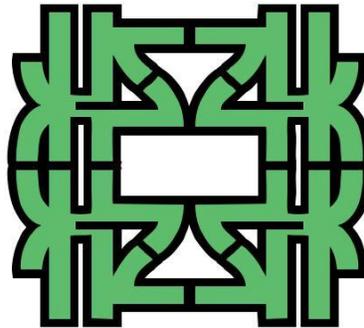


ISSN: 0215-837X  
E-ISSN: 2460-7606

# Khazanah

Jurnal Studi Islam dan Humaniora

Volume XIV, Nomor 02, 2016



---

*Aslan*

**KURIKULUM PENDIDIKAN VS KURIKULUM SINETRON**

---

*Wahyudin*

**KEPEMIMPINAN PERGURUAN  
DALAM PERSPEKTIF TEORI INTERAKSIONISME SIMBOLIK  
DAN DRAMATURGI**

---

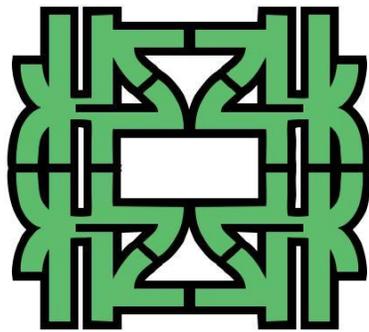
*Rahmadi*

**KONSEP GURU DAN MURID MENURUT ULAMA ABAD PERTENGAHAN  
(KOMPARASI ANTARA AL-MAWARDI DAN AL-GHAZALI)**

---

# KHAZANAH

Jurnal Studi Islam dan Humaniora



# Khazanah

Jurnal Studi Islam dan Humaniora

Volume XIV, Nomor 02, 2016

ISSN: 0215-837X

E-ISSN ONLINE: 2460-7606

## EDITOR-IN-CHIEF

*Muhammad Zainal Abidin*

## MANAGING EDITOR

*Anwar Hafidzi*

## EDITORIAL BOARDS

*Mujiburrahman, (Antasari State Islamic University of Banjarmasin, Indonesia)*

*Syaifuddin Sabda, (Antasari State Islamic University of Banjarmasin, Indonesia)*

*Fathi Hasan Malkawi, (International Institute of Islamic Thought (IIIT), Amman, Jordan)*

*Masdar Hilmy, (Sunan Ampel State Islamic University of Surabaya, Indonesia)*

*Kautsar Azhari Noer, (Syarif Hidayatullah State Islamic University of Jakarta, Indonesia)*

*Zakiyuddin Baidhawiy, (Salatiga State Islamic Institute, Indonesia)*

*Ahmad Rafiq, (Sunan Kalijaga State Islamic University of Yogyakarta, Indonesia)*

## EDITORS

*Ammar Fauzi, (Sadra International Institute Jakarta)*

*Mujiburohman (Michigan State University, USA)*

*Najib Kailani (Sunan Kalijaga State Islamic University of Yogyakarta, Indonesia)*

*Wardani, (Antasari State Islamic University of Banjarmasin, Indonesia)*

*Muhammad Rusydi, (Antasari State Islamic University of Banjarmasin, Indonesia)*

## EXECUTIVE EDITOR

*Yokke Andini*

*Wardatun Nadhiroh*

*Mohammad Iqbal Assyauqi*

*Mariatul Asiah*

© Copyright  
Reserved

Editorial Office:

Rumah Jurnal, Gedung Rektorat Lt 1

Jl. Jend. Ahmad Yani Km 4,5 Banjarmasin, Kalimantan Selatan, Indonesia

Phone : (0511) 252829 Fax : (0511) 254344

Email : [khazanah@iain-antasari.ac.id](mailto:khazanah@iain-antasari.ac.id)

Website : <http://jurnal.uin-antasari.ac.id/index.php/khazanah/index>

## KONSEP GURU DAN MURID MENURUT ULAMA ABAD PERTENGAHAN (KOMPARASI ANTARA AL-MAWARDI DAN AL-GHAZALI)

Rahmadi

Fakultas Ushuluddin dan Humaniora UIN Antasari Banjarmasin

Email: rahmadi.dos.1974@gmail.com

**Abstract:** *This article attempts to provide a comparative analysis of the al-Mâwardî and al-Ghazâlî perspectives on three issues relating to teachers and students: (1) the nature of teachers and the nature of pupils, (2) teacher professionalism and student learning strategies, and (3) ethical relations of teacher-student. The results of this comparison have identified that both have ideas about the balance of teachers and pupils in many ways. For both of the figures, both teachers and students must be empowered together in order to create a harmonious combination of teacher-students both in terms of quality as well as morality in the instructional process.*

**Keywords:** *Teachers, Students, Teacher Professionalism, Students Learning Strategies, Ethical Relation*

**Abstrak:** *Artikel ini mencoba memberikan analisis komparatif mengenai perspektif al-Mâwardî dan al-Ghazâlî tentang tiga masalah yang berkaitan dengan guru dan murid yaitu: (1) hakikat guru dan hakikat murid, (2) profesionalisme guru dan strategi belajar murid, dan (3) relasi-etis guru-murid. Hasil komparasi ini menemukan bahwa keduanya memiliki gagasan tentang keseimbangan guru dan murid dalam berbagai segi. Bagi keduanya, baik guru maupun murid harus diberdayakan secara bersama-sama agar terjadi kombinasi guru-murid yang serasi baik dari segi kualitas maupun moralitas dalam belajar dan mengajar.*

**Kata kunci:** *Guru, Murid, Profesionalisme Guru, Strategi Belajar, Relasi-Etis.*

### Pendahuluan

Diskursus tentang guru dan murid dalam konteks pendidikan Islam sejak awal sudah merupakan objek penting dalam pembicaraan intelektual Islam. Di antara intelektual Islam yang berbicara tentang topik ini adalah al-Mâwardî (364-450 H/974-1058 M) dan al-Ghazâlî (450-505 H/1059-1111 M). Baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî memiliki perhatian yang sama tentang perlunya etika (adab atau akhlak) dalam interaksi guru dan murid. Interaksi yang didasarkan pada adab akan melahirkan relasi-etis dalam pola hubungan guru dan murid.

Secara umum, keduanya memiliki perspektif spesifik mengenai adab guru dan murid itu. Al-Mawardî, misalnya, walaupun menekankan perlunya etika belajar terutama pada aspek penghormatan kepada guru, namun ia juga menggagas perlunya murid bersikap kritis terhadap pernyataan guru.<sup>1</sup> Sementara al-Ghazâlî lebih menekankan kepatuhan dan pikiran positif murid kepada guru. Al-Ghazâlî melihat perlunya murid menyerahkan urusan akademiknya secara penuh kepada guru sebagaimana orang sakit menyerahkan urusan penyakitnya kepada dokter yang kompeten.<sup>2</sup>

Pada aspek tertentu, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki kesamaan. Salah satunya adalah perspektif mereka tentang upah atau gaji guru. Baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî sama-sama sepakat mengenai perlunya niat yang benar dalam mengajar yaitu semata-mata ikhlas karena Allah. Al-Mâwardî menyatakan bahwa salah satu dari adab guru adalah memiliki tujuan mengajar semata-mata karena Allah dan hanya mengharap balasan dari Allah tanpa mengharap ganti maupun upah dari orang yang diajarinya.<sup>3</sup> Senada dengan al-Mâwardî, al-Ghazâlî menyatakan bahwa guru harus meniru praktik Nabi saw. yang tidak menuntut apapun dari pengajarannya.

<sup>1</sup>Al-Mawardî, *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn*, (Maktabat al-Taqwa, tt.), 75.

<sup>2</sup>Lihat al-Ghazâlî, *Ihyâ' 'Ulûm ad-Dîn Juz I*, (Beirut, Dâr al-Fikr, t.th.), 50.

<sup>3</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 60.

Atas dasar ini, guru tidak boleh mengharap balas jasa dan menuntut ucapan terima kasih dari pengajarannya tetapi ia harus ikhlas karena Allah dan memiliki niat *taqarrub* kepada Allah.<sup>4</sup>

Di atas hanyalah sejumlah kecil perspektif mereka mengenai guru dan murid. Untuk mengungkap perspektif mereka mengenai guru dan murid secara deskriptif-komparatif, tulisan ini berusaha membahas tiga aspek penting dari gagasan mereka yaitu hakikat guru dan murid, profesionalisme guru dan strategi belajar murid, dan relasi-etis guru-murid.

## Sketsa Biografi al-Mâwardî dan al-Ghazâlî

### *Sketsa Biografi al-Mâwardî*

Nama lengkapnya adalah Abû Hasan ‘Alî ibn Muḥammad ibn Ḥabîb al-Bashrî al-Mâwardî.<sup>5</sup> Nama al-Mâwardî diambil dari nama profesi sebagai penjual mawar (air mawar),<sup>6</sup> sedang menurut Muḥammad Nafis, nama al-Mâwardî adalah nama panggilan keluarganya.<sup>7</sup> Ia lahir di Bashrah dari keluarga Arab pada tahun 364 H (974 M).<sup>8</sup>

Thâḥa ‘Abd al-Ra’uf Sa’ad menyebutkan bahwa walaupun sejumlah penulis biografi tidak menyinggung mengenai pertumbuhan al-Mâwardî di tengah keluarganya terutama mengenai pendidikan internal pertama al-Mâwardî di tengah keluarganya namun ia memastikan bahwa keluarganya memiliki peran penting dalam pertumbuhan awal al-Mâwardî terutama perhatian mereka mengenai pendidikan al-Mâwardî baik ketika di Bashrah maupun di Baghdad.<sup>9</sup>

Al-Mâwardî pertama kali memulai pendidikannya di Bashrah. Ketika ia tumbuh remaja dan memulai studinya, saat itu Bashrah menjadi tempat berkumpul dan tempat tinggal para ahli naḥw, ahli sastra, teolog, asketik, mufassir, dan pakar hadis.<sup>10</sup> Kondisi ini memungkinkan al-Mâwardî belajar ilmu-ilmu keislaman dari sejumlah ulama dan intelektual yang otoritatif pada saat itu.

Guru-guru al-Mâwardî baik di Bashrah maupun di Baghdad di antaranya adalah al-Ḥasan ibn ‘Alî ibn Muḥammad al-Jabalî, Muḥammad ibn ‘Adî ibn Zuhar al-Minqarî, Muḥammad ibn Mu’allâ al-Azidî, Ja’far ibn Muḥammad ibn al-Fadhl al-Baghdâdî (w. 384 H), Abû al-Qâsim ‘Abd al-wâḥid ibn Muḥammad al-Shaymarî (w. 386 H), Abû Ḥâmid Aḥmad ibn Thâḥir al-Isfarâyânî (w. 406 H), dan ‘Abd Allâh ibn Muḥammad al-Bukhârî (w. 398 H).<sup>11</sup>

Al-Mâwardî berpindah-pindah dari sejumlah kota untuk mengajarkan ilmunya. Karena itu ia banyak memiliki murid. Di antara murid-muridnya adalah al-Khathîb al-Baghdâdî (w. 463 H), Abû Fadhl Aḥmad ibn Ḥasan al-Baghdâdî (w. 448 H), ‘Abd al-Malik ibn Ibrâhîm ibn Aḥmad Abû al-Fadhl (w. 489 H), Muḥammad ibn Aḥmad ibn ‘Abd al-Bâqî al-Mawshulî (w. 494 H), ‘Alî ibn Sa’id ibn ‘Abd al-Raḥmân (w. 493 H), Maḥdî ibn ‘Alî al-Isfarâyânî, ‘Abd al-Wâḥid ibn ‘Abd al-

<sup>4</sup>Al-Ghazâlî, *Iḥyâ’*, 56.

<sup>5</sup>Lihat Muqaddimah dari penerbit pada al-Mâwardî, *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn*, (Beirut: Dâr al-Fikr, 1995), 4. Selanjutnya disebut “Muqaddimah Adab”.

<sup>6</sup>Yâsîn Muḥammad Sawwâs (ed), “Biografi Pengarang” dalam *Kenikmatan Kehidupan Dunia dan Agama Etika dalam Pergaulan*, diterjemahkan oleh Kamaluddin Sa’diyatulharamain dari *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn*, (Jakarta: Pustaka Azzam, 2001), h. 18; lihat juga, Thâḥa ‘Abd al-Ra’uf Sa’ad, “Tarjamah al-Mâwardî (364-450 H/974-1058)” dalam al-Mâwardî, *Adab*, h. 6. Menurut al-Sayyid ‘Abd al-Maqshûd, nisbah nama al-Mâwardî berasal dari profesi penjual air mawar yang menjadi profesi ayahnya. al-Sayyid ‘Abd al-Maqshûd, “Tarjamah al-Mu’alif: al-Mâwardî”, dalam Abû Ḥasan al-Mâwardî, *al-Nukat wa al-Uyûn Tafsîr al-Mâwardî Jilid I*, (Beirut: Mu’assasat al-Kutub al-Tsaqafiyah, tt.), 9.

<sup>7</sup>Muḥammad Nafis, *The Concept of the Imamate in the Work of al-Mâwardî*, (Jakarta: Departemen Agama RI, 1996/1997), 14.

<sup>8</sup>M. Nafis, *The Concept of the Imamate*, 14.

<sup>9</sup>Thâḥa ‘Abd al-Ra’uf Sa’ad, “Tarjamah al-Mâwardî”, 6.

<sup>10</sup>Muḥammad Nafis, *The Concept of the Imamate*, 15.

<sup>11</sup>Muqaddimah Adab, h. 4. Yâsîn Muḥammad al-Sawwâs, “Biografi Pengarang”, h.19-20; Thâḥa ‘Abd al-Ra’uf Sa’ad, “Tarjamah al-Mâwardî”, 7.

Karîm (w. 494 H), ‘Abd al-Rahmân ibn ‘Abd al-Karîm (w. 482 H), dan Ahmad ibn ‘Ubayd Allâh ibn Kâdisy (w. 526 H).<sup>12</sup>

Selain mengajar, al-Mâwardî juga berprofesi sebagai *qâdhî* di sejumlah kota dan menjadi hakim tertinggi (*qâdhî al-qudhâb*) di Ustuwa, Naysabur. Ia menjadi *qâdhî al-qudhâb* (hakim agung) pada masa al-Qâ'im bi Amr Allâh al-'Abbâsî. Sebagai seorang hakim agung, ia memiliki sikap tegas dalam memegang hukum syari'ah yang diyakininya. Ia tidak segan-segan mengeluarkan fatwa walaupun isi fatwa itu bertentangan dengan keinginan penguasa.<sup>13</sup>

Selain sukses menduduki jabatan hakim agung, al-Mâwardî juga sukses menjalankan tugas mediasi yang ditugaskan oleh khalifah dalam bernegosiasi dengan sejumlah penguasa yang secara *de facto* menjadi penguasa dinasti lokal seperti menjadi mediasi antara al-Qâ'im dengan Abû Kâlîjâr ibn Marzubân, amîr Buwayh,<sup>14</sup> mediasi antara Jalâl al-Dawlah dengan Abû Kâlîjâr (konflik dua pangeran dinasti Buwayh) dan mediasi antara Abû Kâlîjâr dengan Tughrul Bek.<sup>15</sup>

Ketika ia diberi gelar *Qâdhî al-Qudhâb* pada tahun 429 H., gelar ini menimbulkan keberatan sejumlah ulama pada saat itu. Sejumlah *fuqahâ'* menolak gelar al-Mâwardî ini. Mereka berargumen bahwa tak seorangpun yang boleh menyanggah gelar ini. Namun al-Mâwardî tidak peduli dengan penolakan itu dan ia terus menggunakannya (*aqdhâ al-qudhâb*) sampai ia wafat.<sup>16</sup>

Setelah sukses meniti karier sebagai hakim agung, mediator, ulama dan penulis, al-Mâwardî wafat pada tahun 450 H (1058 M) dalam usia 86 tahun dan dikuburkan di pekuburan Bâb Harb Baghdâd. Jenazahnya disalatkan oleh al-Khathîb al-Baghdâdî (w. 463 H) disertai oleh para pejabat negara dan ulama.<sup>17</sup>

### Sketsa Biografi al-Ghazâlî

Nama lengkapnya adalah Muḥammad ibn Muḥammad ibn Muḥammad al-Thûsî al-Imâm al-Jalîl Abû Hâmid al-Ghazâlî.<sup>18</sup> Gelarnya antara lain Hujjat al-Islâm, Zayn al-Dîn, al-Faylasûf al-mutakalim al-mutashawwif al-faqîh.

Ia dilahirkan di Thus pada tahun 450 H. (1058 M). Ayahnya berprofesi sebagai pemintal benang wol. Ayahnya yang miskin adalah seorang pencinta ilmu dan senang menghadiri majelis ilmu. Ketika menjelang kematiannya, ia menitipkan al-Ghazâlî dan saudaranya, Ahmad, kepada seorang sufi miskin untuk dididik. Setelah dididik oleh sufi itu al-Ghazâlî dan adiknya masuk madrasah.<sup>19</sup>

Al-Ghazâlî memulai pendidikan awalnya di Thus, di bawah bimbingan Ahmad ibn Muḥammad al-Râdzikânî, tempat ia belajar fiqh. Kemudian ia pindah ke Jurjan (465/1073). Di sini ia belajar kepada Abû Nashr al-Isma'îlî.<sup>20</sup> Kemudian pada tahun 473 H al-Ghazâlî berangkat ke Nisabur untuk belajar kepada Imam al-Haramayn (w. 478 H) di Madrasah Nizhâmiyyah. Berkat kesungguhannya yang luar biasa dalam menuntut ilmu ia berhasil menguasai sejumlah disiplin dan statemen tokoh-tokoh masing-masing ilmu berikut dengan kritiknya serta menulis

<sup>12</sup>Yâsîn Muḥammad al-Sawwâs, "Biografi Pengarang", 20-21;

<sup>13</sup>Lihat Tâj al-Dîn Al-Subkî, *Thabaqât al-Syâfi'iyyat al-Kubrâ Jilid III*, (Beirut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1999), 236.

<sup>14</sup>Muhammad Nafis, *The Concept of the Imamate*, 17.

<sup>15</sup>Muhammad Nafis, *The Concept of the Imamate*, 18.

<sup>16</sup>al-Sayyid 'Abd al-Maqshûd, "Tarjamat al-Mu'allîf", 10.

<sup>17</sup>al-Sayyid 'Abd al-Maqshûd, "Tarjamat al-Mu'allîf", h. 13-14; Thâhâ 'Abd al-Ra'ûf Sa'ad, "Tarjamat al-Mâwardî", 11.

<sup>18</sup>Lihat al-Subkî, *Thabaqât asy-Syâfi'iyyah*, 416.

<sup>19</sup>Ahmad Syams al-Dîn, *al-Ghazâlî: Hayâtuh, Atsârûh, Falsafatuh*, (Beirut, Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1990), 14-15.

<sup>20</sup>Ahmad Syams al-Dîn, *al-Ghazâlî: Hayâtuh, Atsârûh, Falsafatuh*, h.15. Lihat juga Hasan Asari, *The Educational Thought of al-Ghazâlî Theory and Practice*, (Departemen Agama RI: Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam), 11.

karya ilmiah berkaitan dengan disiplin ilmu yang telah dipelajarinya. Atas kecerdasannya ini Imam al-Haramayn menyebut al-Ghazâlî sebagai *bahr mugbriq* (lautan yang dalam/menenggalamkan).<sup>21</sup>

Al-Ghazâlî belajar tasawuf kepada Abû ‘Alî al-Fadhl ibn Muḥammad al-Farmadhî al-Thûsî (409-477 H).<sup>22</sup> Selain kepada al-Farmadhî, al-Ghazâlî juga belajar tasawuf kepada beberapa sufi lainnya, salah satunya adalah Abû Bakr Yûsuf al-Nassâj al-Thûsî (w. 487 H). Melalui al-Nassâj al-Ghazâlî memperoleh pembukaan spiritual dan mendapatkan ilmu tambahan dalam ilmu tasawuf yang belum diperolehnya dari al-Farmadhî.<sup>23</sup>

Setelah Imam al-Haramayn wafat pada tahun 478 H (1085 M), al-Ghazâlî berangkat menuju Mu’askar menemui Perdana Menteri Nizhâm al-Mulk. Nizhâm al-Mulk ketika itu memiliki majelis ilmu tempat para ahli ilmu berdiskusi dan berdebat. Di sinilah al-Ghazâlî ikut dalam aktivitas ilmiah itu berhadapan dengan para ulama lainnya. Al-Ghazâlî berhasil mengungguli ulama lainnya. Mulai dari sini para ulama mengakui keunggulan al-Ghazâlî dan sejak saat itu pula nama al-Ghazâlî mulai tersebar dan menjadi populer ke segala penjuru.<sup>24</sup>

Al-Ghazâlî kemudian tinggal di Baghdad. Di sini al-Ghazâlî menikmati popularitasnya. Kedekatannya dengan penguasa, jabatannya sebagai pimpinan Nizhâmiyyah, fasilitas hidup yang didapatnya dan karya-karyanya yang berkualitas semakin melambungkan namanya.

Setelah meraih semua popularitas dan kemegahan itu, al-Ghazâlî mengalami krisis spiritual. Banyak pendapat para pakar menanggapi krisis spiritual ini. Pendapat yang paling kuat menurut Ahmad Syarbâshî dan lebih mendekati kebenaran adalah krisis spiritual itu disebabkan oleh kebingungan yang panjang antara skeptis dan yakin, terutama ketika pencariannya menemukan kebenaran melalui perangkat sensual dan rasio mengalami kegagalan.<sup>25</sup>

Ketika kredibilitas perangkat indrawi dan rasio tidak memuaskannya, al-Ghazâlî kemudian melakukan uji epistemologis terhadap sejumlah aliran pemikiran yaitu aliran al-Mutakallimûn, al-Bâthiniyyah, para filosof dan al-shûfiyyah.<sup>26</sup> Berdasarkan uji epistemologi, aliran mutakallimûn, Bâthiniyyah dan filosof tidak dapat memenuhi standar al-Ghazâlî. Tinggal satu lagi yang belum tuntas, yaitu aliran tasawuf. Untuk menguji validitas dan kredibilitas tasawuf secara epistemologis, seseorang harus menguasai teori dan praktiknya sekaligus. Secara teoretik, al-Ghazâlî tidak bermasalah, namun secara praktik, al-Ghazâlî belum mengimplementasikan tasawuf secara tuntas. Untuk menuntaskan-kannya, al-Ghazâlî harus menjalani kehidupan sebagai seorang sufi secara autentik.

Setelah tekadnya bulat untuk mempraktikkan kehidupan sufi, akhirnya al-Ghazâlî meninggalkan Baghdad, penguasa, murid, madrasah Nizhâmiyyah dan keluarganya. Ia meninggalkan Baghdad pada tahun 488 H (1095 M) dan tiba di Damaskus tahun 489 H (1096 M). Di sini ia beri’tikaf (berkhalwat) di menara sebelah barat Mesjid Umawî selama hampir dua tahun. Di sini pula ia sering menghadiri zâwiyah Syekh Nashr al-Maqdisî.<sup>27</sup> Selanjutnya pada tahun 489 H ia pindah ke Yerusalem, Bayt al-Maqdis (Palestina) dan tinggal di sana beberapa waktu. Di sinilah ia mulai menulis kitab *Ihyâ’*-nya. Pada tahun yang sama ia mengunjungi makam Nabi Ibrahim di Hebron dan melaksanakan ibadah haji ke Mekkah serta menziarahi makam Nabi Muhammad saw di Madinah. Selanjutnya pada tahun 490 H (1097 M) ia kembali lagi ke

<sup>21</sup>Al-Subkî, *al-Thabaqât al-Syâfi’iyyah*, 418-419.

<sup>22</sup>Wikipedia Eksiklopedi Bebas, “Abu Hamid Al-Ghazali”, www.ghazali.org. diakses tanggal 13 Maret 2008.

<sup>23</sup>Lihat, Wikipedia Eksiklopedi Bebas, “Abu Hamid Al-Ghazali”.

<sup>24</sup>Al-Zabidî, *Ithâf al-Sâdat al-Muttaqîn bi Syarḥ Ihyâ’ ‘Ulûm al-Dîn Juz 1*, (Beirut, Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyyah, t. th.), 10.

<sup>25</sup>Ahmad Syarbâshî, *al-Ghazâlî wa al-Tasawwuf al-Islâm*, (Dâr al-Hilâl, t. th.), 41.

<sup>26</sup>Lihat penjelasan al-Ghazâlî yang cukup panjang dalam melakukan uji dan kritik epistemologi terhadap empat aliran pemikiran ini pada: al-Ghazâlî, “al-Munqidz min al-Dhâlâl”, dalam al-Ghazâlî, *Majmû’at al-Rasâ’il al-Imâm al-Ghazâlî*, (Beirut: Dâr al-Fikr, 1996), 540-555.

<sup>27</sup>Al-Subkî, *Thabaqât al-Syâfi’iyyah*, 419-420.

Damaskus.<sup>28</sup> Setelah itu, ia pulang ke tanah airnya untuk memenuhi panggilan keluarganya.<sup>29</sup> Beberapa sejarawan menyebutkan bahwa Al-Ghazâlî berangkat menuju Mesir dan tinggal di Iskandariyah beberapa waktu. Dari sini, ia bermaksud berangkat menuju Maghrib untuk bertemu penguasa Maghrib Sultan Yûsuf ibn Tasyen namun batal karena sang sultan terlebih dahulu meninggal dunia.<sup>30</sup> Namun riwayat ini diragukan karena Yûsuf ibn Tasyen meninggal pada tahun 500 H yang berarti tidak mungkin al-Ghazâlî berada di Iskandariyah pada saat itu karena semua riwayat menguatkan bahwa pada saat itu al-Ghazâlî berada di Khurasan dan Nisabur sedang mengajar di Madrasah Nizhâmiyyah.<sup>31</sup>

Setelah mengembara bertahun-tahun, al-Ghazâlî kembali ke Baghdad kemudian pulang ke Thus. Ia masih belum mau mengajar kembali sampai akhirnya datang permintaan Fakhr al-Mulk pada tahun 499 H agar ia kembali mengajar di Madrasah Nizhâmiyyah di Nisabur. Tetapi di sini ia tidak lama mengajar, yakni hanya sekitar tiga tahun. Pada tahun 503-504/1110, ia kembali ke rumahnya di Thus<sup>32</sup> setahun setelah kematian Fakhr al-Mulk. Di rumahnya ia kemudian beribadah dan mengajar sampai ia meninggal pada pada hari Senin Jumadil akhir tahun 505 H (1111 M) dalam usia 55 tahun.<sup>33</sup>

## Komparasi Beberapa Pemikiran al-Mâwardî dan al-Ghazâlî di Seputar Guru dan Murid

### Hakikat Guru dan Murid

Dalam lintasan sejarah pendidikan Islam, pada praktiknya banyak istilah yang digunakan yang dinisbatkan pada orang yang memiliki profesi sebagai guru. Istilah itu adalah *al-âlim*, *al-mu'allim*, *al-mudarris*, *al-mu'addib*, *al-mudzakkir*, *al-syaykh*, *al-ustâdz*, *al-mursyid*, dan istilah lainnya.<sup>34</sup> Dari sejumlah istilah ini, istilah yang sama-sama digunakan oleh al-Mâwardî dan al-Ghazâlî secara langsung adalah *al-âlim* (ilmuwan) sedang istilah lainnya lebih banyak digunakan al-Ghazâlî seperti istilah *al-mu'allim*, *al-syaykh* dan *al-mursyid*. Kesamaan penggunaan istilah *al-âlim* menunjukkan kesamaan pandangan bahwa guru pada hakikatnya adalah seorang *al-âlim*, yakni seorang yang memiliki pengetahuan yang luas baik aspek teoretik maupun aspek praktiknya. Implikasi dari posisi *al-âlim* ini menempatkan guru sebagai pewaris para Nabi (*warâtsat al-anbiyâ'*) dan khalifah (pengganti) Nabi. Posisi guru sebagai *al-âlim* ini merupakan salah satu posisi esensial guru bagi keduanya. Namun orang yang memiliki kualitas *al-âlim* tidak secara otomatis dapat menjadi guru. Setiap guru harus memiliki kualitas keilmuan yang memungkinkan dirinya pantas disebut *al-âlim* namun sebaliknya, tidak semua orang yang menduduki posisi *al-âlim* layak menjadi guru. Menurut Ibn Jamâ'ah, kalangan *fukahâ'* sepakat bahwa tidak semua ilmuwan (*al-âlim*) dapat menjadi guru (*mu'allim*) karena selain dituntut untuk menguasai ilmu secara teoretik-implementatif guru juga harus memiliki pengetahuan-pengetahuan lain yang menunjang dirinya sebagai guru seperti kemampuan mengidentifikasi watak murid. Karena itulah, menurutnya, dalam tradisi Islam ada seleksi guru dengan kriteria tertentu.<sup>35</sup>

Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî juga sama-sama memosisikan guru sebagai *mu'addib* dan *murabbî*. Walaupun tidak menggunakan kedua istilah ini secara langsung, namun esensi pemikiran

---

<sup>28</sup>Osman Bakar, *Hierarki Ilmu Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu menurut al-Farabi, al-Ghazali, Qutbb al-Din al-Syirazi*, di terjemahkan oleh Purwanto dari *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*, (Bandung: Mizan, 1998), 188.

<sup>29</sup>Osman Bakar, *Hierarki Ilmu*, h. 188; al-Ghazâlî, *al-Munqidz*, 554.

<sup>30</sup>Lihat Ahmad al-Syarbâshî, *al-Ghazâlî wa al-Tashawwuf al-Islâm*, h. 44; Ahmad Syams al-din, *al-Ghazâlî: Hayâtub, Atsarub, Falsafatub*, h. 20; al-Subkî, *Thabaqât al-Syâfi'iyyah*, 421.

<sup>31</sup>Ahmad al-Syarbâshî, *al-Ghazâlî wa al-Tashawwuf al-Islâm*, 44.

<sup>32</sup>Ahmad Syams al-Dîn, *al-Ghazâlî: Hayâtub, Atsarub, Falsafatub*, 20.

<sup>33</sup>Informasi mengenai aktivitas terakhir al-Ghazâlî lihat Ahmad al-Syarbâshî, *al-Ghazâlî wa al-Tashawwuf al-Islâm*, 53.

<sup>34</sup>Walaupun tidak persis sama, lihat beberapa istilah ini pada Abdul Mujib dan Juzuf Mudzakir, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Kencana Prenada Media, 2006), 87.

<sup>35</sup>Abd al-Amîr Syams al-Dîn, *al-Madzhab al-Tarbanî 'ind Ibn Jamâ'ah*, (Beirut: Dâr Iqra', tth), 32.

mereka tentang guru menempatkan guru pada posisi seorang *mu'addib* dan *murabbi*.<sup>36</sup> Guru sebagai *mu'addib* bermakna bahwa guru merupakan model teladan, pembimbing adab, dan figur yang santun sedang guru sebagai *murabbi* bermakna bahwa guru adalah orang yang menyayangi muridnya, memelihara dan mengasuh muridnya dengan penuh perhatian serta mengembangkan aspek positif dan mencegah berkembangnya aspek negatif pada diri muridnya.

Kesamaan perspektif al-Mâwardî dan al-Ghazâlî berikutnya mengenai hakikat guru dapat dilihat dari perspektif mereka mengenai keutamaan pekerjaan guru sebagai sebuah profesi. Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sama-sama menilai bahwa profesi guru merupakan profesi yang mulia, yakni merupakan profesi terbaik dan memiliki nilai ibadah yang tinggi. Basis argumen al-Mâwardî didasarkan pada kemuliaan ilmu. Menurutnya, ilmu adalah sesuatu yang paling mulia untuk disukai oleh para pencinta; ilmu adalah sesuatu yang paling utama untuk ditemukan oleh para pencari; dan ilmu adalah sesuatu yang paling bermanfaat untuk diusahakan. Kemuliaan ilmu akan membuat pemiliknya juga menjadi mulia.<sup>37</sup> Sementara al-Ghazâlî melihat letak kemuliaan profesi guru pada dua hal: (1) objek profesi guru adalah hati manusia, karena itu ia adalah pembimbing sesuatu yang paling berharga di alam ini, dan (2) manfaat ilmu yang dimilikinya menjadikan guru sebagai orang teragung di alam dengan syarat guru mengamalkan ilmu dan mengajarkannya pada orang lain.<sup>38</sup>

Perbedaan antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî dalam hal ini hanya dalam persoalan penekanan. Al-Mâwardî lebih menekankan posisi esensial guru sebagai *al-'âlim*. Di sini al-Mâwardî lebih banyak menekankan aspek kualitas ilmu dan komitmen guru dengan ilmu. Sementara al-Ghazâlî tidak berhenti pada posisi guru sebagai *al-'âlim*, ia juga melihat posisi penting guru lainnya yaitu posisi esensial guru pada aspek objek profesinya, peran keilmuannya, dan posisi fungsionalnya dalam relasi Tuhan-manusia. Pada aspek objek profesinya, guru adalah orang yang mendidik unsur paling esensial dan paling mulia dalam diri manusia yaitu hati. Di sini guru menempati posisi sebagai pembimbing hati dalam proses penyucian jiwa (*taẓkiyat al-nafs*). Pada aspek peran keilmuannya guru menempati posisi sebagai penjaga khazanah ilmu Allah. Di sini guru menempati posisi sebagai orang yang diberi amanah mengatur distribusi ilmu. Sedang pada aspek posisi fungsionalnya, guru adalah mediator antara Allah dan hamba-Nya. Di sini guru menempati posisi strategis sebagai pembimbing manusia untuk mendekatkan diri kepada-Nya dan mendekatkannya pada sorga-Nya.<sup>39</sup>

Perbedaan penekanan antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî di atas berhubungan dengan orientasi keilmuan dalam membahas posisi guru. Perspektif al-Mâwardî dalam hal ini lebih dipengaruhi perspektif fiqihnya. Indikator yang paling kuat untuk dijadikan bukti adalah ia tidak pernah menyinggung tentang guru-guru yang berkaitan dengan tasawuf. Karena itu, ia tidak berbicara secara eksplisit tentang peran guru terhadap hati manusia. Berbeda dengan al-Ghazâlî, orientasi tasawufnya dalam membahas tentang hakikat guru lebih dominan karena itu peran guru terhadap hati sangat urgen dalam perspektifnya.

Absennya ulasan Al-Mâwardî mengenai guru sufi dapat dilihat dari istilah yang ia gunakan. Ia tidak menyinggung istilah *al-mursyid* dan *syaykh* (guru sufi) dalam arti pembimbing spiritual dalam dunia sufi. Istilah yang secara langsung ia gunakan adalah istilah umum yaitu *al-'âlim* ('*ulamâ*'). Sementara al-Ghazâlî menggunakan istilah *al-mursyid* dan *al-syaykh* di samping istilah *al-'âlim*, *al-mu'allim*, *al-mudarris*, dan *al-ustâdz* untuk menyebut profesi guru. Yang lebih spesifik lagi adalah al-Ghazâlî menggandeng istilah *al-mu'allim* dan *al-mursyid* dalam satu rangkaian kata yang mengindikasikan bahwa guru yang ia maksud adalah guru yang memiliki kemampuan mendidik

<sup>36</sup>Tentang konsep *mu'addib* dan *murabbi* dapat dilihat pada: M. Chabib Thoah, *Kapita Selektâ Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), h. 11-12 dan 26; Abdul Mujib dan Juzuf Mudzakkir, *Ilmu Pendidikan Islam*, 92.

<sup>37</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 42.

<sup>38</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ' Juẓ 1*, 11 dan 14.

<sup>39</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ' Juẓ 1*, 14.

manusia pada aspek eksoteris dan esoteris sekaligus atau guru yang bertugas mentransfer ilmu dan secara bersamaan berusaha membangun karakter dan spiritualitas muridnya.

Walaupun secara eksplisit al-Mâwardî tidak menyinggung tentang guru sufi (*al-mursyid*) namun pada taraf tertentu sebenarnya ia memiliki kesamaan visi dengan al-Ghazâlî mengenai perlunya guru memiliki *skill* untuk mendidik jiwa (*al-nafs*) dengan menggunakan metode-metode tertentu. Menurut al-Mâwardî, *al-nafs* dibentuk dari kebiasaan-kebiasaan (*syîyam*) dan moralitas-moralitas (akhlak) yang untuk membentuknya menjadi terpuji tidak cukup hanya dengan pendidikan adab (*ta`dîb*) dan bimbingan perbaikan moral (*tahdzîb*), juga tidak cukup hanya dengan menggunakan penalaran akal atau melalui plagiasi watak saja. Sebab, menurut al-Mâwardî, adab (yang membentuk jiwa) harus dibentuk dengan sejumlah teknik seperti pemberian pengalaman (*tajribah*), pentradisian (*al-`âdah*), latihan ketahanan mental (*al-mu`ânah*), dan latihan (*al-durbah*).<sup>40</sup> Sedang al-Ghazâlî melihat pendidikan jiwa (*al-nafs* atau *al-qalb*) menggunakan metode seperti *tahdzîb* (perbaikan karakter), *riyâdhab* (latihan-latihan moral), *mu`âlahab* (pengobatan penyakit hati), *ta`dîb* (bimbingan adab), *tahsîn* (pembinaan akhlak), *tadrîj* (bimbingan tahapan spiritual), *sulûk* (menjalani praktik latihan spiritual) dan *mujâhadah* (praktik spiritual secara sungguh-sungguh).<sup>41</sup> Dengan demikian, keduanya memiliki kesamaan visi mengenai urgensi kemampuan mendidik aspek eksoteris dan esoteris atau kemampuan mendidik intelektualitas dan spiritualitas sekaligus. Perbedaan al-Mâwardî dan al-Ghazâlî dalam hal ini adalah pada aspek tujuan pendidikan jiwa. Tujuan pendidikan jiwa versi al-Mâwardî dimaksudkan untuk membangun karakter dan menjaga keseimbangan antara aspek lahir dan aspek batin sementara al-Ghazâlî berdasarkan visi sufinya memiliki tujuan yang lebih jauh dari itu. Kebersihan jiwa ia maksudkan untuk menyiapkan spiritualitas murid untuk dapat menerima ilmu *ladunnî* dan *ma`rifah* atau *mukâsyafah*.

Pada bahasan mengenai hakikat murid, baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî, sama-sama menggunakan istilah *al-muta`allim* dan *al-thâlib al-`ilm*. Perbedaan keduanya mengenai murid dapat dilihat dari pemakaian istilah selain *al-muta`allim* dan *thâlib al-`ilm*. Al-Mâwardî menggunakan istilah *mustadi`* (orang yang belajar karena motivasi eksternal) sebagai kebalikan dari *thâlib* (belajar karena motivasi internal) yang tidak dipergunakan al-Ghazâlî. Sementara al-Ghazâlî menyebutkan istilah lain akibat dari pengaruh orientasi sufinya seperti *al-murîd*, *al-sâlik* dan *al-mustarsyid*. Al-Ghazâlî juga menyebut *al-shibyân* atau *al-shabiyy* untuk murid level anak-anak dalam konteks pendidikan keluarga.

Tidak adanya penggunaan istilah *al-murîd*, *al-sâlik* dan *al-mustarsyid* pada istilah al-Mâwardî sekali lagi menunjukkan bahwa ia tidak menyinggung sistem pendidikan sufi. Sementara orientasi tasawuf al-Ghazâlî juga cukup jelas ketika ia menyebut murid sebagai *abnâ` al-âkhirah* (anak-anak akhirat), *banî al-mu`allim* (anak-anak guru), *banî al-dîn* (anak-anak agama), *musâfirûn* (para musafir) dan *sâlikûn* (para penempuh perjalanan).<sup>42</sup> Istilah *abnâ` al-âkhirah* secara interpretatif bermakna bahwa visi murid harus jauh ke depan, tujuan sejati murid dalam studinya adalah bersifat ukhrawi bukan bersifat duniawi. Istilah *banî al-mu`allim* bermakna bahwa murid memiliki hubungan emosional persaudaraan spiritual (*tahâbub*, *tawâdud* dan *tarâfuq*) dengan sesama murid dan hubungan emosional sebagai anak dari bapak spiritualnya, yakni gurunya. Istilah *banî al-dîn* bermakna bahwa murid adalah orang-orang yang mengabdikan demi kepentingan agama bukan kepentingan material, kekuasaan popularitas dan lainnya. Sedang sebutan *musâfirûn* dan *sâlikûn* menunjukkan bahwa murid adalah orang yang dinamis dan selalu aktif bergerak menjalani kehidupannya untuk mencapai tujuan puncaknya.

Pada aspek murid sebagai manusia, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sepakat mengenai pentingnya pengembangan potensi-potensi yang menjadi unsur-unsur esensial kemanusiaan murid. Al-Mâwardî menekankan aspek akal, hawa nafsu dan jiwa (*al-nafs*) sebagai bagian penting

<sup>40</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 237

<sup>41</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ` Juz III*, 47-72.

<sup>42</sup>Lihat sebutan-sebutan ini pada al-Ghazâlî, *Ihyâ` Juz I*, h. 55-56; dan *Mîzân*, (Beirut: Dâr al-Kutub `Ilmiyyah, 1989), 145.

dari unsur kemanusiaan murid untuk memperoleh pendidikan dengan akal sebagai objek sentralnya. Sedang al-Ghazâlî menekankan pengembangan *al-qalb* (*al-rûh*, *al-nafs*, *al-'aql*) dalam arti psikis dan metafisis dan perangkatnya (*junûd al-qalb*) baik fisis maupun metafisis untuk memperoleh keseimbangan. Salah satu usaha untuk menjaga keseimbangan aspek fisik dan psikis itu adalah melatih kekuatan berpikir (*tafakkur*) dan mengendalikan kekuatan dorongan biologis (*yahmah*) dan kekuatan emosi (*al-ghadhab*).<sup>43</sup>

Dari berbagai aspek potensi manusia, secara umum keduanya sepakat bahwa ada dua aspek penting dari murid yang harus dididik yaitu akal (*'aql*) dan jiwa (*nafs*). Bagi al-Mâwardî mendidik akal dan jiwa merupakan bentuk pendidikan yang berhubungan dengan pendidikan intelektual dan karakter sedang bagi al-Ghazâlî selain berhubungan dengan pendidikan intelektual dan karakter juga berhubungan dengan penguatan fithrah. Namun keduanya berbeda dalam hal penekanan. Al-Mâwardî lebih menekankan pendidikan aspek akal sedang al-Ghazâlî lebih menekankan aspek hati sebagai objek sentral pendidikan manusia. Bagi al-Mâwardî akal sangat penting artinya dalam peningkatan kecerdasan, pengendalian *al-hawâ* dan juga memiliki peran strategis sebagai pengontrol perkembangan jiwa (*al-nafs*). Mengingat pentingnya peran akal maka akal harus dikembangkan secara optimal dengan cara (1) akal harus banyak difungsikan, (2) kecerdasan (*al-dzakâ*) harus ditingkatkan, dan (3) membaguskan ketajaman berpikir (*al-fithnah*). Sementara al-Ghazâlî melihat potensi hati dan semua perangkatnya merupakan esensi manusia yang paling penting untuk dididik. Baginya pendidikan hati pada dasarnya adalah pendidikan manusia secara holistik, karena mendidik hati tidak sekedar mendidik hati itu sendiri tetapi juga semua perangkatnya baik lahir maupun batin termasuk akal dan anggota fisik manusia.

Perbedaan penekanan antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî pada aspek ini adalah al-Ghazâlî melihat adanya potensi murid untuk mampu menembus wilayah spiritual (malaikat dan *lamh al-mahfûz*) untuk memperoleh ilmu yang lebih murni melalui media kebersihan dan kebeningan hati. Bagi al-Ghazâlî, murid adalah orang yang memiliki potensi untuk melibatkan unsur potensi internal dan faktor eksternal yang bersifat spiritual dalam belajar. Sementara al-Mâwardî tidak mengandalkan hati untuk menangkap dan mengungkap pengetahuan, ia mengandalkan potensi-potensi seperti akal (*al-'aql*), kecerdasan (*al-fithnah*), kecerdasan (*al-dzaka*), bakat (*qarîbah*) dan potensi kemanusiaan lainnya. Potensi-potensi itu, menurut al-Mâwardî akan sangat efektif jika digunakan sejak usia dini.

Baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî memiliki kesamaan pandangan bahwa murid memiliki perbedaan individual yang memerlukan layanan pendidikan sesuai dengan perbedaan itu. Oleh karena itu, murid dalam perspektif keduanya tidak bisa diperlakukan sama dalam proses pembelajaran. Murid yang memiliki tingkat kecerdasan yang tinggi dan murid yang memiliki tingkat kecerdasan yang rendah tidak bisa diberi materi yang sama tingkat kesulitannya.

### **Profesionalisme Guru dan Strategi Belajar Murid**

Dilihat dari beberapa aspek profesionalisme, secara umum, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki kesamaan persepsi bahwa (1) profesi guru merupakan satu bentuk dedikasi kepada Allah yaitu pengabdian yang bernilai ibadah; (2) profesi guru merupakan profesi yang memerlukan keahlian khusus; (3) dan profesi guru harus dipegang oleh orang-orang pilihan yang memiliki kompetensi personal-religius.

Pada aspek kriteria dedikasi, baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî memiliki pandangan yang sama bahwa mengajar merupakan pekerjaan yang bernilai ibadah. Karena itu, motif mengajar harus dilandasi oleh keikhlasan untuk meraih ridha Allah. Mereka menegaskan bahwa tujuan profesi guru bukanlah tujuan jangka pendek seperti mencari popularitas, kemegahan dan kekuasaan atau tujuan yang bermotif ekonomi-komersial. Balasan duniawi baik berupa upah, balas jasa maupun ucapan terima kasih bukanlah tujuan mengajar. Bagi keduanya, profesi guru

<sup>43</sup>Al-Ghazâlî, *Mîzân al-'Amal*, 50.

adalah sebuah bentuk ibadah ilmu yang upahnya langsung diperoleh dari Allah. Namun penekanan mereka terhadap upah yang bersifat ukhrawi dan penekanan mereka pada profesi guru sebagai bentuk ibadah tidak sampai membuat keduanya mengharamkan guru menerima upah atau gaji secara total. Justru indikasi kuat menunjukkan bahwa mereka sebenarnya membolehkan guru menerima gaji atau upah (*payment*) asal tidak dijadikan tujuan utama.

Pada prinsipnya, keduanya menekankan urgensi upah ukhrawi dari profesi guru. Menurut al-Mâwardî, ilmu merupakan pengganti setiap kelezatan dan pencukup segala keinginan, siapapun yang memiliki niat yang benar, ia tidak akan memiliki keinginan untuk menggantinya.<sup>44</sup> Tujuan guru mengajar, menurut al-Mâwardî, hanyalah mencari keridhaan Allah dan mengharap pahala Allah tanpa mengharap ganti (imbalan) atau harta. Menurutnya, upah seorang guru seperti upah orang yang melaksanakan puasa, yakni upahnya langsung diberikan sendiri oleh Allah. Upah seperti ini, menurut al-Mâwardî, sudah cukup buat guru.<sup>45</sup>

Tidak jauh berbeda dengan al-Mâwardî, argumentasi al-Ghazâlî mengenai aspek ini adalah bahwa adanya tuntutan agar guru tidak mengajar dengan maksud mendapat upah, ucapan terima kasih dan balas jasa merupakan konsekuensi dari posisi guru sebagai pewaris para Nabi. Sebagai pewaris para Nabi, guru harus mengikuti dan meneladani praktik Nabi dalam mengajar, salah satunya adalah tidak meminta upah dari pengajaran mereka. Al-Ghazâlî beralasan bahwa pada dasarnya harta dan isi dunia adalah pelayan tubuh sedang ilmu adalah yang dilayani karena dengannyalah seseorang memperoleh kemuliaan. Jika ilmu dipergunakan sebagai instrumen untuk mencari harta kondisinya menjadi terbalik, karena di sini ilmu menjadi pelayan harta, seharusnya hartalah yang melayani ilmu agar pemilik ilmu (guru) menjadi orang yang mulia.<sup>46</sup>

Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sama-sama memandang keikhlasan merupakan basis profesi guru. Mereka memiliki kesamaan pandangan bahwa guru boleh mengambil upah atau gaji mengajar selama guru tetap ikhlas dan tujuannya mengajar bukan untuk semata-mata mencari harta. Menurut al-Mâwardî mengajar termasuk perbuatan *fardh kifâyah* yang diperbolehkan mengambil upah darinya.<sup>47</sup> Sementara al-Ghazâlî mengemukakan dua aspek penting yang menjadi dasar argumennya sehingga ia membolehkan guru menerima gaji, yaitu (1) agar guru dapat melapangkan hatinya dalam memenuhi keperluan hidupnya sehingga ia dapat leluasa melaksanakan tugas akademiknya (2) aspek kelelahan dan keterikatan guru.<sup>48</sup> Argumen al-Ghazâlî sangat cocok diterapkan pada profesi guru yang terikat mengajar pada lembaga pendidikan tertentu.

Sebelum al-Mâwardî dan al-Ghazâlî, Ibn Sahnûn<sup>49</sup> dan al-Qâbisî<sup>50</sup> telah menegaskan kebolehan menerima bayaran mengajar (khususnya mengajarkan Alquran) asal sesuai dengan persyaratan dan kesepakatan antara guru dan pengguna jasa pendidikan. Baik al-Mâwardî dan al-Ghazâlî maupun Ibn Sahnûn dan al-Qâbisî sepakat tentang kebolehan menerima upah mengajar Alquran yang menjadi landasan utama kebolehan guru menerima upah. Kesamaan pandangan mereka sebenarnya tidak mengherankan karena sebagaimana dinyatakan oleh ‘Alî ibn Muḥammad al-Dhabbâ’ al-Mishrî, Imam al-Syâfi’î dan Imam Mâlik membolehkan mengambil upah mengajar

---

<sup>44</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 89.

<sup>45</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 99.

<sup>46</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ’ Juz 1*, 56.

<sup>47</sup>Al-Mâwardî, *al-Hâwî al-Kabîr Juz 12*, (Beirut: Dâr al-Fikr, tth), 20.

<sup>48</sup>Lihat al-Ghazâlî, *Fâtihah al-‘Ulûm*, (Suriah: Maktabah Dâr al-Fajr, tth), 37-39.

<sup>49</sup>Lihat penjelasan Ibn Sahnûn tentang persoalan upah mengajar Alquran pada: Ibn Sahnûn, *Risâlat Adâb al-Mu’allimîn*, dalam ‘Abd al-Amîr Syams al-Dîn, *al-Fikr al-Tarabawî ‘ind Ibn Sahnûn wa al-Qâbisî*, Beirut, Dâr Iqra’, 1985), 66-68.

<sup>50</sup>Al-Qâbisî membahas secara panjang lebar tentang persoalan upah mengajar baik upah mengajar Alquran dan ilmu-ilmu lainnya seperti fiqh, farâ’idh, Syi’ir, nahw dan sebagainya. Lihat; al-Qâbisî, “al-Mufashshalat li ahwâl al-Muta’allimîn wa Ahkâm al-Mu’allimîn wa al-Muta’allimîn” dalam ‘Abd al-Amîr Syams al-Dîn, *al-Fikr al-Tarabawî ‘ind Ibn Sahnûn wa al-Qâbisî*, (Beirut: Dâr Iqra’, 1985), 130-149.

Alquran sementara Abû Hanîfah dan kelompok lainnya mengharamkannya.<sup>51</sup> Karena itu, tidak aneh jika al-Mâwardî dan al-Ghazâlî yang mengikuti tradisi fiqh Syâfi'î dan Ibn Sahnûn dan al-Qâbisî yang mengikuti tradisi fiqh Mâlikî membolehkan upah mengajar sesuai dengan pendapat imam mazhabnya masing-masing. Yang aneh adalah jika mereka berpendapat sebaliknya.

Dari bukti di atas, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî tidak menolak konsep guru sebagai sebuah profesi yang memperoleh bayaran. Apalagi al-Ghazâlî sendiri pernah mengajar dan mendapat bayaran di Madrasah Nizhâmiyyah baik sebelum ia menjalani hidup sufi (di Madrasah Nizhâmiyyah Baghdad) maupun setelah menjadi sufi (di Madrasah Nizhâmiyyah Nisabur).<sup>52</sup>

Penekanan al-Ghazâlî termasuk al-Mâwardî sebenarnya adalah pada niat dan tujuan mengajar bukan pada halal atau haramnya gaji guru. Faktor niat dan tujuan yang benar dalam mengajar merupakan aspek esensial yang jauh lebih penting daripada persoalan gaji atau upah mengajar. Niat yang tulus dan tujuan yang benar dalam mengajar merupakan basis motivasi guru dalam mengajar karena dengan inilah ia mendapat pahala dari Allah sedang upah atau gaji hanyalah instrumen pendukung untuk memperlancar niat dan tujuan mengajar itu. Guru yang mengambil upah mengajar bukan berarti orang yang tidak ikhlas selama guru menggunakan upah itu sebagai instrumen dalam pengembangan ilmu. Misalnya, sebagaimana yang dinyatakan oleh al-Ghazâlî, upah itu diambil agar guru dapat berkonsentrasi pada kerja akademiknya karena dengan upah itu ia tidak terganggu dengan persoalan ekonomi keluarganya. Namun harus diingat bahwa al-Mâwardî dan al-Ghazâlî menekankan pada guru untuk hidup sederhana. Gaji yang diterima jangan dijadikan sarana untuk bersenang-senang (*tana'um*) dan bermegah-megah (*tajammul*).

Pada aspek Keahlian, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki beberapa kesamaan. *Pertama*, kualitas guru yang mereka maksudkan adalah guru yang memiliki kompetensi kognitif secara teoretik-implementatif yaitu guru yang memiliki pengetahuan yang dalam dan memiliki komitmen yang tinggi terhadap implementasi ilmu. Dalam perspektif intelektual Islam, guru yang hanya menguasai ilmu secara kognitif-teoretik tanpa dibarengi implementasi ilmu bukanlah guru yang termasuk memiliki otoritas dan tidak bisa disebut pakar (ahli). Al-Syâthibî (w. 790 H) misalnya menegaskan bahwa guru yang ucapannya tidak sesuai dengan perkataannya bukan termasuk pakar (ahli) yang dapat diambil ilmunya dan tidak juga dapat diteladani keilmuannya.<sup>53</sup> Bagi mereka, guru yang tidak mengamalkan ilmunya bukan guru yang profesional.

*Kedua*, mereka sama sama menekankan perlunya penguasaan metode atau seni mengajar yang bervariasi baik pada pendidikan aspek intelektualitas maupun aspek spiritualitas. Metode mengajar yang berkaitan dengan pengembangan intelektualitas (transfer ilmu) di antaranya adalah metode *ta'lim*, *ifâdah*, *mudzâkarah* dan *muhâdharah*, sedang metode mengajar yang berkaitan dengan pendidikan jiwa di antaranya adalah *tahdzîb*, *riyâdhab*, *mu'âlajah*, *ta'dîb*, *tahsîn*, *tadrîj*, *sulûk* dan *mujâhadah*.

*Ketiga*, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki perspektif yang sama tentang perlunya guru memiliki kemampuan mengidentifikasi perbedaan tingkat kecerdasan individual muridnya.

<sup>51</sup>Alî ibn Muḥammad al-Dhabbâ' al-Mishrî, "Fath al-Karîm al-Mannân fi Âdâb Hamalat al-Qur`ân" dalam Yahyâ ibn Syaraf al-Nawawî, *al-Tibyân fî Âdâb Hamalat al-Qur`ân*, (Beirut: Dâr al-Nafâ'is, 1984), 11.

<sup>52</sup>Hasan Asari mencatat bahwa al-Ghazâlî memiliki kekayaan ketika ia mengajar di Madrasah Nizhâmiyyah Baghdad yang ia dapat dari wakaf madrasah dan memuji Baghdad karena memiliki sistem pendanaan yang bagus untuk mendukung para sarjana (ulama). Pada saat itu Madrasah Nizhâmiyyah sebagaimana madrasah lainnya menyediakan gaji untuk para staf pengajar dan juga memberikan beasiswa pada para mahasiswa yang sedang belajar di sana. Atas fakta ini, Hasan Asari berpendapat bahwa al-Ghazâlî membedakan dua bentuk bayaran, yaitu bayaran yang diterima dari murid dan bayaran yang diterima dari wakaf madrasah. Untuk bayaran yang kedua al-Ghazâlî tidak berkeberatan menerimanya. Lihat Hasan Asari, *The Educational Thought of al-Ghazali*, 106-107. Dalam berbagai sumber juga disebutkan bahwa setelah mengajar di Madrasah Nizhâmiyyah cabang Nisabur, al-Ghazâlî kembali ke Thus membangun madrasah dan khanqah di dekat rumahnya. Ada kemungkinan bahwa dana pembangunan lembaga pendidikan yang ia dirikan berasal dari gaji yang ia dapat dari mengajar selama beberapa tahun di Madrasah Nizhâmiyyah.

<sup>53</sup>Al-Syâthibî, *al-Muwâfaqât fî Ushûl al-Syarî'ah Mijallad I*, (Beirut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2003), 65.

Keduanya sama-sama memiliki landasan pemikiran bahwa ilmu harus diberikan sesuai dengan tingkat kemampuan murid, baik tingkat kecerdasan, usia, latar belakang dan sebagainya. Kemampuan ini berkaitan erat dengan pandangan bahwa ilmu harus diberikan kepada orang yang tepat. Memberikan ilmu kepada orang yang tidak berhak sama zalimnya dengan menyembunyikan ilmu dari orang yang berhak menerimanya.

Pada aspek kepribadian (kompetensi personal), al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sama-sama memiliki perspektif bahwa guru adalah seorang yang memiliki kepribadian yang mulia yakni berakhlak mulia, figur teladan (mengintegrasikan ilmu dan amal) dan menjadi *spiritual father* bagi muridnya (menyayangi muridnya).

Perbedaan al-Mâwardî dan al-Ghazâlî dalam hal ini adalah kepribadian yang ditekankan al-Ghazâlî lebih mengarah pada kepribadian sufistik yang memiliki pengaruh spiritual yang kuat sementara al-Mâwardî lebih terbatas pada kepribadian yang dihiasi dengan sikap rendah hati, tidak ujub dan sebagainya. Kepribadian guru ideal, menurut al-Ghazâlî adalah guru yang memenuhi kriteria ulama akhirat. Semua kriteria ulama akhirat yang disebut al-Ghazâlî menunjukkan bahwa guru ideal adalah figur-figur yang memiliki kepribadian luar biasa, sangat independen, memiliki kepercayaan diri yang kuat, dan pengaruh kepribadiannya tampak dalam penampilannya, perilakunya dan tindakannya.

Pada aspek strategi belajar murid, baik al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki kesamaan dan perbedaan tertentu mengenai perspektif mereka tentang bagaimana strategi itu diaplikasikan oleh murid secara mandiri untuk mencapai tujuan belajar secara maksimal.

Strategi belajar yang dikemukakan al-Mâwardî dan al-Ghazâlî jika direkonstruksi secara lebih sistematis dapat diurut menjadi empat rangkaian aktivitas yaitu (1) seleksi guru, (2) persiapan psikis dalam belajar, (3) belajar dengan metode dan sikap yang benar, dan (4) implementasi ilmu yang dipelajari. Penjelasan masing-masing aktivitas ini akan dibahas satu persatu di bawah ini.

*Langkah pertama*, seleksi guru. Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sama-sama melihat pentingnya belajar kepada guru yang memiliki otoritas secara akademik dan memiliki kompetensi profesional dan personal. Karena itu, keduanya sepakat perlunya murid mencari guru otoritatif berdasarkan kriteria-kriteria tertentu. Al-Mâwardî mengemukakan lima kriteria yang dapat dijadikan instrumen seleksi murid untuk memilih guru, yaitu: (1) guru memiliki murid-murid yang terkenal (*nabîh*) dan tidak terkenal (*khâmil*), (2) secara umum terbukti dapat memberi manfaat kepada orang lain, (3) informasi tentang guru itu bagus dan jelas, (4) lebih mengutamakan guru yang lebih dekat jika memenuhi kriteria, dan (5) tidak melihat pada tingkat kesulitan ilmu yang diajarkan guru, (6) guru yang suka memberi nasihat, (*al-mu'allim al-nâsbîh*), murah hati dan sabar dalam mengajar.<sup>54</sup> Sedang al-Ghazâlî, mengemukakan beberapa kriteria yaitu: (1) guru mampu memberikan kesuksesan (*al-najah*) dan kebahagiaan (*al-sa'âdah*), (2) mampu memberikan ilmu dan hikmah, (3) berpengetahuan (*al-'âlim*), (4) tidak mencintai dunia dan kemegahan, (5) mengikuti rasul, (6) bagus *riyâdhah*-nya, (7) jika mengikutinya dapat membuat akhlak menjadi bagus, dan (8) memiliki *sîrah* (perilaku) yang mulia.<sup>55</sup>

Walaupun memiliki sejumlah kriteria yang berbeda, tetapi keduanya sama-sama menilai bahwa guru otoritatif adalah guru yang terbukti berhasil mendidik muridnya baik intelektual maupun spiritual. Al-Mâwardî, menggunakan kriteria guru yang terbukti dapat memberi manfaat sedang al-Ghazâlî menggunakan kriteria guru yang dapat memberikan kesuksesan dan kebahagiaan. Ini menunjukkan dengan jelas bahwa guru otoritatif dalam perspektif mereka tidak hanya berkaitan dengan sekumpulan kualitas yang melekat pada diri guru tetapi juga berkaitan dengan kualitas hasil dari pekerjaan guru mengajar. Artinya, mereka tidak hanya menekankan kinerja guru tetapi juga produk *out-put* yang mereka hasilkan. Guru yang tidak mampu

<sup>54</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 77.

<sup>55</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ' Juz I*, h. 50 dan al-Ghazâlî, *Ayyubâ al-Walad*, (Kediri: al-Maktabat al-'Utsmâniyyah, tth), 14.

menghasilkan murid-murid yang cerdas dan bermoral atau tidak mampu memberikan kebahagiaan dan jaminan moral adalah guru yang diragukan otoritas keilmuannya.

Al-Attas mendukung perlunya murid mencari guru yang otoritatif. Menurutnya, salah satu aspek penting dalam pendidikan Islam adalah pencarian dan pengakuan otoritas yang benar dalam setiap cabang ilmu dan pengetahuan. Oleh karena itu, peranan guru dianggap sangat penting. Murid disarankan agar tidak tergesa-gesa belajar kepada sembarang guru. Sebaliknya murid harus meluangkan waktu untuk mencari siapakah guru terbaik dalam bidang yang ia gemari. Mendapatkan guru yang memiliki reputasi tinggi untuk mencapai gelar tertentu menjadi suatu tradisi yang penting.<sup>56</sup>

*Langkah kedua*, persiapan psikis dalam belajar. Pada prinsipnya, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sepakat mengenai urgensi dan signifikansi kesiapan psikis murid dalam belajar sebagai salah satu kunci kesuksesan belajar. Menurut mereka, sebelum memulai aktivitas belajar murid harus menghilangkan faktor-faktor psikis yang dapat mengganggu efektivitas penyerapan pengetahuan secara maksimal. Perbedaan keduanya dalam hal ini adalah pada aspek psikologis apa yang harus dipersiapkan, apa kegunaan kesiapan psikologis-spiritual itu dan bagaimana aspek psikologis-spiritual itu dipersiapkan.

Dalam perspektif al-Mâwardî, ada beberapa hal yang harus dihilangkan dan ada pula yang harus dimunculkan untuk mempersiapkan kondisi psikis-spiritual murid untuk belajar. Yang harus dihilangkan dalam diri pada aspek psikis murid adalah asumsi-asumsi salah tentang belajar, yaitu (1) asumsi bahwa usia dapat menghalangi orang belajar, (2) asumsi bahwa ia tidak memiliki kesempatan untuk menuntut ilmu karena faktor kesulitan ekonomi dan kesibukan bekerja, (3) asumsi bahwa belajar itu sulit, dan (4) asumsi bahwa kalangan intelektual (*al-'âqil*) dan ilmuwan (*al-'âlim*) adalah orang-orang yang tidak bisa menjadi orang yang sejahtera. Asumsi-asumsi ini sangat berpotensi untuk membuat orang kehilangan motivasi untuk belajar. Karena itu, asumsi semacam ini harus dibuang dari pikiran murid. Selanjutnya, aspek yang harus dihilangkan lainnya adalah gangguan psikis yang mengacaukan pikiran seperti kedukaan (*humûm*) dan gangguan fisik seperti penyakit (*amradh*). Kemudian, yang harus dimunculkan dalam diri murid adalah potensi berupa akal (*al'aql*) yang tajam, kecerdasan (*al-fihmah*), kepandaian (*al-zakâ*), dan bakat (*qarîbah*), yang dibarengi dengan motivasi psikologis seperti keinginan yang kuat (*al-syahwah*), kesungguhan (*al-jidd*), kepercayaan (*al-watsq*), tekad yang benar (*'azîmat al-shadîqah*), harap (*al-rahbah*) dan takut (*rahbah*).<sup>57</sup>

Berbeda dengan al-Mâwardî, al-Ghazâlî melihat aspek penting yang harus dipersiapkan adalah kesiapan hati (*qalb*). Untuk menyiapkan hati agar mampu menyerap ilmu secara maksimal adalah hati harus bersih dari kotoran-kotoran hati. Karena itu, langkah pertama yang harus ditempuh oleh murid dalam strategi belajarnya adalah membersihkan hatinya. Dengan hati yang bersih, secara psikologis-spiritual murid telah siap menerima ilmu baik dari luar maupun dari dalam. Ilmu yang datang dari luar adalah ilmu yang diperoleh dari belajar kepada seseorang atau dari sumber empirik seperti indera sensual sementara ilmu yang datang dari dalam adalah ilmu yang diterima dari malaikat yang menempati hati yang bersih.

Kegunaan kesiapan psikis-spiritual dalam perspektif al-Mâwardî dimaksudkan agar (1) murid sukses dalam studinya, dan (2) murid belajar dengan motivasi yang tinggi untuk memperoleh pengetahuan sebanyak mungkin. Sementara al-Ghazâlî kegunaan kesiapan psikis-spiritual dimaksudkan untuk memungkinkan hati menjadi “rumah yang bersih” sehingga dapat disinggahi bahkan ditempati malaikat pembawa khazanah ilmu Allah untuk menebarkan ilmu dalam hati murid dan cahaya pengetahuan dari Allah dapat terhunjam ke dalam dada. Menurut Saeful Anwar, al-Ghazâlî memiliki teori “dua pintu qalbu”, yaitu pintu dalam ke arah *lawh al-*

<sup>56</sup>Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas*, diterjemahkan oleh Hamid Fahmy et. al. dari *The Educational philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas*, (Bandung: Mizan, 2003), 260-261.

<sup>57</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 25-26 dan 53-54

*mahfūz*h dan malaikat, dan pintu luar ke arah khayal, panca indra, dan objek-objek sensual.<sup>58</sup> Dengan membersihkan dan membeningkan hati, al-Ghazâlî ingin menjadikan hati sebagai pusat penyerapan ilmu baik ilmu yang berasal dari luar (indera sensual) maupun ilmu yang berasal dari dalam (malaikat dan *lawh mahfūz*h).

Pada aspek bagaimana aspek atau potensi psikis-spiritual itu dipersiapkan juga terjadi perbedaan antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî. Al-Mâwardî pada umumnya hanya menjadikan kesiapan itu sebagai syarat belajar dan berusaha menjadikan kondisi itu untuk menimbulkan motivasi. Misalnya, dengan memunculkan keyakinan kuat (*al-wastq*) bahwa orang yang menuntut ilmu akan selalu mendapat kemudahan dari Allah, dengan kesadaran bahwa belajar akan mendapatkan pahala akan memunculkan rasa suka pada ilmu (*al-rahbah*) dan tidak belajar berarti melalaikan apa yang diwajibkan oleh Allah akan menimbulkan rasa takut (*rahbah*) dan lainnya. Sementara dalam perspektif al-Ghazâlî, untuk mempersiapkan aspek psikis-spiritual dalam belajar adalah dengan membuang semua akhlak-akhlak tercela dan sifat-sifat yang rendah karena semua itu akan menghalangi masuknya cahaya ilmu.

Selain persiapan psikis di atas, persiapan psikis lainnya yang sangat penting dan mendasar adalah motif belajar. Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sama-sama menekankan urgensi motif yang benar dalam belajar sebagai landasan utama visi belajar. Keduanya menekankan visi belajar yang dilandasi niat yang benar dan tujuan yang benar. Visi belajar juga harus dilandasi keyakinan bahwa belajar merupakan satu bentuk ibadah dan orang-orang yang belajar adalah orang yang mendapat kemudahan-kemudahan dari Allah. Bagi keduanya, motif belajar dan tujuan belajar yang benar serta keyakinan kuat mengenai *reward* belajar akan melahirkan *power* yang kuat yang mampu mendorong murid untuk giat belajar dengan mengerahkan segenap kemampuannya.<sup>59</sup>

*Langkah ketiga*, metode dan sikap belajar yang tepat. Pada aspek metode belajar, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sepakat bahwa belajar harus dilakukan secara sistematis, runut dan berjenjang dari tingkat dasar sampai pada tingkat yang tinggi; dari yang konkret ke yang abstrak; dari pengantarnya hingga esensinya. Mereka sama-sama mengkritik cara belajar yang melompat-lompat dengan urutan materi atau susunan ilmu yang tidak sistematis.

Pada cara belajar yang lain al-Mâwardî dan al-Ghazâlî masing-masing memiliki penekanan sendiri-sendiri. Untuk efektivitas belajar al-Mâwardî menekankan dua hal, yaitu menjaga keseimbangan diri dalam belajar dan kemampuan memahami informasi dari teks dan statemen secara efektif. Keseimbangan belajar yang dimaksud oleh al-Mâwardî adalah keseimbangan dalam mengelola diri dalam belajar, tidak terlalu keras belajar tetapi juga tidak malas. Belajar terlalu keras atau belajar dengan malas keduanya sama-sama memiliki efek negatif terhadap kontinuitas belajar dan hasil belajar. Sedang kemampuan memahami ungkapan teks dan statemen berkaitan dengan strategi murid dalam menyingkirkan kesulitan ilmu karena menurut al-Mâwardî letak kesulitan ilmu bersumber dari ketidakpahaman terhadap statemen baik berasal dari tulisan maupun lisan. Al-Mâwardî mengingatkan bahwa diantara topik bahasan dalam satu disiplin ilmu ada bagian-bagian sulit yang memerlukan perhatian ekstra. Munculnya kesulitan itu sebenarnya hanya disebabkan oleh ketidakpahaman atau kesalahpahaman terhadap statemen. Inilah kekhasan al-Mâwardî dibanding al-Ghazâlî dalam masalah strategi belajar. Gagasan semacam ini tidak terdapat dalam konsep al-Ghazâlî.

Sementara kekhasan gagasan al-Ghazâlî dibanding al-Mâwardî adalah penekanannya pada masalah konsentrasi dalam belajar, seleksi materi dan informasi yang steril dari polemik dan kontroversi, belajar vertikal dan horizontal, dan penentuan prioritas dan kualitas ilmu untuk

---

<sup>58</sup>Lihat ulasan lebih luas pada: Saeful Anwar, *Filsafat Ilmu Al-Ghazali Dimensi Ontologi dan Aksiologi*, (Bandung: Pustaka Setia, 2007), 273-276.

<sup>59</sup>Bandingkan dengan motif belajar yang dikemukakan oleh al-Zarnûjî, “Ta’lîm al-Muta’allim Tharîq al-Ta’allum” dalam Ibrâhîm ibn Isma’îl, *Syarh Ta’lîm al-Muta’allim*, (Surabaya: Nûr al-Hudâ, t. th.), h. 10 dan Ibn Jamâ’ah, “Tadzkirat al-Sâmi’ wa al-Mutakallim fî Âdâb al-‘Âlim wa al-Muta’allim” dalam ‘Abd al-Amîr Syams al-Dîn, *al-Fikr al-Tarbanî ‘ind Ibn Jamâ’ah*, (Beirut, Dâr Iqra`, 1984), 112.

dipelajari. Menurut al-Ghazâlî belajar yang efektif adalah belajar yang dilakukan dengan konsentrasi penuh yakni mengalihkan segala sesuatu yang tidak terkait dengan penyerapan ilmu. Selain dengan konsentrasi, al-Ghazâlî juga mengharuskan murid untuk selektif terhadap materi atau informasi yang dipelajarinya. Materi dan informasi yang mengandung polemik dan kontroversi selain menyulitkan dan membingungkan juga memiliki pengaruh negatif bagi murid sendiri. Sedang cara belajar vertikal dan horizontal berkaitan erat dengan hierarki ilmu. Cara belajar vertikal berarti belajar berdasarkan susunan materi dan tertib ilmu, yakni belajar harus dilakukan secara sistematis dari tingkat rendah sampai ke tingkat yang paling tinggi berdasarkan urutan ilmu. Belajar secara horizontal adalah cara belajar berdasarkan kesadaran akan adanya interkoneksi ilmu. Di sini murid harus mempelajari banyak disiplin ilmu terpuji sehingga terjadi interkoneksi ilmu yang memungkinkannya menjadi seorang ensiklopedis atau paling tidak seorang spesialis yang tidak “buta” dengan disiplin ilmu lainnya. Sementara pada aspek penentuan prioritas dan kualitas ilmu, al-Ghazâlî menganjurkan agar murid mengetahui terlebih dahulu validitas-substansial ilmu yang dipelajari; keunggulan ilmu pada aspek ontologi (objeknya), epistemologi dan aksiologinya (manfaatnya); serta mengetahui nilai-nilai pragmatismenya (orientasi ukhrawi dan duniawinya).

Setelah metode belajar, selanjutnya adalah sikap yang benar dalam belajar. Pada aspek ini al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sepakat mengenai perlunya sikap *hurmah* (respek terhadap guru) dan *tawâdhu* (rendah hati dan tidak sombong pada guru).<sup>60</sup> Urgensi sikap *hurmah* dan *tawâdhu* dalam belajar tidak sekedar berkaitan dengan persoalan moralitas atau etika belajar tetapi sangat berpengaruh pada efektivitas penyerapan ilmu. Pandangan ini didasarkan pada asumsi bahwa murid yang rendah hati adalah murid yang paling banyak menerima ilmu karena ia seperti tempat yang rendah yang paling banyak dialiri air.<sup>61</sup>

Perbedaan antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî mengenai sikap murid dalam belajar adalah pada persoalan kemandirian murid dari gurunya. Konsep al-Mâwardî dalam strategi belajar lebih menekankan kemandirian murid terhadap gurunya dibanding al-Ghazâlî. Al-Mâwardî menekankan perlunya murid menjadi pemimpin dirinya sendiri dalam mengelola belajarnya terutama dalam hal menjaga keseimbangan dalam belajar, yakni antara belajar overminimalis dan belajar overmaksimal. Selain itu, al-Mâwardî juga melihat perlunya murid memiliki sikap moderasi terhadap gurunya yakni menghormati guru namun tidak fanatik serta tidak menjadikan ajaran gurunya sebagai ukuran kebenaran tunggal. Sementara al-Ghazâlî lebih menggantungkan murid pada gurunya. Dalam perspektif al-Ghazâlî murid harus menyerahkan urusan belajarnya kepada guru seperti kondisi seorang pasien yang menyerahkan kondisi penyakitnya kepada seorang dokter. Murid harus menerima metode belajar yang diintruksikan gurunya serta meninggalkan pendapatnya sendiri walaupun pendapat gurunya ternyata salah dikemudian hari. Di sini jelas murid lebih banyak bergantung pada guru untuk menentukan bagaimana seharusnya ia belajar sebaliknya peran guru lebih dominan dalam menentukan pola studi murid.

Menurut Hasan Asari, ketergantungan murid seperti di atas hanya terjadi pada pola belajar sufi. Sedang pola belajar non-sufi, murid tetap memiliki kemandirian dalam belajar. Hasan Asari dalam analisisnya tentang pemikiran pendidikan al-Ghazâlî menyatakan bahwa al-Ghazâlî sebenarnya memiliki konsep dua pola belajar yaitu pola belajar sufi dan pola belajar non-sufi. Pada pola belajar sufi, murid belajar harus di bawah bimbingan *muruyid* sedang pada pola belajar non-sufi murid juga ditekan untuk belajar di bawah bimbingan guru namun ia masih memiliki ruang untuk belajar sendiri terlepas dari bimbingan guru.<sup>62</sup> Pada pola belajar sufi, murid lebih bergantung pada guru daripada pola belajar non-sufi. Pada pola belajar non-sufi murid dapat mengajukan pertanyaan, bahkan guru harus mengakui kekeliruannya jika salah, membuka diskusi

<sup>60</sup>Urgensi dan signifikansi sikap *hurmah* dan *tawâdhu* dalam belajar juga dikemukakan oleh al-Zarnûjî dan Ibn Jamâ’ah. Lihat al-Zarnûjî, *Ta’lîm al-Muta’allim*, h. 16 dan Ibn Jamâ’ah, *Tadzkirotul al-Sâmi*, 119-132.

<sup>61</sup>Lihat asumsi ini pada al-Mâwardî yang ia kutip dari *Mantsûr al-Hikam*. Al-Mâwardî, *Adab*, 56.

<sup>62</sup>Hasan Asari, Hasan Asari, *The Educational Thought of al-Ghazâlî*, 113-114.

mengenai masalah tertentu dan harus siap menerima kebenaran darimanapun sumbernya. Sedang dalam pola belajar sufi, murid tidak boleh menyampaikan opini orang lain yang kontras dengan opini gurunya dan tidak boleh menantang guru ketika guru melakukan kesalahan. Satu kesalahan pada diri *mursyid* tidak boleh menyebabkan munculnya keraguan murid terhadap otoritas *mursyid*. Murid harus benar-benar percaya sepenuh hati apapun yang dikatakan guru. Jika murid ragu dengan gurunya berarti ia dalam kondisi tidak siap belajar.<sup>63</sup>

Argumen lain yang dapat dikemukakan mengenai sebab perbedaan persepsi antara al-Mâwardî dan al-Ghazâlî tentang kemandirian murid terletak pada perbedaan tingkat kualitas guru yang mereka maksudkan. Al-Mâwardî tidak memperbincangkan guru dengan kualitas keilmuan dan spiritual yang luar biasa seperti al-Ghazâlî, tetapi ia membicarakan guru sebagai manusia yang bisa salah dan juga memiliki keterbatasan ilmu. Atas dasar inilah al-Mâwardî melihat perlunya murid untuk tetap kritis dan menjaga sikap moderasi terhadap gurunya. Sementara al-Ghazâlî memiliki konsep kualitas guru yang memiliki pengetahuan tentang rahasia dan hikmah ilmu serta memiliki kemungkinan mendapat ilmu *ladunni*. Atas dasar ini, al-Ghazâlî pada tahap tertentu melihat perlunya murid untuk taat sepenuhnya kepada guru yang memiliki otoritas dan kompeten (*hâdzîq*).

Pandangan tentang loyalitas kepada guru yang otoritatif didukung oleh al-Attas. Menurut al-Attas, murid harus menghormati dan percaya kepada guru; harus sabar dengan kekurangan guru dan menempatkannya dalam perspektif yang wajar. Peranan guru dan otoritas dalam pendidikan Islam tidak berarti menekan individualitas, kebebasan dan kreativitas murid. Al-Attas menganggap bahwa taklid sekalipun, mensyaratkan adanya tingkat pengetahuan dan praktik nilai-nilai etika, termasuk saling mempercayai.<sup>64</sup> Al-Attas, membantah bahwa taklid merupakan bentuk pemandulan intelektual dan rasionalitas seseorang. Taklid atau menyerahkan otoritas tertentu membutuhkan pengetahuan murni. Taklid tidak berseberangan dengan ilmu pengetahuan, tetapi merupakan sifat alami dan positif pada tahap awal perkembangan menuntut ilmu terutama mereka yang tidak berkesempatan mengecap pendidikan dan latihan yang cukup untuk memahami alasan dan bukti-bukti secara detil. Namun, al-Attas mengingatkan bahwa penghormatan kepada guru hanya bisa menjadi kenyataan jika para guru tidak hanya memiliki otoritas secara akademik dalam bidang mereka tetapi juga memberikan contoh moral secara konsisten.<sup>65</sup>

*Langkah keempat*, implementasi ilmu. Baik al-Mâwardî dan al-Ghazâlî tidak secara spesifik membahas aspek ini pada bahasan mereka tentang adab murid. Bahkan uraian al-Mâwardî tidak menguraikan hal ini karena ia lebih menekankan implementasi ilmu pada pribadi guru. Walaupun tidak secara eksplisit disebutkan, secara tegas dapat dikatakan bahwa mengamalkan ilmu merupakan hal yang telah menjadi konsesus para ulama termasuk al-Mâwardî. Berbeda dengan al-Mâwardî, al-Ghazâlî menekankan aspek ini sebagai bagian penting dari proses belajar seseorang. Efektivitas belajar murid hanya dapat diraih jika murid mengamalkan ilmunya. Menurut al-Ghazâlî, ilmu yang tuntas dipelajari tidak terbatas pada ketuntasan materi-teoretisnya tetapi ketuntasan belajar harus sampai pada tahap implementasi ilmu.<sup>66</sup> Dalam perspektifnya, murid yang belum mengimplementasikan ilmunya adalah murid yang belum tuntas belajar dan belum sempurna meraih hasil belajar. Dalam *Ayyuhâ al-Walad*, al-Ghazâlî menegaskan bahwa seandainya murid telah membaca seratus ribu masalah ilmiah dan mempelajarinya, pengetahuannya itu tidak akan bermanfaat kecuali bila diamalkan. Al-Ghazâlî juga menyatakan bahwa seandainya murid membaca pengetahuan selama seratus tahun dan mengumpulkan seribu kitab, sang murid tidak akan mendapat rahmat Allah kecuali ia telah mengamalkan bacaannya itu.<sup>67</sup>

<sup>63</sup>Hasan Asari, *The Educational Thought of al-Ghazâlî*, 117-118.

<sup>64</sup>Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam al-Attas*, 262-263.

<sup>65</sup>Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam al-Attas*, 263-265.

<sup>66</sup>Al-Ghazâlî, *Ihyâ` Juz I*, 52; *Mizân*, 134.

<sup>67</sup>Al-Ghazâlî, *Ayyuhâ al-Walad*, 4.

## Relasi Etis Guru-Murid

Relasi-etis yang akan dibahas di sini lebih menekankan relasi etis guru-murid ketika mereka berinteraksi (bertemu) dalam bingkai adab yaitu bagaimana adab guru terhadap murid dan sebaliknya adab murid terhadap guru dalam interaksi edukatif.

Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki kesamaan perspektif mengenai perlunya guru bersifat *tawâdhu'* (rendah hati) dalam berinteraksi dengan murid dan masyarakat. Bagi keduanya, ketinggian ilmu harus dibarengi dengan kerendahhatian. Seorang *al-'âlim*, menurut al-Mâwardî, adalah orang tahu persis bahwa apa yang diketahuinya jauh lebih sedikit dari apa yang tidak diketahuinya.<sup>68</sup> Orang yang mendalami ilmu (*al-muta'ammiq fî al-'ilm*) itu seperti orang yang berenang di laut yang tidak terlihat daratannya, tidak diketahui berapa lamanya sampai ketepian dan tidak diketahui berapa lebar lautnya.<sup>69</sup> Kalau al-Mâwardî lebih menekankan kerendahhatian berupa kesadaran akan luasnya ilmu, al-Ghazâlî lebih menekankan kerendahhatian pada aspek perlakuan terhadap murid dan masyarakat. Kesombongan sebagai lawan dari kerendahhatian, dalam perspektif al-Ghazâlî akan melahirkan sifat turunan dalam perilaku guru yang berdampak negatif bagi murid. Perilaku negatif yang merupakan turunan dari sifat sombong adalah tidak mau menerima argumen, congkak jika dinasihati, kasar jika menasihati dan memandang rendah semua makhluk.<sup>70</sup>

Kesamaan perspektif al-Mâwardî dan al-Ghazâlî lainnya adalah mereka sama-sama memandang urgen perlakuan yang lembut, ramah dan penuh kasih sayang dari guru kepada muridnya. Al-Mâwardî melihat pentingnya guru memperlakukan murid secara baik seperti menyayangi, memberi nasihat, mempermudah, mendukung, memberi motivasi, dan menumbuhkan rasa cinta ilmu pada murid-muridnya. Al-Mâwardî melarang guru untuk pelit ilmu, bersikap kasar, meremehkan dan melemahkan semangat murid.<sup>71</sup> Perilaku seperti ini menurutnya akan membuat murid kehilangan motivasi untuk belajar dan kehilangan rasa cinta terhadap ilmu. Jika ini terjadi, ilmu akan lenyap.<sup>72</sup> Dengan semangat yang sama, al-Ghazâlî melihat urgensi perlakuan yang humanis seorang guru kepada muridnya. Guru harus memperlakukan dan menyayangi muridnya seperti memperlakukan anaknya sendiri. al-Ghazâlî menekankan sikap kasih sayang (*al-syafaqah*), sabar (*ih̄timâl*), lembut (*al-h̄ilm*), dan ramah (*al-rafq*), sebaliknya al-Ghazâlî melarang guru bersikap kasar (*tark al-hard*) dan memberatkan murid (*tark takalluf*). Semua adab guru dalam memperlakukan murid seperti disebutkan di atas merupakan indikator kuat bahwa keduanya memiliki kesamaan perspektif mengenai pentingnya guru mendidik dengan cinta.

Dalam konteks relasi-etis guru-murid, al-Mâwardî dan al-Ghazâlî sepakat bahwa memberi contoh yang baik merupakan keniscayaan bagi guru. Bagi keduanya, integrasi ilmu dan amal pada diri seorang guru merupakan tabiat (*syimab*) yang tidak bisa ditawar-tawar. Menurut al-Mâwardî, orang yang tidak selaras antara ucapan dan perbuatannya merupakan bentuk makar, penipuan, dan perilaku yang buruk. Ia juga menolak argumen yang menyatakan bahwa secara teoritis orang dapat mengambil manfaat dari perkataannya walaupun secara praktik ia sendiri belum melakukannya, sebab kekurangannya itu tidak membahayakan orang lain. Argumen semacam ini menurut al-Mâwardî hanyalah upaya untuk menutupi kelemahan. Bagi al-Mâwardî, jika guru tidak mampu memberi teladan yang baik kepada muridnya akan berakibat negatif terhadap sikap murid terhadap guru seperti munculnya rasa benci dan sikap menentang.<sup>73</sup>

Jika al-Mâwardî, menekankan dampak negatif ketidakmampuan guru menjadi teladan terhadap sikap murid pada gurunya, al-Ghazâlî lebih menekankan aspek ketidakefektifan

<sup>68</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 80.

<sup>69</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 44

<sup>70</sup>Lihat: al-Nawawî al-Jâwî, *Marâqî al-'Ubûdiyyah*, (Surabaya: Dâr al-Nasyr al-Mishriyyah, tth), 79

<sup>71</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 90.

<sup>72</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 90.

<sup>73</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 83.

pembelajaran. Menurut al-Ghazâlî, pada umumnya kemampuan orang belajar mengandalkan indra visualnya (*al-absbâr*) karena itu amal harus ditonjolkan agar orang dapat menyerap pengetahuan dengan melihat praktiknya. Dalam perspektif al-Ghazâlî, guru yang tidak mengamalkan ilmunya akan sulit untuk memberi bimbingan kepada muridnya. Dalam konteks ini, ia menganalogikan guru dan murid seperti tanah dan alat pengukirnya atau seperti tongkat dan bayangannya. Tanah (murid) tidak mungkin terukir (mendapat petunjuk) jika alat cetaknya (guru) tidak memiliki ukiran (amal) dan bayangan tongkat (murid) tidak mungkin akan lurus jika tongkatnya (guru) bengkok (tidak mengamalkan ilmu).<sup>74</sup>

Secara eksplisit dan tekstual, ulasan al-Mâwardî kurang menonjolkan perlunya guru menjaga kewibawaan ketika berinteraksi dengan murid dibanding al-Ghazâlî. Kalau al-Mâwardî tidak mengelaborasi aspek ini secara eksplisit, al-Ghazâlî, walaupun dengan uraian yang juga sangat terbatas, melihat urgensi kontinuitas kewibawaan dan kemuliaan guru dalam berinteraksi dengan murid. Paling tidak, sedikitnya ada tiga adab yang disebutkan al-Ghazâlî dalam konteks ini yaitu selalu menjaga kewibawaan (*dawâm al-waqâr*), duduk dengan berwibawa (*al-julûs bi al-haybah*), tidak bermain dan tidak bergurau (*tark al-hazl wa al-di'âbah*).<sup>75</sup>

Pada konteks ini salah satu bentuk kapabilitas personal seorang guru yang sangat penting dalam perspektif al-Ghazâlî adalah kewibawaan, yakni kemampuan guru memberi pengaruh dan mempertahankan pengaruhnya. Atas dasar ini, al-Ghazâlî melihat perlunya guru menjaga perilakunya baik lahir maupun batin. Perilaku lahiriah seperti cara duduk, cara memandang, cara berdialog dan berkomunikasi dengan murid dan perilaku lahiriah lainnya sangat perlu untuk dijaga sesuai dengan kapasitasnya sebagai guru. Karena itu dapat dimaklumi mengapa al-Ghazâlî menganggap tidak etis jika guru bermain-main dan bercanda dengan muridnya, baik murid yang masih anak-anak maupun murid yang sudah dewasa.<sup>76</sup>

Jika dianalisis lebih jauh, tampaknya Al-Ghazâlî ingin menjaga keseimbangan dalam relasi guru dengan murid. Pada satu sisi al-Ghazâlî mendorong guru untuk memiliki hubungan humanis yang sangat intens antara guru dengan murid bahkan polanya seperti hubungan ayah-anak, namun pada sisi lain al-Ghazâlî tetap memperingatkan bahwa kewibawaan dan kehormatan guru harus tetap terjaga dalam hubungan itu.

Kesamaan perspektif al-Mâwardî dan al-Ghazâlî lainnya adalah mengenai kejujuran ilmiah dan semangat keilmuan yang tinggi dihadapan muridnya. Menurut al-Mâwardî, bukanlah merupakan suatu kejelekan jika seorang guru mengatakan “saya tidak tahu” terhadap persoalan yang tidak diketahuinya. Argumen al-Mâwardî adalah bahwa ilmu itu tidak bisa diketahui secara tuntas keseluruhannya, karena itu bukan merupakan suatu yang aib jika seseorang hanya tahu sebagiannya saja sedang sebagian lainnya tidak ia ketahui. Seorang guru yang masuk kategori level sarjana Islam tingkat utama tidak seharusnya merasa malu untuk belajar ilmu yang tidak ia ketahui. Semangat keilmuan seorang guru menurut al-Mâwardî adalah tidak mau meremehkan ilmu, tidak merasa puas dengan sebagian ilmu yang telah ia dapat dan berusaha menuntaskan ilmu yang belum ia pelajari, dan selalu mengoreksi diri terkait kadar ilmu yang dimilikinya. Inilah kejujuran ilmiah dan semangat keilmuan yang ditunjukkan oleh guru kepada muridnya.

Sementara al-Ghazâlî, sebagaimana al-Mâwardî juga menekankan hal yang sama walaupun ia memiliki penekanan tambahan yang tidak disinggung oleh al-Mâwardî. Al-Ghazâlî menyatakan bahwa seorang guru tidak boleh merasa malu untuk mengakui ketidaktahuannya terhadap suatu masalah. Selain itu, guru harus memiliki spirit dan kecintaan terhadap kebenaran. Spirit dan cinta terhadap kebenaran itu diwujudkan dalam bentuk mau mendengar dan menerima argumen yang benar walaupun argumen itu berasal dari lawan debatnya, jika argumennya salah ia mau kembali pada argumen yang benar walaupun argumen yang benar itu berasal dari orang yang posisinya

<sup>74</sup>Al-Ghazâlî, *Ilyâ' Juz I*, 58.

<sup>75</sup>Al-Ghazâlî, “al-Adab fi al-Dîn”, dalam *Majmû'at Rasâ'il Imâm al-Ghazâlî*, (Beirut: Dâr al-Fikr, 1996), 403 dan al-Ghazâlî, *Bidâyat al-Hidâyah*, dalam *Majmû'at Rasâ'il Imâm al-Ghazâlî*, (Beirut: Dâr al-Fikr, 1996), 397

<sup>76</sup>Al-Ghazâlî, *al-Adab fi al-Dîn*, h. 403 dan al-Ghazâlî, *Bidâyah*, 397.

lebih rendah darinya. Semangat untuk menerima kebenaran darimanapun datangnya merupakan indikator tentang semangat keilmuan seorang guru untuk terus belajar.

Semangat keilmuan guru lainnya, dalam perspektif al-Ghazâlî adalah tekad guru untuk terus bergelut dengan ilmu (*luẓûm al-ilm*) dan menanamkan sikap apresiasi terhadap ilmu. Guru yang memiliki semangat keilmuan seperti ini akan selalu mendorong muridnya untuk selalu menuntut ilmu. Ia tidak mau meremehkan ilmu tertentu yang berada di luar spesialisasinya dihadapan muridnya dan juga ia tidak mau mempengaruhi muridnya untuk membenci ilmu-ilmu tertentu. Malah ia memberi motivasi kepada murid untuk mempelajari berbagai disiplin ilmu karena antarilmu itu saling berkaitan dan saling membantu.

Pada aspek adab murid terhadap guru dalam relasi etis guru-murid, keduanya memiliki kesamaan perspektif mengenai perlunya sikap respektif (*al-hurmah*) dan rendah hati (*tawâdhu*) kepada guru. Baik al-Mâwardî maupun al-Ghazâlî sama-sama memiliki penilaian bahwa hormat dan rendah hati pada guru memiliki dampak positif tidak hanya dalam menjaga harmonisasi hubungan keduanya tetapi juga kesuksesan belajar murid.

Menurut al-Mâwardî, efek positif yang muncul jika murid menghormati dan rendah hati pada gurunya adalah lahirnya kesabaran guru dalam mendidik, dan jika kesabaran guru selalu terjaga, guru akan memberikan pengetahuan yang berlimpah kepada murid.<sup>77</sup> Argumen al-Mâwardî ini dapat dipahami bahwa, penghormatan dan kerendahhatian murid kepada gurunya akan menjaga stabilitas emosi guru, menjaga situasi kondusif dan harmonis dalam belajar-mengajar, dan menjaga hak-hak guru (diterima dan dihormati). Dalam kondisi ini, secara otomatis guru tidak mendapat gangguan emosional sehingga ia dapat memaksimalkan dirinya dan dapat berkonsentrasi penuh dalam melaksanakan tugasnya. Jika guru dapat secara maksimal melaksanakan tugasnya, murid akan mendapat banyak keuntungan.

Jika al-Mâwardî melihat penghormatan dan kerendahhatian murid memiliki efek positif terhadap efektivitas guru, al-Ghazâlî justru melihat penghormatan dan kerendahhatian murid pada guru memiliki efek positif pada murid itu sendiri. Bagi al-Ghazâlî, sebagaimana juga al-Mâwardî, ilmu harus diraih dengan kerendahhatian. Kerendahhatian itu direalisasikan di antaranya dengan cara mendengar perkataan gurunya dengan baik, dengan rendah hati, dengan rasa syukur dan gembira serta menerima pemberian gurunya (ilmu) untuk mengokohkan pemahamannya. Kerendahhatian juga direalisasikan dalam bentuk penerimaan terhadap metode belajar yang direkomendasikan guru kepada murid. Murid yang tidak peduli dengan rekomendasi metode belajar dari gurunya akan mengalami kegagalan.<sup>78</sup>

Jika al-Ghazâlî menekankan kepatuhan total kepada guru yang otoritatif, al-Mâwardî tidak mengarahkan murid dengan sikap seperti itu. Al-Mâwardî hanya menganjurkan agar murid menjadikan gurunya sebagai teladan. Dalam relasi keduanya, murid menjadikan guru sebagai panutan dalam berakhlak dan bertindak. Dengan cara ini murid tumbuh dalam lingkungan dan tradisi positif dari orang-orang yang memiliki kepribadian mulia dan ilmu yang luas sehingga semua aspek positif dari interaksi edukatif itu terserap dalam kepribadiannya. Al-Ghazâlî sebenarnya, juga sangat menekankan hal ini, namun ia melangkah lebih jauh tidak hanya sekedar meneladani tetapi murid juga harus menerima guru sepenuhnya, baik ilmunya, perkataannya, maupun perbuatannya dengan membuang semua pikiran negatif tentang gurunya dan menahan diri untuk langsung memberi penilaian jika ia menemukan tindakan gurunya itu ada yang tampak salah. Sebab, bisa jadi murid keliru memahami tindakan gurunya.

Berbeda dengan al-Ghazâlî, dalam perspektif al-Mâwardî sikap murid yang tepat terhadap gurunya adalah sikap moderat (*mu'tadil ra'y*) dan kepercayaan yangimbang (*mutawassith i'tiqâd*). Sikap moderasi dan pola keterikatan seperti ini menurut al-Mâwardî akan menghindarkan murid

<sup>77</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 73.

<sup>78</sup>Konsep ini juga diikuti oleh Ibn Jamâ'ah. Lihat Ibn Jamâ'ah, *Tadzkirat al-Sâmi'*, 120-121.

untuk bertaklid secara berlebihan dan menghindarkan murid untuk merasa berat menolak sesuatu yang salah dari gurunya.<sup>79</sup>

Walaupun al-Mâwardî mendorong murid untuk tidak fanatik dan taklid buta dengan guru, ia juga memperingatkan murid untuk tidak berlaku sebaliknya. al-Mâwardî memperingatkan murid agar jangan meremehkan guru dan berlagak pintar dihadapan guru. Menurut al-Mâwardî tidak etis seorang murid “mengguru” gurunya dengan mendemonstrasikan kecerdasannya dan kemampuannya dalam mengulas secara lebar suatu masalah dengan maksud ingin merendahkan gurunya. Apalagi jika si murid menunjukkan isyarat bahwa ia tidak membutuhkan ilmu yang disampaikan oleh gurunya. Perilaku seperti ini dalam berinteraksi dengan guru merupakan perilaku yang tidak layak, karena sangat tidak etis memperlakukan guru seperti orang bodoh yang tidak tahu apa-apa. Murid dengan sikap seperti ini menurut al-Mâwardî adalah murid yang bodoh karena merasa dirinya pakar padahal tidak. Dengan demikian, sebenarnya al-Mâwardî berusaha mencegah dua bentuk sikap ekstrem terhadap guru yaitu antara fanatik dan meremehkan guru. Di antara dua sikap ekstrem itu ada sikap *al-hurmah* dan *tawâdhu'* pada guru. Inilah sikap yang harus diambil oleh murid.

Dalam berdialog dan berdiskusi dengan guru, baik al-Mâwardî dan al-Ghazâlî memiliki pandangan yang sama mengenai perlunya menempatkan guru secara terhormat. Sebagaimana telah disebutkan di atas, dalam konteks ini yang lebih ditekankan oleh al-Mâwardî adalah jangan meremehkan guru dan mengguru guru dalam berdialog dan berdiskusi. Al-Mâwardî memperingatkan hal ini terutama kepada murid yang cerdas. Karena itu, selama hak guru dihormati, ia membolehkan murid untuk banyak bertanya. Prinsip bahwa banyak bertanya itu penting, menurut al-Mâwardî tidak bertentangan dengan hadis yang menyuruh untuk tidak banyak bertanya. Sebab larangan itu dalam konteks si penanya ingin mencari-cari kesalahan sedang banyak bertanya yang dimaksud adalah ingin mengetahui apa yang belum jelas. Menurutnya, jika ditempatkan pada posisi yang semestinya, banyak bertanya justru menjadi sarana untuk menghilangkan keraguan dan memperjelas masalah-masalah yang rumit.

Kalau al-Mâwardî menekankan murid untuk banyak bertanya dan tidak meremehkan guru dalam berdialog dan berdiskusi, al-Ghazâlî dalam batas tertentu sejalan dengan al-Mâwardî. Namun al-Ghazâlî dalam konteks ini memperingatkan bahwa berdialog dan berdiskusi dengan guru harus memperhatikan situasi, kondisi dan tempat. Al-Ghazâlî mengemukakan batasan-batasan di antaranya; (1) jangan berbicara kalau belum mendapat izin, (2) jangan berbicara dengan teman ketika guru menyampaikan materi, (3) jangan bertanya kalau belum mendapat izin, (4) jangan banyak bertanya ketika kondisi psikologis guru tidak mendukung baik karena ia jenuh, sedih, mendapat problem atau sebab lainnya; (5) jangan bertanya ketika guru berdiri hendak meninggalkan tempat belajar, (6) jangan bertanya pada guru ketika ia berada di jalan menuju rumahnya; (7) jangan menanyakan sesuatu masalah yang jawabannya belum terjangkau oleh akal murid sendiri, (8) jangan menyampaikan pendapat orang lain yang bersifat kontradiktif dengan pendapat gurunya dengan maksud menentang gurunya, dan (9) jangan menunjukkan ekspresi ketidaksetujuan atau mengindikasikan dirinya lebih tahu daripada gurunya mengenai masalah yang didiskusikan.<sup>80</sup>

Inilah di antara batasan-batasan yang dikemukakan oleh al-Ghazâlî. Pada dasarnya, al-Ghazâlî tidak bermaksud membatasi dialog dan diskusi antara guru dan murid, apalagi melarang murid bertanya. Namun ia ingin agar dialog dan diskusi itu berlangsung secara etis dengan memperhatikan situasi, kondisi dan tempatnya, dan yang lebih penting lagi adalah hak-hak guru untuk dihormati tetap diperhatikan.

---

<sup>79</sup>Al-Mâwardî, *Adab*, 76.

<sup>80</sup>Batasan-batasan dialog dan berdiskusi dengan guru juga dikemukakan oleh Ibn Jamâ'ah. Bahkan ia menyebutkan sejumlah kata-kata yang menurutnya tidak etis diucapkan seperti: “mengapa”, “tidak”, “tidak benar” dan sebagainya. Lihat Ibn Jamâ'ah, *Tadzkirat al-Sâmi'*, 126-127.

## Penutup

Al-Mâwardî dan al-Ghazâlî menggagas keseimbangan guru dan murid. Bagi keduanya, baik guru maupun murid harus diberdayakan secara bersama-sama agar terjadi kombinasi guru-murid yang serasi baik dari segi kualitas maupun moralitas dalam belajar dan mengajar.

Pada hakikatnya, guru adalah *al-âlim* (ilmuwan), *mu`addib* (memiliki adab, mengajarkan adab dan menjadi teladan) dan *murabbî* (memiliki kasih sayang, menumbuhkan dan mengembangkan aspek akal dan jiwa manusia) dengan dua tugas utama yaitu mentransfer ilmu dan menyucikan jiwa. Sedang murid adalah makhluk potensial dan dinamis serta memiliki perbedaan individual yang harus dididik berdasarkan kebutuhannya masing-masing. Unsur esensial murid sebagai manusia yang paling penting untuk mendapat pendidikan adalah akal dan jiwa.

Pada aspek profesionalisme guru, al-Mâwardî dan Al-Ghazâlî sepakat bahwa profesi guru adalah profesi yang memiliki nilai ibadah (dedikasi). Pada aspek keahlian, orang yang memiliki kualifikasi untuk menjadi guru adalah mereka yang menguasai ilmu; menguasai variasi metode mengajar; dan memiliki kecakapan untuk mengidentifikasi perbedaan individual murid. Pada aspek kepribadian, guru yang profesional adalah guru yang memiliki akhlak dan adab yang terpuji. Sedang strategi belajar murid dititikberatkan pada serangkaian aktivitas belajar mulai dari seleksi guru, persiapan psikis dalam belajar, aplikasi cara dan sikap belajar yang tepat, kemudian diakhiri dengan implementasi ilmu.

Relasi-etis guru dan murid dalam perspektif al-Mâwardî dan al-Ghazâlî adalah relasi-etis berbasis cinta, *hurmah* (penghormatan) dan *tawâdhu'* (rendah hati). Basis adab guru dalam relasi itu adalah cinta (mendidik dengan cinta) dan rendah hati sedang basis adab murid dalam relasi itu adalah *hurmah* dan *tawâdhu'*.

## DAFTAR PUSTAKA

- ‘Abd al-Maqshûd, Sayyid. “Tarjamat al-Mu`allif: al-Mâwardî” dalam Abû Hasan al-Mâwardî. *Al-Nukat wa al-Uyûn Tafsĩr al-Mâwardî*, Jilid I. Beirut: Mu’assasat al-Kutub al-Tsaqafiyah, t.th.
- Al-Abrâsyî, Muḥammad ‘Athiyyah. *Al-Tarbiyat al-Islamiyyat wa Falâsifatuhâ*. Beirut: Dâr al-Fikr, t.th.
- ‘Abûd, ‘Abd al-Ghanî. *Al-Fikr al-Tarbawî ‘Ind al-Ghazâlî Kamâ Yabdû min Risâlatih (Ayyuhâ Walad)*. T.t.: Dâr al-Fikr al-‘Arabî, t.th.
- Al-‘Almawî, ‘Abd al-Bâsith. “Al-Mu’îd fî Adab al-Mufid wa al-Mustafid” dalam Syafiq Muhammad Zay’ûr. *Al-Fikr al-Tarbawî ‘ind al-‘Almawî*. Beirut: Dâr Iqra`, 1986.
- Anwar, Saeful. *Filsafat Ilmu Al-Ghazâlî Dimensi Ontologi dan Aksiologi*. Bandung: Pustaka Setia, 2007.
- Asari, Hasan. *The Educational Thought of al-Ghazali Theory and Practice*. Jakarta: Departemen Agama RI, Direktorat Pembinaan Perguruan Tinggi Agama Islam, 1996/1997.
- Bakar, Osman. *Hierarki Ilmu Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu menurut al-Farabi, al-Ghazâlî, Quthb al-Dîn al-Syirâzî*. Di terjemahkan oleh Purwanto dari *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Bandung: Mizan, 1998.
- Al-Bantani, Muḥammad Nawawî al-Jawî. *Marâqiy al-‘Ubûdiyyah*. Surabaya: Dâr al-Nasyr al-Mishriyyah, t.th.
- Daud, Wan Mohd Nor Wan. *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib al-Attas*. Diterjemahkan dari *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas* oleh Hamid Fahmy et. al. Bandung: Mizan, 2003
- Al-Ghazâlî, Abû Hâmid Muḥammad ibn Muḥammad. *Ihyâ` ‘Ulûm ad-Dîn*. Beirut: Dâr al-Fikr, t.th.
- *Ihyâ` ‘Ulûm ad-Dîn*, Juz XI. Beirut: Dâr al-Fikr, 1980.
- *Mîzân al-‘Amal*. Beirut: Dâr al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1989.
- *Ayyuhâ al-Walad*. Kediri: Maktabah Utsmaniyah, t.th.
- “Al-Adab fî ad-Dîn” dalam *Majmû’ât Rasâ’il Imâm al-Ghazâlî*. Beirut: Dâr al-Fikr, 1996.
- “Bidâyat al-Hidâyah” dalam *Majmû’ât Rasâ’il Imâm al-Ghazâlî*. Beirut: Dâr al-Fikr, 1996.
- “Al-Munqidz min al-Dhalâl”, dalam *Majmû’ât Rasâ’il Imâm al-Ghazâlî*. Beirut: Dâr al-Fikr, 1996.
- *Fâtihât al-‘Ulûm. Takebrîj hadis dan syarḥ mufradât* oleh ‘Adnân Abû Syâmah. Suriah: Maktabah Dâr al-Fajr, t.th.
- Ibn Saḥnûn. “*Risâlat Adâb al-Mu`allimîn*” dalam ‘Abd al-Amîr Syams al-Dîn. *Al-Fikr al-Tarbawî ‘ind Ibn Saḥnûn wa al-Qâbisî*. Beirut: Dâr Iqra`, 1985.
- Ibn Jamâ’ah, Badar al-Dîn. “Tadzkirat al-Sâmi’ wa al-Mutakallim fî Âdâb al-‘Âlim wa al-Muta’allim” dalam ‘Abd al-Amîr Syams al-Dîn. *Al-Fikr al-Tarbawî ‘ind Ibn Jamâ’ah*. Beirut: Dâr Iqra`, 1984.
- Al-Mâwardî, Abû Hasan ‘Alî ibn Muḥammad ibn Habîb. *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn*. Bairut: Dâr al-Fikr, 1995.
- *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn. Tahqîq Thâha ‘Abd al-Ra`uf Sa’ad*. T.t.: Maktabat al-Taqwa, t.th.

- , *Al-Hâwî al-Kabîr*, Juz 9 dan 12. Beirut: Dâr al-Fikr, t.th.
- , Kenikmatan Kehidupan Dunia dan Agama: Etika dalam Pergaulan, diterjemahkan dari *Adab al-Dunyâ wa al-Dîn* oleh Kamaluddin Sa'diyatulharamain. Jakarta: Pustaka Azzam, 2001.
- Al-Mishrî, 'Alî ibn Muḥammad al-Dhabbâ'. "Fatḥ al-Karîm al-Mannân fî Âdâb Hamalat al-Qur`ân" dalam Yahyâ ibn Syaraf al-Nawawî. *Al-Tibyân fî Âdâb Hamalat al-Qur`ân*. Beirut: Dâr al-Nafâ'is, 1984.
- Mujib, Abdul dan Jusuf Mudzakkir. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kencana, 2006.
- Nafis, Muhammad. *The Concept of the Imamate in the Works of al-Mawari*. Jakarta: Departemen Agama RI Dirjen Binbaga Islam, 1993.
- Al-Nahlâwî, 'Abd ar-Rahmân. *Ushûl at-Tarbiyah al-Islâmiyyah wa Asâlibuhâ fî al-Bayt, wa al-Madrasah wa al-Mujtama'*. Beirut: Dâr al-Fikr, 1979.
- Nata, Abuddin. *Perspektif Islam tentang Pola Hubungan Guru-Murid Studi Pemikiran Tasawuf al-Ghazali*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2001.
- Al-Nawawî, Muhy al-Dîn ibn Syaraf. *Al-Tibyân fî Âdâb Hamalat al-Qur`ân*. Beirut: Dâr al-Nafâ'is, 1984.
- Al-Qâbisî, Abû Ḥasan. "al-Mufashshalat li aḥwâl al-Muta'allimîn wa Ahkâm al-Mu'allimîn wa al-Muta'allimîn" dalam 'Abd al-Amîr Syams al-Dîn. *Al-Fikr al-Tarbawî 'ind Ibn Shahnûn wa al-Qâbisî*. Beirut: Dâr Iqra', 1985.
- Al-Qarsyî, Barîkân Barkî. *Al-Qudwat wa Dawrubâ fî Tarbiyat al-Nasy'i*. Al-Makkah al-Mukarramah: al-Maktabat al-Fayshaliyyah, 1984.
- Syams al-Dîn, 'Abd al-Amîr. *Al-Fikr al-Tarbawî 'ind Ibn Shahnûn wa al-Qâbisî*. Beirut: Dâr Iqra', 1985.
- , *Al-Madzhab al-Tarbawî 'ind Ibn Jamâ'ah*. Beirut: Dâr Iqra', t.th.
- Syams al-Dîn, Ahmad (ed). *Al-Ghazâlî: Ḥayâtuh, Âtsârûh, Falsafatuh*. Beirut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1990.
- Al-Syarbâshî, Ahmad. *Al-Ghazâlîy wa al-Tashawwuf al-Islâmî*. T.t.: Dâr al-Hilâl, t.th.
- Al-Syâthibî, Abû Ishâq. *Al-Muwâfaqât fî Ushûl al-Syarî'ah*, Mujallad I. Beirut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2003.
- Al-Subkî, Tâj al-Dîn Abû Nashr 'Abd al-Wahhâb. *Thabaqât al-Syâfi'iyah al-Kubra*, Juz III. Bayrût, Dâr al-Kutub al-'Ilmi, 1999.
- Thabânah, Badawî. "Muqaddimat fî al-Tashawwuf al-Islâmî wa Dirâsat Tahliyyat li syahshiyat al-Ghazâlî, wa Falsafatih fî al-Iḥyâ", dalam al-Ghazâlî, *Iḥyâ` Ulûm al-Dîn Juz 1*. Beirut: Dâr al-Fikr, t. th.
- Thoḥa, M. Chabib. *Kapita Seleka Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996.
- Al-Zabîdî, al-Sayyid Muḥammad al-Ḥusaynî. *Ithâf al-Sâdat al-Muttaqîn bi Syarḥ Iḥyâ` Ulûm al-Dîn Juz 1*. Beirut: Dâr al-Kutub al-'Ilmiyyah, t.th.
- Al-Zarnûjî. "Ta'lim al-Muta'allim Tharîq al-Ta'allum" dalam Ibrâhîm ibn Isma'îl, *Syarḥ Ta'lim al-Muta'allim*. Surabaya: Nûr al-Hudâ, t. th.