Psikosospen : Jurnal Psikososial dan Pendidikan
https://publisherqu.com/index.php/psikosospen/
Vol. 2 No. 2 Juni 2026
https://issn.brin.go.id/terbit/detail/20250326030437435

PARADIGMA DEFINISI SOSIAL DALAM PENDIDIKAN ISLAM

Muzarah
Universitas Islam Internasional Darullughah Wadda'wah
muzarah86@gmail.com

Safirah
Universitas Islam Internasional Darullughah Wadda'wah
safirahfadillah@gmail.com

Lilik Aminah
Universitas Islam Internasional Darullughah Wadda'wah
lilikaminah@uiidalwa.ac.id

Abstract
The social definition paradigm is an approach in sociology that emphasizes how individuals interpret the world and act based on these meanings. This research analyzes the paradigm within Islamic education using a qualitative method through library research. The findings show that the ideas of scholars such as Max Weber, George Herbert Mead, Alfred Schutz, Harold Garfinkel, as well as Peter Berger and Thomas Luckmann, provide a framework for understanding the dynamics of Islamic education. This paradigm explains how educational meaning, institutional symbols, and socialization processes shape Muslim identity and personality. Its application includes developing meaningful curricula, dialogic learning, comprehensive assessment, and mutual understanding between teachers and students. In conclusion, effective Islamic education does not rely solely on external rules, but must touch upon the understanding and meaning within each learner.
Keywords: social definition paradigm, Islamic education, symbolic interactionism, social construction, Muslim identity

Abstrak
Paradigma definisi sosial adalah pendekatan dalam sosiologi yang menekankan bagaimana individu memaknai dunia dan bertindak berdasarkan makna tersebut. Penelitian ini menganalisis paradigma tersebut dalam pendidikan Islam menggunakan metode kualitatif studi kepustakaan. Hasil kajian menunjukkan pemikiran tokoh seperti Max Weber, George Herbert Mead, Alfred Schutz, Harold Garfinkel, serta Peter Berger dan Thomas Luckmann, memberikan panduan untuk memahami dinamika pendidikan Islam. Paradigma ini menjelaskan bagaimana makna pendidikan, simbol kelembagaan, dan proses sosialisasi membentuk identitas serta kepribadian Muslim. Penerapannya meliputi penyusunan kurikulum yang bermakna, pembelajaran dialogis, penilaian menyeluruh, dan hubungan guru-murid yang saling memahami. Kesimpulannya, pendidikan Islam yang efektif tidak hanya bergantung pada aturan luar, tetapi harus mampu menyentuh pemahaman dan makna dalam diri peserta didik.
Kata Kunci: paradigma definisi sosial, pendidikan Islam, interaksionisme simbolik, konstruksi sosial, identitas Muslim

PENDAHULUAN

Kalau kita berbicara soal pendidikan Islam, kita tidak bisa lepas dari konteks sosial di mana pendidikan itu berlangsung. Pendidikan bukan sekadar urusan buku dan ruang kelas ia tumbuh dan berkembang di tengah masyarakat, dipengaruhi oleh nilai-nilai yang hidup di dalamnya, dan sebaliknya juga turut membentuk cara masyarakat itu berpikir dan berperilaku. Di sinilah sosiologi pendidikan menjadi sangat relevan: ilmu ini membantu kita memahami hubungan timbal balik antara pendidikan dan masyarakat, bagaimana lembaga pendidikan Islam seperti pesantren, madrasah, dan sekolah Islam terbentuk karena dorongan sosial tertentu, sekaligus bagaimana lembaga-lembaga itu menghasilkan individu-individu yang kemudian memengaruhi dinamika masyarakat.

Dalam kajian sosiologi, George Ritzer membagi cara pandang ilmuwan sosial ke dalam tiga kelompok besar yang ia sebut paradigma. Pertama ada paradigma fakta sosial, yang melihat masyarakat sebagai struktur besar yang mengatur individu dari luar. Kedua, paradigma perilaku sosial, yang lebih melihat manusia dari sudut respons terhadap rangsangan. Dan ketiga yang akan dikaji dalam penelitian ini adalah paradigma definisi sosial, yang menekankan bagaimana manusia sendiri yang memberi makna terhadap dunia di sekitarnya dan bertindak berdasarkan makna itu.

Paradigma definisi sosial ini sangat menarik jika diterapkan pada pendidikan Islam. Bayangkan seorang santri yang bangun pukul tiga pagi untuk tahajud bukan karena ada yang memaksanya, melainkan karena ia sendiri sudah memaknai ibadah itu sebagai kebutuhan rohaninya. Atau seorang guru madrasah yang mengajar dengan penuh semangat bukan karena gaji besar, tapi karena ia meyakini bahwa mendidik adalah ibadah. Inilah contoh nyata bagaimana makna subjektif menentukan tindakan seseorang dan inilah inti dari paradigma definisi sosial.

Paradigma ini berakar dari pemikiran Max Weber yang terkenal dengan konsep tindakan sosial dan verstehen (memahami dari dalam). Kemudian berkembang lewat pemikir-pemikir lain seperti George Herbert Mead dengan interaksionisme simboliknya, Alfred Schutz dengan fenomenologi sosialnya, Harold Garfinkel dengan etnometodologinya, hingga Peter Berger dan Thomas Luckmann yang memperkenalkan teori konstruksi sosial realitas.

Dalam konteks Indonesia, pendidikan Islam memiliki kekayaan tradisi yang luar biasa dari pesantren dengan budaya tawadu' kepada kyai, madrasah dengan nilai-nilai keislaman yang kental, hingga majelis taklim yang menjadi ruang belajar masyarakat. Sayangnya,

kebanyakan kajian sosiologi pendidikan Islam selama ini lebih banyak berfokus pada aspek struktural seperti kelembagaan, kurikulum formal, atau kebijakan dan kurang memperhatikan dimensi makna dan interaksi yang justru sangat kuat mewarnai proses pendidikan Islam sehari-hari. Padahal, tanpa memahami makna yang dihayati oleh guru, santri, dan orang tua, kita tidak akan bisa sungguh-sungguh memahami mengapa pendidikan Islam berjalan seperti yang kita lihat.

Penelitian ini hadir untuk menjawab kebutuhan tersebut dengan mengkaji paradigma definisi sosial secara sistematis mulai dari konsep dasarnya, pandangan para tokoh sosiologi, hingga penerapannya dalam kasus-kasus konkret pendidikan Islam. Dengan demikian, penelitian ini berusaha menawarkan perspektif yang lebih kaya dan mendalam dalam memahami serta mengembangkan pendidikan Islam yang bermakna, kontekstual, dan responsif.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (library research). Metode kualitatif dipilih karena penelitian ini bertujuan untuk memahami dan menjelaskan konsep paradigma definisi sosial dalam konteks pendidikan Islam secara mendalam, bukan untuk mengukur atau menghitung data numerik. Pendekatan deskriptif-analitis digunakan untuk mendeskripsikan berbagai teori sosiologi yang termasuk dalam paradigma definisi sosial dan menganalisisnya dalam kerangka pendidikan Islam.

Sumber data utama dalam penelitian ini adalah literatur ilmiah yang relevan, meliputi: (1) karya-karya klasik para tokoh sosiologi seperti Max Weber, George Herbert Mead, Alfred Schutz, Harold Garfinkel, Peter Berger, dan Thomas Luckmann; (2) buku-buku sosiologi pendidikan, khususnya sosiologi pendidikan Islam; (3) karya-karya para ahli pendidikan Islam seperti Omar al-Syaibany, Zakiah Daradjat, Ahmad Tafsir, dan Abuddin Nata; serta (4) jurnal-jurnal ilmiah yang membahas topik terkait.

Analisis data dilakukan melalui beberapa tahapan: pertama, analisis tekstual terhadap sumber-sumber kepustakaan yang relevan; kedua, analisis tematik untuk mengidentifikasi tema-tema utama dari setiap teori dalam paradigma definisi sosial; ketiga, analisis komparatif untuk melihat titik-titik persamaan dan perbedaan antara teori-teori tersebut; dan keempat, sintesis untuk merumuskan implikasi praktis bagi pengembangan pendidikan Islam.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Pandangan Para Ahli Sosiologi tentang Paradigma Definisi Sosial

Sebelum masuk ke pembahasan paradigma definisi sosial, penting untuk memahami terlebih dahulu apa yang dimaksud dengan istilah "paradigma" itu sendiri. Kata ini pertama kali dipopulerkan oleh Thomas S. Kuhn dalam karyanya yang sangat berpengaruh. Secara sederhana, paradigma bisa dipahami sebagai cara pandang atau kerangka pemikiran yang dipakai ilmuwan untuk melihat dunia. Paradigma menentukan masalah apa yang dianggap penting, metode apa yang dianggap tepat, dan jawaban seperti apa yang dianggap memuaskan.

George Ritzer mengadaptasi konsep Kuhn ini ke dalam sosiologi dan mengidentifikasi tiga paradigma utama. Pertama, Paradigma Fakta Sosial yang berakar dari Émile Durkheim paradigma ini melihat masyarakat sebagai kenyataan objektif yang ada di luar individu dan memaksanya untuk berperilaku sesuai norma. Kedua, Paradigma Definisi Sosial yang berakar dari Max Weber paradigma ini menekankan pada makna yang diberikan individu terhadap tindakannya. Ketiga, Paradigma Perilaku Sosial yang berakar dari B.F. Skinner paradigma ini melihat perilaku manusia dari sudut hubungan stimulus dan respons.

1. Konsep dan Karakteristik Paradigma Definisi Sosial

Paradigma definisi sosial, sebagaimana diterangkan Ritzer, berfokus pada cara individu mendefinisikan situasi sosial yang mereka hadapi dan bagaimana definisi itu memengaruhi tindakan mereka. Inti asumsinya sederhana: manusia bukan robot yang merespons struktur sosial secara otomatis, melainkan makhluk yang aktif berpikir, menafsirkan, dan memberi makna terhadap situasi yang dihadapinya.

Ada sebuah ungkapan terkenal dari sosiolog William Isaac Thomas yang sangat pas menggambarkan paradigma ini: "Jika orang mendefinisikan situasi sebagai nyata, maka situasi itu nyata dalam konsekuensinya." Artinya, yang menentukan tindakan seseorang bukan hanya fakta objektif di lapangan, tapi bagaimana ia memaknai fakta itu. Seorang santri yang memaknai kritik kyai sebagai bentuk kasih sayang akan meresponsnya dengan berbeda dibandingkan santri yang memaknainya sebagai penghinaan meskipun situasinya sama persis.

Ada beberapa ciri khas paradigma definisi sosial: (1) bersifat subjektivis mengutamakan makna yang dirasakan pelaku, bukan fakta yang bisa diukur dari luar; (2) menekankan verstehen, yakni upaya memahami dari dalam; (3) memandang realitas sosial sebagai sesuatu yang terus dibangun dan dimaknai ulang oleh para pelakunya; (4) menekankan bahwa tindakan sosial adalah tindakan yang bermakna dan diorientasikan kepada orang lain;

serta (5) memandang masyarakat sebagai proses yang terus dibentuk melalui interaksi sehari-hari.

2. Pandangan Max Weber: Tindakan Sosial dan Verstehen

Max Weber (1864-1920) adalah tokoh paling berpengaruh yang menjadi akar dari paradigma definisi sosial. Bagi Weber, sosiologi adalah ilmu yang berusaha memahami tindakan sosial bukan sekadar mendeskripsikannya dari luar, tapi sungguh-sungguh mengerti mengapa seseorang melakukan sesuatu. Ia mendefinisikan sosiologi sebagai ilmu yang berusaha memahami tindakan sosial melalui penafsiran, lalu menjelaskan sebab-sebab dan dampak-dampaknya.

Weber membuat tipologi empat tipe tindakan sosial: (1) tindakan rasional bertujuan (*zweckrational*) tindakan yang sudah diperhitungkan matang-matang untuk mencapai tujuan tertentu; (2) tindakan rasional berorientasi nilai (*wertrational)* tindakan yang dilakukan karena keyakinan akan suatu nilai tanpa menghitung untung-ruginya; (3) tindakan afektual tindakan yang didorong oleh emosi atau perasaan; dan (4) tindakan tradisional tindakan yang dilakukan karena kebiasaan atau adat.

Dalam konteks pendidikan Islam, empat tipe tindakan ini sangat mudah dikenali. Seorang kyai yang merancang kurikulum pesantren dengan pertimbangan matang adalah contoh tindakan zweckrational. Seorang guru madrasah yang terus mengajar meski gajinya kecil karena ia yakin itu amanah dari Allah adalah contoh wertrational. Santri yang menangis ketika mendengar ceramah menyentuh hati adalah contoh tindakan afektual. Dan kebiasaan mencium tangan guru setiap pagi adalah contoh tindakan tradisional.

Adapun konsep verstehen yang bisa diterjemahkan sebagai "memahami dari dalam" adalah sumbangan metodologis Weber yang sangat berharga. Verstehen berarti peneliti atau pendidik tidak cukup melihat perilaku dari luar, tapi harus berusaha masuk ke dalam dunia subjektif si pelaku, memahami motif dan makna yang ada di balik tindakannya. Pemikiran Weber ini seharusnya menjadi bekal penting bagi setiap pendidik Islam: alih-alih langsung menghakimi perilaku peserta didik dari luar, seorang pendidik yang baik justru perlu berupaya memahami mengapa peserta didiknya berperilaku demikian.

3. Pandangan George Herbert Mead: Interaksionisme Simbolik

George Herbert Mead (1863-1931) mengembangkan apa yang kemudian dikenal sebagai interaksionisme simbolik. Dalam karyanya Mind, Self, and Society, Mead menjelaskan bahwa manusia tidak sekadar bereaksi terhadap dunia manusia memaknai dunia melalui

simbol, dan kemudian bertindak berdasarkan makna itu. Simbol yang paling utama adalah bahasa, namun simbol bukan hanya kata-kata: pakaian, gesture, ekspresi wajah, bahkan cara seseorang berjalan pun bisa menjadi simbol yang mengandung makna sosial.

Herbert Blumer, murid Mead, merumuskan tiga prinsip dasar interaksionisme simbolik: (1) manusia bertindak terhadap sesuatu berdasarkan makna yang ia berikan pada sesuatu itu; (2) makna itu lahir dari interaksi dengan orang lain; dan (3) makna itu selalu diinterpretasikan dan dimodifikasi saat dihadapkan pada situasi baru. Prinsip-prinsip ini memiliki sumbangan besar dalam memahami proses pendidikan Islam.

Nilai-nilai Islam seperti keikhlasan, kejujuran, atau ketaatan bukan sekadar konsep yang diajarkan lewat ceramah ia menjadi bagian dari diri peserta didik melalui proses interaksi simbolik yang panjang, mulai dari contoh nyata yang ditunjukkan guru, pembiasaan di keluarga, hingga lingkungan pesantren yang kental dengan simbol-simbol keislaman. Ketika simbol-simbol keagamaan tidak lagi berbicara kepada jiwa peserta didik, maka pendidikan Islam pun kehilangan ruhnya.

4. Pandangan Alfred Schutz: Fenomenologi Sosial

Alfred Schutz (1899-1959) menjembatani antara filsafat fenomenologi Edmund Husserl dengan sosiologi interpretatif Weber. Konsep terpenting Schutz adalah Lebenswelt atau "dunia kehidupan" yaitu dunia sehari-hari yang kita huni, yang kita anggap sudah ada begitu saja, dan yang menjadi latar belakang dari semua aktivitas kita. Seorang santri yang setiap pagi bangun, mandi, salat subuh, dan berangkat ngaji, ia tidak terus-menerus mempertanyakan mengapa harus begitu. Itulah dunia kehidupannya yang sudah terbangun dan terhayati.

Schutz juga menekankan konsep intersubjektivitas pemahaman bersama yang dimiliki oleh anggota-anggota suatu komunitas. Dalam komunitas pesantren, semua orang memiliki pemahaman bersama bahwa menghormati kyai adalah sesuatu yang wajar dan penting. Pemahaman bersama ini tidak perlu dinegosiasikan setiap hari karena sudah menjadi bagian dari dunia kehidupan bersama.

Dari perspektif Schutz, setiap peserta didik datang ke lembaga pendidikan Islam dengan membawa dunia kehidupan, stok pengetahuan, dan tipifikasi mereka sendiri. Pendidik yang baik tidak mengabaikan dunia kehidupan peserta didiknya, melainkan membangun dialog antara dunia kehidupan yang sudah ada dengan pengetahuan baru yang akan diajarkan. Inilah yang menjadi landasan bagi pendidikan Islam yang bermakna dan kontekstual.

5. Pandangan Harold Garfinkel: Etnometodologi

Harold Garfinkel (1917-2011) mengembangkan pendekatan yang ia sebut etnometodologi mengkaji cara-cara praktis yang digunakan orang sehari-hari untuk memahami dan menciptakan keteraturan dalam kehidupan sosialnya. Garfinkel bertolak dari pertanyaan: bagaimana orang-orang biasa bisa menjalani kehidupan sosial yang teratur setiap harinya, padahal tidak ada buku panduan yang menjelaskan semuanya secara detail?

Garfinkel terkenal dengan breaching experiments ia menyuruh mahasiswanya sengaja melanggar aturan-aturan tidak tertulis kehidupan sosial. Reaksi orang-orang yang terkejut, bingung, atau marah itu justru membuktikan bahwa ada banyak aturan implisit yang mendasari kehidupan sosial, aturan yang tidak pernah ditulis tapi selalu dipatuhi.

Etnometodologi Garfinkel mengingatkan bahwa dalam setiap lembaga pendidikan Islam ada banyak sekali aturan tidak tertulis yang sebenarnya sangat berpengaruh cara santri menyapa kyai, posisi duduk dalam pengajian, nada suara yang tepat saat bertanya semua itu adalah praktik-praktik sosial yang membentuk budaya lembaga. Memahami hal ini membantu pendidik untuk lebih peka terhadap "kurikulum tersembunyi" yang sesungguhnya sangat kuat membentuk karakter peserta didik.

6. Pandangan Peter Berger dan Thomas Luckmann: Konstruksi Sosial Realitas

Peter L. Berger dan Thomas Luckmann dalam karya monumental mereka The Social Construction of Reality (1966) mengajukan tesis besar: realitas sosial itu bukan sesuatu yang sudah ada dengan sendirinya, melainkan sesuatu yang kita bangun bersama melalui proses sosial. Proses konstruksi sosial berlangsung melalui tiga momen yang saling berkaitan: (1) eksternalisasi manusia mencurahkan dirinya ke dalam dunia melalui aktivitas fisik maupun mental; (2) objektivasi hasil-hasil eksternalisasi lama-kelamaan menjadi "fakta" yang tampak objektif; dan (3) internalisasi kenyataan yang sudah terobjektivasi diserap kembali ke dalam kesadaran individu melalui sosialisasi.

Berger dan Luckmann membedakan dua proses sosialisasi: sosialisasi primer dalam keluarga sebagai fondasi pembentukan kepribadian, dan sosialisasi sekunder yang memperkenalkan individu pada sektor-sektor kehidupan yang lebih luas termasuk pesantren dan madrasah. Seorang anak Muslim yang tumbuh dalam keluarga religius akan menginternalisasi nilai-nilai Islam sampai akhirnya nilai-nilai itu menjadi bagian dari dirinya sendiri.

Teori Berger dan Luckmann menjelaskan secara tuntas bagaimana nilai-nilai Islam yang awalnya adalah konstruksi sosial-historis bisa menjadi "kenyataan" yang terasa alami dan mutlak bagi individu Muslim. Pesantren dan madrasah, dalam perspektif ini, adalah institusi-institusi yang berperan memastikan konstruksi realitas Islam itu terus direproduksi dari satu generasi ke generasi berikutnya.

7. Apa yang Bisa Kita Pelajari dari Para Ahli Ini?

Kalau kita susun pemikiran kelima tokoh di atas secara berurutan, yang muncul bukan sekumpulan teori yang saling bersaing tapi potongan puzzle yang saling menyambung dan saling melengkapi. Weber membuka dengan fondasi paling dasar: manusia bertindak berdasarkan makna, bukan sekadar merespons rangsangan atau tunduk pada tekanan struktur. Tapi Weber belum cukup menjawab dari mana makna itu berasal. Mead kemudian masuk dengan jawaban yang elegan: makna lahir dari interaksi, dari percakapan, dari simbol-simbol yang kita sepakati bersama dalam kehidupan sosial sehari-hari.

Schutz memperdalam lagi dengan bertanya: interaksi itu berlangsung di atas landasan apa? Jawabannya adalah dunia kehidupan latar belakang pengalaman dan asumsi yang sudah kita bawa jauh sebelum masuk ke ruang kelas atau pesantren. Garfinkel turun ke hal yang lebih kecil dan sehari-hari: aturan tidak tertulis yang menopang keteraturan sosial, yang baru kita sadari ketika aturan itu dilanggar. Dan Berger-Luckmann menutup semuanya dengan penjelasan tentang bagaimana sesuatu yang awalnya buatan manusia bisa berubah jadi sesuatu yang terasa “alami” dan “sudah seharusnya begitu” melalui proses eksternalisasi, objektivasi, dan internalisasi.

Kalau perlu diringkas: Weber mengajarkan kita menghormati makna yang dipegang orang lain; Mead mengingatkan bahwa makna tumbuh dari percakapan dan interaksi; Schutz bilang setiap orang datang dengan “koper” pengalaman hidupnya masing-masing; Garfinkel mengajak kita jeli terhadap hal-hal kecil yang sebenarnya sangat bermakna; dan Berger-Luckmann menyadarkan kita bahwa apa yang kita anggap “sudah kodratnya begitu” sebenarnya hasil kerja sosial yang panjang — dan karena itu bisa juga kita perbaiki dan perbarui. Semua pelajaran itu sangat berharga bagi siapa pun yang serius ingin mengembangkan pendidikan Islam yang bermakna.

B. Kasus Pendidikan Berdasarkan Paradigma Definisi Sosial

1. Konstruksi Makna Pendidikan Islam

Langkah pertama untuk memahami pendidikan Islam melalui paradigma definisi sosial adalah dengan melihat bagaimana "pendidikan Islam" itu sendiri dimaknai secara berbeda-beda oleh berbagai pihak. Omar al-Syaibany mendefinisikan pendidikan Islam sebagai proses mengubah tingkah laku individu pada kehidupan pribadi, masyarakat, dan alam sekitarnya. Zakiah Daradjat mendefinisikannya lebih luas: pendidikan yang seluruh aspeknya dijiwai oleh ajaran Islam. Sementara Ahmad Tafsir mendefinisikan pendidikan Islam sebagai bimbingan agar seseorang berkembang secara maksimal sesuai ajaran Islam.

Dari perbedaan definisi ini, paradigma definisi sosial mengajarkan bahwa makna pendidikan Islam tidak pernah berdiri sendiri ia selalu dibentuk dalam konteks sosial tertentu, oleh komunitas tertentu, pada zaman tertentu. Kesadaran ini penting agar kita tidak terjebak dalam sikap merasa paling benar sendiri dalam mendefinisikan pendidikan Islam. Yang lebih produktif adalah membuka ruang dialog di antara berbagai pemaknaan tersebut, sehingga praktik pendidikan Islam yang dihasilkan benar-benar kaya, kontekstual, dan mampu menjawab tantangan zaman.

Coba kita lihat contoh yang nyata dan konkret. Di sebuah madrasah ibtidaiyah swasta di Jawa Timur, kepala madrasah, para guru, dan orang tua murid ternyata memiliki gambaran yang berbeda-beda tentang apa itu “pendidikan Islam yang berhasil.” Kepala madrasah memaknainya dari sisi akademis: nilai ujian agama yang tinggi, hafalan Al-Qur’an yang lancar, serta berprestasi. Para guru memaknainya dari sisi proses pembelajaran: peserta didik aktif dalam diskusi, berani bertanya, dan terlihat antusias mengikuti setiap pelajaran. Sementara para orang tua lebih memaknainya dari sisi akhlak sehari-hari: anak mereka sopan, rajin salat tanpa perlu disuruh, dan tidak berperilaku nakal di rumah. Ketiga kelompok ini berada di satu lembaga yang sama, namun mendefinisikan makna “keberhasilan pendidikan Islam” dengan cara yang sangat berbeda.

Dari sini kita bisa melihat betapa relevannya paradigma definisi sosial dalam memahami realitas pendidikan. Jika perbedaan pemaknaan seperti ini tidak disadari dan tidak dikelola dengan baik, hal itu bisa menjadi sumber konflik diam-diam yang mengganggu kelancaran jalannya lembaga. Namun, jika perbedaan itu justru didialogkan secara terbuka dan dihargai, ia akan berubah menjadi kekayaan perspektif yang saling melengkapi satu sama lain.

Inilah inti pemahamannya: realitas sebuah lembaga pendidikan Islam itu tidak tunggal, melainkan dikonstruksi bersama oleh semua pihak yang terlibat.

Bagi seorang guru yang memahami sosiologi pendidikan, pola pikir ini akan mengubah cara pandangnya. Ia tidak akan bersikap seolah-olah "hanya definisi sayalah yang paling benar", melainkan berusaha memahami latar belakang mengapa orang tua atau kepala sekolah memegang makna tertentu. Dari pemahaman itulah, kemudian dicarikan titik temu yang bisa menyatukan langkah demi tujuan pendidikan yang lebih produktif dan bermakna bersama

2. Interaksionisme Simbolik di Lembaga Pendidikan Islam

Jika kita masuk ke lembaga pendidikan Islam dan memperhatikan dengan seksama, kita akan menemukan betapa kayanya simbol-simbol yang ada di sana. Kyai bukan sekadar guru biasa ia adalah simbol otoritas ilmu, simbol kedekatannya dengan Allah, simbol keberlangsungan tradisi Islam dari generasi ke generasi. Ketika seorang santri mencium tangan kyai, ia tidak sekadar melakukan ritual sopan santun ia sedang melakukan tindakan simbolik yang menegaskan posisinya sebagai murid yang merendahkan diri di hadapan ilmu.

Kitab kuning pun adalah simbol yang sangat kuat. Bagi komunitas pesantren, kitab kuning bukan sekadar buku teks ia adalah penghubung dengan para ulama masa lalu, lambang kedalaman ilmu, dan identitas keilmuan Islam yang khas. Di madrasah, jilbab yang dikenakan siswi bukan sekadar penutup kepala ia adalah ekspresi identitas dan komitmen keislaman. Bahasa Arab yang digunakan dalam pelajaran agama bukan sekadar alat komunikasi ia adalah simbol kesucian dan kedekatannya dengan Al-Quran.

Hal yang menarik untuk dicermati adalah ketika simbol-simbol ini mulai kehilangan maknanya bagi peserta didik. Seorang remaja Muslim yang mengenakan jilbab karena peraturan sekolah saja, tanpa ada pemaknaan personal yang mendalam, tentu berbeda dengan yang mengenakannya karena pilihan sadar dan keyakinan. Ketika proses interaksi simbolik macet, maka pendidikan Islam pun kehilangan ruhnya.

Di sebuah SMP Islam, ada seorang guru agama yang melakukan sesuatu yang sederhana tapi berdampak besar. Suatu pagi, setelah siswa mengucapkan salam seperti biasa, ia berhenti dan bertanya, "Apa artinya salam yang kalian ucapkan tadi?" Kelas mendadak hening. Ternyata selama ini salam hanya jadi ritual otomatis diucapkan tanpa dipikirkan. Dari pertanyaan sederhana itu, terbuka diskusi yang hidup tentang makna keselamatan, doa, dan ukhuwah dalam Islam. Inilah kekuatan interaksionisme simbolik: satu simbol yang selama ini

kosong maknanya, begitu dihidupkan kembali, bisa jadi pintu masuk pembelajaran yang sangat berkesan.

3. Konstruksi Identitas Muslim melalui Pendidikan

Salah satu pertanyaan yang paling menarik dalam pendidikan Islam adalah: bagaimana seorang anak bisa tumbuh menjadi Muslim yang taat? Jawabannya ada dalam proses konstruksi identitas yang terjadi melalui pendidikan. Proses itu dimulai dari keluarga sebagai sosialisasi primer seorang ibu yang mengajarkan anak membaca basmalah sebelum makan, seorang ayah yang mengajak anak salat berjamaah semua itu adalah proses yang meletakkan fondasi identitas Muslim anak jauh sebelum ia menginjak sekolah.

Ketika anak memasuki lembaga pendidikan Islam, terjadilah sosialisasi sekunder. Di sini anak memperoleh pengetahuan keislaman yang lebih sistematis, bertemu dengan teman-teman sesama Muslim, mendapat teladan dari guru dan kyai, dan semakin dalam menginternalisasi nilai-nilai Islam ke dalam dirinya. Yang menarik untuk dicermati adalah bagaimana konstruksi identitas itu bisa "diuji" ketika seorang santri keluar dari lingkungan pesantrennya dan berhadapan dengan dunia yang berbeda. Bayangkan santri yang selama tiga tahun hidup dalam lingkungan yang sangat kondusif untuk beribadah lalu ia masuk perguruan tinggi umum di kota besar dan tiba-tiba berhadapan dengan teman-teman yang punya latar belakang nilai sangat berbeda. Di sinilah kita bisa lihat apakah identitas Muslim yang dibangun bertahun-tahun itu benar-benar sudah terinternalisasi dengan dalam, atau hanya "baju" yang dipakai selama di lingkungan pesantren saja.

Ada juga kasus dari arah sebaliknya: anak yang tidak pernah mendapat pendidikan agama yang kuat di rumah, tapi setelah masuk madrasah justru mengalami transformasi karakter yang luar biasa. Ini membuktikan bahwa sosialisasi sekunder di lembaga pendidikan Islam bisa sangat kuat bahkan bisa menambal kekosongan dari sosialisasi primer. Komunitas teman sebaya yang baik, budaya lembaga yang positif, dan figur guru yang inspiratif bisa bersama-sama membangun identitas Muslim yang kokoh. Dalam bahasa teori Berger-Luckmann, ini adalah re-sosialisasi: proses membangun ulang realitas subjektif seseorang melalui keterlibatan yang intens dengan komunitas baru yang bernilai.

Yang lebih menarik lagi adalah bagaimana proses konstruksi identitas ini bisa mengalami "guncangan" ketika seorang santri atau siswa madrasah keluar dari lingkungan pendidikan Islamnya dan berhadapan dengan dunia yang berbeda. Bayangkan seorang santri

yang selama tiga tahun hidup dalam lingkungan pesantren yang sangat kondusif untuk keberagamaan lalu ia masuk perguruan tinggi umum di kota besar dan tiba-tiba berhadapan dengan teman-teman yang punya latar belakang nilai yang sangat berbeda. Di sinilah kita bisa melihat apakah identitas Muslim yang dibangun selama bertahun-tahun di pesantren itu benar-benar sudah terinternalisasi dengan baik, atau masih sekadar "baju" yang dipakai selama di lingkungan pesantren saja.

Ada juga kasus yang bisa kita lihat dari arah yang berbeda: siswa yang sama sekali tidak pernah mendapat pendidikan agama yang kuat di rumah, lalu masuk ke madrasah dan justru mengalami transformasi identitas yang luar biasa. Ini menunjukkan bahwa sosialisasi sekunder di lembaga pendidikan Islam bisa sangat kuat pengaruhnya, bahkan bisa "menambal" kekosongan yang ada dari sosialisasi primer. Komunitas teman sebaya, budaya lembaga, dan figur guru yang inspiratif bisa bersama-sama membangun identitas Muslim yang kokoh kalau prosesnya berlangsung dengan penuh kesadaran dan bukan sekadar rutinitas tanpa jiwa. Inilah yang dalam bahasa teori Berger dan Luckmann disebut sebagai re-sosialisasi: proses membangun ulang realitas subjektif seseorang melalui interaksi yang intens dengan komunitas baru.

4. Implikasi bagi Pengembangan Pendidikan Islam

Dari semua pembahasan di atas, ada beberapa implikasi praktis yang penting untuk pengembangan pendidikan Islam. Pertama, dari sisi kurikulum: jika pendidikan Islam ingin sungguh-sungguh membentuk identitas dan karakter, maka kurikulum tidak boleh hanya berisi materi pengetahuan agama yang berbasis hafalan. Kurikulum harus memberi ruang bagi peserta didik untuk mengolah makna, berdiskusi, berefleksi, dan mengaitkan ajaran Islam dengan pengalaman hidup mereka sendiri.

Kedua, dari sisi metode pembelajaran: metode ceramah satu arah perlu dikombinasikan dengan metode-metode yang mendorong interaksi simbolik yang bermakna diskusi, studi kasus, proyek sosial, dan refleksi pengalaman. Pendidik Islam juga perlu mengembangkan kemampuan verstehen: kemampuan untuk sungguh-sungguh memahami dunia kehidupan peserta didiknya, bukan menghakimi mereka dari perspektif orang dewasa.

Ketiga, dari sisi penilaian: sistem ujian berbasis hafalan tidak cukup untuk mengukur keberhasilan pendidikan Islam. Penilaian juga perlu memperhatikan bagaimana peserta didik menghayati dan mengaktualisasikan nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari. Keempat, dari sisi hubungan guru-murid: paradigma definisi sosial mengingatkan bahwa peserta didik

bukan gelas kosong yang menunggu diisi mereka adalah subjek aktif yang sudah memiliki dunia kehidupan dan pemaknaan tersendiri. Hubungan guru-murid yang ideal adalah hubungan intersubjektif yang saling menghargai dan saling memperkaya.

I. Rangkuman dan Analisis Komparatif Pandangan Para Pakar

Setelah kita menelusuri satu per satu pemikiran para tokoh sosiologi dalam paradigma definisi sosial, ada baiknya kita berhenti sejenak dan melihat gambaran besarnya. Kalau kita susun secara berurutan, pemikiran-pemikiran ini sebenarnya saling menyambung dan saling melengkapi dengan sangat indah bukan saling bertentangan. Masing-masing tokoh seperti memberikan potongan puzzle yang berbeda, dan kalau disatukan, gambaran yang muncul sangat kaya dan komprehensif.

Weber datang paling awal dan meletakkan fondasi yang paling dasar: bahwa manusia adalah makhluk yang bertindak berdasarkan makna, bukan sekadar merespons rangsangan. Tapi Weber baru menjawab pertanyaan "mengapa orang bertindak" ia belum terlalu dalam menjelaskan "dari mana makna itu lahir." Di sinilah Mead masuk dengan interaksionisme simboliknya: makna itu lahir dari interaksi dengan orang lain, melalui simbol-simbol yang disepakati bersama. Jadi Weber dan Mead sebenarnya bisa dibaca sebagai dua sisi koin yang sama Weber bicara soal hasil (tindakan bermakna), Mead bicara soal proses (bagaimana makna itu terbentuk lewat interaksi).

Lalu Schutz memperdalam lagi dengan pertanyaan: "Oke, makna itu lahir dari interaksi tapi interaksi itu berlangsung di atas landasan apa?" Jawabannya adalah dunia kehidupan (Lebenswelt) latar belakang pengalaman, asumsi-asumsi tak terucapkan, dan pengetahuan yang sudah kita pegang sebelumnya. Ini penting sekali untuk pendidikan, karena artinya setiap peserta didik datang ke kelas dengan "dunia" yang sudah penuh isinya. Pendidik yang baik tidak mengabaikan dunia itu ia justru memanfaatkannya sebagai jembatan menuju pengetahuan baru.

Garfinkel kemudian membawa kita ke lapisan yang lebih praktis dan seringkali luput dari perhatian: bahwa kehidupan sosial sehari-hari itu ditopang oleh aturan-aturan tidak tertulis yang hanya kita sadari ketika aturan itu dilanggar. Kontribusi Garfinkel terasa sangat relevan ketika kita bicara soal "kurikulum tersembunyi" di lembaga pendidikan Islam hal-hal yang tidak tertulis di silabus tapi justru sangat membentuk karakter peserta didik: cara berbicara kepada guru, aturan berpakaian, kebiasaan membaca bismillah sebelum belajar, dan

sebagainya. Kalau Garfinkel belum ada, mungkin kita tidak akan punya kosakata untuk menyebut dan menganalis fenomena itu.

Terakhir, Berger dan Luckmann menutup lingkaran dengan pertanyaan besar: bagaimana sebuah konstruksi sosial yang awalnya lahir dari tindakan manusia bisa berubah menjadi sesuatu yang terasa "alami" dan "sudah seharusnya begitu"? Jawabannya ada pada tiga proses eksternalisasi, objektivasi, dan internalisasi. Dalam konteks pendidikan Islam, ini menjelaskan mengapa nilai-nilai seperti kejujuran, keikhlasan, atau penghormatan kepada guru bisa terasa begitu "wajar" bagi orang yang tumbuh di lingkungan pesantren padahal sebenarnya itu adalah hasil konstruksi sosial yang panjang dan berlapis-lapis.

Kalau kita perlu merumuskan kesimpulan dari kami tentang kelima tokoh ini secara jujur dan sederhana: Weber mengajarkan kita untuk menghormati makna yang dipegang orang lain; Mead mengajarkan bahwa makna itu lahir dari percakapan dan interaksi, bukan dari keheningan; Schutz mengingatkan bahwa setiap orang datang dengan "kopernya" masing-masing berisi pengalaman dan asumsi hidup yang harus dihargai; Garfinkel mengajak kita jeli melihat hal-hal kecil sehari-hari yang sebenarnya sangat bermakna; dan Berger-Luckmann mengingatkan bahwa apa yang kita anggap "sudah kodratnya begitu" sebenarnya adalah hasil kerja sosial yang panjang dan karena itu bisa juga diubah, diperbaiki, dan diperbarui.

Yang kami rasakan setelah menelaah seluruh pemikiran ini adalah: paradigma definisi sosial bukan hanya teori sosiologi yang dingin dan abstrak ia sebenarnya sangat manusiawi. Ia menempatkan manusia bukan sebagai objek yang digerakkan oleh kekuatan di luar dirinya, melainkan sebagai subjek aktif yang terus-menerus memberi makna, bernegosiasi dengan lingkungannya, dan membangun realitasnya sendiri. Dan dalam konteks pendidikan Islam, ini adalah kabar gembira: artinya setiap peserta didik punya potensi untuk benar-benar menghayati dan memeluk nilai-nilai Islam dari dalam dirinya bukan karena terpaksa atau karena tekanan struktur dari luar. Tugas pendidik adalah menciptakan kondisi agar proses penghayatan itu bisa terjadi secara tulus dan bermakna.

SIMPULAN

Berdasarkan seluruh pembahasan yang telah dilakukan, ada empat simpulan utama yang dapat ditarik. Pertama, paradigma definisi sosial adalah cara pandang sosiologi yang menempatkan makna subjektif individu sebagai inti dari kehidupan sosial. Berbeda dengan

paradigma fakta sosial yang menekankan struktur, paradigma ini meyakini bahwa manusia aktif memaknai dan mengonstruksi realitas sosialnya.

Kedua, para tokoh sosiologi *Weber, Mead, Schutz, Garfinkel*, serta *Berger* dan *Luckmann* masing-masing memberikan kontribusi unik bagi paradigma definisi sosial. *Weber* menyumbangkan konsep tindakan sosial dan *verstehen; Mead* mengembangkan interaksionisme simbolik; Schutz memperkaya dengan fenomenologi sosial; *Garfinkel* mengungkap praktik-praktik taken-for-granted lewat etnometodologi; serta *Berger* dan *Luckmann* menjelaskan proses konstruksi sosial realitas secara komprehensif.

Ketiga, penerapan paradigma definisi sosial dalam pendidikan Islam mengungkap banyak hal yang sering luput dari perhatian: mulai dari bagaimana makna pendidikan Islam dikonstruksi secara berbeda-beda, bagaimana simbol-simbol di pesantren dan madrasah bekerja membentuk identitas, hingga bagaimana proses sosialisasi primer dan sekunder bersama-sama membangun kepribadian Muslim yang utuh.

Keempat, implikasi dari paradigma ini bagi pendidikan Islam sangat konkret: kurikulum perlu lebih berorientasi pada pembentukan makna; metode pembelajaran perlu lebih dialogis dan interaktif; sistem penilaian perlu mencakup dimensi penghayatan nilai; dan hubungan guru-murid perlu lebih bersifat intersubjektif. Pada akhirnya, pendidikan Islam yang efektif tidak bisa hanya mengandalkan kekuatan struktur dan aturan dari luar, tapi harus mampu menyentuh dimensi makna yang ada di dalam diri peserta didik inilah yang dalam bahasa agama kita kenal sebagai pendidikan yang sampai ke hati.

DAFTAR PUSTAKA

Al-Syaibany, Omar Mohammad al-Toumy. *Falsafah Pendidikan Islam.* Diterjemahkan oleh Hasan Langgulung. Jakarta: Bulan Bintang, 1979.

Berger, Peter L. dan Thomas Luckmann. *Tafsir Sosial atas Kenyataan: Risalah tentang Sosiologi Pengetahuan.* Diterjemahkan oleh Hasan Basari. Jakarta: LP3ES, 2012.

Daradjat, Zakiah. *Ilmu Pendidikan Islam.* Jakarta: Bumi Aksara, 2011.

Dhofier, Zamakhsyari. *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kyai.* Jakarta: LP3ES, 1982.

Johnson, Doyle Paul. *Teori Sosiologi Klasik dan Modern Jilid I dan II.* Diterjemahkan oleh Robert M.Z. Lawang. Jakarta: Gramedia, 1994.

Jones, Pip. *Pengantar Teori-teori Sosial: Dari Teori Fungsionalisme hingga Post-modernisme.* Diterjemahkan oleh Achmad Fedyani Saifuddin. Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 2009.

Kuhn, Thomas S. *Peran Paradigma dalam Revolusi Sains.* Diterjemahkan oleh Tjun Surjaman. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.

Langgulung, Hasan. *Asas-asas Pendidikan Islam.* Jakarta: Pustaka Al-Husna Baru, 2003.

Miftahuddin. "Konstruksi Sosial Pendidikan Islam: Kajian atas Teori Peter L. Berger." *Jurnal At-Ta'dib: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam,* Vol. 10, No. 1 (2015): 59-78.

Muhaimin. *Paradigma Pendidikan Islam: Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2012.

Nata, Abuddin. *Sosiologi Pendidikan Islam.* Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2014.

Poloma, Margaret. *Sosiologi Kontemporer.* Diterjemahkan oleh Tim Yasogama. Jakarta: Rajawali Pers, 2010.

Raharjo, Dawam. *Pesantren dan Pembaharuan.* Jakarta: LP3ES, 1995.

Ridwan, Muhammad. "Interaksionisme Simbolik dalam Pendidikan Pesantren." *Jurnal Analisis: Jurnal Studi Keislaman,* Vol. 15, No. 2 (2015): 321-344.

Ritzer, George. *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda.* Diterjemahkan oleh Alimandan. Jakarta: Rajawali Pers, 2014.

Suharto, Toto. "Sosiologi Pendidikan Islam: Refleksi atas Paradigma dan Prospeknya di Indonesia." *Jurnal Islamica: Jurnal Studi Keislaman,* Vol. 9, No. 2 (2015): 413-440.

Tafsir, Ahmad. *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam.* Bandung: Remaja Rosdakarya, 2010.

Weber, Max. *Sosiologi.* Diterjemahkan oleh Noorkholis. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009.

Zulkifli. *Sosiologi Pendidikan Islam.* Palembang: NoerFikri, 2016.