masyarakat, ia tidak menutup diri dari realitas penghargaan terhadap ilmu. Ilmu, menurutnya, juga dapat memberikan efek bagi status sosial seseorang.⁶¹ Pribadi al-Ghazali sebenarnya tidak memungkiri realitas ini. Dia tercatat sebagai salah seorang pimpinan tertinggi Madrasah Nizamiyah.

Mengenai jenis dan macam ilmu pengetahuan yang dijadikan bahan pengajaran al-Ghazali telah menggariskan bahwa, pada dasarnya setiap individu memiliki tugas sebagai pribadi, anggota masyarakat, warga negara dan hamba Tuhan. Untuk dapat melaksanakan kewajiban itu diisyaratkan adanya ilmu pengetahuan sebagai sarana. Sehubungan dengan pelaksanaan kewajiban itu, secara umum al-Ghazali menggariskan bahwa ilmu-ilmu yang harus diajarkan terlebih dulu sebagai prioritas ialah ilmu-ilmu yang memiliki relevansi paling dekat dengan kebutuhan anak sesuai perkembangannya.⁶²

Konsistensi al-Ghazali untuk menciptakan peserta didik yang taat dan taqwa, mendorong keberaniannya memastikan ilmu-ilmu syari'at sebagai materi pengajaran prioritas. Ilmu syari'at yang dimaksudkan ialah pengetahuan tentang

⁶¹ al-Ghazali, *Bidāyat al-Hidāyah*, 3-6, Idem, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. 1, 13.

⁶² *Ibid*, 49-53, al-Ghazali, *Mīzān al-'Amal*, 126-139.

hukum-hukum islam (fikih) yang membantu proses pencapaian kemaslahatan duniawi dan kemaslahatan ukhrawi.⁶³ Termasuk ke dalam kategori ilmu pengetahuan yang mesti diajarkan sejak dini ialah ilmu tauhid dan ilmu akhlak.⁶⁴

Al-ghazali selalu konsisten bahwa, kepemilikan ilmu pengetahuan harus selalu diikuti dengan tanggung jawab pengamalan dalam kehidupan sehari-hari⁶⁵. Dengan tegas dinyatakan pengajaran materi tauhid bertujuan untuk memperkenalkan pokok-pokok agama secara global. Sedangkan pengetahuan dan pemahaman mengenai materi akhlak dimaksudkan agar anak memiliki jiwa mengagungkan Tuhan dan memiliki motif kuat beramal ikhlas dalam pengertian semata-mata mengharap rida Allah. Sementara pengajaran materi hukum Islam diformulasikanya sebagai upaya pembekalan kesadaran mengenal kewajiban yang mesti ditunaikan dan larangan yang mesti ditinggalkan.⁶⁶

2. Pendidik dan Peserta Didik

a. Pendidik

Pendekatan agamis yang telah menjadi ciri khas pendekatan al-Ghazali turut mewarnai pemikirannya tentang status dan posisi seorang pendidik. Pendidik, di mata al-Ghazali, adalah manusia dewasa yang memiliki derajat dan kemuliaan

⁶³ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 17-18.

⁶⁴ al-Ghazali, *Minhāj al-‘Ābidīn*, 6-8.

⁶⁵ *Ibid*, 6.

⁶⁶ al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, 28.

tinggi dibawah kelompok para nabi Allah. Pendidik, dengan berbagai macam sebutannya, merupakan para pewaris nabi dengan tugas mulia mendidik, menyebarkan cahaya Tuhan serta yang menyuruh manusia berbuat baik.⁶⁷ Namun demikian, dan untuk memelihara kemuliaan itu, seorang pendidik dituntut memiliki sifat dan karakter baik.

Sebagai pengajar dalam arti pihak yang mentransfer ilmu pengetahuan, menurut al-Ghazali yang mendalami filsafat dan juga pendidik, seorang pendidik adalah makhluk dewasa yang bersamanya anak dibantu dan dikembangkan kedewasaan berfikirnya. Sebagai pemberi informasi, pendidik memiliki dua tanggung jawab langsung yaitu tanggung jawab yang berhubungan dengan ilmu pengetahuan dan tanggungjawab yang berhubungan dengan peserta didik sebagai penerima informasi. Sehubungan dengan posisinya itu ia dituntut dapat memperlakukan ilmu pengetahuan secara proposional dan professional, serta tidak membeda-bedakan ilmu pengetahuan. Kaitannya dengan peserta didik sebagai penerima informasi, dia harus memiliki dua syarat pokok yaitu kemampuan memahami perbedaan individual peserta didik dan kemampuan memerankan diri sebagai pembuka jalan didalam memahami informasi secara komprehensif dengan cara semudah-mudahnya.⁶⁸

⁶⁷ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I ,69.

⁶¹ *Ibid*, 55-58; al-Ghazali, *Mizān al-'Amal*, 140-145; Idem, *Minhāj al-'Ābidīn*, 9.

Dalam bahasa keseharian, pendidik adalah pihak yang mampu memahami relevansi materi pembelajaran dengan peserta didik dan mampu bersikap netral terhadap ilmu pengetahuan.

Bagi al-Ghazali pendidik berkewajiban menggali potensi dasar peserta didik dan mengembangkannya ke arah yang lebih baik. Ia berpendirian bahwa, pembelajaran pada dasarnya merupakan proses penggalian setiap sesuatu yang telah ada dan dibawa oleh peserta didik.

Oleh karenanya, pendidik harus menyediakan sarana dan kemudahan bagi upaya penggalian dan pengembangan potensi bakat, minat dan kecenderungan yang dibawa peserta didik sejak dini.⁶²

b. Peserta Didik

Al-Ghazali memandang anak sebagai manusia dengan fitrahnya yang suci dan dapat menerima pengaruh luar.⁶³ Faktor luar diri anak merupakan salah satu sumber pengetahuan dan akal menjadi berpotensi dengan bantuan dunia empiris, baik melalui pengamatan ataupun penyelidikan. Akal akan menyimpan kesan dari hasil pengamatan dan pengindraan. Dengan demikian pembinaan aspek kognitif sangat ditentukan oleh faktor-faktor luar diri anak seperti pendidik, pergaulan dan lingkungan, disamping faktor-faktor intern anak.

⁶² *Ibid*, 22.

⁶³ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.III, 55.

Untuk mencapai tujuan pembelajaran al-Ghazali mencanangkan pentingnya pemberian motivasi. Assumsi kuat terhadap posisi ilmu pengetahuan masih jelas terlihat ketika al-Ghazali menetapkan langkah-langkah yang harus ditempuh didalam proses pembelajaran. Ia menghendaki kesiapan penuh peserta didik dalam menerima dan menyerap ilmu pengetahuan Konsentrasi dan motivasi kuat diharapkan tidak saja dapat mendorong keberhasilan pemahaman tetapi juga dapat membantu peserta didik memahami tujuan pembelajaran.⁶⁴

Secara lebih khusus, sesuai dengan karakter pemikirannya yang sufistik, motivasi pembelajaran harus diperjelas dan dipertegas. Al-Ghazali menghendaki motivasi belajar selalu konsisten dengan nilai-nilai moral yang harus dijunjung tinggi dan terbebas dari motif eksternal yang dikhawatirkan justru akan menghambat kelancaran proses pembelajaran dan ketercapaian tujuan pembelajaran.⁶⁵

Al-Ghazali meyakini sepenuhnya jiwa dan fikiran anak yang bersih. Namun demikian, baginya, sebagai peserta didik perlu dilakukan kepadanya pembersihan dan pensucian sebelum memasuki proses pembelajaran. Konsistensinya yang kuat terhadap tujuan mulia belajar, dan obsesinya yang kuat untuk tetap memelihara bawaan anak, mendorong keberaniannya untuk memasukkan unsur-unsur agamis kedalam motif belajar.⁶⁶

⁶⁴ al-Ghazali, *Bidāyat al-Hidāyah*, 4; Idem, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 13; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 7 dan 28.

⁶⁵ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 139; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 7.

⁶⁶ *Ibid*, 49.

Motif belajar yang dinilainya telah sesuai dengan nilai-nilai agama diharapkan dapat menjadikan peserta didik sebagai pribadi yang pandai dan tetap setia terhadap kemuliaan ilmu pengetahuan sebagai sarana mencapai kebahagiaan abadi.

Selain memiliki perhatian besar terhadap motivasi, al-Ghazali yang akhir hayatnya menjalani dunia tasawuf, mencoba memasukkan apa yang diyakininya kedalam konsep pendidikannya. Etika seorang pelajar atau peserta didik adalah salah satu buah jiwa sufistik al-Ghazali yang mewarnai pemikiran pendidikannya. Peserta didik, yang dalam pandangannya masih bersih, diharuskan memahami sisi-sisi perbedaan dan persamaan, dan karakteristik setiap ilmu pengetahuan.

Dengan bimbingan pendidik disarankan peserta didik memahami karakteristik ilmu pengetahuan dan tidak mengaplikasikan perbedaan-perbedaan ke dalam kehidupan praktis sehari-hari yang dikhawatirkan akan menimbulkan friksi-friksi dan persaingan negatif.⁶⁷ Oleh karenanya, menurut al-Ghazali, selain harus bersikap netral terhadap pengetahuan, peserta didik dituntut untuk memiliki pemahaman yang benar terhadap tujuan, metode dan target pembelajaran setiap disiplin ilmu pengetahuan.

Sebagai seorang sufi yang mengaku telah mendalami ajaran tasawuf dan menguasai doktrin-doktrin guru sufi melalui tulisan dan pengajaran secara lisan,⁶⁸

⁶⁷ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 49-53; Idem, *Mīzān al-'Amal*, 126-139.

⁶⁸ al-Ghazali, *al-Munqiz Min al-Dalal*, 90.

pemikiran al-Ghazali tentang peserta didik selalu saja mengaitkan etika pergaulan guru-murid. Pergaulan guru-murid harus dibangun menjadi pergaulan yang harmonis layaknya seorang anak dan orang tua kandung. Peserta didik, disatu sisi, harus mampu memosisikan diri secara proporsional dengan jiwa dan semangat pengabdian dan penghormatan secara utuh kepada guru.

Hubungan kemanusiaan guru-murid semaksimal mungkin diusahakan dapat mencegah lahirnya insiden-insiden yang menghambat tujuan dan target pembelajaran, akibat kesalah fahaman dan kesalahan dalam berkomunikasi.⁶⁹

3. Metode dan Pendekatan

Pembinaan aspek intelektual bagi al-Ghazali selain berfungsi bagi usaha mencapai kebahagiaan duniawi juga sangat menentukan pencapaian kebahagiaan ukhrawi.⁷⁰ Karakter pribadinya yang sufistik itu telah merasuk kuat ke dalam pendekatan dan metode pembelajaran al-Ghazali sebagai sesuatu yang khas meskipun itu masih membutuhkan penafsiran dan pengkajian lebih kritis. Metode dan pendekatan pembelajaran al-Ghazali yang masih umum itu tampak jelas sekali dari dua pendekatan yang dirumuskannya sebagai usaha pencegahan dan pembiasaan.⁷¹ Dibalik sifatnya yang umum, metode dan pendekatan al-Ghazali yang khas adalah warna religiusnya.

⁶⁹ al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, 18-19.

⁷⁰ al-Ghazali, *Mizān al-'Amal*, 117-118.

⁷¹ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.III, 70-71.

Konsistensinya yang kuat terhadap kemuliaan ilmu, ugensī akhlak karimah dan orientasi tujuan ukhrawiyah semakin mendukung kekhasan metode pendidikan al-Ghazali.⁷²

Nampaknya ia tidak menghendaki pengulangan pengalaman sejarah masyarakatnya yang mempolitisir ilmu pengetahuan sebagai konsumsi politik, tendensi dan kecenderungan pribadi dan kelompok kepentingan yang memperjuangkan kepuasan materi dan duniawiyah.⁷³

D. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Keimanan

Keimanan, bagi al-Ghazali adalah hidayah Tuhan yang dibawa semenjak lahir sebagai pemberian cuma-cuma tetapi dalam perkembangan selanjutnya membutuhkan pembinaan dan pengembangan secara positif-konstruktif. Ketika anak memasuki usia tujuh tahun, kepadanya harus dilakukan pembinaan dan penyempurnaan ke arah yang dikehendaki Tuhan. Secara alamiah tugas dan tanggung jawab mulia itu dibebankan kepada kedua orang tua, ayah dan ibu kandungnya. Sasaran dan targetnya ialah berkembangnya fitrah keagamaan dan ketuhanan yang tercermin dalam amaliah sehari-hari berupa akhlak karimah dalam arti yang luas. Secara khusus, tujuan itu diarahkan kepada terciptanya pribadi yang taat dan dekat dengan Tuhan.⁷⁴

⁷² *Ibid*, 55 dan 70-71.

⁷³ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 85-89.

⁷⁴ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 85-89.

Pendekatan dan metode yang sangat khas, dari konsepnya, ialah usaha menciptakan lingkungan dan kondisi yang mendukung bagi tumbuh dan berkembangnya naluri keagamaan terutama pada usia anak-anak. Secara tegas lingkungan kondusif yang harus diciptakan ialah lingkungan pergaulan dan suasana yang bersih dan bebas dari keburukan-keburukan.⁷⁵

Hal ini pada dasarnya sangat dipengaruhi oleh keyakinannya tentang anak yang sangat rentan terhadap pengaruh luar dan berkecenderungan untuk berbuat baik dan buruk. Hal lain yang masih mewarnai kekhasannya ialah pendiriannya tentang pendidikan sebagai proses membersihkan keburukan-keburukan dari dalam diri anak.

Materi pengajaran yang harus diberikan dalam proses pembelajaran ini pada dasarnya merupakan perpaduan antara materi pengajaran kategori ibadah, akhlak dan keimanan. Perpaduan ini merupakan kelaziman dari tujuan pembelajaran yang diformulasikan sebagai usaha menciptakan pribadi yang taat, berakhlak karimah dan dekat dengan Tuhan.⁷⁶ Mengenai jenis-jenis ilmu pengetahuan yang telah dipilih al-Ghazali dalam proses pembelajaran ini ialah ilmu pengetahuan pendukung bagi kebahagiaan ukhrawi (ilmu fikih).⁷⁷

⁷⁵ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.III, 70-71.

⁷⁶ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 85-89.

⁷⁷ *Ibid*, 17-18.

Al-Ghazali adalah tokoh pendidikan yang kesohor bagi generasi berikutnya sampai kini.⁸¹ Di mata kaum teolog beliau dikenal sebagai penulis teologi yang paling menyenangkan dan mudah didekati.⁸² Dialah yang dianggap sebagai peletak teologi Ash'ariyah sehingga menjadi teologi yang sangat berpengaruh.⁸³

Alasan terakhir inilah yang sangat logis tentang konsep pendidikan keimanannya sebagai proses pembelajaran yang sangat khas dan dapat menghantarkan peserta didik menjadi pribadi unggul sejak dini. Di sisi lain, pembelajaran ini lebih menonjolkan pendekatan doktriner yang dipandang tepat bagi proses pembelajaran anak-anak.

Dari berbagai pernyataan tersebut, pembelajaran dan pendidikan keimanan al-Ghazali dipandang sebagai pembelajaran teologi Ash'ariyah dalam bentuk doktrinasi bernuansa etis-sufistik. Pembelajaran ini lebih mengedepankan keyakinan dan pelaksanaan ajaran daripada pencerahan atau rasionalisasi ajaran. Proses pembelajaran lebih bersifat idiologis dan pendidikan aqidah.

E. Konsep al-Ghazali tentang Pembinaan Akhlak

Bagi al-Ghazali pendidikan merupakan usaha penyelamatan anak sebagai peserta didik dari siksa neraka dengan cara menjauhkannya dari lingkungan dan pergaulan buruk.

⁸¹ Qardawiy, *Op, Cit*, 11.

⁸² Wau, W. Montgomery, *Pemikiran Teologi dan Filsafat Islam*, terj. (Jakarta: P3M, 1987), 138.

⁸³ Osman Barker, *Classification of Knowledge in Islam*, terj. (Bandung: Mizan, 1997), 180-181; Zaki, *al-Akhlaq*, 20.

Dengan merujuk kepada ayat keenam surat at-Tahrim dengan berani ia menyatakan bahwa menyelamatkan anak dari siksa neraka adalah lebih utama dibandingkan dengan usaha menyelamatkan anak dari kesengsaraan duniawi seperti kemiskinan harta benda.⁸⁴

يا ايها الذين امنوا اتقوا انفسكم واهليكم نار او قودها الناس والحجارة عليهم انكفة غلا

ظ شداد لا يعصون الله ما امرهم ويفعلون ما يؤمرون * ٦

Artinya: “Wahai orang-orang beriman, peliharalah dirimu dan keluargamu dari api neraka...”. (Q.S.66;at-Tahrim: 6)

Konsep itu tidak saja lahir sebagai konsekuensi dari pembatasan al-Ghazali tentang akhlak secara kaku, tetapi berakibat bagi lahirnya pribadi-pribadi yang eksklusif.⁸⁵ Akhlak dirumuskan secara ketat sebagai pendidikan batin dan penanaman ajaran-ajaran agama secara normatif. Al-Ghazali telah membangun akhlak sebagai etika sufistik yang telah mempengaruhi jiwanya secara dominan.⁸⁶ Konsep akhlak al-Ghazali lebih terfokus kepada masalah-masalah keagamaan dan sangat khas.⁸⁷

Pemahaman tersebut memberikan konsekuensi-konsekuensi logis terhadap perumusan materi pembelajaran, metode dan pendekatan, kriteria pendidik dan

⁸⁴ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.I, 49 dan 69; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 17-18; Idem, *Mizān al-'Amal*, 126.

⁸⁵ Kai Nielsen, “The Problem of Ethics”, dalam Paul Edward, *The Encyclopaedia of Philosophy* (New York: MacMillan Publishing, 1967), 118 dan 121.

⁸⁶ Rahman, Fazl, *Islam*, (Chicago:University of Chicago Press, 1979), 154 dan 254.

⁸⁷ Clyde Kluckhohn, “Ethical Relativity”, dalam *Ethical Relativisme* (California: Wadsworth Publishing Company, 1973), 86.

peserta didik serta kondisi lingkungan yang ideal sebagai faktor pendukung tercapainya tujuan pendidikan. Pemahaman al-Ghazali tentang hakekat pendidikan dan prioritas yang hendak dicapai oleh proses pendidikan mewarnai setiap sub, atau komponen pendidikan. Proses pembelajaran dan pendidikan akhlak yang dikehendaki al-Ghazali adalah proses moralisasi setiap komponen yang terkait.

1. Dasar dan Tujuan Pembelajaran

Secara ilmiah pendidikan akhlak merupakan tanggung jawab dan kewajiban ibu bapak sebagai pendidik pertama bagi anak. Persepsi al-Ghazali bahwa, menyelamatkan anak dari kesengsaraan ukhrawi lebih utama dari pada usaha menghindarkan anak dari kesengsaran duniawi⁸⁸ menjadikan rumusan pendidikannya sebagai upaya menanamkan akhlak terpuji dan mencabuti potensi buruk anak sampai keakar-akarnya⁸⁹. Pendidikan, dalam pandangannya, merupakan usaha-usaha membentuk pribadi-pribadi saleh.

Konsep itu lebih mencerminkan telah merasuknya ajaran-ajaran sufi yang telah mendarah daging dan telah dipilihnya sebagai jalan hidup yang paling benar.⁹⁰ Dia sendiri menyadari telah menguasai doktrin-doktrin sufi melalui para guru

⁸⁸ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 70.

⁸⁹ al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, 17.

⁹⁰ Duncon Macdonald, *The Life of al-Ghazali* (London: Journal of the Royal Asiatic Society, 1944), 88-89.

ilmu ketuhanan, ilmu akhlak yang berfungsi mensucikan hati dan ilmu-ilmu lain dari syari'at Islam.⁷⁸ Secara spesifik tujuan pembelajaran ilmu fikih ialah untuk membekali peserta didik dalam memahami dan menyadari hak dan kewajiban sebagai pribadi di hadapan Tuhan, serta penyadaran terhadap segala sesuatu yang mesti dijalankan dan hal-hal yang seharusnya ditinggalkan. Sedangkan pembelajaran tentang tauhid bertujuan agar dapat mentauhidkan Tuhan secara benar. Selain itu, juga bertujuan untuk memperkenalkan pokok-pokok ajaran agama terutama mengenai ketuhanan secara garis besar.

Adapun tujuan pembelajaran materi akhlak ialah untuk membekali peserta didik dalam perjuangannya membersihkan hati dari pengaruh luar yang buruk. Pembelajaran atau pendidikan keimanan sesungguhnya bukan merupakan sesuatu yang berdiri sendiri. Sebagai seorang tokoh ia telah berhasil memadukan fiqh dan tasawwuf, teologi dan tasawwuf sehingga terbangunlah satu kesatuan antara iman, islam, dan ihsan.⁷⁹ Al-Ghazali semakin kuat keinginannya untuk mewujudkan keimanan yang tercermin dalam perilaku keseharian. Proses pembelajaran ini tidak berhenti kepada pemahaman secara teoritis. Pengetahuan tentang ketuhanan dan keberagaman menuntut aplikasi yang didasari keikhlasan. Baginya, ketinggian derajat malaikat dapat dicapai oleh seorang beriman yang secara ikhlas bersungguh-sungguh mengamalkan setiap ajaran agamanya dengan baik dan benar.⁸⁰

⁷⁸ al-Ghazali, *Minhāj al-'Ābidīn*, 6-8.

⁷⁹ Yusuf Qardawiy, *al-Imam al-Ghazali bayn Madihih wa Naqidih* (Beirut: Muassasat al-Risalah, 1994),78.

⁸⁰ al-Ghazali, *Kīmīya' al-Sa'ādah*, 122-124.

besar sufi seperti al-Muhasibi (w. 243H/837M.), al-Junaid (w. 298 H/854 M.) dan al-Bastami (w. 262 H/875 M.).⁹¹ Bahkan, bisa jadi, akibat ketidak kepuasan terhadap kenyataan masyarakat pada zamannya yang dipenuhi konflik kepentingan dan kecenderungan materialis serta perilaku para ulama yang gemar bergaul dengan para penguasa dengan cara-cara tidak terhormat dan mengatas namakan agama. Pada saat itulah, ia mencari dan kemudian menemukan kepuasan jiwa melalui tasawwuf setelah mengalami berbagai pengalaman pencarian kebenaran.⁹²

Karakter pribadi al-Ghazali dan kondisi sosial keagamaan masyarakatnya telah berhasil melahirkan sosok tokoh pendidikan dengan corak khas sufistik. Obsesinya yang kuat untuk melahirkan pribadi-pribadi saleh nampak lebih mengutamakan aspek akhlak meskipun tetap memberikan perhatian aspek-aspek lainnya. Akhlak terpuji dan mulia merupakan cerminan keimanan dan sekaligus indikator keberhasilan pendidikan akhlak anak.

2. Materi dan Metode Pembelajaran

Asumsi dasar al-Ghazali tentang materi pembelajaran ialah sejumlah ilmu pengetahuan yang dapat menjamin adanya kedekatan Tuhan sebagai prasyarat tercapainya kebahagiaan abadi.⁹³

⁹¹ al-Ghazali, *al-Munqiz min ad-Dalal*, 90.

⁹² *Ibid*, 68.

⁹³ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulām al-Dīn*, Vol.I, 13; Idem, *Minhāj al- 'Ābidīn*, 6; Idem, *Mizān al-'Amal*, 117-118.

Untuk mencapai tujuan itu ia menjadikan kebiasaan sehari-hari berupa kewajiban-kewajiban agama sebagai materi pembelajaran yang menjadi prioritas.⁹⁴ Pilihan terhadap masalah tersebut lahir atas keyakinan al-Ghazali terhadap fitrah dan potensi baik anak sebagai kekayaan rohaniah yang harus dibina, dijaga dan dikembangkan, serta dijauhkan dari kemungkinan buruk dari luar.⁹⁵

Secara sederhana materi pilihan itu digambarkan sebagai berikut:⁹⁶

- a. Akhlak yang berhubungan dengan kebiasaan sehari-hari yang bersifat individual seperti etika makan, minum, tidur, berpakaian, berjalan, berbicara dan sebagainya.
- b. Akhlak pergaulan dengan ibu bapak, guru dan teman-teman.
- c. Akhlak yang berkaitan dengan usaha penyempurnaan pelaksanaan ibadah seperti bersuci, salat, puasa dan sebagainya.
- d. Akhlak yang berkaitan dengan usaha peningkatan kepribadian dan pengembangan personality (kepribadian) seperti kejujuran, keadilan, amanat dan sebagainya.
- e. Akhlak yang bertujuan membantu pengendalian hawa nafsu dan kecenderungan buruk-destruktif.

⁹⁴ *Ibid*, 85.

⁹⁵ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 55.

⁹⁶ al-Ghazali, *Kīmīya' al-Sa'ādāt*, 122-142; Idem, *al-Adab fi al-Dīn*, 89-117.

Perhatian besar al-Ghazali terhadap pendidikan akhlak setidaknya dikarenakan konsisten dan obsesinya menghidupsuburkan nilai-nilai agama, dalam warna sufistik, dalam bentuk akhlak karimah, yang dilakukan secara sadar dan didasari keikhlasan.⁹⁷

Secara umum, seperti tergambar dari rumusan pendidikannya, metode pembelajaran atau pendidikan akhlak al-Ghazali terlihat sebagai sebuah pendekatan yang sangat sederhana. Pendekatan dan metode itu ialah metode pencegahan dan pembiasaan.⁹⁸ Pencegahan dimaksudkan untuk menghindarkan anak sejak dini dari pengaruh luar yang destruktif.

Sedangkan metode pembiasaan diharapkan dapat menimbulkan kesadaran berakhlakul karimah dengan penuh rasa tanggung jawab.⁹⁹ Sebagai kelanjutan dari metode pembiasaan ditetapkannya metode latihan dalam rangka memelihara kecenderungan baik anak. Hal itu baginya, dapat lebih mempermudah proses pendewasaan dan kesempurnaan akhlak anak.¹⁰⁰ Selain itu, diharapkan akan lahir pemahaman yang benar terhadap urgensi kebaikan dan bahaya yang timbul dari perilaku buruk berupa penyesalan, kerugian, kehancuran dan kerusakan baik individual maupun sosial.

⁹⁷ Zaki, *al-Akhlaq 'idn al-Ghazali*, 77.

⁹⁸ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 70.

⁹⁹ al-Ghazali, *Minhāj al-'Ābidīn*, 9.

¹⁰⁰ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 55-56.

Al-Ghazali sangat berkeinginan agar keberhasilan pendidikan dapat melahirkan pribadi-pribadi yang saleh. Perhatiannya yang besar terhadap aspek mental spiritual mendorong keberaniannya memprioritaskan aspek akhlak yang harus dipahami secara benar dan direalisasikan dalam perilaku keseharian.¹⁰¹ Penguasaan teori-teori bukanlah sesuatu yang diprioritaskan al-Ghazali. Terbentuknya pribadi saleh menjadi tujuan akhir pendidikannya, yang mana dalam pribadi saleh ini ada kesesuaian antara kata dan perbuatan, memiliki integritas pribadi yang utuh.

3. Lingkungan Pendidikan

Al-Ghazali adalah tokoh pendidikan yang sangat kosen terhadap pengaruh lingkungan sebagai faktor yang dapat membentuk dan mewarnai kepribadian anak. Lingkungan dengan segala potensinya harus dicermati sebagai komponen pendidikan yang tidak bisa diabaikan sama sekali. Lingkungan dan fitrah keberagamaan adalah dua dunia yang saling mempengaruhi. Fitrah keberagamaan pada saatnya akan naik dan turun ke titik paling ekstrim karena kuatnya pengaruh lingkungan. Pengaruh lingkungan yang buruk destruktif menjadi penghambat ketinggian fitrah ke arah puncak kesempurnaan, demikian pula sebaliknya.¹⁰²

¹⁰¹ Ibid, 13; al-Ghazali, *Bidāyat al-Hidāyah*, 4; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 2 dan 28.

¹⁰² al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulām al-Dīn*, Vol. III, 69.

Al-Ghazali sangat berpihak kepada kekuatan lingkungan. Keberpihakan itu dimunculkannya melalui kekhawatirannya terhadap pengaruh lingkungan yang buruk sebagai ancaman fitrah keberagamaan. Dinamika fitrah keberagamaan dan dinamika lingkungan adalah dua hal yang saling tarik menarik.¹⁰³ Pemahamannya terhadap empirisitas lingkungan dan pendiriannya bahwa menjauhkan keburukan merupakan hal sulit dari mengejar kebaikan, semakin memperkuat mengapa ia memilih metode pencegahan dalam pembinaan akhlak anak.¹⁰⁴

F.Konsep al-Ghazali tentang Pendidikan Jasmani dan Ketrampilan

Al-Ghazali menjalani kehidupannya melalui tahapan pencarian kebenaran dan hakekat kedamaian. Dia adalah sorang teolog, faqih, filosof, dan sufi. Jalan tasawwuf adalah pilihannya yang terakhir dan diyakininya sebagai jalan paling tepat untuk memenuhi hasrat dan kehausan rohaniannya. Kondisi sosio-kultural umat saat al-Ghazali menetapkan jalan tasawwuf dinilainya sebagai zaman yang sangat memprihatinkan. Sebagai lingkungan pendidikan masyarakat digambarkannya sebagai komunitas sosial yang penuh nuansa konflik dan friksi dari kepentingan dan kecenderungan politik pribadi dan golongan yang mengejar kebanggaan duniawiyah dan kemewahan materi.¹⁰⁵ Kondisi sosial masyarakat dan cita-cita al-Ghazali adalah dua dimensi yang sangat berseberangan. Kebobrokan masyarakat dan pemerintahan semasa al-Ghazali dan cita-cita mencegah terulang kembalinya kebobrokan itu, menjadi faktor penyebab

¹⁰³ *Ibid*, 70.

¹⁰⁴ al-Ghazali, *Bidāyat al-Hidāyah*, 6-7.

¹⁰⁵ Zaki, *al-Akhlaq*, 17-18; 'Adil, *Minhāj*, 23.

ketidak seriusannya terhadap pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan fisik anak.¹⁰⁶

Sebagaimana para pemerhati dan ahli didik generasi sebelumnya, al-Ghazali hanya memberikan peluang bagi terciptanya proses pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan fisik sebagai komponen pendidikan. Meskipun demikian, obsesinya tentang pribadi-pribadi saleh yang tidak mengulang kembalinya sejarah masa lampau yang sangat memprihatinkan, dia tidak sedemikian keras berkeinginan menjadikannya sebagai sistem tersendiri yang utuh. Konsekuensinya, konsep al-Ghazali tentang pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan fisik tidak memiliki kejelasan dan keutuhan sebagai sebuah sistem yang memiliki sub-sub yang bermuara kepada satu titik.

Dengan mengacu kepada amanat hadits yang memerintahkan pengajaran dan latihan memanah, menunggang kuda dan berenang al-Ghazali berkeinginan menjadikan permainan dan keterampilan fisik diberikan sebagai sebuah selingan saja.¹⁰⁷ Secara tegas hadits dimaksud memerintahkan para orang tua dan guru membina potensi dasar jasmani dan fisik anak sejak dini.

علموا البناءكم السباحة والرماية.....

Artinya: “Ajarilah anak-anak kalian berenang dan memanah... (H.R.

Ahmdari Ibn’Abbas)

¹⁰⁶ al-Ghazali, *Ihyā’ ‘Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 49; Idem, *Mīzān al-‘Amal*, 126.

¹⁰⁷ *Ibid*, 49.

Pendidikan jasmani baginya hanyalah sebagai aktivitas pengisi waktu luang atau selingan. Pemberian peluang untuk bermain dan berolahraga dimaksudkan agar dapat membangkitkan kembali gairah dan semangat belajar anak. Namun demikian kesempatan itu diusahakan agar jangan sampai menyita waktu belajar dan menjadikan anak lalai dan lengah sehingga malas belajar. Perlu ada batasan waktu tersendiri dalam memberikan kesempatan bermain. Bermain, berolahraga dan sejenisnya bagi al-Ghazali bukan tujuan tetapi hanya instrument.¹⁰⁸ Al-Ghazali tidak saja memperkecil perhatiannya tetapi juga memperkecil porsi olah fisik anak. Hal itu senafas dengan para generasi sebelumnya seperti al-Qabisi (w. 1012 M.), al-Zarnuji (w.1016 M.), dan al-Qurtubi (w. 1092 M.).¹⁰⁹

Orientasi pendidikan al-Ghazali selalu saja bermuara kepada tujuan akhir kesempurnaan ilmu pengetahuan dan akhlak. Aspek pendidikan jasmani dan ketrampilan fisik tidak diseriusnya sebagai komponen pendidikan yang mesti diperlakukan secara proporsional. Namun demikian, asumsi tentang perlunya kreativitas dan kekuatan fisik, serta usaha mencegah lahirnya sikap malas anak, meski ditindak lanjuti secara konkrit, masih sempat memotivasinya untuk mencoba menawarkan beberapa kegiatan keseharian yang mesti diindahkan anak.¹¹⁰ Al-Ghazali menghendaki pertumbuhan fisik yang sehat dan normal. Karena ia menawarkan pola hidup sehat seperti, tidur malam yang cukup, tetapi bukan kebiasaan tidur siang bagi anak karena akan melahirkan kemalasan.

¹⁰⁸ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 70.

¹⁰⁹ Ibn Kaldun, *Muqaddimah* (Kairo: al-Matba'ah al-Bahiyah, t.t.), 397-398.

¹¹⁰ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 70-71; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 10.

Sebagai penganut dan pengamal setia ajaran guru-guru sufi al-Ghazali menawarkan dimasukkannya nilai-nilai sufistik ke dalam pendidikan ini. Baginya tubuh dan jasmani fisik dengan berat badan tidak wajar atau gemuk menjadi pendorong lahirnya sikap malas dan kelambanan dalam beribadah, disamping mengkhawatirkan lemahnya stamina. Untuk tujuan itulah dia menganjurkan menghindarkan anak dari kebiasaan tidur siang dan menikmati makanan yang lezat-lezat sebagai sebuah ketentuan yang harus ditaati.¹¹¹

Beberapa uraian di atas menjelaskan bahwa, perumusan al-Ghazali tentang materi dan metode pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan fisik masih sangat umum dalam arti membutuhkan reinterpretasi dan rekontekstualisasi pesan-pesan universalnya. Al-Ghazali berkeinginan keras memposisikan dan memungsikan jenis permainan dan olahraga sebatas pengisi waktu luang dan sebagai selingan untuk menghilangkan kejenuhan dan kebosanan anak. Al-Ghazali tidak berkeinginan menjadikannya sebagai sebuah komponen pendidikan yang utuh.

G. Relevansi Pandangan al-Ghazali bagi Kebutuhan Pengembangan Pendidikan Dewasa ini

Keberhasilan suatu proses pendidikan secara umum dapat dinilai dari outputnya, yakni orang-orang sebagai produk pendidikan. Bila pendidikan menghasilkan orang-orang yang dapat bertanggung jawab atas tugas-tugas kemanusiaan dan tugas-tugasnya kepada Tuhan, bertindak lebih bermanfaat baik bagi dirinya

¹¹¹ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 70-71; Idem, *Ayyuhā al-Walad*, 10.

sendiri maupun bagi orang lain, maka pendidikan tersebut dapat dikatakan berhasil. Sebaliknya bila out put-nya adalah orang-orang yang tidak mampu melaksanakan tugas hidupnya, pendidikan tersebut dianggap mengalami kegagalan.

Ciri-ciri utama dari kegagalan suatu proses adalah, manusia-manusia produk pendidikan itu lebih cenderung mencari kerja dibandingkan dengan orang yang dapat menciptakan lapangan kerja sendiri. Kondisi demikian itu seperti terlihat dewasa ini, kemudian melahirkan berbagai budaya yang tidak sehat bagi masyarakat luas. Hanya karena ingin mendapat kerja yang layak, kemudian secara kondisional orang terpaksa menyuap. Sebaliknya, orang yang tidak dapat bekerja yang dianggap sesuai dengan pendidikannya, juga melakukan tindak budaya yang lebih tidak sehat lagi, misalnya, mencuri dan tindakan negatif lainnya.

Di berbagai mass-media, telah banyak diungkapkan mengenai rendahnya mutu pendidikan nasional kita. Keadaan ini mengundang para cendekiawan mulai mengadakan kegiatan penelitian yang berkaitan dengan mutu pendidikan. Berbicara mengenai mutu pendidikan, masalahnya menjadi sangat kompleks. Oleh karena pendidikan mempunyai arti yang kompleks dan dengan sendirinya mempunyai sifat dan ciri-ciri yang kompleks pula. Disadari bahwa peningkatan mutu pendidikan tidak bisa lepas dengan proses perubahan siswa di dalam dirinya. Perubahan yang dimaksud disini mencakup perubahan dalam pengetahuan, sikap dan psikomotor. Peningkatan mutu pendidikan merupakan upaya peningkatan dari aspek-aspek tersebut. Sekolah merupakan wahana yang paling strategis dalam upaya peningkatan mutu dari ketiga aspek tersebut.

Tanggapan orang tua berbeda dengan tanggapan guru mengenai persoalan yang menyangkut mutu pendidikan. Kompleksitas persoalannya menjadi semakin nyata, apabila mutu itu dihubungkan dengan pendidikan, karena pendidikan mempunyai banyak aspek. Namun demikian mutu pendidikan dapat diartikan sebagai gambaran sejauh mana suatu lembaga pendidikan berhasil mengubah tingkah laku anak didik, bila dikaitkan dengan tujuan pendidikannya. Tingkah laku anak didik itu meliputi aspek kognitif maupun nonkognitif, baik yang mudah diukur maupun sukar diukur. Dengan demikian, mutu pendidikan itu seolah-olah diartikan sebagai hasil pengukuran tingkah laku anak didik berupa: (a) pengetahuan, (b) sikap dan (c) keterampilan yang dimilikinya setelah mereka menamatkan suatu jenjang pendidikan.

Berangkat dari kondisi pendidikan kita seperti yang telah dikemukakan di atas, nampak pemikiran al-Ghazali sangat relevan untuk dicoba diterapkan di dunia pendidikan kita, yang secara gamblang tokoh pemikir muslim terkemuka ini menawarkan pendidikan akhlak yang paling diutamakan. Dengan akhlak yang baik, yang dimiliki oleh setiap manusia muslim, tak terkecuali seorang siswa atau orang dewasa, maka kondisi ekonomi bagaimanapun parahnya, keadaan sosial tidak akan menyebabkan seseorang jatuh pada kehidupan yang hitam, setengah hitam atau istilah lainnya yang dapat menggambarkan betapa parahnya kondisi sosial seseorang.

BAB IV

PEMIKIRAN JOHN LOCKE TENTANG PENDIDIKAN ANAK

A. Riwayat Hidup John Locke

John Locke lahir di Wrington, Somesetshire pada tanggal 29 Agustus 1632 dari keluarga Inggris yang terpandang. Sampai dengan berusia 14 tahun hidup dalam bimbingan dan didikan keluarga. Di usianya yang ke-20 tahun (1652 M) ia dikirim ke Christs Church, Oxfröd, setelah menjalani pendidikan awalnya di Weminter School.

Pada tahun 1656 M, di usianya yang ke-24 tahun Locke memperoleh gelar Bachelor of Art (B.A.) dalam bidang seni dan gelar Master (M.A.) diperolehnya di tahun 1658, dua tahun setelah B.A. Di tahun itu pula ia terpilih sebagai siswa senior di bidang filsafat di Chirst Church.

Di usianya yang relatif muda, usia 30 tahun, Locke berhasil menuangkan ide-idenya tentang hukum dalam karyanya, *Essay on the Law of Nature* (1662-1663). Di tahun 1671 ia mulai dikenal baik di kalangan intelektual dan mulai memasuki perkumpulan sebagai anggota Royal Society. Di tahun yang sama ia juga menjabat sekretaris dan penasehat di Shafeebury. Pada masa itu juga ia menyelesaikan dua draft dari *Essay Concerning Human Understanding* sampai selesai.

Antara tahun 1673 sampai 1674 Locke menjabat sebagai sekretaris di Council Trade and Planatation. Karirnya sebagai seorang sekretaris menyebabkannya memasuki jantung politik selama Restorasi. Sepuluh tahun kemudian, di tahun 1684, pergi ke Holland sebagai utusan resmi Chirts Church. Di Amesterdam

bertemu tokoh terkenal seperti Phillipus van Limborch, ketua The Roman Strant Church di Amesterdam dan dengannya ia banyak berdiskusi tentang teologi dan tolrenasi.

Di tahun 1692 ia mulai menulis *Some Considerations of the Concequence of the Lowering of interest* dan *Rasing the Value of Money*. Sampai dengan tahun 1700 ia kembali diterima dan dapat secara aktif menjadi anggota Council of Trade and Planatation. Di tengah-tengah konflik dengan St. Paulus Epistles, ia sempat menulis *The Conduct of The Understanding*.

Locke meninggal di Oates pada tanggal 28 Oktober 1704 dalam usia 72 tahun dan dikebumikan di High Laver. Beberapa karyanya dalam bidang pendidikan antara lain *The Essay Concerning Human Understanding* dan *Some Thought on Education*. Keduanya ditulis pada tahun 1690. *Essay Concerning Human Understanding* untuk pertama kalinya dipublikasikan bulan Desember 1689 dengan titimangsa tahun 1690. Buku itu di publikasikan ke dalam berbagai edisi dan bahasa. Di tahun 1821-1825 diterbitkan dalam edisi Bahasa Prancis. Pada tahun 1838 diterbitkan dalam edisi Bahasa Inggris lebih dari 28 edisi. Bahkan sempat diterjemahkan ke dalam Bahasa Latin sampai empat edisi. Sedangkan *Some Thought on Education* telah diterjemahkan ke dalam berbagai bahasa seperti Prancis, Italia, Jerman, Swedia dan Cekoslovakia.

B. Ide tentang Pendidikan Intelektual

John Locke, dalam dunia pendidikan tergolong sebagai ahli dan tokoh empirisme modern yang pertama.¹¹² Idennya yang sangat terkenal adalah bahwa setiap jiwa manusia ketika dilahirkan masih dalam keadaan bersih bagaikan kertas putih, *tabula rasa*.¹¹³ Pengetahuan jiwa adalah pengetahuan yang didapat melalui pengalaman pengindraan terhadap dunia empiris.¹¹⁴ Karenanya, ia menghendaki pendidikan harus dapat beradaptasi dengan kebutuhan dan kenyataan hidup anak sebagai peserta didik. Pendidikan harus dibangun atas dasar realitas dan realita merupakan sesuatu yang berubah, dinamis.¹¹⁵ Realita atau kenyataan yang berkembang merupakan karakter dan ciri khas pendidikan Locke. Pendidikan harus menyentuh secara langsung pengalaman hidup dan kebutuhan anak. Dengan kata lain, lingkungan empiris adalah sumber dan bahan pengajaran yang sangat menentukan.



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

¹¹² Barkers, "Locke's Philisophy" dalam John W. Yofre, *A New Survey of Universal Encyclopaedia Britanica*, Vol. 17 (London: Americana Cooperation, 1829), 649; Chalmers, *What is thing Science*, terj. (Jakarta: Hasta Mirta, 1983), 121.

¹¹³ Will Durrant, *The Story of Philosophy: The Lives and Opinions of The World's Greatest Philosophiers from Plato to John Dewey* (USA: Pocket Books, Inc. 1960),256.

¹¹⁴ John Locke, "Empirieisme" dalam Chan. M, *Reason and Work* (New York: HBJ Publisher, 1984), 293; Idem, "Of True Ideas and Turth in General", dalam Margaret, *Reason and Experience*, 184.

¹¹⁵ Barker, *Social Contract Essay by Locke* (London: Oxford University Press, 1976), 156.

Pernyataan di atas memberikan kesan kuat bahwa sumber belajar yang berupa lingkungan menjadi pusat perhatian Locke yang sangat besar.

Selain lingkungan alam dan kenyataan sosial sehari-hari, lingkungan keluarga dan pergaulan mendapat perhatian yang sama. Locke menghendaki sejak dini anak-anak dibiasakan berada dalam suasana rumah dan keluarga yang kondusif bagi lahirnya suasana saling pengertian, saling menghormati dan saling mengerti antar sesama anggota keluarga.¹¹⁶ Hal ini dimaksudkan agar anak tumbuh sebagai individu yang terbiasa berfikir kritis dan rasional terhadap kaidah dan norma-norma, serta aktif dalam mempergunakan nalar di dalam mengamati kenyataan hidup.¹¹⁷ Karena, Locke menilai, kebiasaan berfikir bebas dan mandiri serta kemampuan mengekspresikan ide-ide tidak akan tercipta tanpa adanya dukungan dunia empiris yang nyata dan dinamis.¹¹⁸ Orang tua dan para pendidik bertugas menciptakan lingkungan yang mampu menjadi sumber inspirasi dan bahan pembelajaran. Locke menghendaki diperolehnya ilmu pengetahuan secara empiris yang berinteraksi secara aktif dengan dunia anak (introspective experience). Pengalaman internal dan pengalaman eksternal adalah sumber pengetahuan yang dapat membentuk kepribadian.

1. Dasar dan Tujuan Pembelajaran

Tidak disangsikan Locke merupakan tokoh pendidikan empiris yang

¹¹⁶ Curties, *A Short History of Educational Ideas* (London: University Tutorial Press, 1966), 236.

¹¹⁷ *Ibid*, 234.

¹¹⁸ *Ibid*, 234-235.

mengakui potensi dasar manusia dan pengaruh lingkungan empiris yang dinamis. Potensi dasar manusia berupa daya ingat dan pengamatan bila dilakukan pelatihan-pelatihan kepadanya secara tepat, diharapkan akan melahirkan kesanggupan-kesanggupan yang terlatih dan kerja yang induktif. Pengamatan terhadap objek pengetahuan dan alam empiris dapat membantu keberhasilan proses pelatihan daya ingat dan daya kerja rasio. Ia berpendirian, ilmu pengetahuan merupakan sesuatu yang empiris dan hasil kerja induktif. Karena, pada dasarnya pengetahuan manusia datang dari hasil pengalaman dan merupakan refleksi pengalaman itu sendiri. Pelatihan-pelatihan ditujukan untuk menciptakan keharmonisan pengalaman empiris dan potensi jiwa anak.¹¹⁹

Penguasaan teori-teori atau ide-ide harus mendapat dukungan dunia empiris. Dunia empiris harus benar-benar dijadikan sumber pembelajaran. Keharmonisan dan kesesuaian antara keduanya dapat membentuk dan mengisi fikiran dengan ide-ide.¹²⁰ Akal fikiran itu sendiri memiliki koneksi erat dengan objek alam dan dunia empiris.¹²¹ Pelatihan-pelatihan yang baik turut membantu mengembangkan dan memelihara akal fikiran sebagai potensi yang memberikan arti dan memaknai objek, dunia empiris.¹²²

¹¹⁹ Barker, "Locke's *Philosophy*" dalam *A New Survey*, 191; Yofre, *Encyclopaedia Americana*, 649.

¹²⁰ Curties, *A Short*, 227.

¹²¹ Curties, *A Short*, 227; Fraser, *An Essay Concerning Human Understanding* (London: Clarendon Press, 1894), 9.

¹²² Curties, *A Short*, 230-231.

Pembelajaran juga bertujuan untuk membentuk peserta didik dan menempatkan akal sesuai posisi dan proporsinya. Usaha yang dilakukan secara baik dalam membantu membuka dan mengembangkan akal fikiran sangat membantu kehidupan anak. Kemampuan aplikasi terhadap kunci-kunci pengetahuan teoritis harus didukung pelatihan-pelatihan yang dinamis. Hal ini, menurut Locke, sesuai dengan substansi pendidikan sebagai proses penyandaran pemahaman persoalan secara baik dan tepat, disamping merupakan proses penyandaran terhadap pentingnya memahami apa yang menjadi miliknya berupa potensi persepsi, pikiran, keyakinan, kehendak dan keinginan.

Anak tidak selamanya dapat mengemukakan ide-ide dengan baik tanpa dukungan praktek. Pembelajaran tidak semata-mata ingin menciptakan anak pandai. Pembelajaran dan pendidikan intelektual secara khusus bertujuan membantu kerja fikir, dalam kaitannya memahami kesinambungan ide-ide dengan dunia empiris. Pelatihan dilakukan semenjak dini agar dapat membantu anak dapat berfikir rasional, tidak sekedar mengetahui dan mengikuti kaidah-kaidah empiris yang berlaku. Pembelajaran harus melibatkan daya cipta anak di dalam aktivitas pengamatan terhadap dunia empiris.¹²³

Pembelajaran dan pendidikan intelektual anak dengan bertujuan meningkatkan kesadaran terhadap potensi anak dengan melibatkan daya cipta, diharapkan dapat lebih meningkatkan kematangan berfikir dan wawasan, serta dapat mencegah lahirnya pemahaman anak secara verbalistik.¹²⁴

¹²³ *Ibid*, 241.

¹²⁴ *Ibid*, 264; Rosalie, *International Encyclopaedia*, 469; Barker, *A New Survey*, 191-192

2. Materi dan Metode Pembelajaran

Ilmu pengetahuan, bagi Locke, merupakan hasil dari pengalaman dan refleksi dari pengalaman itu sendiri. Ia merupakan sesuatu yang bersifat empiris dan dinamis dari hasil kerja akal secara induktif.¹²⁵ Sebagaimana manusia pada umumnya, perkembangan akal dan daya kerja intelektual anak berkembang secara alamiah melalui tahapan-tahapan tertentu. Untuk itulah Locke menghendaki adanya pelatihan-pelatihan daya kerja akal secara baik dan tepat.¹²⁶

Pendirian tersebut tentunya memberikan konsekuensi-konsekuensi terhadap pemilihan dalam rumusan Locke sesungguhnya menunjuk pada konsistensinya terhadap rumusan dasar dan tujuan pendidikan Locke.

Locke menaruh perhatian sangat besar terhadap dunia empiris termasuk lingkungan alam. Gejala-gejala alam atau dunia empiris merupakan salah satu objek ilmu pengetahuan. Pelatihan-pelatihan tentang pengamatan dan penginderaan secara umum, hendaknya menyajikan materi tentang kealaman dan ilmu pengetahuan. Hal ini menunjukkan kepada pendiriannya tentang kesesuaian antara fikiran dengan objek alam sebagai yang memiliki hubungan atau koneksi erat satu dan lainnya.¹²⁷

¹²⁵ Yofre, *Encyclopaedia Americana*, 649.

¹²⁶ James Hastings, *Encyclopaedia of Religion and Ethics*, Vol. VIII (New York: CSS, 1965), 117.

¹²⁷ Curties, *A Short*, 227.

Namun demikian, karena pada dasarnya akal dapat memaknai atau memberikan arti terhadap objek alam dan dunia luar, dan pengetahuan merupakan konsistensi kesesuaian antara ide-ide, maka Locke menyarankan agar dilakukan proses pelatihan secara hati-hati, disamping bimbingan secara benar dan tepat. Locke menyadari tidak selamanya anak dapat mengemukakan ide-ide atau fikirnya secara baik, tanpa dilakukan bimbingan dan pelatihan-pelatihan secara intensif.¹²⁸

Dalam kerangka pembentukan peserta didik yang mampu mengetahui, menyadari dan menginsafi batas-batas kemampuan berfikir dan sekaligus ketepatan dan kesesuaian dalam mengamati suatu persoalan Locke menetapkan materi pengajaran matematika. Pengajaran materi itu tidak untuk menjadikan anak dapat menguasai pengetahuan semata-mata melainkan memahami proses atau cara memperoleh pengetahuan itu sebagai prioritas.¹²⁹ Dengan demikian, Locke lebih menanamkan pentingnya metodologi dari pada materi.

Locke sangat memperhatikan urgensi membaca bagi anak. Sebagai seorang tokoh pendidikan yang sangat kosen terhadap penguasaan metodologi, Locke menghendaki aktivitas membaca tidak sebatas kemampuan verbalistik. Pengajaran membaca membutuhkan keahlian pendidik di dalam membimbing dan mengarahkan teknik membaca secara tepat. Bimbingan bertujuan dapat membantu

¹²⁸ *Ibid*, 234.

¹²⁹ *Ibid*, 234.

menjauhkan pemahaman secara verbal dalam kerangka pelatihan daya fikir.¹³⁰ Aktivitas membaca secara verbal akan melahirkan pemahaman hampa.

Untuk membantu menambah wawasan anak, selain mengajar ilmu pengetahuan alam, matematika dan membaca Locke menghendaki pengajaran bahasa dan gramatiknya. Pengajaran ini bertujuan meningkatkan intelektualitas dan kematangan daya fikir. Sedangkan untuk membukakan wawasan dipandang penting diajarkannya materi-materi mengenai sejarah, geografi, astronomi, anatomi tubuh dan lain-lain.¹³¹ Dengan memasukkan materi mengenai anatomi, dapat difahami dari pengalaman hidupnya yang secara praktik dinilai qualified dalam bidang kedokteran, meskipun secara akademis ia tidak pernah meraih gelar kesarjanaan. Locke dipandang mampu dalam bidang farmasi dan apoteker, serta dipandang sangat serius dalam bidang biologi.¹³²

3. Pendidik

Konsep pendidikan Locke yang memihak kepada pengaruh lingkungan dan dunia empiris dapat memberikan kejelasan posisi dan fungsi pendidik dalam proses pembelajaran. Selain sebagai lingkungan bagi anak atau peserta didik, seorang pendidik bertugas menciptakan kondisi lingkungan yang dapat dijadikan sumber dan atau bahan belajar. Pendidik dituntut mampu melakukan penyesuaian hidup anak secara realistik dan dinamis.

¹³⁰ *Ibid*, 234.

¹³¹ *Ibid*, 264; Rosalie, *International Encyclopaedia*, 469; Barker, *A New Survey*, 191-192.

¹³² Rosalie, *International*, 465.

Lingkungan dan dunia empiris merupakan suatu kesatuan integral dengan anak. Dalam proses pembelajaran pendidik bertugas dan diisyaratkan mampu menciptakan kesesuaian-kesesuaian antara lingkungan dan peserta didik, kesesuaian antara pengalaman hidup dan kebutuhan anak.

Kaitannya dengan proses pembelajaran, materi pengajaran ilmu pengetahuan alam, matematika dan kegiatan membaca misalnya, Locke mensyaratkan penguasaan teknik dan metodologi pemahaman materi, disamping syarat kemampuan menjadikan peserta didik mahir dalam bidang tersebut. Sesuai dengan tujuan pembelajaran untuk melatih daya fikir dan meningkatkan kematangan nalar, seorang pendidik dituntut memerankan diri sebagai pembimbing yang dapat dengan tepat dan benar melakukan pelatihan-pelatihan secara hati-hati. Kemampuan anak terhadap teori-teori atau ide-ide harus didukung oleh pengalaman empiris. Oleh karenanya, seorang pendidik bertugas memadukan secara harmonis antara keduanya.

Sebagaimana dikehendaki Locke tentang pentingnya lingkungan keluarga, seyogyanya pendidik memulai dari dirinya menciptakan tradisi pergaulan yang didasari kasih sayang dan suasana saling mengerti, saling menghargai dan saling menghormati. Tradisi dan suasana itu diharapkan dapat membantu percepatan perkembangan kedewasaan anak, tradisi berfikir rasional dan kritis serta keaktifan mempergunakan nalar dalam mengamati kenyataan empiris yang selalu dinamis. Dalam pandangan Locke, kebiasaan berfikir bebas dan mandiri akan menjadi impian belaka manakala pendidik tidak mampu menciptakan lingkungan yang dinamis dan diterima anak sebagai bagian dari kehidupan mereka.

Ilmu pengetahuan, bagi Locke, diperoleh dari dunia empiris sebagai sumber pembelajaran dan dapat berinteraksi dengan dunia nyata. Setiap pendidik, karenanya, harus menyadari bahwa dirinya harus berada di tengah-tengah keduanya dan dapat menyatukan pengalaman luar dengan pengalaman dari dalam diri peserta didik.

Seorang pendidik, sesuai dengan substansi pembelajaran sebagai proses penyadaran terhadap potensi diri, dituntut mampu memfasilitasi sarana-sarana pendukung ke arah penyadaran. Penyadaran adalah kesadaran dalam memahami dan memecahkan setiap persoalan secara cepat dan tepat. Pendidikan adalah proses penyadaran dengan pendekatan dan metode yang baik dan tepat.

C. Ide tentang Pendidikan Agama dan Moral

Locke adalah penganut Kristen yang taat dan meyakini agamanya sebagai sesuatu yang rasional, dan mesti didekati secara rasional.¹³³ Para ahli mengakuinya sebagai penganut Kristen puritan, teguh secara moral, kasih sayang dan lemah lembut dalam bertetangga dan bermasyarakat.¹³⁴ Namun demikian, empirismenya membentuk keberaniannya mengoreksi dan mengkritik ajaran-ajaran Injil yang, menurutnya, dipenuhi dogma-dogma dan tidak rasional.¹³⁵

¹³³ *Ibid*, 468; Barker, *Encyclopaedia*, 199; Yofre, *Encyclopaedia*, 649.

¹³⁴ Barker, *Encyclopaedia*, 199; Rosalie, *Encyclopaedia*, 467; Yofre, *Encyclopaedia*, 649.

¹³⁵ Barker, *Encyclopaedia*, 199.

Locke menghendaki pemahaman dan pengamalan agama secara rasional, bukan pemahaman dan pengamalan agama yang terbentuk dari keterpaksaan dan ketakutan.

Pemahaman dan pengamalan ajaran-ajaran agama, menurutnya, harus lahir dari dalam diri anak berdasarkan kebutuhan rasional. Pengamalan ajaran agama harus dihindarkan dari rasa keharusan atau kewajiban. Mereka harus dihindarkan dari dogma-dogma ajaran agama. Karenanya, Locke menghendaki kesadaran kesederhanaan dalam proses pendidikan keagamaan dalam arti jauh dari dogmatisme.

Sebagai penganut agama yang taat dan *puritan*, Locke menekankan penanaman kecintaan terhadap Tuhan sebagai prioritas. Kecintaan terhadap Tuhan, bagi Locke, merupakan ajaran fundamental semua agama-agama besar di dunia. Namun demikian, sebagai tokoh empirisme, ia tetap menekankan rasionalisme. Kecintaan terhadap Tuhan harus ditanamkan sejak dini secara rasional dan mesti dinyatakan dalam perilaku sehari-hari. Penanaman kecintaan terhadap Tuhan diharapkan dapat melahirkan ketaatan dan kepatuhan rasional.¹³⁶

Erat kaitannya dengan pendidikan keagamaan Locke menaruh perhatian terhadap persoalan moral. Tetapi sebagai tokoh empirisme ia konsisten dan terkait dengan pengalaman empirisnya.¹³⁷

¹³⁶ Ibid, 119; Barker, *A New Survey*, 192-193; Yofre, *Encyclopaedia*, 649-650.

¹³⁷ Harun Hadiwijono, *Seri Sejarah Filsafat Barat*, Vol. II, (Yogyakarta: Kanisius, 1994), 36.

Pendidikan moral harus diberikan semenjak dini kepada anak-anak. Pendidikan moral yang ideal, menurutnya, adalah proses yang dapat memenuhi pencapaian idealisasi manusia menurut Locke. Manusia ideal adalah manusia yang selalu mengendalikan diri dan memiliki harga diri, kehormatan dan kepatuhan.¹³⁸

Secara realistis, Locke mengemukakan masyarakatnya sebagai kenyataan yang tidak dapat disangkal. Para orang tua dan pendidik di sekolah tidak dapat sepenuhnya membimbing dan mengawasi perilaku setiap peserta didiknya. Karenanya, aspek-aspek pendidikan yang pokok menjadi terabaikan sementara mereka tidak memiliki inisiatif belajar dari pengalaman. Sekolah dan lembaga-lembaga pendidikan lainnya harus melakukan reformasi dengan sasaran dapat lebih mengutamakan pendidikan aspek moral sebagai fondasi dan tercegahnya nilai-nilai yang merusak agama.¹³⁹

Para pendidik dan orang tua bertugas memenuhi kebutuhan peserta didik dan membawa mereka mampu melakukan pilihan-pilihan, serta dapat mengendalikan nafsu dan mau mengikuti petunjuk akal secara sadar.

Namun demikian, bimbingan moral harus tetap memperhatikan situasi praktis dan realitas sehari-hari anak.

¹³⁸ Barker, *Encyclopaedia*, 119.

¹³⁹ Curties, *A Short*, 240-241.

Proses pembelajaran harus memperhatikan dunia anak dan dunia empiris. Pendidikan harus dapat menjadikan anak diterima oleh masyarakatnya dan selalu memperhatikan perkembangan moral kejiwaan anak.¹⁴⁰ Locke menyarankan tiga hal pokok yang menjadi komponen inti pendidikan moral yaitu, *virtue*, *wisdom*, dan *breeding*. *Virtue* adalah sejumlah kebiasaan seperti aktivitas beribadah, kejujuran dan sebagainya. Pemberian materi ini ditujukan untuk membantu perilaku keagamaan individual anak dalam keseharian. Kedua, *wisdom* yaitu kemampuan menghadapi peristiwa-peristiwa tanpa adanya kebimbangan. Ketiga, *breeding* yakni kebiasaan berfikir mandiri dan bijaksana.¹⁴¹

Langkah yang mesti ditempuh ialah dengan membiasakan memahami aturan-aturan tingkah laku dan memberikan kesenangan dan kenikmatan jasmaniah seperti permainan dan membaca. Tujuannya menimbulkan rangsangan dan motif bagi bangkitnya gairah kecintaan anak terhadap kaidah-kaidah dan norma-norma kehidupan yang berlaku. Sebagai manusia, menurut Locke, anak memiliki harga diri. Harga diri adalah karunia Tuhan yang harus dijaga dan dipertahankan. Untuk itu perlu diciptakan kepatuhan anak terhadap sistem yang ada dan berlaku di masyarakat.

¹⁴⁰ *Ibid*, 120.

¹⁴¹ Wasty Soemanto, Hendyat Soetopo, *Dasar dan teori Pendidikan Dunia* (Surabaya: Usaha Nasional, 1982), 49-50.

Kepatuhan terhadap sistem dapat ditimbulkan dengan motivasi, tetapi ia tidak menyetujui pemberian hukuman dan pembinaan moral yang dilakukan secara berlebihan. Locke lebih mengutamakan kesadaran dan kemajuan dari dalam diri anak melalui hubungan kemanusiaan dan pengenalan lingkungan yang diciptakan sedemikian rupa.¹⁴²

Seiring dengan perkembangan dan pertumbuhannya, anak harus dibiarkan tumbuh dan berkembang dalam realitasnya sebagai manusia dewasa. Membiarkan anak dalam aktivitas sosial diharapkan dapat menimbulkan rasa tanggung jawab dan kemerdekaan merealisasikan kepatuhan terhadap aturan-aturan yang dijunjung tinggi. Karena, pada hakikatnya, anak memiliki kecenderungan berbuat baik atas dasar keinginan dan kemauannya sendiri berdasarkan pilihan yang rasional.¹⁴³

D. Ide tentang Pendidikan Jasmani dan Keterampilan

Anak adalah individu manusia. Sebagai individu ia harus dapat melaksanakan tugas dengan baik dan diterima oleh masyarakatnya. Untuk itulah, Locke menghendaki individu memiliki kesadaran kuat pada hak-hak individual dan tanggung jawab sosial. Anak harus dipacu untuk selalu dinamis dan maju.¹⁴⁴

¹⁴² Djumhur, I. Danarsaputra, *Sejarah Pendidikan* (Bandung: CV. Ilmu, 1974), 56-57; M. Said, Junimar Affan, *Mendidik dari Zaman ke Zaman* (Bandung: Jenmars, 1987), 206.

¹⁴³ Theodore Brameld, *Philosophies of Education in Cultur Perspective* (New York: Holt, R & W, 1955), 199.

¹⁴⁴ Brubacher, John S, *Building a Philosophy of Education* (New Jersey: Englewood Cliffs, Prentice Hall, Inc., 1961), 312.

Locke memandang kenyataan hidup memiliki keterkaitan erat dengan jiwa anak. Untuk mengantisipasi dan membantu masa depan anak pendidikan bertugas menyiapkan generasi masa depan menjadi warganegara dan anggota masyarakat yang berguna, anak yang hidup dan bertahan dengan kemampuan dan profesionalismenya. Sejak dini anak-anak harus dibiasakan hidup dengan pola keseharian yang baik. Penanaman disiplin harus dimulai dari aktivitas keseharian termasuk dalam hal berpakaian, pola makan dan istirahat serta tidur. Kebiasaan memilih dan memakai pakaian ditujukan, agar anak dapat menjaga diri dengan menyesuaikan jenis dan macam pakaian yang sesuai cuaca dan iklim.¹⁴⁵

Pola makan, yang dikehendaki Locke, dalam usaha menjaga kesehatan dan stamina tubuh serta perkembangan akal di masa depan harus benar-benar memperhatikan irama perkembangan dan pertumbuhan jasmani anak. Kepada anak perlu diterapkan aturan-aturan yang mendukung pertumbuhan fisik jasmaniah. Tujuannya agar anak dapat dengan tepat bertindak dalam memanfaatkan waktu istirahat dan belajar. Sebagai seorang ahli didik yang memahami ilmu kedokteran dan kesehatan, misalnya, ia mengemukakan peringatan akan adanya bahaya akibat tidur secara sembarangan. Ia memperingatkan agar anak tidak melakukan tidur siang atau tiduran dengan menyandar di pohon ketika cuaca sedang panas setelah melakukan aktivitas yang melelahkan.

¹⁴⁵ Curties, *A Short*, 237.

Locke juga menetapkan bahwa, di dalam pemenuhan kebutuhan keseharian harus dilakukan pencegahan sifat berlebihan, termasuk di dalam memenuhi kebutuhan fisik terhadap buah-buahan.¹⁴⁶ Dengan demikian, Locke sangat berharap pendidikan jasmani dapat memberikan sejumlah aturan-aturan yang mendukung anak dalam mempersiapkan diri menghadapi masa depan dengan pola hidup sehat dan baik.

Kebiasaan dan pola hidup anak semasa kecil, menurut Locke, sungguh besar pengaruh dan sumbangnya bagi perawatan kesehatan anak. Perawatan kesehatan harus dimulai dari hal-hal rutin keseharian yang sangat sederhana seperti pola makan dan kebiasaan tidur. Secara sederhana anak, menurutnya, harus dibiasakan mengikuti pola-pola tersebut dengan konsisten. Anak harus dibiasakan makan, minum dan tidur cukup. Namun demikian, Locke tidak mentolelir pemberian kesempatan berlebihan kepada anak untuk istirahat dan tidur.¹⁴⁷

Sebagai penganut dan penganjur kebebasan, Locke menghendaki berlakunya kebebasan anak didalam memilih dan berbuat. Kebebasan yang diberikan kepada anak bertujuan agar anak sejak dini terbiasa berkreasi dan memiliki sifat kreatif didalam perawatan dan pembinaan fisik jasmani. Para pendidik dan orang tua dituntut dapat menciptakan lingkungan dan sarana bermain secara utuh dan tidak mengekang kodrat anak.

¹⁴⁶ *Ibid*, 37.

¹⁴⁷ *Ibid*, 237.

Baginya, gerakan fisik anak sangat penting dan sangat dibutuhkan bagi pertumbuhan dan perkembangan anak untuk tumbuh sehat, kuat, imun dan cekatan.¹⁴⁸ Locke tidak menghawatirkan kebebasan yang diberikan akan menimbulkan keterlanaan dan kelalaian. Ia berpendirian, ada waktu anak bermain dan ada waktu ia merasa jenuh dengan permainannya.

Bagi Locke, pendidikan ini pada dasarnya merupakan pelatihan kebiasaan, habit training. Lingkungan dan situasi keluarga dituntut menciptakan peluang agar mereka tumbuh dan berkembang dengan mandiri dan berkesempatan mengatur hidupnya sendiri melalui pembiasaan, pelatihan dan keteladanan. Pendidikan jasmani dan ketrampilan fisik pada dasarnya merupakan proses pembelajaran dalam mempersiapkan generasi masa depan yang sehat, kuat dan cakap. Kesempurnaan kesehatan dan ketrampilan fisik diharapkan dapat menjadi pendorong lahirnya karakter baik. Karakter baik dari sebuah proses pembelajaran merupakan tujuan.¹⁴⁹

Sebagai tokoh empirisme rumusan Locke tentang jenis dan macam ketrampilan fisik dan pendidikan jasmani dirumuskan dengan sangat jelas. Secara tegas Locke menganggap pentingnya jenis olahraga atau permainan bagi usaha pembinaan fisik dan ketangkasan. Jenis dan macam olahraga yang ditetapkan bagi anak yang sudah cukup kuat ialah, olahraga berlari, berjalan kaki, berenang dan mendaki gunung.

¹⁴⁸ *Ibid*, 239.

¹⁴⁹ *Ibid*, 239.

Pemberian bahan pengajaran ini dimaksudkan untuk membentuk gairah dan semangat belajar, disamping menciptakan suasana kompetitif dan kreatif.

Dalam usaha membangkitkan gairah belajar diperlukan adanya dukungan belajar yang dapat menciptakan suasana berkreasi bagi anak. Lingkungan dituntut menyediakan kesempatan anak untuk berkreasi dan tampil secara fisik lahiriah. Ketrampilan fisik yang diharapkan dapat mendukung masa depan anak, menurut

Locke, adalah ketrampilan dalam bidang seni. Sebagaimana cita-citanya dapat mempersiapkan generasi masa depan, Locke menuntut tersedianya lingkungan yang mendukung lahirnya kelincahan dan kecakapan anak baik secara fisik maupun mental. Secara umum, bagi Locke, penciptaan lingkungan yang baik dipastikan dapat mendukung ketercapaian tujuan proses pendidikan dan khususnya pendidikan aspek jasmani anak.¹⁵⁰

Lingkungan fisik yang baik mendukung lahirnya anak secara fisik. Kesehatan fisik yang prima akan membantu kapasitas mental anak dapat berkembang serta mampu hadir di tengah-tengah masyarakat dan masa depan, dengan berbagai ketrampilan dan kreativitas secara fisik. Lingkungan fisik buruk adalah kondisi tidak nyaman dan mengganggu konsentrasi anak dan secara langsung berakibat buruk bagi kesehatan dan kreativitas anak. Locke tidak mengesampingkan aspek jasmani dan ketrampilan fisik dari aspek moral dan intelektual.

¹⁵⁰ *Ibid*, 233.

Ia mengisyaratkan sejak dini anak telah memasuki lingkungan yang memungkinkan pertumbuhan fisik menjadi kuat, sehat dan dinamis secara cepat. Habitat atau lingkungan fisik yang dikehendakinya adalah lingkungan yang memungkinkan anak melakukan aktivitas belajar dan sekaligus berlatih berkreasi secara harmonis.¹⁵¹



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

¹⁵¹ Locke, John, "*Some Thought Concerning Education*", dalam Curties, *A Short*, 249.

BAB V

TITIK TEMU DAN PERBEDAAN KONSEP AL-GHAZALI DAN JOHN LOCKE TENTANG PENDIDIKAN ANAK

A. Titik Temu Konsep Al-Ghazali dan John Locke

1. Aspek Pendidikan Intelektual

Ilmu pengetahuan adalah substansi dari pendidikan intelek. Konsep al-Ghazali tentang pendidikan secara khusus terkonsentrasi dalam dua buah karya monumentalnya, *Ihyā' Ulūm al-Dīn* dan *Mīzān al-'Amal*.¹⁵² Baik al-Ghazali maupun John Locke sangat kosen terhadap lingkungan. Keduanya lahir dan hidup dari dua lingkungan masyarakat dan zaman yang berbeda. Namun demikian secara umum keduanya memiliki konsep yang jelas tentang ilmu pengetahuan. Keduanya memposisikan ilmu pengetahuan sebagai materi pembelajaran dan alat mencapai tujuan.

Dalam proses pembelajaran kedua tokoh tersebut tidak menghedaki pembebanan terhadap peserta didik. Pembelajaran harus dapat beradaptasi dengan kecenderungan, minat, bakat, dan perkembangan anak yang alamiah, normal. Pemberian materi harus dilakukan secara bertahap dan memungkinkan anak memperoleh pemahaman secara mudah dan cepat.

Kedua tokoh itu menghendaki dilakukannya seleksi dan pilihan alternatif prioritas pemberian materi pengajaran.

¹⁵² Anver Gil'adi, *Islamic Education Theories in The Middle Ages; Some Methodological Notes with Special Reference to al-Ghazali* (London: Brismes, t.t.),4.

Bagi al-Ghazali, langkah itu dilakukan atas dasar pertimbangan waktu, kemampuan dan pengalaman sehari-hari anak. Sedangkan bagi Locke seleksi dan alternatif dimaksud untuk mencegah pemahaman verbalistik dan bertujuan membantu dimungkinkannya aplikasi sejumlah teori-teori dan ide-ide yang dimiliki anak.¹⁵³

Proses pembelajaran dan pembinaan intelek secara mendasar dalam pandangan kedua tokoh tersebut harus konsisten memperhatikan individualitas anak. Al-Ghazali menghendaki dilakukannya adaptasi materi pembelajaran dengan kadar dan perkembangan akal pikiran. Locke, sebagai tokoh empirisme dan realisme progressif, menuntut adanya adaptasi ilmu pengetahuan dengan kebutuhan dan kenyataan empiris sehari-hari disekitar anak. Pembelajaran bersumber dari kenyataan empiris anak.¹⁵⁴

Pembelajaran dan pembinaan intelek bagi keduanya tidak melulu terfokus kepada penguasaan materi secara an-sich. Lebih dari itu pembelajaran mengarah kepada pembentukan daya fikir menuju ke arah perkembangannya secara lebih matang. Guru dan orang tua sebagai pendidik bertugas menciptakan kemudahan tumbuh dan berkembangnya tradisi berfikir kritis dan rasional, dan ketetapan dalam melakukan pengamatan terhadap realitas dunia sekitarnya.

¹⁵³ al-Ghazali, *Ayyuhā*, 18; Idem, *Mizān*, 122; Idem, *Ihyā'*, Vol. I, 11 dan 139; James Hasting, *Encyclopaedia*, 117; Yofre, *Encyclopaedia*, 650; Barker, *Encyclopaedia*, 193; Will Durant, *Story of Phylosophy*, 256.

¹⁵⁴ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 55-58; Idem, *Mizān*, 140-145; Chalmers, *What is*, 121; Barker, *Social*, 156; Brameld, *Phylosophy*, 199; Brubacer, *Building*, 312.

Penguasaan materi harus didukung oleh kemampuan aplikatif dalam kehidupan sehari-hari. Kemampuan aplikatif sejumlah ide atau teori sangat membutuhkan bantuan dan bimbingan guru atau orang tua. Pendidik bertanggungjawab menciptakan lingkungan kondusif yang memungkinkan lahirnya tradisi saling menghargai, saling menghormati, dan saling mengerti dengan tujuan anak dapat berfikir bebas dan mandiri.

2. Aspek Pendidikan Moral Keagamaan

Pendidikan keimanan atau keagamaan yang dirumuskan oleh al-Ghazali dan Locke bermuara kepada tujuan umum pendidikan, yaitu terbentuknya pribadi yang taat dan mencintai Tuhannya.¹⁵⁵ Untuk itulah disyaratkan lingkungan kondusif berupa kebiasaan dan keteladanan orang tua atau guru. Manusia ideal yang dikehendaki keduanya ialah manusia yang taat dan mencintai Tuhannya dengan penuh kesadaran dan tanggungjawab, tidak didasari rasa takut atau terpaksa.

Sebagai penganut agama yang taat dan setia, menghendaki nilai-nilai dapat direalisasikan dalam kehidupan sehari-hari. Al-Ghazali melukiskan idealisasinya berdasarkan pertimbangan, kesempurnaan manusia ditandai dengan kesempurnaan akhlak. Sedangkan Locke telah memberikan teladan dalam perilaku sehari-hari dalam berkeluarga, bertetangga, bermasyarakat dan pergaulan dengan peserta didik. Keduanya menghendaki lingkungan pendidikan sekolah dan keluarga yang

¹⁵⁵ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. 1, 85-89; Barker, *Encyclopaedia*, 119; Barker, *A New Survey*, 192-193; Yofre, *Encyclopaedia*, 649-650.

baik sebagai pendukung lahirnya perilaku keagamaan anak secara baik dan benar yang lahir dari hasil motivasi, bukan perilaku keagamaan yang lahir dari keterpaksaan atau rasa takut. Pengamalan ajaran agama harus didasarkan rasa ikhlas (istilah al-Ghazali) dan lahir dari rasa butuh, bukan keharusan melaksanakan kewajiban (istilah Locke).¹⁵⁶

Sebagaimana al-Ghazali yang mendahulukan metode pencegahan Locke juga berkehendak melakukan usaha-usaha menghindarkan rusaknya nilai-nilai keagamaan. Karenanya, pendidikan harus diberikan sejak usia dini sebagai pondasi. Locke dan al-Ghazali merumuskan bahwa, semenjak dini anak-anak harus dibiasakan secara praktis dapat mengendalikan kecenderungan-kecenderungan negatif. Dalam kehidupan sehari-hari diciptakan kebiasaan bagi anak-anak melakukan aktivitas ibadah dan kebiasaan baik dan terpuji dalam perkataan dan perbuatan.¹⁵⁷ Dengan demikian, keduanya sama-sama mementingkan metode pencegahan dan pembiasaan dalam membina kehidupan keberagaman anak.

Keduanya mempertahankan eksistensi dan fungsi lingkungan baik sebagai prasarat terciptanya pembinaan moral keagamaan yang dapat membentuk pribadi-pribadi salehpiris saling kait dan saling mempengaruhi bagi usaha pembentukan manusia ideal.

¹⁵⁶ al-Ghazali, *Kimīya*, 122-124; Barker, *Encyclopaedia*, 199.

¹⁵⁷ Curties, *A Short*, 240-241; al-Ghazali, *Ihyā* 'Ulūm al-Dīn, Vol. I, 69.

3. Aspek Pendidikan Jasmani dan Ketrampilan

Perhatian al-Ghazali dan Locke terhadap aspek jasmani dan ketrampilan fisik merupakan ide yang logis dari pengakuan mereka terhadap integritas kepribadian manusia yang memiliki unsur-unsur kepribadian. Keduanya menghendaki dilakukannya pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan sebagai instrumen mencegah timbulnya kejenuhan dan ketidagairahan belajar.

Pendekatan yang dilakukan dengan menciptakan kebiasaan sehari-hari dengan mengikuti pola hidup sehat, disiplin dan keepatuhan kepada sistem yang berlaku di lingkungan keluarga dan masyarakat. Kepatuhan harus ditanamkan semenjak dini melalui pemberian teladan dan suasana lingkungan yang nyaman. Pola hidup sehari-hari harus diciptakan sedemikian rupa dimulai dari kebiasaan atau pola makan, minum, istirahat dan bermain, serta berpakaian.¹⁵⁸

Lingkungan yang dibutuhkan bagi perkembangan aspek ini tidak saja berupa lingkungan fisik, lingkungan alam natural. Lingkungan non fisik sangat dibutuhkan bagi usaha pengembangan ketrampilan dan kecakapan serta kreatifitas anak pada umumnya. Baik al-Ghazali dan Locke berkeberatan dengan lingkungan yang tidak ramah.¹⁵⁹

¹⁵⁸ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. 1, 70-71; al-Ghazali, *Ayyuhā*, 10; Brubacher, *Building*, 312; Curties, *A Short*, 237.

¹⁵⁹ Curties, *A Short*, 237; al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. III, 70-71.

B. Perbedaan-Perbedaan Konsep al-Ghazali dan John Locke

Setiap ide atau konsep yang dilontarkan al-Ghazali dan John Locke tidak seluruhnya memiliki kesamaan. Dari beberapa-berapa poin penting terdapat juga perbedaan-perbedaan mendasar dan asasi. Bagian ini bermaksud mengemukakan titik perbedaan asasi dari kedua konsep tersebut. Pemaparan poin-poin perbedaan ini masih tetap terfokus kepada stressing atau penekanan pembelajaran yaitu aspek intelek, aspek moral keagamaan dan aspek jasmani.

1. Pendidikan Aspek Intelek

Diantara perbedaan mendasar konsep al-Ghazali dan Locke tentang pendidikan intelek adalah pemahaman mengenai ilmu pengetahuan. Bagi al-Ghazali, ilmu adalah instrumen dan sarana memperoleh kebahagiaan abadi dan bersifat suci.¹⁶⁰ Al-Ghazali mendudukan ilmu pengetahuan sebagai sesuatu yang turun dari ilmu Tuhan. Sementara Locke memandangnya sebagai hasil dari dunia empiris yang nyata, baru dan berubah dinamis.¹⁶¹ Perbedaan persepsi ini melahirkan perbedaan-perbedaan berikut dalam penentuan dan pemilihan materi pembelajaran. Disamping itu, perbedaan itu lahir dari latar belakang atau *background* kehidupan dan filsafat kependidikan keduanya yang berbeda jauh.

Dalam pemilihan materi atau bahan pembelajaran al-Ghazali cenderung memasukkan nilai-nilai religius sufistik.

¹⁶⁰ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. 1, 6; al-Ghazali, *Bidāyat Hidāyah*, 3-6; al-Ghazali, *Mīzān*, 117.

¹⁶¹ Barker, *Encyclopaedia*, 191; Yofre, *Encyclopaedia*, 649.

Sebagian besar materi pembelajaran berupa materi-materi keagamaan dalam arti spesifik.¹⁶² Sedangkan Locke teguh dengan filsafat empirismenya yang memprioritaskan materi-materi yang terkait dengan kehidupan duniawiah dan dunia empiris anak.¹⁶³

Di mata al-Ghazali pendidik atau guru adalah bapak rohani dan memiliki kedudukan yang sama dengan orangtua kandung.¹⁶⁴ Mereka diisyaratkan memiliki akhlaqul karimah dan keteladanan yang dapat dipedomani. Sementara Locke lebih memfungsikan pendidik sebagai orang dewasa yang membantu dan membimbing anak mencapai perkembangan kedewasaan anak.

Al-Ghazali sangat berkeinginan keras kepatuhan dan kepasrahan murid kepada guru, dan tidak pernah berusaha mencari-cari kesalahan guru. Sebagai teolog, faqih dan pribadi yang dinilai menguasai hadith, serta sufi terkenal konsisten doktrin-doktrin guru-guru sufi al-Ghazali berusaha keras memasukkan nilai-nilai sufisme kedalam materi pembelajaran sebagai nilai yang harus diajarkan. Etika murid kepada guru, dalam pandangannya, sangat terbatas kepada hal-hal yang sangat kaku dan ketat.¹⁶⁵ Locke terkenal liberal dan demokrat lebih menghendaki anak tumbuh dan berkembang menjadi makhluk rasional didalam setiap permasalahan. Kebiasaan berfikir dan kemandirian dijunjung tinggi.¹⁶⁶

¹⁶² al-Ghazali, *Mizān*, 6-8.

¹⁶³ Curties, *A Short*, 227, 234-235, 264; Rasalie, *International*, 465.

¹⁶⁴ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 14.

¹⁶⁵ al-Ghazali, *Ayyuhā al-Walad*, 18.

¹⁶⁶ Curties, *A Short*, 235.

Perbedaan mendasar tentang hakekat anak tentunya akan melahirkan output pendidikan sangat berbeda. Al-Ghazali berobsesi dapat mencetak output yang patuh, taat dan berakhlak karimah ala sufi sementara Locke menginginkan output yang rasional dan berfikir bebas. Kemahiran pengamatan dan pemahaman permasalahan menjadi fokus perhatian Locke. Anak saleh, taat dan patuh terhadap setiap perintah guru merupakan cita-cita al-Ghazali. Konsekuensinya al-Ghazali siap melahirkan output pendidikan yang eksklusif dengan kesalahannya.¹⁶⁷

2. Pendidikan Moral Keagamaan

Moral dalam pandangan al-Ghazali lebih mengarah kepada etika sufi,¹⁶⁸ dan lebih spesifik keagamaan.¹⁶⁹ Karenanya, akhlak menjadi tumpuan konsepnya dalam mencapai kebahagiaan ukhrawi. Bahkan secara tegas ia mengeliminir kenikmatan duniawi, bila pendidikan gagal mengantarkan anak mencapai kemuliaan dan kesempurnaan akhlak karimah.¹⁷⁰ Konsekuensinya, tujuan pendidikan menciptakan pribadi-pribadi, output pendidikan yang bisa dipastikan bahagia di akhirat.¹⁷¹

¹⁶⁷ Rahman, *Islam*, 154 dan 254.

¹⁶⁸ Ibid, 151 dan 254.

¹⁶⁹ Clyde, *Ethical*, 68.

¹⁷⁰ al-Ghazali, *Ihyā'Ulām al-Dīn*, Vol. I, 69; al-Ghazali, *Ayyuhā*, 17-18; al-Ghazali, *Mizān*, 126.

¹⁷¹ al-Ghazali, *Ihyā'Ulām al-Dīn*, Vol. I, 69.

Landasan al-Ghazali sangatlah tekstual ketika memutuskan untuk menjadi sempit konotasinya karena terlalu ketatnya kriteria saleh yang ditetapkan.¹⁷²

Sementara Locke menilai bahwa, ajaran agama harus rasional dan didekati dengan pendekatan rasional. Ia berpendirian persoalan moral adalah persoalan kenyataan hidup yang selalu berkembang dan dinamis.¹⁷³ Locke menghendaki pendidikan aspek moral keagamaan harus dibangun atas dasar kebebasan memilih, kesadaran dan rasionalisasi ajaran-ajaran. Ajaran-ajaran agama, dalam hal ini bersuber Injil, yang bersifat dogma harus dijauhkan dari dunia anak.¹⁷⁴ Persoalan moral dan etika Locke adalah persoalan yang terkait dengan realitas sehari-hari.

3. Pendidikan Jasmani dan Keterampilan

Perhatian al-Ghazali dan Locke terhadap aspek pendidikan jasmani dan keterampilan fisik secara pintas sama besarnya. Tetapi latar belakang dan pengalaman hidup keduanya menjadikan timbul perbedaan-perbedaan mendasar mengenai tujuan pembelajaran. Pemberian materi ini, bagi al-Ghazali, bukan bagian integral pendidikan. Al-Ghazali hanya memosisikannya sebagai instrumen atau selingan untuk dapat membangkitkan kembali gairah belajar dan mencegah kejenuhan.¹⁷⁵

¹⁷² al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol.III, 69-70.

¹⁷³ Rosalie, *International*, 468; Yofre, *Encyclopaedia*, 649.

¹⁷⁴ Brameld, *Phylosophy*, 129.

¹⁷⁵ al-Ghazali, *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, Vol. I, 49.

Sedangkan Locke, yang hidup dalam suasana bangsa dan negara relatif maju, menghendaki pembelajaran aspek jasmaniah dan ketrampilan fisik merupakan pembelajaran yang memiliki tujuan jarak jauh, sebagai pembekalan profesionalisme anak di masa depan.¹⁷⁶ Pembelajaran aspek jasmani diharapkan dapat melahirkan generasi masa depan yang cakap, trampil dan cekatan. Secara prospektif, Locke bermaksud membentuk generasi yang kreatif dan berkarakter melalui jenis-jenis permainan dan ketrampilan serta olahraga.



UNIVERSITAS
ISLAM
INDONESIA

¹⁷⁶ Curties, *A Short*, 239.

BAB VI

KESIMPULAN

1. Konsep al-Ghazali tentang pendidikan anak adalah konsep pendidikan anak bernuansa religius-sufistik baik dalam aspek keimanan, akhlak, intelek dan aspek jasmani.
2. Konsep John Locke tentang pendidikan anak yang diawali oleh ide pembinaan intelek, pembinaan moral keagamaan, serta pembinaan aspek jasmani dan ketrampilan, lebih berpihak kepada kebutuhan dan realitas hidup dan kehidupan anak sebagai generasi masa depan sebagai anggota masyarakat dan warganegara.
3. Titik temu, yang diperoleh dari perbedaan-perbedaan dan kesamaan-kesamaan, tercermin dari pendirian kedua tokoh tentang ilmu pengetahuan sebagai alat, urgensi pendidikan moral keagamaan dan perlunya pemberian kesempatan perkembangan fisik anak.
4. Perbedaan-perbedaan mendasar dari kedua konsep di atas, ialah sekitar tujuan umum pendidikan yang berseberangan, substansi moral atau akhlak dan esensi tujuan pendidikan aspek jasmaniah dan ketrampilan fisik bagi anak.

DAFTAR PUSTAKA

- al-Arasiy, 'Atiyah Muhammad. *al- Tarbiyat al-Islamiyah wa Falsafatuh*. Beirut: Dār al-Fikr, 1976.
- Rūh al-Tarbiyat wa al-Ta'lim*. Kairo: Dār Ihya' al-Kutub al-'Arabiyah, 1995.
- Al-Ahwānīy, Muhammad Fuād. *al-Tarbiyah fi al-Islām*. Kairo: Dār al-Ma'ārif, t.t.
- Affandīy, Hamīd. *Al-Manhaj wa I'dād al-Muta'allimīn*. Mekkah: Maktabat Jāmi'at al-Malik 'Abd. Al-Azīz, 1984.
- Ashraf, Ali. *New Horison in Muslim Education*. Cambrigde: The Islamic Academy, 1985.
- 'Awīdah, Kāmil. *Ilm al-Nafs al-Numūw*. Beirut: Dār al-Kutub al-Islamiyah, 1996.
- *al-Tufūliyah*. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyah, 1996.
- Badawīy, 'Abd. al-Rahmān. *Mi'yār al-'Ilm li' Abī Hāmid al-Ghazālī*. Beirut: Dār al-Fikr, 1971.
- Bakker, E. *Social Contract: Essay by Locke, Hume and Rosseau*. London: Oxfröd University Press, 1976.
- Bakker Osman. *Hirarki Ilmu: Membngun Rangka-Fikir Islamisasi Ilmu Menurut al-Fārābi, al-Ghazālī dan al-Shūrāzā*. terj. Bandung: Mizan, 1997.
- Beeston, A.F.I. *Arabic Literature to the End of the Umayyad Periode*. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.
- Bilgrami. *The Concept of Islami University*. Cambridge: The Islamic Academy, 1985.
- Brameld, Theodore. *Philosophies of Education in Cultural Perseption*. New York: Holt,Reinchart & Winston, 1955.
- Brubacher, John S. *Building a Philosophy of Education*. New Jersey: Englewood Cliffs, 1961.
- Al-Būtiy, Sa'id Ramdān. *Minhāj Tarbawīy Farīd al-Qur'ān*. Beirut: Muassasat al-Kholah, 1985.

- Curlies. *A Short of Educational Ideas*. London: University Press, 1966.
- Dale, F. Erekelman. *The Middle East Antropological Approach*. USA: Prentice Hall Inc., 1981.
- David, L. Sills. *International Encyclopaedia of the Social and Sciences*. London: The Macmillan Publishing, t.t.
- De Bour, J.J. *The History Philosophy in Islam*. New York: Dover Publiser, Inc., t.t.
- Fraser. *An Essay Concerning Human Understanding*. London: Clarendom Press, 1984.
- Fransisco, Jose Morino. *Agama dan Akal Fikiran*. terj., Amin Abdullah. Jakarta: Rajawali Press.
- Al-Ghazālī, Imām. *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, 4 Vol. Semarang: Maktabah Keluarga, t.t.
- , *Minhāj al-'Abidīn*. Tasikmalaya: t.p., t.t.
- , *Bidāyat al-Hidāyah*. Bandung: al-Ma 'arif, t.t.
- , *Mizān al-'Amal*. Mesir: Maktabat al-Jund, t.t.
- , *Ayyuhā al-Walad*. Turki: Hakekat Kitabevi 1992.
- , *Kimīyā' al-Sa'ādah*. Mesir: Maktabat al-Jund, t.t.
- , *al-Munqidh Min al-Dalāl*. Mesir: Maktabat al-Jund, t.t.
- , *al-Fadā in al-Bātimīyat*. 'Abd. Al-Rahmān Badawīy. ed., Kairo: Dār al-Qawīyah, 1964.
- Gil'adi, Anver. *The Origion of Two Keys in al-Ghazali's Ihya'*. London: BRISMES, t.t.
- Goiten, S.D. *Studies in Islamic History and Institutional*. London: E.J. Brills, 1968.
- Hamīd, Affandīy. *Al-Manhajwa I dād al-Muta'Ilīmīn*. Mekkah: Jāmi'at al-Malik 'Abd. al-'Azīz, 1984.
- Harun Hadiwijono. *Seri sejarah Filsafat Barat*. 2 Vol., Yogyakarta: Kasinius, 1994.

- Hawwā, Sa'id. *Tarbīyatunā al-Rūhīyah*. Beirut: Dār al-Kutub al-'Arabīyah, 1979.
- Hourani, Albert. *A History of The Arab Peoples*. Cambridge: Harvard University Press, 1991.
- Houni, George F. "The Cronology of Ghazali's Writing". dalam *Journal of the American Oriental Society*, 1984, 225-240.
- , "A Revised Chronology of Ghazali's Writing". dalam *Journal of the American Oriental Society*, 1959.
- Ibn. Khaldūn. *Maqaddimah*. Kairo: al-Maktabat al-Bahīyah, t.t.
- Al-Jamālīy, Muhammad Fādil. *Falsafat al-Tarbiyah fī al-Qur 'ān*. Beirut: Dār al-Kutub al-Islāmīyah, t.t.
- James Hasting. Ed. *Encyclopaedia of Religion and Ethics*. Vol.VIII. New York: CSS, 1965.
- Al-Jāhiz. *Al-Bayān wa al-Tibyān*. Vol.II, t.p., 1932.
- Juminar, Affan. *Mendidik dari Zaman ke Zaman*. Bandung Jenmars, 1987.
- Jumhur, I. *Sejarah Pendidikan Anak*. Bandung: Ilmu, 1976.
- Kai Nelson. "The Problems of Ethics". dalam Paul Edward, *The Encyclopaedia of Philosophy*. New York: Macmillan Publishing Co., Inc., 1967.
- Kartini Kartono. *Psikologi Anak*. Bandung: Alumni, 1986.
- Kluckson, Clyde. *Ethical Relativity*. California: Wordsworth Publishing Co., 1973.
- Langgulong, Hasan. *Pendidikan dan Peradaban Islam*. Jakarta: Pustaka Husna, 1985.
- , *Azas-azas Pendidikan Islam* . Jakarta: Pustaka Husna, 1987.
- , *Beberapa Pemikiran tentang Pendidikan Islam*. Bandung: al-Ma'arif, 1981.
- Locke, John. "Empiricism". Dalam Chan, M. *Reason and Work*. New York: HBJ. Publisher, 1984.

- Majid, “abd. *al-Tārīkh al-s-Siyāsīy wa al-Fikr al-Madhāhib al-Sunnīy fī al-Mashriq al-Islāmīyah min al-Qurūn al-Khāmis al-Hijrīy hattā Suqūt Baghdād*. Kairo: Dār al-Wafā, 1988.
- Macdonald, Duncon. “*The Life of al-Ghazali*”. Dalam *Journal of The Royal Asiatic Society*, 1944, 88-95.
- Mubārak, Zakī. *Al-Akhlāq ‘ind al-Ghazālī*. Beirut: al-Maktabah al-‘Arabīyah, t.t.
- Mursīy, Munīr. *Fī Ijtimā’iyat al-Tarbīyah*. Kairo: Maktabat al-Englo al-Misrīyah, 1987.
- . *Al-Tarbīyah: Usūluh wa Tatawwaruh fī al-‘Arabīyah*. Kairo: ‘Ālam al-Kutub, 1977.
- Muntahari, Murtada. *Perspektif al-Qur’an tentang Manusia dan Agama*, terj., Bandung: Mizan, 1986.
- Paulo Freire. *Pendidikan Kaum Tertindas*. terj., Jakarta: LPES, 1985.
- Qardāwīy, Yūsuf. *Al-Imām al-Ghazālī bayn Mādihūh wa Nāqidih*. Beirut: Muassasat al-Risālah, 1985.
- Qutb, Muhammad. *Sistem Pendidikan Islam*. terj. Salman Harun, Bandung: al-Ma‘arif, 1985.
- Rahman, Fazl. *Islam*. Lahore: t.t.p., 1935.
- Saefullah, Ali. *Antara Filsafat dan Pendidikan*. Surabaya: Usaha Nasional, 1403 H.
- Al-Samālūtīy, Nabīl. *Al-Tanzīm al-Madrasīy wa al-Tahdīth al-Tarbawīy*. Beirut: Dār al-Shurūq, 1980.
- Sanapiah Faisal. *Sosiologi Pendidikan*. Surabaya: Usaha Nasional, t.t.
- Al-Sayūtīy, Jalāl al-Dīn, ‘Abd. al-Rahmān. *Al-Jāmi’ al-Saghīr al-Ahādīth al-Bashīr al-Nadhīr*. Kairo: Dār al-Kitāb al-‘Arabīy, 1976.
- Shari’ati, Ali. *Man and Islam*. terj. Yogyakarta: Shalahudin Press, t.t.
- Sharif, M.M. *Islamic and Education Studies*. Lahore: Institut of Islamic of Culture, 1976.
- Soejono, Ag. *Pengantar Ilmu Pendidikan Umum*. Bandung CV. Ilmu, t.t.

- . *Aliran-aliran Baru dalam Pendidikan*. 2 Vol. Bandung: CV. Ilmu, t.t.
- Soemanto, Wasty. *Dasar dan Teori Pendidikan Dunia*. Surabaya: Usaha Nasional, t.t.
- Soergada Poerbakawaca. *Aliran-aliran Baru dalam Pendidikan*. Yogyakarta: Ganaco, 1957.
- Sulaymān Dunyā. *al-Haqīqat fī Nazr al-Ghazālī*. Kairo: Dār Ihyā' li al-Kutub al-'Arabīyah, 1947.
- Suparlan, Y.B. *Aliran-aliran Baru dalam Pendidikan*. Yogyakarta: AndiOffset, 1984.
- Watt, W. Montgomery. "The Authenticity of the Works Attributed to al-Ghazali" dalam *Journal of the Royal Asiatic Society*, 1952.
- . *Muslim Intellectual: Study of al-Ghazālī*. Leiden: Endbrug University Press, 1963.
- . *Pemikiran Teologi dan Filsafat Islam*. terj. Jakarta: P3M, 1987.
- Will Durrant. *The Story of Philosophy: The Live and Opinions of the World's Greatest Phylosophier from Plato to John Dewey*. USA: Pocket Library, t.t.
- Yofre, John, W. *The Encyclopaedia Americana*. Vol. 17, London: Americana Cooperation, 1829.
- . *A New Survey of Universal Knowledge Encyclopaedia Britanica*. Vol. 14, London: Encyclopaedia Britanica , Inc., 1786.
- Ulwān, 'Abd. Allāh Nāsīh. *Tarbīyat al-Walād* . 2 Vol. Kairo: Dār al-Salām, 1987.

RIWAYAT HIDUP PENULIS

Nama:

Titin Arsita. Lahir di Pacitan, tepatnya di RT 02 RW 01 dusun Gareng Kidul, Desa Hadiluwih, Kec. Ngadirojo, Kab. Pacitan pada tanggal 15 Mei 1970. Menikah pada tahun 1995 dengan al-Ikhwan Supriyono, SP, MM. Alamat domisili sekarang RT 02 RW 06 Sidoharjo, Pacitan. Tlp.(0357) 881328.

Anak:

Telah diamanahi tiga buah hati, Qurrota A'yunin (12 tahun) yang kini sedang tholabul 'ilmi di Pondok Pesantren al-Fatah Temboro, Magetan. Yang kedua nanda Fatimah Islam (8 tahun) kelas 2 MI al-Huda Ploso Pacitan. Yang ketiga mujahidku "Muhammad Ibrahim Abdillah" (3 tahun). Dan yang keempat saat ini masih dalam kandungan (9 bulan) yang senantiasa ikut berdo'a mudah-mudahan Umi cepat lulus kuliahnya.

Pendidikan:

SDN Hadiluwih (1982), SMPN Lorok Ngadirojo (1986), SMAN Ngadirojo (1989) dan FKIP Bahasa Inggris Universitas Jember (1994).

Pekerjaan:

1995-1996 mengabdikan di SMAN Ngadirojo

1997-2007 mengabdikan di MTsN Punung Pacitan

2007-sekarang mengabdikan di MTsN Pacitan

1995-sekarang mengasuh TPA (Taman Pendidikan Al-Qur'an)