

PENYEPADUAN SEMULA PEDAGOGI BERPUSATKAN HATI: ISLAMISASI AFEKTIF MENERUSI PSIKOLOGI KEROHANIAN AL-GHAZALI

REINTEGRATION OF HEART-CENTERED PEDAGOGY: AFFECTIVE ISLAMIZATION THROUGH AL-GHAZALI'S SPIRITUAL

Mahfuzah Mohammed Zabidi^{1*}

Norhapizah Mohd Burhan²

Ahmad Fakhurrrazi Mohammed Zabidi³

Fatin Nabilah Abdul Wahid⁴

Nur Syazwani Othman⁵

¹ Akademi Pengajian Islam Kontemporari, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam, Selangor (mahfuzah3051@uitm.edu.my)

² Akademi Pengajian Islam Kontemporari, Universiti Teknologi MARA, 26400 Jengka, Pahang (izahuiam@uitm.edu.my)

³ Fakulti Pengajian Islam, Universiti Kebangsaan Malaysia, Bangi, Selangor (izzar@ukm.edu.my)

⁴ Akademi Pengajian Islam Kontemporari, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam, Selangor (afatinna@uitm.edu.my)

⁵ Akademi Pengajian Islam Kontemporari, Universiti Teknologi MARA, 40450 Shah Alam, Selangor (nursyazwaniothman@gmail.com)

*Corresponding author: Author A email address

Article history

Received date : 25-8-2025

Revised date : 26-8-2025

Accepted date : 27-9-2025

Published date : 16-10-2025

To cite this document:

Mohammed Zabidi, M., Mohd Burhan, N., Mohammed Zabidi, A. F., Abdul Wahid, F. N., & Othman, N. S. (2025). Penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati: Islamisasi afektif menerusi psikologi kerohanian Al-Ghazali. *Journal of Islamic, Social, Economics and Development (JISED)*, 10 (77), 801 – 813.

Abstrak: Era digital mendedahkan mahasiswa kepada limpahan maklumat dan pengaruh global yang berisiko mengancam jati diri, emosi, dan rohani. Situasi ini menuntut pendidikan bukan sekadar berfokus pada aspek kognitif dan psikomotor, tetapi turut memberi penekanan kepada pembinaan hati dan jiwa dalam domain afektif. Walaupun telah lama diiktiraf dalam taksonomi pendidikan, domain afektif masih terpinggir kerana dianggap abstrak, sukar diukur dan dipengaruhi oleh kerangka Barat yang sekular serta bebas nilai. Kajian ini bertujuan (i) menganalisis konsep psikologi kerohanian Imam al-Ghazali dalam *Ihya' Ulumuddin* berkaitan pembentukan domain afektif, dan (ii) mencadangkan kerangka pedagogi berpusatkan hati sebagai proses Islamisasi afektif dalam pendidikan kontemporari. Dengan menggunakan pendekatan kualitatif, kajian melibatkan analisis dokumen, perbincangan kumpulan fokus dengan 15 pakar serta temu bual separa berstruktur bersama 10 ahli akademik dan pengamal pendidikan. Dapatan menegaskan bahawa pembinaan afektif menurut Imam al-Ghazali berasaskan tarbiah al-qalb melalui prinsip tazkiyyah al-nafs, ihsan, muraqabah, mujahadah, muhasabah, dan ikhlas. Kerangka model yang dicadangkan menawarkan Islamisasi kepada

pedagogi sekular dengan mengembalikan hati sebagai pusat pendidikan, agar lahir pelajar yang berkesedaran kerohanian, cerdas intelek, matang emosi dan berkeperibadian luhur.

Kata Kunci: *Al-Ghazali, afektif, Islamisasi pendidikan, pedagogi hati, pendidikan Islam, pendidikan nilai, psikologi kerohanian*

Abstract: *The digital era exposes university students to an overflow of information and global influences that can threaten their identity, emotional stability, and spiritual well-being. This situation demands an education that goes beyond cognitive and psychomotor aspects to include the cultivation of the heart and soul within the affective domain. Although long acknowledged in educational taxonomy, the affective domain remains marginalised because it is often regarded as abstract, difficult to measure, and shaped by a secular, value-free Western framework. This study aims (i) to analyse the concept of spiritual psychology articulated by Imām al-Ghazālī in *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn* with reference to affective formation, and (ii) to propose a heart-centred pedagogical framework as a process of affective Islamisation in contemporary education. Employing a qualitative design, the research integrates document analysis, focus group discussions with 15 experts and semi-structured interviews with 10 academics and education practitioners. The findings affirm that affective formation in al-Ghazālī's thought is rooted in *tarbiyyat al-qalb* through the principles of *tazkiyyat al-nafs*, *iḥsān*, *murāqabah*, *mujāhadah*, *muḥāsabah*, and sincerity (*ikhhlās*). The proposed model framework offers an Islamising secular pedagogy by reinstating the heart as the centre of education, with the aim of nurturing spiritually conscious, intellectually agile, emotionally mature, and morally upright graduates.*

Keywords: *Al-Ghazali, affective domain, Islamization of education, heart-centered pedagogy, Islamic education, values education, spiritual psychology*

Pengenalan

Era transformasi teknologi dan digital masa kini memperlihatkan generasi muda hidup dalam persekitaran yang sarat dengan maklumat, hiburan segera serta pengaruh budaya global (Mahathir Yahaya, 2021; Sundarasen et al., 2020). Pendedahan informasi tanpa panduan nilai yang kukuh boleh membawa kepada krisis jati diri, tekanan emosi serta kelemahan daya tahan rohani dalam kalangan mahasiswa (Hanapi et al., 2021; Mohamad Yunos & Mahat, 2021). Fenomena ini memperlihatkan bahawa pendidikan tidak boleh sekadar menekankan kecerdasan kognitif dan kecekapan psikomotor atau kemahiran teknikal, tetapi perlu memberi perhatian serius terhadap pembinaan hati dan jiwa pelajar yang terangkum dalam domain yang disebut afektif (Kraft et al., 2011). Domain afektif merupakan teras pembinaan jati diri yang menjadikan seseorang itu sepadu dan seimbang (Marzuki et al., 2021).

Namun demikian, walaupun kepentingan domain afektif telah lama diiktiraf dalam kerangka taksonomi pendidikan (Anderson & Krathwohl, 2001; Kraiger et al., 1993), penekanan domain afektif masih kurang berbanding pencapaian kognitif. Afektif sering dianggap terlalu abstrak dan kompleks untuk diukur, sekali gus terpinggir daripada amalan pedagogi (Pagatpatan et al., 2020; Stephens & Ormandy, 2019). Tambahan pula, kerangka Barat yang bersifat sekular dan bebas nilai mempengaruhi pelaksanaan teori afektif sehingga gagal menghubungkan dimensi emosi dan sikap dengan kesedaran ketuhanan (Nelson et al., 2020; Dollahide, 2013; Zabidi et al. 2022). Ketiadaan instrumen praktikal yang berpaksikan nilai Islam turut membuatkan pembentukan afektif dalam pendidikan terputus dari kerangka rohani yang menyeluruh

(Mursal, 2013; Othman et al., 2023). Akibatnya, pendidikan hanya melahirkan pelajar yang cemerlang secara intelektual tetapi lemah dalam sahsiah, empati, dan adab (Masroom et al., 2013; Ismail, 2015).

Selain itu, cabaran dunia digital menjadi kian rumit apabila media sosial menjadi medan penyebaran ideologi dan normalisasi cara hidup asing yang bercanggah dengan nilai hidup rakyat Malaysia yang majoritinya Muslim. Pendedahan berlebihan kepada media sosial boleh menjejaskan kesejahteraan emosi pelajar serta krisis jati diri kerana mudah terpengaruh dengan trend negatif (Hanapi et al., 2021) akibat arus digital yang tidak terkawal (Rahman & Nor, 2021; Salman et al., 2022). Situasi ini menuntut wujudnya satu kerangka pedagogi berpusatkan hati yang berupaya mengimbangi cabaran dunia digital dengan pengukuhan nilai ketuhanan dan spiritual (Salleh, 2022; Al-Attas, 2019).

Dalam konteks ini, terdapat keperluan mendesak untuk mengislamisasikan kefahaman terhadap domain afektif dan perlaksanaan dalam pendidikan melalui pendekatan yang berpaksikan tauhid. Imam al-Ghazali, menerusi *Ihya' 'Ulum al-Din* telah merumuskan konsep psikologi kerohanian berasaskan hati (*qalb*) sebagai pusat kesedaran, niat dan akhlak, dengan menekankan proses *tazkiyyah al-nafs*, *muraqabah*, *muhasabah*, *mujahadah*, serta *ikhlas* sebagai asas pembentukan diri (Al-Ghazali, 2005; Al-Zabidi, 1994; Hashim, 2020). Dengan menekankan *qalb* atau hati sebagai pusat nilai, *tazkiyyah al-nafs* sebagai asas transformasi serta *ihsan* sebagai puncak pembentukan jiwa, pedagogi berpusatkan hati dapat menjadi kerangka integratif yang menyepadukan kognitif dengan pengislahan rohani sebagai teras pembangunan domain afektif bagi melahirkan insan beradab, berakhlak, dan berorientasikan kesedaran bertuhan.

Objektif Kajian

Kajian ini dilaksanakan untuk (i) menganalisis konsep psikologi kerohanian Imam al-Ghazali dalam *Ihya' 'Ulumuddin* yang berkaitan dengan pembentukan domain afektif serta (ii) mencadangkan kerangka model penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati sebagai satu proses Islamisasi afektif, berasaskan psikologi kerohanian Imam al-Ghazali untuk diaplikasikan dalam konteks pendidikan kontemporari.

Sorotan Literatur

Dalam bahagian ini konsep psikologi kerohanian dan domain afektif akan dibincangkan dalam konteks amalan pedagogi yang dapat membantu merealisasikan pembentukan insan yang beradab dan bersepadu.

Psikologi kerohanian

Psikologi kerohanian dalam konteks Islam merujuk kepada integrasi antara ilmu psikologi dengan elemen kerohanian yang berteraskan ajaran Islam (Al-Ghazali, 2005; Al-Attas, 2019). Bidang ini menumpukan usaha memahami tingkah laku dan minda manusia dengan mengambil kira aspek rohani seperti iman, ruh dan *qalb* (hati) (Sham et al., 2013). Tujuan utama bidang ini adalah mencapai kesejahteraan psikologi yang seimbang dengan pertumbuhan rohani (Hashim, 2020). Psikologi kerohanian Islam membina kekuatan dalaman melalui kesedaran spiritual yang berpaksikan keimanan, membawa kepada ketenangan jiwa dan kesejahteraan insan. Keimanan kepada Allah SWT dilihat menjadi faktor utama kestabilan emosi dan mental seseorang (Miskawayh, 1968; Az-Zarnuji, 2010).

Dalam konteks pendidikan, psikologi kerohanian mendorong pembangunan kurikulum yang bersifat menyeluruh, yakni bukan sahaja menitikberatkan pencapaian intelektual, malah merangkumi bimbingan rohani dan akhlak (Ismail, 2015; Jasmi, 2017). Usaha ini dapat mengukuhkan jati diri pelajar dan daya tahan mereka menghadapi cabaran, melalui amalan muhasabah diri, penerimaan takdir, kesabaran dan pembangunan akhlak, serta nilai-nilai spiritual Islam yang disepadukan dalam proses pembelajaran (Miskawayh, 1968; Az-Zarnuji, 2010). Penghayatan nilai spiritual seperti syukur, tawakal, dan optimisme berasaskan keimanan kepada Pencipta dapat meningkatkan komponen kebahagiaan seperti kepuasan hidup, konsep sendiri positif, kemurahan hati, dan harapan (Gillani & Khan, 2025). Pembangunan insan yang menitikberatkan elemen kerohanian sebagai teras dan bersepadu dengan elemen manusiawi yang lain menjadi tonggak kepada pembentukan insan yang sempurna (Al-Attas, 2015; Wan Mohd Nor, 2019).

Dalam masa yang sama, keperibadian yang sempurna (*insan kamil*) dalam Islam bukan sekadar idea metafizik tetapi juga matlamat yang boleh diukur dan dicapai melalui peneguhan hubungan dengan Pencipta dan pelaziman akhlak mulia dalam kehidupan (Al-Ghazali, 2018). Perkembangan psikologi kerohanian dalam diri seseorang bukan sahaja mendorong kepada penghayatan akhlak yang sempurna tetapi juga menyumbang kepada daya tahan psikologi, kesejahteraan emosi dan pencapaian potensi diri yang optimum (Othman et al., 2023).

Berbanding konsep psikologi kerohanian Islam, psikologi Barat menampilkan konsep yang berbeza dan bertentangan. Pertama, dari segi matlamat dan kerangka teori, psikologi Barat arus perdana berakar pada kerangka sekular-humanistik yang menumpukan kepada minda dan tingkah laku secara empirikal (Kraiger et al., 1993; Gagné, 1984). Aspek spiritual dan keagamaan sering dikeluarkan daripada teori utama. Sebaliknya, psikologi Islam secara asasnya menyatukan dimensi spiritual ke dalam pemahaman tentang jiwa dengan menjadikan unsur ketuhanan (illahiyyah) dan roh sebagai komponen utama dalam diri manusia (Mursal, 2013; Razak et al., 2018). Psikologi kerohanian Islam berpandukan ontologi tauhid meyakini Tuhan sebagai pusat kewujudan dan berpegang kepada epistemologi wahyu dalam menjelaskan sifat dan tujuan hidup manusia (Al-Attas, 2019). Justeru, tujuan akhir psikologi Islam adalah mencapai keredhaan Allah SWT dan kesejahteraan abadi, di samping kesejahteraan duniawi. Psikologi Barat pula cenderung mengesahkan makna dan tujuan kewujudan manusia hanyalah untuk kebahagiaan individu di dunia tanpa mengambil kira hubungan dengan Pencipta sebagai faktor utama. Sebagai contoh, konsep mental yang sihat dalam Islam dikaitkan dengan hati yang tenang (*nafs al-mutma'innah*) terhasil oleh hubungan yang dekat dengan Tuhan, manakala psikologi Barat menilai kesihatan mental berasaskan kriteria klinikal atau penyesuaian sosial semata-mata (Masroom et al., 2013). Dari segi pendekatan pengajaran atau pendidikan nilai, psikologi Barat banyak bergantung kepada sains empirikal dan kaedah rawatan bersifat bebas nilai yang dianggap sebagai nilai universal (Nelson et al., 2020). Sedangkan, pendekatan pendidikan dalam Islam menegaskan elemen roh adalah pusat rawatan yang akan mempengaruhi unsur-unsur lain manusia (Othman et al., 2023).

Selain itu, Barat menganggap nilai agama, bertuhan dan kerohanian individu sebagai faktor peribadi atau sampingan yang berfungsi sebagai penyokong (Stephens & Ormandy, 2019). Sebaliknya, dalam perspektif Islam, agama dan keimanan kepada Allah SWT adalah teras terhadap pembangunan kesejahteraan individu (Salleh, 2022). Para sarjana Muslim berhujah bahawa pendekatan pendidikan Barat yang berorientasikan nilai materialisme dan sekular gagal memahami manusia secara menyeluruh dan menghasilkan kecemerlangan akademik yang tidak mempunyai jiwa (Wan Mohd Nor, 2019). Hal ini disebabkan oleh orientasi Barat yang

dominan kepada aspek fizikal atau zahir semata-mata menimbulkan kelompangan dalam memahami tujuan hidup yang sebenar (Al-Buti, 2018).

Dalam kerangka nilai dan etika pula, psikologi kerohanian Islam menganggap nilai-nilai akhlak seperti kejujuran, kasih sayang dan amanah sebagai sebahagian daripada konstruk psikologi yang perlu diukur dan dibangunkan dalam diri insan (Miskawayh, 1968; Sham et al., 2013). Sebaliknya, psikologi Barat menganggap nilai sebagai subjektif dan berada di luar skop sains psikologi melainkan dalam konteks budaya (Savic & Kashef, 2013). Contohnya, konsep “self-actualization” dalam humanisme Barat berfokus kepada usaha memenuhi pengembangan potensi diri yang bersifat individualistik, sedangkan aktualisasi diri dalam Islam dicapai dengan memenuhi tanggungjawab dan amanah kerohanian iaitu menjadi insan bertakwa yang memberi manfaat kepada orang lain (Zakaria & Azahari, 2019). Aktualisasi diri menurut Islam tidak hanya bererti kepuasan diri atau kejayaan material, tetapi merupakan proses transformasi rohani dan akhlak yang berlandaskan prinsip Ilahi (Al-Attas, 2019).

Ringkasnya, psikologi Barat berlandaskan dualisme minda-tubuh dan keraguan metafizik, manakala psikologi Islam berpaksikan konsep tauhid yang holistik, merangkumi jasad, akal, dan roh sebagai satu kesatuan dalam memahami kekuasaan Tuhan yang menciptakan manusia (Al-Attas, 2015; Jasmi, 2017). Oleh sebab itu, proses Islamisasi dan penyepaduan semula elemen kerohanian perlu dilakukan bagi menjayakan usaha pembinaan afektif yang efektif dan sempurna (Mursal, 2013; Othman et al., 2023).

Domain afektif dalam pendidikan

Domain afektif merujuk kepada aspek pendidikan yang melibatkan emosi, perasaan, nilai, sikap dan motivasi pelajar dalam proses pembelajaran. Terdapat lima tahap utama domain afektif iaitu menerima (receiving), bertindak balas (responding), menghargai (valuing), mengorganisasi (organizing) dan menghayati nilai sebagai watak (characterization) (Anderson & Krathwohl, 2001; Kraiger et al., 1993). Taksonomi ini bertujuan membentuk penghayatan ilmu dalam sikap dan tindakan seseorang pelajar (Boyle et al., 2007). Dalam teori pembelajaran moden, domain afektif dianggap sebagai salah satu daripada tiga domain utama selain kognitif dan psikomotor (Anderson & Krathwohl, 2001; Gagné, 1984). Walaupun domain kognitif sering lebih dominan dalam penilaian akademik, kajian terkini menegaskan bahawa afektif adalah penentu keberkesanan transformasi pembelajaran (Stephens & Ormandy, 2019; Pagatpatan et al., 2020). Teori pembelajaran humanistik dan pembelajaran transformatif misalnya, menekankan bahawa pembelajaran hanya menjadi bermakna apabila nilai dan emosi pelajar turut diberi penekanan (Jagger, 2013; Turner, 2021).

Kajian kontemporari dalam pendidikan tinggi pula mendapati bahawa perkembangan afektif seperti empati, disiplin diri dan motivasi intrinsik adalah faktor kritikal dalam membentuk pelajar holistik (Marzuki et al., 2021; Hanapi et al., 2021). Hal ini menegaskan bahawa domain afektif menduduki kedudukan penting dalam teori pembelajaran kerana domain ini menghubungkan pengetahuan kognitif dengan penghayatan nilai dalam tindakan dan tingkah laku manusia (Nelson et al., 2020). Pembangunan domain afektif pelajar penting kerana emosi, sikap, dan nilai secara langsung mempengaruhi motivasi belajar, kesejahteraan psikologi serta hubungan sosial (Mutlu et al., 2022; Setiawan et al., 2019). Pelajar yang dibangunkan dengan domain afektif secara seimbang didapati lebih mampu mengawal tekanan, bersikap empati dan menzahirkan tingkah laku prososial (Zabidi et al., 2022). Kajian semasa turut membuktikan bahawa afektif yang mantap membantu pelajar meningkatkan daya tahan (resilience) dan

pencapaian akademik kerana mereka terdorong oleh motivasi intrinsik berasaskan nilai dalam diri (Gelmez & Bagli, 2017; Savic & Kashef, 2013).

Dalam pendidikan Islam, domain ini lebih luas kerana afektif melibatkan dimensi rohani iaitu hati (qalb) sebagai pusat nilai diri dan makna hidup (Mursal, 2013; Sham et al., 2013). Domain afektif bukan sekadar dimensi psikologi, tetapi juga berkait rapat dengan kesejahteraan, makna diri dan pembangunan kerohanian pelajar (Hashim, 2020; Ismail, 2015). Dalam pendidikan Islam, afektif tidak sekadar menyentuh nilai etika sosial, tetapi merangkumi dimensi kerohanian iaitu hubungan dengan Allah SWT, sesama manusia dan alam sekitar (Masroom et al., 2013; Yusoff et al., 2020). Justeru, pembinaan domain ini menjadi asas kepada lahirnya pelajar yang beradab, berakhlak, dan berorientasikan tanggungjawab sebagai hamba dan khalifah Allah SWT (Salleh, 2022; Al-Attas, 2019).

Walaupun kerangka Barat mengiktiraf kepentingan domain afektif, terdapat kelompangan mendasar yang perlu ditangani. Pertama, afektif sering ditafsirkan secara sekular sebagai respon emosi dan sosial tanpa dimensi ketuhanan (Nelson et al., 2020). Kedua, orientasi afektif cenderung bersifat bebas nilai (value-neutral), iaitu menekankan konsep relativisme dalam moral dan empati tanpa asas kebenaran mutlak (Dollarhide, 2013). Ketiga, pendekatan Barat gagal menghubungkan pembinaan afektif dengan orientasi akhirat, sebaliknya menekankan kebahagiaan, adaptasi emosi, dan kepuasan diri (Simm & Marvell, 2015). Akibatnya, pendidikan afektif Barat hanya menghasilkan sensitiviti sosial, tetapi tidak berupaya membentuk keutuhan jiwa dan tujuan hidup yang berpaksikan tauhid (Razak et al., 2018). Sebaliknya, dalam perspektif Islam, pembinaan afektif adalah bersifat integratif, berasaskan *tazkiyyah al-nafs*, muhasabah, muraqabah, mujahadah dan ikhlas sebagai teras perubahan nilai pelajar (Hashim, 2020; Othman et al., 2023).

Usaha Islamisasi dalam pendidikan mula mendapat momentum apabila tokoh seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas memperkenalkan konsep Islamisasi ilmu yang menekankan keperluan mengembalikan asas pendidikan kepada pandangan alam Islam (Al-Attas, 2019; Wan Mohd Nor, 2019). Beliau menegaskan bahawa pendidikan bukan sahaja proses pemindahan ilmu, tetapi satu usaha ta'dib iaitu pembentukan adab, yang meletakkan ilmu, manusia dan Tuhan pada kedudukan yang tepat (Mohd Farid, 2012). Dalam kerangka ini, domain afektif tidak dianggap sebagai dimensi sampingan, tetapi sebagai teras pembentukan insan beradab. Al-Attas menolak faham sekular Barat yang memisahkan antara akal, moral, dan spiritual (Al-Attas, 2015). Sebaliknya, beliau menekankan bahawa pendidikan mesti membina kesepaduan jiwa manusia yang berpaksikan tauhid (Salleh, 2022).

Sarjana Muslim menegaskan bahawa krisis pendidikan moden berpunca daripada pengabaian dimensi hati dan akhlak yang akhirnya menghasilkan pelajar yang cerdas intelek tetapi miskin adab (Sham et al., 2013). Dalam kerangka ta'dib, pembangunan afektif berperanan untuk menanam nilai kerohanian seperti ikhlas, sabar, syukur, dan amanah dalam jiwa pelajar (Masroom et al., 2013; Ali & Puteh, 2017). Usaha ini selari dengan pemikiran al-Ghazali dalam *Ihya' 'Ulum al-Din* yang menekankan *tazkiyyah al-nafs* dan penyucian hati sebagai asas perubahan diri (Al-Ghazali, 2005; Al-Zabidi, 1994). Beliau menekankan hati sebagai pusat kesedaran, niat, dan emosi, serta meletakkan *tazkiyyah al-nafs*, mujahadah, muraqabah, muhasabah, dan ikhlas sebagai asas penyucian jiwa (Hashim, 2020). Menurut Imam al-Ghazali, pendidikan yang hanya menyentuh aspek luaran tanpa mengislah hati tidak akan melahirkan perubahan yang lestari. Pemikiran Imam al-Ghazali dalam kitab *Ihya' 'Ulum al-Din* menjadi

asas penting dalam usaha penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati yang berfungsi sebagai proses Islamisasi afektif (Amran, 2012; Othman et al., 2023).

Metodologi

Kajian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan reka bentuk kajian perpustakaan dan kajian lapangan terpilih melalui analisis dokumen, perbincangan kumpulan pakar dan temu bual separa berstruktur. Analisis dokumen menumpukan karya utama Imam al-Ghazali (*Ihya' Ulumuddin*), khususnya tema yang berkaitan dengan aspek rohani dan ihsan. Pembentukan tema awal disemak melalui Perbincangan Kumpulan Pakar yang melibatkan 15 orang pakar dalam pendidikan Islam, pedagogi, dan psikologi Islam yang dipilih secara *purposive sampling*. Selain itu, 10 orang pakar terdiri daripada pensyarah, pakar psikologi Islam dan pengamal pendidikan karakter ditemu bual secara separa berstruktur untuk menilai kerelevanan konsep al-Ghazali dan strategi pelaksanaan pedagogi berpusatkan hati. Data dianalisis secara analisis tema (*thematic analysis*) untuk mengenal pasti pola, disintesis bersama prinsip psikologi kerohanian al-Ghazali, seterusnya menghasilkan kerangka awalan model pedagogi berpusatkan hati yang bersifat bersepadu dan praktikal dalam konteks pendidikan kontemporari.

Dapatan Kajian

Konsep Psikologi Kerohanian dalam Pembentukan Domain Afektif

Terdapat lima prinsip yang dapat digarap bagi membentuk konsep psikologi kerohanian dalam pembentukan domain afektif iaitu (i) hati sebagai pusat pendidikan domain afektif, (ii) ihsan teras afektif, (iii) muraqabah sebagai mekanisme pengawalan diri, (iv) penyucian jiwa sebagai teras peningkatan diri dan (v) mujahadah dan muhasabah sebagai latihan jiwa (Al-Ghazali, 2005; Al-Zabidi, 1994). Imam Al-Ghazali menegaskan hati merupakan pusat kesedaran, niat, emosi dan pertanggungjawaban rohani. Hati yang tidak dilazimi dengan proses penyucian mudah dikuasai nafsu dan syaitan. Keadaan ini menghalang proses penghayatan nilai meskipun insan beroleh ilmu dan kefahaman tentang sesuatu ilmu (Al-Ghazali, 2005). Pendidikan tidak boleh semata-mata menumpukan kepada dimensi emosi atau tingkah laku, bahkan perlu melakukan proses pengawalan hati dari terjebak dengan perkara yang memudaratkan manusia sama ada secara zahir atau batin (Al-Taftazani, 1979).

Dengan merujuk hadis Jibrail yang menyatakan gesaan beribadah kepada Allah SWT seolah-olah melihat-Nya, dan jika tidak melihat-Nya, maka yakinlah bahawa Allah sentiasa melihat (Ali, 2010), dapat diambil pengajaran bahawa teras pembangunan afektif ialah ihsan. Dalam *Ihya' 'Ulum al-Din*, Imam al-Ghazali menempatkan ihsan sebagai matlamat akhir *tazkiyyah al-nafs*, melalui proses mujahadah, muhasabah, dan *riyadhah al-nafs* (Al-Ghazali, 2005). Ihsan membentuk rasa takut (*khauf*), harap (*raja'*), dan cinta (*mahabbah*) kepada Allah SWT, sekaligus membimbing emosi, sikap dan tindak tanduk individu agar selari dengan nilai-nilai Ilahi. Justeru, dalam kerangka psikologi kerohanian Islam, ihsan bukan sahaja indikator kematangan spiritual, tetapi juga asas dalam membentuk afektif yang rabbani, menjadikan insan sentiasa terarah kepada Tuhan dalam seluruh aspek kehidupannya, termasuk dalam urusan pembelajaran, hubungan sosial dan pembangunan diri. Ihsan juga menjadikan nilai afektif tidak berhenti pada empati sosial, tetapi berakar pada kesedaran Ilahi (Al-Zarnuji, 2010).

Selanjutnya, ihsan membawa kepada proses muraqabah sebagai satu mekanisme pengawalan diri. Muraqabah ialah kesedaran berterusan bahawa Allah sentiasa mengawasi setiap perbuatan manusia. Al-Ghazali melihat muraqabah sebagai asas pembinaan motivasi intrinsik pelajar yang ikhlas, telus, dan bertanggungjawab (Al-Ghazali, 2005). Muraqabah menjadi asas penting

dalam pendidikan afektif Islam kerana amalan ini menanam kejujuran, amanah, dan integriti yang tumbuh daripada kesedaran rohani (Al-Zabidi, 1994).

Seterusnya, proses penyucian jiwa perlu dilakukan secara konsisten. Hati yang tidak disucikan akan mudah dikuasai oleh hawa nafsu dan godaan syaitan, sekali gus menghalang proses penghayatan nilai yang hakiki (Al-Ghazali, 2005). Proses ini melibatkan penghapusan sifat tercela seperti hasad, riya', ujub, dan takabbur serta pengisian dengan sifat mahmudah seperti sabar, syukur, dan ikhlas (Miskawayh, 1968). Penghayatan nilai akhlak lahir dari hati yang bersih dan bukan semata-mata hasil manipulasi persekitaran atau ganjaran luar. Dalam konteks pendidikan, ia menuntut pelajar dibimbing untuk melakukan muhasabah diri untuk menyedari kelemahan diri, bertaubat dan melatih jiwa secara konsisten agar nilai-nilai yang dihayati benar-benar meresap dalam tindakan seharian (Al-Ghazali, 2018). Mujahadah sebagai satu latihan jiwa melawan hawa nafsu dapat membentuk ketabahan, disiplin, dan konsistensi dalam amal (Al-Taftazani, 1979). Dua elemen ini adalah kaedah efektif membina pelajar yang berdaya tahan (resilient) dan matang secara emosi. Kedua-duanya juga menjadi kaedah penilaian sendiri rohani yang memastikan nilai afektif dihayati, bukan sekadar dipelajari (Al-Zabidi, 1994).

Keseluruhan analisis terhadap pemikiran al-Ghazali menunjukkan bahawa pembentukan domain afektif menurut Islam bukan sekadar membina emosi positif atau sikap sosial, tetapi merupakan proses tarbiyah hati yang berpaksikan tauhid (Al-Ghazali, 2005). Komponen utama seperti hati, tazkiyyah, ihsan, muraqabah, mujahadah, muhasabah dan ikhlas menjadi kerangka psikologi kerohanian yang menjadikan pendidikan sebagai proses penyucian jiwa, pengukuhan rohani, dan orientasi akhirat (Al-Ghazali, 2018; Al-Zabidi, 1994). Psikologi kerohanian untuk pembentukan afektif menurut Imam al-Ghazali bukan sahaja merangkumi aspek emosi dan sikap, tetapi lebih jauh menekankan proses penyucian hati, kesedaran akan pengawasan Ilahi, perjuangan melawan hawa nafsu, refleksi diri, serta keikhlasan niat dalam setiap amalan. Dengan itu, pendekatan afektif Islam menawarkan asas yang lebih kukuh berbanding teori Barat yang bebas nilai, sekaligus menyediakan landasan kepada pedagogi berpusatkan hati (Miskawayh, 1968; Al-Taftazani, 1979).

Kerangka Model penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati melalui Islamisasi afektif berdasarkan psikologi kerohanian Imam al-Ghazali

Kerangka model penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati melalui Islamisasi afektif berasaskan psikologi kerohanian Imam al-Ghazali digagaskan sebagai jawapan kepada jurang dalam pendidikan kontemporari yang sering menekankan aspek kognitif dan teknikal semata-mata.

Jadual 1: Komponen Kerangka Model Penyepaduan Semula Pedagogi Berpusatkan Hati

Komponen	Definisi Ringkas	Implikasi Pendidikan
Asas Epistemologi Tauhidik	Tauhid, ihsan dan <i>tazkiyyah al-nafs</i> sebagai asas ilmu yang menyatukan kognitif, afektif dan spiritual.	Membentuk kerangka pendidikan berorientasikan Tuhan, bukan sekadar akademik atau material.
Redefinisi Domain Afektif (Islamisasi)	Penyucian konsep afektif Barat daripada sekularisme, relativisme moral, orientasi duniawi dan reduksionisme.	Menetapkan afektif Islam sebagai pembentukan hati berasaskan nilai wahyu dan orientasi akhirat.

Komponen Utama	<i>Qalb, muraqabah, mujahadah, muhasabah, ikhlas & niat</i> sebagai asas psikologi kerohanian al-Ghazali.	Menjadi tunjang pedagogi hati; membina motivasi intrinsik, disiplin rohani dan orientasi lillah.
Strategi Pedagogi Berpusatkan Hati	Guru sebagai <i>murabbi</i> , silibus berasaskan nilai, pembelajaran reflektif, suasana kelas rahmah.	Mentransformasi amalan PdP supaya menyentuh akal, hati dan jiwa pelajar secara seimbang.
Implikasi Pendidikan Kontemporari	Menggantikan pedagogi sekular yang hanya menekankan aspek kognitif dan teknikal.	Melahirkan insan seimbang: cerdas intelek, matang emosi, luhur akhlak, berkesedaran spiritual.

Kerangka model yang ingin dicadangkan melibatkan komponen-komponen yang berikut:

1. Asas Epistemologi Tauhidik

Kerangka model penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati melalui Islamisasi afektif yang digagas berasaskan epistemologi tauhidik. Imam al-Ghazali dalam *Ihya' 'Ulum al-Din* menegaskan bahawa hati (*qalb*) merupakan pusat kesedaran, niat dan tanggungjawab rohani manusia (Al-Ghazali, 2005; Al-Zabidi, 1994). Justeru, model ini meletakkan tauhid, ihsan, dan *tazkiyyah al-nafs* sebagai asas epistemologi yang menyatukan dimensi kognitif, afektif, dan spiritual dalam pendidikan. Asas ini memastikan proses pembelajaran tidak hanya berorientasikan pencapaian luaran, tetapi membina hubungan mendalam antara ilmu, amal, dan iman (Al-Taftazani, 1979; Miskawayh, 1968).

2. Pendefinisian Semula Domain Afektif sebagai Usaha Islamisasi

Afektif menurut sarjana Muslim kontemporari seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas menegaskan bahawa Islamisasi bukan sekadar menambah elemen agama ke dalam teori sedia ada, tetapi satu proses kritis yang melibatkan pembersihan unsur asing dan penyusunan semula konsep berasaskan pandangan alam Islam (Al-Attas, 2019; Wan Mohd Nor, 2019). Dalam konteks domain afektif, unsur sekularisme, relativisme moral, dan orientasi duniawi mesti ditanggalkan terlebih dahulu kerana pendidikan Islam menekankan nilai mutlak berasaskan wahyu, syariat, dan maqasid (Mohd Farid, 2012). Al-Ghazali menegaskan bahawa nilai, emosi, sikap atau motivasi seseorang tidak boleh dipisahkan daripada kesedaran rohani terhadap Allah SWT (Al-Ghazali, 2018). Oleh itu, afektif dalam Islam bukan sekadar penerimaan nilai atau empati sosial, tetapi merupakan proses pembentukan hati yang berorientasikan keredaan Allah SWT (Az-Zarnuji, 2010).

3. Komponen Utama Model

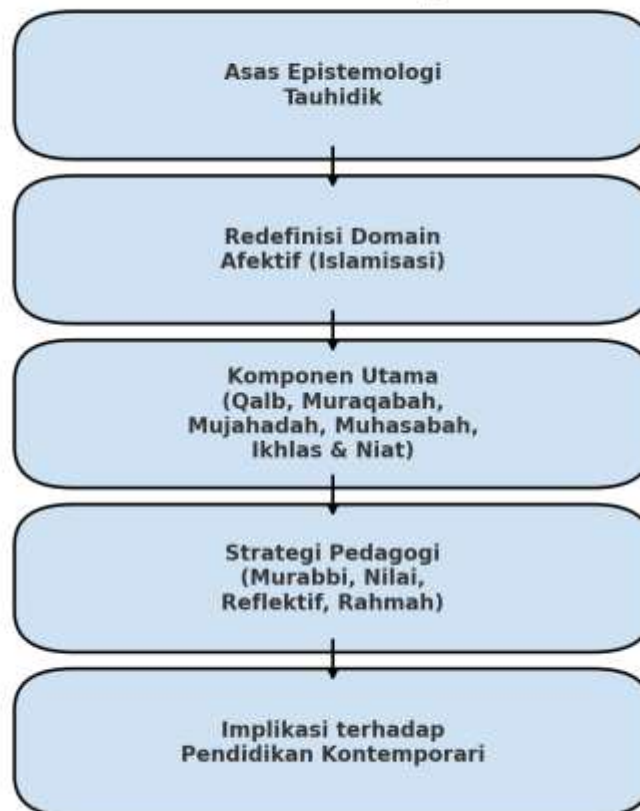
Kerangka model ini terdiri daripada lima komponen utama yang saling melengkapi. Pertama, *qalb* sebagai pusat ilmu, niat, dan kesedaran rohani. Kedua, *ihsan* dan *muraqabah* sebagai mekanisme menanam kesedaran berterusan bahawa Allah SWT sentiasa mengawasi setiap perbuatan. Ketiga, *mujahadah al-nafs* sebagai latihan melawan dorongan negatif untuk membina ketabahan dan disiplin diri. Keempat, *muhasabah* sebagai proses refleksi sendiri yang melahirkan kesedaran diri secara berterusan. Kelima, *ikhlas* dan niat yang memastikan orientasi amal dan ilmu adalah berorientasikan kerana Allah SWT bukan demi kepentingan diri atau duniawi (Al-Ghazali, 2005; Al-Ghazali, 2018).

4. Strategi Pedagogi Berpusatkan Hati

Dari sudut aplikasi, model ini menekankan strategi pedagogi yang berasaskan hati dan nilai rohani. Antaranya ialah peranan guru sebagai *murabbi* yang menjadi *qudwah hasanah*, bukan sekadar penyampai ilmu (Az-Zarnuji, 2010). Silibus pula dirangka berasaskan nilai kerohanian yang disepadukan dalam setiap mata pelajaran (Al-Taftazani, 1979). Tugasan pembelajaran mengandungi elemen reflektif seperti zikir, *tafakkur*, dan *muhasabah* untuk memperkukuh kesedaran rohani pelajar (Miskawayh, 1968). Sementara itu, suasana kelas dibina dengan prinsip rahmah, adab dan kasih sayang, menjadikan pengalaman pembelajaran sebagai proses membina jiwa, bukan hanya minda (Al-Attas, 2015). Strategi ini menunjukkan bahawa pendidikan berpusatkan hati memerlukan integrasi antara ilmu, amal, dan akhlak secara harmoni (Al-Ghazali, 2005).

Komponen yang dijelaskan menjadi tonggak kepada model yang ingin dicadangkan agar proses pendidikan yang berteraskan pedagogi Barat dapat digantikan dengan satu proses pendidikan yang bersepadu, sehingga dapat melahirkan insan yang seimbang dan sepadu berteraskan kesedaran ketuhanan dalam diri (Wan Mohd Nor, 2019). Secara tuntas, proses pembentukan afektif melalui pedagogi hati yang berteraskan kepada konsep psikologi kerohanian digambarkan dalam rajah 1 di bawah.

**Kerangka Model Penyepaduan Semula Pedagogi Berpusatkan Hati
(Islamisasi Afektif berasaskan Psikologi Kerohanian al-Ghazali)**



Rajah 1: Kerangka model penyepaduan semula pedagogi berpusatkan hati

Kesimpulan

Kerangka model pedagogi berpusatkan hati yang dibina berasaskan psikologi kerohanian Imam al-Ghazali menawarkan alternatif kepada model afektif sekular. Kerangka model ini menekankan proses penyucian jiwa, kesedaran bertuhan dan amalan refleksi sendiri dalam membina insan yang seimbang dan beradab. Pengajaran berasaskan hati bukan sekadar menyentuh perasaan pelajar, tetapi membentuk hubungan yang tulen dengan Allah, diri dan manusia yang menjadi tujuan dan makna pendidikan Islam yang sejati. Dengan mengembalikan hati sebagai pusat pendidikan, pedagogi berpusatkan hati diharap dapat melahirkan generasi pelajar yang bukan sahaja cemerlang secara intelektual, tetapi juga matang emosi, luhur akhlak, dan berkesedaran spiritual. Hal ini selari dengan misi pendidikan Islam yang sebenar, iaitu membentuk insan beradab, seimbang, dan berorientasikan tauhid.

Penghargaan

Penulis ingin merakamkan setinggi-tinggi penghargaan kepada Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia (KPT) dan Universiti Teknologi MARA (UiTM) atas pembiayaan kajian ini di bawah Skim Geran Penyelidikan Fundamental (FRGS) 2021, No. Kod: FRGS/1/2021/SS10/UiTM/02/3. Sokongan kewangan dan fasiliti penyelidikan yang diberikan telah menjadi tunjang utama dalam memastikan kelancaran dan kejayaan penyelidikan ini

Rujukan

- Al-Attas, S. M. N. (2015). *On justice and the nature of man*. Kuala Lumpur: IBFIM.
- Al-Attas, S. M. N. (2019). *Islam: Faham agama dan asas akhlak*. Kuala Lumpur: Ta'dib International.
- Al-Ghazali, A. H. M. M. (2005). *Ihya' 'Ulum al-Din*. Kaherah: Dar al-Tawzi' wa al-Nasyr al-Islamiyah.
- Al-Ghazali, A. H. M. M. (2018). *Ayyuhal Walad (Wahai Anakku yang Tercinta)* (Ed. ke-4). Kuala Lumpur: Khazanah Banjariah.
- Ali, N. A. H. M., & Puteh, A. (2017). Penghayatan ihsan sebagai medium pengukuhan budaya kerja berintegriti. *Fikiran Masyarakat*, 5(3), 112–118.
- Al-Taftazani, A. al-W. al-G. (1979). *Madkhal ilā al-Tasawuf al-Islāmi*. Kaherah: Dar al-Thaqafah li al-Nasyr wa al-Tawzi'.
- Al-Zabidi, M. b. M. al-H. (1994). *Ittihaf al-Sadah al-Muttaqin bi Sharh Ihya' 'Ulum al-Din*. Yaman: al-Matba'ah al-Yamaniyah.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. (Eds.). (2001). *Taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Az-Zarnuji. (2010). *Ta'lim al-Mutallim Tariq al-Ta'allum* (A. G. Maraqui, Terj.). Kota Bharu: Jabal Maraqui Enterprise.
- Gagné, R. M. (1984). Learning outcomes and their effects: Useful categories of human performance. *American Psychologist*, 39(4), 377–385.
- Gillani, U., & Khan, M. J. (2025). Achieving our highest potential through character development (*Husn-i-Akhlaaq*): An Islamic perspective on holistic personality development, spiritual growth and human flourishing. *Frontiers in Psychology*, 16, 1569393. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1569393>
- Hanapi, N. M., Omar, N., Samat, M. M., & Kamal, M. M. M. (2021). Gejala sosial di kalangan mahasiswa universiti. *Gading Journal for Social Sciences*, 24(3), 38–46.
- Hashim, S. N. A. (2020). Pembangunan modal insan melalui konsep tazkiyah al-nafs. *Jurnal Maw'izah*, 3, 17–27.
- Ismail, S. (2015). Pembangunan insan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan. *Journal of Human Capital Development*, 8(2), 83–100.
- Jagger, S. (2013). Affective learning and the classroom debate. *Innovations in Education and Teaching International*, 50(1), 38–50. <https://doi.org/10.1080/14703297.2012.746515>
- Kraft, K. J. van der H., Srogi, L., Husman, J., Semken, S., & Fuhrman, M. (2011). Engaging students to learn through the affective domain: A new framework for teaching in the geosciences. *Journal of Geoscience Education*, 59(1), 71–84. <https://doi.org/10.5408/1.3543934>
- Kraiger, K., Ford, J. K., & Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78(2), 311–328. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.2.311>
- Mahathir Yahaya, W. H. A. (2021). Cabaran pelajar melalui kaedah pembelajaran atas talian: Kajian IPTA Malaysia. *Journal of Media and Information Warfare*, 14(1), 11–20.
- Marzuki, M., Abd Rahman, M. H., Kaspin, K. G., Jamal, M. B., Mohd Nor, N. M., & Othman, I. W. (2021). Universiti sebagai medan pembentukan kecemerlangan akhlak mahasiswa. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 6(39), 90–100. <https://doi.org/10.35631/ijepc.639005>
- Miskawayh, A. i.-M. (1968). *Tahdhib al-Akhlaq (The Refinement of Character)* (C. K. Zuraik, Trans.). Beirut: American University of Beirut.

- Mohamad Yunos, N., & Mahat, A. (2021). COVID-19: Faktor-faktor yang mempengaruhi kesihatan mental di kalangan pelajar universiti. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 3(3), 265–272.
- Mohd Farid Mohd Shahrar. (2012). Mithaq sebagai landasan agama dan akhlak. Dalam *Adab dan Peradaban: Karya pengiktirafan untuk Syed Muhammad Naquib al-Attas* (hlm. 115–132). Petaling Jaya: MPH Group Publishing.
- Mursal. (2013). Pendidikan afektif dalam perspektif Hassan Langgulung. *Al-Fikra: Jurnal Ilmiah Keislaman*, 12(1), 53–69.
- Mutlu, E., Altunbaş, B. B., & Kambur, S. (2022). Taxonomic investigation of affective domain objectives in the life science curriculum. *Hacettepe University Journal of Education*, 37(1), 188–203. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2020063462>
- Nelson, J., Pender, D. A., Myers, C. E., & Sheperis, D. (2020). The effect of affect: Krathwohl and Bloom's affective domains underutilized in counselor education. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 13(1). <http://dx.doi.org/10.7729/131.1279>
- Othman, N. S., Mohammed Zabidi, M., & Mohd Burhan, N. (2023). Penerapan konsep ihsan dalam pembangunan afektif mahasiswa. *Journal of Islamic, Social, Economics and Development*, 8(54), 248–261.
- Pagatpatan, C. P., Valdezco, J. A. T., & Lauron, J. D. C. (2020). Teaching the affective domain in community-based medical education: A scoping review. *Medical Teacher*, 42(5), 507–514. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1707175>
- Razak, S. A., Sa'ari, C. Z., & Rahman, S. M. H. S. A. (2018). Relevansi tasawuf dan pembangunan rohani insan: Satu sorotan awal. *BITARA International Journal of Civilizational Studies and Human Sciences*, 1(4), 71–84.
- Salleh, M. J. (2022). Falsafah Pendidikan Kebangsaan paradigma J.E.R.I.S.A.H membina insan sejahtera bertaqwa: Perspektif kepimpinan pendidikan dan guru-guru. *Jurnal Dunia Pendidikan*, 4(1), 197–215. <https://doi.org/10.55057/jdpd.2022.4.1.15>
- Savic, M., & Kashef, M. (2013). Learning outcomes in affective domain within contemporary architectural curricula. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(4), 987–1004. <https://doi.org/10.1007/s10798-013-9238-8>
- Setiawan, A., Mardapi, D., Supriyoko, & Andrian, D. (2019). The development of instrument for assessing students' affective domain using self- and peer-assessment models. *International Journal of Instruction*, 12(3), 425–438. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12326a>
- Simm, D., & Marvell, A. (2015). Gaining a “sense of place”: Students' affective experiences of place leading to transformative learning on international fieldwork. *Journal of Geography in Higher Education*, 39(4), 595–616. <https://doi.org/10.1080/03098265.2015.1084608>
- Turner, H. (2021). Effective critique through affective peer engagement. *Journal of Interior Design*, 46(3), 29–45. <https://doi.org/10.1111/joid.12195>
- Wan Mohd Nor Wan Daud. (2019). *Budaya ilmu: Makna dan manifestasi dalam sejarah dan masa kini*. Kuala Lumpur.
- Zabidi, M. M., Zabidi, A. F. M., & Burhan, N. M. (2022). Affective domain in learning taxonomy at institution of higher education. *Global Journal al-Thaqafah, Special Issue*(1), 1–10. <https://doi.org/10.7187/GJATSI062022-1>
- Zakaria, N. D., & Azahari, R. (2019). Menghayati nilai iman, Islam dan ihsan dalam mendepani cabaran kontemporari. *Ar-Ra'iq*, 5(1), 20–27.