STUDIA ISLAMIKA

INDONESIAN JOURNAL FOR ISLAMIC STUDIES

Volume 7, Number 1, 2000

THE ROLE OF ISLAMIC STUDENT GROUPS
IN THE *REFORMASI* STRUGGLE:
KAMMI (KESATUAN AKSI MAHASISWA MUSLIM INDONESIA)
Richard G. Kraince

IN THE CENTER OF MEANING:
ZIARAH TRADITION IN JAVA
Jamhari

ISLAM AND DUTCH COLONIAL ADMINISTRATION:
THE CASE OF *PANGULU* IN JAVA
Muhamad Hisyam

ISSN 0215-0492

STUDIA ISLAMIKA

Indonesian Journal for Islamic Studies

Vol. 7, no. 1, 2000

EDITORIAL BOARD:

M. Quraish Shihab (IAIN Jakarta)
Taufik Abdullah (LIPI Jakarta)
Nur M. Fadhil Lubis (IAIN Sumatra Utara)
M.C. Ricklefs (Melbourne University)
Martin van Bruinessen (Utrecht University)
John R. Bowen (Washington University, St. Louis)
M. Atho Mudzhar (IAIN Yogyakarta)
M. Kamal Hasan (International Islamic University, Kuala Lumpur)

EDITOR-IN-CHIEF

Azyumardi Azra

EDITORS

Johan H. Meuleman
Jajat Burhanuddin
Fuad Jabali
Oman Fathurahman

ASSISTANT TO THE EDITORS

Heni Nuroni

ENGLISH LANGUAGE ADVISOR

Richard G. Kraince
Anne Rasmussen

ARABIC LANGUAGE ADVISORS

Nursamad
Amany Lubis

COVER DESIGNER

S. Prinka

STUDIA ISLAMIKA *(ISSN 0215-0492) is a journal published quarterly by the Center for the Study of Islam and Society (PPIM), IAIN Syarif Hidayatullah, Jakarta (STT DEPPEN No. 129/SK/DITJEN/PPG/STT/1976) and sponsored by the Department of Religious Affairs of the Republic of Indonesia. It specializes in Indonesian Islamic studies, and is intended to communicate original researches and current issues on the subject. This journal warmly welcomes contributions from scholars of related disciplines.*

All articles published do not necessarily represent the views of the journal, or other institutions to which it is affiliated. They are solely the views of the authors. The articles contained in this journal have been refereed by the Board of Editors.

STUDIA ISLAMIKA *has been accredited by The Ministry of National Education, Republic of Indonesia as an academic journal.*

Fuad Fachruddin dan Sirojudin Abbas

Al-Ma'had al-Turâthî wa Tajdîd al-Niẓâm al-Ta'lîmî bi Indûnîsiyyâ

Abstraksi: *Pondok pesantren memiliki akar tradisi sangat kuat di lingkungan masyarakat Indonesia. Meskipun berkembang sejalan dengan proses Islamisasi, sekaligus memiliki simbol Islam, pesantren pada dasarnya lebih merupakan produk budaya masyarakat Indonesia yang orisinal. Oleh karena itu, di samping sebagai lembaga pendidikan Islam, pesantren berkembang menjadi sebuah lembaga sosial yang terlibat dalam proses perubahan sosial-politik di Indonesia. Bersama dengan kyai atau ulama-pemimpin pesantren-lembaga pendidikan Islam ini berperan penting dalam proses intensifikasi keislaman masyarakat Nusantara.*

Sejauh menyangkut dunia pendidikan, sejalan dengan dinamika kehidupan masyarakat, pesantren mengalami perubahan serta perkembangan berarti. Di antara perubahan-perubahan itu yang paling penting menyangkut penyelenggaraan pendidikan. Dewasa ini tidak sedikit pesantren di Indonesia telah mengadopsi sistem pendidikan formal seperti yang diselenggarakan pemerintah. Pada umumnya pilihan pendidikan formal yang didirikan di pesantren masih berada dalam jalur pendidikan Islam, yakni Madrasah Diniyah (MD) Madrasah Ibtidaiyah (MI), Madrasah Tsanawaiyah (MTs), dan Madrasah Aliyah (MA). Namun demikian banyak pula pesantren yang sudah memiliki lembaga pendidikan sistem sekolah seperti dikelola oleh Departemen Pendidikan dan Kebudayaan (Depdikbud), yakni Sekolah Dasar (SD), Sekolah Menengah Pertama (SMP), dan Sekolah Menengah Umum (SMU). Beberapa pesantren bahkan sudah membuka perguruan tinggi, baik berbentuk institut agama Islam maupun universitas. Pesantren yang mendirikan institut agama Islam, antara lain pesantren Nurul Jadid, Paiton, Probolinggo, Jawa Timur dan Daarul Dakwah wal Irsyad, Mangkoso, Sulawesi Selatan. Sedangkan pesantren yang mendirikan universitas antara lain adalah pesantren Darul Ulum, Jombang, Jawa Timur.

Tulisan ini berusaha menjelaskan aspek-aspek penting, yang mungkin bisa dikembangkan, dari sistem pendidikan pesantren dalam rangka perumusan satu sistem pendidikan nasional. Hal ini penting karena sistem pendidikan nasional Indonesia saat ini memiliki sejumlah kelemahan mendasar. Kelemahan tersebut terutama menyangkut aspek model pembinaan siswa dan aspek muatan pengajarannya. Sementara itu, lembaga pendidikan tradisional semacam pesantren telah memiliki kultur pendidikan cukup baik dan teruji. Dalam kaitan itulah, tulisan ini menjelaskan beberapa aspek budaya pendidikan pesantren yang bisa diadopsi dalam sistem pendidikan nasional.

Dari sejumlah kajian yang telah dilakukan dapat ditemukan bahwa budaya pendidikan pesantren memiliki dua kekuatan penting. Pertama, adanya karakter budaya pendidikan yang memungkinkan santrinya belajar secara tuntas. Dalam konsep modern budaya belajar tuntas ini sama dengan konsep mastery learning. *Dalam konsep ini pendidikan dilakukan tidak terbatas pada pola transfer ilmu-ilmu pengetahuan dari guru kepada murid, tatpi juga termasuk aspek pembentukan kepribadian secara menyeluruh. Transfer ilmu pengetahuan di pesantren tidak dibatasi target waktu penyelesaian kurikulum sebagaimana diberlakukan dalam sistem pendidikan sekolah, melainkan lebih menekankan pada penguasaan detil-detil konsep secara tuntas tanpa dibelenggu oleh batasan waktu tertentu. Dalam pendidikan di pesantren, hal paling penting yang diperhatikan kyai bukan capaian kuantitas materi yang bisa diselesaikan santri melainkan kualitas penguasaannya.*

*Karakter budaya pendidikan kedua yang menjadi kekuatan pesantren adalah kuatnya partisipasi masyarakat. Pada dasarnya pendirian pesantren di seluruh Indonesia didorong oleh permintaan (*demand*) dan kebutuhan (*need*) masyarakatnya sendiri. Hal ini memungkinkan terjadinya partisipasi masyarakat dalam pesantren berlangsung secara intensif. Partisipasi ini diwujudkan dalam pelbagai bentuk, mulai dari penyediaan fasilitas fisik, penyediaan anggaran kebutuhan, dan lain sebagainya. Sementara itu, pesantren berperan dalam memenuhi permintaan dan kebutuhan masyarakat terhadap pendidikan dan tuntunan kehidupan bermasyarakat. Itulah sebabnya, tingginya tingkat partisipasi masyarakat telah menempatkan pesantren dan kyai di dalamnya sebagai pusat atau inti kehidupan masyarakat. Dalam posisi demikian, pesantren dan kyai menjadi penentu bagi dinamika atau perubahan apa pun yang terjadi di masyarakat tersebut. Sebaliknya, keberlangsungan perkembangan pesantren—atau keruntuhannya sekaligus—sangat tergantung pada seberapa besar partisipasi masyarakat dan seberapa sesuai pelayanan pesantren dengan permintaan dan kebutuhan masyarakat.*

Fuad Fachruddin dan Sirojudin Abbas

Al-Ma'had al-Turâthî wa Tajdîd al-Niẓâm al-Ta'lîmî bi Indûnîsiyyâ

Abstract: *Pesantren (Islamic boarding school) is rightly deemed to be an integral part of Indonesian consciousness. Although the institution grew with the rise of Islam, and became a symbol of Islam,* pesantren *is basically an indigenous component of Indonesian society. Not only does it constitute an educational institution, it is also a social institution that is involved in social and political change in Indonesia. Together with kyai or* 'ulamâ' *(religious scholar)—the leaders of* pesantrens*—the institution plays a significant role in sustaining Islam in Indonesian communities.*

Considered as an educational institution, pesantren, *in line with societal development, has changed considerably. One of those changes is related to the way the institution is run. Nowadays many* pesantrens *have adopted the formal education system instigated by the Indonesian government. Although in general, many* pesantrens *still implement formal Islamic education, ie. Madrasah Diniyyah (Religious School), Madrasah Ibtidaiyyah (Islamic Secondary School), Madrasah Tsanawiyyah (Islamic Junior High School), and Madrasah 'Aliyah (Islamic Senior High School); many of them run schools in accordance with the system established by The Department of National Education, ie. Sekolah Dasar (Secondary School), Sekolah Menengah Pertama (Junior High School), Sekolah Menengah Umum (Senior High School). Some* pesantrens *have even opened*

higher education programs, providing Islamic institute or university courses. Those which provide Islamic institute Pesantren Nurul Jadid in Paiton, Probolinggo East Java and Darul Dakwah wal Irsyad in Mangkoso, Sulawesi Selatan. One which provides university coursework is Pesantren Darul Ulum in Jombang, East Java.

This article explores some aspects of pesantren *education with respect to the plan to consolidate the administration of both islamic and secular education system. This is an important matter since there are certain basic weaknesses in the national educational system that call for attention, including problems of students' empowerment and the content of education. Since* pesantren *has a relatively good record in training and education, it can contribute its experience in the development of national education as whole.*

Previous studies show that the system of pesantren *education has two strengths. First, the presence of a strong interest in learning among the* santri *(students of* pesantren*) or, in educational terms, a high level of mastery learning. Mastery learning requires not only the transfer of knowledge from a teacher to a student, but also the building of students personality as a whole. Unlike in schools where the transfer of knowledge is bound by time (ie. competencies defined by a curriculum aexcepted to be delivered to students within a certain period of time), in* pesantren *more emphasis is given to the mastery of all details of concepts without being strictly bounded by time limits. Also, in* pesantren *what is important is not the quantity, but the quality of knowledge.*

The second aspect in which pesantren *is strong is in the participation of community. The establishment of* pesantrens *all over Indonesia basically reflected the demand as well as the need of communities themselves, and because of that the participation of communities in running individual institutions is quite high. It is the community that helps* pesantrens *secure finances and build physical facilities. In return,* pesantrens *provide education and guidance for the community. Thus* pesantrens *and* Kyais *often become the centre of a community and inevitably exercise a strong influence on whatever change the community undergoes. The same is true in reverse: the rise and the fall of* pesantrens *depend on the extent to which the community is willing to give support.*

فؤاد فخر الدين وسراج الدين عباس

المعهد التراثي وتجديد النظام التعليمي بإندونيسيا

تمهيد

يتمتع المعهد التراثي بامتداد جذورها عميقة في المجتمع الإندونيسي، وعلى الرغم من تطوره مواكبا لتقدم انتشار الإسلام وبذلك كان مصطبغا بالرموز الإسلامية إلا أنه في الحقيقة يمثل نتاجا ثقافيا للمجتمع الإندونيسي أصلا، ويظهر هذا فيما شهدته المعاهد التراثية من تطورات في تاريخ إندونيسيا لاحقا، فبجانب كونه مؤسسة تعليمية إسلامية كان المعهد يمثل كذلك مؤسسة اجتماعيةتشارك في عملية التغير الاجتماعي والسياسي، وبفضل شيوخ المعهد وعلمائه كان لهذه المؤسسة التعليمية الدور الأهم في سرعة انتشار الإسلامي الواسع في الأرخبيل.

ومن الناحية الاجتماعية يتمتع المعهد التراثي بدعائم ثلاث تجعله قادرا على الثبات والتطور مسايرا لمختلف التغيرات الاجتماعية، وأولى هذه الدعائم هي شيخ المعهد (Kyai) الذي يمثل قدوة المجتمع أو زعيمه، ولم تقتصر زعامته في ذلك على النواحى الروحية الدينية وإنما تتعدى إلى الجوانب الاجتماعية والسياسية والثقافية. وهي مكانة متميزة على جانب كبير من الأهمية تمكن الشيوخ من القيام بدور الوساطة الثقافية في عملية التغير الاجتماعية.

وأما الدعامة الثانية فهي وثاقة ارتباط المعهد التراثي من الناحية التأسيسية بالمجتمع، ذلك لأن المجتمع نفسه هو الذي يقوم بإنشائه وتطويره، وبذلك يتمتع بنوع من الاستقلالية، وأما الدعامة الثالثة فهي نظامه التعليمي الذي يستطيع أن يخرج أفرادا تتمتع بالاستقلالية إذ لم يتم تزويد الطلاب فيه بالعلوم الدينية فحسب وإنما يتم تدريبهم أيضا ليكونوا مستقلين ويصبحون زعماء إذ يستطيعون أن يحركوا المجتمع.

ولقد تنبهت الحكومة الإندونيسية منذ أمد طويل إلى أنه من الإمكان تطوير هاتين الميزتين وتعميمهما حتى تكونا قوة دفع لإنجاز البرامج التنموية، ولذلك بدأت

مختلف المشاريع التنموية تشترك المعاهد التراثية في أعمالها، ومنها مجال التعليم، وتنظيم النسل والارتقاء باقتصاد المجتمعات القروية أو الريفية، وتعد هذه المشاريع الثلاثة ناجحة إلى حـــد ما، وتحول تبعا لذلك كثير من المعاهد التراثية التي كانت قاصرة على التعليم الديني إلى إنشاء مدارس عامة، بل كان الفضل في نجاح مشروع تنظيم النسل راجعا إلى أن تـــنفيذها كان على تأييد ومساندة من المعاهد التراثية، وكذلك في تطوير الاقتصاد القروي إذ جاءت المشاريع بنتائج طيبة نسبيا، وإن لم تكن مرضية على الوجه الكامل إلا أنـــه توجد في المعاهد التراثية حتى الآن وحدات اقتصادية منتجة وتسهم في تطوير المجتمع.

بيـــد أن هذه المقالة لا تنصب على بيان الإنجازات التي حققتها المعاهد التراثية بقـــدر ما تحاول أن تكشف النقاب عن الجوانب الهامة التي يمكن دراستها والاستفادة منها في إثراء نظام التعليم القومي، إذ أثبت هذا النظام أنه يعاني من ضعف في عدد من أسسه، وعلى الأخص فيما يتعلق بمنهج تربية التلاميذ ومحتوى المواد الدراسية. وهذا في الوقـــت الذي تملك فيه المؤسسات التعليمية التقليدية مثل المعاهد التراثية أفضل المناهج التربوية التي أثبتت جدارتها.

ميثالية التعليم التراثي

لقد شهدت المعاهد التراثية منذ العقود الثلاثة الأخيرة من السبعينيات تطورات وتغيرات مثيرة، فقد ذكرت مصادر وزارة الشئون الدينية على سبيل المثال أنه في سنة ١٩٧٧م وجود أربعة آلاف ومائة وخمسة وتسعين (٤١٩٥) معهدا ويبلغ عدد تلاميذه ســـتمائة وســـبعة وسبعين ألف وثلاثمائة وأربعة وثمانين (٦٧٧,٣٨٤) وقد شهد هذا العدد زيادة ملحوظة في سنة ١٩٨١م إذ وصل عدد المعاهد إلى خمسة آلاف وستمائة وواحد وستين (٥,٦٦١) معهدا مع عدد التلاميذ تسعمائة وثمانة وثلاثين ألف وثلاثمائة وسبعة وتسعين (٩٣٨,٣٩٧) تلميذا، وزاد العدد مرة أخرى في سنة ١٩٨٥م ليصبح ســـتة آلاف ومائتين وتسعة وثلاثين (٦,٢٣٩) معهدا مع عدد التلاميذ مليونا وأربعة وثمـــانين ألف وثمانمائة وواحد (١,٠٨٤,٨٠١) تلميذا، بينما سجلت وزارة الشئون الدينية في سنة ١٩٩٧م تسعة آلاف وثلاثمائة وثمانية وثمانين (٩,٣٨٨) معهدا مع عدد الـــتلاميذ مـــليونا وسبعمائة وسبعين ألف وسبعمائة وثمانية وستين (١,٧٧٠,٧٦٨) تـــلميذا،[1] وهـــذا يعني أن نسبة زيادة المعاهد في الفترة ما بين ١٩٧٧ حتى ١٩٩٧م وصلت إلى ٢٢٤% وزيادة التلاميذ إلى ٢٦١%.[2] وهي نسبة تثبت بما لا يدع مجالا للشك إلى أي مدى وصلت هذه المؤسسة التعليمية من التطور وما تتمتع به من قدرة على استيعاب أكبر عدد من التلاميذ.[3] وهذا التطور لا يتعلق فحسب بالناحية الكمية وإنمـــا أيضا بدورها في المجتمع. لقد شهدت المعاهد التراثية حتى الآن نقلة ثقافية مثيرة نتـــيجة قيامهـــا برفع مستوى دورها حيث لم يعد هذا الدور قاصرا على مجرد كون

المعـــاهد التراثية مؤسسة تعليمية دينية بل أصبحت – بجانب ذلك – وكيلا للارتقاء بمســـتوى الاقتصاد القروي والريفي، ومع ذلك فإن هذه النقلة الثقافية لم تشمل جميع المعاهد التراثية الموجودة بإندونيسيا، إذ بقي بعضها على النظام القديم كمؤسسة للتفقه في الدين، وبالتالي فلا ينبغي النظر إلى المعاهد التراثية طوال القرون الثلاثة الأخيرة نظرة تعمـــيمية، فقد توصل مركز البحوث الإسلامية والاجتماعية (Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat) في الـــبحث الذي أجراه سنة ١٩٩٧م[٤] على سبيل المثال إلى وجود ثلاثة نماذج من نظام المعاهد التراثية وهي: أن منها ما هو مؤسسة للتفقه في الدين، ومنها ما هو حركة اجتماعية اقتصادية ودينية؛ ومنها ما هو محاولة للتقريب بين رسالة التعليم والحركة الاجتماعية في نفس الوقت.

أولا: وكون المعاهد التراثية مؤسسة للتفقه في الدين يعني أن نظام المعهد يقوم عـــلى الـــتربية الدينية، وكان الدافع إلى إنشائه نشر التعاليم الإسلامية والمحافظة على الـــتراث وتطويـــره، ولئن كان هناك أنشطة أخرى فإنما تتم ممارستها بدون أن تعوق النشاط التربوي والتعليمي الأساسي قدر الإمكان، ويلتزم هذا النوع من المعاهد بالنظام التقليدي القديم فلا يقبل أو لم يزل غير قادر على الترحيب بدخول النظام التعليم العام فيصعب عليه أن يصير شريك الحكومة في تطبيق المشاريع التنموية الاجتماعية.[٥]

ويـــبقى هـــذا الـــنظام معمـــولا به في معاهد الحسنة بكاوالو، تاسيكمالايا (Kawalu, Tasikmalaya) ومفتاح الفلاح بشيكاجانج، جاروت (Cikajang, Ga-rut). وأمـــا معهـــد الحســـنة فقد نشأ وترعرع وسط مجتمع ساد فيه إنتاج النسيج والتطرير، و مع أن مصادر تمويله من هذا الانتاج فإن المعهد إذ نصب نفسه كمؤسسة للتعلـــيم الديني فقد نهى تلاميذه عن المشاركة في التجارة به أو العمل في المصنع؛ بينما كـــان لمعهد مفتاح الفلاح أنشطة اقتصادية فعلا يتورط فيها التلاميذ وخاصة في مجال الـــزراعة إلا أن تورطهـــم لا يتعدى حدود المساعدة التي يقدمونها في فلاحة الأراضي الزراعية التابعة لشيخ المعهد، و لم يستهدف من ذلك تدريبهم على مهنة معينة في مجال الـــزراعة، وذلـــك لأن المعهـــد أنشأ أصلا للتعليم الديني، وإذن فالأنشطة الاقتصادية والتعليمية لم يتم تخطيطهما ضمن البرامج التربوية للمعهد.

ثانيا: المعهد الذي يلعب دور الحركة الاقتصادية الاجتماعية والدينية. وبجانب المعـــاهد الـــتراثية التي تقوم بأداء رسالتها في التعليم الديني هناك من المعاهد التي صيغ خصيصا للقيام بحركة اقتصادية دينية، و لم تخصص دراسة الكتب التراثية في هذا النوع مـــن المعـــاهد إلا كجـــزء من جميع أنشطته، وذلك مثل معاهد هداية الله ببالیکبابان (Balikpapan) ودار الـــتوحيد وبـــاب السلام بباندونج (Bandung)، فقد أدخل الاقتصاد في النظام التعليمي كجزء لا يتجزأ عن الرسالة التي يؤديها. فالمعاهد من هذا النوع لا تستهدف فقط تأهيل الطلاب بالتمكن في فهم النصوص الدينية وتعليمها إنما أيضـــا تأهيلهم للقيام بدور في مجال الاقتصاد للمجتمع، وقد تربط نفسها في كثير من

الأحيان بالظروف المحيطة بها، ومن أجل ذلك تحاول أن تكون جماعة إسلامية قوية من خلال القيام بدعوة يفهمها الناس عن طريق الأنشطة التي من شأنها الارتفاع بمستوى الاقتصاد للمجتمع، وهذه هي طبيعة المعاهد التي تملك رسالة اجتماعية واسعة.[٦]

وما جرت به العادة من المعاهد التراثية بهذه الميزة مع اتجاهها الاجتماعي الراسخ فإن الاقتصاد يمثل جزءا لا يقل أهمية عن العلوم الدينية في نظامها، بل لا تدخر وسعا في سبيل ذلك فيبحثون عن مصادر التمويل ويقومون بتقديم الخدمات مع تحقيق أكبر قدر من الأرباح خارج المناطق الموجود بها المعهد بل تتعدى خدماتها حدود منطقتها كما فعل معهد باب السلام بباندونج مثلا، حيث يتم تدريب الطلاب بإلحاقهم في الشركات فيقومون بالدعوة التي يفهما الناس ويستوعبها من خلال العمل الواقع.

على أن من المآخذ على مثل هذه المعاهد عدم رغبتها في الخوض في المسائل والقضايا العلمية الناشئة عن الجدل الديني، فهم يقومون بتعليم التراث الإسلامي عموما من خلال إلقاء المحاضرات، وأما تدريس العلوم الدينية بالمفهوم التقليدي بحيث يجرى دراسة الكتب القديمة بشئ من الاستفاضة وبشكل منظم من خلال نظام الحلقات، ولا غرو فإن الطلاب في هذه المعاهد لم يطلب إليهم أن يكونوا عالما فقيها متمكنا في التراث الإسلامي ومتعمقا في العلوم الإسلامية الواسعة بصفة أخص. كما أنها لا تنتمي إلى مذهب فقهي أو عقدي كلامي معين وليس لها اتجاهات ايديولوجية بالمعنى الانتمائي الاجتماعي، فهم يكتفون بالإسلام مطلقا، لأن القضية التي ينصب عليها اهتمامها ليس المذهبية فإنما تستهدفه هو كيف تصير المؤسسات الإسلامية تملك قوة اقتصادية وكيف يتم بناؤها، ومثل هذه الاتجاهات التي نجدها سائدة لدى المعاهد التراثية التي تمتاز بالحركة الاجتماعية والاقتصادية والدينية.

ثالثا: التقريب بين الاتجاهين

وبجانب ذينك الاتجاهين الواقعين على طرفي نقيض هناك من المعاهد ما تتجه إلى التقريب بينهما حيث تعمل على إجراء التعليم الديني بخصائصه التفقهية مع الاتجاه في نفس الوقت إلى دفع عجلة التقدم الاقتصادي. ويوجد مثل هذا الاتجاه لدى المعاهد: شيباسونج (Cipasung)، ومسلك الهدى، وليربويو (Lirboyo) ونور الحكيم والإصلاح الديني ودار الدعوة والإرشاد بمانجكوسو (Mangkoso) وتنبيه الغافلين والفلاح والفتوحية. فشيوخ هذه المعاهد يتمتعون بقدر كاف من الشمولية في نظرتهم إلى مفهوم التربية التي يقوم بها المعاهد التراثية، إذ يرون أن المعهد التراثي ليس مجرد مؤسسة لتأهيل الطلاب ليكونوا علماء وفقهاء متمكنين من العلوم الدينية فحسب بل ملمين بجانب ذلك بالأمور ذات الأبعاد الاجتماعية والمهنية.

لقد شهد المعهد التراثي كمؤسسة للتفقه في الدين تطورا في المفهوم حيث صار من هدفه بجانب تأهيل الطلاب بالعلوم الدينية يكون مطلوبا منهم أيضا أن يفهموا واقع المجتمع مع استعداد كاف للحياة مهما كان المجتمع الذي يعيش فيه؛ ذلك أن للإسلام

في نظـــرهم أبعادا واسعة تشمل جميع جوانب الحياة البشرية سواء كانت أبعادا تعبدية تتمـــثل في علاقـــة الإنسان بالله تعالى أم أبعادا اجتماعية تتمثل في العلاقات بين بنى الإنســـان. وهنا تحتل القضايا الاقتصادية مكانة لا تقل أهمية عن المسائل الدينية بمعنى التعالـــيم الديـــنية بحيث تكون جزءا غير منفصل عن الواجبات الدينية ورسالة المعهد ككـــل؛ ومن هنا فإن الطلاب بجانب دراستهم العلوم الدينية واطلاعهم على التراث الإسلامي حتى يتمكنوا فيها فقد أتيحت لهم أيضا فرصة للتأهيل المهني سواء من خلال الأنشطة الاقتصادية التابعة للمعهد أم الاشتراك في الدورات التدريبية المهنية مثل الورشة أو الزراعة أو الشركات التعاونية وما إليها.[٧]

ويتمتع هذا النوع من المعاهد أيضا بالتفتح على النظام المدرسي العام، وذلك لما تميز به شيوخها بنظرة واسعة إلى مفهوم العلم في الإسلام إذ لم يعد قاصرا على العلوم ذات الصـــبغة الأخروية وإنما تتعدى ذلك إلى العلوم ذات الصبغة الدنيوية، ولذلك فلا يواجهـــون مشـــكلة فكرية للترحيب بإنشاء مدارس عامة بمعاهدهم، وهذا النوع من المعاهد يتمتع بقدر كاف من التفتح على محاولة تجديد التربية الإسلامية.

المعهد التراثي وتجديد التربية الإسلامية

لقد شهد المعهد التراثي – كما سبقت الإشارة إليه سابقا – تطورا وتحولا مثيرا للانتـــباه، بيد أن ذلك لا يعني أن يلغي ملامحه الخاصة ومميزاته بكونه مؤسسة تعليمية إســـلامية. وقـــد لعب المعهد التراثي أو المعاهد دورا هاما في تاريخ التربية الإسلامية بإندونيســـيا. كان الغرض من إرسال المسلمين أولادهم إلى المعاهد هو التفقه في الدين وجعلهم إنسانا متكاملا يطبق الشريعة الإسلامية في حياتهم اليومية. ويأمل غير قليل من الآباء أن يصبح أولادهم علماء وبالتالي فهم معدون لكي يكونوا شيوخا للمعهد الذي سيبنى في قراهم. وبالإشارة إلى دوره التقليدي يمكن القول إن هناك ثلاث مهام للمعهد الـــتراثي في المجتمع الإندونيسي: الأول كونه مركزا لنشر الثقافة الإسلامية التقليدية، والثاني دوره كحارس لاستمرارية نشر العلوم الإسلامية التقليدية، والثالث كونه منبعا لتخريج العلماء.[٨]

تشغل العلوم الإسلامية قدرا كبيرا من المناهج الدراسية وتعتبر الكتب التراثية في مقدمة المواد الدراسية حيث تقرأ هذه الكتب كاملة أثناء الحصص المقررة لها، كما علم أن محتويات الكتب التراثية تدور حول العلوم الإسلامية التقليدية وفي كثير من أبحاثها لا تمت بصلة مباشرة إلى العلوم الحديثة.

ومـــع ذلك، فتأثرا بما حدث من التغير في الحياة الاجتماعية، فقد تعرض لكثير مـــن التغير والتطور. ومن التغيرات المهمة التي حدثت فيه تحديث العملية التعليمية، إذ ليـــس بقـــليل مـــن المعـــاهد ما تطبق النظام التعليمى الرسمي الذي قررته الحكومة الإندونيسية. على الرغم من أن اختيار النظام الرسمي في التربية ما زال متمشيا مع نظام

التعلـــيم الإسلامي، في جميع المراحل من الابتدائية إلى الثانوية أو العالية وهناك معاهد تطـــبق الـــنظام التعليمى المعمول به لدى وزارة التربية والثقافة (وزارة التعليم الوطني حاليا)، في جميع المراحل أيضا

بـــل قام كثير من المعاهد بإنشاء جامعات ومعاهد عليا للدراسات الإسلامية. ومن بينها معهد "نور الجديد" بايتون (Paiton) بروبولنجو (Probolinggo) في جاوا الشـــرقية وباسنترين "دار الدعوة والإرشاد" بمانجكوسو (Mangkoso) في سولاويسي (Sulawesi) الجـــنوبية، بينما يقوم معهد "دار العلوم" جومبانج (Jombang) بجاوا الشرقية بإنشاء جامعة إسلامية.

ففـــي مـــثل هـــذه المعاهد قد لا تطبق نظام الحلقات التقليدية، بل تدخل في التخطيط التعليمي لها نظام التدريس الحديث. أما بالنسبة للمناهج، فتلحق فيها العلوم العامـــة، مـــثل الرياضيات الحديثة والفيزياء والبيولوجيا واللغة الإنجليزية والتاريخ، إلى جانب المواد الدينية الأخرى. وبذلك قد تغيرت وظيفة الشيخ بحيث لم يعد هو المصدر الوحيـــد للعلوم. فهيئة التدريس عادة من خريج الجامعات الإسلامية، خاصة الجامعة الحكومية الإسلامية IAIN.

و لم يكـــن كل هذه التطورات قد غيرت من معالم المعاهد التقليدية، لا سيما كونه مؤسسة للتفقه في الدين. وبالعكس، سنحت عملية التنسيق في نظام المعاهد فرصا عظـــيمة لاستيعاب التراث الإسلامي الكلاسيكي بالإضافة إلى الأخذ بالنظام التعليمي الجديد كما هو مطلوب عند المجتمع. فبهذه الطريقة جرى تجديد النظام التعليمي عند المعاهد التراثية كمؤسسة تعليمية أو مؤسسة اجتماعية.[٩]

لقـــد سجل التاريخ الإسلامي في إندونيسيا أن عملية التحديث في المعاهد وما أشـــبهه من المؤسسات التعليمية الدينية مثل السوراو Surau في مينانج كابو سومطرة الغربية قد طبقتا النظام التعليمي الحديث جرت منذ وقت طويل ممتدا من القرن التاسع عشر. فهناك من المعاهد ما تستجيب لفكرة النظام الحديث بسرعة ومنها ما هي بطيئة، والسبب يرجع إلى الجدل الطويل في تنفيذه من قبل أصحاب المعاهد ورجالها. أما فيما يتعـــلق بالســـوراو فقد استجاب للتحديث بسرعة، ففي خلال القرن التاسع عشر والعشـــرين أنشـــئت كـــثير من المؤسسات التعليمية الحديثة نتيجة للتحول من فكرة السوراو إلى المدارس.[١٠] وبما أنه قد حدث التطور بصورة مفاجئة فالنتيجة كما يقول الأســـتاذ الدكتور أزيوماردي أزرا: "إن العاقبة كانت عكسية، لأنه بذلك قد تلاشى نظـــام الســـوراو من تاريخ التعليم في إندونيسيا".[١١] أما المعاهد التراثية فقد احتفظت بوجودها بمميزاتها وخصائصها حتى الآن وفي حالة تطور دائم.

وقـــد ألقيت على عاتق المعاهد الآن مهمة صعبة من إعادة النظر في مخططاته التعليمية حتى تكتسب هويته الخاصة كمؤسسة دينية في الوقت الذي طولبت فيه باتخاذ

موقف التفتح على النظام التعليمي الحديث. فالخطوة الحاسمة التي لا بد أن توضع تحت الاعتبار هي مواجهة تحدي الحداثة بإعداد القوى البشرية التي يحتاجها المجتمع العصري.

صفتان لثقافة المعهد التراثي

بالإشـــارة إلى الـــتغير الذي حدث للمعهد التراثي، من الواضح أنه قد أسهم إسهاما فعالا في مجال التعليم، سواء أكان في التعليم الرسمي أم الحديث منه. ومعنى هذا أنه قد لعب دورا هاما في تطوير التعليم في إندونيسيا. بالنسبة لنوعية التعليم التي تقدم في المعاهد وكونه يضم عدد كبير من الطلبة من كل طبقة اجتماعية، فإن المعاهد لا بد أن تحســـن مستواه والتعليمى. فمن عدة أبحاث أجريت عن التعليم في المعاهد نجد أن هناك صفتان لعملية التعليم فيه. [١٢]

أمـــا الصفة الأولى هى أن التعليم في المعاهد مكمل لذاته. إذ يمكن القول بأن الطالب الذي يتخرج فيه قد أكمل تعليمه كليا. وفى هذا النظام ليس فقط التعليم عن طـــريق نقل العلوم من المعلم إلى المريد، بل وأكثر من ذلك تشكيل الشخصية المسلمة ككـــل. ولا ترتـــبط عملية توصيل المعلومات إلى التمسك بالخطة الدراسية فى توزيع المـــناهج ولكن قد تتعدى هذه الخطة إلى الاعتناء بتفاصيل الأفكار حتى النهاية، بدون حاجـــة إلى أى مـــدى من الساعات المخصصة. ويعتبر أهم شئ فى التعليم استيعاب الطالب لما يدرسه بواسطة الأساتذة أو الشيوخ، وليس من كمية الدروس التى تلقاها.

هـــناك نوعـــان مـــن طـــريقة التعلـــيم فى المعهد التراثي، أحدهما بندونجان (bandongan) أي التلقي وسروجان (sorogan) أي الحلقات ويتم تطبيقهما بغرض الفهم الكامل للمواد الدراسية. فالنوع الأول يعنى تشجيع الطالب على أن يعتمد على نفســـه فى اســـتيعاب دروسه، فيقوم الأستاذ أو الشيخ بقراءة وترجمة الكتب المقررة ويشـــرح بعد ذلك ما قرأه. وفى نفس الوقت يستمع الطالب إليه ثم يقرأ الدروس من الكتاب ويكتب ملاحظته على الكتاب. وتسمح طريقة بندونجان الطلاب لكى يسئلوا أو يستفســـروا عمـــا هـــو غير واضح. ويساعد وجود الملاحظة بالهوامس على فهم الدروس حين إعادة اطلاعها بعد انتهاء المحاضرات. [١٣]

أمـــا النوع الثانى من طريقة المذاكرة لا يعتمد على مساعدة الأستاذ أو الشيخ فحسب، بل كان الطلاب يتدارسون معا ويساعد بعضهم بعضا. وبهذه الطريقة يقدر الطالب على فهم الكتاب تدريجيا إلى جانب استيعاب الأفكار ومعانى الكلمات بدقة. ومـــن مميزات هذه الطريقة القدرة على الفهم الكامل للكتاب سواء أكانت النظريات التى فيه أم تفاصيل محتوياته. فضلا عن ذلك، تسمح مراجعة الطلاب بعضهم بعضا إلى تشجيعهم على أن يفهموا ويوضحوا الأفكار لمن لم يفهموها جيدا. إذن كانت طريقة سروجان تساعد الطلاب على تعميق الفهم الذى قد حققه عن طريقة بندونجان.

قد سبقت الإشارة إلى أن التعليم فى المعاهد كامل من كل النواحى، أى يشتمل على تشكيل الشخصية المسلمة المرجوة. ففى المعاهد تشتمل عملية التعليم على الجوانب الثلاثة المعرفى (kognitif)، والعاطفى (afektif)، و الحركي النفسي (psikomotorik). وتؤكد الحياة فى المعاهد على التمرينات الروحية واحترام الشيوخ. ويحث الطلاب على أن يتمثلوا شخصية الشيخ كقدوة. ويدرب الطلاب كذلك على أن يعتمد على نفسه فى الاستذكار وقضاء حاجاته الشخصية. فيقوم الشيخ أو الأستاذ بالإشراف والتوجيه على ما يفعله الطلاب ليلا ونهارا حتى يتمشوا مع القيم الأخلاقية التى يراد نشرها فى المعهد التراثي. وبذلك، تجرى عملية تشكيل الشخصية للطلاب بطريقة منتظمة.

أما الصفة التعليمية الثانية للمعهد التراثي أو الباسنترين فهى كثافة مشاركة المجتمع. وفى الحقيقة، أنشئ المعاهد فى جميع أنحاء إندونيسيا على حسب طلب واحتياج المجتمع نفسه. وبالتالى يشترك المجتمع المحيط بالمعاهد فى تعميره مباشرة اشتراكا كثيفا. فيقوم المجتمع ببناء المعاهد والتمويل المادى وغير ذلك من المساعدات. وعلى الصعيد الآخر يقوم المعاهد بإشباع حاجة الناس من رفع المستوى التعليمى والإرشاد الدينى للمجتمع. فلهذا السبب يضع المجتمع المعاهد وجميع الشيوخ فيه فى مكانة عالية ويعتبرهما قلب الحياة الاجتماعية.[١٤] وبما أنه جوهر المجتمع، فيقرر المعاهد والشيخ ديناميكية المجتمع وأى تغير يحدث فيه. وبالتالى، تتعلق استمرارية تطور المعاهد أو تدهوره بوجود دعم المجتمع له وإلى أى مدى أشبع المعاهد حاجة المجتمع فى خدمته.

وبعد ملاحظات طويلة، يظهر أن هاتين الصفتين هما أبرز سمة للمعهد التراثي وفى نفس الوقت محل التحديث بالنسبة إلى نظام التعليم القومى. إن لنظام التعليم الحالى قصورا فى إعداد الخلية البشرية المستقلة وذات الكفاءة العالية.[١٥] ويرجع السبب إلى أن النظام التعليمى فى المدارس الرسمية يلتزم فقط بتنفيذ المناهج والانتهاء منها حتى الوقت المحدد دون التأكد على استيعاب الطلاب للمواد الدراسية. وهذا هو خطأ كبير. أما بالنسبة لاشتراك المجتمع فى تنمية المدارس فقد بات ضعيفا، ومن أسبابه أن نظام التعليم الرسمى أو العادى غير ممتد الجذور إلى عامة المجتمع لأنه يعتمد على السياسات التعليمية التى تخططها الحكومة.

تجديد نظام التعليم فى إندونيسيا: استيعاب ثقافة المعهد التراثي

إن نظام التعليم القومى فى إندونيسيا قد عانى من ركود منذ أمد طويل. وفى نظر العالم فى سياسة التعليم مختار بخارى (Mochtar Bukhori) بدأ الركود منذ عام ١٩٦٣ حينما قيدت حرية التصرف فى داخل المؤسسات التعليمية عن طريق التدخل البروقراطى السياسى. وقد زادت المشكلة بعد ما أعلنت الحكومة عام ١٩٧٨ دورها الفعال فى وضع بروقراتية التعليم. فأصبحت البروقراطية هى الأهم فى الحياة التعليمية.

وقد تدهور دور المعلم أو المدرس إثر هذه السياسة التعليمية حيث أصبحوا جميعا مجرد أدوات تـــنفذ ما قررته البيروقراطية. وأما المدرسون الجدد فقد وقعوا في حيرة وكان يســـيطر عليهم الخوف من مخالفة النظام السائد، ومن السهل استقطابهم ليكونوا قوة سياسية مؤيدة للحكومة.[١٦]

وأكد الأستاذ مختار أن ذلك الجو يفسد عملية التعليم فى جميع مراحله، خاصة الابتدائية (SD)، والإعدادية (SLTP)، والثانوية (SLTA). فليس لدى المدرس الحرية فى اتـــباع الطـــريقة الصحيحة فى التربية، وأصبحت المدارس ليست إلا مؤسسات تنفذ القـــرارات التى ألزمتها البيروقراطية. فنشأ تصور خاطئ عند المعلمين أنهم قد هموا فى عملية التعليم ما داموا قد نفذوا الوائح، مع أنهم ما أدوا مهمتهم بطريقة مرضية.[١٧]

والدليـــل الآخـــر على عجز نظام التعليم هو فرض نظام تعليمى موحد على المستوى القومي يتمثل فى المنهج الدراسى القومى (kurikulum nasional) وامتحان آخر المرحلة الدراسية كذلك موحدا على المستوى القومى(Ebtanas) . وهذا يعني ان هـــذا النظام لا يعطى فرصة للمدارس بالأقاليم على أن تنمى المناهج حسب الظروف المحـــلية خاصة فى المناطق التى لها طبيعة اجتماعية واقتصادية وثقافية وجغرافية مختلفة. فبهذا المنهج، ليس للمدارس إلا أن تطيع اللوائح فى توحيد المناهج، مع أن هناك مناطق ليس لها مدرسون مؤهلون ووسائل تعليمية كافية. ولكنها فى آخر كل عام دراسى لا بد أن تشترك فى الامتحان الموحد بما فيها من الأسئلة المتماثلة. فكانت النتيجة واضحة، هى أن التلاميذ فى المدن الكبيرة أو الذين يتمتعون بالوسائل التعليمية الأفضل هم الذين يقدرون على أن ينجحوا فى الامتحان.

وهناك مشكلة أخرى وهى أن الحكومة تخصص تمويلا ضئيلا لإجراء التعليم. وهذا يؤثر خاصة على المؤسسات التعليمية الأهلية التى أنشئت بالجهود الذاتية. فليس لمـــثل هذه المدارس الأهلية التمويل الكافئ لتوفير رواتب مناسبة للمدرسين كما أنها لا تســـتطيع توفـــير الوسائل التعليمية الضرورية. وهناك حقيقة مرة بالنسبة إلى المدارس الإســـلامية الأهـــلية التابعة لوزارة الشئون الدينية إذ أنها لا تتمتع بحقوق متساوية من الحكومة فى التمويل التعليمى.

وإذ قد تنبه المجتمع من هذه المشكلات فقد طالب الناس منذ العامين الأخيرين، والحق أن هناك اعترافا ضمنيا لقصور النظام التعليمي القومي في الوقت الذي يوجد فيه اتجـــاه لتـــبني نظـــام المعهد التراثي، وطلبوا زيادة التمويل التعليمى والحد من تدخل البيروقراطية على عملية التعليم وعدم التقيد بالمنهج القومى وامتحان آخر المرحلة على المســـتوى القومى وإعطاء المدرسين الفرصة لتنمية الطريقة التعليمية المناسبة لهم. ومن المطالب الهامة رد الاستقلال فى تنمية النظام التعليمى المحلى إلى المدارس نفسها حسب الاتجاهات الموجودة بالمنطقة. وقد اتجهت عملية التحديد فى نظام التعليم فى سبيل تحقيق

هذيـــن المطلبين الأخيرين. وبهذا الصدد، تحتل المعاهد التراثية مكانة لها أهميتها كبديل مقترح لإجراء نظام التعليم القومى.

ومـــن الممكن مشاهدة هذه الظاهرة بوجود المدارس النموذجية ("sekolah-sekolah unggul") أو مـــا هو معروف بالمدارس الداخلية (*boarding school*) منذ ثلاثـــين سنة الآخرة. وهناك مدارس داخلية تطبق النظام التعليمى يشبه المعهد التراثي، فعـــلى ســـبيل المـــثال المدرســـة الـــثانوية العامة تارونا نوسانتارا (SMU Taruna Nusantara) فى ماجلانج (Magelang)، والمدرسة الثانوية العامة دوى وارنا (SMU Dwi Warna) ومدنيـــا (SMU Madania) بـــبارونج بوجور (Parung, Bogor)، والمدرســـة الـــثانوية مطهرى (SMU Muthahari) فى بندونج. فضلا عن ذلك، لقد أنشأت وزارة الشئون الدينية منذ منتصف الثمانينات المدرسة الثانوية على طراز المعاهد وهو ما يسمى بالمدرسة العالية ذات البرامج الخاصة (Madrasah Aliyah Program Khusus/MAPK). فبهذا، لقد قامت الوزارة صراحة بتطبيق النظام التعليمى البارز فى المعاهد إلى المدارس.

أمـــا بالنســـبة إلى طـــريقة الـــتدريس، فيؤكد النظام الداخلى للمدارس على الاســـتيعاب الكامل للمواد الدراسية ولا يحدد كمية المواد التي تقررها المناهج كما هو معروف فى المدارس العادية. وليس هناك ضرورة لربط المناهج الدراسية بالمنهج القومي الموحـــد. ففى هذه الحالة، تنمى المدارس مناهجها الخاصة بها. وتقوم في نفس الوقت بدمـــج المنهج القومى بشكل ما إلى المناهج حتى يستوعب التلاميذ المعارف الأساسية المطلوبة. وبذلك، يعطى للمدرسين نطاق واسع فى تنمية مهاراتهم حتى يقدروا على أن يدخـــلوا طرقا جديدة فى التدريس. ويسمح هذا النظام للطلبة على أن يعتمدوا على أنفسهم فى الاستذكار. وفى النهاية، يجرى توزيع المناهج على حسب فهم التلاميذ بها واحتياج المدرسة ولا على حسب الكمية.

ومن ناحية التربية الخلقية، تؤكد هذه المدارس على تشكيل الشخصية السليمة عن طـــريق تعويد الطلبة على العزم والانضباط سواء فى داخل الفصول أو بخارجها. فبذلك، تـــلزم "المدارس النموذجية" جميع طلابها على أن يقيموا فى داخل المدرسة حتى ينمو فيهم روح الاعتماد على النفس. ولئن لم يوجد فى هذه المدارس مثل شخصية الشيخ بالمعاهد إلا أنهم لا بد أن يتمسكوا بنظام معين فى طريقة التعامل وكيفية المذاكرة مثل المعهد التراثي.

وبعد وجود المدرسة العالية ذات البرامج الخاصة، أصدرت وزارة الشئون الدينية قـــرارا عـــلى أن تطورهـــا إلى ما يسمى بالمدرسة العالية الدينية (Madrasah Aliyah Keagamaan/MAK). بمـــا لها من قاعدة عريضة من التلاميذ وتمت العناية بالمواد الدينية عـــناية بالغة لأن الغرض من إنشاءها إعداد كوادر من العلماء فى العلوم الدينية وفى نفس الوقـــت يتعلمون العلوم الحديثة. وقد أثبت النظام التعليمى والخلقى فى هذين النوعين من المدارس قدرته على تخريج الطلبة أفضل نسبيا من خريجى المدارس العالية العامة.

فمـــن الممكن إذن أن يقال إنه قد ظهر اتجاه إلى تقدير النظام التعليمى بالمعاهد حق قدره وتطبيقه على النظام التعليمى القومى الحديث. إلا أن النفقات المطلوبة لإنشاء مثل مدارس تارونا نوسانتارا الثانوية أو دوى وارنا و مدانيا مكلفة تفوق مقدرة المجتمع والحكومـــة معـــا. فهذه المدارس مزودة بالأدوات الحديثة والمدارس العامة تحتاج إلى تكـــاليف باهضة لتتكافأ معها. ومن هنا كان الملتحقون فى هذه المدارس من أوساط الطبقة المتوسطة والطبقة العالية.

أمـــا المدرسة الدينية المتخصصة فهي أكثر قبولا لدى الناس إذ يمكن الاستفادة من المرافق الموجودة بالمجتمع مثلها مثل المعهد التراثي. وما يتطلبه الاتجاه الجديد للمنهج التعلـــيمي المـــتكامل (*mastery learning*) وجود مساكن للطلبة والوسائل التعليمية اللازمة، ولئن كان ذلك يتطلب تكاليف باهظة إنما المهم هو إيجاد حلول لمشكلة قصور النظام القومى للتعليم وتطويره ليصل إلى المستوى المتكامل المطلوب.

خاتمة

لقـــد أثبت نظام المعهد التراثي جدارته وقوته على القيام بالنقلة العملية والثقافية وتجديـــد المؤسسات التعليمية استجابة لاحتياجات المجتمع، وكانت النقلة والتجديد تأييدا أيضا لمختلف البرامج التربية التي اختطتها الحكومة طوال فترة نظام الحكم الجديد، وكان مـــبنى هذه النقلة استقبالية بطبيعة الحال على معنى أن المعاهد التراثية هي الجانب المستقبل للـــتغير من خلال استيعابها للأفكار التجديدية سواء كانت تلك التي روجتها الحكومة أم المؤسســـات الاجـــتماعية المستقلة، والحال كذلك بالنسبة لمجال التعليم، فقد أبدت بعض المعاهد التراثية تعاونا مع المجتمع والحكومة باستعدادها لفتح مدارس عامة لها.

ومع ذلك فقد بقي للمعاهد التراثية مميزاتها وخصائصها وهي عمادها في نفس الوقـــت، وذلـــك من خلال وجود نظامين للتعليم فيها ورسوخ جذورها في المجتمع، وهاتين السمتين هما اللتان يمكن أن يقال إنهما درع المعاهد التراثية في مواكبة التغيرات والـــتطورات المؤسساتية المعاصرة، وهذا في الوقت الذي ساد فيه وعي قومي بضرورة تجديد نظام التعليم القومي، وقد نشأ ذلك نتيجة ملاحظة أن النظام المعمول به طوال هذه الفترة يعاني من كثير من القصور في سبيل إعداد الطاقة البشرية. وفي هذا الإطار ان يحظى تراثنا التربوي القومي بقدر كاف من الاهتمام، ومن ذلك نظام المعهد التراثي الـــذي أثبت قدرته على إبداع نظام تربوي يحتفظ بشكل مستمر بمكانته في المجتمع. والأهـــم مـــن ذلـــك بقاء هذه المؤسسة التعليمية على ما هي عليها من كون المجتمع صـــاحب المبادرة في استمراره، ولذلك فإن تجديد النظام القومي للتعليم الآن يجب أن يحـــتذي بما في المعهد التراثي، وبالتالي فالمعهد في المستقبل لم يعد مجرد مستقبل للتغير والتطور إنما هو منبع لتجديد النظام القومي للتعليم من حيث المبدأ

الهوامش

١. *سجل عدد المعاهد التراثية في إندونيسيا سنة ١٩٩٧م* (*Data Pondok Pesantren Seluruh Indonesia tahun 1997*)، جاكرتا: الإدارة العامة لتنمية المؤسسات الإسلامية، وزارة الشئون الدينية، ١٩٩٧م

٢. تقرير حول "دور المعاهد التراثية في مشروع إجراء التعليم الأساسي الملزم بتسع سنوات والإسراع بإنجازه" (Laporan Penelitian tentang "Peranan Pesantren dalam Penyelenggaraan dan Akselerasi program Wajar 9 tahun" ، المجلد الأول، جاكرتا: Puslit IAIN Jakarta-Institute of Educational dan Balitbang Departemen Agama، ١٩٩٩م

٣. تجدر الإشارة هنا إلى أن العدد المذكور يقتصر على التلاميذ الذين يسكنون بصفة دائمة داخل حرم المعهد ولا يشمل التلاميذ غير المقيمين والملتحقين بمدارسها العامة، ولذلك فإذا ضم عدد هؤلاء إلى العدد المذكور فإن العدد الموجود يزيد أضعافا.

٤. تقرير حول "*دراسة الأسس الشرعية والمؤسساتية للارتقاء بمستوى الاقتصاد الريفي من خلال المعاهد التراثية*" (Laporang tentang "*Kajian Landasan Syari ah dan Kelembagaan Pemberdayaan Ekonomi Rakyat melalui Pondok Pesantren*"، جاكرتا: Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat بالتعاون مع وزارة الزراعة، ١٩٩٧م، ص. ٦٣

٥. تقرير حول الأسس الشرعية، مرجع سابق، ص. ٦٥

٦. المرجع السابق، ص. ٦٧

٧. المرجع السابق، ص. ٧٠

٨. انظر مارتين فان برونيسن (Martin van Bruinessen)، "Pesantren dan Kitab Kuning: Pemeliharaan dan Kesinambungan Tradisi Pesantren" ("المعهد التراثي والكتب القديمة: المحافظة على استمرارية تعاليم المعهد التراثي") في *علوم القرآن*، السنة الثالثة، العدد ٣، ١٩٩٤، ص. ٧٣.

٩. انظر أزيوماردى أزرا (Azyumardi Azra)، "Pesantren: Kontinuitas dan Perubahan" ("المعهد التراثي: الاتصالية والتغير") ، التصدير لكتاب *Bilik-bilik Pesantren* (*قضايا المعهد التراثي*) الذى ألفه نور خالص مجيد (Nurcholis Madjid)، جاكرتا: مؤسسة برامادينا (Paramadina)، ١٩٩٧، ص. ١٠-١١.

١٠. هناك كتب تبحث تفصيليا عن تاريخ تحديث التعليم الإسلامى ومنها ما كتبه كارل أ. ستنبرينك (Karel A. Steenbrink)، *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (*المعهد التراثي، المدرسة الدينية، والمدرسة العامة: التعليم الإسلامى فى القرون الحديث*)، جاكرتا: LP3ES، ١٩٧٤.

١١. *نفس المرجع*، ص. ١٢-١٤.

١٢. انظر على سبيل المثال مانفريد زيامك (Manfred Ziemek)، *Pesantren dalam Perubahan Sosial* (*المعهد التراثي فى التغير الاجتماعى*)، جاكرتا: P3M، ١٩٨٦.

١٣. انظر ماستوهو (Mastuhu)، *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (*ديناميكا نظام التعليم فى المعهد التراثي: بحث عن عنصوره وقيمته*)، جاكرتا: INIS، ١٩٩٤، ص. ٣٠-٤٥.

١٤. انظر مانفريد زيامك، *المرجع السابق*، ص. ١٧٨-١٧٩.

١٥. انظر ماستوهو، *المرجع السابق*، ص. ١٤٧-١٤٩.

١٦. انظر مختار بخارى (Mochtar Bukhori)، "Pembaharuan Pendidikan Indonesia: Reformasi atau Transformasi?" ("تجديد التعليم فى إندونيسيا: الإصلاح أم التحويل؟") فى

كتاب *Dialog Partai-partai Politik tentang Agenda Pembaruan Pendidikan di Indonesia* (*المناقشة بين الأحزاب السياسية عن برنامج تجديد التعليم فى إندونيسيا*)، جاكرتا: Institute for Educational and Social-economic Research، ١٩٩٩، ص. ٥.

١٧. *نفس المرجع*، ص. ٦.

فـــؤاد فخـــر الديـــن وسراج الدين عباس *هما المفتشان فى مركز للبحوث الإسلامية والاجتماعية* (PPIM) *لجامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية جاكرتا*.