STUDIA ISLAMIKA

INDONESIAN JOURNAL FOR ISLAMIC STUDIES

Volume 22, Number 2, 2015

The Historical Origins of Control over Deviant Groups in Malaysia: Official *Fatwá* and Regulation of Interpretation

Yuki Shiozaki

The Suramadu Bridge Affair: Un-bridging the State and the *Kyai* in New Order Madura

Yanwar Pribadi

Poet in an Islamic Community: Cultural and Social Activities of Acep Zamzam Noor in Tasikmalaya, West Java

Mikihiro Moriyama

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

STUDIA ISLAMIKA

STUDIA ISLAMIKA

Indonesian Journal for Islamic Studies

Vol. 22, no. 2, 2015

EDITOR-IN-CHIEF
Azyumardi Azra

MANAGING EDITOR
Ayang Utriza Yakin

EDITORS
Saiful Mujani
Jamhari
Jajat Burhanudin
Oman Fathurahman
Fuad Jabali
Ali Munhanif
Saiful Umam
Ismatu Ropi
Dadi Darmadi

INTERNATIONAL EDITORIAL BOARD
M. Quraish Shihab (Syarif Hidayatullah State Islamic University of Jakarta, INDONESIA)
Taufik Abdullah (Indonesian Institute of Sciences (LIPI), INDONESIA)
Nur A. Fadhil Lubis (State Islamic University of Sumatera Utara, INDONESIA)
M.C. Ricklefs (Australian National University, AUSTRALIA)
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)

ASSISTANT TO THE EDITORS
Testriono
Muhammad Nida' Fadlan

ENGLISH LANGUAGE ADVISOR
Shirley Baker
Simon Gladman

ARABIC LANGUAGE ADVISOR
Nursamad
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 Education and Culture, Republic of Indonesia as an academic journal (SK Dirjen Dikti No. 56/DIKTI/Kep/2012).

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.

© Copyright Reserved

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

205 *Yuki Shiozaki*
The Historical Origins of Control over Deviant Groups in Malaysia: Official *Fatwá* and Regulation of Interpretation

233 *Yanwar Pribadi*
The Suramadu Bridge Affair: Un-bridging the State and the *Kyai* in New Order Madura

269 *Mikihiro Moriyama*
Poet in an Islamic Community: Cultural and Social Activities of Acep Zamzam Noor in Tasikmalaya, West Java

297 *Jajang A. Rohmana*
Al-Qur'ān wa al-Isti'mār: Radd al-Shaykh al-Ḥājj Ahmad Sanusi (1888-1950) 'alá al-Isti'mār min Khilāl Tafsīr *Mal'ja' al-Ṭālibīn*

333 *Mahrus As'ad*
Tajdīd al-Tarbīyah al-Islāmīyah 'inda al-Shaykh al-Ḥājj Imam Zarkasyi

Book Review

369 *Suryadi*
Isra Mikraj dalam Naskah-Naskah Indonesia

Document

377 *Muhamad Ali*
The Muhammadiyah's 47th Congress
and "*Islam Berkemajuan*"

Mahrus As'ad

Tajdīd al-Tarbīyah al-Islāmīyah ʿinda al-Shaykh al-Ḥājj Imam Zarkasyi

Abstract: *This paper will investigate the essence of Imam Zarkasyi's educational reform and its contribution to the development of globally orientated Indonesian* madrasah. *Based on a descriptive analytical approach, this investigation concludes that Zarkasyi's educational reform refers to a radical and holistic change that combines modernity and tradition to emphasize not only methodological and institutional aspects but also the importance of the reformulation of the substantial and philosophical bases on which Islamic education should operate. His selective adoption of modern teaching and learning principles, resting firmly on the legacies of the indigenous and classical* ʿulamāʾ *in a boarding* madrasah *system, constitutes a cultural achievement that makes an important contribution to the development of modern Islamic science education and theory. Also, it makes a contribution in developing qualified madrasah suitable for providing education with an 'Islamic character' without ignoring the students' academic needs in facing global challenges.*

Keywords: Reform, Modernitity, Tradition, Breakthrough, Reference.

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

Abstrak: *Tulisan ini ingin menyelidiki secara mendalam hakekat pembaruan pendidikan Kyai Haji Imam Zarkasyi dalam upaya memperbaiki kelemahan pendidikan Islam di Indonesia awal abad ke-20 dan sumbangannya bagi pengembangan pendidikan Islam berwawasan global pada masa-masa sesudahnya. Menggunakan pendekatan deskriptif-analitis, penyelidikan ini berkesimpulan bahwa hakekat pembaruan pendidikan Imam Zarkasyi merupakan perbaikan bersifat mendasar dan menyeluruh, berusaha memadukan antara modernitas dan tradisi, yang penekanannya tidak saja pada unsur metode pembelajaran dan kelembagaan, melainkan juga pada pentingnya perumusan kembali azas-azas dan landasan dasar pendidikan Islam bersifat pokok dan filosofis. Usahanya menggunakan secara cermat teori dan prinsip-prinsip belajar dan pembelajaran modern dengan tetap bertumpu pada nilai-nilai tradisi pribumi dan warisan keilmuan ulama klasik merupakan pencapaian budaya yang besar artinya bagi upaya pengembangan ilmu dan teori pendidikan Islam modern dan sekaligus penerapannya dalam pengembangan model madrasah bermutu yang lebih cocok untuk pendidikan berkarakter Islami tanpa harus mengabaikan kebutuhan akademisnya dalam menghadapi tantangan pendidikan global.*

Kata kunci: Pembaruan, Modernitas, Tradisi, Terobosan, Rujukan.

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة حقيقة التجديد الذي قام به الشيخ الحاج إمام زركشي في مجال التربية، وذلك في إطار محاولته لتحسين نقاط الضعف التي تعانيها التربية الإسلامية في إندونيسيا في أوائل القرن العشرين الميلادي، وإسهامه في تطوير التربية الإسلامية ذات رؤية عالمية في العصور التي تليها. وقد توصلت هذه الدراسة التي استخدمت المقاربات الوصفية التحليلية إلى نتيجة مفادها أن التجديد الذي قام به الشيخ في هذا المجال هو عبارة عن إصلاحات جوهرية وشاملة، حيث حاول الجمع بين الأصالة والحداثة مركزا في ذلك ليس فقط على الجوانب المنهجية والمؤسستية بل أيضا اشتمل على أهمية إعادة صياغة الأسس الجوهرية والفلسفية للتربية الإسلامية. وقد استخدم الشيخ في ذلك، وبشكل دقيق، نظريات ومبادئ التعليم والتعلم الحديثة مع الحفاظ على القيم التقليدية المحلية والموروث المعرفي للعلماء القدماء، الأمر الذي يعتبر ذلك إنجازا ثقافيا كبيرا يؤثر في تطوير العلوم ونظريات التربية الإسلامية الحديثة وتطبيقها في الوقت نفسه على تطوير نموذج المدارس (الإسلامية) المؤهلة، والتي تتناسب مع التعليم ذي الطابع الإسلامي دون إهمال احتياجاتها الأكاديمية في مواجهة تحديات العولمة.

الكلمات المفتاحية: التجديد، الحداثة، الأصالة، إنجاز، المرجع.

محروس أسعد

تجديد التربية الإسلامية عند الشيخ الحاج إمام زركشي

لقد كان البيسانترين (المعهد التقليدي الإسلامي)، ومنذ زمن طويل، بصفته مؤسسة تعليمية، له دور فعال في تخريج العلماء والزعماء البارزين المقتدى بهم. ومع ذلك، وبتزامن مع حلول عصر الحداثة في أوائل القرن العشرين الذي يؤدي فيما بعد إلى ما يعرف بالعولمة، فقد تقلص هذا الدور، وبشكل مستمر، نتيجة تركيزه على نظام التعليم الذي لا يقبل التغيير (Wiryosukarto, 1996: 45-46). وكانت العملية التعليمية تنقسم إلى مرحلتين هما تعليم القرآن الكريم وتعليم الكتب، حيث تلقى الطالب في المرحلة الأولى المواد الدراسية المتمثلة في التعرف على الأحرف العربية لكي يتمكن من نطق بعض الآيات القرآنية وخاصة سورة الفاتحة والسور القصيرة من جزء عم، إضافة إلى كيفية الوضوء والصلاة وبعض الأدعية. بينما يبدأ طالب المرحلة الثانية بالمواد الدراسية المركزة على تعلم النحو والصرف. وبعد إتمام هذه المرحلة، بدأ الطالب في تعلم المواد الدينية

المأخوذة من الكتب القديمة وخاصة الفقه والتوحيد والتفسير. وإذا تمكن الطالب من متابعة الدروس على المستوى المتقدم، فإنه يستحق تعلم المواد الإضافية، مثل التصوف، والحديث النبوي، وعلم الفلك، والتي يتم تقديمها على شكل الحلقات، كما أنها تتوقف على مؤهلات الشيوخ (Steenbrink, 1986: 13-14).

وكانت الطريقة المستخدمة في غالب الأحيان هي طريقة الترجمة، حيث يقرأ المعلم في بداية الأمر متون الكتب المكتوبة بالعربية، ثم يترجمها إلى اللغة المحلية (اللغة الجاوية)، و يشرح مقاصدها، حتى وإن كان أغلب الطلاب لا يفهمونها. ويستخدم هذا الأسلوب يوميا وبشكل مستمر. وإذا لم يتمكن المعلم من إتمام درسه في يوم واحد فإنه يكمله في اليوم الذي يليه دون أن يسأل الطلال عن مدى استيعابهم للدرس الذي ألقي قبله. ولهذا فإن الطلاب لا يعرفون حدودا زمنية معينة في تعلمهم، لأنها تتوقف عادة على انتهائهم من قرءة الكتب التي تتطلب وقتا طويلا لفهمها، علما بأن الكتب المقررة كثيرة وتشمل مختلف مجالات العلوم الدينية، وبالإضافة إلى ذلك أن أغلبيتهم لا يجرؤون على قراءة الكتب بأنفسهم، وإنما يعتمدون في ذلك على شيوخهم، وهذا يعني أن الطلاب المستفيدين من هذه الطريقة فقط هؤلاء الذين يتمتعون بمستوى عال من الذكاء، والذين سوف يصبحون علماء كبار في المستقبل، بينما الطلاب العاديون أو من هم أقل ذكاء لا يتمكنون من الاستفادة منها وبالتالي لا يتسنى لهم التقدم في دراستهم (Wiryosukarto, 1996: 47).

وهناك مشهد غريب نوعا ما حصل في نظام تعليم اللغة العربية، حيث يطلب من كل طالب أن يفهم النحو والصرف فهما جيدا عن طريق حفظ القواعد المتمثلة في الأبيات الشعرية، مثل كتاب الألفية لابن مالك الأندلسي (القرن ١٣ الميلادي)، وهو كتاب في النحو والصرف

على شكل منظومة شعرية تقع في ألف بيت، يعتبر أكثر كتابا يستخدم في البيسانترين (المعاهد الإسلامية التقليدية) لحد الآن. ذلك لأن مكانة النحو والصرف هي بمثابة الملح في الطعام، حيث يجب تناول الملح قبل الطعام. ولذلك، فليس من الغريب أن نجد طالبا يتقن قراءة كتاب ويفهم مضمونه، إلا أنه ليس بالضرورة أن يتمكن من قراءة كتب أخرى، كما أنه لا يجيد التحدث باللغة العربية رغم أنه حفظ القواعد النحوية والصرفية عن ظهر قلب (Wiryosukarto, 1996: 47). الأمر الذى أدى بالبيسانترينات إلى عدم القدرة على منافسة الحركات التقدمية للمدارس الإسلامية العصرية. وهذه الظاهرة دفعت بعض رجال التربية المسلمين في أوائل القرن العشرين إلى العمل على تجديد التربية الإسلامية.

ومن أبرز هؤلاء التربويين الشيخ الحاج إمام زركشي (١٩١٠-١٩٨٥) من غونتور بونوروغا Gontor Ponorogo بجاوا الشرقية، مؤسس ومدير كلية المعلمين الإسلامية، للمعهد العصري بغونتور. وهو قد ورث علومه من والده وأجداده الذين كانوا يشرفون على إدارة المعاهد الإسلامية (البيسانترين) ابتداء من معهد تيغال ساري Tegalsari في القرن الثامن عشر، وصولا إلى معهد غونتور القديم، وانتهاء إلى معهد غونتور العصري. وكانت زعامته في مجال التربية بصفته مربيا مسلما أدت به إلى الدخول في دائرة السلطة، وخاصة في أوائل عهد الرئيس سوكارنو، حيث قام بدور فعال في العديد من المجالات المتعلقة بمستقبل التربية الإسلامية في إندونيسيا. كما أن المدرسة التي أسسها عام ١٩٣٢م تحولت إلى مدرسة إسلامية (أهلية) قد تعتبر كبرى المدارس الإسلامية في جنوب شرقي آسيا، بفروعها الكثيرة، منها بعض المعاهد الخاصة للبنات.

وهذه الدراسة التي تستخدم المقاربات الوصفية التحليلية تهدف إلى الكشف عن حقيقة التجديد الذي قام به الشيخ الحاج إمام زركشي في

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

مجال التربية، وذلك في إطار محاولته لتحسين جودة التعليم الإسلامي في إندونيسيا في أوائل القرن العشرين الميلادي، وإسهامه في نهضة التعليم الإسلامي الذي يتمتع برؤية عالمية في العصور اللاحقة. ومن أجل الحصول على فهم شامل حول المحاور التي تعالجها هذه الدراسة، فمن الأحسن أن يبدأ الحديث عن صورة المدرسة الإسلامية ومحاولة تجديدها، ومفهوم الرؤية العالمية، ثم الحديث عن إسهامها في نهضة التعليم الإسلامي الذي يتمتع برؤية عالمية في العصور التي تليها.

لمحة عن المدرسة الإسلامية ومحاولة التجديد

إن التجديد الذي قام به إمام زركشي لا يمكن فهم حقيقته بمجرد الاطلاع على أفكاره التربوية الرئيسة الواردة في عدد من الكتب والمقالات التي كتبها. وجدير بالذكر أن زركشي هو شخصية تربوية، كما أنه، في الوقت نفسه، مدير متفوق قل نظيره. وكان يقدم كل أوقاته للتدريس وزعامة مدرسته. وخلافا للمدراس الأخرى الموجودة في ذلك الوقت، فإن المدرسة التي أسسها والتي يطلق عليها اسم «كلية المعلمين الإسلامية» قامت بالعملية التعلمية على شكل الفصول في قت النهار بمدة الدراسة فيها ٦ سنوات بعد المرحلة الابتدائية الإسلامية/العامة. كما أنها ذات خصائص تعليمية تشبه تربية المعلمين الكاملة للعلوم الدينية التي أنشأتها وزارة الشؤون الدينية في ثمانينيات القرن الماضي، والتي تستغرق مدة الدراسة فيها ٦ سنوات (cf. Yunus, 1984: 363-364). واعتمدت المدرسة التي يدعمها نظام المعهد على المبادئ الأساسية وأهداف التربية الإسلامية وكذلك الثقافة الوطنية مستخدمة في ذلك المقاربات العصرية. وتتمثل مبادؤها الأساسية في التوحيد وهو الإيمان بالله الواحد الأحد باعتباره الوعي المطلق ومصدر كل وعي، والحقائق الكونية والحياتية (Saifullah,

(139 :1985. فالتوحيد بالنسبة لها هو حتمية مطلقة، لأنه، على حد تعبير نصر Nasr (٢٩ :١٩٧٥) هو الإسلام من ألفه إلى يائه. بمعنى أن كل جانب من الأنشطة المدرسية يركز دائما على التوحيد الذي يتم تطبيقه في جميع الأنشطة ظاهرة كانت أم باطنة.

وهذه المدرسة، وفقا لاسمها، لا تقبل سوى الطلاب الذكور حيث يتم إسكانهم في أكواخ يمكن تسميها ب «أكواخ المدرسة»، بدلا عن المصطلح الفني المعروف بـــ«أكواخ المعاهد التقليدية» Pondok Pesantren، بهدف إرشادهم وتوجيههم منذ وقت مبكر لكي يكونوا معلمين (بالمعنى الواسع) ذوي شخصيات مسلمة تتمتع بأخلاق كريمة، والصحة البدنية، والمعرفة الواسعة، والتفكير الحر، والإخلاص، وكلها من أجل مواجهة تحديات ومتطلبات الحياة المختلفة والمعقدة. وهذه الأهداف الخمسة يمكن التعرف عليها بالسهولة من خلال الشعار المعلق في أماكن كثيرة حول المدرسة، بحيث تعبر كلها عن الصورة المتكاملة والمفصلة للشخصية التوحيدية، كما أن ترتيب الأهداف لا يجوز تغييره ولا نقصانه، لأن العلاقة بين عناصرها وثيقة وتكمل بعضها بعضا. والشيء نفسه حصل كذلك في العلاقة بين أسس التربية وأهدافها، ذلك لأن كلا من محتوى المعنى وطريقة فهمه يؤثر في تحديد أسسها التربوية. وأما المراد بالأسس فهي القوانين العامة ومجموعة القيم أو المواقف واتجاه الأنشطة المتعلقة بإقامة المدرسة، والتي يجب أن لا تتعارض مع القيم الموجودة في الصيغة الأساسية وأهدافها التربوية. وكذلك لا بد من وجود الترابط بين أنواع المواد الدراسية المبرمجة وترتيبها من جهة وبين الصيغة الأساسية والأهداف التربوية من جهة أخرى. وبعبارة أخرى لابد من التناسق والتطابق بين ما هو مأمول وما تم تطبيقه في في الممارسات التعليمية (Saifullah, 1985: 139).

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

واعتمادا على ما هو معروف لدى المعاهد الإسلامية التقليدية (البيسانترين)، فإن مدرسة زركشي، منذ بداية نشأتها، تتحرك خارج نظام التعليم الوطني، حيث كانت تركز على مبادئ الأخوة والبساطة والمبادئ الاجتماعية. فأما الأخوة فالمراد بها أن يعمل جميع أسرة المدرسة بما فيهم المشرفون عليها على معاملة الآخرين كما يريدون من الآخرين أن يعاملوهم (Saifullah, 1985: 139)، وأما مبدأ البساطة فهو الموقف الواعي أو التعرف على محدودية قدرة النفس على التعامل مع الآخرين داخل مجموعة، حيث يتجسد ذلك في كل طالب عن طريق تنمية موقفه من الحياة القائمة على القناعة وفقا لقدراته واحتياجاته (Wiryosukarto, 1996: 59-69). بينما يقصد بالأسس الاجتماعية القيم أو المواقف التي ترى أن التربية تركز أكثر على مدى أهلية الطلاب في خدمة المجتمع بعد عودتهم من الدراسة، بدلا من مجرد التحصيل الأكاديمي. وهذا يتماشى مع برامج المدرسة التي تتصف بالانقطاع من أجل إعداد الطلاب للقيام بدور اجتماعي تربوي داخل المجتمع الذي يعيشون فيه كمعلمين أو الدعاة أو أئمة المساجد، أو مديري المنظمات، أو موظفي الحكومة، أو غير ذلك. (مجموعة المؤلفين، د.ت: ٧٣-٧٢).

ومع ذلك فإن النظام التعليمي يتم تنفيذه كليا بطريقة حديثة. بمعنى أن جميع الأنشطة يتم تنظيمها بناء على المبادئ التي تؤكد أهمية تحقيق الأهداف المنشودة والمستمرة قصد تحقيق أعلى درجات لوظيفة المؤسسة التعليمية المبنية على نظام البيسانترين. لذلك فإنها بحاجة إلى إصلاحات شاملة وجوهرية، وخاصة ما يتعلق بوجهات النظر التي يتبناها القائمون عليها، وذلك بتحويل النمط الفردي إلى النمط الجماعي الموجه، عن طريق وضع الطلاب داخل الفصول مع مراعاة الفروق العمرية، كما أن التجديد لا بد من التطرق إلى المناهج الدراسية، بحيث لا تقتصر موادها

الدراسية على العلوم الدينية المأخوذة من الكتب القديمة فحسب، وإنما تشمل العلوم العامة التي يتم وضعها اعتمادا على المبادئ الحديثة، مع الأخذ بعين الاعتبار العناصر المختلفة مثل الشمولية والترتيب والترابط والاستمرارية وغيرها (cf. Hunkins, 1980: 229-236).

بناء على ذلك فإن العملية التعليمية والتعلمية تستخدم الوسائل الحديثة، مثل السبورة والمقاعد، وأدوات التمثيل إضافة إلى الكتب المدرسية المقررة التي تحل محل الكتب القديمة، والتي يتناسب محتواها مع حاجات الطلاب، علما بأن إعداد الكتب المدرسية في ذلك الوقت ليس بالأمر السهل. ومع ذلك لا يتوقف زركشي عن محاولة الحصول عليها عبر قيامه شخصيا بتأليف الكتب التي مازالت مستخدمة لحد الآن بل أسهمت في تحديد نمط استقلالية النظام التعليمي لمدرسته (Wiryosukarto, 1996: 254-55). كما أنه قدم، من أجل تطوير جودة العملية التعليمية، استخدام طريقة جديدة تساعد الطلاب في تحسين تحصيلهم الدراسي. وبناء على ذلك، فليس بغريب أن يرى بعض المسلمين حينئذ أن هذه المؤسسة التعليمية «ليبرالية» نوعا ما، رغم أنها تعتمد أساسا على مذهب أهل السنة والجماعة باعتباره مذهبا يتبعه أغلبية المسلمين الإندونيسيين (Wiryosukarto, 1996: 68-70).

وكانت مدرسة زركشي تقدم من خلال مناهجها الدراسية الجديدة العلوم الدينية والعلوم العامة بشكل متوازن مع توزيع ١٠٠:١٠٠. وعلى الرغم من أن اتجاه المناهج الدراسية ما زال محل التساؤلات إلا أن بناءها يعتبر متقدما إلى حد كبير مقارنة مع المناهج الدراسية التي تتبناها المدارس الأخرى في ذلك الوقت. وذلك استجابة لقضية ثنائية العلوم التي لا تزال محط أنظار المسلمين (Bakry, 1984: 40-46). والمحتوى الدراسي المقدم للطلاب واسع ومتنوع، حيث يتضمن حوالي ٥٠ مادة دراسية تتكون من العلوم الدينية، والعلوم العامة، والعلوم التعليمية، واللغة العربية،

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

واللغة الإنجليزية، إلا أن هذه المواد الدراسية فيها سمات خاصة، تكمن في تركيزها على الأنشطة اللاصفية بالنسبة لتربية الأخلاق وتعليم اللغة العربية واللغة الإنجليزية بشكل فعال، بحيث تتناسب هذه الطريقة مع حاجات الطلاب في مواجهة تحديات الحياة العالمية، كما سيأتي الحديث عنها لاحقا. لذلك يمكن القول إن هذه المناهج الدراسية تشير إلى مفهوم واسع أكثر مما كانت سائدة حئنذاك، وهي عبارة عن مجموعة كاملة من المعارف والخبرات تقدم على الطلاب بصفتها أقل ما يملكونه من الزاد للدخول في الحياة الواقعية كمواطنين مسؤولين (cf. Nasution, 1982: 12).

وكانت الأنشطة التعليمية التعلمية مستمرة تكاد لا تنقطع، وخاصة لطلاب الصف الأول إلى الصف الرابع، حيث تبدأ الدراسة على الساعة السابعة صباحا إلى الساعة ١٢ زوالا وتتخللها استراحتان. وبعد أداء صلاة الظهر (مع الجماعة) وتناول الغداء، يعود الطلاب إلى متابعة الدروس الإضافية التي يشرف عليها الطلاب الكبار ابتداء من الساعة الثانية زوالا إلى أن يحين وقت صلاة العصر، ثم يواصلونها في المساء من الساعة الثامنة حتى الساعة العاشرة مساء. وذلك من أجل تعميق مواد دراسية معينة. أما بالنسبة لطلاب الصفي الخامس والسادس فإن نظام الدراسة أخف قليلا بمعنى أنهم يقضون معظم أوقاتهم للتعلم الذاتي، بل أكثر من ذلك أنهم يشاركون في ممارسة التدريس لمن هو أدنى منهم في المستوى أو الصفوف. وبهذه الطريقة بدأ تأطير المعلمين من خلال معظم الخريجين المتفوقين.

أما عملية التقويم فإنها تعقد أسبوعية لجميع الصفوف تحت مراقبة صارمة من قبل لجنة مكلفة بها، بينما يجرى الامتحان النهائي تحريريا وشفويا يختتمه تقديم ورقة كشف الدرجات المحصل عليها في الفصل الدراسي الجاري. ومنذ حصول المدرسة على المعادلة من طرف وزارة الشؤون الدينية عام ١٩٩٨، ويتبعها في العامين التاليين اعتراف من وزارة

التربية الوطنية، فإن الطلاب المجتازين لاختبار الصف السادس يحصلون على الشهادتين: الشهادة المحلية والشهادة المعادلة (بدون الاختبار) من وزراة الشؤون الدينية واللتين يتم تقديمهما بعد مشاركتهم في برنامج الخدمات الاجتماعية لمدة سنة واحدة على الأقل (Arwani, 2001: 108-115)، علما بأنهم كانوا قبل ذلك لا يحصلون إلا على الشهادة المحلية، وبالتالي فإن الطلاب الرغبين في مواصلة دراستهم إلى الجامعات الحكومية يجب أن يشاركوا في اختبار المعادلة قصد الحصول على الشهادة التي هي شرط للتسجيل.

كما سبق ذكره أن المناهج الدراسية التي تستخدمها مدرسة زركشي تقدم كذلك الدروس الإضافية التي يتوقع أن تكون نافعة في تطوير الكفايات المتعلقة بالسلوك والمواقف لدى الطالب، بشكل فردي أو جماعي، وأبرزها دروس الكشافة وإلقاء الخطبة بثلاث لغات وهي اللغة العربية واللغة الإنجليزية واللغة الإندونيسية، والتي يتم عقدها ثلاث مرات في الأسبوع. وتُخصص لطلاب الصفوف العليا الأنشطة المتعلقة بالشؤون التنظيمية المكلفة بإدارة الأمور المختلفة، وأنشطة الطلاب خارج الدروس الصباحية، ابتداء من الدراسة النهارية والمسائية، والحركات اللغوية، والرياضة البدنية، والفنون، والمكتبة، والجمعية الخيرية، والإضاءة، والأمن، والصحة البيئية، وتعمير المساجد، واستقبال الضيوف، وغسل الملابس. وهناك نوعان من الأنشطة مخصصان لطلاب الصف السادس: وهما فحص كتاب و السياحة الاقتصادية، حيث كان الهدف منهما تربويا–اجتماعيا أي تزويدهم بمهارات الحياة التي سوف يحتاجون إليها بعد إتمامهم الدراسة. وهذه الأنشطة التعليمية كما ذكره أرواني Arwani (2001: 112-125)، ترمي بصفة عامة إلى إعداد الخريجين القادرين على مواجهة التحديات في جميع ميادين الحياة.

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

ومن الناحية النظرية فإن هذه الإنجازات تعد مثالية، ويمكن أن تلفت الأنظار على الرغم من أنها لا تخلو من مشكلات. ومن الانتقادات الموجهة إلى المناهج الدراسية التي تعتمد عليها المدارس حاليا كثرة الأعباء الدراسية (Yusuf, 2006: 97-98)، والأمر نفسه ينطبق على المناهج الدراسية المستخدمة في مدرسة زركشي. وذلك بتقديمها، منذ البداية، العلوم الدينية والعلوم العامة في وقت واحد وبنسبة متوازنة، مما يؤدي إلى كثرة الأعباء الدراسية التي يجب أن يتعلمها الطلاب، كما يؤدي إلى كثرة الأعباء الدراسية الملقاة على عاتق المعلمين في تقديمهم الدروس. والنتيجة من كل ذلك، كما قاله أحد أفضل خريجيها، نور خالص مجيد (٩٧١ :١٩٩٦) غياب التعمق في المواد المدروسة، مما يعيق التقدم لدى الطلاب الذين يتمتعون بقدرات عالية على استيعاب العلوم، إضافة إلى قلة الأجواء التي وصفها Castle (٤٠ :١٩٩٦) «بالخصوصية» التي تتميز بها البيسانترينات بصفة عامة، وعدم قدرتها على إعداد الطلاب المؤهلين للدخول إلى سوق العمل في مجالات أوسع غير المجالات الدينية.

ومن الجانب الإداري، فإن مدرسة زركشي تتمسك بمبدأ الاكتفاء الذاتي، بمعنى أن جميع الأنشطة المتعلقة بإدارة الشؤون التربوية والتعليمية يتم تخطيطها وتنفيذها اعتمادا على كل ما لديها من الموارد، ابتداء من العملية التعليمية التعلمية، والمناهج الدراسية، وتعيين المعلمين، والمراقبة، والتمويل، إلى توفير الوسائل والبنية التحتية. وذلك من أجل تحقيق استقلالية المدرسة، والابتعاد عن التدخلات الخارجية، وخاصة من جانب الحكومة، كما يعاني منها معظم المدارس الأهلية، إسلامية كانت أم عامة. وذلك بتطبيق نوع من الخطة الاستراتيجية المعروفة بز «خمسة الأمد» Panca Jangka والتي تتضمن تطوير التربية والتعليم، وشؤون المباني، وتوسيع شؤون الأوقاف، وتكوين الأطر، ورفاهية الأسرة. وهذه الخطة

أثبتت فعاليتها في الحفاظ على استمرارية مستقبل المدرسة في إنشاء ثقافة الجودة وتطويرها، حتى تحظى بثقة المجتمع بنجاعتها في تكوين الخريجين المؤهلين.

الرؤية العالمية

وقد جرت العادة على تسمية «*global*» بـــ«العولمة» (Hornby, 1980: 366). واستخدام هذا المصطلح ليس دائما يشير إلى اتجاهات حديثة، بمعنى أن كل ما كان يقال «*dunia*» (الدنيا) يطلق عليه اسم «*global*». ولفظ «global» بمعناه الخاص يشير إلى الوعي الجديد الذي يتصف بالثقافات البينية، والذي يعطي الاهتمام بتعقيدات النظام الجديد للعلاقات بين الجزئي والكلي، وبين الإقليمي والدولي من خلال طريقة لم تكن معروفة من قبل، والذي يتطلب بشكل جدي وجود التنوع العرقي والاجتماعي والثقافي والسياسي والديني (Ali, 1998: 5). وهذه الشعارات العولمية. وكانت شعارات العولمة باعتبارها قضية عالمية كما هو متداول اليوم، لم تكن معروفة بطبيعة الحال في الوقت الذي يطرح فيه زركشي أفكاره التجديدية في المجال التربوي في أوائل القرن العشرين. ومع ذلك، فإنه تمكن منذ البداية من قراءة المؤشرات التي تدل على أن الحياة البشرية سوف تتعرض للتقدم والتطور بشكل سريع ومعقد، مما يؤدي إلى ولادة ظروف الحياة الجديدة الخاصة كما يتضمنه مصطلح «العولمة». وما جاء به الأوربيون إلى العالم أجمع بما فيه إندونيسيا من التصنيع وتوسيع الاقتصاد والتحديث منذ بداية القرن الماضي، كل ذلك عامل رئيس في تطور الوعي الجديد مع كل ما يحمله من آثار في كافة مجالات حياة المجتمع تقريبا، بما فيها المجال التربوي. وهذا يتطلب من جميع مكونات المجتمع بما في ذلك التعليم الإسلامي، استعدادا جادا، لأن جوهر العولمة

هو المنافسة التي تؤدي إلى الغالب والمغلوب (Azizy, 2004: 18-27). وهذا يعني أن جميع المؤسسات التعليمية الإسلامية، بما فيها المدراس، بحاجة إلى إصلاحات وتحسينات لكي تتمكن من توفير خدمات أكثر جودة لإعداد الشباب ليكونوا كوادر الأمة المؤهلة خلُقيا وروحيا وعلميا وفقا لمتطلبات تقدم الزمان وتحدياته.

وكانت لدى زركشي، نتيجة تعامله مع كثير من زعماء العالم، رؤية مستقبلية واضحة يمكن الاعتماد عليها في توجيه ما يقوم به من التجديد التربوي. وظهر ذلك في تصريحاته التي يؤكد من خلالها أن محاولة النهوض بالتربية ليست مجرد حاجة مؤقتة، ولكنها للمستقبل البعيد (Zarkasyi, 1987: 61). كما صرح كثيرا أن مدرسته هي أمانة للمسلمين في العالم كله، مؤكدا حرصه على أن يكون خريجوها قادرين على تقديم التربية والتعليم أينما كانوا في أنحاء العالم (Murtadlo, 1996: 731). ولتحقيق هذا الغرض قام زركشي بإنشاء شبكة العمل مع العديد من الجامعات الأجنبية وخاصة في الشرق الأوسط، وآسيا الجنوبية، وجنوب شرقي آسيا. وبطبيعة الحال أن أبرز سمات يمكن معرفتها بالسهولة بالنسبة لأفكاره التربوية العالمية، كما سيتم الحديث عنها لاحقا، هي اهتمامه بتربية الشخصية وإتقان اللغة العربية واللغة الإنجليزية بكونهما أداة للتواصل العالمي.

بالنسبة لزركشي فإن تطوير المدرسة ذات رؤية عالمية، في حقيقة الأمر، هو محاولة لجعلها جزءا لا ينفصل عن نظام التعليم الإسلامي العالمي. وهذا يعني أن المدرسة لا بد أن تملك القدرة التنافسية العالية، كما ينبغي أن تكون قادرة على المساهمة الفعالة، على مستوى العالم، في تطوير ثقافة الجودة و المتخرجين منها. وبالتالي لا بد للمدرسة أن تسرع في تحسين نوعيتها التعليمية بناء على المعايير المحددة التي يتوقع من خلالها أن تجعل المدرسة قادرة على تقديم الخدمات الأكاديمية والاجتماعية والثقافية بصفة

مستمرة، ليست فقط للمجتمع المسلم الإندونيسي بل لجميع الشعوب القاطنة على كوكب الأرض، إذا أمكن ذلك.

وفي جو من التعايش بين المسلمين والمجتمع الدولي اليوم، فإن المدارس لا يمكن إدارتها بدون أهداف واتجاهات واضحة، وبشكل منفرد مع محدودية إمكانات كل منها، كما هو الحال في الوقت الحاضر، مما أدى إلى إبعاد الطلاب عن امتلاك الشجاعة على مواجهة التعامل مع الحياة العالمية المليئة بالتحديات والمنافسات. كما أن المدارس، سواء كانت مستعدة أم غير مستعدة، لا بد من مواجهة مختلف القيم والآراء العالمية المرتبطة بمستقبل الشعوب في العالم كله. وإنما المدارس التي تتوفر على ثقافة الجودة والهوية القوية هي التي سوف تتمكن من التنافس في أداء مسؤوليتها، وخاصة في تقديم القدرات والاستعدادات الشخصية لطلابها في مواجهة التغير والاحتكاك بين القيم، والبراعة في التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة، وفي فهم مختلف التحديات المستقبلية لجعلها فرصة للعمل. ذلك لأن الأجيال المسلمة، كيفما كانت، تتوقف كثيرا على دور المدارس الإسلامية في تقديم الخدمات التعليمية ذات الجودة العالية في ظل المنافسة التعليمية على المستويين الوطني والعالمي.

وغالبا ما يكون هناك من يربط بين الرؤية العالمية التي تتصف بها مدرسة زركشي والاحتياجات الواقعية لدى المسلمين حينذاك، حيث كانوا يواجهون صعوبات في إرسال وفد إلى مؤتمر العالم الإسلامي بمكة المكرمة عام ١٩٢٦، يتقن اللغتين العربية والإنجليزية بكونهما اللغتين المستخدمتين في ذلك اللقاء العالمي (Castles, 1966: 32; Abdullah, 1996: 824-25). أما العامل الآخر فقد جاء من زركشي نفسه حيث يتلقى كثيرا من المقترحات المقدمة من الأطراف الخارجية أثناء مسيرته الدراسية في بعض الأماكن، الأمر الذي أسهم في تكوين أفكاره العالمية، كما أن تجاربه

كطالب يدرس اللغة العربية واللغة الإنجليزية عبر الطريقة الاتصالية، بجانب علومه التي حصل عليها من خلال قراءة الكتب المكتوبة باللغتين، كل ذلك، بطبيعة الحال، منحه رؤية أوسع مما لدى زملائه الذين لم يتعرضوا مثل ما تعرض له (cf. Graves, 2000: 25-26)، وهناك عامل آخر يعزز ما لدى مدرسته من رؤية عالمية، وهو رغبته التي لم تتحقق في مواصلة دراسته إلى خارج البلاد (مصر). هذا بالإضافة إلى علاقاته القريبة مع أساتذته الذين كانت غالبيتهم من خريجي الشرق الأوسط، سواء عندما كان يدرس في سولو أو سومطرا الغربية (Wiryosukarto, 1996: 26).

بطبيعة الحال هناك أسباب أخرى أكثر جوهرية دفعت زركشي إلى تطوير تلك الرؤية، مثل حبه للوطن والأمة، وكذلك رغبته الوطيدة في مواصلة الدعوة الإسلامية بشكل أكثر عالمية من خلال التعليم (Saifullah, 1985: 135)، بحيث يتمثل ذلك في حرصه على جعل مدرسته مركزا للحضارة الإسلامية يجمع بين التقدم الغربي والحكمة الشرقية، وبين الشخصية الوطنية والعالمية، وبين الأصالة والمعاصرة، في ساحة يلتقي فيها تفوق جامعة الأزهر بمصر، وجامعة أليجار في الهند، ومعهد سانجيت Sanggit في شمال إفريقيا، و شانتينكايتان روبندرونات طاغور في الهند (Saifullah, 1985: 136). وكان زركشي يبني بكل نشاط شبكات العمل مع العالم الخارجي في مجال التربية تعزيزا لرؤيته، كما مر ذكره، كما أن توليه منصب المستشار التربوي لوزير الشؤون الدينية قد مكنه من إيجاد التعاون مع شخصيات تربوية بارزة أجنبية في الشرق الأوسط بصفة عامة ومصر بصفة خاصة، ما أدى في النهاية إلى إعطاء قيمة إضافية لمكانة مدرسته، وبالتالي يتسنى لها جلب الطلاب الأجانب من ماليزيا، وتايلاند وسنغافورة وسورينام وأستراليا والولايات المتحدة الأمريكية، وحتى المملكة العربية السعودية (Wiryosukarto, 1996: 191-198). بل أكثر من ذلك فإن الكشافة التابعة لمدرسته شاركت منذ فترة

طويلة في كثير من المحيمات الخارجية، منها في ماليزيا والفلبين والمملكة العربية السعودية (Zarkasyi, 1987: 53).

وعلى الرغم من أن مدرسة زركشي تعتمد بشكل كامل على قدراتها الذاتية إلا أن التجديد التربوي الذي قام به حصل على اعتراف المجتمع المسلم في العالم وذلك عام ١٩٥٧. وهذا الاعتراف، حسب تيلار Tilaar (2004: 132)، هو عبارة عن الاعتماد بمعناه الحقيقي، حيث كانت قيمته أقوى بكثير من الاعتماد الذي قدمته الحكومة مؤخرا، والذي أدى بموجبه إلى أن يسمح لخرجيها بمتابعة الدراسة بشكل مباشر في جامعة القاهرة، وجامعة الأزهر بمصر، وبعض جامعات العالم الإسلامي (Toha and Masduki, 2005: 221-22). وهذا النوع من الاعتراف له أهمية خاصة بالنسبة لخريجي المدرسة ومستقبلها، وخاصة أن جامعة الأزهر لها سمعة عالية بصفتها أقدم الجامعات في العالم، ومركز التربية الإسلامية المعترف بها عالميا، إضافة إلى دورها في تربية الطلاب من جميع أنحاء العالم الإسلامي، وإصدار الفتاوى المتعلقة بالقضايا المختلفة التي تحظى بقبول المجتمع المسلم (Esposito, 2004: 59-60). ولدعم مكانة المدرسة قام زركشي بفتح جامعة تحمل اسم معهد دار السلام للتربية الذي تحول بعد فترة طويلة نسبيا إلى جامعة دار السلام غونتور كمركز التربية والتعليم على المستوى الجامعي والذي يلتحق به جيل الشباب المسلم وخاصة المعلمين والمتخرجين من المدرسة نفسها.

تربية الشخصية

كما سبقت الإشارة إلى أن المناهج الدراسية التي تعتمد عليها مدرسة زركشي لها خاصيتان يركز عليهما اهتمامه، بحيث تكمل إحداهما الأخرى في إطار تعزيز رؤيته العالمية حول التربية. الأولى: تربية الشصية الهادفة إلى

تزويد الطلاب بالقدرات الروحية والمعنوية على مواجهة تحديات الحياة العالمية؛ والثانية عبارة عن تكملة للأولى وهي تقديم دروس اللغة العربية واللغة الإنجليزية كوسيلة التواصل في التعامل الدولي.

بالنسبة للخاصية الأولى، فإن زركشي لم يتحدث عنها بشكل صريح مع ذكر أسبابها، ومع ذلك، باستخدام منطق ويبر logika Weberian (Kahmad, 2009: 192)، سوف يتم الحصول على الإجابة عنها، وهي أن تكوين الطلاب المؤهلين الذين يتمتعون بالشجاعة للدخول في التعامل الدولي، يتطلب الزاد الروحي والمعنوي عبر تزويدهم بما يكفي، ولو بالحد الأدنى، من التعاليم الأخلاقية اللازمة، والتي تشتمل على فهم وحب وتطبيق بعض القيم والسلوكيات الأساسية، كما هو مقرر في بناء تربيته. ولذلك ليس من قبيل الصدفة إذا جعل زركشي كل عنصر من عناصر نظامه التعليمي يعمل بشكل متكامل في تنفيذ وظيفته بأحسن ما يمكن، باعتباره «الثلاثية المركزية» للتربية في إطار تزويد الطلاب تربية الشخصية المتميزة والأخلاق الكريمة بشكل متكامل.

ما هي الشخصية التي يريد زركشي تطويرها لدى الطلاب، وما هي الطريقة التي يستخدمها للحصول على النتائج المرجوة؟ وللإجابة عن هذين السؤالين ينبغي الحديث عن مفهوم الشخصية، وهي لغة من أصل يوناني *karasso* بمعنى «طباعة زرقاء» و «شكل أساسي» و «بصمة» مثل بصمة الأصابع (Koesoema, 2010: 90). وجاءت الكلمة في القاموس الإندونيسي الكبير بمعنى مجموعة من الميزات والصفات والعادات التي ينفرد بها الشخص و تميزه عن غيره من الناس (هيئة التحرير، ٢٠٠٥: ٤٤٤). أما غريك Griek كما نقله زبيدي Zubaidi (2011: 8)، فإنه يعرف الشخصية بأنها مجموعة الجودة النفسية الطبيعية المستقرة التي تميز الشخص عن غيره في جميع السلوكيات النفسية والتي تجعله فريدا في

طريقة التفكير والتصرف. وهي مجموع الخصال والطبائع البشرية المتنوعة الموجودة في كيان الشخص باستمرار والتي تميزه عن غيره.

وأما الهدف من تربية الشخصية فهو عبارة عن محاولة واعية لتطوير القدرات المستدامة الموجودة في نفس الإنسان قصد غرس القيم، والتي تؤدي إلى تحقيق الجودة النفسية الفعالة والثابتة لديه، حتى تكون شخصيته أكثر تكاملا (Koesoema, 2010: 104). وهي تحتوي على القيم المتمثلة في الصفات أو الأمور الهامة والمفيدة للبشرية، وذلك لاعتماد الإنسان أو المجتمع على القيم التي يراها صحيحة، والتي تكررت بشكل مستمر إلى أن أصبحت قاعدة أو مبدأ لحياته (Sastrapraja, 1993: 7). كما أنها لا تقتصر على نقل المعرفة المتعلقة بالقيم الموجودة في نفس الإنسان بل تشمل أيضا كيفية جعل تلك القيم جزءا لا يتجزأ في جميع أفكاره وسلوكياته وتصرفاته (Zubaidi, 2011: 16-17).

وكما مر ذكره، فإن مدرسة زركشي تهدف إلى تقديم التعليم المبكر من أجل إعداد المعلمين (بالمعنى الواسع) الذين يتمتعون بالشخصية المسلمة والأخلاق الفاضلة والصحة البدنية والمعرفة الواسعة وحرية التفكير والإخلاص. فالأخلاق الفاضلة هي عبارة عن موقف معنوي تعكسه القيم الأخلاقية التي تدفع الإنسان إلى تجنب المواقف والسلوكيات المذمومة والهدامة. ولايشك أحد في أهمية غرس هذه القيم، لأنها جوهو تعاليم الإسلام بعد التوحيد أو العقيدة (Nasution, 1985/1: 36-54). كما يتوقع من الأخلاق الفاضلة تزويد الطلاب بصلابة العقيدة ومحافظة العبادة، إضافة إلى تزويدهم بدوام الأعمال الفردية والاجتماعية التي تعد شرطا أساسيا كمواطن كريم من وجهة النظر الدينية وأدبيات المجتمع (Zarkasyi, 1987: 58). لذا فإن القيم الأخلاقية والدينية يجب أن تكون مرجعا لحياة كل طالب سواء كانت الحياة فردية أم جماعية.

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

أما الصحة البدنية فإن المراد بها استعداد الطالب للحفاظ على الصحة الجسمانية والاهتمام بها (Zarkasyi, 1987: 50). وبالتالي، فإن الطالب، كيفما كانت طبيعة العمل الذي يقوم به في المستقبل، لا بد من الاهتمام بصحته البدنية، لأنه لن يتمكن من مواجهة قسوة الحياة إلا الإنسان الذي يتمتع بالصحة البدنية، والمثل العربي القائل: «العقل السليم في الجسم السليم»، يتوقع أن يكون قادرا على تعزيز وعي الطالب بأهمية القيم الصحية الجسمانية باعتبارها جزءا لا ينفصل عن الصحة الروحانية (Arwani, 2001: 122).

وأما المراد بالمعرفة الواسعة فهي أن لا تكون العلوم التي يتقنها الطلاب مقصورة على ما هو مادي وكمي، بل تشمل أيضا التأثيرات التي يتركها والتي تعنى بالاتساع في النظر إلى القضايا المختلفة دون الوقوع في التعصب لمذهب ديني معين (Arwani, 2001: 101). وهذا المبدأ يؤكد قيم الانفتاح نحو تطور العلوم والمعلومات، لأن الإنسان كلما كان أكثر دراية وأوسع نظرة فإنه سوف يتمكن من حل مشكلات الحياة المختلفة واتخاذ القرار بطريقة أكثر سهولة، كما أن إتقان العلوم بشكل جيد وواسع يمكن أن يسهّل حياة الفرد، وخاصة في عصر العولمة (Elfindri, 2012: 40). وترجع أهمية غرس هذه القيم إلى مخاوف زركشي من واقع الحياة الفكرية عند المسلمين التي كانت محاصرة في متاهات الأمور نتيجة لمحدودية فهمهم للعلوم، مما أدى إلى إهمال المسؤولية المشتركة في النهوض بالدين والأمة (مجموعة المؤلفين، دت: ٧٦).

وفيما يخص حرية التفكير، فقد ذكرها نور خالص ماجد (١٩٩٩: ٩٦٧) أنها عبارة عن حرية القيام بجميع التصرفات مع الاعتماد على العقل السليم، تلبية لحاجات الطالب الأساسية في تطوير نفسه كشخصية مستقلة. ويقول هامكا Hamka (1983: 107) إن العلوم الواسعة بدون

حرية التفكير سوف تولد الأذكياء ذوي النظرة الضيقة والجامدة. وعلى العكس من ذلك أن العلوم الواسعة مع حرية التفكير يمكن أن تنتج الحكمة النافعة للتقدم، غير أن حرية التفكير التي تتبناها مدرسة زركشي تبقى مصحوبة بالمسؤولية، بمعنى أنها تحت توجيهات إسلامية كما ورثها العلماء (Wiryosukarto, 1996: 65).

والإخلاص هو حالة باطنية صافية وخالية من المقابل المادي الدنيوي. وهو في تربية الشخصية يعني انتظام الحالة النفسية الصادقة في توجيه جميع الأنشطة التي تقوم بها أسرة المدرسة، ابتداء من الرئاسة، والمعلم والطالب، ومجلس الإدارة، والموظفين إلى الطلاب أنفسهم دون أي دافع آخر سوى النهوض بالدين. وهذا الموقف يتجسد منذ البداية في ما قام به زركشي وعائلته من وقف أموالهم لمصلحة المدرسة إضافة إلى إخلاصه في العمل بدون رواتب، وكذلك المعلمون والموظفون والطلاب (Zarkasyi, 1987: 8).

وفي ظل الظروف التي يتعامل معها المجتمع الدولي، فليس لأحد أن يعيش منفصلا عن العالم الخارجي. لذا فإن طلاب المدرسة بكل ما لديهم من عقيدة التوحيد والقيم الدينية، كما سبقت الإشارة إليها، يتوقع أن يتمكنوا من معرفة واختيار القيم الدينية وتقاليد الشعوب المحلية والخارجية بما فيها الثقافات الغربية، وتبنيها لمصلحة حياتهم اليومية، مما يجعلهم قادرين على التكيف بذكاء مع بيئة المجتمع المتغيرة.

ومما لا شك فيه أن المشكلات المرتبطة باختيار القيم الأساسية لا تزال لحد الآن تعيق معظم المؤسسات التعليمية، بما فيها المدارس الإسلامية، في مواجهة التحديات التربوية العالمية المعقدة، فهناك من المؤسسات التعليمية التي هيأت نفسها لمواجهة تلك التحديات بكل عواقبها، في حين أن هناك عددا غير قليل من المؤسسات التعليمية التي لا تزال مترددة بسبب الشعور بـــ«التنافس الثقافي» غير المتوازن، الأمر الي أدى إلى

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

حدوث المخاوف التي يسميها بخاري Buchori (2001: 82) بـــ«التآكل الثقافي» لدى الشباب. ووفي ظل هذه الظروف، كان زركشي يستحق التقدير على شجاعته في اتخاذ الخيارات الحازمة والواضحة والمتعلقة بالقيم الأساسية لتربية الشخصية. بحيث وضع القيم الدينية والأخلاق القومية بشكل متكامل والتي يمكن أن تكون أساسا في محاولته لغرس وتطبيق القيم المأخوذة من المصادر الأخرى التي يريدها.

أما في ما يخص كيفية فهم وتطبيق هذه القيم والأخلاق، فيمكن الوقوف عليها من خلال الأساليب التي يستخدمها زركشي في إدارة المدرسة والمعهد في وقت واحد، حيث كان، وبمساعدة المعلمين والموظفين، يشارك بشكل مباشر في جميع الأنشطة التعليمية، مثل التعارف للطلاب الجدد، والعملية التعليمية داخل الفصل وخارجه، وفي حفل االتخرج في نهاية المرحلة الدراسية. وكان يستخدم المعهد والمدرسة اللذين يقوم بإدارتهما في وقت واحد كمؤسسة تعمل، كما مر ذكره، على دمج وظيفة المدرسة الإسلامية/العامة، والأسرة، والمجتمع في إطار تقديم العلوم والمهارات، وغرس القيم والمواقف وفلسفة الحياة التي ينبغي استرشادها وتطبيقها من طرف الطلاب الذين سيكونون معلمين يستحقون الاقتداء بهم. ومن أجل ذلك كان يراقب جميع الأنشطة التي يمارسها الطلاب، والتي تتم برمجتها بشكل منتظم قصد تعويدهم على التعلم بشكل جيد، والعيش السليم، والاستقلالية، والعمل الشاق، والأمانة، والثقة المتبادلة، والتعاون، وتحمل المسؤولية (Zarkasyi,1987: 10).

وفيما يتعلق بالعملية التعليمية، فكان زركشي يوافق بين الأهداف وأساسيتها وبين المحتوىات الدراسية وتطبيقها في الحياة الواقعية، وذلك من أجل تحقيق نظام الرعاية الصحيحة تفاديا لوقوع التصادم بين القيم (Abdullah, 1996: 826). وعلى سبيل المثال، لتطوير قيم التفكير الحر،

ولا سيما في الصفوف العليا يتم تدريس الطلاب بمادة أصول الفقه ليكونوا منفتحين على مختلف آراء المذاهب الفقهية، حيث يقدم لهم كتاب بداية المجتهد لابن رشد لتزويدهم في وقت مبكر بمعلومات حول وجود التنوع في الأفكار الفقهية دون حاجة إلى الانحياز لأي واحد منها. ومن أجل غرس هذه القيم الأساسية، يتم تعويد الطلاب على التعلم الذاتي بما فيه القيام بالواجبات، والانتظام، والجدية. كما أنهم يتعرضون لنظام التقييم الصارم لتكون نتائجهم الدراسية يمكن الاعتماد عليها من الناحية الأكاديمية والأخلاقية (Wardun, 2012).

وبالإضافة إلى ذلك، تعرض على الطلاب أنواع من الأنشطة خارج دراستهم الرسمية، وذلك على شكل الدروس المسائية والتعلم الجماعي في المساء، والأنشطة اللاصفية مثل: الإشراف الدراسي، وتكوين خطيب الجمعة، وإمامة الصلاة، ورئاسة المنظمات، والكشافة، والأندية الرياضية والفنية، وحلقات النقاش. وهذه الأنشطة يقوم بإدارتها الطلاب أنفسهم، حيث يراد بها تدريب المهارات وغرس قيم المسؤولية. وذكر سيف الله (١٤٥ :١٩٨٥) أن هذا التدريب له فوائد كبيرة لإعداد الطلاب وخاصة بعد عودتهم إلى المجتمع بما في ذلك القيام بإصلاحه.

كما أن بيئة التعلم يتم ترتيبها بشكل جيد لتحقيق الأهداف التعليمية، بداء من تنظيم استخدام غرف النوم، والفصول، والمسجد، إلى المطابخ المشتركة. وكذلك بالنسبة لسكن الطلاب حيث يتم تزويده بنكهة دولية عن طريق إطلاق الأسماء الأجنبية على كل الوحدات السكنية، مثل مبنى تونس، وسانجيت، و أليجار، والسعودية، وفلسطين، والسودان، وأفغانستانأ، وكذلك من حيث استخدام اللغة في حياتهم اليومية. ومع كل ذلك، يجب عليهم الحفاظ على هويتهم القومية. وعلى الرغم من أن المدرسة تقع في المنطقة الداخلية من جاوا الشرقية إلا أن الأجواء

الإندونيسية تبدو أكثر وضوحا من الأجواء الجاوية، كما أن الرائحة العربية لم تكن ملحوظة رغم أن اللغة العربية تستخدم بكثرة بجانب اللغة الإندونيسية.

بالنسبة لاستخدام الغرفة فهناك نظام يقضي بأن ساكني غرفة واحدة لا بد أن يتكونوا من الطلاب المنحدرين من قبائل مختلفة، لكي يتحقق نموذج اللقاء بين الثقافات بشكل جيد (Abdullah, 1996: 826). وتحت مراقبة صارمة من قبل الشيخ والمعلمين، يتم تعويد الطلاب على ممارسة العيش المشترك في مجتمع مؤدب، كمحاولة لغرس القيم الأخلاقية والاجتماعية في أجواء من التعامل بين الطلاب من مختلف القبائل، مع الاحترام المتبادل والحفاظ على الكرامة، والتعاون، وذلك لإبعاد الطلاب عن الآثار الخارجية التي تضر بحياتهم الفردية والجماعية (Zarkasyi, 1987: 58-68). ونظرا لصعوبة التحديات التي تقف أمام بناء الشخصية/الأخلاق، فإن المدرسة منذ البداية تطبق قانونا صارما غير قابل للمساومة على كل المخالفين له بدون استثناء حتى ولو كانوا من أبناء الشيخ (Sholeh, 1996: 855). ومما لا يقل أهمية أن في ظل هذا العيش المشترك تنمو القيم الأخوية الإسلامية، وبالتالي سوف تسهل في تحقيق السلام كما يرمز به اسم المدرسة وهو دار السلام.

تعليم اللغات الأجنبية

بالنسبة لتعليم اللغة الأجنبية، قام الزركشي بخطوات هامة وجريئة عبر إهماله استخدام طريقة التدريس السائدة في المعاهد الإسلامية التقليدية (البيسانترين)، وهي طريقة النحو والترجمة التي تركز على إتقان مهارة القراءة وترجمة النصوص كلمة بعد كلمة مع إعطاء الأولوية على إتقان القواعد اللغوية، حيث كان يقدم استخدام الطريقة المباشرة التي تفرض

استخدام اللغة (الأجنبية) المدروسة بشكل مباشر في الحياة اليومية. وهذه الطريقة تختلف إجراءاتها كثيرا عن طريقة النحو والترجمة (Wiryosukarto, 1996: 53).

يقول ريفرز Rivers (1970: 18-22) إن الطريقة المباشرة تعلم اللغة بشكل طبيعي؛ بدءا من الاستماع ثم النطق مع استخدامها في الحياة اليومية دون الاعتماد على الترجمة، وذلك عن طريق تقديم الكلمات أو الجمل الأساسية أو البسيطة في بداية الأمر، ثم تنتقل إلى الجمل المركبة ثم الجمل المعقدة بشكل تدريجي. وتنتطبق هذه الطريقة على جميع الطلاب بكل مراحلهم التعليمية بل وحتى على الطلاب الذين حفظوا ألفية بن مالك. ومن المعروف أن الطريقة المباشرة لا تسمح باستخدام اللغة المحلية، إلا في حالة الضرورة. والطريقة نفسها تستخدم في تحسين القدرة على القراءة، بالنسبة لطلاب المراحل العليا، معتمدة في ذلك على تقنيات دراسة معمقة في الكتب الكلاسيكية والكتب المعاصرة على شكل المجموعات، وعرضها أمام مجلس المناقشة تحت إشراف الطلاب الكبار (Arwani, 2001: 128).

ويتوقع من استخدام هذه الطريقة تزويد الطلاب بمهارة القراءة التي يمكن استثمارها في مواجهة التحديات المتعلقة بكثرة الكتب الصادرة، والتي تتطلب الاطلاع عليها (Zarkasyi, 1987: 26-27). وهذا يعني أن زركشي قد سبق الآخرين من مدرسي اللغة، وخاصة في البيسانترين. وبالتالي فإن الاعتماد على هذه الطريقة الجديدة قادر على تحقيق التعلم الذاتي في أوساط الطلاب، أو ما سماه ماستوهو Mastuhu (2003: 106-8) «كيفية التعلم من أجل التعلم». ذلك لأن قدرة الطلاب على متابعة تطور العلوم والمعلومات لا تتوقف دائما على حضور المعلمين.

وفي تدريس اللغة الإنجليزية استخدم زركشي طريقة بيرليتز Berlitz وهي أحد أساليب الطريقة المباشرة (Richards and Rodgers, 2006:

(12، مع التعديلات اللازمة عن طريق إضافة التمارين الهادفة إلى تنمية مهارات الحديث والقراءة والكتابة (Zarkasyi, 1990). وقد دفع استخدام هذه الطريقة في تعليم اللغة إلى ظهور طريقة جديدة يسميها الخبراء بطريقة «نظرية الوحدة»، الأمر الذي أدى إلى اعتباره رائدا في تجديد تعليم اللغة في المدارس الإسلامية بإندونيسيا (Wiryosukarto, 1996: 440).

ويقول Izzan (2011: 81-3)، إن طريقة نظرية الوحدة تتعامل مع اللغة باعتبارها نظاما فيه عناصر وظيفية تشير إلى وحدة مترابطة، حيث تتضمن نظام الأصوات، ونظام المفردات، ونظام الجملة، ونظام التهجئة، مما أدى إلى صدور المواد الدراسية المختلفة، فغياب عنصر واحد سوف يؤثر في عنصر آخر. وعدم تدريس عنصر الأصوات، على سبيل المثال، سوف يعيق تدريس مادة الكتابة. لذا، فإن السبب في فشل تعليم اللغة في إندونيسيا هو استخدام طريقة التدريس التي تميل إلى تجزئة عناصر اللغة الوظيفية، وبالتالي لا يتم توظيفها كنظام مترابط. والهدف من استخدام طريقة نظرية الوحدة هو توظيف اللغة بشكل صحيح، بمعنى أنها لم تدرَّس على شكل المواد الدراسية المنفصلة، بل يتم تدريسها بطريقة مترابطة وتدريجية من المرحلة الأولى إلى المرحلة المتوسطة.

وهناك عوامل تسهم في نجاح تجربة زركشي في تدريس اللغة، منها انضباطه للقواعد التي تم وضعها، والعامل الآخر هو مكانة المعهد باعتباره «مختبرا طبيعيا» يكون فيه الطالب وكأنه يعيش في مجتمع المتحدثين بتلك اللغة (Zarkasyi, 1990: 1-6). وحول موقع المعهد، يعترف نور خالص ماجد (١٩٩٦: ٩٦٧) بأن له تأثيرا كبيرا في دعم فعالية تعليم اللغة، إضافة إلى عامل آخر يتمثل في قدرة زركشي على الجمع بين دوافع تعلم اللغة التي اصطلح عليها ويلكتز Wilkins (1983: 183-85) بالدوافع

الأساسية والمتكاملة وبين الدوافع الدينية، وبالتالي أحدثت دافعا قويا لاستعادة مجد التربية الإسلامية.

وقد تكون الطريقة التي اعتمد عليها زركشي في تعليم اللغة هي الطريقة المباشرة الوحيدة التي ما زالت مستخدمة في المؤسسات التعليمية الرسمية مع نتائجها المشجعة، على الرغم من ظهور الطرائق الأكثر تطورا لتكملة الطرائق التي قبلها. والشيء الذي يجدر ذكره هنا أن نجاحه في استخدام الطريقة الجديدة في تعليم اللغة قد رفع سمعة المدارس الإسلامية في نظر المجتمع، الأمر الذي أدى في نهاية المطاف إلى تعزيز مكانتها في الساحة الوطنية والدولية.

وبناء على ذلك اتضح أن وجهة نظر زركشي حول تربية الشخصية تختلف كثيرا عن وجهة النظر التي تتبناها منظرو العلمانية الغربية، مثل بول سنتريس Puerosentris مونتيسوري، ووضعية كونت، واشتراكية دوركهايم التي تسعى إلى الحد من قدرة الإنسان، بحيث تقتصر على الوقائع الخارجية، أو كونها مجرد استجابة للقوانين الطبيعية النفسية، والقدرة على التكيف دون الاهتمام بالبعد الروحي للإنسان، وبالتالي تعرضت للتطور دون أي اعتبار لارتباطها مع الخالق كأساس لبناء الشخصية. أما تربية الشخصية في نظر زركشي فإنها ليست مجرد التصنيف الدنيوي الذي يتشكل في تقديم المعارف والقدرات المعرفية والوجدانية والنفس حركية، وإنما يتم توفيرها أيضا بالمعارف والقدرات الروحية التي تسمح لشخصية الطالب بالنمو والتطور بشكل متكامل. الأمر الذي يفيد الطالب في تكوين الثقة بالنفس والقدرة التنافسية في الحياة المشتركة المتحضرة، والتي تم إهمالها ولاسيما في نظام التعليم المدرسي بوجه عام.

وزركشي نفسه لديه نظرة إيجابية تجاه وظيفة تربوية لمؤسسات التربية الرسمية، طالما يتم إعداد كل شيء من أجل ذلك، غير أن المدرسة التي

تتبنى نظام المعهد أثبتت أنها أفضل بكثير سواء كان ذلك في تحقيق الأهداف المعرفية أو في بناء الشخصية. حيث يتم توجيه الطالب اعتمادا على فطرته السليمة من أجل تحقيق الشخصية الإسلامية، ذلك لأن الفطرة الإنسانية (الطالب) في حقيقتها تتطور، بمعنى أنها قابلة للتكوين أو التحسين، ولاسيما في مرحلة التكوين (Zarkasyi, 1987: 6). ومع ذلك، إذا كان هناك بعض الطلاب الذين يظهرون السلوك المنحرف، أو تضعف فطرتهم، فإن ذلك كله بسبب تأثرهم بالبيئة الخارجية (Zarkasyi, 1987: 67-68).

بالنسبة لزركشي أن وظيفة التربية هي تقديم التوجيهات والتكملات، وكذلك التحسينات المستمرة (Zarkasyi, 1987: 80-81)، لكي تتجسد قدرات الطالب الدينامية في ما يسميه الفيندري Elfindri (2012: 27-28) بالشخصية / الأخلاق القوية والحسنة، وفي الوقت نفسه، التقليل من الشخصية / الأخلاق الضعيفة والسيئة. ومع ذلك فإنه بصفته مربيا مسلما يبقى متوكلا على الله عز وجل فيما يخص النتائج النهائية لجميع مساعيه، وسائلا عونه تعالى بكونه رب الكون (Zarkasyi, 1987: 93-94). لذا، فإنه لا يثق بشكل كامل بالجهود البشرية كما لا يستسلم للبيئة، وإنما يتبنى النظرة التوافقية، ولكنه عند نقطة النهاية يفوض أمره إلى قدرة الله، أو ما يعرف في نظرية التربية بمذهب «التوافق الزائد».

وعلى الرغم من أن النمط الذي تبناه زركشي لتربيته يواجه انتقادات تتعلق بنقاط الضعف المتمثلة، مثلا، في قلة تقديم العلوم الدينية بشكل معمق (Madjid, 1999: 970)، أو في تقديم العلوم التي تعنى بالجانب المهني (Castles, 1966: 40)، وعلى الرغم من ذلك فإنه لا يغير موقفه من المقاربات التي اختارها منذ البداية، والتي تقدم من خلالها القدرات العلمية الدينية والعامة اللازمة مع إضافة تربية الشخصية القوية، بما فيها مهارة

القيادة والتواصل باللغة الوطنية واللغة العالمية، حيث يسهل هذا النظام طلابه للدخول في الحياة الواقعية في المجتمع، إضافة إلى مواصلة دراستهم في الجامعات. وفي هذا الصدد، اعترف عبد الله (١٩٩٩: ٨٣١)، أحد خرجي مدرسة زركشي، ورئيس جامعة سونان كاليجاغا الإسلامية الحكومية يوغياكرتا سابقا، بأن نمط التعليمي الذي طوره زركشي أثبت نجاعته في تزويد الطلاب بالروح القوية في التدين والتعلم، وممارسة الأعمال الاجتماعية، وتقديم الخدمات كتجسيد حقيقي للقيم والمواقف والسلوكيات التي حددتها الأهداف التربوية لمدرسته.

وإذا كان هناك من يتساءل عن سبب إلحاح زركشي على موقفه من تبني النمط التربوي الحالي، فإن الإجابة عن هذا التساؤل ظهرت مؤخرا، حيث أثبتت نتائج الدراسة التي قام بها علماء النفس الاجتماعي أن تأثير المعرفة في نجاح الإنسان لا يتجاوز ١٨٪، بمعنى أن النسبة الباقية (٨٢٪)، تحددها المهارات العاطفية وما شابه ذلك (Elfindri, 2012: 47). وهذا ما حصل بالفعل مع خريجها الأول المدعو إدهام خالد، حيث شارك في مؤتمر القمة الإسلامية الآسيوية الأفريقية في باندونج عام ١٩٥٥، عندما كان شابا، كما سبق وأن تولى منصب نائب ريس الوزراء. وهناك خريجون بارزون يعتبرون من الشخصيات المعروفة على المستوى الوطني والدولي، منهم نو خالص ماجد، أحد أبرز المثقفين المسلمين الإندونيسيين ومؤسس جامعة بارامادينة Paramadina؛ وهاشم مزادي، الرئيس العام لجمعية نهضة العلماء سابقا، ودين شمس الدين، رئيس المجلس المركزي للجمعة المحمدية. وبعد نهاية عصر مدرسة تيبو إيرينج Tebuireng يبدو أنه من الصعوبة بمكان أن نجد المدرسة الجديدة التي أنتجت كوادر زعماء الأمة مثل ما قامت به مدرسة زركشي.

إسهامات

وقد تمكنت مدرسة زركشي بمواقفها الثابتة المعتمدة على نفسها من إثبات مكانتها، منذ البداية، كمؤسسة تعليمية إسلامية تقوم على قاعدة مجتمعية بمعناها الحقيقي. بحيث قامت بإصلاحات شاملة وجوهرية على نظامها التعليمي والمؤسستي دون «خضوع» لأي قوة خارجية بما فيها الحكومة بسياستها التربوية التي تتغير بسهولة. وكان زركشي، بصفته مربيا مسلما ذا رؤية مستقبلية، يفهم جيدا أن المشكلات الأساسية التي يعانيها قطاع التربية لا تكمن فقط في تراجع شعبيتها أمام المجتمع وكيفية النهوض بها لكي تكون قادرة على القيام بواجباتها ووظائفها المنشودة وعلى النحو الأمثل، بل ترتبط كذلك بوجودها كمركز التمدن الذي يتمتع بهوية قوية ومستقلة، ما أدى في نهاية المطاف إلى أن تكون محركة في إعادة النهوض بها.

وفي ظل هذه الظروف، فإن محاولة التجديد التربوي الذي قام به زركشي، والذي يقوم على الجمع بين موثوقية النظام المدرسي العصري وبين تفوق نظام المعهد في نظام جديد ومؤسسة جديدة تتمثل في المعهد المدرسي الذي يعتمد على مبادئ التربية الإسلامية الأساسية وأهدافها، وعلى الفلسفة القومية الإندونيسية، كل ذلك ذو أهمية بالغة في استعادة نظام المؤسسة التعليمية الإسلامية المتفوقة في مواجهة التحديات والمنافسات المعقدة في مجال التربية العالمية. وقد ثبت من تجربة هذه المدرسة التي تؤكد ضرورة توافر التربية والتعليم على ثقافة الجودة، أنها قادرة على تحرير المؤسسة التعليمية الإسلامية، وخاصة البيسانترين من القيود الثقافية التي تحيطها بسبب انشغالها بدورها التقليدي، على حد تعبير مالك فجر Malik Fadjar (2005: 119)، والذي لا يتجاوز كونها «الحصن الثقافي». وبالتالي تجعلها مؤسسة تعليمية جديدة أكثر انفتاحا نحو التقدم والحداثة،

حتى تكون على استعداد وثقة بالنفس في مواجهة خطر انتشار تأثير القيم الخارجية التي يمكن أن تبعد الطلاب عن التعاليم والقيم الدينية والثقافة الوطنية.

وكذلك أن التجديد الذي قام به زركشي يمكن اعتباره انتقادا وحلا واضحا وبناء في الوقت نفسه للقضايا التربوية الوطنية التي يعتبرها تيلار Tilaar (2004: 166) أنها تتجه في اتجاه خاطئ. وذلك بسبب تركيزها أكثر على الجانب التعليمي وقصورها في الاهتمام بجانب تربية الشخصية / الأخلاق المتفوقة والحميدة. الأمر الذي أدى إلى تخريج الشباب ذوي المعنوية الهشة، بحيث لا يتحكمون على الشهوة التي تقلل من الإحساس الإنساني. وكان نجاحه في تطبيق وتطوير المبادئ الحديثة في العملية التعليمية والتعلمية في المؤسسة التعليمية الإسلامية بداء من مدرسته ثم تتبعها المدارس الأخرى سواء كانت تحت إدارة خريجي المدرسة أوغيرهم، كل ذلك بمثابة إنجاز ثقافي يسهم إسهاما كبيرا في تطوير العلوم والنظرية التربوية الإسلامية وتطبيقها في إدارة التربية الإسلامية بإندونيسيا في أوائل القرن العشرين وما بعده. وهي تحتوي على المبادئ الأساسية والقيم التي يعتمد عليها التعليم الإسلامي في بناء المناهج الدراسية والطريقة التعليمية بما فيها تعليم اللغات، والنظام الإداري وأنماط القيادة، واستراتيجية تربية الشخصية/الأخلاق، ونماذج التكيف، وتطوير المؤسسة، وذلك كمحاولة لمواجهة تأثير قوي للنظرية التربوية الخارجية نتيجة تدفق المعلومات في عصر العولمة.

كما نجح زركشي، بجهوده في جعل مدرسته مركز التعليم الإسلامي الذي يتمتع برؤية عالمية، في إحداث جاذبية قوية وخاصة للمجتمع المسلم المثقف من الطبقة الوسطى النامية في تلك المنطقة. حيث أسهمت تجربته التربوية الناجحة في تصحيح وجهة نظرهم نحو أهمية إدارة المدرسة

المستقلة وذات الجودة العالية والتي تشجع بدورها على ظهور المدارس الإسلامية الجديدة التي تتبنى الأنماط والمقاربات الناتجة عن «اجتهاد» زركشي التربوي. ولم تكن المدرسة في بداية نشأتها إلا مدرسة صغيرة تستوعب عشرات الطلاب. أما الآن وبعد مرور ثمانية عقود على تأسيسها، فهي أصبحت مدرسة ذات فروع كثيرة، وتستوعب آلاف الطلاب الذين جاءوا من أنحاء المناطق الإندونيسية بل وحتى من خارجها. وحسب البيانات الصادرة عام ٢٠٠٠، هناك ٥ مدارس جديدة تابعة لها، بالإضافة إلى ١٣٤ مدرسة أسسها خريجو المدرسة وهي منتشرة في جميع أنحاء البلاد بطلابها البالغ عددهم ٩٠٠٠ طالب تقريبا (Arwani, 2001: 68 & 110). وفي عام ٢٠١٢ زاد عدد المدارس الفرعية فأصبح ١٩ مدرسة: ١٢ منها للبنين و ٧ للبنات، وبلغ عدد طلابها الكلي ١٨,٠٠٠ طالبا وطالبة (Wardun, 2012). ومن المتوقع أن يكون هذا العدد في ازدياد مستمر تماشيا مع ازدياد حاجات المسلمين من الطبقة الوسطى إلى المدرسة ذات الجودة العالية ورؤية عالمية.

وبناء على المؤشرات الواضحة يمكن القول بأن المرحلة الحالية وما بعدها ستكون لصالح مدرسة زركشي. فهناك آلاف من خريجيها ينتشرون في العديد من المناطق الإندونيسية وخارجها، ويتولى كثير منهم مناصب مهمة في الحكومة والمنظمات الاجتماعية الدينية والسياسية، بحيث تجمعهم منظمة الخريجين التي تلعب دورا مهما يكاد ينافس المنظمات الاجتماعية الدينية الكبرى مثل جمعية نهضة العلماء والجمعية المحدية، وبالإضافة إلى ذلك أن النظرة الإيجابية التي حظي بها تجديده التربوي من قبل المجتمع تؤكد أن إدارة التعليم الإسلامي والوطني ما زالت تعاني الثغرات التي تتطلب الإصلاحات والتحسينات من أجل تلبية حاجات المجتمع.

الخلاصة

بناء على ما سبق يمكن الاستنتاج أن التجديد التربوي الذي قام به زركشي هو إصلاحات جوهرية وشاملة تسعى إلى الجمع بين مزايا النظام التعليمي الحديث والنظام التعليمي الذي يتبناه المعهد التقليدي الإسلامي (البيسانترين)، وكان التركيز فيه ليس مقصورا على الجوانب المنهجية والمؤسستية بل على أهمية إعادة صياغة المبادئ الأساسية للتربية الإسلامية التي تتصف بالجوهرية والفلسفية. وذلك في إطار تعزيز إدارة التربية الإسلامية التي تتمتع بثقافة الجودة في مواجهة تحديات واحتياجات التعليم في عصر العولمة. وهو بهذه التجربة قدم نظاما ومؤسسة باسم المعهد المدرسي العصري الذي يعد خطوة إبداعية أثبتت فعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية التي تعطي الأولوية لتكوين الأجيال التي تتمتع بالشخصية القوية والأخلاق الحميدة، بالإضافة إلى إلمامها بالعلوم الدينية والعلوم العامة بشكل متوازن. كما أن قدرته على انتقاء المبادئ التعليمية والتعلمية الحديثة وتطويرها بشكل بناء مع الحفاظ على القيم المعرفية الموروثة من العلماء القدماء والتقاليد التربوية المحلية كل ذلك يعتبر إنجازا ثقافيا له تأثير كبير في تطوير العلوم والنظرية التربوية الإسلامية وتطبيقها عمليا بإندونيسيا في القرن العشرين وما بعده.

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

المراجع

Abdullah, Amin. 1996. "K.H. Imam Zarkasyi Figur Seorang Kyai-Pendidik Yang 'Multi Dimensional.'" In *Biografi KH. Imam Zarkasyi Di Mata Umat*, ed. Amir Hamzah Wiryosukarto, et.al. Ponorogo: Gontor Press.

Ali, A. Mukti. 1998. "Agama, Moralitas, Dan Perkembangan Kontemporer." In *Agama Dalam Pergumulan Masyarakat Kontemporer*, ed. A. Mukti Ali, et.al. Yogyakarta: Tiara Wacana.

Arwani, Muhammad. 2001. *Denyut Nadi Murid Sebuah Upaya Memaknai Kegiatan Murid Gontor*. Yogyakarta: Tajidu.

Azizy, A. Qodri. 2004. *Melawan Globalisasi Reinterpretasi Ajaran Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Buchori, Mochtar. 2001. *Pendidikan Antisipatoris*. Yogyakarta: Kanisius.

Castles, Lance. 1966. "Note on the Islamic School at Gontor." *Indonesia* I: 30–45.

Elfindri, et.al. 2012. *Pendidikan Karakter Kerangka, Metode Dan Aplikasi Untuk Pendidik Dan Profesional*. Jakarta: Baduose Media.

Esposito, John L. 2004. *Islam Warna-Warni Ragam Ekspresi Menuju "Jalan Lurus."* Jakarta: Paramadina.

Fadjar, A. Malik. 2005. "Pengembangan Pendidikan Islam Yang Menjanjikan Masa Depan." In *Bagawan Muhammadiyah Bunga Rampai Pidato Pengukuhan Guru Besar Tokoh Muhammadiyah*, ed. Pramono U. Tanthowi. Jakarta: PSAP Muhammadiyah.

Graves, Katheleen. 2000. *Designing Language Courses A Guide for Teachers*. Boston: Heinle Cengage Learning.

Hamka. 1983. *Tasawuf Modern*. Jakarta: Pustaka Panjimas.

Hornby, A.S. 1980. *Oxford Learner's Dictionary of Current English*. Oxford: Oxford University Press.

Hunkins, Francis P. 1980. *Curriculum Development Program Improvement*. London: Charles E. Merrill Publishing Company.

Izzan, Ahmad. 2011. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: Humaniora.

Kahmad, Dadang. 2009. *Sosiologi Agama*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Koesoema, Doni. 2010. *Pendidikan Karakter Strategi Mendidik Anak Di Zaman Global*. Jakarta: Grasindo.

Madjid, Nurcholish. 1996. "KH. Imam Zarkasyi: Peran Dan Ketokohannya." In *Biografi KH. Imam Zarkasyi Di Mata Umat*, ed. Amir Hamzah Wiryosukarto, et.al. Ponorogo: Gontor Press.

Murtadlo, Ali. 1996. "Gontor Masa Lampau Dan KH. Imam Zarkasyi Sebagai Figur Pengajar." In *Biografi KH. Imam Zarkasyi Di Mata Umat*, ed. Amir Hamzah Wiryosukarto, et.al. Ponorogo: Gontor Press.

Nasution, Harun. 1985. 1 *Islam Ditinjau Dari Berbagai Aspeknya*. Jakarta: UI Press.

Nasution, S. 2001. *Asas-Asas Kurikulum*. Bandung: Jemmars.

Richards, Jack C., and Theodore S. Rodgers. 2006. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rivers, Wilga M. 1970. *Teaching Foreign-Language Skills*. Chicago: The University of Chicago Press.

Saifullah, Ali HA. 1985. "Daarussalaam Pondok Gontor." In *Pesantren Dan Pembaharuan*, ed. M. Dawam Rahardjo. Jakarta: LP3ES.

Sastrapraja, M. 1993. "Pendidikan Nilai." In *Pendidikan Nilai Memasuki Tahun 2000*, ed. EM. K. Kaswardi. Jakarta.

Sholeh, Dawam. 1996. "KH. Imam Zarkasyi: Peran Dan Ketokohannya." In *Biografi KH. Imam Zarkasyi Di Mata Umat*, ed. Amir Hamzah Wiryosukarto, et.al. Ponorogo: Gontor Press.

Steenbrink, Karel A. 1986. *Pesantren Madrasah Sekolah Pendidikan Islam Dalam Kurun Modern*. Jakarta: LP3ES.

Suparno, Paul. 2002. *Reformasi Pendidikan Sebuah Rekomendasi*. Yogyakarta: Kanisius.

Thaha, Idris, and Ridlo Masduki. 2005. "Pondok Modern Gontor." In *Ensiklopedi Islam*, ed. Azyumardi Azra, et.al. Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve.

Tilaar, H.A.R. 2004. *Paradigma Baru Pendidikan Nasional*. Jakarta: Rineka Cipta.

Tim Penyusun. *Sedjarah Balai Pendidikan Pondok Modern Gontor Ponorogo Indonesia Penggal II*. Ponorogo: Pondok Modern Gontor Ponorogo.

Tim Redaksi. 2005. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.

"Wardun 2012." www.gontor.ac.id (April 22, 2013).

Wilkins, David A. 1983. *Linguistics in Language Teaching*. London: ELBS and Edward Arnold Ltd.

Wiryosukarto, Amir Hamzah. 1996. *Biografi KH. Imam Zarkasyi Dari Gontor Merintis Pesantren Modern*. Ponorogo: Gontor Press.

Yunus, Mahmud. 1984. *Sejarah Pendidikan Islam Di Indonesia*. Jakarta: Hidakarya Agung.

Yusuf, Choirul Fuad. 2006. *Isu-Isu Sekitar Madrasah*. Jakarta: Puslitbang Pendidikan Agama dan Keagaman Depag RI.

 DOI: 10.15408/sdi.v22i2.1922

Zarkasyi, Imam. 1987. *Diktat Khutbah Al-Iftitah Dalam Pekan Perkenalan Di Kulliyatu-L-Mu'allimin Al-Islamiyah Pondok Modern Gontor Gontor Ponorogo Indonesia*. Ponorogo: Pondok Modern Gontor Ponorogo.

———. 1990. *Petunjuk Dan Catatan-Catatan Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Dan Bahasa Inggris Di KMI Pondok Modern Gontor Ponorogo Atau Sekolah-Sekolah Lainnya*. Ponorogo: Pondok Modern Gontor Ponorogo.

Zubaidi. 2011. *Desain Pendidikan Karakter Konsepsi Dan Aplikasinya Dalam Lembaga Pendidikan*. Jakarta: Kencana.

محروس أسعد، *المدرسة العليا الإسلامية الحكومية جوراي سيوو ميترو بلامبونج، إندونيسيا*. البريد الإلكتروني: mahrusasadsyarif@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 word to: studia.islamika@uinjkt.ac.id.

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*, *ʻ*, *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 اسلاميكا (ISSN 0215-0492; E-ISSN: 2355-6145) دورية علمية دولية تصدر عن مركز الدراسات الإسلامية والمجتمع بجامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية بجاكرتا. تختص هذه الدورية العلمية ببحوثها في دراسة الاسلام باندونيسيا خاصة وبجنوب شرقي عامة، وتستهدف اتصال البحوث الأصيلة والقضايا المعاصرة حول الموضوع. ترحب هذه الدورية العلمية بإسهامات الدارسين أصحاب التخصصات ذات الصلة. وتكون قابلة لعملية مراجعة من قبل مجهول الهوية.

تم اعتماد ستوديا اسلاميكا من قبل وزارة التعليم والثقافة بجمهورية اندونيسيا كدورية علمية بقرار المدير العام للتعليم العالي رقم: 56/DIKTI/Kep/2012.

ستوديا اسلاميكا عضو في CrossRef (الاحالات الثابتة في الأدبيات الأكاديمية) منذ ٢٠١٤م. ولذلك جميع المقالات التي تصدرها ستوديا اسلاميكا مرقم حسب معرف الوثيقة الرقمية (DOI).

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

حقوق الطبعة محفوظة
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:
لسنة واحدة ٧٥ دولارا أمريكا (للمؤسسة) ونسخة واحدة قيمتها ٢٥ دولارا أميركا، ٥٠ دولارا أمريكا (للفرد) ونسخة واحدة قيمتها ٢٠ دولارا أمريكا. والقيمة لا تشتمل على النفقة للإرسال بالبريد الجوى.

رقم الحساب:
خارج إندونيسيا (دولار أمريكا):
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 الثانية والعشرون، العدد ٢، ٢٠١٥

رئيس التحرير:

أزيوماردي أزرا

مدير التحرير:

آيانج أوتريزا يقين

المحررون:

سيف المجاني

جمهاري

جاجات برهان الدين

عمان فتح الرحمن

فؤاد جبلي

علي منحنف

سيف الأمم

إسماتو رافي

دادي دارمادي

مجلس التحرير الدولي:

م. قريش شهاب (جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا)

توفيق عبد الله (المركز الإندونيسي للعلوم)

نور أ. فاضل لوبيس (الجامعة الإسلامية الحكومية سومطرة الشمالية)

م. ش. ريكليف (جامعة أستراليا الحكومية كانبيرا)

مارتين فان برونيسين (جامعة أتريخة)

جوهن ر. بووين (جامعة واشنطن، سانتو لويس)

م. كمال حسن (الجامعة الإسلامية العالمية كوالا لومبور)

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)

مساعد هيئة التحرير:

تسطيريونو

محمد نداء فضلان

مراجعة اللغة الإنجليزية:

شيرلي باكير

سيمون غلدمان

مراجعة اللغة العربية:

نورصمد

ت.ب. أدي أسناوي

تصميم الغلاف:

س. برنكا

ستوديا اسلاميا

ستوديا إسلاميكا

مجلة **إندونيسية** للدراسات الإسلامية

السنة الثانية والعشرون، العدد ٢، ٢٠١٥

القرآن والاستعمار: رد الشيخ
الحاج أحمد سنوسي (١٩٥٠-١٨٨٨) على الاستعمار
من خلال تفسير ملجأ الطالبين

جاجانج أ. رحمانا

تجديد التربية الإسلامية
عند الشيخ الحاج إماه زركشي

محروس أسعد