AL-ILMIYA: JURNAL PENDIDIKAN ISLAM
AJPI
E-ISNN: 0000-0000

Kritik Teori Koneksionisme dalam Pembelajaran: Perspektif Fitrah dan Tujuan Pendidikan Islam

Nina Kusmarianti [1], Nur Rahmi. A[2], Ali Maulida[3]

[1] Magister PAI, Institut Agama Islam Al-Hidayah, Bogor, Indonesia

[2] Magister PAI, Institut Agama Islam Al-Hidayah, Bogor, Indonesia

[3] Dosen, Institut Agama Islam Al-Hidayah, Bogor, Indonesia

ninakusmarianti020484@gmail.com [1] , nrahmiamir@gmail.com [2] , alimaulida77@gmail.com [3]

ARTICLE INFO

Article history:
Received 1 November 2026
Revised 10 November 2026
Accepted 15 November 2026
Available online 29 November 2026

Kata Kunci:
Koneksionisme, Fitrah, Tujuan Pendidikan Islam, Kritik, Ta'dib

Keywords:
Connectionism, Fitrah, Aims Of Islamic Education, Critique, Ta'dib

This is an open access article under the CC BY-SA license.

Copyright © 2025 by Author.

ABSTRAK

Teori koneksionisme Edward L. Thorndike masih menjadi fondasi praktek pembelajaran di banyak ruang kelas: pengulangan, latihan, hadiah, dan hukuman dipandang sebagai pola belajar yang netral dan universal. Artikel ini mengkaji secara kritis teori tersebut dari perspektif fitrah dan tujuan pendidikan Islam. Kajian dilakukan melalui studi kepustakaan (*library research*) dengan analisis isi, tafsir tematik, dan pendekatan komparatif terhadap pemikiran ulama klasik. Hasil kajian menunjukkan tiga hal. Pertama, secara operasional koneksionisme memiliki titik temu dengan prinsip pendidikan Islam, yakni pada kesiapan (*isti'dad*), pengulangan (*tikrar*), dan dorongan (*targhib–tarhib*). Kedua, teori ini memiliki keterbatasan dalam dimensi filosofis yaitu koneksionisme hanya memandang belajar sebagai pembentukan hubungan stimulus–respons dengan mengabaikan niat, kalbu, dan fitrah sebagai potensi bawaan manusia. Ketiga, integrasi yang mungkin dilakukan bukan sinkretisme, melainkan penempatan teknik koneksionistik sebagai sarana takwin (pembiasaan) di bawah tujuan *ta'dib* dan *taqarrub* kepada Allah. Penerapannya perlu dilengkapi dengan nilai-nilai Islam, keteladanan dan pembinaan spiritual agar tujuan pendidikan Islam dapat tercapai secara menyeluruh.

ABSTRACT

Edward L. Thorndike's connectionism remains the foundation of classroom practice in many settings: repetition, drill, reward, and punishment are treated as neutral and universal recipes for learning. This article critically examines the theory from the perspective of fitrah (primordial human nature) and the aims of Islamic education. The study employs library research with content analysis, thematic Qur'anic exegesis, and a comparative approach to classical scholars' thought. The findings indicate three points. First, operationally connectionism converges with Islamic educational principles in readiness (isti'dad), repetition (tikrar), and incentive (targhib–tarhib). Second, this theory has limitations in its philosophically dimension, connectionism views learning merely as the formation of stimulus–response bonds, ignoring intention, the heart, and fitrah as an innate human disposition. Third, a possible integration is not syncretism but the positioning of connectionist techniques as a means of takwin (habituation) under the aims of ta'dib and drawing closer to God. Its application must be complemented by Islamic values, exemplary conduct, and spiritual development so that the goals of Islamic education can be realized in a comprehensif manner.

1. PENDAHULUAN/INTRODUCTION

Hampir di setiap ruang kelas saat ini, baik di sekolah umum maupun madrasah menggunakan teori koneksionisme dalam proses pembelajarannya, baik secara utuh maupun parsial. Guru meminta peserta didik mengulang bacaan, berlatih soal berkali-kali, menghafal rumus dan mufradat, lalu memberikan nilai, pujian, atau hukuman sebagai konsekuensi. Pola semacam itu bukan kebetulan, melainkan turunan langsung dari gagasan Edward Lee Thorndike (1874–1949) bahwa belajar adalah proses membentuk dan memperkuat hubungan (*connection*) antara stimulus dan respons, sehingga teori ini dikenal sebagai *connectionism* atau teori koneksionisme (Oktaria et al., 2023; Anggraeni et

al., 2023). Melalui percobaan terkenal dengan kucing di dalam *puzzle box*, Thorndike menyimpulkan bahwa belajar berlangsung secara *trial and error*: respons yang menghasilkan keadaan memuaskan akan diperkuat, sedangkan respons yang menghasilkan keadaan tidak memuaskan akan melemah. Dari situ lahir tiga hukum belajar, yaitu hukum kesiapan (*law of readiness*), hukum latihan (*law of exercise*), dan hukum akibat (*law of effect*).

Daya tarik koneksionisme terletak pada kesederhanaan dan keterukurannya. Perilaku yang tampak dapat diamati, dihitung, dan dievaluasi, sehingga guru memperoleh panduan praktis yang jelas. Tidak mengherankan bila teori ini telah dipraktekkan secara luas pada hampir semua jenjang pendidikan, termasuk dalam pendidikan Islam, sejak level pendidikan dasar hingga pendidikan tinggi (Saifudin, 2021). Berbagai kajian di Indonesia menunjukkan bahwa prinsip-prinsip Thorndike memang digunakan dalam pembelajaran matematika, bahasa Arab, pembelajaran salat fardu, hingga pembinaan karakter religius peserta didik (Hidayat & Malihah, 2023; Anggraeni et al., 2023; Affandi et al., 2025). Dengan kata lain, koneksionisme bukan sekadar wacana akademik, melainkan kenyataan pedagogis yang hidup di ruang kelas.

Persoalannya, koneksionisme tidak lahir dari rahim pandangan dunia Islam. Ia tumbuh dari tradisi psikologi Barat yang menempatkan manusia sebagai organisme yang beradaptasi terhadap lingkungan, dan sebagian besar eksperimennya dilakukan terhadap hewan (Saifudin, 2021). Konsekuensi epistemologisnya yaitu manusia dipahami secara fungsional-behavioristik, sedangkan dimensi ruhani, niat, makna, dan tujuan akhir hidupnya terpinggirkan. Ketika teori ini dipraktikkan secara menyeluruh, tanpa kritik, pendidikan Islam berisiko kehilangan jati dirinya dan dapat berubah menjadi sekadar teknologi pengondisian perilaku, bukan proses pembentukan manusia seutuhnya. Padahal, pendidikan dalam Islam tidak berhenti pada perubahan perilaku yang teramati, melainkan menyentuh pembinaan kalbu, akhlak, dan aspek spiritual yang menyangkut hubungan manusia dengan Tuhannya yaitu Allah SWT, yaitu membentuk manusia yang utuh (insan kamil) yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual, kematangan spiritual, kemuliaan akhlak, dan kemanfaatan sosial demi mencapai kebahagiaan di dunia dan akhirat.

Di titik inilah konsep fitrah menjadi kunci. Fitrah, sebagaimana ditegaskan Al-Qur'an, adalah disposisi primordial manusia: kesiapan dan potensi bawaan untuk mengenal dan mengakui Tuhan, sebagaimana tersirat dalam perjanjian primordial (*mīšāq*) pada Surah Al-A'raf ayat 172 dan penegasan Surah Ar-Rum ayat 30 bahwa manusia diciptakan menurut fitrah Allah yang tidak dapat diubah. Rasulullah SAW juga menegaskan bahwa setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, dan lingkungan terutama orang tua yang kemudian membentuk arah perkembangannya (HR. Al-Bukhari no. 1385). Jika fitrah adalah modal dasar pembelajaran, maka teori belajar harus diuji dengan pertanyaan: apakah ia menumbuhkan fitrah, atau justru menutupinya? Pertanyaan ini tidak dapat dijawab oleh koneksionisme sendiri karena teori ini memang tidak memiliki konsep tentang fitrah.

Selain fitrah, tujuan pendidikan Islam juga menjadi batu uji yang menentukan. Para ulama besar telah merumuskan tujuan pendidikan secara holistik. Al-Ghazali menegaskan bahwa ilmu dan pendidikan bertujuan mendekatkan diri kepada Allah serta menyempurnakan akhlak, dengan kalbu sebagai pusat pengelolaan diri manusia (Sef & Bakar, 2024; Hidayati et al., 2025). Ibn Khaldun menekankan pembentukan *malakah* (kebiasaan/keterampilan yang mengakar) melalui pengajaran bertahap, sedangkan Syed Muhammad Naquib al-Attas merumuskan tujuan pendidikan sebagai *ta'dib*, yaitu penanaman adab pada diri manusia. Jika tujuan pendidikan Islam adalah terbentuknya insan kamil yang beradab, berilmu, dan beramal, maka kriteria keberhasilan belajar tidak dapat direduksi menjadi frekuensi respons yang benar.

Kajian tentang teori belajar behavioristik dan pendidikan Islam sebenarnya sudah cukup banyak, tetapi sebagian besar bersifat deskriptif: menjelaskan teori, lalu menyimpulkan bahwa ia "relevan" atau "dapat diintegrasikan" (Affandi et al., 2025; Toriqularif & Bangsa, 2024). Kajian yang secara spesifik mengkritik koneksionisme dari sudut pandang fitrah dan tujuan pendidikan Islam masih terbatas, padahal kritik semacam itu diperlukan agar integrasi yang dilakukan tidak berhenti pada pencocokan istilah. Kekosongan inilah yang hendak diisi artikel ini, bukan menolak koneksionisme secara apriori, melainkan menempatkannya secara proporsional melalui kritik yang berlandaskan sumber-sumber otoritatif Islam.

Artikel ini mengajukan empat pertanyaan utama. *Pertama*, bagaimana konsep dan prinsip dasar teori koneksionisme dalam pembelajaran? *Kedua*, bagaimana konsep fitrah manusia dan tujuan pendidikan dalam perspektif Islam? *Ketiga*, bagaimana relevansi teori koneksionisme dengan fitrah

manusia dan tujuan pendidikan Islam? Keempat, Apa kelebihan dan keterbatasan teori koneksionisme ditinjau dari perspektif Fitrah dan tujuan pendidikan Islam? Keempat pertanyaan tersebut menuntun pada empat tujuan: memetakan koneksionisme secara utuh, mengetahui konsep fitrah manusia dan tujuan pendidikan dalam perspektif Islam, menganalisis relevansi teori koneksionisme dengan kerangka fitrah dan tujuan pendidikan Islam, serta merumuskan kelebihan dan keterbatasan teori koneksionisme perspektif fitrah dan tujuan pendidikan Islam.

Secara teoretis, artikel ini diharapkan memperkaya diskursus psikologi pendidikan Islam dengan kritik yang berakar pada sumber wahyu dan pendapat para ulama, bukan semata pada literatur psikologi Barat. Secara praktis, artikel ini menawarkan panduan bagi guru, dosen, pengasuh pesantren, dan orang tua dalam menggunakan teknik latihan dan penguatan sebagai landasan proses pembelajaran.

2. METODE/METHOD

Artikel ini merupakan kajian kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan kualitatif-deskriptif dan analisis isi (*content analysis*). Metode ini dipilih karena objek kajiannya adalah gagasan, yaitu teori koneksionisme dan konsep fitrah beserta tujuan pendidikan Islam, sehingga data yang diperlukan berupa teks dan pemikiran, bukan data lapangan (Rahmi et al., 2025; Affandi et al., 2025). Sumber data terdiri atas dua kategori. Sumber primer meliputi ayat-ayat Al-Qur'an, hadis-hadis sahih yang relevan, serta karya babon ulama klasik seperti *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn* karya Al-Ghazali, *Muqaddimah* karya Ibn Khaldun, *Ta'līm al-Muta'allim* karya Al-Zarnuji, *Miftāh Dār al-Sa'ādah* karya Ibn Qayyim al-Jauziyyah, dan karya Syed Muhammad Naquib al-Attas. Sumber sekunder meliputi artikel jurnal, buku, dan hasil penelitian mutakhir terutama yang terbit lima tahun terakhir mengenai koneksionisme, behaviorisme, fitrah, dan pendidikan Islam.

Penelusuran literatur dilakukan melalui basis data jurnal elektronik dan mesin pencari akademik dengan kata kunci connectionism, Thorndike, teori belajar behavioristik, fitrah, tujuan pendidikan Islam, ta'dib, dan al-Ghazali. Kriteria inklusi yang digunakan adalah: (1) artikel yang relevan dengan teori belajar behavioristik/koneksionisme atau konsep fitrah dan tujuan pendidikan Islam; (2) karya klasik yang diakui otoritatif dalam tradisi keilmuan Islam; serta (3) karya mutakhir yang terbit pada rentang 2020–2026 untuk memastikan kemutakhiran data, dengan pengecualian pada karya klasik sebagai babon.

Analisis dilakukan melalui empat tahap. Pertama, deskripsi: menghimpun dan memaparkan struktur konseptual koneksionisme, konsep fitrah, dan rumusan tujuan pendidikan Islam menurut para ulama. Kedua, analisis tematik terhadap ayat dan hadis: ayat-ayat tentang fitrah dan ilmu dikelompokkan berdasarkan tema, lalu dihubungkan dengan prinsip pembelajaran. Ketiga, komparasi: membandingkan asumsi-asumsi dasar koneksionisme dengan prinsip pendidikan Islam untuk menemukan titik temu dan titik pisah. Keempat, kritik dan sintesis: menilai kelebihan serta kekurangan koneksionisme, kemudian merumuskan bentuk integrasi yang tidak mengorbankan dimensi fitrah dan tujuan pendidikan Islam. Untuk menjaga keabsahan data, setiap kutipan ayat dan hadis diverifikasi pada mushaf dan kitab hadis standar, sedangkan setiap klaim teoretis dikaitkan dengan sumber yang dapat ditelusuri.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN/RESULT AND DISCUSSION

Struktur Konseptual Teori Koneksionisme dan Titik Kekuatannya

Teori koneksionisme adalah teori belajar yang memandang pembelajaran sebagai proses terbentuknya hubungan atau koneksi antara stimulus dan respons melalui pengalaman, latihan, serta proses coba-coba dan kesalahan (*trial and error*) dengan konsekuensi dari respons berperan dalam memperkuat atau melemahkan hubungan tersebut. Teori koneksionisme yang dikembangkan oleh Edward Lee Thorndike (1874-1949), seorang psikolog Amerika yang dikenal melalui penelitian eksperimental tentang proses belajar. Eksperimen terkenal menggunakan kucing dalam *puzzle box* (kotak teka-teki) untuk memperoleh makanan. Koneksionisme berangkat dari satu asumsi sederhana: belajar adalah pembentukan hubungan atau ikatan (*bond*) antara stimulus yang datang dari lingkungan dan respons yang diberikan organisme. Thorndike melakukan serangkaian eksperimen terhadap kucing yang ditempatkan dalam kandang berpintu (*puzzle box*). Kucing tersebut pada mulanya

bergerak acak, lalu secara bertahap gerakan yang tidak efektif berkurang dan gerakan yang berhasil membuka pintu cenderung diulang. Dari pola ini Thorndike menyimpulkan bahwa belajar berlangsung melalui trial and error atau selecting and connecting: organisme memilih respons yang membawa pada keadaan memuaskan dan menghubungkannya dengan situasi tertentu (Oktaria et al., 2023; Rila & Aziz, 2022).

Dari eksperimen tersebut dirumuskan tiga hukum utama. Hukum kesiapan (*law of readiness*) menyatakan bahwa belajar akan berlangsung efektif apabila organisme berada dalam keadaan siap; kesiapan di sini menyangkut kematangan sistem saraf dan motivasi untuk bertindak. Hukum latihan (*law of exercise*) menyatakan bahwa hubungan stimulus–respons menguat melalui penggunaan (*law of use*) dan melemah melalui pengabaian (*law of disuse*); pengulangan karena itu menjadi inti penguatan. Hukum akibat (*law of effect*) menyatakan bahwa respons yang diikuti keadaan memuaskan cenderung dipertahankan, sedangkan respons yang diikuti keadaan tidak memuaskan cenderung ditinggalkan (Anggraeni et al., 2023; Oktaria et al., 2023). Pada perkembangan berikutnya, Thorndike merevisi sebagian pandangannya, misalnya dengan menekankan bahwa imbalan lebih efektif daripada hukuman dan bahwa pengulangan tanpa umpan balik tidak dengan sendirinya memperkuat hubungan. Namun kerangka dasar stimulus–respons tetap menjadi ciri khasnya.

Kekuatan koneksionisme terletak pada tiga hal. Pertama, keterandalan praktis: prinsip-prinsipnya mudah diterjemahkan menjadi tindakan guru, seperti menyiapkan peserta didik sebelum materi baru, memberikan latihan bertahap, serta memberikan umpan balik dan penghargaan. Kedua, dasar empiris: teori ini lahir dari pengamatan yang dapat diulang dan diverifikasi, sehingga dapat diuji secara ilmiah (Meutiawati, 2024). Ketiga, efisiensi untuk keterampilan dasar: penguasaan keterampilan yang bersifat mekanis dan prosedural menulis huruf, melafalkan bacaan, berhitung cepat, menghafal mufradat, dan membiasakan gerakan ibadah memang menuntut pengulangan yang terstruktur (Hidayat & Malihah, 2023). Dalam praktik pembelajaran salat, misalnya, kesiapan, pelatihan berulang, dan penghargaan terbukti membantu peserta didik menguasai rangkaian gerakan dan bacaan secara tertib (Hidayat & Malihah, 2023).

Fitrah sebagai Fondasi Pendidikan Islam

Secara bahasa, kata fiṭrah berasal dari akar *faṭara* yang bermakna menciptakan, membentuk dan mengadakan sesuatu pertama kali tanpa contoh sebelumnya. Dari akar yang sama terbentuk kata *al-Fāṭir* (Pencipta) dan *munfaṭir* (terbelah). Karena itu, fitrah menunjuk pada keadaan awal penciptaan manusia, yaitu potensi bawaan yang dianugerahkan Allah sejak manusia belum mengenal apa pun (Ruslan & Latif, 2025; Rahmi et al., 2025). Fitrah bukan sekadar "kertas kosong" yang dapat diisi apa saja oleh lingkungan, sebagaimana diasumsikan teori *tabula rasa*, melainkan disposisi dinamis yang memiliki arah: kesiapan mengenal Tuhan, kecenderungan pada kebaikan, serta kemampuan mengembangkan diri melalui pendidikan (Khadijah & Mauludin, 2024).

Fondasi paling kuat konsep ini adalah perjanjian primordial yang dinyatakan dalam Surah Al-A'raf ayat 172:

وَاِذْ اَخَذَ رَبُّكَ مِنْۢ بَنِيْٓ اٰدَمَ مِنْ ظُهُوْرِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَاَشْهَدَهُمْ عَلٰٓى اَنْفُسِهِمْۚ اَلَسْتُ بِرَبِّكُمْۗ قَالُوْا بَلٰىۛ شَهِدْنَاۛ اَنْ تَقُوْلُوْا يَوْمَ الْقِيٰمَةِ اِنَّا كُنَّا عَنْ هٰذَا غٰفِلِيْنَۙ

"Dan (ingatlah) ketika Tuhanmu mengeluarkan dari sulbi (tulang belakang) anak cucu Adam keturunan mereka dan Allah mengambil kesaksian terhadap roh mereka (seraya berfirman), 'Bukanlah Aku ini Tuhanmu?' Mereka menjawab, 'Betul (Engkau Tuhan kami), kami bersaksi.' (Kami lakukan yang demikian itu) agar di hari Kiamat kamu tidak mengatakan, 'Sesungguhnya ketika itu kami lengah terhadap ini." (QS. Al-A'raf [7]: 172)

Ayat ini menunjukkan bahwa pengenalan akan Tuhan bukanlah sesuatu yang sepenuhnya asing bagi manusia. Ia merupakan jejak awal yang tertanam dalam struktur keberadaan manusia, sehingga pendidikan agama berfungsi mengaktifkan, merawat, dan menumbuhkan kembali kesaksian primordial itu. Dalam penafsiran yang dikutip Ibn Katsir, Allah menciptakan manusia di atas fitrah tersebut, sehingga fitrah berfungsi sebagai kompas bawaan menuju tauhid. Pemahaman ini memiliki implikasi pedagogis langsung yaitu tugas pendidik bukan menanamkan iman dari luar, melainkan

menghidupkan kembali sesuatu yang telah ada dan menjaganya dari penutupan oleh lingkungan yang menyimpang.

Penegasan berikutnya terdapat dalam Surah Ar-Rum ayat 30:

فَاَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّيْنِ حَنِيْفًاۗ فِطْرَتَ اللّٰهِ الَّتِيْ فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَاۗ لَا تَبْدِيْلَ لِخَلْقِ اللّٰهِ ۗذٰلِكَ الدِّيْنُ الْقَيِّمُۙ وَلٰكِنَّ اَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُوْنَۙ

"Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama (Islam); (sesuai) fitrah Allah disebabkan Dia telah menciptakan manusia menurut (fitrah) itu. Tidak ada perubahan pada ciptaan Allah. (Itulah) agama yang lurus, tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui." (QS. Ar-Rum [30]: 30)

Kalimat *lā tabdīla li khalqillāh* ("tidak ada perubahan pada ciptaan Allah") menegaskan bahwa fitrah bersifat tetap sebagai struktur dasar, meskipun manifestasi dan aktualisasinya dapat terhalang oleh pengaruh lingkungan. Di sini terletak perbedaan mendasar dengan koneksionisme, bagi Thorndike manusia pada dasarnya dibentuk oleh konsekuensi lingkungan, sedangkan dalam Al-Qur'an, manusia telah memiliki arah bawaan yang menuntun, sementara lingkungan berperan sebagai pendukung atau penghalang bagi aktualisasi fitrah itu.

Hadis Nabi SAW melengkapi gambaran tersebut dengan menegaskan peran lingkungan, tanpa menegasikan fitrah:

كُلُّ مَوْلُوْدٍ يُوْلَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَاَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ اَوْ يُنَصِّرَانِهِ اَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَثَلِ الْبَهِيمَةِ تُنْتَجُ الْبَهِيمَةَ، هَلْ تَرَى فِيْهَا جَدْعَاءَ

"Setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah (Islam), maka kedua orang tuanya yang menjadikannya Yahudi, Nasrani, atau Majusi, seperti halnya hewan melahirkan anaknya yang sempurna. Apakah kamu melihat ada yang cacat?" (HR. Al-Bukhari no. 1385)

Hadis ini menjelaskan relasi antara fitrah dan lingkungan. Fitrah adalah kondisi awal yang lurus, sedangkan pendidikan, pengasuhan, dan kebiasaan berperan mengarahkan perkembangannya. Karena itu, konsep fitrah tidak berarti menolak pentingnya lingkungan sebagaimana koneksionisme menekankan pengaruh lingkungan tetapi menempatkan lingkungan pada posisi yang benar yaitu sebagai wasilah (sarana) yang bertugas merawat dan menumbuhkan, bukan sebagai penentu tunggal yang membentuk manusia dari nol.

Surah An-Nahl ayat 78 memperlihatkan bahwa manusia lahir dalam keadaan tidak mengetahui apa pun, tetapi telah dibekali instrumen pembelajaran:

وَاللّٰهُ اَخْرَجَكُمْ مِّنْۢ بُطُوْنِ اُمَّهٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُوْنَ شَيْـًٔاۙ وَّجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْاَبْصَارَ وَالْاَفْـِٕدَةَۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُوْنَ

"Dan Allah mengeluarkan kamu dari perut ibumu dalam keadaan tidak mengetahui apa pun, dan Dia memberimu pendengaran, penglihatan dan hati nurani, agar kamu bersyukur." (QS. An-Nahl [16]: 78)

Ayat ini menyebutkan tiga instrumen: pendengaran, penglihatan, dan *af'idah* (kalbu/hati nurani). Ketiganya adalah prasyarat epistemik manusia. Berbeda dengan koneksionisme yang hanya memanfaatkan dua instrumen pertama sebagai saluran masuknya stimulus, sedangkan *af'idah* pusat pemahaman, niat, dan penghayatan tidak memiliki tempat dalam skema stimulus–respons. Padahal, ayat di atas justru menempatkan ketiganya dalam satu rangkaian, dengan tujuan akhir yang bersifat transenden yaitu rasa syukur. Dengan demikian, belajar dalam perspektif Fitrah dalam Al-Qur'an bukan hanya proses pemerolehan keterampilan, melainkan juga proses pengembangan kepekaan ruhani yang berujung pada pengakuan atas nikmat Allah.

Dimensi kognitif fitrah diperlihatkan dalam Surah Al-Baqarah ayat 31, ketika Adam diajarkan nama-nama benda:

وَعَلَّمَ اٰدَمَ الْاَسْمَاۤءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلٰۤىِٕكَةِ فَقَالَ اَنْۢبِـُٔوْنِيْ بِاَسْمَاۤءِ هٰٓؤُلَاۤءِ اِنْ كُنْتُمْ صٰدِقِيْنَ

"Dan Dia ajarkan kepada Adam nama-nama (benda) semuanya, kemudian Dia perlihatkan kepada para malaikat, seraya berfirman, 'Sebutkan kepada-Ku nama semua benda ini, jika kalian yang benar!" (QS. Al-Baqarah [2]: 31)

Ayat ini menegaskan bahwa kemampuan belajar dan menamai yakni mengonseptualisasi adalah anugerah yang menjadikan manusia unggul. Dalam tafsir Ibn Katsir, keutamaan Adam atas malaikat justru terletak pada pengetahuan yang diajarkan Allah kepadanya. Artinya, kapasitas belajar adalah bagian dari kemuliaan penciptaan, bukan sekadar mekanisme adaptasi biologis. Inilah alasan mengapa pendidikan Islam menempatkan ilmu pada kedudukan yang sangat tinggi, sebagaimana ditegaskan dalam Surah Az-Zumar ayat 9:

اَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ اٰنَاۤءَ الَّيْلِ سَاجِدًا وَّقَاۤىِٕمًا يَّحْذَرُ الْاٰخِرَةَ وَيَرْجُوْا رَحْمَةَ رَبِّهٖۗ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى الَّذِيْنَ يَعْلَمُوْنَ وَالَّذِيْنَ لَا يَعْلَمُوْنَۗ اِنَّمَا يَتَذَكَّرُ اُولُوا الْاَلْبَابِ ع

"Katakanlah, 'Apakah sama orang-orang yang mengetahui dengan orang-orang yang tidak mengetahui?' Sebenarnya hanya orang yang berakal sehat yang dapat menerima pelajaran." (QS. Az-Zumar [39]: 9)

Pertanyaan dalam ayat ini mengandung makna bahwa ilmu mengangkat derajat manusia, dan perbedaan pengetahuan melahirkan perbedaan kualitas keberadaan. Surah Al-Mujadilah ayat 11 menegaskan janji Allah untuk mengangkat derajat orang beriman dan berilmu beberapa derajat. Selain dimensi kognitif dan ruhani, fitrah juga memiliki dimensi individual. Surah Al-Isra ayat 84 menegaskan bahwa setiap orang bertindak menurut syākilah-nya, yaitu pembawaan dan kecondongan khasnya masing-masing:

قُلْ كُلٌّ يَّعْمَلُ عَلٰى شَاكِلَتِهٖۗ فَرَبُّكُمْ اَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ اَهْدٰى سَبِيْلًا ع

"Katakanlah (Muhammad), 'Setiap orang berbuat sesuai dengan pembawaannya masing-masing.' Maka Tuhanmu lebih mengetahui siapa yang lebih benar jalannya." (QS. Al-Isra [17]: 84)

Implikasi pedagogis ayat ini sangat penting yaitu tidak semua peserta didik memiliki kecepatan, gaya, dan bakat yang sama. Karena itu, model pembelajaran yang menyeragamkan seluruh peserta didik pada satu pola latihan yang sama sebagaimana cenderung dilakukan pendekatan koneksionistik yang mekanis berpotensi mengabaikan keragaman fitrah individual. Konsep fitrah menuntut pendidikan yang berdiferensiasi yaitu memetakan potensi, lalu menumbuhkannya secara bertahap sesuai dengan kesiapan masing-masing (Khadijah & Mauludin, 2024; Rahmi et al., 2025).

Al-Qur'an juga mengaitkan belajar dengan sikap tertentu, bukan hanya dengan frekuensi latihan. Surah Az-Zumar ayat 9 di atas menggambarkan pembelajar ideal sebagai orang yang *qānit* (tekun beribadah), *sājidan wa qāiman* (bersujud dan berdiri), serta *yaḥdzarul ākhirah wa yarjū raḥmata rabbih* (takut kepada akhirat dan mengharapkan rahmat Tuhannya). Dengan kata lain, dimensi afektif-spiritual adalah bagian tak terpisahkan dari proses belajar. Hadis Nabi SAW menegaskan bahwa fondasi seluruh amal, termasuk belajar, adalah niat:

اِنَّمَا الْاَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ، وَاِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى

"Sesungguhnya amal itu tergantung pada niat, dan setiap orang akan mendapatkan balasan sesuai dengan apa yang ia niatkan." (HR. Al-Bukhari no. 1)

Niat menempatkan aktivitas belajar dalam kerangka tanggung jawab moral. Dalam skema koneksionisme, sebuah respons dinilai dari konsekuensinya, bukan dari maksud pelakunya; sedangkan dalam kerangka hadis ini, kualitas sebuah perbuatan ditentukan oleh orientasi batinnya. Di sini terlihat perbedaan arah: koneksionisme menilai dari luar ke dalam (konsekuensi → perilaku), sedangkan pendidikan Islam menilai dari dalam ke luar (niat → perilaku → akibat). Karena itu, hadis tentang niat menjadi kritik internal yang paling tajam terhadap setiap model pembelajaran yang mengabaikan intensi peserta didik.

Hadis lain menegaskan bahwa pemahaman agama adalah anugerah sekaligus tanda kebaikan yang dikehendaki Allah bagi seseorang:

مَنْ يُرِدِ اللهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّيْنِ

"Jika Allah menghendaki kebaikan bagi seseorang, Dia menjadikannya memahami agama." (HR. Al-Bukhari no. 71). Kata *yufaqqihhu* (menjadikannya memahami) menunjukkan bahwa tujuan pembelajaran agama bukan sekadar penguasaan informasi, melainkan fiqh dalam arti pemahaman yang mendalam dan mampu menuntun amal. Pemahaman semacam ini tidak dapat dihasilkan oleh

pengulangan mekanis tanpa makna. Dari sini pula lahir kritik terhadap pola hafalan yang memutus hubungan antara teks dan pemahaman.

Kedudukan ilmu juga ditegaskan dalam hadis tentang keutamaan menuntut ilmu, yang menyebut bahwa Allah memudahkan jalan ke surga bagi penuntut ilmu:

وَمَنْ سَلَكَ طَرِيْقًا يَلْتَمِسُ فِيْهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللّٰهُ لَهُ بِهِ طَرِيْقًا اِلَى الْجَنَّةِ

"Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga." (HR. Muslim no. 2699). Hadis ini mengaitkan aktivitas belajar dengan tujuan akhirat, sehingga belajar memiliki nilai ibadah. Konsekuensinya, proses belajar tidak boleh direduksi menjadi transaksi imbalan duniawi, misalnya nilai atau hadiah semata. Hadis ini juga menyebut bahwa para penuntut ilmu yang berkumpul untuk mempelajari Kitab Allah akan diliputi ketenangan dan rahmat, yang menunjukkan bahwa dimensi sosial dan spiritual pembelajaran sama pentingnya dengan dimensi teknis. Selain itu, Nabi SAW menolak sikap pasif yang menyerahkan segala sesuatu kepada takdir tanpa usaha. Ketika seorang lelaki bertanya apakah ia harus mengikat untanya lalu bertawakal atau membiarkannya lepas lalu bertawakal, beliau menjawab:

اِعْقِلْهَا وَتَوَكَّلْ

"Ikatlah dan bertawakkallah." (HR. At-Tirmidzi no. 2517)

Hadis ini mengandung prinsip ikhtiar yang seimbang yaitu usaha maksimal disertai penyerahan hasil kepada Allah. Bagi kritik terhadap koneksionisme, hadis ini penting karena menolak dua ekstrem sekaligus yaitu menolak fatalisme yang meniadakan usaha, dan menolak determinisme lingkungan yang menganggap hasil belajar sepenuhnya ditentukan oleh penguatan eksternal. Belajar menuntut ikhtiar yang terencana, tetapi hasil akhirnya berada dalam ketentuan Allah, sehingga peserta didik dilatih untuk tidak hanya berorientasi pada imbalan, melainkan juga pada tawakal.

Terakhir, hadis tentang ukhuwah menegaskan bahwa iman yang sempurna menuntut empati sosial:

لَا يُؤْمِنُ اَحَدُكُمْ حَتّٰى يُحِبَّ لِاَخِيْهِ مَا يُحِبُّ لِنَفْسِهِ

"Tidaklah iman seseorang di antara kalian sempurna hingga ia mencintai untuk saudaranya apa yang ia cintai untuk dirinya sendiri." (HR. Al-Bukhari no. 13). Hadis ini menyingkap satu kekurangan struktural koneksionisme: fokusnya pada individu dan responsnya sendiri membuatnya kurang memperhatikan dimensi kooperatif dan altruistik dalam belajar. Padahal, tradisi pendidikan Islam dari ḥalaqah hingga sistem bandongan dan sorogan di pesantren menempatkan belajar sebagai aktivitas kolektif yang diikat oleh adab dan kasih sayang. Karena itu, kritik terhadap koneksionisme tidak hanya menyangkut ontologi manusia, tetapi juga menyangkut model relasi sosial yang dibangun di ruang kelas.

Tujuan Pendidikan Islam dalam Pandangan Para Ulama

Setiap kritik terhadap sebuah teori belajar mengandaikan adanya ukuran. Dalam pendidikan Islam, ukuran itu adalah tujuan pendidikan. Para ulama besar telah merumuskan tujuan tersebut secara berlapis: ada tujuan yang bersifat *wasilah* (antara), dan ada yang bersifat *ghāyah* (akhir). Kegagalan memahami lapisan-lapisan tujuan ini sering membuat pembaca menyimpulkan secara tergesa-gesa bahwa behaviorisme "relevan" dengan pendidikan Islam hanya karena keduanya sama-sama menganjurkan pengulangan. Padahal, kesamaan teknik tidak berarti kesamaan tujuan.

Al-Ghazali, dalam *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, meletakkan kebahagiaan akhirat sebagai tujuan puncak pendidikan. Baginya, ilmu yang bermanfaat bukanlah ilmu yang memperbanyak informasi, melainkan ilmu yang menuntun amal dan menyembuhkan penyakit hati. Al-Ghazali bahkan menempatkan ilmu sebagai sarana penyucian jiwa: ilmu adalah langkah pertama, amal adalah langkah kedua, dan ma'rifat (pengenalan yang benar terhadap Allah) adalah buahnya (Sef & Bakar, 2024; Hidayati et al., 2025). Karena itu, ia memusatkan pengelolaan diri pada qalb (kalbu): hati yang bersih akan menyerap ilmu dengan benar, sedangkan hati yang penuh noda akan memutarbalikkan ilmu menjadi alat pembenaran hawa nafsu. Sef dan Abu Bakar menegaskan bahwa inti pendidikan Al-Ghazali adalah keseimbangan antara aspek intelektual, spiritual, dan sosial, bukan penumpukan keterampilan yang terlepas dari akhlak (Sef & Bakar, 2024).

Dari gagasan ini lahir kriteria pedagogis yang sangat penting yaitu metode pengajaran apa pun dapat diterima selama ia memperbaiki kalbu dan mendekatkan peserta didik kepada Allah, sebaliknya, metode yang paling efisien sekalipun harus dipertanyakan jika ia melatih perilaku tanpa menyentuh hati. Al-Ghazali, misalnya, menganjurkan pengulangan dan pembiasaan (*ta'wīd*) bagi anak-anak, karena kalbu anak masih lentur dan mudah menerima kebiasaan baik. Namun pembiasaan itu menurutnya harus disertai penjelasan dan kasih sayang, bukan paksaan, sebab paksaan yang berlebihan dapat merusak akal dan menimbulkan kebencian terhadap ilmu. Di sini terlihat bahwa Al-Ghazali tidak menolak prinsip penguatan, tetapi ia menempatkannya dalam kerangka moral, penguatan berfungsi membentuk *khuluq* (watak), bukan sekadar mengubah frekuensi perilaku.

Ibn Khaldun dalam *Muqaddimah* mengajukan gagasan yang dalam banyak hal bersinggungan langsung dengan psikologi belajar. Ibn Khaldun menjelaskan bahwa ilmu dan keterampilan diperoleh melalui pembiasaan yang berulang sehingga terbentuk malakah, yaitu kecakapan yang telah menyatu dan menjadi sifat tetap. Terbentuknya malakah membutuhkan pengulangan dan keteraturan, tetapi Ibn Khaldun menekankan tiga syarat: pengajaran harus bertahap (*tadrīj* dan *tarkīb*), tidak menumpuk materi pada satu tahap, dan tidak dibenturkan dengan perdebatan rumit sebelum dasar dikuasai. Ia juga mengkritik pengajaran yang terlalu keras kepada anak karena dapat mematikan semangat belajar dan membentuk kepribadian yang lemah atau berpura-pura patuh. Dengan demikian Ibn Khaldun mengakui mekanisme latihan sebagai keniscayaan, sekaligus menolak kerasnya penegakan hukuman sebagai metode utama. Pemikiran ini penting bagi kritik koneksionisme: pengulangan memang syarat malakah, tetapi hasil belajar bukan hanya kebiasaan mekanis, melainkan kemampuan berpikir yang bertumbuh secara internal.

Al-Zarnuji, dalam *Ta'līm al-Muta'allim Ṭarīq al-Ta'allum*, melengkapi kerangka tersebut dari sisi etika pembelajar. Ia menempatkan niat sebagai langkah pertama, menegaskan pentingnya memilih ilmu yang paling bermanfaat, memuliakan guru, dan belajar secara berangsur-angsur. Nasihatnya bahwa "ilmu tidak akan diperoleh tanpa kesabaran dan pemuliaan terhadap ilmu" menunjukkan bahwa belajar adalah proses etis, bukan sekadar proses mekanis. Al-Zarnuji juga mengingatkan bahaya belajar semata untuk memperoleh kedudukan, karena orientasi yang rusak akan merusak keberkahan ilmu. Gagasan niat dan orientasi ini menyentuh langsung titik lemah koneksionisme, yang menilai keberhasilan belajar dari perubahan respons dan tidak memiliki konsep tentang tujuan batin pelakunya.

Syed Muhammad Naquib al-Attas merumuskan tujuan pendidikan dengan istilah *ta'dib*, yaitu penanaman adab secara berkesinambungan. Ia mengingatkan bahwa istilah tarbiyah semata dapat disalahpahami sebagai sekadar pengasuhan fisik-biologis, dan *ta'līm* dapat menyempit menjadi pengajaran kognitif, sedangkan *ta'dib* mencakup keduanya sekaligus menempatkan manusia pada posisi dan tanggung jawab yang benar di hadapan Allah, masyarakat, dan alam (al-Attas, 1995; al-Attas, 1992). Adab dalam pengertian ini bukan kesopanan permukaan, melainkan keadilan dan penempatan sesuatu pada tempatnya, yang bertumpu pada pengakuan atas hierarki keberadaan. Konsekuensinya, pendidikan tidak dapat direduksi menjadi transfer keterampilan; ia adalah proses pembentukan manusia yang beradab, sadar akan dirinya sebagai hamba dan khalifah.

Ibn Qayyim al-Jauziyyah dalam *Miftāḥ Dār al-Sa'ādah* menegaskan bahwa ilmu adalah pintu menuju kebahagiaan, tetapi ilmu baru bernilai apabila melahirkan amal dan memperbaiki keadaan hati. Ia membedakan ilmu yang bermanfaat dari ilmu yang menjadi hujah yang memberatkan pemiliknya. Rangkaian pemikiran para ulama ini menggambarkan pola yang konsisten yaitu ilmu dan juga teori belajar yang menghasilkan ilmu harus diukur dengan tiga tolok ukur, yaitu kebenaran isi, kesalehan pelakunya, dan manfaatnya bagi umat.

Dari paparan tersebut dapat dirumuskan empat kriteria untuk menilai teori belajar dari sudut pandang tujuan pendidikan Islam. Pertama, kriteria fitrah: apakah teori itu memahami manusia sebagai makhluk yang memiliki disposisi bawaan menuju kebaikan, atau sebagai organisme netral yang dibentuk sepenuhnya oleh lingkungan? Kedua, kriteria niat dan tanggung jawab: apakah teori itu memberi tempat bagi intensi, kesadaran, dan tanggung jawab moral pembelajar? Ketiga, kriteria holisme: apakah teori itu menumbuhkan seluruh dimensi manusia seperti kognitif, afektif, ruhani, dan sosial atau hanya perilaku yang tampak? Keempat, kriteria tujuan akhir: apakah teori itu mengarahkan peserta didik pada pengenalan terhadap Allah dan manfaat bagi sesama, atau berhenti pada pemenuhan stimulus dan respons?

Kelebihan Teori Koneksionisme dan Titik Temunya dengan Prinsip Pendidikan Islam

Kritik yang jujur harus dimulai dengan pengakuan atas kebaikan objek kritik. Koneksionisme memiliki kekuatan yang tidak dapat diabaikan, terutama pada tataran teknis-pedagogis. Beberapa kelebihannya adalah sebagai berikut:

Pertama, koneksionisme bersifat operasional dan mudah diterjemahkan menjadi tindakan. Guru dapat segera mempraktikkan prinsip kesiapan dengan menyiapkan peserta didik sebelum materi baru, prinsip latihan dengan memberikan soal bertahap, dan prinsip akibat dengan memberikan umpan balik yang segera. Sebaliknya, banyak teori belajar lain menuntut pemahaman konseptual yang rumit sebelum dapat diterapkan. Keunggulan pragmatis ini menjelaskan mengapa prinsip-prinsip koneksionistik bertahan lama di ruang kelas, termasuk di lembaga pendidikan Islam (Saifudin, 2021; Meutiawati, 2024).

Kedua, koneksionisme menempatkan pengalaman sebagai sumber belajar. Gagasan bahwa belajar berlangsung melalui *trial and error* mengandung pengakuan bahwa kesalahan adalah bagian dari proses menuju kompetensi, dan bahwa manusia bertumbuh dari pengalaman konkret. Sikap ini sejalan dengan prinsip *ikhtiar*: peserta didik didorong berusaha, mencoba, dan memperbaiki, bukan menunggu hasil tanpa usaha. Hadis "ikatlah untamu dan bertawakkallah" (HR. At-Tirmidzi no. 2517) memperkuat gagasan ini, manusia diminta mengambil langkah nyata, sedangkan hasil akhirnya diserahkan kepada Allah. Dalam kerangka ini, latihan dan percobaan bukan kegiatan yang sia-sia, melainkan bentuk tanggung jawab manusia atas potensi yang dianugerahkan kepadanya.

Ketiga, prinsip kesiapan selaras dengan konsep *isti'dād* atau kesediaan atau kesiapan penerimaan yang dikenal dalam pendidikan Islam. Al-Zarnuji menegaskan pentingnya memilih waktu, tempat, dan keadaan yang tepat untuk belajar, sedangkan Ibn Khaldun menekankan bahwa kesiapan peserta didik menentukan keberhasilan pembentukan *malakah*. Prinsip hukum kesiapan karena itu dapat dibaca sebagai penegasan pedagogis atas sunnatullah yaitu hasil belajar dipengaruhi oleh kondisi penerima, bukan semata oleh usaha pemberi materi.

Keempat dan yang paling sering diperhatikan, prinsip latihan (*law of exercise*) memiliki padanan dalam praktik pendidikan Islam yang telah berumur ratusan tahun: *tikrār* (pengulangan), *murāja'ah* (meninjau kembali), *muḍārasah* (saling mengkaji), dan pembiasaan ibadah harian. Tradisi pesantren dengan sistem setoran hafalan, *sorogan*, dan *bandongan* bertumpu pada pengulangan terstruktur untuk mengokohkan hafalan dan pemahaman. Bahkan dalam konteks salat fardu, kesiapan siswa, latihan berulang, dan pemberian penghargaan terbukti membantu penguasaan gerakan dan bacaan secara tertib (Hidayat & Malihah, 2023). Ibn Khaldun menjelaskan bahwa pengulangan itulah yang membentuk *malakah*, sehingga keterampilan ibadah dan ilmu dapat menjadi "sifat kedua" pada diri peserta didik.

Kelima, prinsip akibat (*law of effect*) memiliki padanan pada konsep *targhīb* (dorongan berupa harapan) dan *tarhīb* (peringatan berupa ancaman) yang digunakan Al-Qur'an dan Sunnah untuk memotivasi manusia. Janji pahala bagi penuntut ilmu "barang siapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga" (HR. Muslim no. 2699) adalah bentuk penguatan positif yang bersifat transenden. Di ruang kelas, bentuk penguatan ini diterjemahkan menjadi pujian, penghargaan, dan pengakuan atas usaha peserta didik. Penghargaan memiliki nilai pendidikan karena menumbuhkan rasa dihargai dan motivasi, sebagaimana ditunjukkan dalam praktik pembelajaran matematika di sekolah dasar (Anggraeni et al., 2023) serta dalam pembelajaran PAI ketika guru menghargai keberanian siswa menjawab meski jawabannya salah (Oktaria et al., 2023).

Keenam, koneksionisme berguna untuk penguasaan keterampilan dasar yang bersifat mekanis dan prosedural, seperti melafalkan huruf hijaiyah, menulis, berhitung cepat, menghafal *mufradāt*, dan membiasakan tata cara ibadah. Pada tahap awal, keterampilan semacam ini memang menuntut pengulangan bertahap dan umpan balik yang jelas. Karena itu, penggunaan teknik koneksionistik pada tahap *takwīn* (pembentukan kebiasaan) masih dapat digunakan dalam pendidikan Islam, selama tidak dijadikan satu-satunya metode dan selama tujuan akhirnya tetap terjaga.

Kekurangan dan Kritik terhadap Teori Koneksionisme

Meskipun memiliki kekuatan teknis, koneksionisme mengandung kelemahan mendasar ketika dihadapkan pada perspektif fitrah dan tujuan pendidikan Islam. Kelemahan itu dapat dikelompokkan dalam beberapa butir berikut.

Pertama, dimensi filosofis. Koneksionisme memandang belajar sebagai pembentukan ikatan stimulus–respons, sehingga manusia pada dasarnya dipahami sebagai organisme yang menghubungkan rangsangan dengan reaksi. Dalam skema ini, tidak ada tempat bagi kalbu sebagai pusat niat, makna, dan penghayatan. Padahal Surah An-Nahl ayat 78 secara eksplisit menyebutkan tiga instrumen pembelajaran yaitu pendengaran, penglihatan, dan *af'idah* (hati nurani) dan menempatkan rasa syukur sebagai tujuan akhirnya. Dengan hanya memanfaatkan saluran pendengaran dan penglihatan sebagai jalan masuk stimulus, koneksionisme memutus pembelajaran dari sumber maknanya. Akibatnya, peserta didik dapat menguasai keterampilan tanpa memahami nilai, dan dapat berperilaku benar tanpa mencintai kebaikan (Saifudin, 2021; Affandi et al., 2025).

Kedua, pengabaian niat dan intensi. Hadis pertama dalam *Ṣaḥīḥ al-Bukhārī* menegaskan bahwa nilai amal bergantung pada niat: "Sesungguhnya amal itu tergantung pada niat, dan setiap orang akan mendapatkan balasan sesuai dengan apa yang ia niatkan" (HR. Al-Bukhari no. 1). Implikasinya, dua perilaku yang tampak identik dapat memiliki nilai yang sangat berbeda karena niat yang melatarbelakanginya. Koneksionisme tidak memiliki instrumen untuk membaca dimensi ini karena fokusnya pada perilaku yang teramati. Lebih jauh, sistem penguatan yang murni eksternal berpotensi melatih peserta didik belajar demi hadiah atau menghindari hukuman, bukan demi ilmu dan keridhaan Allah. Dalam bahasa pendidikan Islam, pola semacam ini berisiko menumbuhkan *riya'* dan memperlakukan ilmu sebagai komoditas.

Ketiga, determinisme lingkungan yang mengabaikan fitrah. Bagi koneksionisme, arah perkembangan manusia ditentukan oleh konsekuensi yang menyertai perilakunya. Pandangan ini bertentangan dengan Surah Ar-Rum ayat 30 yang menegaskan bahwa manusia diciptakan menurut fitrah Allah dan bahwa "tidak ada perubahan pada ciptaan Allah", serta dengan Surah Al-A'raf ayat 172 tentang kesaksian primordial manusia atas ketuhanan Allah. Konsep fitrah menempatkan lingkungan sebagai *wasilah* yang merawat atau menghalangi, bukan sebagai penentu tunggal. Perbedaan ini bukan perbedaan istilah, melainkan perbedaan asumsi dasar: jika manusia pada dasarnya netral, maka pendidikan berhenti pada pencetakan perilaku; jika manusia memiliki fitrah, maka pendidikan adalah upaya mengaktifkan, merawat, dan menumbuhkan sesuatu yang sudah ada (Khadijah & Mauludin, 2024; Rahmi et al., 2025).

Keempat, penolakan terhadap bimbingan dan pemberian makna sebelum proses coba-coba. Wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW dimulai dengan perintah membaca: "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan" (QS. Al-'Alaq [96]: 1), disusul penyebutan pengajaran manusia dengan pena dan apa yang tidak diketahuinya. Ayat-ayat ini menempatkan pengajaran, bimbingan, dan wahyu sebagai sumber awal pengetahuan, bukan semata penemuan melalui percobaan. Selain itu, Surah Al-Baqarah ayat 31 menegaskan bahwa Allah mengajarkan kepada Adam nama-nama benda, kemudian meminta malaikat menyebutkannya, suatu pola pengajaran langsung (*teaching*) yang mendahului pengujian. Koneksionisme cenderung mengabaikan fungsi *tadrīs* dan *talqīn* yang dalam pendidikan Islam merupakan hak peserta didik atas bimbingan pendidik (Affandi et al., 2025).

Kelima, individualisme dan kecenderungan kompetitif. Karena unit analisisnya adalah organisme tunggal dengan responsnya sendiri, koneksionisme kurang memperhatikan dimensi kooperatif dan altruistik dalam belajar. Hadis "tidaklah sempurna iman seseorang di antara kalian hingga ia mencintai untuk saudaranya apa yang ia cintai untuk dirinya sendiri" (HR. Al-Bukhari no. 13) menegaskan bahwa keberhasilan belajar dalam pandangan Islam memiliki ukuran sosial yakni ilmu harus melahirkan kepedulian. Tradisi *ḥalaqah*, *muḍārasah*, dan kerja sama dalam mengkaji ilmu adalah bentuk pedagogi yang mengintegrasikan penguatan individual dengan tanggung jawab kolektif. Hadis tentang berkumpulnya para penuntut ilmu di rumah Allah, yang akan diliputi ketenangan dan rahmat, juga menunjukkan bahwa dimensi sosial pembelajaran adalah bagian dari tujuan, bukan pelengkap (HR. Muslim no. 2699).

Keenam, dominasi hadiah dan hukuman yang dapat mematikan kreativitas. Praktik pemberian hukuman sebagai konsekuensi belajar berulang kali dikritik dalam tradisi pendidikan Islam. Al-Ghazali mengingatkan agar pendidik tidak memperlakukan anak secara kasar karena kekerasan melahirkan kepatuhan palsu dan kebencian terhadap ilmu; Ibn Khaldun menegaskan bahwa kekerasan dalam pengajaran menimbulkan kepribadian yang penakut atau munafik. Praktik penguatan yang berlebihan juga melahirkan "belajar demi hadiah", sehingga peserta didik berhenti belajar ketika penghargaan dihentikan. Karena itu, penguatan dalam pendidikan Islam perlu diarahkan pada penguatan batin, seperti rasa syukur, kesadaran diawasi Allah, dan kepuasan karena memahami sesuatu.

Ketujuh, keterbatasan metodologis dan generalisasi yang problematis. Koneksionisme dibangun dari eksperimen terhadap hewan, sedangkan kesimpulannya kemudian diterapkan pada manusia yang memiliki bahasa, budaya, simbol, dan kesadaran diri. Saifudin menekankan bahwa teori ini "sarat dengan metode-metode ilmiah khas Barat" dan karena itu memerlukan kajian kritis sebelum diterapkan pada pendidikan Islam (Saifudin, 2021). Kesadaran epistemologis semacam ini penting agar pendidikan Islam tidak menerima teori asing secara utuh tanpa menimbang asumsi filosofis yang menyertainya.

Kedelapan, pengabaian keragaman fitrah individual. Surah Al-Isra ayat 84 menyatakan bahwa setiap orang bertindak sesuai dengan *syākilah*-nya, yaitu pembawaan dan kecondongan khasnya. Perbedaan ini menuntut pembelajaran yang berdiferensiasi serta pemetaan potensi peserta didik. Model latihan seragam yang mengabaikan keragaman cenderung menghambat peserta didik yang memiliki kecepatan atau gaya belajar berbeda, dan dapat menimbulkan stigma bagi mereka yang lambat mencapai target mekanis (Rahmi et al., 2025; Khairunnisa & Bustam, 2023).

Kesembilan, kemiskinan tujuan. Puncak keberhasilan dalam koneksionisme adalah perilaku yang benar sesuai kriteria penguatan, bukan *ma'rifat* atau *hikmah*. Karena itu, teori ini tidak dapat menjelaskan mengapa seseorang rela belajar bertahun-tahun tanpa imbalan langsung, atau mengapa ilmu dapat menjadi sarana penyucian jiwa. Al-Ghazali menempatkan kebahagiaan akhirat dan pengenalan terhadap Allah sebagai tujuan pendidikan (Sef & Bakar, 2024), sedangkan al-Attas menekankan adab sebagai esensi pendidikan (al-Attas, 1995). Kriteria keberhasilan semacam ini berada di luar horizon koneksionisme.

Kesepuluh, risiko menjadikan pendidikan sebagai teknologi pengendalian. Ketika prinsip penguatan dipraktikkan sebagai satu-satunya pendekatan, hubungan pendidik dan peserta didik dapat berubah menjadi hubungan operator dan objek: pendidik mengendalikan perilaku, dan peserta didik merespons. Di sisi lain, pendidikan Islam menempatkan hubungan guru–murid sebagai hubungan kasih sayang dan *tarbiyah*, sebagaimana ditegaskan Al-Zarnuji bahwa guru berkedudukan sebagai orang tua rohani. Karena itu, teknik penguatan perlu dibingkai oleh adab agar tidak mematikan martabat peserta didik.

Refleksi Kritis atas Praktik Pembelajaran Pendidikan Agama Islam

Kritik konseptual perlu diuji pada praktik nyata. Beberapa penelitian mutakhir di Indonesia memperlihatkan bagaimana prinsip-prinsip koneksionistik bekerja dalam ruang kelas dan ruang ibadah, sekaligus memperlihatkan batas-batasnya.

Potret pertama berasal dari pembelajaran salat fardu. Hidayat dan Malihah menemukan bahwa tiga teori belajar yaitu koneksionisme Thorndike, teori medan Kurt Lewin, dan kondisioning Ivan Pavlov memiliki keselarasan dan dapat diimplementasikan dalam praktik pembelajaran salat: kesiapan peserta didik menentukan keberhasilan, pelatihan berulang berdampak pada tercapainya tujuan, dan pemberian penguatan memperkuat kebiasaan yang diharapkan (Hidayat & Malihah, 2023). Temuan ini menunjukkan bahwa koneksionisme memiliki daya guna pada tahap pembiasaan ibadah. Perlu dicatat, penguatan yang digunakan dalam praktik tersebut tetap dibingkai sebagai sarana menuju kekhusyukan, bukan sebagai tujuan akhir pembelajaran.

Potret kedua berasal dari pembelajaran PAI di sekolah. Oktaria dan rekan menunjukkan bahwa guru PAI yang memberikan nilai atau apresiasi kepada peserta didik yang berani menjawab meskipun

jawabannya belum tepat sesungguhnya telah menerapkan prinsip hukum akibat (Oktaria et al., 2023). Apresiasi semacam itu menumbuhkan keberanian dan kepercayaan diri. Namun, jika apresiasi berhenti pada angka, peserta didik berisiko belajar demi nilai, bukan demi pemahaman. Karena itu, kajian tersebut menekankan bahwa penghargaan semestinya diarahkan pada penghargaan atas keberanian, usaha, dan akhlak, bukan semata pada kebenaran jawaban.

Potret ketiga berasal dari pembelajaran matematika di kelas V sebuah sekolah dasar. Anggraeni dan rekan menemukan bahwa hukum kesiapan sangat berpengaruh terhadap apa yang diperoleh peserta didik, bahwa latihan dan pengulangan yang terus-menerus membuat peserta didik lebih mudah memahami materi, dan bahwa pemberian hadiah membuat peserta didik lebih termotivasi serta merasa dihargai dalam proses belajarnya (Anggraeni et al., 2023). Temuan ini secara jujur memperlihatkan kekuatan sekaligus risiko dari prinsip yang sama: motivasi meningkat, tetapi orientasi belajar berpotensi bergeser menjadi transaksional.

Potret keempat berasal dari kajian tentang behaviorisme dalam pendidikan Islam. Affandi dan rekan menegaskan bahwa teori-teori behaviorisme merupakan kesimpulan dari eksperimen terhadap hewan, dan bahwa implementasinya memiliki relevansi serta berpotensi dikembangkan dalam pembelajaran pendidikan Islam (Affandi et al., 2025). Kesadaran metodologis semacam ini penting, kajian tersebut tidak menerima teori itu sebagai kebenaran final, melainkan menempatkannya sebagai instrumen yang perlu diuji dan dibingkai oleh nilai.

Potret kelima berasal dari kajian tentang koneksionisme pada era digital. Meutiawati menemukan bahwa koneksionisme berpengaruh dalam pembelajaran digital, mampu meningkatkan pengalaman belajar, serta membentuk hubungan stimulus–respons yang relevan untuk memahami dan memperbaiki kualitas pembelajaran berbasis digital (Meutiawati, 2024). Temuan ini membuka peluang pemanfaatan prinsip koneksionistik pada platform pembelajaran daring, dengan catatan bahwa desain pembelajaran tetap harus mengakomodasi dimensi makna dan interaksi sosial.

Refleksi atas lima potret tersebut dapat diringkas dalam tiga kesimpulan. *Pertama*, teknik koneksionistik paling efektif dan paling aman pada tahap penguasaan keterampilan dasar serta pembentukan kebiasaan, bukan pada tahap pembinaan sikap dan pemahaman nilai. *Kedua*, penguatan eksternal perlu dirancang sebagai jembatan menuju penguatan internal yaitu dari hadiah menuju kesadaran, dari nilai menuju cinta ilmu, dan dari pengawasan guru menuju kesadaran bahwa Allah senantiasa mengawasi. *Ketiga*, penguatan harus selalu disertai penjelasan makna karena tanpa penjelasan, peserta didik menguasai prosedur tanpa memahami tujuan, sehingga ilmu kehilangan ruhnya dan pendidikan berubah menjadi pelatihan teknis.

Implikasi bagi Kurikulum dan Kebijakan Pendidikan Agama Islam

Implikasi pertama menyangkut desain kurikulum. Khadijah dan Mauludin menunjukkan bahwa konsep fitrah dan kerangka kurikulum dapat diintegrasikan: Kurikulum Merdeka atau Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang saat ini diterapkan Kementrian Agama memberi ruang bagi peserta didik untuk mengaktualisasikan fitrahnya, sehingga pendidikan agama Islam dapat lebih menghargai potensi individual, tidak berhenti pada penyampaian materi, dan mengarahkan pendidikan pada pengembangan karakter serta nilai spiritual yang lebih mendalam (Khadijah & Mauludin, 2024). Dalam kerangka itu, teknik penguatan dan latihan berperan sebagai penopang kebiasaan yang menunjang pencapaian tujuan, bukan sebagai tujuan itu sendiri.

Implikasi kedua menyangkut kedalaman konsep pendidikan agama. Khairunnisa dan Bustam menyoroti bahwa pendidikan agama Islam dapat menjadi dangkal apabila berhenti pada pengetahuan permukaan dan mengabaikan hakikat manusia sebagai makhluk yang memiliki fitrah (Khairunnisa & Bustam, 2023). Kajian tersebut menempatkan fitrah sebagai dasar yang harus dipertimbangkan dalam merancang pendidikan agama. Kritik terhadap koneksionisme memperkuat pesan ini: kurikulum yang hanya menetapkan target perilaku dan keterampilan tanpa mengaitkannya dengan makna berpotensi menghasilkan peserta didik yang taat secara lahir tetapi kosong secara batin.

Implikasi ketiga menyangkut pembinaan guru. Guru pendidikan agama Islam perlu memahami psikologi belajar sekaligus memiliki kerangka nilai untuk menilai teori tersebut secara

kritis. Ruslan dan Latif menegaskan bahwa kajian mengenai makna fitrah dalam Al-Qur'an semestinya menjadi fondasi bagi perumusan konsep pendidikan Islam (Ruslan & Latif, 2025), sedangkan Fadillah dan Maragustam menunjukkan bahwa pengembangan sumber daya manusia dalam Islam mencakup penataan fitrah, akal, kalbu, dan nafs secara terpadu (Fadillah & Maragustam, 2024). Karena itu, pelatihan guru sebaiknya tidak berhenti pada teknik pemberian penguatan, tetapi mencakup kemampuan merancang pengalaman belajar yang menghubungkan latihan dengan makna.

Implikasi keempat menyangkut evaluasi pembelajaran. Evaluasi yang hanya mengukur perilaku akhir akan menutup dimensi niat, kesungguhan, dan akhlak. Alternatif yang dapat dilakukan adalah memadukan penilaian pengetahuan dan keterampilan dengan penilaian sikap yang berorientasi pada kesadaran diri, misalnya melalui refleksi tertulis tentang alasan belajar, jurnal amal harian, dan penilaian kepedulian sosial, sebagaimana ditegaskan dalam hadis tentang mencintai saudara seperti mencintai diri sendiri (HR. Al-Bukhari no. 13) dan hadis tentang keutamaan meringankan kesulitan orang lain (HR. Muslim no. 2699).

Implikasi kelima menyangkut iklim kelas. Sebuah kelas yang dibangun semata atas hadiah dan hukuman akan melahirkan kompetisi yang menekan dan orientasi hasil jangka pendek. Sebaliknya, kelas yang dibangun atas dasar ukhuwah dan saling menguatkan menumbuhkan tanggung jawab kolektif. Tradisi Al-Ghazali yang menekankan kelembutan dan kebersamaan serta nasihat Al-Zarnuji tentang pemuliaan ilmu memberi kerangka bagi iklim kelas yang menjaga martabat peserta didik sekaligus mendorong kesungguhan dalam belajar.

Implikasi keenam menyangkut penelitian lanjutan, khususnya pengembangan model integrasi yang terukur. Model yang diusulkan dalam artikel ini perlu diuji melalui penelitian tindakan kelas pada mata pelajaran pendidikan agama Islam, program tahfiz, atau pembelajaran keterampilan ibadah, dengan instrumen yang mengukur perubahan pemahaman dan sikap, bukan hanya perubahan perilaku yang tampak. Pengujian semacam itu penting agar kritik yang bersifat konseptual dapat diterjemahkan menjadi perbaikan praktik yang dapat dipertanggungjawabkan secara empiris.

Integrasi Kritis: Problematika dan Solusi yang ditawarkan

Kritik terhadap koneksionisme tidak harus berakhir pada penolakan total. Sebagaimana kaidah dalam ilmu usul bahwa suatu sarana dapat dihukumi sesuai tujuannya, teknik penguatan dan pengulangan dapat dinilai netral secara operasional, lalu ditempatkan di bawah tujuan yang benar. Yang ditolak bukan pengulangan sebagai cara, melainkan klaim koneksionisme bahwa manusia dan belajar dapat dipahami sepenuhnya melalui skema stimulus–respons. Dengan kata lain, sikap yang tepat adalah *menerima teknik dengan merevisi filosofinya*.

Dalam pendidikan Islam, proses pendidikan lazim digambarkan dalam tiga tahap yang saling menopang: *takwīn* (pembentukan kebiasaan), *ta'līm* (pengajaran dan pemahaman), dan *ta'dīb* (penanaman adab). Koneksionisme paling relevan pada tahap pertama. Pada tahap pembiasaan, pengulangan dan penguatan memang diperlukan untuk membentuk kedisiplinan, adab harian, dan keterampilan dasar. Namun, begitu masuk pada tahap *ta'līm* dan *ta'dīb*, teknik penguatan harus bergeser dari dorongan eksternal menuju dorongan internal, dari penguasaan prosedur menuju pemahaman makna, dan dari kepatuhan perilaku menuju kesadaran beradab.

Integrasi kritis ini dapat dirumuskan dalam beberapa langkah operasional. *Pertama*, memulai setiap aktivitas dengan pelurusan niat (*taṣḥīḥ al-niyyah*). Sebelum latihan dimulai, guru mengajak peserta didik memahami mengapa ia belajar, kepada siapa ilmunya dipersembahkan, dan bagaimana ilmu itu akan digunakan. Langkah ini sekaligus menjadi koreksi atas pengabaian dimensi intensi dalam koneksionisme. *Kedua*, menghubungkan pengulangan dengan pemahaman. Prinsip *tikrār* tetap digunakan, tetapi disertai *tadabbur*: mengulang bacaan dengan memahami artinya, mengerjakan latihan dengan menjelaskan langkah penyelesaiannya, dan menghafal teks dengan memahami konteksnya. Hadis "jika Allah menghendaki kebaikan bagi seseorang, Dia menjadikannya memahami agama" (HR. Al-Bukhari no. 71) menegaskan bahwa sasaran akhir pembelajaran adalah *fiqh* (pemahaman mendalam), bukan sekadar kelancaran melafalkan.

Ketiga, menggeser orientasi penguatan dari materi ke makna. Penghargaan tetap diberikan, tetapi diarahkan untuk menguatkan kesadaran atas usaha, ketekunan, dan kesalehan niat, bukan untuk mengubah perilaku semata. Peserta didik dilatih memahami bahwa pahala Allah atas ilmu jauh lebih besar daripada hadiah manusia, sebagaimana disabdakan Nabi SAW bahwa penuntut ilmu akan dimudahkan jalannya menuju surga (HR. Muslim no. 2699). Dengan begitu, penguatan eksternal berfungsi sebagai jembatan sementara menuju penguatan internal, bukan sebagai tujuan akhir. *Keempat*, mengganti hukuman yang bersifat merendahkan dengan *riyāḍah* dan *ta'dīb*, yaitu pembinaan bertahap melalui nasihat, keteladanan, dan konsekuensi yang mendidik, sebagaimana prinsip Al-Ghazali dan Ibn Khaldun yang menolak kekerasan dalam pengajaran.

Kelima, menerapkan kesiapan secara utuh. Prinsip hukum kesiapan tidak hanya dipahami sebagai kesiapan fisik dan materi, tetapi juga kesiapan psikologis dan spiritual: suasana hati, kebersihan niat, kesediaan menerima nasihat, dan kesiapan lingkungan belajar yang kondusif. *Keenam*, memetakan fitrah individual melalui asesmen yang menghargai keragaman *syākilah*. Guru memetakan kekuatan, minat, dan tempo belajar peserta didik, lalu menyesuaikan intensitas latihan. Dengan cara ini, prinsip latihan tidak lagi menyeragamkan, melainkan menghargai keunikan fitrah. *Ketujuh*, mengembalikan belajar sebagai aktivitas kolektif yang beradab. Latihan dilakukan dalam *ḥalaqah* dan kelompok kecil dengan mekanisme saling mengoreksi dan saling mendoakan, sehingga tercapai dua tujuan sekaligus: penguatan akademik dan penguatan ukhuwah sebagaimana ditegaskan dalam hadis tentang kecintaan kepada saudara (HR. Al-Bukhari no. 13).

Kedelapan, menempatkan guru sebagai *murābbī* dan bukan sekadar pengelola penguatan. Guru berperan sebagai teladan (*uswah*) yang menghadirkan nilai, bukan sebagai operator yang mengatur hadiah dan hukuman. Al-Zarnuji menempatkan pemuliaan guru sebagai syarat keberkahan ilmu, dan konsekuensinya guru pun dituntut memuliakan peserta didik. *Kesembilan*, mengevaluasi hasil belajar secara holistik, mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik, dengan menyertakan penilaian atas niat, kesungguhan, akhlak, dan kepedulian sosial. Evaluasi semacam ini mengoreksi kecenderungan evaluasi perilaku semata. *Kesepuluh*, menjaga tujuan akhir agar tetap eksplisit dalam setiap kegiatan. Setiap pelajaran diarahkan kembali pada pertanyaan: bagaimana ilmu ini mendekatkan saya kepada Allah dan bermanfaat bagi manusia? Dengan cara ini, koneksionisme tidak berubah menjadi ideologi tersembunyi, melainkan berfungsi sebagai alat yang tunduk pada tujuan pendidikan Islam.

Perlu ditegaskan bahwa integrasi semacam ini bukan sinkretisme yang mencampur dua pandangan dunia yang bertentangan tanpa dasar. Integrasi ini bertumpu pada pembedaan yang jelas antara *al-wasā'il* (sarana) dan *al-maqāṣid* (tujuan). Sarana dapat dipinjam dari mana pun selama tidak bertentangan dengan syariat dan tidak membawa asumsi yang merusak, sedangkan tujuan tetap dirumuskan sepenuhnya dari sumber Islam. Dengan pembedaan ini, guru yang menggunakan *reward* tidak berarti menganut behaviorisme sebagai landasan mengajar tetapi ia hanya memanfaatkan mekanisme psikologis yang Allah titipkan dalam diri manusia, sebagaimana halnya ia memanfaatkan prinsip pertumbuhan dalam psikologi perkembangan.

Kajian terdahulu menunjukkan bahwa integrasi semacam ini memiliki preseden. Al-Ghazali menganjurkan pembiasaan bagi anak dengan tetap menjaga tujuan moral; Ibn Khaldun mengakui pengulangan sebagai syarat *malakah* dengan tetap menolak kekerasan; dan praktik pembelajaran salat fardu memperlihatkan bahwa kesiapan, latihan, dan penghargaan dapat dipadukan dalam kerangka ibadah (Hidayat & Malihah, 2023). Dalam kajian terhadap pembelajaran PAI, Oktaria dan rekan menegaskan bahwa teori Thorndike dapat digunakan selama pendidik tetap mengarahkan peserta didik pada akhlak dan penghargaan atas usaha (Oktaria et al., 2023). Sementara itu, kajian Affandi dan rekan menekankan bahwa behaviorisme berpotensi dikembangkan dalam pembelajaran PAI asalkan ditempatkan dalam kerangka nilai Islam (Affandi et al., 2025). Temuan-temuan ini memperkuat kesimpulan bahwa masalah utama bukan pada alatnya, melainkan pada cara pandang yang mendasarinya.

Kontribusi Teori Koneksionisme bagi Masyarakat dan Batas-Batasnya

Apabila ditempatkan secara proporsional, prinsip-prinsip koneksionisme memberi sumbangan nyata bagi masyarakat pendidikan Indonesia, khususnya pada aspek pembentukan disiplin,

keterampilan dasar, dan efektivitas pengelolaan kelas. Sumbangan itu dapat dipetakan pada beberapa ranah berikut.

Pada ranah sekolah dan madrasah, prinsip kesiapan, latihan, dan penguatan membantu guru merancang pembelajaran yang terstruktur. Guru dapat memulai pelajaran dengan memeriksa kesiapan peserta didik, menyusun latihan bertahap dari yang sederhana ke yang kompleks, serta memberikan umpan balik yang cepat dan spesifik. Praktik ini terbukti membantu pada mata pelajaran yang menuntut penguasaan keterampilan prosedural, seperti matematika dan bahasa Arab (Anggraeni et al., 2023; Rila & Aziz, 2022). Bagi masyarakat dengan keterbatasan sarana dan prasarana belajar, pendekatan ini relatif mudah diterapkan karena tidak menuntut alat yang mahal.

Pada ranah keluarga, prinsip pembiasaan membantu orang tua menanamkan kebiasaan baik sejak dini seperti salat berjamaah, membaca Al-Qur'an, adab makan, dan kedisiplinan waktu. Konsep fitrah memberi arah pada pembiasaan tersebut, sedangkan hadis tentang fitrah mengingatkan bahwa orang tua berperan besar dalam mengarahkan anak (HR. Al-Bukhari no. 1385). Kombinasi antara pembiasaan yang konsisten dan pengarahan yang penuh kasih merupakan sumbangan penting bagi ketahanan keluarga dalam menghadapi arus budaya luar yang menekan nilai-nilai keagamaan (Rahmi et al., 2025).

Pada ranah pesantren dan lembaga pendidikan keagamaan, prinsip pengulangan menyatu dengan tradisi *tikrār* dan *murāja'ah*, terutama dalam tahfiz Al-Qur'an, pengajaran kitab kuning, dan pembiasaan ibadah. Praktik *sorogan* dan *bandongan* menunjukkan bahwa pengulangan yang didampingi makna dan adab menghasilkan kompetensi yang langgeng. Kontribusi ini telah memberi andil besar pada lahirnya generasi penghafal Al-Qur'an dan santri yang menguasai literatur klasik (Hidayat & Malihah, 2023).

Pada ranah sosial yang lebih luas, penguatan disiplin dan etos belajar yang terstruktur berkontribusi pada pembentukan watak masyarakat yang tertib, tekun, dan bertanggung jawab. Namun, kontribusi ini memiliki batas yang harus disadari. Masyarakat yang dibentuk semata oleh pola penguatan eksternal berisiko melahirkan budaya kepatuhan tanpa penalaran kritis, orientasi jangka pendek yang transaksional, dan kepekaan moral yang lemah ketika tidak ada lagi pengawas. Karena itu, pendidikan berbasis penguatan perlu dilengkapi dengan pendidikan nalar, adab, dan kesadaran ilahiah. Dalam istilah al-Attas, target akhirnya tetap *ta'dīb*, bukan kepatuhan mekanis (al-Attas, 1995).

Pada ranah kebijakan pendidikan, prinsip-prinsip koneksionisme dapat memberi masukan praktis bagi implementasi kurikulum yang menekankan pembentukan karakter dan kemerdekaan belajar. Kurikulum modern menuntut agar peserta didik tumbuh sesuai potensinya, konsep fitrah memberi landasan teologis bagi prinsip tersebut, sedangkan teknik koneksionistik menyediakan metode untuk mengokohkan kebiasaan yang menopang pencapaiannya (Khadijah & Mauludin, 2024; Khairunnisa & Bustam, 2023). Dengan demikian, kontribusi koneksionisme terletak pada sumbangannya terhadap *metode* pembiasaan, bukan pada penentuan *arah* pendidikan.

Akhirnya, pada ranah keilmuan, kritik terhadap koneksionisme memperlihatkan pentingnya dialog kritis antara psikologi pendidikan Barat dan khazanah pemikiran Islam. Alih-alih menerima teori secara utuh atau menolaknya secara apriori, pendidik muslim diundang membangun pendekatan yang bertumpu pada sumber wahyu, warisan ulama, dan temuan psikologi yang sahih. Dialog semacam ini memperkaya ilmu pendidikan Islam dan memperkuat identitas keilmuan umat (Saifudin, 2021; Affandi et al., 2025).

4. KESIMPULAN/CONCLUSION

Dari seluruh kajian dapat disimpulkan tiga hal. *Pertama*, teori koneksionisme Thorndike adalah teori yang menempatkan belajar sebagai pembentukan ikatan stimulus–respons, dengan tiga hukum utamanya: law of readiness (hukum kesiapan), law of exercise (hukum latihan), dan law of effect (hukum akibat). Kekuatannya terletak pada keterandalan praktis, dasar empiris, dan efisiensinya untuk keterampilan dasar, namun kelemahannya terletak pada dimensi filosofis karena belum mencakup aspek spiritual, niat dan kesadaran moral.

Kedua, dari perspektif fitrah dan tujuan pendidikan Islam, teori ini bersifat ambivalen. Pada tataran teknik, beberapa prinsipnya bersesuaian dengan prinsip Islam: kesiapan sejalan dengan *isti'dād*, latihan sejalan dengan *tikrār* dan pembentukan *malakah*, serta penguatan sejalan dengan *targhīb*. Namun pada tataran asumsi dasar, koneksionisme bertentangan dengan konsep fitrah dan tujuan pendidikan Islam karena (a) mengabaikan kalbu dan *af'idah* sebagai pusat makna (QS. An-Nahl [16]: 78); (b) menegasikan niat sebagai penentu nilai amal (HR. Al-Bukhari no. 1); (c) menganut determinisme lingkungan yang tidak sejalan dengan penegasan bahwa manusia diciptakan menurut fitrah yang tidak dapat diubah (QS. Ar-Rum [30]: 30; QS. Al-A'raf [7]: 172); (d) mengabaikan ukhuwah dan manfaat sosial ilmu (HR. Al-Bukhari no. 13; HR. Muslim no. 2699); serta (e) menempatkan perubahan perilaku sebagai tujuan akhir, bukan *taqarrub* kepada Allah, *adab*, dan *ma'rifat* sebagaimana ditegaskan Al-Ghazali, Ibn Khaldun, Al-Zarnuji, dan al-Attas.

Ketiga, integrasi yang mungkin dilakukan bukan penyerapan utuh, melainkan penempatan teknik koneksionistik sebagai sarana *takwīn* di bawah tujuan *ta'līm* dan *ta'dīb*. Integrasi tersebut menuntut sepuluh langkah penyesuaian: pelurusan niat, pengaitan pengulangan dengan pemahaman, penggeseran orientasi penguatan dari materi ke makna, penggantian hukuman yang merendahkan dengan *riyāḍah*, pemahaman kesiapan secara utuh, pemetaan fitrah individual, pengembalian belajar sebagai aktivitas kolektif yang beradab, penempatan guru sebagai *murābbī*, evaluasi holistik, dan penjagaan tujuan akhir secara eksplisit.

Berdasarkan kesimpulan di atas, diajukan beberapa saran. Bagi guru dan dosen, disarankan menggunakan prinsip koneksionistik secara sadar dan terbatas pada tahap pembiasaan, selalu diawali dengan pelurusan niat dan diakhiri dengan refleksi makna, serta menghindari penggunaan hukuman yang merendahkan martabat peserta didik. Bagi pengasuh pesantren dan lembaga pendidikan Islam, disarankan memperkuat tradisi pengulangan yang telah ada dengan penambahan dimensi *tadabbur* dan pemetaan fitrah santri, sehingga pengulangan tidak berhenti menjadi rutinitas mekanis.

Bagi orang tua, disarankan menempatkan pembiasaan sebagai sarana, bukan tujuan: tujuan akhirnya adalah anak yang mengenal Tuhannya dan berakhlak mulia, bukan anak yang sekadar patuh ketika diawasi. Bagi peneliti selanjutnya, disarankan melakukan kajian empiris untuk menguji efektivitas model integrasi yang diusulkan dalam artikel ini, misalnya melalui penelitian tindakan kelas di madrasah atau pesantren, atau melalui studi komparatif antara pembelajaran berbasis penguatan dan pembelajaran berbasis fitrah. Kajian semacam itu akan memperkuat bangunan pendidikan Islam yang utuh yaitu berakar pada wahyu, terbuka pada temuan ilmiah, dan berpihak pada kemaslahatan umat.

.

5. REFERENCES

Affandi, E. R., Rahman, I. K., & Andriana, N. (2025). Teori belajar behaviorisme dalam proses pembelajaran: Tinjauan pendidikan Islam. Islamic Management: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 8(1), 271–282. https://jurnal.staialhidayahbogor.ac.id/index.php/jim/article/view/8020

al-Attas, S. M. N. (1992). Konsep pendidikan dalam Islam (Cet. ke-3). Mizan.

al-Attas, S. M. N. (1995). Prolegomena to the metaphysics of Islam: An exposition of the fundamental elements of the worldview of Islam. ISTAC.

Al-Bukhārī, Muḥammad ibn Ismā'īl. (t.t.). Ṣaḥīḥ al-Bukhārī. Dār Ṭauq al-Najāh. (HR. Al-Bukhari no. 1, 13, 71, 1385)

Al-Ghazālī, Abū Ḥāmid. (t.t.). Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn. Dār al-Ma'rifah.

Al-Naysābūrī, Muslim ibn al-Ḥajjāj. (t.t.). Ṣaḥīḥ Muslim. Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabī. (HR. Muslim no. 2699)

Al-Zarnūjī, Burhān al-Dīn. (t.t.). Ta'līm al-Muta'allim Ṭarīq al-Ta'allum. Maktabah al-Islāmī.

Anggraeni, I. A. N., Ulya, N., Muti'ah, D. A., & Fauzi, M. R. (2023). Penerapan teori belajar Thorndike dalam pembelajaran matematika kelas V di SD N Mendungan 2 Umbulharjo Yogyakarta. Waniambey: Journal of Islamic Education, 4(1), 73–86. https://doi.org/10.53837/waniambey.v4i1.630

At-Tirmidhī, Muḥammad ibn 'Īsā. (t.t.). Jāmi' al-Tirmidhī. Dār al-Gharb al-Islāmī. (HR. At-Tirmidzi no. 2517)

Fadillah, M., & Maragustam. (2024). Sumber daya manusia (fitrah, akal, qalb, dan nafs) dalam pendidikan Islam. Ma'alim: Jurnal Pendidikan Islam, 5(1). https://doi.org/10.21154/maalim.v5i1.8425

Hadi, A., & Sari, I. (2022). Implementasi teori belajar behavioristik dalam pembelajaran pendidikan agama Islam. Muaddib: Islamic Education Journal, 5(2), 100–106. https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/muaddib/article/view/15145

Hidayat, W. N., & Malihah, N. (2023). Implementasi beberapa teori belajar dalam aplikasi sholat fardhu: Studi teori koneksionisme Edward L. Thorndike, teori belajar medan Kurt Lewin, dan teori kondisioning Ivan Pavlov di Masjid Al-Ikhlas Sarirejo. Attaqwa: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam, 19(1), 110. https://jurnal.insida.ac.id/index.php/attaqwa/article/view/342

Hidayati, A., Purwoko, & Helmawati. (2025). Pendidikan akhlak sebagai inti konsep pendidikan Islam perspektif Imam Al-Ghazali. JERKIN, 4(1). https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i1.1764

HRP, M. H., Tengku Kasim, T. S. A., & Yussuf, A. (2024). The value of fitrah and its relationship with Islamic education. Al-Afkar: Journal for Islamic Studies, 7(3), 664–678. https://al-afkar.com/index.php/Afkar_Journal/article/view/1192

Ibn Kathīr, Ismā'īl ibn 'Umar. (t.t.). Tafsīr al-Qur'ān al-'Aẓīm. Dār Ṭaybah.

Ibn Khaldūn, 'Abd al-Raḥmān. (t.t.). Muqaddimah. Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.

Ibn Qayyim al-Jauziyyah, Muḥammad ibn Abī Bakr. (t.t.). Miftāḥ Dār al-Sa'ādah wa Mansyūr Wilāyah al-'Ilm wa al-Irādah. Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.

Indrawan, D. (2021). Implikasi aliran behavioristik dan kognitif terhadap perkembangan belajar dan tingkah laku dalam pembelajaran. Jurnal Basicedu, 5(6), 5151–5158. https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i6.1581

Khadijah, I., & Mauludin, H. (2024). Integrasi konsep fitrah dan merdeka belajar dalam pendidikan agama Islam. An-Nida': Jurnal Komunikasi Islam, 12(3). https://doi.org/10.30999/an-nida.v12i3.3370

Khairunnisa, I., & Bustam, B. M. R. (2023). 'Merdeka Belajar' as a solution for the shallow concept of Islamic religious education based on human nature. TADIBUNA: Jurnal Pendidikan Agama Islam, 12(2). https://doi.org/10.32832/tadibuna.v12i2.9327

Meutiawati, I. (2024). Perspektif koneksionisme terhadap aktivitas belajar di era digital. Desultanah Journal, 2(1). https://doi.org/10.69548/d-jess.v2i1.27

Oktaria, K., Abduh, M., Suryana, E., & Abdurahmansyah. (2023). Implikasi teori belajar behavioristik Thorndike dalam pembelajaran PAI. JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan, 6(8), 5555–5564. https://doi.org/10.54371/jiip.v6i8.2040

Rahmi, M., Dalimunthe, S. A., Hastuti, N., & Nuriyati, T. (2025). Konsep fitrah manusia dalam perspektif pendidikan Islam. Jurnal Media Akademik (JMA), 3(5). https://jurnal.mediaakademik.com/index.php/jma/article/view/1916

Rila, R. S. P. P., & Aziz, T. A. (2022). Kajian reflektif teori Thorndike dalam konteks representasi matematis berdasarkan ideologi utilitarian. Griya Journal of Mathematics Education and Application, 2(1), 80–95. https://doi.org/10.29303/griya.v2i1.129

Ruslan, R., & Latif, A. S. (2025). The meaning of the term fitrah in the Quran: A concept of Islamic education. Al-Musannif, 7(1). https://journal.cognifera.web.id/index.php/al-musannif/article/view/21

Saifudin, S. (2021). Perspektif Islam tentang teori koneksionisme dalam pembelajaran. Profetika: Jurnal Studi Islam, 22(2). https://doi.org/10.23917/profetika.v22i2.16696

Sef, W., & Bakar, M. Y. A. (2024). Relevansi pendidikan perspektif Al-Ghazali terhadap paradigma pendidikan Islam di Indonesia. Al-Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan, 21(1). https://doi.org/10.25299/al-hikmah:jaip.2024.vol21(1).14705

Thorndike, E. L. (1913). Educational psychology: The psychology of learning. Teachers College, Columbia University.

Toriqularif, M., & Bangsa, A. (2024). Pandangan pendidikan Islam terhadap teori belajar behavioristik. Dar el-Ilmi: Jurnal Studi Keagamaan, Pendidikan dan Humaniora. https://e-jurnal.unisda.ac.id/index.php/dar/article/view/7913