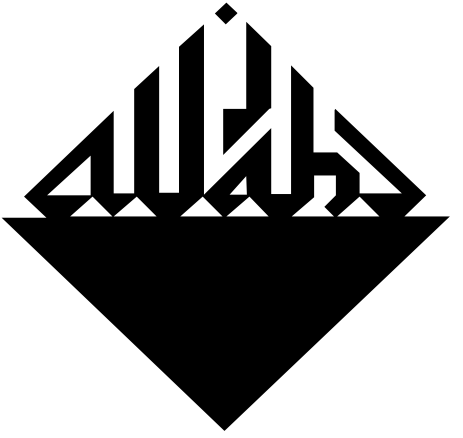
STUDIA ISLAMIKA

INDONESIAN JOURNAL FOR ISLAMIC STUDIES

Volume 29, Number 1, 2022



Navigating Against Salafi-Wahabi Expansion in Malaysia: The Role of State and Society

Kamarulnizam Abdullah

What Makes Islamic Microfinance Islamic? A Case of Indonesia's Bayt al-Māl wa al-Tamwīl

Hyung-Jun Kim & Bambang Hudayana

Restructuring Traditional Islamic Education in Indonesia: Challenges for *Pesantren* Institution

Ervan Nurtawab & Dedi Wahyudi

ISSN: 0215-0492 E-ISSN: 2355-6145

STUDIA ISLAMIKA

STUDIA ISLAMIKA

Indonesian Journal for Islamic Studies

Vol. 29, no. 1, 2022

EDITOR-IN-CHIEF
Azyumardi Azra

MANAGING EDITOR
Oman Fathurahman

EDITORS
Saiful Mujani
Jamhari
Didin Syafruddin
Jajat Burhanudin
Fuad Jabali
Ali Munhanif
Saiful Umam
Dadi Darmadi
Jajang Jahroni
Din Wahid
Euis Nurlaelawati

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD
M. Quraish Shihab (Syarif Hidayatullah State Islamic University of Jakarta, INDONESIA)
Martin van Bruinessen (Utrecht University, NETHERLANDS)
John R. Bowen (Washington University, USA)
M. Kamal Hasan (International Islamic University, MALAYSIA)
Virginia M. Hooker (Australian National University, AUSTRALIA)
Edwin P. Wieringa (Universität zu Köln, GERMANY)
Robert W. Hefner (Boston University, USA)
Rémy Madinier (Centre national de la recherche scientifique (CNRS), FRANCE)
R. Michael Feener (National University of Singapore, SINGAPORE)
Michael F. Laffan (Princeton University, USA)
Minako Sakai (The University of New South Wales, AUSTRALIA)
Annabel Teh Gallop (The British Library, UK)
Syafaatun Almirzanah (Sunan Kalijaga State Islamic University of Yogyakarta, INDONESIA)

ASSISTANT TO THE EDITORS
Testriono
Muhammad Nida' Fadlan
Rangga Eka Saputra
Abdullah Maulani

ENGLISH LANGUAGE ADVISOR
Benjamin J. Freeman
Daniel Peterson
Batool Moussa

ARABIC LANGUAGE ADVISOR
Tb. Ade Asnawi

COVER DESIGNER
S. Prinka

STUDIA ISLAMIKA (ISSN 0215-0492; E-ISSN: 2355-6145) is an international journal published by the Center for the Study of Islam and Society (PPIM) Syarif Hidayatullah State Islamic University of Jakarta, INDONESIA. It specializes in Indonesian Islamic studies in particular, and Southeast Asian Islamic studies in general, and is intended to communicate original researches and current issues on the subject. This journal warmly welcomes contributions from scholars of related disciplines. All submitted papers are subject to double-blind review process.

STUDIA ISLAMIKA has been accredited by The Ministry of Research, Technology, and Higher Education, Republic of Indonesia as an academic journal (Decree No. 32a/E/KPT/2017).

STUDIA ISLAMIKA has become a CrossRef Member since year 2014. Therefore, all articles published by STUDIA ISLAMIKA will have unique Digital Object Identifier (DOI) number.

STUDIA ISLAMIKA is indexed in Scopus since 30 May 2015.

Editorial Office:
STUDIA ISLAMIKA, Gedung Pusat Pengkajian
Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta,
Jl. Kertamukti No. 5, Pisangan Barat, Cirendeu,
Ciputat 15419, Jakarta, Indonesia.
Phone: (62-21) 7423543, 7499272, Fax: (62-21) 7408633;
E-mail: studia.islamika@uinjkt.ac.id
Website: http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/studia-islamika

Annual subscription rates from outside Indonesia, institution: US$ 75,00 and the cost of a single copy is US$ 25,00; individual: US$ 50,00 and the cost of a single copy is US$ 20,00. Rates do not include international postage and handling.

Please make all payment through bank transfer to: **PPIM, Bank Mandiri KCP Tangerang Graha Karnos, Indonesia,** account No. **101-00-0514550-1 (USD), Swift Code: bmriidja**

Harga berlangganan di Indonesia untuk satu tahun, lembaga: Rp. 150.000,-, harga satu edisi Rp. 50.000,-; individu: Rp. 100.000,-, harga satu edisi Rp. 40.000,-. Harga belum termasuk ongkos kirim.

Pembayaran melalui **PPIM, Bank Mandiri KCP Tangerang Graha Karnos, No. Rek: 128-00-0105080-3**

Table of Contents

Articles

1 *Kamarulnizam Abdullah*
Navigating Against
Salafi-Wahabi Expansion in Malaysia:
The Role of State and Society

31 *Hyung-Jun Kim & Bambang Hudayana*
What Makes Islamic Microfinance Islamic?
A Case of Indonesia's Bayt al-Māl wa al-Tamwīl

55 *Ervan Nurtawab & Dedi Wahyudi*
Restructuring Traditional
Islamic Education in Indonesia:
Challenges for *Pesantren* Institution

83 *Mohd. Izani Mohd. Zain & Mohd. Daud Mat Din*
Democratic Dilemma of Malay Islamic Party:
PAS, Coalition Pattern, and Rising Social Issues

111 *Zuly Qodir, Hasse Jubba, & Mega Hidayati*
Contesting Ethnic and Religious Identities
in the 2019 Indonesian Elections:
Political Polarization in West Kalimantan

143 *Irham*
Al-Ta'līm al-Islāmī al-maftūḥ
ladá KH. Sahal Mahfudz (1937-2014)

Book Review

189 *Mardian Sulistyati*
Otoritas Keislaman di Indonesia:
Sebuah Pembacaan Ulang

Document

205 *Zezen Zaenal Mutaqin*
Gus Yahya and the NU's New Path:
Note on the 34th Congress

Irham

Al-Ta'līm al-Islāmī al-maftūḥ ladá KH. Sahal Mahfudz (1937-2014)

Abstract: *KH. Sahal Mahfudz represents Indonesia's traditional ulama* (salaf) *with an open mind to change. His existence is crucial because he has held various highest positions in several leading Indonesian religious institutions, such as Chairman (Rais Aam) of the Nahdlatul Ulama Executive Board (PBNU) for three periods and as Chairman of the Indonesian Ulama Council (MUI) for 15 years. This article highlights his thoughts on integrating Islamic education with socio-cultural and scientific contexts. By examining his works, this article concludes that Islamic education, according to KH. Sahal Mahfudz has an integrative function with four main criteria. First, it has an integrated fundamental role. Second, it is not closed, not isolated from the socio-cultural context and has an accommodative attitude, and is open to revitalization. Third, it supports an interdisciplinary-multidisciplinary way of thinking. Fourth, it has an innovative character by bringing together tradition and modernity. From these findings, this article mentions these ideas as open Islamic education of KH. Sahal Mahfudz.*

Keywords: KH. Sahal Mahfudz, Islamic Education, Socio-Cultural Integration, Sciences.

 DOI: 10.36712/sdi.v29i1.14657

Abstrak: *KH. Sahal Mahfudz mewakili ulama tradisional (salaf) di Indonesia yang memiliki pemikiran terbuka terhadap perubahan. Keberadaannya penting karena pernah menjabat berbagai jabatan tertinggi lembaga-lembaga keagamaan terkemuka Indonesia seperti Rais Aam pada Pengurus Besar Nahdlatul Ulama (PBNU) selama tiga periode dan juga Ketua Umum Majelis Ulama Indonesia (MUI) selama 15 tahun. Artikel ini menyoroti pemikirannya tentang integrasi pendidikan Islam dengan konteks sosial-budaya dan ilmu pengetahuan. Melalui karya-karyanya, artikel ini menyimpulkan bahwa pendidikan Islam menurut KH. Sahal Mahfudz memiliki fungsi yang integratif berdasarkan empat kriteria utama. Pertama, pendidikan Islam memiliki fungsi fundamental yang terintegrasi. Kedua, pendidikan Islam tidak tertutup, tidak terisolasi dari konteks sosial-budaya, memiliki sikap akomodatif serta terbuka dengan pembaharuan. Ketiga, pendidikan Islam mendukung cara berpikir yang interdisiplin-multidisiplin. Keempat, pendidikan Islam berkarakter inovatif yang mempertemukan tradisi dan modernitas. Artikel ini menyebut keempatnya sebagai pendidikan Islam yang terbuka KH. Sahal Mahfudz.*

Kata kunci: KH. Sahal Mahfudz, Pendidikan Islam, Integrasi Sosial-Budaya, Ilmu Pengetahuan.

ملخص: يمثل كياهي سهل محفوظ العلماء التقليديين (علماء السلف) في إندونيسيا الذين يتمتعون بعقل منفتح نحو التغيير. وكان وجوده مهما للغاية، حيث كان شغل أعلى منصب في مؤسسة دينية وهي رئيس المجلس التنفيذي لنهضة العلماء لثلاث فترات، بالإضافة إلى كونه الرئيس العام لمجلس العلماء الإندونيسي المركزي لمدة ١٥ عامًا. ويسلط هذا المقال الضوء على أفكاره حول تكامل التعليم الإسلامي مع السياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية. ومن خلال تتابع أعماله، تم الاستنتاج أنه يرى أن التعليم الإسلامي له وظيفة تكاملية مع أربعة معايير رئيسة، أولا، أن التعليم الإسلامي له وظيفة أساسية متكاملة؛ ثانيًا، أن التعليم الإسلامي ليس منغلقا ولا منعزلا عن السياقات الاجتماعية والثقافية، كما يتكيف وينفتح نحو التجديد؛ ثالثًا، أن التعليم الإسلامي يدعم طريقة تفكير متعددة التخصصات؛ ورابعا، يتميز التعليم الإسلامي بطابع الابتكار من خلال الجمع بين التقاليد والحداثة. واعتمادا على هذه النتائج، اصطلح هذا المقال على ذلك بالتعليم الإسلامي المفتوح لدى كياهي سهل محفوظ.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإسلامي، سهل محفوظ، التكامل، الثقافي الاجتماعي، العلمي.

إرحام

التعليم الاسلامي المفتوح لدى كياهي سهل محفوظ (١٩٣٧-٢٠١٤)

يهدف هذا المقال إلى التأكيد أن هناك علاقة لا تنفصم بين التعليم الديني والسياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية. وغالبًا ما لا تلتقي الخطابات حول العلاقة بين التعليم الديني والسياقات الثقافية والاجتماعية والعلمية، بل وتتعارض مع بعضها البعض. وبعض التعليم الإسلامي قادر على استيعاب الظروف الاجتماعية والثقافية التي تحيط به، في حين أن البعض الآخر ليس كذلك. وتظهر التجارب التي حدثت في دول مختلفة في العالم وجود الفرق في ذلك. ففي البريطانيا، على سبيل المثال، تُظهر التجربة أن التعليم الديني له قصور حيث لا يتوافق مع ظروف المجتمع البريطاني الديمقراطي والمتنوع. وبالتالي يعتبر التعليم الديني غير متوافق مع أهداف التعليم الليبرالي وأهدافه الاجتماعية (Barnes 2006, Barnes and Felderhof 2014). وهذا يعني

 DOI: 10.36712/sdi.v29i1.14657

أن التعليم الديني، في هذا السياق، لم يكن قادرا على التكيف مع الظواهر التي تتطور في بيئته.

ومن ناحية أخرى، تظهر تجربة إقليم دبرجة برومانيا، وبلغاريا بأوروبا الشرقية، على سبيل المثال، أن التعليم الديني، سياقيا، قادر على الحفاظ على التسامح مع التنوع الديني، كما يمكن أن يخلق موقفا منفتحا، واحتراما متبادلا، وتوازن القيم، والتقاليد، وأنماط الحياة بين بعضها البعض (Stan 2018). وفي التطورات التالية، يتأثر التعليم الديني كثيرا بالاختلافات القومية، والتراث الثقافي الديني، والتعقيد الثقافي (Johannessen and Skeie 2019)، حتى إن التعليم الديني يمكن أن يلعب دورا ليكون ساحة سياسية إيجابية للتعامل مع المشكلات الاجتماعية، مثل استكشاف العدالة الاجتماعية بسبب التمييز، إضافة إلى زيادة الوعي وفهم التنوع (Farrell 2014, Irham 2017). ويتعرض التعليم الديني أيضا للتطور في التوجه نحو القدرة على الاندماج مع النظرة العالمية (Bråten and Everington 2019). وتُظهر وجهة النظر الثانية هذه أن التعليم الديني قادر على متابعة التغيرات وتكييفها مع السياق الاجتماعي والثقافي.

وبشكل أكثر تحديدا، أن ذلك كله ينطبق كذلك على حالة التعليم الإسلامي، حيث إن بعضه قادر على الاندماج مع السياق الاجتماعي المحيط به وبعضه الآخر غير مرتبط بل متناقض. وتعتبر الحالة في باكستان أحد الأمثلة، حيث يعتبر التعليم الإسلامي غير قادر على المشاركة في الأنشطة الاقتصادية السائدة، كما أبعدت المدارس الإسلامية هناك الأشخاص الذين لم ينخدعوا لإيجاد رفاهية معيشية كريمة، ولم تقم بإعداد طلابها للمشاركة في حل هذه المشكلات (Anjum 2017)، كما لو أن التعليم الإسلامي ليس مسؤولا عن المشاكل الاجتماعية والثقافية القائمة، أي أن وجوده منعزل لا يهتم بما يحيط

به. ومن ناحية أخرى، تعتبر المدارس الإسلامية أيضًا قوة دافعة لنمو الإيديولوجية الإسلامية الراديكالية. ومثل هذه الحالات شائعة في إفريقيا (Antwi-Boateng 2017). ففي مثل هذه الظروف، سيكون من الصعب على التعليم الإسلامي أن يلعب دورا في حل مشاكل المجتمع، ناهيك عن تطوير العلوم .

ومن ناحية أخرى، يستمر التعليم الإسلامي في إجراء الإصلاحات استجابة للمشاكل الاجتماعية، و احتياجات العلوم، ومن الأدلة التي يمكن إظهارها نمو التعليم الإسلامي للمرأة. ففي تقاليد التعليم الإسلامي السابقة، لم تتح للمرأة فرصة الالتحاق بالتعليم الرسمي، بل كانت تدرس في المنزل. وفي سبعينيات القرن الماضي، كانت هناك حركة ضخمة منحت النساء فرصة الالتحاق بالتعليم. وهذا هو عصر النهضة الكبيرة للتعليم الإسلامي الذي يسعى لمواكبة التطورات العالمية، بحيث توجد العديد من المدارس النسائية، والمدارس الإسلامية، والعديد من مراكز الدراسة غير الرسمية لدعمها. ومع هذا التطور ظهرت كثير من العالمات المسلمات (Bano 2019).

وبالنسبة لهذه العلاقة بين التعليم الإسلامي والسياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية، يركز هذا المقال، بشكل خاص، على السياق الإندونيسي. والسؤال الذي يراد الإجابة عنه هو :كيف تكون العلاقة بين التعليم الإسلامي والسياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية في إندونيسيا؟ يتناول المقال دراسة شخصية بارزة أصبحت المرجع الرئيسي، بما في ذلك في مجال التعليم الإسلامي، ألا وهي كياهي الحاج سهل محفوظ الذي كان يتمتع، في السياق الإندونيسي، بنفوذ قوي بسبب منصبه كرئيس عام لأكبر منظمة إسلامية في إندونيسيا، وبالتحديد بصفته الرئيس العام لمجلس الإدارة المركزية لنهضة العلماء، والرئيس العام

لمجلس العلماء الإندونيسي. وكان ممارسا ومديرا في الوقت نفسه لمؤسسة تعليمية نشأ وترعرع في بيئة التعليم الإسلامي الإندونيسي. أما المصادر الأولية لهذه الدراسة فهي الأعمال التي كتبها.

وهناك دراسات سابقة تناولت كياهي سهل محفوظ، ويمكن العثور عليها في الكتب أو المجلات العلمية التي تحدثت عنه. وفي العديد من المجلات العلمية الوطنية أو الكتب الموجودة في الأسواق، تدور غالبية الدراسات حوله تقريبًا حول الشريعة الإسلامية أو مفهوم الفقه الاجتماعي. ومنها، على سبيل المثال، دراسة قام بها سومانتو القرطبي (٢٠١٧) حيث ناقشت كياهي سهل باعتباره مستقبل الفقه الإندونيسي، وكذلك دراسة الزكاة المنتجة والفقه الاجتماعي من منظور الفقه الحضاري (Asmani 2014; Ma'mur 2015). وبالإضافة إلى ذلك، هناك دراسة قام بها منور عزيز (٢٠١٥) تسلط الضوء على فكر إسلام نوسانتارا، وتتبعت الجينات الوراثية لفكر إسلام نوسانتارا لدى كياهي سهل من كياهي متمكن.

أما الدراسات المتعلقة بالتعليم فلا تزال قليلة، منها دراسة قام بها بودي ويرانتو (Budiwiranto 2009)، حيث تبحث في البيسانترين والتنمية التشاركية كدراسة ميدانية لا تركز على كياهي سهل، وإنما على المؤسسة التعليمية التي أشرف عليها، وهي بيسانترين «مسلك الهدى». وهناك دراسة حول تحول البسانترين (Effendi and Suradi 2014)، والتربية الأسرية (Al-Nashr 2016). ومن خلال تتبع هذه الدراسات السابقة التي أجريت حوله، لم تكن هناك دراسة تطرقت، بشكل شامل، لأفكاره حول التعليم الإسلامي وعلاقته بالسياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية. مع أنه، في الواقع، شخصية دينية، وشخصية تربوية إسلامية ولدت ونشأت في بيئة مؤسسة تعليمية إسلامية، كما أنه زعيم أكبر

منظمة إسلامية، وناشط اجتماعي، وكاتب. وقد تناولت الأعمال التي ألفها كثيرا من الأمور المتعلقة بالتعليم الإسلامي، لذلك أجريت هذه الدراسة في هذا الجانب بهدف ملء هذا الفراغ.

التعرف على كياهي سهل

كياهي الحاج محمد أحمد سهل محفوظ هو الاسم الكامل لكياهي سهل الذي ولد من منطقة باتي، إلا أن تأثيره لا يقتصر على باتي، وإنما على المستوى الوطني. وقد شغل أعلى منصب في أكبر منظمة إسلامية في إندونيسيا، وهي»نهضة العلماء» (NU) ، بصفته الرئيس العام لمجلس الإدارة المركزية للمنظمة لمدة ١٥ عامًا تقريبًا.[١] وبالإضافة إلى ذلك، تولى منصب الرئيس العام لمجلس العلماء الإندونيسي في الفترة من ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٤. وهذه الفترة هي الأطول من بين الرؤساء العامين الآخرين.[٢] ولم يكن ناشطا في المنظمات الدينية الإسلامية فحسب، ولكن أيضا في المنظمات غير الحكومية التي تتعامل مع القضايا الاقتصادية، والتعليمية، والثقافية والاجتماعية، وهي مؤسسات البحث والتعليم والمعلومات الاقتصادية والاجتماعية (LP3ES).

ولد كياهي سهل في ١٧ ديسمبر ١٩٣٧ في حي كاجين، مقاطعة مارغويوسو، بلدية باتي، بمحافظة جاوا الوسطى. وكان والده كياهي محفوظ بن عبد السلام الحافظ (ت ١٩٤٤)، ووالدته الحاجة بديعة (ت ١٩٤٥). وانتهى نسبه من جهة أبيه إلى كياهي أحمد متمكن، رجل الدين المشهور في عصر مملكة ماتارام الإسلامية الذي دفن في كاجين، باتي. وكانت عائلته تتمتع بخلفية دينية وبيسانترينية، ويُعرف الأخ الأصغر لوالده بعالم القراءات السبع والصوفي، وهو كياهي الحاج عبد الله زين السلام الحافظ المعروف باسم امباه دله Mbah Dullah،

ثم ابن عم والده وهو كياهي بشري شانسوري أحد مؤسسي نهضة العلماء الذي كان قد شغل منصب رئيسها العام (Asmani 2017, 13)، وتوفي كياهي سهل يوم الجمعة في ٢٤ يناير ٢٠١٤ عن عمر يناهز ٧٧ عامًا، والذي كان في ذلك الوقت لا يزال الرئيس العام لنهضة العلماء، والرئيس العام لمجلس العلماء الإندونيسي.[٣]

وكان تاريخه التعليمي من بيسانترين السلف في إندونيسيا، ابتداء من معهد «مطالع الفلاح» الإسلامي، بكاجين. وكان والده الذي يتمتع بالورع والزهد رئيسا لهذا المعهد في ذلك الوقت. وتعلم هنا من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة المتوسطة (١٩٥٣). وبعد وفاة والده في عام ١٩٤٤ في سجن أمباراوا لقيامه بتمرد ضد الجيش الياباني، كان يتربى على يد كياهي نواوي (الأخ الأصغر لجده)، ثم تحت رعاية عمه، كياهي عبد الله زين سلام.

وبعد الانتهاء من المستوى المتوسط، واصل رحلته العلمية إلى بيسانترين بيندو، بكيديري، بجاوا الشرقية (١٩٥٧-١٩٥٤). وهنا تعلم علوم التصوف والفقه تحت إشراف كياهي مهاجر، تلميذ كياهي خليل بانغكالان بمادورا. وفي نفس الوقت، خلال وقت فراغه، قضى سهل محفوظ بعض الوقت في أخذ دورات في الإدارة، والعلوم السياسية، والاقتصادية، واللغة الإنجليزية في باري، بكيديري، وكان كثيرا ما سافر إلى بيسانترين دينانيار، بتامباك بيراس، ريجوسو، جومبانغ، وكيدونغلو، كيديري لزيارة الشيوخ الكبار، مثل كياهي وهب حسب الله، وكياهي بشري، وكياهي رملي. وبعد ذلك، كان البيسانترين الذي ذهب إليه لتعميف العلوم هو بيسانترين سارانغ، ريمبانغ بجاوا الوسطى، الذي أشرف عليه كياهي زبير حتى عام ١٩٦٠. ومن هنا، قام بالتواصل مع الشيخ ياسين بن عيسى الفداني من خلال المراسلات التي تحتوي

على الردّ، أو طرح الأسئلة، أو من أجل التأكيد بعد قراءته العديد من مؤلفاته. وبعد تخرجه في بيسانترين سارانغ، ذهب إلى مكة لأداء فريضة الحج، حيث أتيحت له الفرصة للقاء شيخه المحبوب والتعلم منه بشكل مباشر، وهو الشيخ ياسين بن عيسى الفداني.[٤] وقد دفعته خلفيته التعليمية إلى أن يتمتع برؤية واسعة وإنتاج أعمال علمية معترف بها، وتصبح مرجعا على المستويين الوطني والدولي، وهو خريج التعليم المحلي بكل ما لديه من القدرة والتأثير على الصعيدين الوطني والدولي.

وكان كياهي سهل ليس شخصية تقود منظمة إسلامية فحسب، ولكن أيضا ناشط في مجال التعليم، حيث أشرف على معهد «مطالع الفلاح» الإسلامي، وبسانترين «مسلك الهدى» الذي أسسه والده عام ١٩١٠. وبالإضافة إلى ذلك ، كان يلقي محاضرات في عدد من الجامعات والمعاهد العليا، بجانب كونه متحدثا في الندوات، كما تولى رئاسة مؤسسة التعليم العالي بصفته رئيسا لجامعة نهضة العلماء الإسلامية بيجيبارا لمدة ٢٥ عاما . وهذه الجامعة لا تفتح كليات العلوم الإسلامية فحسب، بل تفتح أيضًا كليات علمية عامة. ويؤكد نشاطه كرئيس الجامعة أن قدرته كمفكر أو أكاديمي يمكن مقارنتها مع المفكرين خريجي الجامعات. وقد منحته جامعة شريف هداية الإسلامية الحكومية، في ١٨ يونيو ٢٠١٣، الدكتوراه الفخرية في الفقه الاجتماعي.[٥]

يتمتع كياهي سهل بإتقان المعرفة التي ليست مقصورة على أحادية التخصصات بل متعددة التخصصات. ويمكن ملاحظة ذلك من خلال الأعمال التي ألفها، ذلك لأنه كان نشطا في الكتابة والتأليف، وخاصة في شبابه، سواء في شكل كتب، وأوراق ندوات، ومقالات لوسائل إعلام مطبوعة، ومجلات حول مواضيع مختلفة، كما أن مؤلفاته ليست باللغة الإندونيسية فحسب، بل ألف أيضًا كتبا باللغة العربية.

وفيما يلي بعض أعماله: «طريقة الحصول على غاية الوصول في أصول الفقه»، وأصبح هذا الكتاب مرجعا دوليا، حتى إن المدارس الدينية في تريم باليمن تستخدم هذا الكتاب بصفته كتابا مدرسيا (Rahman 2012, 176–78) ؛ وكتاب «البيان الملمع عن ألفاظ اللمع؛ وتعليقات على الثمرات الحاجينية في الاصطلاحات الفقهية» (٢٠١٢)؛ و «فيض الحجاء على نيل الرجا منظمة سفينة النجا في الفقه» (٢٠١٢ أ) ؛ «انتفاخ الودجين في اختلاف علماء حاجين حول البيع بالزجاجين» (٢٠١٢ ب) ؛ و «الفوائد النجية شرح الفرائد العجيبة في النحو» (٢٠١٦)؛ و «الفرائد العجيبة في بيان الإعراب الغريبة في النحو»؛ و «المسلسل» و "*Ensiklopedi Ijma*". و "*Nuansa Fikih Sosial*" (٢٠٠٧)؛ و"*Pesantren Mancari Makna*" (١٩٩٩)؛ و *Dialog Dengan Kyai Sahal: Solusi Problematika Umat* (٢٠٠٣)؛ و "*Wajah Baru Fiqih Pesantren*" (٢٠٠٤).[٦]

مفهوم التعليم الإسلامي

يعرّف التربويون، بشكل عام، بأن هذا المفهوم يدور حول فكرة التربية، والتعليم، والتأديب، والتزكية (Ali Yunus, Abduh Ahmad, and Abdillah Ibrahim 1999, 35–47). وكل من هذه المفاهيم لها اختلافات تشغيلية، ولكنها في الأساس هي نفسها، وذلك من أجل تنمية البشر والحفاظ عليهم وصيانتهم من جميع أبعادهم ليكونوا سعداء في الدنيا والآخرة. وهذه التعريفات اعتمد عليها حامد الحازمي (2000, 17–22)؛ (Hamid al-Sayd al-Zantani 1993, 21–22). وتحقيق السعادة في الدنيا والآخرة هو ما يميز مفهوم التعليم الإسلامي عن الفهم العام له، لأن الغاية منه ليس بعيدا عن قاعدته الفلسفية وهي الإسلام.

وهذا المفهوم هو الذي تبناه كياهي سهل، حيث تم ربطه بقاعدة الفلسفة الدينية. وعلى الرغم من أن كلا من المفهومين يستخدم أساسًا إسلاميًا، إلا أن الفهم الذي تبناه يختلف عن الخبراء السابقين، حيث يميل إلى الاهتمام بالفلسفة الإنسانية وفقا للتعاليم الإسلامية. وبالتالي فقد عرّف التعليم الإسلامي بأنه عملية تكوين الشخصية والمواقف والسلوك الإسلامية التي تتكون من الإيمان والإسلام والإحسان (الأخلاق والأدب والتصوف). والهدف من التعليم الإسلامي هو جعل الطالب خليفة الله الأكرم والصالح، وهذا يعني أن للإنسان وظيفتين في آن واحد، وهما: أولاً، عبادة الله فرديا واجتماعيا؛ وثانيا، وظيفة عمارة الأرض، وهي إدارة هذه الأرض بشكل جيد لدعم الحاجات البشرية كوسيلة من وسائل العبادة لتحقيق سعادة الدارين، والمراد بالأكرم هو تقوى لله، بينما المراد بالصالح القدرة على إدارة الطبيعة وتنميتها والحفاظ عليها (Mahfudz 1999, 157–58).

وكانت الكلمات الرئيسية التي شدد عليها كياهي سهل هنا هي: تكوين الشخصية، والفلسفة الإنسانية (خليفة الله في الأرض)، والأكرم والصالح. ويوضح هذا الرأي المبدأ الأساسي في تفسير التعليم الإسلامي، كما أن هذا المبدأ أيضا الأساس الذي اعتمد عليه مفكرو التعليم الإسلامي الآخرون. وقد ذكر أزيوماردي أزرا الشيء نفسه، وهو أن الهدف من التعليم الإسلامي ليس بعيدا عن هدف حياة الإنسان، وهو خلق شخصية تقية وسعيدة في الدنيا والآخرة (Azra 2012, 8).

وفي سياق التاريخ الإندونيسي، كان التعليم الإسلامي يلعب دورا مهما للغاية، وهو خلق روح القومية والوطنية باعتبارها قوة داعمة لتحقيق الاستقلال. وهذا شكل من أشكال مشاركة التعليم الإسلامي في التنمية. وأوضح كياهي سهل بحزم أن التعليم الإسلامي، من حيث

الأبعاد، مليئ بالأعراف الاجتماعية، مثل معايير الانسجام، والتناغم، والتوازن التي تتطلبها التنمية نفسها، بالإضافة إلى كونه مصدرا للقيم الأخلاقية أو الإنسانية. ومن هذا المنظور فإن التعليم الإسلامي مطلوب لأن يكون قادرا على تنمية روح الطلاب للتعامل مع الآخرين، وإضفاء القيم الإنسانية، والنهوض والتحرك من الضعف والتخلف، ومبدأ كل ذلك هو أن العجز والتخلف هما نتيجة جهود بشرية، وبالتالي يمكن التغلب على ذلك من قبل البشر أيضًا (Mahfudh 1999, 159–62).

في هذه الحالة، يعتبر التعليم الإسلامي قوة دافعة للتنمية، والاقتصاد، والتمكين، والصحة، والسياسة، والثقافة، وكل ما يتعلق بالمجتمع ككل، و الشيء الأساسي الآخر الذي غالبا ما يُنظر إليه هو المسألة الأخلاقية. وهو يرى أن الإسلام والأخلاق وحدة لا تنفصل، لذلك، فإن التعليم الإسلامي هو وسيلة للحد من الأثر السلبي للمادية، وإعادة بناء الأخلاق التي هي أساس تكوين شخصية وعقلية وخصائص الأمة (Mahfudz 1999, 144)، فالتركيز على الأخلاق أمر غير قابل للنقاش لأنها جزء لا يتجزأ من الإسلام نفسه.

الوظائف الأساسية

إن التعليم الإسلامي القائم على المفهوم الأساسي أعلاه له علاقة وثيقة بين الدين والطبيعة البشرية والسياق الاجتماعي والثقافي والعلمي. وكان كياهي سهل يربط ذلك دائما بوظيفة أو دور التعليم الإسلامي. وإذا لم يتم تحقيق شيء من هذه الوظيفة، فهذا يعني أن التعليم الإسلامي في مأزق، ويعتبر خارجا من هويته الأصلية. وبناء على نتائج هذه الدراسة، يمكن القول إن وظيفة التعليم الإسلامي، بشكل أساسي، تتكون من ثلاثة أشياء موحدة، وهي: أنه يقوم على أساس الطبيعة

البشرية (فلسفة الإنسان)، والتنمية المجتمعية، والتنمية العلمية. وهذه الأمور الثلاثة أكدها خوسراو باقيري في مقدمة كتاب *Education in The Islamic Civilazation* الذي شرح ثلاثة محاور رئيسة تتعلق بالتعليم الإسلامي، حيث تشمل أهداف ومبادئ وأساسيات نظرية المعرفة، إلا أن باقيري لا يدرج دور تنمية المجتمع (السياق الاجتماعي والثقافي) كجزء من نظامه الرئيس (Adel, Elmi, and Taromi-Rad 2012, 3).

إن وظائف التعليم الإسلامي التي وصفها كياهي سهل تعتبر من بين ما يتوقعه الخبراء في باكستان الذين يواجهون انطباعا سيئا عن المدارس الإسلامية / التعليم الديني. ومن المؤمل أن تتم مراجعة الدراسة حول التعليم أو إعادة تأطيره بحيث يمكن أن يتكيف مع المشاكل المحلية، بما فيها احتياجات المجتمعات الحضرية (Angeles and Aijazi 2018). ومن بين المشاكل التي لا تزال تواجه التعليم الإسلامي في باكستان عدم القدرة على الاستجابة للمشاكل الاجتماعية القائمة، بما في ذلك قضية الفقر (Anjum 2017). هذا مجرد مثال للتأكيد أن الوظيفة الأساسية للتعليم التي يشير إليها كياهي سهل هي في غاية الأهمية، وإذا لم تكن كاملة، فإنها ستصبح مشكلة، مثل تلك التي تواجه باكستان. فيما يلي شرح مفصل لهذه الوظائف الأساسية.

مبدأ الفلسفة الإنسانية

تركز وظيفة التعليم الإسلامي في هذا المحور على تشكيل شخصية الطلاب الذين هم في مرحلة التعلم. ومن الواضح أن هناك شيئين لهما علاقة استراتيجية، هما التعليم الإسلامي وتنمية شخصية الإنسان. وعلى هذا الأساس، أعطى كياهي سهل اهتماما كبيرا بالفلسفة الإنسانية لأهداف التعليم الإسلامي، فهو يلتزم بمفهوم الدين في

تفسيره عن الشكل البشري الذي يراد تحقيقه، كما سبق ذكره، بمعنى أن تكوين الإنسان المسلم الصالح الذي يتحلى بالأخلاق الكريمة هو هدفه الأساسي. وفلسفة «الصالح» مأخوذة من الآية ١٠٥ من سورة الأنبياء. ولفظ «الصالح» هنا بمعنى أنه يمكن للانسان أن يلعب دورا نشطا ومفيدا وماهرا فيما يتعلق بحياة المخلوقات الأخرى، في حين أن كلمة «أكرم» مأخوذة من الآية القائلة إن أكرمكم عند الله أتقاكم (Mahfudz 2007, 336)، وتشير صفة «الصلاح» إلى علاقة جيدة أفقيا، بينما تشير صفة «الأكرم» إلى علاقة جيدة عموديًا.

وعلاوة على ذلك فإن طبيعة الإنسان هي مخلوق له كرامة وفطرة تميزه عن سائر المخلوقات. وهذا ما يسمى بخليفة الله. ووظيفة الإنسان بصفته خليفة هي عبادة الله وعمارة الأرض، أي إدارة البيئة الطبيعية (الأرض) لحياة الإنسان وبيئته الديناميكية. وهذا هو التفويض الذي يُفرض على الإنسان. وأما بصفته عبدا فإنه مكلف بالطاعة والخضوع لله، ومفهوم عبادة الله الذي يقصده كياهي سهل لا يقتصر على العبادة بمعناها الضيق أي ممارسة الطقوس الدينية الرسمية، بل يشمل عبادة أوسع لا يرتبط تنفيذها بشروط وأركان معينة، كما يرتبط أيضا بمجتمع أوسع ومتطور. ومثل هذا الإنسان يتمتع بموارد تسمى «القوي»و «الأمين». وكلمة «القوي» تعني أن الإنسان لديه القوة والمهارات والفكر والاحتراف. وأما لفظ «الأمين» فيعني أنه جدير بالثقة، وقادر على قبول المهمة وتنفيذها بأمانة وإنصاف. والموارد البشرية التي تتمثل في «القوي الأمين» تعني الموازنة بين الجانبين الروحي والجسدي للحياة في هذا العالم.

يتمتع الإنسان منذ ولادته بموهبة يطلق عليها كياهي سهل باسم الكرامة التي تتكامل مع وجوده، أو يمكن القول بأنها فطرة الإنسان،

ومع ذلك، حسب قوله، فإن هذه الموهبة لن تكون قادرة على التطور، بشكل طبيعي، إلا من خلال عملية، وهذه العملية ليست سوى التعليم (Mahfudz 2007, 315–17; 349–367). والتعليم الإسلامي له خاصيتان رئيستان على الأقل، وهما التركيز على البحث عن المعرفة وإتقانها وتنميتها على أساس الدين، ثم التعرف على موهبة الفرد أو إمكاناته، وكذلك قدرته على التطور (Azra 2012, 10).

والتعليم الإسلامي هو السبيل الوحيد لتحقيق الهدف الذي من أجله خلق الإنسان (الفلسفة الإنسانية)، بمعنى أن الوظيفة الأساسية له هي الحفاظ على وجود الإنسان وتنميته التي هي مظهر من مظاهر الجهود المبذولة لتحسين نوعية الإنسانية. وفيما يتعلق بدور التعليم الإسلامي، يختار كياهي سهل من بين المعاني المستخدمة، حيث إذا فُهم التعليم الإسلامي على أنه يهدف إلى تكوين الشخصية والسلوك بطريقة منهجية ومخططة وموجهة، فإنه عملية تفاعل من المعلمين والمتعلمين والبيئية التي تؤدي إلى تكوين الشخصية الإسلامية لدى الطالب لنقل القيم الإسلامية. وهذا يعني أن التعليم الإسلامي يلعب دورا في تطوير نوعية التدين المعرفي والنفسي الحركي والعاطفي، فهذا جزء من تطور الشخصية المسلمة. وبشكل أكثر تحديدًا، فإن المقصود بتنمية الشخصية المسلمة هو عملية التفاعل لسلسلة من الأنشطة التعليمية التي تؤدي إلى تحسين نوعية الإنسان الذي يتمتع بطبيعة الأكرم والصلاح. وهاتان الشخصيتان ستقودان الناس إلى العيش بسعادة في الدنيا والآخرة.

ومن جانب آخر، إذا فُهم التعليم الإسلامي على أنه نتيجة لعملية اجتماعية ثقافية أوسع، فإن التحدي يكمن في أن التعليم الديني لا يتماشى مع المواقف التعليمية الأخرى، لا سيما مع مطالب دمقرطة التعليم التي تتحرر من الارتباطات المعيارية. ولهذا السبب، فإن المطالب

التي يواجهها هي صياغة استراتيجية للتعليم الديني، بالإضافة إلى المقاربات المنهجية والاجتماعية والنفسية المستخدمة. وإذا كان هذا ناجحًا حقًا، فإن التعليم الإسلامي لديه الفرصة ليكون بديلا يتم أخذه في الاعتبار في وقت يكون فيه العالم مليئا بالصراعات وتضارب المصالح. وبالإضافة إلى ذلك، كانت الفكرة التي طرحها كياهي سهل هي صياغة التعليم الإسلامي خارج المدرسة، وخارج البيسانترين، وخارج الجامعات، ولكن يتم إضفاء الطابع المؤسسي عليه بنظام متطور في إدارته، كما أنه قادر على خدمة مجتمع الطبقة الوسطى إلى العليا (Mahfudz 1999, 184–91).

في هذه الحالة، يضع كياهي سهل التعليم الإسلامي كمركز لتكوين إنسان كامل وفقا لطبيعته / إمكاناته، غير أنه لم يدخل في التفاصيل حول إمكاناته بناء على وجوده. وشخصية «الأكرم» و «الصالح» التي يصفها لا تزال عامة في طبيعتها، مع أن تكوين شخصية الإنسان يتطلب فهم الوجود الذاتي. وقد بين مسكويه، الفيلسوف المسلم الشهير (ت ٤٢١هـ) أنه لكي يصبح الإنسان ذا شخصية نبيلة، ويحتل الرتبة العليا، فإن الطريقة الأولى التي يجب اتباعها هي: فهم الإنسان وجوديا. ونجح ابن مسكويه في وصف ذلك بالتفصيل، بما في ذلك الإمكانات والطبيعة الأساسية للإنسان (Miskawaih 2011, 233–62). هذا الفهم الأنطولوجي التفصيلي للإنسان هو الذي لم يصفه كياهي سهل. وسيكون تفسير ابن مسكويه قادرا على استكمال شرح وجهة نظره التي لا تزال عامة في طبيعتها، وهي تتعلق بإمكانية الكرامة عند الإنسان.

تطوير المجتمع

في السياق الاجتماعي، لا يكون التعليم قادرا على العمل من أجل تنمية الشخصية الفردية فحسب، بل يمكنه أيضا خلق اعتراف وهوية

شخص أو مجموعة. على الأقل هذا هو ما توصل إليه بحث قام به ذو الكفل (Zulkifli 2014) حول التفاعل بين التعليم والاعتراف والهوية.

والأكثر من ذلك، يرى كياهي سهل، في هذا السياق، أن التعليم الإسلامي هو جزء من المجتمع، وبالتالي فإن التعليم واجب تجاه المجتمع. وهذه الوظيفة هي استمرار للوظيفة السابقة، مما يدل على أنه لا يهتم بالطلاب الذين هم في فترة التعلم فحسب، وتكوين شخصية كل طالب، ولكنه مهتم أيضا بظروف المجتمع المحيط. وهذه الوظيفة هي شكل من أشكال حساسيته العالية للظروف الاجتماعية والثقافية. كما أن هذا الرأي وثيق الصلة بفكر التعليم متعدد الثقافات الذي استمر مؤخرا في التطور (Bråten and Everington 2019).

ومن الجدير بالذكر أن حساسية كياهي سهل للقضايا الاجتماعية والثقافية لم تنشأ من النظريات الغربية، مثل الاشتراكية والبنيوية والتعددية الثقافية وما شابه ذلك، وإنما تُبنى على التعاليم الإسلامية التي نظمت العلاقة بين الإنسان والمحيط الطبيعي، والتي يمكن أن تدعم ديناميكيات الحياة الاجتماعية والثقافية. وبحسب قوله، «أرست التعاليم الإسلامية أساسا متينا ومرنا للتوجهات والسلوك في الانضباط الاجتماعي». لذلك، يجب أن يكون التعليم الإسلامي موجّها، ضمنيا، إلى ذلك المجتمع (Mahfudz 2007, 252–55).

لهذا السبب ربط كياهي سهل التعليم الإسلامي، بشكل وثيق، بتنمية المجتمع، ليكون قادرا على لعب دور في التخفيف من مشاكل المجتمع من خلال الجهود التي تبذلها المؤسسات التعليمية. (Mahfudz 1999, 231). ولا ينبغي للمؤسسات التعليمية الإسلامية أن تتخلى عن أوضاع المجتمع المحيط بها، بل لا بد أن تكون قادرة على تمكين المجتمع، حتى يتمكن من الخروج من المحن التي يعانيها من جميع جوانب

الحياة. ومما لا شك فيه، أن نطاق تمكين المجتمع ليس ضيقا، ولكنه واسع النطاق، على سبيل المثال، قضايا الاقتصاد الإبداعي، وتمكين ربات البيوت، وتحرير المرأة، والصحة، وغيرها من القضايا المتعلقة بحل المشكلات الاجتماعية والثقافية. ولا يتم استخدام المجتمع في هذا الموقف كأشياء ولكن كموضوعات، أي أنهم مدعوون معا لفهم المشكلات التي يواجهونها ثم البحث عن حلول، مما يؤكد أن تنمية المجتمع من خلال التعليم الإسلامي في نظره تعني التنمية التشاركية.

ويتم تطبيق هذا النموذج للتنمية التشاركية في بيسانترين «مسلك الهدى» الذي أشرف عليه كياهي سهل، كشكل من أشكال الخدمة الاجتماعية. ويشجع البيسانترين الذي يطبق هذا النموذج التنموي على خلق مشاركة المجتمع، بحيث تم إشراك الطلاب الكبار للبيسانترين، وممثلي السكان الذين تم تعيينهم من قبل مسؤولي الحي ليصبحوا ميسّرين من خلال تشكيل مجموعة مساعدة ذاتية مجتمعية. و يتم منح هذه المجموعة التدريب والحرية في تطوير وتشغيل برامج تمكين المجتمع، بينما يقتصر دور الكياهي على توفير الدوافع أو التبريرات الدينية المتعلقة بتنمية المجتمع، وليس التدخل فيها في اتخاذ القرارات (Budiwiranto 2009).

إن العلاقة بين التعليم وتنمية المجتمع، بما في ذلك تحسين الرفاهية، هي أيضا مصدر اهتمام في مختلف بلدان العالم. في الصين، على سبيل المثال، أصبح هذا هو جدول أعمال الحكومة في حل مشكلة الفقر من خلال التعليم الذي يعتبر ناجحا. وكانت هناك جهود متدرجة ومصنفة في مجال التعليم ضد الفقر، وأدوات السياسة متنوعة، وكذلك أدوات السياسة التعليمية ضد الفقر، كل ذلك ضمن مبادرة مكافحة الفقر الشاملة. وبهذه الطريقة، يساهم التعليم، بشكل كبير، في تحقيق العدالة الاجتماعية (Eryong and Xiuping 2018). كما يوجد في جنوب وشرق

إفريقيا ما يسمى ببرنامج تعليم العمل الاجتماعي. وهذا البرنامج يلعب دورا تحويليا من خلال المناهج الدراسية والتعاون الاجتماعي. وعند لعب هذا الدور فإن التحديات الذي يواجهها في الميدان تتمثل في مسألة المعارف والقدرات والموارد (Peppin Vaughan 2019).

أصبحت قضية التعليم وتنمية المجتمع، في الواقع، قضية عالمية، وقد أثارت الأمم المتحدة هذه القضية تحت اسم التعليم من أجل التنمية المستدامة، بل أصبحت جزءا مهما من عالم اليوم، على الرغم من أن تنفيذها لا يزال يترك مشاكل، كما حدث في ألمانيا فيما يتعلق بالاختلاف المفاهيمي بين التعليم من أجل التنمية المستدامة والتعليم البيئي (Kolleck 2019). لذا فإن الدور الاجتماعي للتعليم الإسلامي الذي أكده كياهي سهل، يعتبر جزءا من قضية عالمية. وما يجب التأكيد هنا هو أن التعليم الديني له أساس قوي من القيم الدينية لإيلاء الاهتمام والرعاية بالتنمية الاجتماعية والثقافية.

تطوير العلوم

لم يرفض كيا سهل العلاقة بين التعليم الإسلامي وتطور العلوم والتكنولوجيا. ووفقًا له، هناك علاقة متبادلة بين تطور العلم ونظام التعليم، وكلاهما يؤثر على بعضهما البعض. فإن نظام التعليم القادر على أن يؤدي إلى ذلك هو مفهوم التعليم المناسب وليس جامدا. وهذا النوع من التعليم قادر على الموازنة بين المعرفة والقيم المؤسسية التي تتطلب رعايتها والمحافظة عليها (Mahfudz 2007, 290). وهو يرى أن العلم مهم، لأنه في الإسلام يحتل مكانة في غاية الأهمية. والعلم وسيلة تقرب الإنسان من الله ووسيلة لتحقيق السعادة في الدنيا والآخرة.

إن مصادر نظرية المعرفة للعلم، وفقًا لكياهي سهل، هو الوحي الألهي، وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم، والعقل، والتجربة. والأهم من كل هذه المصادر هو الوحي. والسبب الأساسي هو أن العقل وسنن الرسول محدودة للغاية، ومقيدة بالمكان والزمان. وبالتالي فإنها تتطلب تعليمات أساسية ومناسبة لمواقف مختلفة. علاوة على ذلك، يجب أن يكون لبعد العلم بُعد باطني يرتبط بالآخرة، كما يجب أن يكون له فوائد للحياة الدنيوية. وهذا يدل على أن الإسلام ليس دينا أخرويا فحسب (Mahfudz 2007, 287). وعلى الرغم من أنه يؤكد أن مصدر المعرفة الذي يلعب الدور الأكبر هو الوحي، إلا أنه يفهم، بشكل أساسي، أن العلم له طيف واسع للغاية، والذي لا يقتصر على مصدر الوحي.

هناك معياران أساسيان للمعرفة في النظام الإسلامي، هما المعيار الإلهي، والمعيار البشري، ويعني المعيار الإلهي أن للعلم أحكاما جيدة وكاملة في تلبية احتياجات فهم العلاقة بين الله والناس، وعلاقتهم بالمخلوقات التي تحمل القيم الدينية، والأخلاق، والأعراف المجتمعية، في حين تعني المعايير الإنسانية أن العلم يتمتع بنوعية المعرفة في الحضارة والإنسانية، والتي تتضمن أنماط الاتصال وأنماط الحياة البشرية، ولا يعتبر هذان المعياران اللذان أشار إليهما كياهي سهل انقساما، ولكن يمكن تطبيقهما على مقياس الأولوية، فالعلم الذي يدخل في فئة فرض العين هو العقيدة، والشريعة، والعلوم الدينية الأخرى، وأما العلوم التي تدرج ضمن فئة فرض الكفاية فهي العلوم التي لها آثار اجتماعية شاملة وأساسية، مثل العلوم الصناعية، والاجتماعية، والثقافية وغيرها (Mahfudz 2007, 286). وهذا النوع من تقسيم العلوم قد قام به أيضا علماء السلف (Asy'ari n.d.; al Zarnuji 2004)، وعلماء الحديث الذين قالوا بأن معنى العلوم متنوع ومفتوح (Irham 2020)، وهذا يعني أن تطوير

العلوم في التعليم الإسلامي لا يقتصر على ما هو فرض العين، بل يشمل أيضا ما يندرج تحت فرض الكفاية.

وفيما يتعلق بانقسام العلوم، بين العلوم الدينية والعلوم الدنيوية، فقد وجه كياهي سهل إلى ذلك انتقادا شديدا. وكان يرى أن ثنائية العلوم التي تطورت في إندونيسيا تأثرت بالسياسة الهولندية التي شوهت سمعة المسلمين إلى جانب واحد يركز فقط على الحياة الآخرة، وكذلك انتقد أن العلوم الدينية كنتيجة لهذه الثنائية تم فهمها بشكل ضيق، ولا ترتبط بالمعنى الحقيقي للدين. إن تعريف الدين الذي يتبناه بصفته أساسا ينطلق منه هو «الأحكام الإلهية التي تشجع أي شخص لديه الفطرة السليمة على عمل الخير في الدنيا والآخرة». ومن خلال هذا التعريف يرى أن العلوم الدينية لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالأحكام الإلهية المتعلقة بالأمور الدنيوية والأخروية. لذلك لا فصل بين العلوم الدنيوية والأخروية. وقد صرح بحزم أنه إذا كان لا يزال هناك تقسيم ثنائي فإن ما يحدث هو أن الديناميكيات العلمية في الإسلام ستكون ضعيفة وستظل راكدة. وهذا التعريف يؤكد أن نطاق العلم واسع للغاية.

لقد حُلّت مشكلة هذا التقسيم الثائي ببطء على الرغم من أنه لا يمكن أن يختفي تماما. وهو يرى أن حل هذه المشكلة، يؤدي إلى وجود التكامل بين المثقفين والعلماء. ومع ذلك، يلاحظ أن هذا يمكن أن يحدث إذا كان هناك موقف من الانفتاح بين الطرفين، وفهم أوجه القصور لدى كل منهما. ووفقا له، فإن هذا الموقف يتطلب الشجاعة ليس من خلا النقد المتبادل فيما بينهما فحسب، ولكن أيضًا يتطلب نقدا ذاتيا بنّاء من كل من الطرفين (Mahfudz 2007, 307–9). وفي سياق علم الاتصال، يمكن أن يكون ذلك مفيدا لتلقيح متبادل أقوى بين الاثنين (Martínez Guillem and Toula 2018)،

لذا فإن النقد والنقد الذاتي في السياق العلمي ضروريان، لأنه بهذ الطريقة سيتم العثور على خيوط مشتركة أو أشياء جديدة نتيجة لهذه الاختلافات.

وفيما يتعلق بالتقسيم الثنائي للعلوم الذي ظل قائما لفترة طويلة، فإن كياهي سهل ليس الوحيد الذي ينتقده، وإنما يتعرض للانتقادات من جميع خبراء التعليم الإندونيسيين. ثم نوقشت فكرة التكامل المعرفي على الصعيد الوطني كبديل للتعليم الإسلامي. ومن الخبراء الحارصين على إثارة هذه القضية أمين عبد الله (٢٠١٤) بمفهومه المعروف باسم التكامل والترابط، وعطاء مظهر (٢٠١١) الذي تبنى مقاربات مختلفة في الدراسات الإسلامية. وتتنافس الجامعات الإسلامية الحكومية في إندونيسيا لتطبيق نموذج التكامل المعرفي، ولكن في الممارسات العملية لا تزال هناك العديد من أوجه القصور (Rifai, Fauzan, and Bahrissalim 2014). ومع ذلك، لا يزال مشروع التكامل قيد التنفيذ والتنقيح.

والسب في رفضه لهذا التقسيم الثنائي هو أنه يفسر العلم على نطاق واسع، ولا يقتصر على قيمة معينة وتخصص معين. والعلم يتطور وفقا لتطور العصر. وهذا ما يعنيه حديث الرسول صلى الله عليه وسلم عن أهمية العلم. ووفقا له أن تطور العلوم يعتمد على تطور التعليم. إذن، في هذه الحالة فإن التعليم والعلم مترابطان (Mahfudz 2007, 333). وفي سياق أوسع، يمكن أن يكون للعلاقة بين التعليم وتطوير العلوم تأثير على الحالة الاقتصادية لدولة ما. و هذا التأثير مهم للغاية، لأنه سيكون له أيضا تأثير على رفاهية أو مستوى حياة المجتمع، فإذا تعطلت العلاقة فقد يؤدي ذلك إلى انهيار اقتصاد الدولة، ولكن تجدر الإشارة أيضا أن هناك دورا للحكومة لتكون قادرة على دمج العلم والتعليم والذي بدوره يولد الابتكار (Boev 2017).

لذا يمكن أن يكون لوجهة نظر كياهي سهل حول دور التعليم الإسلامي في الوظائف الأساسية، بما في ذلك تطوير العلوم، تأثير كبير على اقتصاد الدولة. وما هو أكثر أهمية، في هذه الحالة، أن التعليم الإسلامي لا ينبغي أن يضيق معنى العلم، مما قد يعطل دور تطور العلوم. وكان رفض كياهي سهل —الذي يعدّ من الشخصيات التقليدية-- للتقسيم الثنائي للعلوم تم ترويجه من قبل الأكاديميين في الحرم الجامعي الذين يحملون نموذج التكامل المعرفي كما سبق بيانه. وفيما يتعلق بشكل التكامل على وجه الخصوص فلديه مفهوم التآزر العلمي، وسيتم شرح ذلك فيما بعد.

البيسانترين، والمدرسة الإسلامية، والجامعة الإسلامية

فيما يتعلق بالدور الأساسي للتعليم الأساسي أعلاه، أكد كياهي سهل ظاهرة التعليم الإسلامي التي ما فتئت تتطور حتى الآن. وفي السياق الإندونيسي، تعتبر البيسانترينات، والمدارس الإسلامية والجامعات الإسلامية من بين حقائق التعليم الإسلامي التي غالبا ما تتم مناقشتها. وتعتبر البيسانترين، في الأساس، أقدم مؤسسة تعليمية إسلامية في إندونيسيا قادرة على البقاء والازدهار في العصر المعاصر (Azra 2015). يقول زمخشري ظافر إن البيسانترين مؤسسة تعليمية فريدة في إندونيسيا. ويُنظر إلى هذه المؤسسة على أنها تساهم، بشكل كبير، في تحسين الجودة الروحية والفكرية للأمة الإندونيسية. وتلعب دورًا تعليميًا قادرًا على دمج الأساليب الغربية ونظام التعليم الوطني (Dhofier 1994).

وبشكل أكثر تحديدًا، يرى كياهي سهل أن البيسانترين مؤسسة تعليمية إسلامية للتفقه في الدين. كما أنها مؤسسة اجتماعية ذات طابع

إسلامي قوي، وتتمتع بالاستقلالية، وروح النضال، وتقاليد المداولات، والإخلاص (Mahfudz 2007, 329). ويعتبر تكوين الإنسان الصالح والأكرم رؤيته التي كثيرا ما يتطرق لها في كتاباته.

تعتبر البيسانترين مؤسسة تعليمية إسلامية ليست حصرية ولا معزولة. ولقد ثبت أنها قادرة على التكيف مع التطورات وفقا لاحتياجاتها، والتي رفضت في البداية التكيف مع الهولنديين، وهي لا تزال موجودة حتى الآن مع المتغيرات المختلفة. وفقًا لكياهي سهل، فإن موقف البسانترين تجاه التعليم الوطني هو، في الأساس، تكاملي تشاركي (Mahfudz 2007, 335). ودليل آخر هو أنها قادرة على الحوار مع المجتمع. وهناك شيئان يمكّنان البيسانترين من إجراء الحوار مع المجتمع؛ أولاً، بسبب موقعها ومكانتها في وسط المجتمع، وثانيًا، تأسيسها المبني على رغبة المجتمع. لذلك، تساءل كياهي سهل عما إذا كانت هناك البيسانترين التي أغلقت أبوابها في وجه المجتمع، أو منع طلابها من التفاعل مع الحياة المجتمعية. حتى إن هناك بعض البيسانترينات الحديثة التي تطبق القواعد بصرامة على الطلاب الذين يريدون الاحتكاك مع المجتمع من أجل كثافة التعلم. وهذا، بالطبع، يقوّض الهوية الحقيقية للبيسانترين.

ويمكن أن تعتبر بيسانترين «مسلك الهدى» الذي رعاها كياهي سهل خلال حياته رمزا للبسانترين الملائمة والمفتوحة مع المجتمع. وهي تقع في وسط قرية مجتمعية بدون حاجز سور، حيث تعطي طلابها حرية في الاختلاط مع المجتمع خارج الجدول الدراسي لأي غرض من الأغراض. كما أن المجتمع يقيم العلاقات مع الطلاب، على سبيل المثال، في تلبية احتياجاتهم الغذائية اليومية. وهنا يمكن للمجتمع والطلاب التواصل والتكامل، وهو أمر مفيد للطرفين. ومن خلال هذه الطبيعة المنفتحة

والملائمة، تبني البيسانترين، بشكل مباشر، علاقات متبادلة إيجابية بين أسرة البيسانترين والمجتمع المحيط.

لا شك أن الطابع التوافقي والمنفتح للتعليم الإسلامي له سبب أساسي، وهو تحقيق المصالح الأكبر التي يرتبط بها دائمًا. وتحدث مثل هذه التجربة أيضًا في المدارس الإسلامية في تايلاند التي تواجه مشاكل اجتماعية، حيث تمكنت المؤسسات التعليمية الإسلامية هناك من تحقيق النجاح في حل المشكلة، وهي الصراع الطويل الأمد بين مسلمي الملايو والحكومة البوذية. وتتكامل المدارس الإسلامية في جنوب تايلاند من خلال مديريها مع الحكومة، أو تتنازل عنها شريطة ألا تتعارض مع المعتقدات والمبادئ الدينية. ويتم ذلك من خلال التفكير الاستراتيجي لصالح الطلاب والمدارس والمجتمع الأوسع. ولا تتردد المدرسة في التعاون مع جميع الأطراف من أجل جودة وصلاح المدرسة (Raihani 2017). إن قدرة التعليم الإسلامي على استيعاب السياق الاجتماعي والثقافي، والقضايا المعاصرة، بما في ذلك الديمقراطية، تحدث بالتساوي تقريبا في جنوب شرقي آسيا (Hefner 2009).

فيما يتعلق بتطور العلوم، فإن البيسانترين لا تنغلق على نفسها. بالإضافة إلى الأسباب التي تم شرحها سابقًا، لديها مبدأ إرشادي مفاده عدم رفض التجديد مع الحفاظ على هويته، وهو «المحافظة على القديم الصالح والأخذ بالجديد الأصلح». وهذا المبدأ هو الذي يجعل من البسانترين أكثر المؤسسات التعليمية الإسلامية تقليدية في إندونيسيا، ولكنها مستمرة في النمو والتطور (Mahfudz 2007, 338)، ويمكن أن يقال بأنه مبدأ التكامل والابتكار في البيسانترين.

لا يوافق كياهي سهل على الإصلاحات التي تتجاهل نتائج الحضارات التي تم بناؤها سابقًا. وتعني قراءة الأفكار السابقة أننا

سنحاول استكشاف المعرفة التي تم تطويرها. وشدد على أن «التقدم العلمي السريع الحالي هو نتيجة عمل البشرية في جميع الأزمان، من جيل إلى جيل. وكل جيل يرث ويواصل ويصقل الإنجازات العلمية للجيل السابق» (Mahfudh 1999, 149). لذلك، فإن مادة التعليم الإسلامي في شكل دراسة «الكتب الصفراء» لا تزال بحاجة إلى القيام بها، ويجب عدم التخلي عنها من قبل البيسانترين.

ويقدم كياهي سهل أيضا وجهات نظر حول البيسانترين في سياق العصر الحديث / عصر العولمة، حيث يرى أن العصر الحديث به العديد من المشاكل والمزايا. وفي هذه الحالة، الدور الذي يجب أن تلعبه البيسانترين هو موازنة الأمة / المجتمع من المصالح الدنيوية والأخروية. ففي وسط المجتمع، يجب أن تكون البيسانترين قادرة على لعب دور كوظيفة التحكم والاستقرار في تنمية المجتمع التي تؤدي غالبا إلى فجوات ثقافية واجتماعية. وإذا كان لا يزال هناك فجوة في المجتمع، فإن البيسانترين تستحق أن تكون هدفًا للنقد، ووظيفته في تقديم التوجيه للمجتمع الحديث، بمثابة الإسلام كمركز لقيم الحياة البشرية (Mahfudz 2007, 342–47).

إن البيسانترين بصفتها مؤسسة تعليمية إسلامية تقوم بدورها بشكل أساسي. «إن البيسانترين، موقعيا ووظيفيا، هي مؤسسة تعليمية تشاركية ووسيلة لتنمية المعرفة» (Mahfudz 2007, 290). ورسالتها التي يجب النظر فيها في المستقبل هي: (١) آفاق تطوير المعرفة وترتيب الأولويات وفقا لأحكام الشريعة الإسلامية؛ (٢) هيكلة نظام التعليم؛ (٣) تحول البيسانترين التي تولي الاهتمام بالشخصية والظروف المحيطة بها؛ و(٤) لا يقتصر التطوير على نظام التعلم، ولكن أيضا على التعليم الإضافي (المناهج اللاصفية) (Mahfudz 2007, 283–94). ويمكن القول بأن مثل

هذه الجهود تشير إلى أن التعليم الإسلامي عبارة عن وصي على التقاليد، وحارس للحداثة، حتى لا يتخلف عن التقدم، أو يُطلق عليه اسم المفاوض بين التقاليد والحداثة، على حد تعبير لوكين بول Lukens Bull. إن التقاليد والحداثة بالنسبة للبيسانترين عملتان لا تختلفان، لذا يمكنهما العمل معًا، وتعتبر البيسانترين نقيض صدام الحضارات بين الدين والتقاليد والحداثة (Lukens-Bull 2005, 2001).

وبالإضافة إلى البيسانترين، تعد المدارس الإسلامية جزءا من التعليم الإسلامي في إندونيسيا. وهي موجودة قبل استقلال أندونيسيا. والمدرسة الإسلامية هي نظام مدرسي إسلامي حديث معترف به قانونا (Steenbrink 1994). وفقًا لكياهي سهل، فإن المدارس الإسلامية هي استجابة لحداثة التعليم التي تستخدم النظام الكلاسيكي الذي بناه الهولنديون كجزء من سياستها الأخلاقية. وتسعى المدارس إلى اعتماد النظام الكلاسيكي والعلوم العامة كشكل من أشكال الاستجابة للتغييرات التي تحدث في مجال التعليم. وهذا يعني أن المدرسة الإسلامية في هذه الحالة هي شكل من أشكال الابتكار من البيسانترين، لأن ولادتها من البيسانترين، ومع ذلك، لا تزال المدارس الإسلامية تتمتع بالأولوية باعتبارها تطويرا للبيسانترين للتعليم الديني الإسلامي الذي يشمل ثلاثة عناصر رئيسة، وهي: العقيدة، والشريعة، والأخلاق. وبالإضافة إلى ذلك، تتمتع المدارس الإسلامية بنفس الخاصية الأساسية التي تتمتع بها البيسانترين، وهي الاستقلالية التي تعدّ هويتها.

وعلى الرغم من استمرار حدوث التغييرات وبسرعة كبيرة، خاصة للترحيب بالعصر الصناعي، ذكّر كياهي سهل أن المدارس الإسلامية لا يمكن أن تكون عشوائية لتغيير رسالتها دون الالتفات إلى هويتها الحقيقية. ذلك لأن الهوية والشخصية الأصلية هما اللتان ستكونان

قادرتين على تلوين نظام التعليم. ومن أجل ذلك، في إطار تطويرها، أوضح كذلك أن هناك مشاكل أساسية يجب مراعاتها، وهي: المشاكل الداخلية، مثل جودة القيادة والإدارة، والمشاكل الخارجية، مثل تطلعات المجتمع والتنمية الاجتماعية. والقضايا الأكثر أهمية هي تتعلق بهوية المدرسة الإسلامية، ونظام التعليم كبديل، وقضايا الموارد الداخلية. ويمكن أن يتم تطويرها من خلال اختيار البدائل المتاحة حاليا، وهي: بين التوجه الديني والتوجه العام أو الموازنة بين الاثنين (Mahfudz 1999, 83–174).

وفقًا لكوشيموتو، فإن إنشاء المدارس الدينية الحديثة في شكل المدارس الإسلامية في أوائل القرن العشرين قد مر بديناميات فكرية عديدة. في ذلك الوقت، كان أحد النقاشات المتزايدة لبدء التدريس الحديث هو إلغاء أو تجاهل الانقسام بين الصغار والكبار الذي لا يزال قائما. وأصبح موضوع الصغار والكبار مشكلة خاصة، وما يميز الاثنين هو موقفهما من المعرفة التي تم تراكمها في مدارس الشريعة الإسلامية. ومع ذلك، فإن الخطاب السائد الذي يحظى بالتأييد كان تعليما إسلاميًا حديثًا دون تجاهل أو تحقير النموذج التعليمي القديم (Kushimoto 2012). وقد يكون دعم هذا الخطاب عبارة عن نقطة التقاء للديناميكيات المعقدة بين المجموعتين المتعلقة بالتقليدية والحداثة في التعليم الإسلامي. وفي هذا الصدد، يرى كياهي سهل نفسه أن التعليم الإسلامي، وخاصة المدارس الإسلامية ، يجب أن يكون قادرا على التكيف مع التغييرات دون إهمال هويتها الأصلية.

وجدير بالذكر أن الرحلة التاريخية لإصلاح التعليم الإسلامي لا ترجع إلى العوامل المحلية فحسب، ولكن هناك عوامل خارجية تؤثر فيها. وإذا قال كياهي سهل سابقًا بأن ابتكار البيسانترين نشأ من

السياسة الأخلاقية الهولندية من خلال التعليم، فهناك عامل آخر هو تأثير حركة الإصلاح الإسلامية من مصر بقيادة جمال الدين الأفغاني، ومحمد عبده، ورشيد رضا، حيث أثرت هذه الحركة في تجديد التعليم الإسلامي الإندونيسي (Zarkasyi 2013). وفي هذا السياق يمكن القول إن العديد من العوامل الخارجية تؤثر في التغيرات التي طرأت على التعليم الإسلامي بإندونيسيا.

كما سبق ذكره أن المدارس الإسلامية هي نتيجة ابتكارات أو استجابات البيسانترين تجاه الإصلاح التعليمي. ولكن في تطورها، توجد حاليا مدارس إسلامية تقليدية وأخرى حديثة. وتُفهم المدارس الإسلامية التقليدية على أن طريقتها التعليمية تستخدم نموذج البيسانترين وتتجه نحو تدريس العلوم الدينية المحضة. وإذا كان هناك مادة دراسية عامة فهي ليست أولوية، ولكنها مادة إضافية ومكملة، بخلاف المدارس الإسلامية الحديثة التي تكون أغلب موادها الدراسية ليست دينية، أما المواد الدينية فإنها تعتبر موادا مكملة ، وهي حوالي ٣٠ ٪ ويتم تنظيمها من قبل الحكومة. وكانت المدارس التقليدية مرتبطة، بشكل قوي، بخبرة ورؤية منظميها، لذلك يمكن ملاحظة أن كل مدرسة، تقريبا، مختلفة ومتنوعة، كما تختلف في شأن مرونتها أو عجزها عن الاستجابة للتغييرات التي تحدث. وفي هذا السياق، يرى كياهي سهل أنه لا تزال هناك حاجة ماسة إلى المدارس التقليدية لتنمية البصيرة والمثابرة في دراسة المراجع الكلاسيكية التي تشتد الحاجة إليها في هذا الوقت. كما تهدف هذه المدرسة إلى تكوين كوادر الفقهاء (Mahfudz 1999, 192–97).

إن الهدف من تعليم المدرسة الإسلامية ليس جعل الطلاب كأفراد فحسب ولكن كأعضاء في المجتمع. وكان كياهي سهل يهتم بالتعليم الإسلامي، وهو يفكر في المصالح قصيرة المدى، كما يفكر في المصالح

طويلة المدى، بحث يخصص المدى القصير للاحتياجات العملية، أي إنتاجية العمل التي يجب بالطبع أن تكون ملموسة مع قيم محددة في سياق المجتمع الوطني، في حين أن المصالح طويلة المدى كتربية وتعليم إسلاميين شاملين، أي تكوين شخصية «الأكرم والصالح» حيث كان الاهتمام بهذين الأمرين كإطار مرجعي كامل ومتكامل (Mahfudz 2007, 278–80).

في هذا الوصف تعتبر كل من المدارس الإسلامية والبيسانترين مؤسسة تعليمية إسلامية لها نفس الدور لتحقيق الأهداف الأساسية التي تم بيانها. وكانت هذه المؤسسات التعليمية الإسلامية تعرضت كثيرا لانتقادات كياهي سهل عندما لا تقوم بوظائفها المهمة بشكل كامل. و بناء على ما سبق ذكره، يجب أن نتذكر أن التعليم الإسلامي له هوية متأصلة، أي أنه ينطوي على إمكانية الابتكار. والمدارس الإسلامية هي دليل على جزء من مبدأ الابتكار الموجود في البيسانترين. ولا شك أن هذا الشكل من الابتكار يستمر في النمو، بما في ذلك ظهور الجامعات.

وكان كياهي سهل له آراؤه الخاصة حول الجامعات الإسلامية، فالجامعات التي تنظمها مؤسسة تعليمية إسلامية لها دور في تكوين مجتمع إسلامي متكامل، بالإضافة إلى تكوين الشخصية الفردية تكوينا إسلاميا. وهذ المعايير الدينية، والجوانب الاقتصادية، والجوانب الإيجابية الأخرى يجب أن تتكامل فيما بينها. والدراسات الإسلامية التي تم تطويرها ليست مجرد دراسات قانونية ولكنها تجعل التعاليم الإسلامية نظاما اجتماعيا.

لهذا السبب، تحتاج الجامعات داخل البيسانترين إلى الانفتاح والقدرات الاستباقية، وبالتالي سوف يتشكل موقف مرن ومتكيف، و الشيء الذي يتم تحذيره هو ما إذا كانت الجامعة داخل البيسانترين

تفعل شيئا يؤدي إلى مأزق، فمن ناحية، تعتبر محركة للتغير الاجتماعي، ولكنها، من ناحية أخرى، منغلقة أمام الإصلاحات، بل لديها شكوك في المستقبل، كما أنها تقبل مهمة تطوير الكوادر الإسلامية الصالحة، بينما هناك تغييرات جادة غير مواتية خارج المؤسسة، و هذا ما يسميه كياهي سهل معارضة الوجود وإنكار الرسالة.

بالإضافة إلى ذلك ، فإن الموارد البشرية التي يراد تكوينها في مثل هذه الجامعات هي المسلم القادر على التفاعل مع كل الأشياء في الحياة العالمية، ولكن في الوقت نفسه لديه اعتبارات القيم المثالية المتعالية. وعلى وجه الخصوص، فإن الشخصيات التي تم تكوينها هي الأكرم والصالح، وتتمثل مهمته في أن يصبح إنسانا «قويا مكينا»، ولديه إمكانات كافية، وجدير بالثقة، وصادق، وينفذ أمانة الله والمجتمع. وإذا أصبح عالما فإنه سيكون فقيها في مصالح الخلق (Mahfudz 2007, 309–14)، وفي هذه الحالة، يتحمل التعليم العالي الإسلامي نفس المسؤوليات المتعلقة بالأهداف / الوظائف الأساسية التي تم وصفها سابقًا، وما يميزه عن التعليم الإسلامي مثل البيسانترين هو المستوى أو الأولوية.

وقد ميز كاهي سهل بين التعليم الإسلامي في البيسانترين والجامعات الإسلامية لكي يتمكن كل منهما من تقاسم الأدوار، ولا يتداخل، فذكر أن البيسانترين هي مؤسسة التفقه في الدين، كما أنها مؤسسة تربوية وأخلاقية واجتماعية، وهي عبارة عن حركة ثقافية، وقوة سياسية أسسها الفلسفية هي علم اللاهوت والتدين الجوهري والشامل، وتستند العلوم التي طورتها إلى الأخلاق الكريمة، في حين أن الجامعات براغماتية، ذات توجه دنيوي، ويتم وضع اللاهوت والتدين كوسيلة، كما أنها تركز على التعليم والتوجه إلى تلبية احتياجات سوق العمل. وتقيد الجامعات نفسها كمؤسسات علمية وفكرية وليست مسؤولة، بشكل مباشر، عن

الأمور الأخلاقية، كما تمنح الحرية العلمية للاعتراف وتقدير عظمة الله والأخلاق الكريمة (Mahfudz 2007, 303–7).

بطبيعة الحال، فإن رأي كياهي سهل، لا سيما فيما يتعلق بالطبيعة البراغماتية والدنيوية للتعليم العالي، واستبعاد التدين، ليس ذا صلة كاملة بالسياق الحالي. فقد أنشئت مؤخرا العديد من الجامعات الإسلامية التي تسعى إلى الجمع بين القيم الدينية والعلوم الإسلامية وبين العلوم العامة (التي تعتبر دنيوية) (Azra 2011). فالأشياء التي كانت تعتبر في السابق متناقضة (ثنائية التفرع) أصبحت تسير جنبًا إلى جنب. على سبيل المثال، يمكن ملاحظة رؤية ورسالة وأهداف كل من جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا، وجامعة سونان كاليجاغا بيوغياكرتا، حيث تظهر بوضوح وجود انسجام بين العلوم الدينية والعلوم العامة والثقافية والاجتماعية والقومية .[٧] قد تكون وجهة نظره صحيحة باعتبارها نقدا موجها إلى لجامعات غير الدينية التي يكون توجهها هو الاتجار بالتعليم.

ويدعم كياهي سهل، جوهريا، الجامعات الإسلامية التي تسعى إلى دمج الاحتياجات البشرية الدنيوية والأخروية. ويجب التغلب على تحديات عالم المستقبل من قبل المثقفين الذين تخرجوا في المؤسسات التعليمية الإسلامية (Mahfudz 2007, 315).

والجامعات الإسلامية، وخاصة تلك التي أنشئت في بيئة البيسانترين هي استمرار للبيسانترين والمدارس الإسلامية، ومن خلال تقاسم الأدوار بين هذه المؤسسات التعليمية، سيكون من الممكن سد أوجه القصور لدى بعضها البعض وفقا لتحديات العصر دون ترك الهوية. ووجود الجامعات الإسلامية هنا هو استمرار لابتكار التعليم الإسلامي بعد البيسانترين والمدرسة الإسلامية (Azra 2015).

كانت الأنواع الثلاثة للتعليم الإسلامي التي وصفها كياهي سهل (البيسانترين، والمدارس الإسلامية، والجامعات الإسلامية) لها نفس المعايير الأساسية، على الرغم من أن لكل منها تركيزا مختلفا. وهذه المعايير الأساسية هي أن التعليم الإسلامي يحافظ على التراث التقليدي، ويتكيف مع السياق، وينفتح نحو التغير، ويتمتع بالاستقلالية وأساس الابتكار. وسيكون التعليم الإسلامي بهذه المعايير خالدا ومتوافقا مع العصر. لذلك، سيستجيب التعليم الإسلامي بسهولة لتطور النظريات التربوية التي ظهرت، على سبيل المثال حول التعليم متعدد الثقافات الذي اقترحه جيمس أ (James A. 2008)، ودمج التعليم الديني مع وجهات النظر العالمية أو بين الثقافات من قبل براتن وإيفرينغتون (Bråten and Everington 2019)، وجوهانسن وسكي (Johannessen and Skeie 2019)، والتكامل بين العلوم لأمين عبد الله (Abdullah 2014)، والأفكار الأخرى التي تتطور باستمرار. وعلى الرغم من استعداد التعليم الإسلامي للاستجابة نحو الأشياء الجديدة، إلا أنه سيظل ناقدا. والقاعدة الأساسية القائلة : «المحافظة على القديم الصالح والأخذ بالجديد الأصلح» هي التي تجعل التعليم الإسلامي يتخذ هذا الموقف الناقد، بمعنى أنه ليس كل ما هو جديد يتم قبوله، وبالمثل، فإن الانطباع بأن التعليم الإسلامي هو تقليدي للغاية ليس صحيحا تماما.

طريقة التآزر العلمي

كان كياهي سهل يوافق على أن المؤسسة التعليمية الإسلامية تتكيف مع التغيرات، بحجة أن نظام التعليم سوف يتم تطبيقه، ويتطور وفقا للظروف والعوامل المحيطة. ولن يكون نظام التعليم قادرا على أن يكون مستمرا ومستداما دون المرور بعملية التغيير والتطوير. لذلك، من أجل

اللحاق بالركب ، ينبغي الاستمرار في التحول (Mahfudz 2007, 328) الذي يشمل منهجية التعليم والتعلم، بحيث يمكن للتعليم الإسلامي أن يؤدي دوره على النحو الأمثل.

وفي سياق إندونيسيا، هناك حقائق مثيرة للاهتمام قد لا توجد في أجزاء أخرى من العالم، وهي ما يتعلق بالمواد الدراسية ومنهجيات التعليم والتعلم في المؤسسات التعليمية الإسلامية، مثل البيسانترين والمدارس الإسلامية، حيث تُعرف المواد الدراسية التي يتم تدريسها عادة باسم «الكتاب الأصفر». ولا تتخلى غالبية البيسانترينات تقريبًا عن هذه المواد الدارسية، على الرغم من إضافة بعضها بمواد تعليمية أخرى. وفي هذا الصدد يقدم كياهي سهل ملاحظة شيقة حول نقاط الضعف والقوة بالإضافة إلى طرح البدائل للمواد التعليمية والمنهجيات التي تم تطويرها.

وقد أوضح كياهي سهل أن الكتاب الأصفر الذي أصبح مرجعا للبيسانترين هو كتاب السلف الذي تم تقديمه على أنه الكتاب الأصفر. ويعرف بهذا الاسم لأنه طُبع على ورق أصفر، على الرغم من أنه في التطورات اللاحقة طبع الكثير أيضا على ورق أبيض. والكتاب الأصفر له نطاق واسع للغاية، حيث لا يقتصر على علوم التفسير، وأسباب النزول، والحديث، وعلوم الحديث، وأسباب الورود، والتوحيد، والصرف، والنحو، بل يشمل أيضا علم المنطق، والفرائض، والحساب، والأدب، والطب، والحياة، وتاريخ الطبقات، كما أن هناك نوعا من الشروح. وهذا يعني أن الكتاب الأصفر واسع النطاق، على الرغم من أنه لا تُدرس جميع الكتب في البيسانترين، بحيث يتم عرض الكتب الأخرى في المكتبة. والخصائص الأخرى للكتب الصفراء أنها لا تستخدم علامات الترقيم اللازمة، بدون النقاط والفواصل وعلامات التعجب وما إلى

ذلك. وغالبا ما يتم الفصل بين المبتدأ والخبر بالجملة المعترضة. ومن السمات الأخرى وجود بعض التعابير الاصطلاحية والصيغ الخاصة، كما توجد كثيرا في كتب الفقه الشافعي. ويستخدم تدريس الكتاب الأصفر النظام التقليدي باستخدام طريقة *utawi iki iku*.[٨] وتوجد ثلاث طرائق يتم تطبيقها غالبا، وهي سوروغان، وباندونغان، ومنح سند (منح شهادة للطلاب للقيام بتدريس حديث نبوي أو كتاب يكون عادة للطلاب الكبار) (Mahfudz 2007, 258–59).

وأضاف أزيوماردي أزرا شرحا عاما حول الكتاب الأصفر. ووفقًا له، فإن الكتاب الأصفر هو كتاب ديني باللغات العربية والماليزية والجاوية أو غيرها من اللغات المحلية في إندونيسيا باستخدام الحروف العربية أو (بيجون) كتبه علماء الشرق الأوسط والعلماء الإندونيسيون (Azra 2012, 143)، وذكر مارتن فان برونيسين أن الكتاب الأصفر عبارة عن تقليد عظيم في إندونيسيا لنشر الإسلام التقليدي. إلا أن مارتن قال بأن الكتب الصفراء الموجودة في البيسانترين هي الكتب المعتبرة المحدودة، ومعرفته تعتبر إجماعا وغير قابلة للإضافة. هذا الرأي يختلف بالتأكيد عن كياهي سهل الذي ذكر أن الكتاب الأصفر كان واسع النطاق للغاية. وأكد مارتن أيضًا أنه على الرغم من أن الكتاب الأصفر يتم تدريسه بشكل نصي – يُقرأ الكتاب ويترجمه السانتري – إلا أن هناك شيئا أكثر أهمية من ذلك، وهو شرح شفهي من قبل كياهي (الشيخ) (Bruinessen 1995, 17–18).

يعترف كاهي سهل بأن نموذج تعليم وتعلم الكتاب الأصفر يثير البصيرة النصية والحساسية في فهم محتويات الكتاب. ومع ذلك، فإن نقاط الضعف والقصور التي تحدث غالبا هي أن هذا النوع من الفهم يجعل المشكلات غالبا ما تكون معلقة، وذلك عندما لا يتم العثور على

المشكلة التي تتم دراستها في نص الكتاب الأصفر. وما قاله هذا نتيجة لنموذج تعلم الكتاب الأصفر الذي يعد نصيًا للغاية. لذلك، دعا سهل إلى عدم فهمه فهما نصيا، بل ينبغي تحويله إلى الواقع، يعني من النص إلى السياق (Mahfudz 2007, 257–64). وهذا هو الدور المهم للشرح الذي قدمه كياهي في وضع المعنى السياقي للنص.

لا ينبغي للبيسانترين، في القيام بأدوارها على النحو الأمثل، سواء كانت الأدوار دعوية أو اجتماعية أو تعليمية (العلمية) أن تكون راكدة في معرفتها. والانتقاد الذي طرحه كياهي سهل في هذا الصدد هو تراجع الدور الاجتماعي والدعوي للبيسانترين، بما في ذلك الدعوة التي لا تزال لفظية، ولم تدخل بعد إلى مجال الدعوة بالحال التي يمكن أن تساعد في التغلب على مشاكل المجتمع. وإذا كانت البيسانترين تعتمد على نموذج التعلم الحالي أي باستخدام الكتب الصفراء مع الحفاظ على طريقة *utawi iki iku* فمن الطبيعي أنها لن تتمكن من حل المشكلات الاجتماعية، علما بأن الكتب الصفراء نفسها كُتبت في سياق اجتماعي مختلف عن السياق الحالي. وبالتالي كثيرا ما يحدث أن الدوائر العلمية في البيسانترين تعلق المسائل المطروحة لعدم وجود الحديث عنها في الكتب الصفراء.

وانطلاقا من هذه الخلفية، يمتلك كياهي سهل فكرا تكامليا للتعليم الإسلامي، خاصة في البيسانترين، من خلال مفهوم «التآزر العلمي». ويعني هذا المفهوم دمج الكتب الصفراء مع المراجع المتنوعة، ومختلف التخصصات الأخرى. ووفقًا له، هذه هي فرصة لتقوم البيسانترين بدور في الديناميكيات العلمية. أما الاعتبارات التي تجعل الكتاب الأصفر يظل المادة التعليمية الرئيسة للبيسانترين فهي أن الكتاب الأصفر هو إرث تاريخي لحضارة عظيمة من التراث العلمي الإسلامي يجب تعلمه. وبالتالي فإن التخلي عنه يعني

صنع قرون من النكسات، ومحو الجذور التاريخية للبيسانترين التي تربط تيارات العلم. وهذا لا يعني أن الكتب الصفراء يجب تعديلها، ولكن ينبغي للبيسانترين، بجانب الحفاظ عليها، إضافتها بالمراجع الأخرى، بما فيها العلوم الدقيقية والعلوم الاجتماعية، وهذا ما أسماه فيما بعد بوضع الكتب الصفراء في السياق الحالي. وبهذه الطريقة، سوف تعود البيسانترين إلى حالتها كمؤسسة دعوية واجتماعية (Mahfudz 1999, 101–8).

ويمكن تحقيق هذا الدور عندما تم تنفيذ العملية التعليمية بمفهوم التآزر العلمي مع وضعه في السياق الحالي، وهذا ما يؤكده كياهي سهل. و هذا المفهوم هو، في الواقع، شكل من أشكال التجديد الذي يجمع بين النماذج التقليدية والحديثة. وكان لا يتفق مع وجهة النظر القائلة بأنه من أجل تجديد التعليم الإسلامي، ينبغي ترك الكتاب الأصفر الذي يعتبر تقليديا للغاية. وفي هذا التآزر العلمي، يصبح الكتاب الأصفر المرجع الرئيس، مع الانفتاح على العلوم الأخرى، وبالتالي يمكن تطبيق الطريقة التي تنطلق من النص إلى السياق. ولتحقيق ذلك لا بد من دراسة المزيد من العلوم من مختلف التخصصات. وفيما يتعلق بالكتاب الأصفر، أكد أزرا أنه لا يلعب دورا في نشر العلوم الإسلامية فحسب، بل يعكس أيضًا تطور الفكر والتقاليد العلمية الإندونيسية، بالإضافة إلى انعكاس التطورات الاجتماعية في إندونيسيا (Azra 2012, 148).

يختلف مفهوم التآزر العلمي قليلاً عما يقصده ساهين (Sahin 2018)، على الرغم من وجود أوجه تشابه بينهما. وقد أوضح ساهين أنه من أجل أن يكون التعليم الإسلامي قادرا على مناقشة القضايا المعاصرة، بما في ذلك تلك المتعلقة بالأغلبية والأقليات، فإن ما يحتاج إلى إعادة التفكير هو التعليم الإسلامي الناقد من خلال رسم خرائط للأدبيات ذات الصلة أو المراجع الرئيسة، وتحديد القضايا النظرية

الأكاديمية والتعامل معها، وإنشاء أطر أكاديمية جديدة، وأجندات بحثية متعددة التخصصات. وإذا استُخدم هذا الرأي، فهذا يعني أنه يجب إعادة تمشيط الكتاب الأصفر، حيث يمكن استخدام ما هو مناسب مع القضايا الحديثة الجديدة، وترك ما لا يناسبها. ولا شك أن مفهوم التآزر العلمي ليس كذلك، حيث يظل فيه الكتاب الأصفر هو المرجع الرئيس، كما كان من قبل، ثم يتم وضعه في سياق مختلف العلوم المعاصرة (متعددة التخصصات). وتكمن نقاط الضعف لهذا المفهوم في أنه يتطلب إتقان العديد من التخصصات ومزيد من الذكاء لوضع العلوم في سياقها المناسب.

وكما سبق توضيحه، فإن المعرفة التي يشير إليها كياهي سهل ليست ضيقة ولا ثنائية التفرع. لذلك، فإن الهدف الأساسي لمنهج التآزر العلمي ليس سوى تطوير المعرفة في التعليم الإسلامي. ويجب التأكيد أن التآزر العلمي يختلف اختلافا كبيرا عن نموذج تنمية المعرفة الذي قدمه إسماعيل الفاروقي (١٩٨٧)، وسيد نقيب العطاس (٢٠١٤) مع مفهوم أسلمة العلوم، الذي انطلق من العلوم ثم تعرضت لعملية الأسلمة. والمفهوم المشابه، تقريبا، لذلك الذي قصده كياهي سهل هو مفهوم التكامل من مختلف التخصصات. ومع ذلك، فإن أساس التآزر العلمي هو الكتاب الأصفر (ميراث أفكار العلماء القدماء)، ثم يتم دمجه مع العلوم المعاصرة. بطبيعة الحال، هذا يختلف عن مفهوم تكامل أمين عبد الله (٢٠١٤) المشهور بدمج «خيوط العنكبوت».

إن مفهوم التآزر العلمي للتعليم الإسلامي في البيسانترين يعتبر فعالا للغاية في خلق ثقافة أكاديمية متعددة التخصصات. والسبب في ذلك أن التعليم الإسلامي على نموذج البيسانترين، لديه بالفعل عادة الدراسة المستمرة للمعرفة، كما أن التفاعلات العلمية بين الطلاب تستمر في جميع

الأوقات تقريبا، وتتوافر على كثير من الكنوز الإسلامية الكلاسيكية. لذلك، من خلال بيئة التآزر العلمي، سيكون من الأسهل تنفيذ العلوم متعددة التخصصات. وقد ثبت أن البيئة تلعب دورا مهما في تشكيل التفكير متعدد التخصصات (Tan and So 2019).

كانت شخصيات قادة التعليم الإسلامي الإندونيسي، وليس كياهي سهل فحسب، لديهم أوجه تشابه أساسية عند الاستجابة للتغيير، بما في ذلك في سياق التعلم. وأصبحت طريقة التفكير من خلال الجمع بين القديم والجديد في التعليم هي السائدة. وأحد القادة الذين يشاركون هذه الطريقة في التفكير هو مؤسس بيسانترين غونتور، كياهي إمام زركشي الذي يرى أن التجديد يهدف إلى إصلاح نقاط الضعف ويتمتع برؤية عالمية. وكان إصلاح التعليم الإسلامي الذي أشار إليه هو تحسين جوهري وشامل وتكامل بين الحداثة والتقاليد. والتحسينات هنا ليست في جانب منهجية التعليم والتعلم والمؤسسات فحسب، ولكن أيضًا في الصياغات الجوهرية والمبادئ الفلسفية الأساسية. والجهود التي يمكن بذلها في هذا السياق هي استخدام المبادئ والعملية التعليمية التعلمية الحديثة، ولكن مع الالتزام بقيم الأعراف والتقاليد المحلية، وتراث العلماء الكلاسيكيين. وهذا النموذج الإصلاحي لا يتخلى عن تقاليد الإسلام وطابعه الموروث حتى الآن، وفي نفس الوقت لا يتجاهل التحديات العالمية (As'ad 2015). لذلك ليس من المستغرب أن يقول المراقبون الأجانب مثل Ronald Lukens-Bull إن البيسانترين هي مكان للتفاوض بين التقاليد والحداثة، كما سبق الحديث عن ذلك في المناقشة السابقة.

 DOI: 10.36712/sdi.v29i1.14657

خاتمة

استنتجت هذه الدراسة إلى أن التعليم الإسلامي بصفته تعليما دينيا له وظيفة أساسية متكاملة مع الأهداف الدينية، وتنمية المجتمع والعلوم. وهذا يدل على أن التعليم الإسلامي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالسياقات الاجتماعية والثقافية والعلمية. وكان كياهي سهل محفوظ، موضوع هذه الدراسة، هو شخصية لا ترفض الإصلاح في التعليم الإسلامي. إنه شخصية نشأت من التعليم التقليدي / السلفي ولأجله، ولديه تفكير في التعليم الإسلامي المفتوح نحو التجديد. وبناء على النتائج التي تم ذكرها، فإن التعليم الإسلامي من وجهة نظره يتميز بالخصائص التالية. أولاً، التعليم الإسلامي له وظيفة متكاملة من الوظائف الأساسية (الفلسفة الإنسانية في الإسلام، وتنمية المجتمع، وتنمية العلوم). ثانيًا، التعليم الإسلامي ليس منغلقا، ولا منعزلا عن السياق الاجتماعي والثقافي، وله طبيعة ملائمة، ومنفتحة على التجديد. ثالثًا، يدعم التعليم الإسلامي طريقة تفكير متعددة التخصصات. رابعا، تميز التعليم الإسلامي بطابع الابتكار من خلال المحافظة على القديم الصالح والأخذ بالجديد الأصلح ثم جمع بينهما. ومن هذه النتائج، تمت تسمية هذه الدراسة بالتعليم الإسلامي المفتوح لدى كياهي سهل محفوظ.

الهوامش

١. يمكن الاطلاع على جميع المعلومات حول «نهضة العلماء» NU على الموقع الرسمي https://www.nu.or.id/.

٢. يمكن الاطلاع على تاريخ مجلس العلماء الإندونيسي MUI على https://mui.or.id/sejarah-mui/.

٣. ذكره سومانتو القرطبي في جاكرتا غلوب بعنوان سهل محفوظ – باحث ناشط. https://www.libforall.org/lfa/media/2014/Jakarta-Globe_Sahal-Mahfudz-Scholar_01-28-14.pdf.

٤. لقد حكى كياهي سهل، بشكل مباشر، لقاءه مع الشيخ ياسين بن عيسى الفداني (شاهد هذا الفيديو KH. MA. Sahal Mahfudz Mauidhoh Hasanah Musalsal Muthorriji 2004 Matholiul Falah 2019)؛ انظر أيضًا (Asmani 2017, 17–26).

٥. كلاهما يحمل مفهوم التجديد، والفرق بينهما هو أن كياهي سهل تخرج/انطلق من التعليم التقليدي، بينما كياهي زركشي قام منذ البداية بتجديد مفهوم التعليم الإسلامي (As'ad 1996). لذلك هناك لقب لكياهي سهل، وهو رجل دين تقليدي للغاية ومن ناحية أخرى رجل دين حديث للغاية (Rahman 2012, 55–58, 64–70).

٦. يمكن الاطلاع على سيرته الذاتية المختصرة وقائمة أعماله التي كتبت باللغة العربية أكثر منها باللغة الإندويسية في مقدمة كتاب «البيان الملمع عن ألفاظ اللمع» لـ (سهل محفوظ). يمكن العثور على سيرته الذاتية الطويلة إلى حد ما في كتاب *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah Kyai Sahal Sebuah Biografi* الذي نشر عام ٢٠١٢ عندما كان على قيد الحياة، وذلك بمناسبة الذكرى الذهبية على تأسيس مدرسة مطالع الفلاح الإسلامية (Rahman 2012).

٧. حول رؤية ورسالة جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا وجامعة

سونان كاليجاغا بيغياكرتا التي تسعى إلى دمج القيم الدينية والاجتماعية والثقافية والعلمية، يمكن الرجوع إلى الموقع التالي: https://data.uinjkt.ac.id/accreditation-institution/standar1/visi_misi.php، https: // /uin-suka.ac.id/id/page/universitas/60-Vision-misi-purpose.

٨. باللغة الجاوية بمعنى «أما هذا فهو».

المراجع

Abdullah, M. Amin. 2014. "Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science." *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* 52(1): 175.

Adel, Gholamali Haddad, Mohammad Jafar Elmi, and Hassan Taromi-Rad, eds. 2012. *Education In The Islamic Civilisation An Entri From Encyclopedia of the World of Islam*. London: EWI Pess Ltd.

Al Qurtubi, Sumanto. 2017. *KH MA Sahal Mahfudh: Era Baru Fiqih Indonesia*. Yogyakarta: eLSA Press.

al–Attas, S.M.N. 2014. *Prolegomena To The Metaphysics Of Islam*. Penerbit UTM Press.

Al-Faruqi, I.R. 1987. *Islāmization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. The Institute.

'Ali Yunus, Fathi, Mahmud Abduh Ahmad, and Mustofa Abdillah Ibrahim. 1999. *Al-Tarbiyah al-Diniyah al-Islamiyah Bayna al-Asalah Wa al-Mu'asarah*. 'Alim al-Kutub.

Al-Nashr, M. Sofyan. 2016. "Pendidikan Keluarga Dalam Pemikiran Sahal Mahfudh." *Buana Gender : Jurnal Studi Gender dan Anak* 1(2): 99.

Angeles, Leonora C., and Omer Aijazi. 2018. "Revisiting the Madrassa Question in Pakistan: Worlding Lived Religion and Religious Education in Urban Spaces." *Humanity & Society* 43(3): 295–326.

Anjum, Ubair. 2017. "Assessing the Need of Modern Education in Madrassah System: A Case Study of Madaris in Lahore." *Arts and Social Sciences Journal* 8(4).

Antwi-Boateng, Osman. 2017. "The Rise of Pan-Islamic Terrorism in Africa: A Global Security Challenge: Terrorism And Global Security." *Politics & Policy*

45(2): 253–84.

As'ad, Mahrus. 1996. "Ma'had al-Juntūr Bayna al-Tajdīd Wa al-Taqlīd." *Studia Islamika* 3(4).

———. 2015. "Tajdīd Al-Tarbīyah al-Islamīyah 'inda al-Shaykh al-Ḥājj Imam Zarkasyi." *Studia Islamika* 22(2).

Asmani, Jamal Ma'mur. 2014. "Fikih Sosial Kiai Sahal sebagai Fikih Peradaban." *Al-Ahkam* 24(1): 31.

———. 2017. *Biografi Intelektual KH. MA. Sahal Mahfudh Pergulatan Fikih Sosial Dalam Realitas Empiris*. 1st ed. Yogyakarta: Global Press.

Asy'ari, Muhammad Hasyim. *Adab al Alim Wa al Muta'alim*. Jombang.

Aziz, Munawir. 2015. "Konsep Peradaban Islam Nusantara: Kajian Atas Pemikiran Syekh Ahmad Mutamakkin (1645-1740) Dan KH Sahal Mahfudz (1937-2015)." *Jurnal Lektur Keagamaan* 13(2): 455.

Azra, Azyumardi. 2011. "From IAIN To UIN: Islamic Studies In Indonesia." In *Islamic Studies and Islamic Education in Contemporary Southeast Asia*, eds. Kamaruzzaman Bustaman-Ahmad and Patick Jory. Kuala Lumpur: Yayasan Ilmuwan.

———. 2012. *Pendidikan Islam Tradisi Dan Modernisasi Di Tengah Tantangan Milenium III*. Jakarta: Kencana.

———. 2015. "Genealogy Of Indonesian Islamic Education: Roles In The Modernization Of Muslim Society." *Heritage of Nusantara* 4(1): 85–114.

Bano, Masooda. 2019. "Female Islamic Education Movements." In *Islamic Studies*, Oxford University Press.

Barnes, Philip. 2006. "The Misrepresentation Of Religion In Modern British (Religious) Education." *British Journal of Educational Studies* 54(4): 395–411.

Boev, S. 2017. "Integration of Science, Education, and Production as the Basis for Innovation." *Problems of Economic Transition* 59(7–9): 576–99.

Bråten, Oddrun M. H., and Judith Everington. 2019. "Issues in the Integration of Religious Education and Worldviews Education in an Intercultural Context." *Intercultural Education* 30(3): 289–305.

Bruinessen, Martin Van. 1995. *Kitab Kuning, Pesantren, Dan Tarekat: Tradisi-Tradisi Islam Di Indonesia*. Mizan.

Budiwiranto, Bambang. 2009. "Pesantren and Participatory Development: The Case of the Pesantren Maslakul Huda of Kajen, Pati, Central Java: The Case of the Pesantren Maslakul Huda of Kajen, Pati, Central Java." *Journal of Indonesian Islam* 3(2): 267.

Dhofier, Zamakhsyari. 1994. "Dawr Al-Mu'assasat al-Tarbawīyah al-Islāmīyah al-

Taqlīdīyah Fī Taʿmīm al-Taʿlīm al-Asāsī Fī Indūnīsīyā." *Studia Islamika* 1(2).

Effendi, Mukhlison, and Suradi Suradi. 2014. "Transformasi Kurikulum Pesantren: Telaah Pemikiran KH. MA. Sahal Mahfudh Dan Nurcholish Madjid." *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan* 12(1): 15–32.

Eryong, Xue, and Zhou Xiuping. 2018. "Education and Anti-Poverty: Policy Theory and Strategy of Poverty Alleviation through Education in China." *Educational Philosophy and Theory* 50(12): 1101–12.

Farrell, Francis. 2014. "A Critical Investigation of the Relationship between Masculinity, Social Justice, Religious Education and the Neo-Liberal Discourse" ed. Dr Vicky Duckworth and Dr Jonathan Tum. *Education + Training* 56(7): 650–62.

Hamid al-Hazimi, Khalid bin. 2000. *Usul Al-Tarbiyah al-Islamiyah*. Riyadh: Dar ʻAlim al-Kutub.

Hamid al-Soyd al-Zantani, Abdul. 1993. *Usus Al-Tarbiyah al-Islamiyah Fi al-Sunnah al-Nabawiyah, al-Tabʻah al-Thaniyah*. Libiya: Dar al-ʻArabiyat al-Kitab.

Hefner, Robert W., ed. 2009. *Making Modern Muslims: The Politics of Islamic Education in Southeast Asia*. Honolulu: University of Hawai'i Press.

Irham. 2017. "Islamic Education at Multicultural Schools." *Jurnal Pendidikan Islam* 3(2): 141.

———. 2020. "Hadis Populer Tentang Ilmu Dan Relevansinya Dengan Masalah Pendidikan Islam." *Al Quds: Jurnal Studi Alquran dan Hadis* 4(2): 235–58.

James A., Banks. 2008. *An Introduction to Multicultural Education*. New York: Pearson.

Johannessen, Øystein Lund, and Geir Skeie. 2019. "The Relationship between Religious Education and Intercultural Education." *Intercultural Education* 30(3): 260–74.

KH. MA. Sahal Mahfudh Mauidhoh Hasanah Musalsal Muthorriji 2004 Matholiul Falah. 2019. https://www.youtube.com/watch?feature=share&v=T0__YiV3u3c&fbclid=IwAR12y7WMjcfj5-FvhiJWqvYtpb37HSdXIxpZOt2o5TDdwREK4yvulAXIXz4&app=desktop.

Kolleck, Nina. 2019. "The Emergence of a Global Innovation in Education: Diffusing Education for Sustainable Development through Social Networks." *Environmental Education Research* 25(11): 1635–53.

Kushimoto, Hiroko. 2012. "Islam and Modern School Education in Journal Pengasuh: Review of the Kaum Muda - Kaum Tua Dichotomy." *Studia Islamika* 19(2).

Lukens-Bull, Ronald. 2001. "Two Sides of the Same Coin: Modernity and

Tradition in Islamic Education in Indonesia." *Anthropology Education Quarterly* 32(3): 350–72.

———. 2005. *A Peaceful Jihad*. New York: Palgrave Macmillan US.

Mahfudz, MA. Sahal. 1999. *Pesantren Mencari Makna*. 1st ed. ed. Marwan Ja'far. Jakarta: Pustaka Ciganjur.

———. 2003. *Dialog Dengan Kiai Sahal Mahfudh: Solusi Problematika Umat*. Jawa Timur: LTN NU.

———. 2004. *Wajah Baru Fiqh Pesantren*. Jakarta: Citra Pustaka.

———. 2007. *Nuansa Fiqh Sosial*. 7th ed. Yogyakarta: LKiS.

———. 2012a. *Faiḍ al Hīja*. Pati: Mabadi Sejahtera.

———. 2012b. *Intifākh al Wadjayn*. Pati: Mabadi Sejahtera.

———. 2012c. *Ta'līqāt 'alá Thamarāt al Ḥajenīyah fī al-Iṣṭilāḥāt al-Fiqhīyah*. Pati: Mabadi Sejahtera.

———. 2016. *Al Fawā›id al Najīyah*. 2nd ed. Pati: Mabadi Sejahtera.

———. *Al Bayān al-Mulamma' 'An alfādh al-Luma'*. Pati: Mabadi Sejahtera.

Ma'mur, Jamal. 2015. "Zakat Produktif: Studi Pemikiran KH. MA. Sahal Mahfudh." *Religia* 18(1): 109.

Martínez Guillem, Susana, and Christopher M. Toula. 2018. "Critical Discourse Studies and/in Communication: Theories, Methodologies, and Pedagogies at the Intersections." *Review of Communication* 18(3): 140–57.

Miskawaih, Abī 'Ali Aḥmad bin Muḥammad bin Ya'qūb. 2011. *Tahdzīb Al-Akhlāq*. ed. 'Imād al-Hilāl. Beirut: Manshūrāt al-Jamal.

Muzhar, M. Atho. 2011. *Pendekatan Studi Islam Dalam Teori Dan Praktek*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Peppin Vaughan, Rosie. 2019. "Global Campaigns for Girls' and Women's Education, 2000–2017: Insights from Transnational Social Movement Theory." *Comparative Education* 55(4): 494–516.

Philip Barnes, L., and Marius Felderhof. 2014. "Reviewing the Religious Education Review." *Journal of Beliefs & Values* 35(1): 108–17.

Rahman, Mujib, ed. 2012. *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah Kyai Sahal Sebuah Biografi*. 1st ed. Ciputat: KMF Jakarta.

Raihani. 2017. "Exploring Islamic School Leadership in a Challenging Southern Thailand Context." *Studia Islamika* 24(2): 271–93.

Rifai, Nurlena, Fauzan, and Bahrissalim. 2014. "Integrasi Keilmuan dalam Pengembangan Kurikulum di UIN se-Indonesia: Evaluasi Penerapan Integrasi Keilmuan UIN Dalam Kurikulum Dan Proses Pembelajaran." *Tarbiya: Journal*

of Education in Muslim Society 2(1): 13–34.

Sahin, Abdullah. 2018. "Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education." *Religions* 9(11): 335.

Stan, Daniela. 2018. "Religious Education in Dobruja." In *Religious Education*, eds. Ednan Aslan and Margaret Rausch. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 67–82.

Steenbrink, Karel A. 1994. *Pesantren Madrasah Sekolah Pendidikan Islam Dalam Kurun Moderen*. 2nd ed. Jakarta: LP3ES.

Tan, Esther, and Hyo-Jeong So. 2019. "Role of Environmental Interaction in Interdisciplinary Thinking: From Knowledge Resources Perspectives." *The Journal of Environmental Education* 50(2): 113–30.

Zarkasyi, Amal Fathullah. 2013. "Ta'thīr al-Ḥarakah al-Salafīyah Bi Miṣr 'alà al-Mujaddidīn Bi Indūnīsiyā Fī Taṭwīr al-Tarbīyah al-Islāmīyah." *Studia Islamika* 20(2): 275–324.

al-Zarnuji, Burhan al Islam. 2004. *Ta'lim al Muta'allim Tariq al Ta'allum*. Baladeya Khourtom: al Daar Al Sudaniyyah Lil Kutub.

Zulkifli. 2014. "Education, Identity, and Recognition: The Shi'i Islamic Education in Indonesia." *Studia Islamika* 21(1): 77–108.

إرحام، جامعة الإسلامية ٤٥ ببكاسي، إندونيسيا. البريد الإلكتروني:
irham.muu@gmail.com

Guidelines

Submission of Articles

Studia Islamika, published three times a year since 1994, is a bilingual (English and Arabic), peer-reviewed journal, and specializes in Indonesian Islamic studies in particular and Southeast Asian Islamic studies in general. The aim is to provide readers with a better understanding of Indonesia and Southeast Asia's Muslim history and present developments through the publication of articles, research reports, and book reviews.

The journal invites scholars and experts working in all disciplines in the humanities and social sciences pertaining to Islam or Muslim societies. Articles should be original, research-based, unpublished and not under review for possible publication in other journals. All submitted papers are subject to review of the editors, editorial board, and blind reviewers. Submissions that violate our guidelines on formatting or length will be rejected without review.

Articles should be written in American English between approximately 10.000-15.000 words including text, all tables and figures, notes, references, and appendices intended for publication. All submission must include 150 words abstract and 5 keywords. Quotations, passages, and words in local or foreign languages should

be translated into English. *Studia Islamika* accepts only electronic submissions. All manuscripts should be sent in Ms. Word to: http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/studia-islamika.

All notes must appear in the text as citations. A citation usually requires only the last name of the author(s), year of publication, and (sometimes) page numbers. For example: (Hefner 2009a, 45; Geertz 1966, 114). Explanatory footnotes may be included but should not be used for simple citations. All works cited must appear in the reference list at the end of the article. In matter of bibliographical style, *Studia Islamika* follows the American Political Science Association (APSA) manual style, such as below:

1. Hefner, Robert. 2009a. "Introduction: The Political Cultures of Islamic Education in Southeast Asia," in *Making Modern Muslims: The Politics of Islamic Education in Southeast Asia*, ed. Robert Hefner, Honolulu: University of Hawai'i Press.
2. Booth, Anne. 1988. "Living Standards and the Distribution of Income in Colonial Indonesia: A Review of the Evidence." *Journal of Southeast Asian Studies* 19(2): 310–34.
3. Feener, Michael R., and Mark E. Cammack, eds. 2007. *Islamic Law in Contemporary Indonesia: Ideas and Institutions*. Cambridge: Islamic Legal Studies Program.
4. Wahid, Din. 2014. *Nurturing Salafi Manhaj: A Study of Salafi Pesantrens in Contemporary Indonesia*. PhD dissertation. Utrecht University.
5. Utriza, Ayang. 2008. "Mencari Model Kerukunan Antaragama." *Kompas*. March 19: 59.
6. Ms. *Undhang-Undhang Banten*, L.Or.5598, Leiden University.
7. Interview with K.H. Sahal Mahfudz, Kajen, Pati, June 11th, 2007.

Arabic romanization should be written as follows:

Letters: *'*, *b*, *t*, *th*, *j*, *ḥ*, *kh*, *d*, *dh*, *r*, *z*, *s*, *sh*, *ṣ*, *ḍ*, *ṭ*, *ẓ*, *'*, *gh*, *f*, *q*, *l*, *m*, *n*, *h*, *w*, *y*. Short vowels: *a*, *i*, *u*. long vowels: *ā*, ī, ū. Diphthongs: *aw*, *ay*. *Tā marbūṭā*: *t*. Article: *al-*. For detail information on Arabic Romanization, please refer the transliteration system of the Library of Congress (LC) Guidelines.

ستوديا إسلاميكا (ISSN 0215-0492; E-ISSN: 2355-6145) مجلة علمية دولية محكمة تصدر عن مركز دراسات الإسلام والمجتمع (PPIM) بجامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا، تعنى بدراسة الإسلام في إندونيسيا خاصة وفي جنوب شرقي آسيا عامة. وتستهدف المجلة نشر البحوث العلمية الأصيلة والقضايا المعاصرة حول الموضوع، كما ترحب بإسهامات الباحثين أصحاب التخصصات ذات الصلة. وتخضع جميع الأبحاث المقدمة للمجلة للتحكيم من قبل لجنة مختصة.

تم اعتماد ستوديا إسلاميكا من قبل وزارة البحوث والتكنولوجيا والتعليم العالي بجمهورية إندونيسيا باعتبارها دورية علمية (رقم القرار: 32a/E/KPT/2017).

ستوديا إسلاميكا عضو في CrossRef (الإحالات الثابتة في الأدبيات الأكاديمية) منذ ٢٠١٤، وبالتالي فإن جميع المقالات التي نشرتها مرقمة حسب معرّف الوثيقة الرقمية (DOI).

ستوديا إسلاميكا مجلة مفهرسة في سكوبس (Scopus) منذ ٣٠ مايو ٢٠١٥.

عنوان المراسلة:

Editorial Office:
STUDIA ISLAMIKA, Gedung Pusat Pengkajian
Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta,
Jl. Kertamukti No. 5, Pisangan Barat, Cirendeu,
Ciputat 15419, Jakarta, Indonesia.
Phone: (62-21) 7423543, 7499272, Fax: (62-21) 7408633;
E-mail: studia.islamika@uinjkt.ac.id
Website: http://journal.uinjkt.ac.id/index.php/studia-islamika

قيمة الاشتراك السنوي خارج إندونيسيا:
للمؤسسات: ٧٥ دولار أمريكي، ونسخة واحدة قيمتها ٢٥ دولار أمريكي.
للأفراد: ٥٠ دولار أمريكي، ونسخة واحدة قيمتها ٢٠ دولار أمريكي.
والقيمة لا تشمل نفقة الإرسال بالبريد الجوي.

رقم الحساب:
خارج إندونيسيا (دولار أمريكي):
PPIM, Bank Mandiri KCP Tangerang Graha Karnos, Indonesia
account No. 101-00-0514550-1 (USD).

داخل إندونيسيا (روبية):
PPIM, Bank Mandiri KCP Tangerang Graha Karnos, Indonesia
No Rek: 128-00-0105080-3 (Rp).

قيمة الاشتراك السنوي داخل إندونيسيا:
لسنة واحدة ١٥٠,٠٠٠ روبية (للمؤسسة) ونسخة واحدة قيمتها ٥٠,٠٠٠ روبية، ١٠٠,٠٠٠ روبية (للفرد) ونسخة واحدة قيمتها ٤٠,٠٠٠ روبية.
والقيمة لا تشتمل على النفقة للإرسال بالبريد الجوى.

ستوديا إسلاميكا
مجلة إندونيسيا للدراسات الإسلامية
السنة التاسعة والعشرون، العدد ١، ٢٠٢٢

رئيس التحرير:
أزيوماردي أزرا

مدير التحرير:
أومان فتح الرحمن

هيئة التحرير:
سيف المزاني
جمهاري
ديدين شفرالدين
جاجات برهان الدين
فؤاد جبلي
علي منحنف
سيف الأمم
دادي دارمادي
جاجانج جهراني
دين واحد
ايويس نورليلاواتي

مجلس التحرير الدولي:
محمد قريش شهاب (جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا)
مارتين فان برونيسين (جامعة أتريخة)
جوهن ر. بووين (جامعة واشنطن، سانتو لويس)
محمد كمال حسن (الجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا)
فركنيا م. هوكير (جامعة أستراليا الحكومية كانبيرا)
إيدوين ف. ويرنجا (جامعة كولونيا، ألمانيا)
روبيرت و. هيفنير (جامعة بوستون)
ريمي مادينير (المركز القومي للبحث العلمي بفرنسا)
ر. ميكائيل فينير (جامعة سينغافورا الحكومية)
ميكائيل ف. لفان (جامعة فرينشتون)
ميناكو ساكاي (جامعة نيو ساوث ويلز)
انابيل تيه جالوب (المكتبة البريطانية)
شفاعة المرزانة (جامعة سونان كاليجاغا الإسلامية الحكومية)

مساعد هيئة التحرير:
تيستريونو
محمد نداء فضلان
رنغكا إيكا سافوترا
عبد الله مولاني

مراجعة اللغة الإنجليزية:
بنيمن ج. فريمان
دانيل فتريون
موسى بتول

مراجعة اللغة العربية:
توباغوس أدي أسناوي

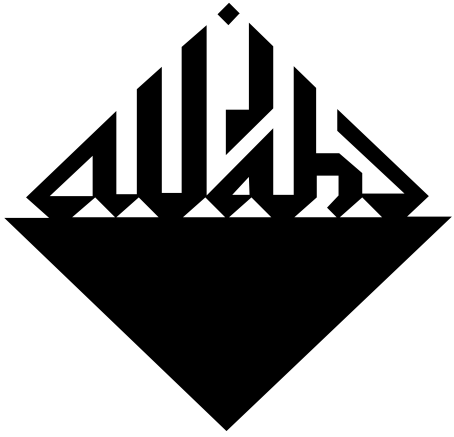
تصميم الغلاف:
س. برنكا

ستوديا اسلاميا

ستودي اسلاميكا

مجلة **إندونيسية** للدراسات الإسلامية

السنة التاسعة والعشرون، العدد ١، ٢٠٢٢



Democratic Dilemma of Malay Islamic Party:
PAS, Coalition Pattern, and Rising Social Issues

Mohd. Izani Mohd. Zain & Mohd. Daud Mat Din

Contesting Ethnic and Religious Identities
in the 2019 Indonesian Elections:
Political Polarization in West Kalimantan

Zuly Qodir, Hasse Jubba, & Mega Hidayati

التعليم الاسلامي المفتوح
لدى كياهي سهل محفوظ (١٩٣٧-٢٠١٤)
إرحام