IJAZ ARABI: Journal of Arabic Learning
DOI: 10.18860 /ijazarabi.v5i3.16463
ISSN(print): 2620-5912 | ISSN(online): 2620-5947
ejournal.uin-malang.ac.id/index.php/ijazarabi/index | 828

Curriculum Of Kitab Kuning Learning Base On Integrative Approach

منهج تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي

Slamet Daroini[1], Mohammad Atmim Aisyi [2]
[1,2]Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang Indonesia
slamet_jatim@yahoo.com*[1], atmimaisyi08@gmail.com [2]

Abstract
This study aims to describe and analyze: objectives, materials, methods, and assessment of Kitab Kuning learning with an integrative approach. This study originated from students assumption that difficult to study Kitab Kuning because it requires good reading skills and mastery of language rules. Kitab Kuning learning at Islamic boarding school was not effective due to decreased interest, quality and competence of students in reading Kitab Kuning. Only a few educational institutions under Islamic boarding school whose study Kitab Kuning is effective. This study uses a qualitative approach and descriptive analysis methods. Data collection observation, interviews, and documentation. Data analysis was performed using interactive analysis. Data validity test was done by triangulating source. This study's results are: Objectives of Kitab Kuning learning with integrative approach are to build a scientific environment in developing Islamic scientific tradition at elementary-middle level; increasing quality and quantity of competent students in reading Kitab Kuning; preparing room heads cadre who are competent in guiding students in Islamic scholarship especially in guidance Kitab Kuning; and preparing cadres of Ma'had 'Aly Salafiyah Syafi'iyah Sukorejo Situbondo. The materials are al-Qur'an/Tajwid, Nahwu, Sharraf, Mantiq, Balaghah, Fiqh, Fiqh Ibadah, Fiqh al-Qur'an, Methodic Fiqh, Thematic Fiqh, Usul Fiqh, Qawa'id Fiqh, Akhlaq, Tawhid, and BMK. The methods are discussion method, bandongan method, lecture method, question and answer method, and problem solving method/bahtsul masail. The assessments are entrance test, formative and summative, and knockout assessment.
Keywords: Learning curriculum; Kitab Kuning; Integration

الملخص
يهدف هذا البحث لوصف وتحليل: أهداف تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي ومواده وطرائقه وتقويمه. ويبدأ هذا البحث من ظن الطلاب أن تعلم كتب التراث هو شيء صعب لهم لأنه يحتاج إلى مهارة القراءة الجيدة وإتقان قواعد اللغة. يجري تعليم كتب التراث غير فعال في المعهد الإسلامي بسبب انخفاض اهتمام الطلاب وجودتهم وكفاءتهم في قراءة كتب التراث. من القليل مؤسسة تعليمية تحت رعاية المعهد الإسلامي التي كان تعليم كتب التراث فيها فعالا. ويستخدم هذا البحث المدخل الكيفي والمنهج الوصفي التحليلي. ويقام جمع البيانات بالتثليث يعني الملاحظة

والمقابلة والتوثيق، وتحليل البيانات بتحليل تفاعلي، وفحص صحة البيانات بتثليث المصادر. ونتائج هذا البحث هو: أهداف تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي هي أن تبنى بيئة علمية في تطوير التقليد العلمية الإسلامية في المرحلة الابتدائية والثانوية، وتحسين جودة الطلاب الأكفاء وكميتهم في قراءة كتب التراث، وإعداد الجيل المستقبل من رؤساء الحُجَر أكفاء على إرشاد الطلاب في مجال العلوم الإسلامية خصّة في تعليم كتب التراث، وإعداد الجيل المستقبل من طلاب لمعهد سلفية شافعية العلي سوكوريجو سيتوبوندو. ومواده هي القرآن/التجويد، والنحو، والصرف، والمنطق، والبلاغة، والفقه، والفقه العبودية، وفقه القرأن، والفقه المنهجي، والفقه الموضوعي، وأصول الفقه، وقواعد الفقه، والأخلاق، والتوحيد، وقراءة الكتاب. وطرائقه هي طريقة المناقشة، وطريقة باندونغان وطريقة المحاضرة، وطريقة السؤال والجواب، وطريقة حل المشكلات/بحث المسائل. وتقويمه هي تقويم اختبار الدخول، وتقويم تكويني وتلخيصي، وتقويم نظام السقوط.

الكلمات المفتاحية: منهج التعليم؛ كتب التراث؛ التكامل

مقدمة

مع التقدم في العلوم والتكنولوجيا، بدأ نظام التعليم في التحول إلى نظام التعليم الحديث. يدمج مفهوم التعليم الحديث بين التعليم والمجتمع الذي يتطور ويتغير باستمرار. هناك تكامل بين المدارس والمجتمع. تتطلب هذه التغييرات والتطورات إلى تطوير المنهج الدراسي. هذا المنهج يسمى بالمنهج المتكامل أو المنهج الأساسي (Hamalik، 2008).

المنهج هو من أهم الأدوات التعليمية بحيث يتم توجيه جميع أشكال الأنشطة التعليمية في سياق تحقيق الأهداف التعليمية. في التعليم الإسلامي، يوجه المنهج أن يصيغ جيل المستقبلة العلماء في يوم مستقبل. فيه المواد التعليمية المقررة والخبرة والفرصة التي تجب على الطلبة أن تسلكها. وأما هيكل أساسي من المنهج فهو تعليم المعرفات الدينية في كل مستوى التعليم وخدمته، بشكل الإرشاد أو التوجيه لطلبة إما منفردا أو جماعة (Nafi'، 2007).

بمرور تطور نظام التعليم، بدأت المؤسسات التعليمية أن تأخذ الخطوة المعينة لتبتكر المنهج التعليمي حتى ترقي كيفية الموارد البشرية (SDM) الذي قادر على سد حاجة المجتمع وحل التحدّ في تطور الزمان. وتشترك المعاهد الإسلامية بهذا الشيء. المعهد الإسلامي هو من أحد المؤسسات التعليمية الإسلامية في إيندونيسيا. هو ظهر في وقت واحد مع وصول walisongo حوالي ٣٠٠-٤٠٠ العام الماضي (Anita، 2014). يعمل وجودها كمركز التعليم لاستكشاف المعرفة الدينية

(التفقه في الدين) كطريقة للحياة بالتأكيد على الاهتمامات الأخلاقية في الحياة الاجتماعية. من الناحية التاريخية، فإن المعهد الإسلامي ليس مطابقا لمعنى الإسلام فحسب بل هو أيضا نظام تعليمي الذي يلد وينشأ ويتطور من ثقافة بلدية أو أهلية (Madjid، 1997).

في هذا الزمان، قد اهتمت الحكومة الجمهورية إيندونيسيا بالمعهد الإسلامي. تعيين عيد الطلاب المعهدية الوطنية في ٢٢ أوكتوبر هو الشكر والتقدير من الحكومة للمعهد الإسلامي، وافتتحت الحكومة معهدا عاليا كمؤسسة التعليم العالي الرسمي.

لدى المعهد الإسلامي خمس عناصر عند زمخشري ظافر. منها، الأولى هي المسكن لطلاب معهدي (santri)، والثانية هي المسجد الذي يصير مجلس التعليم والصلاة جماعة، والثالثة هي المعلم/كياهي (kiai) الذي يربي ويعلم ويصير أسوة، والرابعة هي الطلاب المعهدي الذي يتعلم لكياهي، والخامسة هي تعليم كتب التراث (Dhofier، 1994).

ويحتل وجود كتب التراث في المعهد الإسلامي محلاّ مهمّا، لأنه يُنظر إليها على أنها إحدى العناصر التي تشكل شكل المعهد الإسلامي نفسه. فهي ليست كنزا علميا فحسب بل أيضا هي حياة ومعيارًا لمعرفة الطلاب الذين يدرسون فيها وتقواهم (*Maunah*، *2009*). لذلك، المعهد الإسلامي وكتب التراث هما وجهان لا ينفصلان ولا يمكن أن يكونا متنافيين. مثل النقود، أحد جانبي الآخر مترابط بشكل وثيق.

يظن أكثر الطلاب المعهدي (santri) أن تعلم كتب التراث هو شيء صعب لهم. لأنه يحتاج إلى مهارة القراءة الجيدة وإتقان قواعد اللغة. بدون أحد هذين الأمرين، لم يعمل تعليم كتب التراث فعالا. واستنادا إلى دراسة مفتاح بوسي، فإن اهتمام الطلاب بدراسة كتب التراث هو قليل، وهناك انخفاض في تعليم كتب التراث في المعهد الإسلامي حتى يأدى إلى انخفاض جودة قراءة الطلاب وفهمهم لدراسة كتب التراث. هناك العوامل التي تتسبب في حدوث ذلك، هي المعهد الإسلامي يشتغل بدراسة دروس أخرى خارج الدراسة الدينية أو دراسة كتب التراث في هذا الزمان، وحساسية المسلمين للكتب باللغة العربية (خاصة كتب التراث) وظهور المزيد من كتب الترجمة العملية، وقليل تخصيص الوقت، والتحولات في طرق التعليم، وحدود علوم الكياهي أو الأستاذ الذي يقوم بتعليمها (Pausi، 2018).

إلى جانب تطور العلوم والتكنولوجيا، تزداد الحياة تعقيدا وتتزايد الاحتياجات. ليس مطلوبًا من الطلاب فقط لإتقان العلوم الدينية من خلال إتقان كتب التراث، ولكن يجب أيضا أن يكون لديهم الكفاءات والمهارات المختلفة. لذلك ، هناك حاجة إلى الجهود والابتكارات الذكية في استراتيجية وتطوير تعليم كتب التراث، كي يكون التعليم أكثر الفعالية ولا يحتاج وقتا طويلا.

في تعليم كتب التراث فعالا العوامل المؤثوة منها العوامل الداخلية والعوامل الخارجية والمدخل. العوامل الداخلية هي جسمية وروحية. والعوامل الخارجية هي البيئة الاجتماعية حول المتعلم مثل الأسرة والأساتذ والمجتمع والأصدقاء. والبيئة غير الاجتماعية مثل البيت أو المسكن والمدرسة والوسائل والطبيعية، وأما المدخل فيشمل من الطرق والاستراتيجية المستخدمة في عملية التعليم (Syah، 1999).

ومن القليل، تعليم كتب التراث فعالا في مؤسسة تعليمية تحت رعاية المعهد الإسلامي. من تلك المؤسسة هي المدرسة الدينية السلفية الشافعية الإعدادية سوكوريجو سيتوبوندو. تستخدم المدرسة منهجا بالمدخل التكاملي. المدخل التكاملي هو مدخل الذي يجمع بين أنظمة مختلفة في علاقة أو وحدة متناغمة (Mutma'inah، 2017). في هذه المدرسة، يتكامل تعليم كتب التراث مع التعليم في نظام المسكن الخاص مع أن في أكثر المدارس التي تحت رعاية المعهد الإسلامي لم يفعل ذلك.

منهجية البحث

استخدم الباحث المدخل الكيفي والمنهج الوصفي التحليلي، لأنه أن يريد معرفة منهج تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي في المدرسة الدينية السلفية الشافعية الإعدادية سوكوريجو سيتوبوندو بالتعمق، وبتصور معقدة الواقع، وبتفهم المعنى المبحوث.

أما البيانات في هذا البحث تتكون من آراء رئيس المدرسة ونائب الرئيس قسم المنهج والمدرسين، ثم من الملاحظة، ثم من الوثائق حول تعليم كتب التراث ومنهجه على ضوء المدخل التكاملي.

قد استخدم الباحث تثليث الأساليب لجمع البيانات. والمراد به أن يجمع الباحث مختلف الأساليب (الملاحظة الاشتراكية، والمقابلة، والوثيقة) لنيل البيانات من مصادرها المتساوية (Sugiyono، 2012). واستخدم الباحث المدخل التفاعلي في تحليل البيانات (Miles-Huberman)، مع الخطوات: جمع البيانات، ثم تخفيضها، ثم عرضها، ثم تلخيصها. وفعل فحص صحة البيانات باستخدام تقنية تثليث المصادر التي تقارن وتتحقق من درجة الثقة في المعلومات تم الحصول عليها (Moleong، 2014).

نتائج البحث ومناقشتها

أهداف تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي

وقد تأسست المدرسة الدينية السلفية الشافعية الإعدادية سوكوريجو سيتوبوندو على أساس المشاكل الموجودة في معهد إسلامي سلفية شافعية سوكوريجو سيتوبوندو، وهي قلة الأجيال المستقبلة التي سوف تدخل إلى معهد سلفية شافعية العلي كجيل مستقبل من خبراء الفقه. ويرى الباحث أن هذا الشيء يصير أساسا لتحديد أهداف منهج تعليم كتب التراث بهذه المدرسة، كما قاله Nana Syaodih Sukmadinata إن أهداف المنهج تصاغ على أساسين. منهما: أولا، تستند الأهداف على متطلبات المجتمع واحتياجاتهم وأحوالهم والتقدم العصر. وثانيا، تستند الأهداف على الأفكار، وتتوجه على تحقيق القيم الفلسفية (Ulum، 2020) .

وخطر لرئيس المدرسة المدرسة الإبتدائية السلفية الشافعية سوكوريجو سيتوبوندو (رئيس المدرسة الإعدادية الآن) إنشاء البرنامج الخاص المصمّم لإعداد جيل الطلاب المستقبلة للمعهد العالي. كان هذا البرنامج الخاص نوعا من برنامج الدينية الذي كان تحت رعاية المدرسة الإبتدائية السلفية الشافعية، ويسمى في ذلك الوقت الفصل المكثّف. يُطلق عليه الفصل المكثف لأن كثافة تعليم النحو والصرف وتعليم قواعد اللغة أكثر من الفصول الأخرى. ويقول البعض أن هذا الفصل هو فصل الاهتمام، لأن هذا الفصل مخصّص لأولئك المهتمّين حقا بتعليم كتاب كونبج الكلاسيكي.

ثم يبادر رئيس المعهد الإسلامي الكياهي الحاج أحمد عزائم إبراهيمي بتأسيس مدرسة الإعدادية لإنشاء المدرسة الخاصة المتفوقة. تهدف هذه المدرسة إلى إعداد للمعهد العالي وكذلك للتأثير على الطلاب الآخرين كي يكونوا مهتمين أيضا بقراءة كتب التراث، أو بعبارة أخرى نشر الفيروس الجيد بأن يأثّروا على البيئة في هذا المعهد الإسلامي لمواصلة تطوير تعليمات كتب التراث.

وهناك مشاكل أخرى، منها انخفاض جوّ العلمية في بيئة معهد إسلامي سلفية شافعية سوكوريجو سيتوبوندو، وانخفاض كفاءة الطلاب وكميتهم في قراءة الكتب الكلاسيكية (كتب التراث)، وانخفاض كفاءة رئيس الحجرة على إرشاد الطلاب في مجال الدراسات الإسلامية خصّة في تعليم الكتب الكلاسيكية (كتب التراث).

بناء على المشكلات المذكورة أعلاه، صاغت مدرسة الإعدادية هذه المشكلات في شكل الأهداف. ويرى الباحث أن الأهداف تلعب دورا مهما للغاية وستكون توجيه جميع الأنشطة التعليمية وستلون مكونات المنهج الآخر (البشير، ١٩٩٥م).

وتلك الأهداف هي أن تبنى بيئة علمية في تطوير التقليد العلمية الإسلامية في المرحلة الابتدائية والثانوية، وتحسين جودة الطلاب الأكفاء وكميتهم في قراءة الكتب الكلاسيكية (كتب التراث)، وإعداد جيل مستقبل من رؤساء الحُجَر أكفاء على إرشاد الطلاب في مجال العلوم

الإسلامية خصّة في تعليم الكتب الكلاسيكية (كتب التراث)، وإعداد جيل مستقبل من طلاب لمعهد سلفية شافعية العلي سوكوريجو سيتوبوندو.

بناء على ما ذكر في الأعلى، يرى الباحث أن الأهداف لمنهج هذه المدرسة توافق مع قول Binti Maunah إن أهداف تعليم كتب التراث هي لتعميق المعرفة وتوسيعها، ولسياق التعليم في المجتمع، والمختصة في قادرة التعامل مع مشاكل الحياة المختلفة إما في المستوى المحلي أو الوطني أو الدولي (*Maunah، 2009*).

أما أهداف استخدام كتب التراث في المنهج التعليمي لهذه المدرسة فيرى الباحث هي لأن تقوم هذه المدرسة تحت رعاية معهد السلفية الشافعية الإسلامي سوكوريجو الذي لديه رؤية ورسالة أن يتمكن طلابه من قراءة القرآن وقراءة كتب التراث بصحيح، كما أوصى به رئيس المعهد الثالث الكياهي الحاج أحمد فوائد أسعد.

وأما الهدف التالي فهو يُبنى على أحد أهداف منهج المدرسة الإعدادية. وهو إعداد الطالب الذي يريد أن يستمرّ تعلمه في المعهد العالي –الذي يركز على كتب التراث- وفقا لما هو موجود في المعهد العالى، لأن التخصصات في المعهد العالي هي الفقه وأصوله. فلا يمكن تحقيق ذلك من خلال فهم الكتب الأخرى إلا بفهم "تراث العلماء" المعروفة منذ العصور القديمة (كتب التراث التي اشتهرت بين المسلمين). ثم الهدف من المدرسة الإعدادية هو كيفية قراءة الخريجين لكتب التراث جيدا. ومن ثم يمكنهم تعليم الطلاب الآخرين وإرشادهم بشكل عام، أي نقل معرفته للآخرين.

ثم الهدف الأخر لاستخدام كتب التراث في المنهج التعليمي هو لأن كتب التراث يصير موضع الممارسة للطلاب الذين يتعلمون أدوات اللغة مثل النحو والصرف تعمّقا. ويمكن القول إنهم ناجحون فيها إذا كان بإمكانهم قراءة كتب التراث (كتاب جوندول الذي لا شكل ولاحركة ولا معنى فيه). لذلك، إذا كان الطالب يستطيع قراءة الكتاب الذي له حركة أو شكل ومعنى، ليس بحاجة لتعلم النحو والصرف. ولكن يُتسائل عما إذا كان الطالب قد فهم علم النحو والصرف أم لا. بهذا المعنى، يمكن لمن يستطيع قراءة كتب التراث أن يتأكد من إتقان قواعد اللغة العربية (النحو والصرف).

لتحقيق تلك أهداف المنهج، وضعت الكفاءات كمعيار. وتحتوي الكفاءة على الغايات التي يجب على الطلاب تحقيقها في كل مرحلة. ويسمى Wina Sanjaya بكفاءة الخرّيجِين هي الحد الأدنى من القدرة التي يجب أن يحققها الطلاب بعد الانتهاء من التعليم في مرحلة معيّنة (Sanjaya، 2008). ويوجد في هذه مدرسة الإعدادية ثلاثة مرحلات، أولها المرحلة الأولى وثانيها المرحلة الوسطى وثالثها المرحلة العليا.

في المرحلة الأولى، تنفيذ التعلم حوالي ٤ سنوات. والأهداف هي أنها بعد التخرج يصبح الطلاب قادرين على قراءة كتاب فتح القريب المجيب بجيّد وصحيح، ويكونوا قادرين على تحديد تركيب الجملة وفقا للقواعد اللغوية باستخدام كتاب الأجرومية وشرحها، ثم قادرين على شرح كتاب فتح القريب المجيب بجيّد وصحيح، ثم بدأوا في تعلم بحث المسائل. وقد استهدف هؤلاء الخريجين ليكونوا قادرين على إجابة الأسئلة في اختبار الدخول للمعهد العالي في مرحلة أولى.

ثم في الفصل الأول بالمرحلة الوسطى، تستغرق عملية التعلم سنتين. ويهدف هذا إلى زيادة تطوير قدرة الطلاب في كتب التراث. إذا كانت المرحلة الأولى تركز على تعليم كتاب فتح القريب المجيب، ففيها أبعد وتكون الدرجة أعلى، أي في تعليم كتاب فتح المعين. لذلك من المتوقع أن يكون خريجو الوسطاء قادرين على قراءة كتاب فتح المعين جيدا وصحيحا، وأن يكونوا قادرين على الاستكشاف، وأن يكونوا قادرين على بحث المسائل لحلّ المشكلات الدينية التي تتعلق باليوميات والواقعية. ثم من المتوقع أيضا أن يتمكنوا بخلال هذا المعيار من إجابة الأسئلة في اختبار الدخول إلى المعهد العالي في مرحلة ثانية. بجانب ذلك، فقد حفظوا أيضًا ١٠٠٠ بيت من نظم ألفية.

أما في المرحلة العليا، فإن عملية التعلم هي سنتان. لأن فيها مزيج من التعلم والتعليم، فإن السنة الأولى تركز على التعلم والسنة الثانية تركز على التعليم. والتعليم يعني الخدمة، والتعلم أثناء التعليم، والتعلم أثناء الخدمة. والخدمة هي بأن يعلّم، بالتعليم هم يتعلّمون، يعلّمون أصدقائهم الأصغر سنا، ويعلّمون أصدقائهم في المرحلة الأول، ويعلّمون في المدرسة الإبتدائية، ويعلّمون في حجرتهم لإخوانهم الصغار.

وفي ناحية أهداف تعليم كتب التراث بالمدرسة الدينية السلفية الشافعية الإعدادية سوكوريجو سيتوبوندو، لم يوجد الباحث التكامل بين تعليم كتب التراث في المدرسة وتعليمها في المسكن.

مواد تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي

من البيانات التي حصل عليها الباحث، انقسمت المواد التعليمية لكتب التراث في مدرسة الإعدادية بناء على الفصل والمرحلة (كما في الجداول من ٤,١ إلى ٤,٨ عن مواد تعليم كتب التراث). هناك ٥ مواد في الفصل الأول والثاني بمرحلة أولى، وهناك ٦ مواد في الفصل الثالث، وهناك ٧ مواد في الفصل الرابع. أما في الفصل الأول والثاني بمرحلة وسطى، فيوجد ٧ مواد فيه. وفي مرحلة عليا، توجد ٦ مواد للفصل الأول ومادة واحدة فقط للفصل الثاني. كما رأي Oemar Hamalik، أن المواد

المختارة يمكن أن توفر فوائد للطلاب، منها ينمو الطلاب المهارات والمعرفة المكتسبة وفقا لمستوى التعليم (Hamalik، 2008).

لذلك من حيث كمية المواد، فإن المنهج في هذه المدرسة أقل حجما من المؤسسات الأخرى. فإن الطلاب في هذه المدرسة ليسوا مثقلين بكثير المواد في البداية. ويركزون على مواد قليلة فقط. هذا الشيء هو إجابة لصعوبة إنتاج الأجيال المستقبلة التي تمكن قراءة كتب التراث بسبب الأنشطة السمينة في هذا المعهد الإسلامي. فتصير الكمية النحيفة من المواد ميزة ومميزة لهذه المدرسة.

قال Nana Sudjana ومحمود يونس ومحمد قاسم بكر، هناك معايير لتحديد مادة المنهج أو محتواه (Sudjana، 2008؛ يونس ومحمد، دون سنة). ويرى الباحث أن المواد التعليمية في هذا المنهج قد توفرت المعايير. منها مواد المنهج ملاءمة ومناسبة وذات معنى لتطوير الطلاب، وتتوافق المواد مع متطلبات المجتمع، وتحتوي المواد على معرفة علمية شاملة، ويحتوي المنهج على مواد واضحة، وتكون مواد المنهج أن تدعم تحقيق الأهداف التعليمية.

أما الإختلاف في كمية المادة فيُلائَم على تركيز التعليم وإتقان الطالب من المرحلات الأولية وعمر الطالب. في الفصل الأول بالمرحلة الأولى، تركيز تعليمه هو الفهم الأساسي على علم قواعد اللغة (النحو والصرف) وفي الفصل الثاني فهو يركز على تطوير نظرية علم قواعد اللغة وممارسته. وفي الفصل الثالث والرابع، أكثر التركيز على ممارسة نظرية علم قواعد اللغة. أما التركيز في الفصل الأول والثاني بالمرحلة الوسطى، فهو فهم نصوص الكتب أو محتواها (فهم الفقه أو الأحكام). والتركيز في المرحلة العليا هو التأليف (الكتابة العلمية) والخدمة.

يمكن ملاحظة هذا الاختلاف أيضا من توزيع ساعة المواد التعليمية في كل فصل ومرحلة. (كما في الجدولين ٤,٩ و ٤,١٠ عن توزيع الساعة لمواد تعليم كتب التراث). هناك اختلاف لافت في ذلك التوزيع. المواد التعليمية التي صارت تركيزا رئيسيا هي تنال جزء كبيرا من الساعة. من ناحية واحدة، يمكن للطلاب التركيز أكثر على التعليم نظرا لوجود كثير المواجهات مع المعلم. أما من ناحية أخرى، أسهل الطلاب أن يشعروا بالملل بسبب كثير المواجهات. ومع ذلك، يمكن العلاج على هذا الشيء بالطريقة السديدة.

تستخدم مواد تعليم لكتب التراث في مدرسة الإعدادية كتبا مختلفة، كما أنها تلائم مع الفصل والمرحلة. الكتب المتعلَّمة في المرحلة الأولى هي كما يلي، القرآن/التجويد: القرآن، وهداية الصبيان، وتحفة الأطفال، وهداية المستفيد، ومتن الجزرية؛ والفقه العبودية : Risalah Fikih "Tuntunan Praktis Fikih Ibadah"، والفقه: فتح المجيب القريب؛ والنحو: الميسر، وشرح الأجرومية المختصر جدا، ومتممة الأجرومية، وألفية ابن مالك؛ والصرف: الميسر/الإيجاز، ومتن

العزي، وشرح الكيلاني، وترجمة جوامع المتون؛ والأخلاق: تعليم المتعلم؛ وقواعد الفقه: Menguasai 175 Kaidah Fikih؛ وقراءة الكتاب: متن الأجرومية، ومتن التقريب، وفتح القريب المجيب.

بناء على تقسيم الكتب حسب الوزارة الدينية، تكون هذه الكتب في مستويين، منهما المستوى الإبتدائي هو القرآن، والنحو (الأجرومية). ثم المستوى المتوسط الأول هو التجويد (تحفة الأطفال، وهداية المستفيد)، والفقه (فتح القريب: التقريب)، والأخلاق (تعليم المتعلم)، والنحو (المتممة)، والصرف يستخدم كتاب الكيلاني (Departemen Agama، 2003).

على رأي Abdurrahman Wahid و Azyumardi Azra أن كتب التراث هي كتب دينية عربية ومستخدمة الأحرف العربية، (Wahid، 1999؛ Azra، 1999) وجد الباحث كتابين لا يستخدما الأحرف العربية في كتابتهما يعني الفقه العبودية بكتاب Risalah Fikih "Tuntunan Praktis Fikih Ibadah" وقواعد الفقه بكتاب Menguasai 175 Kaidah Fikih. ويرى الباحث أنهما يستخدما في منهج هذه المدرسة لأنهما أسهل وأيسر فهمهما للطلاب في المرحلة الأولى، لا سيما كلاهما يستخدم لتشكيل الفهم الأساسي أو الإبتدائي ولمساعدة الطلاب أن يسرّع إتقانهم في قراءة كتب التراث وفهمها.

الكتب المتعلَّمة في المرحلة الوسطى هي كالتالي، الفقه: فتح المعين؛ والنحو: ألفية ابن مالك؛ والصرف: عنوان الظرف؛ والأخلاق: مختصر احياء علوم الدين؛ وأصول الفقه: القواعد الأساسية فى الأصول؛ والتوحيد: كفاية العوام؛ والمنطق: علم المنطق لمحمد نور إبراهيمي.

بناء على تقسيم الكتب حسب الوزارة الدينية، تكون هذه الكتب في مستوى واحد. منه المستوى المتوسط الأعلى هو التوحيد (كفاية العوام)، والفقه (فتح المعين)، والنحو والصرف باستخدام كتاب ألفية بن مالك (Departemen Agama، 2003).

الكتب المتعلَّمة في المرحله العليا هي كالتالي، الفقه المنهجي: كفاية الأخيار شرح غاية الإختصار؛ وفقه القرأن: مختصر تفسير أيات الأحكام؛ والمنطق: الحدود البهية في القواعد المنطقية؛ والبلاغة: علم البلاغة لأحمد مصطفى المراغي؛ وأصول الفقه: علم أصول الفقه لعبد الوهاب خلاف؛ والفقه الموضوعي: الصوم (للبنين)، فقه النساء (للبنات)؛ وختم الكتب: عقود اللجين (للبنين)، قرة العيون (للبنات)

بناء على تقسيم الكتب حسب الوزارة الدينية، تكون هذه الكتب في مستوى واحد يعني المستوى المتوسط الأعلى هو الفقه باستخدام كتاب كفاية الأخيار (Departemen Agama، 2003).

يرجع الاختلاف في تقسيم المواد الكتابية إلى أن المدرسة تجري ملائمة المواد لاحتياجات الطلاب وأحوالهم في المعهد الإسلامي. لكل مؤسسة أو معهد إسلامي أحوال مختلفة أو خاصة. أما التقسيم حسب الوزارة الدينية هو قسم عام (Taufik، 2019).

وفي مواد التعليم، ظهر استخدام المدخل التكاملي في منهج هذه المدرسة. عند محمود حريري ونادر إدلبي، المدخل التكاملي هو مدخل يجمع بين عنصرين مختلفتين أو أكثر في النشاط التعليمي (حريري ونادر، ٢٠٢٠م). أما مواد تعليم كتب التراث التي سبق ذكرها فهي تُساعَد في وجود برنامج إضافي كشكل التكامل بين المدرسة والمسكن. هذا على رأي المكِينْ أن جميع العلوم التي تطورت في مختلف المجالات هي وحدة مترابطة مع بعضها البعض في الواقع (Almakin، 2017).

توجد برامج في المدرسة هي البرنامج الأسبوعي مثل بحث المسائل، ويوم الجمعة النظيف (المدرسة ومجلس الطلاب). ثم البرنامج الشهري مثل بحث المسائل، والدراسات الفقهية المكثفّة (IFS)، وعائلة الإعدادية السلفية الشافعية (FISS)، ورسالة النشرة، والدراسة الموضوعية، ومجلس الصلوات على النبي، والفصل المتوهّج. ثم البرنامج نصف السنوي مثل أسبوع العلمية. ثم البرنامج السنوي مثل التدريب (الحلقة الدراسية)، والتسارع، وصلة الرحم للطلاب بين المدارس أو المعاهد الإسلامية (بحث المسائل الإقليمي/مستوى المحافظة)، وبحث المسائل زيارة محلية بالمعاهد الإسلامية الخرّيجية إقامة بيسوكي، والتشكّر(حفلة التخرّج)، ومتألِّق العلمية. ثم البرنامج العارضي مثل بحث المسائل الداخلي/الخارجي، والمسابقات الداخلية/الخارجية، ومراجعة الكتاب.

أما برنامج المسكن هو برنامج يومي في شكل التوجيه أو الإرشاد والأداء/الحفظ والمناقشة أو المشاورة ومراجعة المواد. هذا برنامج المسكن هو ما يدعم تطوير تعلم الطلاب في المدرسة الدينية. ويلائم تركيز هذا البرنامج بمستوى الفصل مثل تركيز المواد في المدرسة. لهذا البرنامج فوائد، منها الطلاب أفضل في إتقان المواد التعليمية التي تكون في الفصل، لأن وقت التعلم في الفصل قصير فقط. وفائدة أخرى هي أنه يمكن تغطية المواد غير المكتملة بخلال هذا البرنامج اليومي للمسكن.

ويرى الباحث أن المواد التعليمية في هذا المنهج قد دخل في تعريف المنهج الذي قاله طه علي حسين الديليمي وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي و Ronald C. Doll، المنهج هو جميع أنشطة أو جميع الخبرات التي اكتسبها الطلاب بأن تشرف المدرسة وتوجه سواء كان داخل بنيان المدرسة أو خارجها إما في في المنزل أو في المجتمع، سواء مع المعلم أو ليس مع المعلم، ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر بالدرس (الديليمي وسعاد، ٢٠٠٥م).

طرائق تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي

هناك الطرائق المستخدمة في تعليم كتب التراث بهذه مدرسة الإعدادية. الطريقة الأولى هي طريقة المناقشة. بهذه الطريقة يتعلم الطلاب بأكثر نشاطا ويمكن أن يتبادلوا أفكارهم وآرائهم (حسيني، ٢٠١٩م). يقسم المعلم الطلاب إلى مجموعات، تتكون من ٣ طلاب على الأقل ولكل مجموعة دور للتقديم أمام الفصل (وفقا للجدول الذي حدده المعلم). بعد انتهاء المناقشة، يعلق المعلم على نتائج المناقشة. وتتميز طريقة المناقشة هذه بقدرتها على جعل جو الفصل أكثر حيوية لأن الطلاب يشاركون في عملية المناقشة غالبا ويوجه الطلاب انتباههم أو أفكارهم إلى المشكلة التي تقام مناقشتها.

ومع ذلك، هناك أشياء موجودة في هذه طريقة المناقشة غالبا، وهي أن الطلاب الذين ليس لديهم جزء التقديم هم لا يتعلمون. وبينما الطلاب المستعدين في الفصل هم طلاب الذين لديهم جزء التقديم. ويوافق هذا الشيء برأي Armai Arief أنه قد يكون هناك طالب لا يشارك بنشاط (Arief، 2002). ويعالاج ذلك بخلال عدم الجواز للطلاب من النوم في الفصل وتجب على كل مجموعة الأسئلة. بهذه الكيفية، يصبح دليلا على أن الطلاب الآخرين قد أعدوا وتعلموا مسبقا. يمكنهم السؤال إذا كانوا قد تعلموا من قبل.

وفي بعض الأحيان يكون طلاب ليس لديهم استعداد قبل التقديم في الفصل. لكن الغالبية مستعدة كلهم، لأنهم عند يتقدمون إلى الأمام ولا يعرفون فهم محرِجون بالتأكيد. وكان لدى الطلاب الذين شاركوا في المناقشة مختلفة الفهم، بعضها كان كاملا في الفهم، والبعض نصف مكتمل والبعض الآخر لم يفهم على الإطلاق. في الحقيقة، هذا يُتأثّر بقوة فكر الطلاب أنفسهم. ولعلاج الفهم المختلف، في نهاية التعليم قبل مغادرة الطلاب الفصل، يقدم المعلم شرحا وتصحيحا المتعلقين بالمناقشة.

الطريقة التالية هي طريقة باندونغان وطريقة المحاضرة. هذه الطريقة هي طريقة بديلة لطريقة المناقشة. في هذه الطريقة، يقوم المعلم بقراءة نص الكتاب وتوضيحه لتوفير الحافز للطلاب. يمكن للطلاب في وقت لاحق أن يسألوا المعلم إذا كان هناك شيء غير مفهوم أو يقوم المعلم بتعيين الطلاب للإجابة على أسئلة المعلم تفاعليا. ويرى الباحث أن هذه الطريقة توافق مع قول Ahmad Barizi إن طريقة باندونغان هي أن يقرأ الكياهي أو المعلم ثم يترجم، ويعلق أحيانا، بينما يستمع الطلاب بانتباه مع كتابة المعنى الحرفي وإعطاء رموز الإعراب—موضع الكلمة في هيكل الجملة (Barizi، 2002)، وقول Nana Sudjana إن طريقة المحاضرة تستخدم إذا أراد المعلم أن يعطي أو يلقي أشياء جديدة شرحًا أو تعميمًا للمواد التعليمية/المواد المقدمة (Sudjana، 2000).

وأما مزايا طريقة باندونغان وطريقة المحاضرة عند Armai Arief فهي يسهل على الطلاب فهم المادة نظرا لوجود تكرارها، ولديهما فعالية جدا في دقة التعليم عن فهم الجمل التي يصعب تعلمها. وأما عيب هذه الطريقة هو أن الطلاب يشعرون بالملل سهولة لأنه لا يوجد كثير الحوار بين المعلم والطلاب، هذه الطريقة أقل فعالية للطلاب الأذكياء لأن تكرر غالبا المواد التي قد تم تسليمها حتى يحظَر تقدمهم.

تُستخدم طريقة السؤال والجواب أيضا في تعليم كتب التراث في هذه المدرسة. في هذه الطريقة، تنال جميع الطلاب دورا للسؤال واحدا فواحدا. تستخدام هذه الطريقة كبديل عند لا تكون طريقة المناقشة مفيدة في الفصل لأنه في بعض الأحيان يُوجد الطلاب نائمين أثناء المناقشة. أما مزية هذه الطريقة حسب Armai Arief فهي أن الطلاب يمكن أن يكونوا أكثر نشاطا ويمكنهم ممارسة قدرتهم على طرح الأسئلة. ومع ذلك، فإن هذه الطريقة تتطلب كثير الوقت في تنفيذها (Arief، 2002).

هناك طريقة أخرى تُستخدم أيضا وهي طريقة حل المشكلات/بحث المسائل. يُطلب الطلاب لدراسة مشكلة التي قام إنشاؤها أولا ثم حلها معا. وهذا الشرح يوافق مع ما يراه M. Dian Nafi' ولكن هو يسمى بطريقة المناقشة ('Nafi، 2007). ويُطلب من الطلاب الكتابة فقط، وليس التقديم فيها (هذا الشيء الذي يفرّق بين طريقة المناقشة وطريقة حل المشكلات/بحث المسائل). تقام هذه الطريقة مرة في كل شهر أو شهرين. والمراجع مأخوذة من الكتاب الرئيسي (مثل كتاب فتح القريب المجيب أو كتاب فتح المعين) وتضاف مع مراجع أخرى.

وأما مزايا هذه الطريقة عند Armai Arief فهي تدريب الطلاب على تصميم المخترَع، والتفكير الإبتكاري والتصرف الإبتكاري، وتحديد التحرّ وتنفيذه، وتفسير نتائج الملاحظات وتقويمها. وأما عيب هذه الطريقة فهو أنها تتطلب قدرة المعلم ومهارته لتحديد مشكلة يكون مستوى الصعوبة فيها متوافقا مع مستوى تفكير الطالب وخبرته، وتتطلب كثيرا من الوقت (Arief، 2002).

الطريقة المستخدمة بأكثر في تعليم كتب التراث بهذه المدرسة هي طريقة المناقشة. وفي بعض الأحيان تستخدم طريقة باندونغان وطريقة المحاضرة وطريقة السؤال والجواب وطريقة حل المشكلات/بحث المسائل. أما طريقة سوروجان فهي تستخدم في تعليم القرآن فقط وتدخل في الطريقة جبريل، كما أوضحه *Zamakhsyari Dhofier* (Dhofier، 1994). ويشرح المعلم التجويد في تعليم القرآن بأن يعطي رسما بيانيا بوسيطة السبورة.

الوسائط المستخدمة غالبا في تعليم كتب التراث هي السبورة والعلامة. وأما استخدام الوسائط مثل جهاز عرض LCD والوسائط الإلكترونية الأخرى فهو نادِر. هذا الشيء لأن مدرسة

الإعدادية تقع تحت رعاية المعهد الإسلامي السلفية الشافعية سوكوريجو سيتوبوندو التي لديه قواعد تقيّد استخدام الوسائط الإلكترونية.

ومع ذلك، فإن قيود استخدام الوسائط الإلكترونية ليس لها تأثير كبير على نتائج تعلم الطلاب. تأكّد ذلك زيادة عدد الطلاب الذين ينجحون في اختبار الدخول إلى المعهد العالي بمرحالة أولى كل عام، وعدد الطلاب الذين يبرزون كفائزين في المسابقة داخل المعهد الإسلامي أو خارجه مثل مستوى المنطقة/المدينة وبين المعاهد الإسلامية في *حدوة الحصان* (الإقامة السابقة بيسوكي/Besuki).

وفي ناحية طرائق تعليم كتب التراث بالمدرسة الدينية السلفية الشافعية الإعدادية سوكوريجو سيتوبوندو، لم يوجد الباحث التكامل بين تعليم كتب التراث في المدرسة وتعليمها في المسكن.

تقاويم تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي

التقويم هو عملية مستمرة التي يقام تطبيقها على الطلاب في مؤسسة تعليمية (Reksoatmodjo، 2010). والتقويم جزء لا يتجزأ من المنهج. ولمنهج المدرسة الإعدادية أنواع التقاويم. وهناك تقويم اختبار الدخول، وتقويم تكويني وتلخيصي، وتقويم نظام السقوط. تهدف ذلك التقويم إلى قياس تنفيذ أهداف المنهج وتعليم كتب التراث، هل تُنفَذ جيدا أم لا. هذا كما قال أمل حسن ابراهيم الغزالي (الغزالي، ٢٠١٩م).

يقام تقويم اختبار الدخول لاختيار الطلاب المحتملين الذين لديهم القدرة على قراءة كتب التراث والمهتمين بدراسته وفقا للكفاءات التي تحدّدها هذه مدرسة الإعدادية. كل مرحلة لها معايير خاصة في هذا التقويم (كما في عرض البيانات). هناك نوعان من التقويم، وهما الاختبار الشفوي والاختبار الكتابي.

والتقويم التكويني يقام بطُرق. منها التقويم اليومي وتقويم الملاحظة وتقويم بورتوفوليو. في التقويم اليومي، هناك تقويم للواجبات (يمكن أن تكون في شكل أسئلة) وتقويم الممارسة (للمواد التي تتطلب الممارسة). ستصبح مجموعة الاثنين نتيجة يومية للطالب وتجمع تلك النتيجة بدرجات الاختبار النهائي لتصبح النتيجة النهائية (قيمة بطاقة التقرير). ويقام تقويم الملاحظة عند يقدّم الطلاب أمام الفصل أو عند استخدام طريقة المناقشة. يلاحظ المعلم فيه كيف يقدّم الطلاب قراءة الكتاب وشرحه. يقوّم المعلم أيضا بتقويم الطلاب الذين يسألون ويردّون بنشاط في ذلك التقديم وفي جلسة الأسئلة والأجوبة بنهاية التعليم. أما تنفيذ تقويم بورتوفوليو فهو عند استخدام طريقة

حل المشكلات/بحث المسائل. يجمع الطلاب نتائج حل المشكلات في شكل الكتابة. ثم نتائج تقويم الملاحظة وبورتوفوليو مجموعتان بالدرجات اليومية ونتائج الاختبار النهائي ثم يُحسَب متوسطا حتى تصبح الدرجات النهائية (قيمة بطاقة التقارير).

التقويم التلخيصي هو تقويم يقام إجراؤه في نهاية نصف السنة. وشكله الأسئلة بالاختيار المتعدد وشكل المقالات، بعضها في شكل المقالات فقط. في شكل المقالات فقط، قُدمت الافتتاحية عدة صفوف من نص كتب التراث. ثم سُئل عن الحركات والشكل من ذلك النص. ثم تتضمن الأسئلة حول النحو والصرف، منها أيضا كيفية تصريف الكلمات وإعلالها. وينتهي بسؤال عن مراد النص/معناه.

التقويم الأخير هو تقويم نظام السقوط. هذا التقويم هو ما يميّز مدرسة الإعدادية عن المؤسسات التعليمية الأخرى. يقام هذا التقويم في نصف السنة الأخير (نهاية السنة الدراسية) لتقويم الطلاب الذين يُعتبَرون غير قادرين على تحقيق الحد الأدنى من هدف المدرسة. والحد الأدنى للمعيار في هذه المدرسة هو ٦٠ درجة، كمثل المؤسسات الأخرى. ومع ذلك، فإن قيمة الوزن مختلفة. قيمة الوزن في هذه المدرسة أعلى من المؤسسات الأخرى. إذا كانت للطالب ٣ مواد تقل درجاتها عن ٦٠، فيُخرَج الطالب من مدرسة الإعدادية.

لا يعتمد هذا التقويم على المواد فحسب، بل يعتمد أيضا على تقويم رئيس الحجرة. وهذا شكل من أشكال التكامل بين المدرسة والمسكن. ويرى الباحث أن المدخل التكاملي يُستخدَم في تقويم التعليم بهذه المدرسة. كما يرى سعود أن المدخل التكاملي هو مدخل يجمع بين عنصرين أو أكثر في نشاط تعليمي (Sa'ud، 2006). يجمع التقويم في المدرسة مع تقويم رئيس الحجرة في المسكن.

ويشارك رئيس الحجرة أيضا في تحديد حالة الطالب، أكان يَبقي في مدرسة الإعدادية أو يجب أن يخرج من هذه المدرسة. إذا أُخرِج الطالب من مدرسة الإعدادية فعليه خروج من مسكن الإعدادية. مع هذا النظام، يكون الطلاب أكثر تحفيزا ليكونوا مجتهدين كي لا يفشلوا أو لا يسقطوا. باستثناء أولئك الذين لا يستطيعون ويريدون خروج هذه مدرسة الإعدادية. لذلك يصبح هذا تقويم نظام السقوط بمثابة عقوبة لأولئك الذين يُعتبَرون غير قادرين على البقاء في مدرسة الإعدادية.

للتوازن عن نظام السقوط، يوجد في هذه المدرسة نظام المكافآة أو الترغيب الذي يقام في نهاية كل نصف السنة. وأشكاله هي منحة دراسية أو مساعدة الرسوم المدرسية (SPP)/الرسوم المعهدية (UTAP) لمكتسب الرتبة الأولى، ومساعدة رسوم التسجيل على المعهد العالي مرحلة الأولى لمن ينجَحون اختبار مؤهّل داخلي في المدرسة، والتسارع/رفع الفصل أو المرحلة.

يعد هذا التسريع حلاّ لعلاج الأنواع المختلفة لسرعة تعلم الطلاب. لأن هناك طلابا يتعلمون بسرعة جدا وبعضهم متوسط المستوى. لذلك يُسمح لأولئك الذين يتعلمون بسرعة بأداء الاختبار السارع في نصف السنة الدراسية (وهو رفع الفصل في نصف السنة الدراسية). لذلك يمكن أن ينتقل مباشرة من الفصل ١ إلى الفصل ٢ بشروط معينة، أي بخلال تقديم الاختبار السريع وتوفير الشروط الأخرى مثل الانضباط إما في المدرسة أو في المسكن.

كما قال كاتب *Kurikulum Dan Pembelajaran* إن التقويم هو عنصر لمعرفة فعالية تحقيق الأهداف، ويمكن أن يعمل التقويم لمعرفة هل تم تحقيق الأهداف المحددة أم لا (Tim Pengembang MKDP، 2012). بعد يحلل بيانات البحث عن أهداف تعليم كتب التراث وتقويمه، فيرى الباحث أن الأهداف المحددة قد تم تحقيقها. ويدل على ذلك بزيادة عدد الطالب الذي يدخل إلى المعهد العالي في كل السنة، في البداية كان هناك طالب واحد فقط في سنة ٢٠١٧م، ثم في سنة ٢٠١٨م حوالي ٧ طلاب، ثم في سنة ٢٠١٩م حوالي ٣٠ طلاب.

ودليل تالي هو خدمة الطلاب بالتعليم، هم يعلّمون أصدقائهم الأصغر سنا، ويعلّمون أصدقائهم في المرحلة الأول، ويعلّمون في المدرسة الإبتدائية، ويعلّمون في حجرتهم لإخوانهم الصغار. ثم دليل آخر هو كثير عدد الطلاب الذين يبرزون كفائزين في المسابقة داخل المعهد الإسلامي أو خارجه مثل مستوى المنطقة/المدينة وبين المعاهد الإسلامية.

الخاتمة

هذا البحث يهدف لوصف وتحليل: أهداف تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي ومواده وطرائقه وتقويمه. ثم يستنتج الباحث أن أهداف تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي هي أن تبنى بيئة علمية في تطوير التقليد العلمية الإسلامية في المرحلة الابتدائية والثانوية، وتحسين جودة الطلاب الأكفاء وكميتهم في قراءة كتب التراث، وإعداد الجيل المستقبل من رؤساء الحُجَر أكفاء على إرشاد الطلاب في مجال العلوم الإسلامية خصّة في تعليم كتب التراث، وإعداد الجيل المستقبل من طلاب لمعهد سلفية شافعية العلي سوكوريجو سيتوبوندو. وأما مواد تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي فهي القرآن/التجويد، والنحو، والصرف، والمنطق، والبلاغة، والفقه، والفقه العبودية، وفقه القرأن، والفقه المنهجي، والفقه الموضوعي، وأصول الفقه، وقواعد الفقه، والأخلاق، والتوحيد، وقراءة الكتاب. وطرائق تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي هي طريقة المناقشة، وطريقة باندونغان وطريقة المحاضرة، وطريقة السؤال والجواب، وطريقة حل

المشكلات/بحث المسائل. وأما تقاويم تعليم كتب التراث على ضوء المدخل التكاملي فهي تقويم اختبار الدخول، وتقويم تكويني وتلخيصي ، وتقويم نظام السقوط.

REFERENCES

Al-Basyir, Muhammad Muzammil. (1995). *Madkhal ila al-Manahij wa Thuruq al-Tadris (2nd ed.)*. Al-Mamlakah al-'Arabiyyah al-Su'udiyyah: Dar al-Liwa' li al-Nasyr wa al-Tawzi'.

Al-Daylimiy, Thaha 'Ali Husain & Sa'ad 'Abd al-Karim 'Abbas al-Wa'iliy. (2005). *Al-Lughah al-'Arabiyyah: Manhajuha wa Thara'iqu Tadrisiha (1st ed.)*. 'Amman: al-Syuruq.

Al-Ghazaliy, Amal Hasan Ibrahim. (2019). Taqwimu Manhaj al-Tarbiyyah al-Fanniyyah wafqan li Mu'thiyyat al-Falsafah al-Baraghmatiyyah. *Majallat Jami'ah Babyl li al-'Ulum al-Insaniyyah*, *27*(3): 378. https://journalofbabylon.com/index.php/JUBH/article/download/2395/1854

AlMakin. (2017). *Sosialisasi Pembelajaran "Menjadi Mahasiswa Visioner di UIN Sunan Kalijaga".* Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.

Anita, Dewi Evi. (2014). "Walisongo: Mengislamkan Tanah Jawa -Suatu Kajian Pustaka-." *Jurnal Wahana Akademika*, *1*(2): 243-266. https://www.journal.walisongo.ac.id/index.php/wahana/article/view/815 Doi : 10.21580/wa.v1i2.815

Arief, Armai. (2002). *Pengantar Ilmu dan Metodologi Pendidikan Islam*. Jakarta: Ciputat Pers.

Azra, Azyumardi. (1999). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru.* Jakarta: Logos Wacana Ilmu.

Barizi, Ahmad. (2002). *Pendidikan Integratif: Akar Tradisi & Integrasi Keilmuan Pendidikan Islam*. Malang: UIN Maliki Press.

Departemen Agama. (2003). *Pola Pengembangan Pondok Pesantren.* Jakarta: Departemen Agama RI.

Dhofier, Zamakhsari. (1994). *Tradisi Pesantren, Studi Tentang Pandangan Hidup Kyai.* Jakarta: LP3ES.

Hamalik, Oemar. (2008). *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Hariri, Mahmud & Nadir Idlibiy. (2020). Al-Madkhal al-Takamuliy fi Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah li al-Nathiqina bi Ghairiha. *Majallat al-Qari' li al-Dirasat al-Adabiyyah wa al-Naqdiyyah wa al-Lughawiyyah, 2*(2): 209. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/139511

Husaini. (2019). Fa'aliyyah Istikhdami Thariqah al-Munaqasyah fi Tarqiyyah Maharat al-Kalam. *Majallat al-'Arabiyyah*, *8*(1): 53. https://ejournal.staindirundeng.ac.id/index.php/arabiyya/article/view/251/164

Madjid, Nurcholish. (1997). *Bilik-Bilik Pesantren, Sebuah Potret Perjalanan*. Jakarta: Paramadina.

Maunah, Binti. (2009). Tradisi Intelektual Santri (Dalam Tantangan dan Hambatan Pendidikan Pesantren di Masa Depan). Yogyakarta: Teras.

Moleong, Lexy J. (2014). *Metodologi penelitian Kualitatif: Edisi Revisi,* Bandung : PT Remaja Rosdakarya.

Mutma'inah, Siti. (2017). "Integrative Approach: Paradigmatic And Implementative Reviews In Learning Fiqih In Madrasah Ibtidaiyah." *Jurnal Elementary*, *5*(2). https://journal.iainkudus.ac.id/index.php/elementary/article/view/2996 Doi: http://dx.doi.org/10.21043/elementary.v5i2.2996

Nafi', M. Dian. (2007). *Praksis Pembelajaran Pesantren.* Yogyakarta: Instite For Trining and Development (ITD) Amhers MA, Forum Pesantren Yayasan Salasih.

Pausi, Miftah. (2018). *Strategi Pembelajaran Kitab Kuning (Analisis Dimensi Humanistik dalam Pembelajaran Kitab Kuning di Pesantren Musthafawiyah Purba Baru)*. Tesis. UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.

Reksoatmodjo, Tedjo Narsoyo. (2010). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Teknologi dan Kejuruan.* Bandung: PT. Refika Aditama.

Sa'ud. (2006). *Pembelajaran Terpadu.* Bandung: UPI Press.

Sanjaya, Wina. (2008). *Strategi Pembelajaran Berorientasi Standar Proses Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Sudjana, Nana. (2000). *Dasar-Dasar Proses Belajar Mengajar*. Bandung: Sinar Baru Algensindo.

Sudjana, Nana. (2008). *Pembinaan dan Pengembangan Kurikulum di Sekolah.* Bandung: Sinar Baru Algesindo.

Sugiyono. (2012). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D (Metode Penelitian dan Pengembangan).* Bandung: Alfabeta.

Tim Pengembang MKDP Kurikulum dan Pembelajaran. (2012). *Kurikulum Dan Pembelajaran*. Bandung: Rajagrafindo Persada.

Ulum, Miftahul. (2020). "Prinsip-Prinsip Pengembangan Kurikulum: Relevansi dan Kontinuitas." *Attanwir: Jurnal Kajian Keislaman dan Pendidikan*, *12*(1): 70. http://e-jurnal.staiattanwir.ac.id/index.php/attanwir/article/view/32

Wahid, Abdurrahman. (1999). *Pesantren Masa Depan Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren.* Bandung: Pustaka Hidayah.

Yunus, Mahmud dan Muhammad Qasim Bakar. (n.d). *Al-Tarbiyah wa al-Ta'lim*. Mathba'ah Daru al-Islam: Kulliyatu al-Mu'allimin al-Islamiyyah Gontor.