

محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية
في ضوء المدخل الاتصالي

رسالة الماجستير

هذه الرسالة تقدم إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج
لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير
في تعليم اللغة العربية

إعداد الطالب

إمام متقين

الرقم الجامعي: ١٥٧٢٠٠٣٣



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠١٨

محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية
في ضوء المدخل الاتصالي

رسالة الماجستير

هذه الرسالة تقدم إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد الطالب

إمام متقين

الرقم الجامعي: ١٥٧٢٠٠٣٣



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠١٨

استهلال

وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا وَإِنَّ اللَّهَ لَمَعَ الْمُحْسِنِينَ

*And those who strive for Us - We will surely guide them to Our ways. And indeed,
Allah is with the doers of good.*

(العنكبوت : ٦٩)



إهداء

أهدي هذه الرسالة:

إلى النور الذي ينير درب النجاح
أبي الفاضل السيد إمام إسفندي
ويا من علمتني الصمود مهما تبدلت الظروف
أمي الفاضلة السيدة ميسواتي
إلى أخي الصغير: جوكو سانتوسو وزين العارفين
أحبكما حب لو مر على أرض قاحلة لتفرجت منها ينباع المحبة

إلى أساتذتي الكرام
إلى زملائي وزميلاتي
إلى الشموع التي تحترق لتضيء للآخرين
إلى كل من علمني حرفا
أهدي هذا البحث المتواضع راجيا من المولى عز وجل أن يجد القبول والنجاح

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها :

الاسم : إمام متقين :

الرقم الجامعي : ١٥٧٢٠٠٣٣ :

العنوان : محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة

العربية في ضوء المدخل الاتصالي

وافق المشرفان على تقديمها إلى مجلس المناقشة

مالانج، ٥١ / ١١ / ٢٠١٨

المشرف الأول،

د. أوريل بحم الدين

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٥٠٩٢٠٠٣١٢١٠٠٣

مالانج، ٢٨ / ١١ / ٢٠١٨ م

المشرف الثاني،

د. عبد الوهاب رشدي

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٢٢٠٠٠٠٣١٠٠٣

الاعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية



د. ولدانا ورغاديناتا

رقم التوظيف: ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

الموافقة والاعتماد من لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير تحت العنوان : محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج

تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي، التي أعدها الطالب:

الاسم : إمام متقين

الرقم الجامعي : ١٥٧٢٠٠٣٣

قد دافع الطالب عن هذه الرسالة أمام مجلس المناقشة ويقر قبولها شرطا للحصول على

درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس، بتاريخ ٦ ديسمبر ٢٠١٨ م.

ويتكون مجلس المناقشة من السادات:

١. الدكتور دانيال حلمي
رئيسا مناقشا
رقم التوظيف: ١٩٢٨٠٣٣٠ ٢٠٠٧١٠ ١ ٠٠٣
٢. الدكتور ديوي حميدة
مناقشا أساسيا
رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٩٠٦ ٢٠٠٨٠١ ٢ ٠٠٩
٣. الدكتور أوريل بحر الدين
مشرفا مناقشا
رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٥٠٩ ٢٠٠٣١٢ ١ ٠٠٣
٤. الدكتور عبد الوهاب رشدي
مشرفا مناقشا
رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٢ ٢٠٠٠٠٣ ١ ٠٠٣

الاعتماد



الأستاذ الدكتور مولايدي
رقم التوظيف: ١٩٥٥٠٧١٧ ١٩٨٢٠٣ ١ ٠٠٥

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه، وبياناتي كالاتي:

الاسم : إمام متقين

الرقم الجامعي : ١٥٧٢٠٠٣٣

العنوان : محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

أقر بأن هذه الرسالة التي حضرتها لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليست من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتى الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

نجاوي، ٧ نوفمبر ٢٠١٨ م.

الطالب المقر،



إمام متقين

شكر و تقدير

بسم الله الرحمن الرحيم، إن الحمد لله نستعينه ونستغفره ونعوذ بالله من سرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا من يهده الله فلا مضل له ومن يضلل فلا هادي له، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا ومولانا محمد وعلى آله، وبعد.

يسر الباحث إنتهاء كتابة هذه الرسالة العلمية للماجستير، وهنا يريد الباحث أن يقدم من صميم قلبه العميق أجزل الشكر و أثنى التقدير لمن قد ساهم وساعده على كتابة هذه الرسالة، وهم :

١. أ.د. عبد الحارس، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحومية بمالانج.
٢. أ.د. موليادي، مدير الدراسة العليا و د. ولدانا ورغاديناتا، رئيس قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحومية بمالانج.
٣. د. أوريل بحر الدين، بصفته المشرف الأول. و د. عبد الوهاب رشيدي، بصفته المشرف الثاني، اللذان وجهها الباحث وأرشدها وأشرفا عليه بكل اهتمام وصبر وحكمة في كتابة هذه الرسالة.
٤. رؤساء معهد دار السلام كونتور فونوروكو: الشيخ الدكتور الحاج عبد الله شكري زركشي عسى الله أن يشفيه ويعظم أجره، والشيخ الحاج حسن عبد الله سهل، والشيخ الحاج شمس الهادي عبدان، الذين بذلوا جهدهم في كفاحهم لتدبير معهد دار السلام كونتور، وليس للباحث إلا غياة الشكر إليهم على حسن تدبيرهم وقد شعر بذلك الباحث العبرة والخبرة من المعالم الاسلامية الكاملة نشرها هذا المعهد.
٥. سيد الشيخ د. أحمد هداية الله زركشي، عميد كلية التربية بجامعة دار السلام، الذي أرشد الباحث في إجراءات عملية بحثه. وجميع الأساتذة في معهد دار السلام كونتور وجامعة دارالسلام الذين ساعدوا الباحث في اتمام بحثه.
٦. جميع الأساتذة في الدراسات العليا المحترمين، والأصدقاء ومن لا يستطيع الباحث أن يذكرهم جميعا هنا.

هذا، وأسأل الله أن تكون أعمالهم مقبولة ومثابة، وتكون رسالة الماجستير هذه
نافعة ومفيدة للعباد والبلاد، آمين.

مالانج، ٧ نوفمبر ٢٠١٨ م.
الباحث،

إمام متقين



مستخلص البحث

إمام متقين، ٢٠١٨. محاولات الشيخ إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي، رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا جامعة مولانا ملك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف: (١) د. أوريل بحر الدين، (٢) د. عبد الوهاب رشيد.

الكلمات الرئيسية : بناء المنهج، عناصر المنهج، تعليم اللغة العربية، المدخل الاتصالي

لا ينكر أحد من العلماء أن بناء منهج تعليم اللغة العربية بالمدارس الحكومية التي تضع اللغة العربية إحدى مادة تعليمها، جاء بالأبنية المضطربة والمعقدة والمتغيرة حتى تقتصر حاصلات مرغوبة منه، بجانب أن يعدم صلاحية استعمال مدخل منهج تعليمها، ونحن في حاجة ماسة إلى استحضار بناء المنهج الصالح بصلاحية مدخله حتى لا يضطرب من يستعمله ويستحصل منه. ولم يغض البصر كياهي الحاج إمام زركشي عنه، من يوم أول تأسيس مدرسته الفردية، معهد دارالسلام غونتور، وقد جاء ببناء منهج تعليم اللغة العربية، بصلاحية استعمال مدخل منهج تعليمها ويعني منه المدخل الاتصالي. لأجل ذلك يهدف هذا البحث إلى وصف محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تحديد الأهداف، وفي تصميم المحتوى، وفي استخدام الطرائق والوسائل، وفي تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي. ويأتي هذا البحث بدراسة شخصية بالمنهج الكيفي. وتتكون مصادره من المصادر وهي المصادر الأصلية والمراجع وهي مصادر البيانات الثانوية. ويقوم طريقة جمع بياناته بالوثائق والمقابلة والملاحظة. أما تحليل بياناته يستند إلى طريقة تحليل تفسيري وتأويلي.

وتحصل الباحث إلى: ١. أن تحديد أهداف التعليم عند الشيخ إمام زركشي، بالاهتمام إلى مستويات أهداف تعليم اللغة الاتصالي كوسيلة للتعبير. وبتعليقها إلى تنمية القدرة لأن يبدع، ويكون أشكال التعبير (كلاماً أم كتابة). وبوضعها إلى استيعاب مهارة الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.

٢. أن تصميم محتوى التعليم عنده، بحضور المواد المبنية على الكتب الدراسية، والمبنية على المهام، والأشياء الحقيقية. وبإدخال عناصر يعني المهارة اللغوية، واللغة لأغراض خاصة، و"لغتي هي لي: استعمال اللغة النفسي"، و"أنت تكون وأنا أكون: فن المسرحي"، و"خارج الفصول". ٣. أن استخدام طرائق ووسائل التعليم عنده، بمراعاة الأنشطة التي تتضمن إتصالاً حقيقياً، وتنفيذ مهام ذات معنى، ودعم عملية التعلم. وباتحاد بين أدوار الدارسين والمعلمين في عملية التعليم. ٤. أن تطبيق التقويم عنده، بإيجاد الاختبارات، منها التعبير الشفوي والتحريري، والإملاء. وبوضع المواصفات الخاصة لكل موضوعات التقويم، داخل فيها كفاية النحوية، والكفاية اللغوية الاجتماعية، والكفاية الكلامية، والكفاية الاستراتيجية.

Abstract

Imam Muttaqin, 2018. *Imam Zarkasyi's effort in constructing Arabic language Teaching Curriculum in Communicative Approach*, Thesis, Arabic Education, Graduate Program, Islamic State University of Maulana Malk Ibrahim Malang, Supervisor: (1) Dr. Uril Bahrudin, (2) Dr. Abdul Wahab Rosyidi.

Key Words : *Constructing Curriculum, Curriculum Component, Arabic Language Teaching Curriculum, Communicative Approach.*

None of Researchers has ever denied that the construction of Arabic Language Teaching Curriculum in several schools, especially State Schools which is using Arabic Language as one of Teaching material, coming with a complicated construction that the results of this curriculum is more less, other side there is a unappropriated in using language curriculum approaches. Therefore, Researches assume that the construction of Arabic Language Teaching Curriculum in several schools need to be reconstructed so as to create new formulas with an appropriated of using language curriculum approaches. He is, Imam Zarkasyi, one of the contemporary scholars who attempts to this matter of Curriculum Arabic Language Teaching. For the underlying reasons, this study aims to describe and reveal: Imam Zarkasyi's effort in aim determining, contents arranging, method and media using, and evaluation applying of teaching Arabic Language in Communicative Approach.

This study is a figure study with *Qualitative Research*, mixing over the field studies and library studies. The research data sources consist of primary and secondary data with data collection techniques comprises document analysis, interview, and observation. While data analysis technique used in this study is both interpretive and hermeneutic analysis.

Based on the research finding, it is found that, *First*, Imam Zarkasyi determine aim of teaching Arabic Language by means of paying attention to the following levels of objectives in a communicative approaches. By means of developing individual competence to create, and to construct the utterances which received by language communities or with pursuing the goal planned. And by means of setting the aim around fourth communicate competence: listening, speaking, reading, and writing. *Second*, Imam Zarkasyi arranged contents of teaching Arabic Language by means of presenting Text-based Materials, Task-based Materials, and Reality. And by means of entering five components; Language Arts, Language for purpose, My Language is me: Personal Arabic Language Use, You be; I'll be: Theater Arts, and Beyond the Classroom. *Third*, Imam Zarkasyi used method and media of teaching Arabic Language by means of considering an Activities that involve real communication promote learning, an activities in which language is used for carrying out meaningful takes promote leaning, and a language that is meaningful to the learner supports the learning process. And by means of including learner roles and teacher roles in communicative learning process. *Fourth*, Imam Zarkasyi applied evaluation of teaching Arabic Language by means of presenting oral examination, writing examination, Arabic dictation, and perfect examination. And by means of including constituent components; linguistic competence, discourse fluency, sociolinguistic competence, illocutionary force, and strategic competence.

ABSTRAK

Imam Muttaqin, 2018. *Upaya K.H. Imam Zarkasyi dalam mengkonstruksi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab dalam Pendekatan Komunikatif. Pembimbing (1) Dr. Uril Bahrudin, (2) Dr. Abdul Wahab Rosyidi.*

Kata Kunci : *Konstruksi Kurikulum, Unsur Kurikulum, Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab, Pendekatan Komunikatif*

Tak satupun peneliti yang memungkiri bahwa konstruksi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di beberapa Sekolah, khususnya Sekolah Negeri yang menjadikan Bahasa Arab sebagai salah satu matapelajarannya, hadir dengan konstruksi yang rumit, pelik dan berbuah-ubah sehingga menjadikan hasil-hasil yang diharapkan tercapai sangat sedikit, disisi lain adanya ketidak tepatan dalam penggunaan pendekatan dalam kurikulum tersebut. Karena itulah, para peneliti berasumsi bahwa kurikulum pembelajaran Bahasa Arab tersebut harus direkonstruksi agar terbentuk formula baru dengan ketepatan pendekatan dalam kurikulumnya. Adalah Imam Zarkasyi, salah satu tokoh pendidikan kontemporer yang telah berupaya melakukan rekonstruksi ini. Maka, atas dasar itulah, penelitian ini berujuan untuk mendeskripsikan dan mengungkap tentang; upaya-upaya K.H. Imam Zarkasyi dalam penentuan tujuan pembelajaran Bahasa Arab, dalam penyusunan isi pembelajaran Bahasa Arab, dalam penggunaan metode dan media pembelajaran Bahasa Arab, dan dalam penerapan evaluasi pembelajaran Bahasa Arab.

Penelitian ini sendiri, menggunakan *Penelitian Kualitatif*, dengan pendekatan studi tokoh. Sedangkan sumber-sumber yang digunakan terdiri dari sumber primer dan skunder, kemudian data didapat dari proses analisis dokumen, wawancara, dan observasi. Adapun analisis data tersebut menggunakan teknik analisis interpretasi dan hermeneutik.

Peneliti menemukan bahwa, 1. K.H. Imam Zarkasyi menentukan tujuan pembelajaran dengan memperhatikan tingkatan tujuan pada pendekatan komunikatif, dengan memasukkan unsur yang meningkatkan kompetensi individual anak untuk mencipta dan membentuk ujaran secara lisan maupun tulisan, dan dengan mengaitkan tujuan-tujuan tersebut pada kemampuan; mendengar, berbicara, membaca, dan menulis. 2. K.H. Imam Zarkasyi menyusun materi dengan menyajikan Materi Tekstual, Materi Tugas, dan Materi Realitas. Dan juga dengan memasukkan 5 unsur dalam kurikulum komunikatif, yakni; kemahiran berbahasa, bahasa untuk suatu tujuan tertentu, bahasaku adalah seperti milikku, kau jadi itu; aku jadi ini; seni teater, dan di luar kelas. 3. K.H. Imam Zarkasyi menggunakan metode dan media dengan mempertimbangkan adanya kegiatan-kegiatan yang menghadirkan komunikasi nyata, yang menggunakan bahasa secara langsung, dan di dalamnya bahasa yang mendukung dalam pembelajaran. Dan juga dengan memasukkan didalamnya peran Murid dan Guru dalam pembelajaran. 4. K.H. Imam Zarkasyi menerapkan evaluasi dengan mengadakan semacam ujian lisan, ujian tulisan, dikte bahasa Arab, dan ujian final. Dan dengan memasukkan unsur-unsur, seperti; kompetensi bahasa, kelancaran, kompetensi sosial bahasa, gaya berbasaa, dan kompetensi strategis.

محتويات البحث

صفحة الغلاف	
صفحة الموضوع	
استهلال	أ
إهداء	ب
موافقة المشرف	ج
إعتماد لجنة المناقشة	د
إقرار أصالة البحث	هـ
شكر وتقدير	و
مستخلص البحث	ح
محتويات البحث	ح

الفصل الأول: الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة	١
ب. أسئلة البحث	٥
ج. أهداف البحث	٥
د. فوائد البحث	٥
هـ. الدراسات السابقة	٩
و. تحديد المصطلحات	١٠
ز. حدود البحث	١١

الفصل الثاني: الإطار النظري

١. بناء عناصر منهج تعليم اللغة العربية	١٢
أ. تحديد أهداف تعليم اللغة العربية	١٣
(١) مصادر اشتقاق الأهداف	١٥

٢	مستويات الأهداف	١٦
٣	مواصفات الأهداف	١٧
٤	تصنيف الأهداف	١٧
٥	صياغة الأهداف التعليمية	١٨
٦	خطوة في تحديد الأهداف التعليمية	٢٠
ب.	تصميم محتوى تعليم اللغة العربية	٢٠
١	اختيار المحتوى	٢٢
٢	معايير اختيار المحتوى	٢٣
٣	تنظيم المحتوى	٢٣
ج.	استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية	٢٤
١	مفهوم طرائق التعليم وأهمياتها	٢٤
٢	الأسس المتعمدة في اختيار طرائق التعليم	٢٦
٣	معايير اختيار طرائق التعليم	٢٨
٤	أنواع طرائق تعليم اللغة العربية	٢٩
٥	مفهوم الوسائل التعليمية وأهميتها	٤١
٦	أنواع الوسائل التعليمية	٤٣
٧	تصنيف الوسائل التعليمية	٤٤
٨	قواعد أساسية لاختيار واستخدام الوسائل التعليمية ...	٤٧
د.	تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية	٤٧
١	مواصفات أساسية للاختبار	٤٩
٢	أنواع الاختبار	٤٩
٢.	بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي	٥١
أ.	تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي .	٥١
١	أهداف تعليم اللغة العربية	٥٦

- ٢) أهداف كل مهارات ٥٧
- ب. تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي .. ٦١
- ١) المواد المبنية على الكتب الدراسية ٦١
- ٢) مواد مبنية على المهام ٦٢
- ٣) الأشياء الحقيقية ٦٢
- ج. استخدام طرائق ووسائل التعليم في ضوء المدخل الاتصالي . ٦٨
- ١) نظرية التعليم ٦٨
- ٢) أنواع التعليم والأنشطة التعليمية ٦٩
- د. تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي ... ٧٤

الفصل الثالث: منهجية البحث

- أ. مدخل البحث ونوعه ٧٨
- ب. البيانات ومصادرها ٧٨
- ج. طريقة جمع البيانات ٨٠
- د. تحليل البيانات ٨٣

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

- أ. المبحث الأول : محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية ٨٥
- ١) أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية ٨٦
- ٢) أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية ٩٠
- ٣) أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية ٩٤

٤) أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد أهداف تعليم

اللغة العربية ٩٩

٥) البيانات والحقائق الأخرى تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في

تحديد أهداف تعليم اللغة العربية ١٠٢

ب.المبحث الثاني : محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم

اللغة العربية..... ١١٣

١) أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في تصميم محتوى تعليم

اللغة العربية ١١٤

٢) أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم محتوى تعليم

اللغة العربية ١١٧

٣) أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في

تصميم محتوى تعليم اللغة العربية ١٢٥

٤) أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم محتوى تعليم

اللغة العربية ١٣٠

٥) البيانات والحقائق الأخرى تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في

تصميم محتوى تعليم اللغة العربية ١٣٢

ج.المبحث الثالث : محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق

ووسائل تعليم اللغة العربية ١٣٨

١) أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في استخدام طرائق

ووسائل تعليم اللغة العربية..... ١٣٩

٢) أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في استخدام طرائق

ووسائل تعليم اللغة العربية ١٤٣

٣) أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في

استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية ١٤٦

- ٤) أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في استخدام طرائق
ووسائل تعليم اللغة العربية ١٥٢
- ٥) البيانات والحقائق الأخرى تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في
استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية ١٥٥
- د. المبحث الرابع : محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة
العربية ١٦١
- ١) أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في تطبيق تقويم تعليم اللغة
العربية ١٦٢
- ٢) أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم
اللغة العربية ١٦٣
- ٣) أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق
تقويم تعليم اللغة العربية ١٦٧
- ٤) أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم
اللغة العربية ١٧٠
- ٥) البيانات والحقائق الأخرى تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في
تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية ١٧٣
- هـ. المبحث الخامس : مناقشة نتائج البحث ١٨٠
- ١) محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في
ضوء المدخل الاتصالي ١٨٠
- ٢) محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في
ضوء المدخل الاتصالي ١٨٤
- ٣) محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة
العربية في ضوء المدخل الاتصالي ١٩٠

٤) محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية في

ضوء المدخل الاتصالي ٢٠٠

الفصل الخامس: الاختتام

أ. خلاصة نتائج البحث ٢٠٥

ب. الاقتراحات ٢٠٦

قائمة المصادر المراجع

• المراجع والمصادر العربية ٢٠٧

• المراجع والمصادر غير العربية ٢١٣

ملاحق

- دليل المقابلة

- دليل الملاحظة

- دليل الوثائق

- خطاب عميد كلية الدراسات العليا إلى معهد دارالسلام كونتور

- خطاب مدير معهد دارالسلام كونتور إلى عميد كلية الدراسات العليا

- نبذة مختصرة عن سيرة ذاتية الشيخ إمام زركشي

- السيرة الذاتية للباحث

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

إن كلمة المنهج والتعليم من المصطلحات اللتين تعما استعمالهما في التربية، وهما كجزء واحد لا يتجزأ، بينهما علاقة متينة، فأَي ما كان فله سهم في الآخر، وبعبارة أخرى - كما قال سيلور، أليكساندير، ولويس الذي نقله وينا سانجايا - "إن عدم المنهج أو التخطيط، يؤدي إلى عدم فعالية عملية التعليم، وبعدم عملية التعليم فليس للمنهج معنا".^١ وهما كالوجهين لعملة واحدة، لهما أهمية واحتياجات لبعض، مالذي وصف في المنهج لابد من أن يرشد في عملية التعليم داخل الفصل، ومالذي يقع داخل الفصل يكون مدخلا في كمالية المنهج. لذا أصبح عملية التعليم والمنهج في دائرة واحدة كبيرة تدور بعضها بعضا فيها بلا نهاية.^٢

وانطلاقا من هذا، أن المشاكل في عملية التعليم والمنهج في درجة واحدة. وهذه المشاكل في حين تقع في المؤسسة التربوية الحكومية والمؤسسة الأهلية، فلكل هذه المؤسسة مميزات ونقائص في تعليم اللغة العربية. مع أن كلتا المؤسستين لابد من أن تشدا بعضها بعضا في مجال تعليم اللغة العربية، على سبيل المثال: ١. تأخذ المؤسسة الحكومية مثالا عن اجراءات عملية تعليم اللغة العربية في المؤسسة الأهلية. ٢. تأخذ المؤسسة الأهلية جودة بناء المنهج التربوي الذي مثله المؤسسة الحكومية.^٣

والنظر إلى المشاكل الموجودة خصوصا في مجال تعليم اللغة العربية في المؤسسة الحكومية أي في المدارس بإندونيسيا - كما وجدها الباحثون في تعليم اللغة العربية - كما يلي: ١. صعوبة الطلاب في فهم واستيلاء مادة اللغة العربية، بسبب عدم الاهتمام من نفس

¹ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, (Jakarta: Kencana Prenda Group, 2008), hal. Vii.

² Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. Viii.

³ M. Yunus Abu Bakar, *Pembentukan Karakter Lulusan melalui Pembelajaran Bahasa Arab di Pondok Modern Gontor Ponorogo dan Pondok Pesantren Lirboyo Kediri*, Volume 1, Nomor 1, Juni 2016, JOIES: Journal of islamic Education Studies, hal. 29.

المدرس نحو الطريقة في التعليم، واستراتيجية،^٤ ٢. كم من طالب ينقص رغبتهم عند مشاركة عملية تعليم اللغة العربية، بسبب الطريقة المملة،^٥ ٣. ضعف الطلاب في جميع المهارات اللغوية،^٦ ٤. ضعف كفاية معلم اللغة العربية، إما من الكفاية التعليمية، والكفاية المهنية، والذاتية، الاجتماعية. ٥. عدم تناسب المادة الدراسية بحاجات المتعلمين. ٤. المرافق الدراسية الناقصة في عملية تعليم اللغة العربية.^٧

تلك المشاكل التعليمية هي النقطة الأولى للنظر إلى شأن منهج التعليم، هل هذه المشاكل آثار من المشاكل الموجودة في المنهج ؟ فلاجابة عن هذا السؤال يبدأ بالنظر إلى المشاكل في مجال المنهج كما يلي: ١. كم من المدرسين يتحIRON بكيفية إعداد الخطة الدراسية اعتمادا على المنهج ٢٠١٣ وكيف تطبقها في التعليم.^٨ ٢. كفاية المعلم كمطبق منهج التعليم ناقصا، لما سبب على ذلك تغير المنهج من KBK إلى KTSP.^٩ ٣. ليس للمدرسة الفرقة الخاصة كمطور منهج تعليم اللغة العربية، ولم يزل تطويره يتركز على كل مدرس، مع أنهم يعتمدون عامة على الكتب الموجودة في المكتبة و LKS المؤيد لممارسة التعليم.^{١٠} ٤. نقصان الموارد الخاصة لتطوير منهج تعليم اللغة العربية. ٥. ليس لكل معلم اللغة العربية الكفاءة العالية لعملية تصميم المنهج.^{١١} ٦. عدم تناسب الكتاب التعليمي بالمنهج، يدل على ذلك عدم الاهتمام نحو المواد المكتوبة داخل الكتاب التعليمي.^{١٢}

⁴ Muhammad Yusuf Salam, *Rekonstruksi model Pembelajaran Bahasa Arab dengan kerangka QUANTUM TEACHING*, vol. 15. No 2. 2012, Jurnal Ta'dib hal. 199.

⁵ Jabal Nur, *Pendekatan, landasan dan Model Pembelajaran Bahasa Arab*, Vol 6, No 2, November 2013, Jurnal al-Munzir, hal. 204.

⁶ Muhammad Jafar Shodiq, *Telaah Kurikulum Bahasa Arab Perguruan Tinggi Islam*, vol 1, No 1, 2013, Jurnal At-Ta'rib, hal. 71.

⁷ Nandang Sarip Hidayat, *Problematika Pembelajaran Bahasa Arab*, Vol 37, No 1, 2012, An-Nida': Jurnal Pemikiran Islam hal. 87.

⁸ Zukhaira, *Penyusunan Rencana Pembelajaran Bahasa Arab berdasarkan Kurikulum 2013 bagi Guru-guru Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah se-Kabupaten kebumen*, Vol. 14. No. 01. 2016, Jurnal: Rekayasa, hal. 77.

⁹ Nurkomariah, *Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada Mata Pelajaran Bahasa Arab*, vol. II, No. II, Oktober 2013, Jurnal Al-Afkar, hal. 38.

¹⁰ Khoiru Nidak, *Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab pada Program Akselerasi di MAN 2 Tulungagung*, Vol. 13. No. 2, 2 Juli 2015. Jurnal: Realita, hal. 185.

¹¹ Achmad Muhlis, *Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Berbasis Kelas mata Pelajaran Bahasa Arab di MTSN Sumber Bungur Pamekasan*, vol. 11. No 2. 2 Juli 2014, Jurnal : Nuansa, hal. 394.

¹² Muhammad Mahfud Ridwan, *Kritik atas Kurikulum dan Buku Ajar Bahasa Arab SD/MI kelas VI*, Vol. 04, No. 01. Juni 2016, hal. 150.

فتظهر هنا أن مشاكل التعليم تندرج من مشاكل منهج تعليم. فحل مشاكل منهج تعليم اللغة العربية هي بداية لحل مشاكل عملية تعليم اللغة العربية. كما المعروف أن المنهج هو أساس وعنصر حيوي تصدر منه العملية التعليمية^{١٢} وهو طريق واضح للسلوك إلى الغاية المرجوة^{١٤}. وحل مشاكل منهج تعليم اللغة العربية بتحديد أهدافها المناسبة، وتصميم محتواها الملاءمة، واستخدام الطرق الصحيحة، واختيار الوسائل اللازمة، وتطبيق التقويم الجيدة.^{١٥}

وقد حقق هذه المحاولات أحد رجال البارزين بإندونيسيا في القرن ٢٠ خصوصا في تاريخ تطور المعاهد الإسلامية،^{١٦} وأحد العلماء المهتمين بشؤون التربية بإندونيسيا،^{١٧} هو كياهي الحاج إمام زركشي، مدير كلية المعلمين الإسلامية، وأحد مدير معهد دارالسلام كونتور الحديث. لقد أسس "معهد دارالسلام كونتور الحديث" مع أخيه: كياهي الحاج أحمد سهل، وكياهي الحاج زين الدين فناني، وجهد معهم في بناء المؤسسة التربوية سميها بـ "كلية المعلمين الإسلامية"، مؤسسة توحد فيها بين مفهوم المعهد والمدرسة.^{١٨} هذه المؤسسة في أول مرة، فقط برنامج جديد بديلا للبرامج التعليم القديم في معهد دار السلام كونتور الجديد التي أقامها أخوه الكبير كياهي الحاج أحمد سهل،^{١٩} ووجود هذه المؤسسة بنظريته نحو المظاهر الموجودة بين المعهد والمدرسة وتلك المظاهر كما يلي: ١. عدم فعالية طريقة التعليم في المعاهد ذلك الوقت، ٢. عدم تطبيق تقويم التعليم، ٣. عدم تحديد وقت التعليم في تلك المعاهد، ٤. إن نظام تعليم اللغة العربية غير جيدة.^{٢٠} فصمم على حل هذه الظواهر بإتيان تلك

^{١٣} محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤)، ص ١١-١٢.

^{١٤} عبد اللطيف بن حسين فرج، المناهج: أسسها، أنواعها، أهدافها، تقويمها، (مكة: جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٩٨٩)، ص ٧. وهذه الآية تأخذ من سورة المائدة الآية ٤٨، فيما يبحث عن نزول القرآن إلى حبيب المصطفى صلى الله عليه وسلم.

^{١٥} Muhammad Natsir, *Kurikulum visioner Bahasa Arab (Maharoh Kalam) Unisnu Jepara*, Voll. II, No. 2, 2 Juli 2014, hal. Jurnal Tarbawi, hal. 72.

^{١٦} Umar Bukhory, KH. *Imam Zarkasyi dan Genre Baru Pondok Pesantren*, vol. 1. No. 2. Juli-Desember 2016, Jurnal: DIROSAT, Journal of Islamic Studies, hal. 259.

^{١٧} Moh. Nurhakim, *Imam Zarkasyi dan Pembaharuan Pesantren: Rekonstruksi Aspek Kurikulum, Manajemen, dan Etika Pendidikan*, Vol. 5, No. 1, Desember 2011, Jurnal: PROGRESIVA, hal. 83.

^{١٨} Amir hamzah Wiryosukarto, dkk. K. H. *Imam Zarkasyi*, hal. 49-50.

^{١٩} Amir hamzah Wiryosukarto, dkk. K. H. *Imam Zarkasyi*, hal. 42-43.

^{٢٠} Amir hamzah Wiryosukarto, dkk. K. H. *Imam Zarkasyi*, hal. 44-47.

المؤسسة التربوية الجديدة، هدفه التفقه في الدين، ومحتواه تعادل بين محتوى التعليم في المعهد والمدرسة مائة بالمئة، طريقة تعليمه جديدة، وتطبيق تقويم تعليمه جاريا.^{٢١} وقد مرت هذه المؤسسة كنظام مدرسي من أول تأسيسها ١٩٣٦ تحافظ على قيم وروح معاهدها الذي أسس قبلها ١٩٢٦. وقد ظهر نجاح جهوده - كما نقله عبد الرحمن يافونو من أبودين ناتا - بكثرة خريج معهد دار السلام كونتور الحديث المستوعبين على اللغة العربية حتي يقابلونهم جامعة الأزهر الشريف.^{٢٢} واليوم قد انتشر خريجه في أنحاء بلاد العالم، في أي جامعات، وفي أي مهن، وفي أي مجالات الحياة، ولهم دورهم مختلفة.^{٢٣}

ومن ثم فإن هذا البحث يحاول على كشف ووصف منهج تعليم اللغة العربية بالنظر إلى جهود ومحاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية بمعهد دار السلام كونتور الأول للبنين، وذلك من وجهة نظر المدخل الاتصالي. واستخدم هذا المدخل لأن من أحد الأهداف لتعليم اللغة العربية هي استيعاب المهارات في الاتصال،^{٢٤} وهذه المهارات الأساسية للاتصال اللغوي هي : الاستماع، الكلام، والقراءة، والكتابة،^{٢٥} فضلا عن أن الوظيفة الاتصالية تقف في مقدمة الوظائف الأخرى للغة، ومعروف أن اللغة هي بالدرجة الأولى وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد.^{٢٦} واتخاذ كوجهة النظر لأجل معرفة مدي ملائمة منهج التعليم بمفاهيم ومبادئ المدخل الاتصالي، وهذه هي خلفية هذا البحث، ووضع العنوان لهذا البحث بـ "محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي".

²¹ Amir hamzah Wiryosukarto, dkk. K. H. Imam Zarkasyi, hal. 50-54.

²² Abdurrahim Yapono, *Filsafat Pendidikan dan Hidden curriculum dalam Perspektif KH. Imam Zarkasyi*, Vol. II, No. 02, November 2015, Jurnal: Tsaqafah jurnal peradaban Islam, hal. 293-294.

²³ <http://wardun.tripod.com/luar.htm> diakses 12-3-2017

²⁴ M. Yunus Abu Bakar, *Pembentukan Karakter Lulusan melalui Pembelajaran Bahasa Arab di Pondok Modern Gontor Ponorogo dan Pondok Pesantren Lirboyo Kediri*, hal. 59.

²⁵ Kementerian Republik Indonesia 2014, *Buku Guru Bahasa Arab pendekatan Saintifik Kurikulum 2013*, (Jakarta: Kementerian Agama 2014, 2014), hal. 8.

²⁶ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسيها، صعوباتها، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٩)، ص. ١٦٣.

ب. أسئلة البحث

سيحاول الباحث الإجابة على مشكلات البحث بالأسئلة التالية وهي:

١. كيف محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي؟

٢. كيف محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي؟

٣. كيف محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي؟

٤. كيف محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي؟

ج. أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى الوصف والكشف عن :

١. محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية
٢. محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية
٣. محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية
٤. محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية

د. فوائد البحث

تتوقع فوائد البحث على ناحيتي النظرية والتطبيقية وهي ما يلي:

١. من الناحية النظرية

(أ) أن يزيد هذا البحث المعرفة الواسعة للباحث والقارئ في تعليم اللغة العربية

خاصة فيما يتعلق بتحديد الأهداف، وتصميم المحتوى، واستخدام الطرق،

وتطبيق التقويم.

(ب) أن يسهم البحث في إثراء التوصيات والمداخلات والاقتراحات العلمية

للجامعين والباحثين الذين يشتغلون في تعليم اللغة العربية

٢. من الناحية التطبيقية

أ) أن يكون البحث أحد المبادئ الأساس للكشف عن إجراء الدراسة العميقة والواسعة تجاه محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

ب) أن يسهم هذا البحث في ذخائر العلوم الإسلامية، خاصة عن منهج تعليم اللغة العربية. وبالخصوص أن ينفع بهذا البحث كل من له مسؤولية في بناء منهج التعليم و مدرسو اللغة العربية والمربيون المتخصصون في تعليم اللغة العربية - خاصة فيما يتعلق بمنهج تعليمها - ولمن اهتم بالغيا بنشر اللغة العربية

هـ. الدراسات السابقة

الدراسات السابقة التي تتعلق بهذا الموضوع كما يلي:

١- أحمد زيدي، ٢٠٠٨ م. كياهي الحاج الإمام زركشي كونتور (إندونيسيا) وجهوده في تعليم اللغة العربية (دراسة عن طريقة تدريس مهارتي الكلام والكتابة). وأهداف هذا البحث هي معرفة خصائص فكرة كياهي الحاج الإمام زركشي كونتور عن تدريس اللغة العربية خاصة فيما يتعلق بتدريس مهارتي الكلام والكتابة وما مدى دورها في إنجاح تعليم اللغة العربية. ومنهجية هذا البحث تأتي بالمدخل الكيفي وتعتمد على نوع الدراسة المكتبية. وأما نتائج هذا البحث وجدها الباحث أن الإمام زركشي يستخدم طرقاً متنوعة في تدريس مهارة الكلام، نحو الطريقة السمعية الشفهية والطريقة المباشرة وطريقة الأسئلة والأجوبة وطريقة سلسلة الأعمال والحركات. أما المدخل أو النظرية المستخدمة هي نظري الفروع، والمادة التي يقدمها الإمام في مهارة الكلام تناسب بمرحلي المبتدئين والمتوسطين فقط.

أما في تدريس مهارة الكتابة يسلك الإمام زركشي الخطوات التالية : ١- إكمال الجمل باختيار فعل مناسب بها، ٢ - إجابة أنقواع من الأسئلة، ٣- وضع نص

الحوار البسيط، ٤ - إكمال النص القرائي بأشكالها المناسبة (ضبط النص القرائي بالحركات المناسبة)، ٥ - وصف الأشياء أو المظاهر الخاصة، ٦ - كتابة الإنشاء في موضوع ما يختاره المدرس، وغيرها من الخطوات.

٢- عبد الرحمن يابونو، ٢٠١٥م، فلسفة التربية والمنهج الخفي من وجهة نظر كياهي الحاج إمام زركشي. وأهداف هذا البحث هي معرفة عن فلسفة تربية كياهي الحاج إمام زركشي ومنهجه الخفي، ومعرفة نمط تطبيقه في النظام التربوي. ومنهجية هذا البحث تأتي بالمدخل الكيفي على شكل ظواهرية الطبيعية التي تعتمد على الدراسة المكتبية والميدانية. وأما نتائج البحث وجدها الباحث أن جميع أنشطة التعليمية في معهد دار السلام كونتور تنظمها روح المعهد بمحافظه على منهج رسمي يسميها المنهج المكتوب. ونمط منهج الخفي الذي يوجد فيه يكون وسيلة تؤثر كثيرا في التربية أكثر من منهجه الرسمي.

٣- عمر بخاري، ٢٠١٦م. كياهي الحاج إمام زركشي و جنس الجديد من المعهد (ارتكاس أحد طلابه). وأهداف هذا البحث هي معرفة طراز تحديد كياهي الحاج إمام زركشي في بناء وتطبيق آراءه عن معهد دار السلام كونتور فونوروكو. ومنهجية هذا البحث تأتي بالمدخل الكيفي وتعتمد على نوع الدراسة المكتبية. وأما نتائج البحث وجدها الباحث أن طراز تحديد كياهي الحاج الامام زركشي يدور حول هذه الأمور: أ. تحديد المنهجي، أهمه تحديد منهجية التعليم في المعهد ومنهجية تعليم اللغة العربية. ب. تحديد مواد التعليم، بادخال المواد التعليمية العام، ورد القسمه الثنائية بين العلوم العامة والعلوم الدينية. ج. تحديد إدارة المعهد، باقامة هيئة الأوقاف في سياق نظام منظمة المعهد.

٤- محمد نور حكيم، ٢٠١١م، كياهي الحاج إمام زركشي وتحديد المعهد: إعادة بناء مجال المنهج، والإدارة والأخلاق التربوي. وأهداف هذا البحث هي معرفة فكرة كياهي الحاج إمام زركشي في مجال تحديد التربية، ومعرفة تحديد منهجه، وإدارته، وشؤون التعليم في مؤسسته. ومنهجية هذا البحث تأتي بالمدخل الكيفي

وتعتمد على نوع الدراسة المكتبية. وأما نتائج البحث وجدها الباحث أن كياهي الحاج الإمام زركشي يعتقد أن منهج التربية الإسلامية لابد من أن يحافظ على المبادئ الدينية وعلى العلوم الحديثة. و أن المنظمة وإدارة الأوقاف تحتاج لترقية قوة المؤسسة المعهدية الإسلامية. وأن التربية الإسلامية المعهدية تركز على نشر القيم الخمسة وهي: الاخلاص، والبساطة، والاعتماد على النفس، والأخوة الإسلامية، والحرية.

الرقم	اسم الباحث	عنوان البحث	الاتفاق	الاختلاف
١	أحمد زريدي، ٢٠٠٨ م.	فكرة كياهي الحاج الإمام زركشي كونتور (إندونيسيا) وجهوده في تعليم اللغة العربية (دراسة عن طريقة تدريس مهارتي الكلام والكتابة)	الدراسة في فكرة الشيخ إمام زركشي	التركيز عن طريقة تدريس مهارتي الكلام والكتابة
٢	عبد الرحمن يابونو، ٢٠١٥ م.	فلسفة التربية والمنهج الخفي من وجهة نظر كياهي الحاج إمام زركشي	الدراسة في فكرة الشيخ إمام زركشي	التركيز عن فلسفة التربية والمنهج الخفي من وجهة نظر كياهي إمام زركشي
٣	عمر بخاري، ٢٠١٦ م.	كياهي الحاج إمام زركشي و جنس الجديد من المعهد (ارتكاس أحد طلابه)	الدراسة في فكرة الشيخ الحاج إمام زركشي	التركيز عن معرفة طراز تحديد كياهي الحاج إمام زركشي في بناء وتطبيق آراءه عن معهد دار السلام كونتور فونوروكو

٤	محمد نور حكيم، ٢٠١١.	كياهي الحاج إمام زركشي وتحديد المعهد: إعادة بناء مجال المنهج، والإدارة والأخلاق التربوي.	الدراسة في فكرة كياهي الحاج إمام زركشي	التركيز عن فكرة كياهي الحاج إمام زركشي في مجال تجديد التربية، وتجديد منهجه، وإدارته، وشؤون تعليمه.
---	-------------------------	--	--	--

وبعد المطالعة إلى البحوث السابقة وجد أنها تتحدث عن خصائص فكرة كياهي الحاج إمام زركشي خاصة فيما يتعلق بتدريس مهارتي الكلام والكتابة وما مدى دورها في إنجاح تعليم اللغة العربية، و فلسفة تربيته ومنهجه الخفي، و نمط تطبيقه في النظام التربوي، و طراز تجديده في بناء وتطبيق آراءه عن معهد دار السلام كونتور فونوروكو، وفكرته في مجال تجديد التربية، ومعرفة تجديد منهجه، وإدارته، وشؤون التعليم في مؤسسته. فمن هنا رأى الباحث أن بحثه يختلف عن البحوث السابقة المذكورة، لأنه يركز بحثه في محاولاته نحو بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي.

٩. حدود البحث

١- الحدود الموضوعية: حدد الباحث في هذا البحث على محاولات كياهي الحاج إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية التي قام بها في معهد دار السلام كونتور فونوروكو الحديث من وجهة نظر المدخل الاتصالي. وهذا البحث يجري على خلفية بناء ذلك المنهج من حيث تحديد أهدافه، وتصميم محتواه، واستخدام طرائق ووسائل تعليمه، وطبق تقويمه.

- ٢- الحدود الزمانية : سيقوم الباحث بالبحث في شهر مايو إلى يونيو ٢٠١٧م.
- ٣- الحدود المكانية : سيجري هذا البحث في معهد دار السلام كونتور الحديث الحرم الأول للبنين كدليل وجود محاولات كياهي الحاج الإمام في بناء منهج تعليم اللغة العربية، وأيضاً يأخذ الحقائق من المصادر والمراجع التي تبحث عن منهج

تعليم اللغة العربية خاصة فيما يبحث في بناء منهج تعليم اللغة العربية عند كياهي الحاج الإمام زركشي.

ز. تحديد المصطلحات

وردت في هذا البحث المصطلحات التي لا بد للباحث أن يوضحها إبعادا عن الخطاء في الفهم.

١- كياهي : كلمة كياهي في اللغة الجاوية استخدمت لثلاث معان: ١. وهو لقاب

للأشياء المحترمة ككياهي جارودا كينجانا، اسم أولقب العربية الملكية في مملكة جو كجاكرتا، ٢. لقب شريف للشيخ المختصون، ٣. لقب شريف للرجال البارزين الذين يؤسسون ويملكون المعهد العلمي ويدرسون العلوم الدينية لطلابه فيه. ويقال أيضا إنهم العلماء.^{٢٧}

٢- منهج تعليم اللغة العربية: هو المنهج في مفهومه كمجموعة مادة تعليم اللغة العربية

ومجموعة خبرات تعليم اللغة العربية ومجموعة تنظيم عملية تعليم اللغة العربية،^{٢٨} يجري هذا المفهوم في معهد دارالسلام كونتور الحديث، يندرج من منهجه الرسمي منهج كلية المعلمين الإسلامية، تنقسم مجموعة مادة تعليم اللغة العربية وهي: تمرين اللغة، والمطالعة، والانشاء، والنحو، والصرف، والبلاغة، والمنطق، في كل فصول منذ الفصل الأول إلى السادس، أما المواد الإسلامية تلقي باللغة العربية وهي كوسيلة الاتصال لعملية التعليم منذ الفصل الثاني إلى الفصل السادس مثل: تاريخ الاسلام، والفقه، والمحفوظات، والعقائد، وغير ذلك. أما مجموعة خبرات تعليمها تصدر من عملية تعليم اللغة العربية داخل وخارج الفصل الدراسي مثل: إلقاء المفردات، والمحاضرة اليومية، وتمثيل المسرحي. أما مجموعة تنظيم عملية تعليمها لدى كل معلم اللغة العربية داخل المعهد، مثل: استعمال اللغة العربية كلغة الوسيطة في التعليم، واستعمال اللغة العربية في اليومية، وتكوين نظام

²⁷ Mardiyah, *Kepemimpinan Kiai dalam Memelihara Budaya Organisasi*, (Malang: Aditya Media Publishing, 2015), hlm. 55

²⁸ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, 4.

استعمالها. وهذا المنهج يحتوى على العناصر المعينة يعني : الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والوسيلة، والتفوييم، كل هذه العناصر تتعلق بعضها بعضا.

٣- المدخل الاتصالي : هذا الاصطلاح يتكون من كلمة المدخل و الاتصالي، أما المدخل لغويا، ج مداخل، المدخل: الدخول، المدخل : موضع الدخول، - في معجم المعاني الجامع -، ولفظة الاتصال، ١. مصدر من اتصل-يتصل، أجرى اتصالا : حادث شخصا هاتفيا، ٢. نقل المعلومات بين نقطتين أو أكثر عبر الأسلاك أو عبر قناة اتصالات.^{٢٩} واصطلاحا: هو المدخل الذي يركز على تنمية المهارة الاتصالية عامة،^{٣٠} أما المراد من هذا الاصطلاح في هذا البحث هو مدخل يستخدم للنظر إلى شأن منهج تعليم اللغة العربية الذي بناه كياهي الحاج الإمام زركشي.

٤- كونتور : هي قرية صغيرة تحيط بها قرية كاندو من الجهة الغربية وقرية نجلومبانج من الجهة الشرقية وقرية باجانج من الجهة الشاملة وقرية موجورويجو من الجهة الجنوبية. وهي واقعة في مأمورية ملارك محافظة فونوروكو جاوة الشرقية إندونيسيا.

²⁹ <http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/الاتصالي/>, diakses tgl 8 Maret 2017.

³⁰ رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها صعوبتها، (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٩)، ص. ١٥٧.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول : بناء عناصر منهج تعليم اللغة العربية

يعرف المنهج لغاويا : الطريق الواضح، جمعه مناهج ومرادفه المنهاج جمعه أيضا مناهج^{٣١}، استخدامه في أي مصطلحات تربوية يعتمد على أي موقف من البحث. أما المنهج اصطلاحا يعرف بالخطط الموضوعية^{٣٢} وخطة لطريق^{٣٣} و مجموعة نظامية من الدروس^{٣٤} ومجموعة من المواد^{٣٥} والمقرر الدراسي^{٣٦}، وهذه التعاريف تدخل في المفهوم التقليدي أو القديم للمنهج. واليوم يعرف المنهج بأنه مجموعة من الأنشطة التعليمية^{٣٧} ومجموعة من الخبرة^{٣٨} وتنظيم التعليم^{٣٩} ومجموعة الخبرات التربوية^{٤٠}.

وبالتالي، كيف علاقة المنهج بالتعليم، خصوصا فيما يتعلق باللغة العربية، قال بأنه : تنظيم معين يتم عن طريقه تزويد الطلاب بمجموعة من الخبرات المعرفية والوجدانية والنفس حركية التي تمكنهم من الاتصال باللغة العربية التي تختلف عن لغاتهم، وتمكنهم من فهم ثقافتها وممارسة أوجه النشاط اللازمة.^{٤١}

^{٣١} مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، (t.t: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤)، ص. ٩٥٧.

^{٣٢} طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها، (عمان: دارالشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥) ص. ٢٠.

^{٣٣} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها منهاجها وأساليبها، (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو-، ١٩٨٩)، ص. ٥٩.

^{٣٤} عبد اللطيف بن حسين فرج، المناهج، ص. ٨.

^{٣٥} Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 4.

^{٣٦} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، (جامعة أم القرى: الجزء الأول)

ص. ١٢٣

^{٣٧} فكري حسن ربان، تخطيط المناهج الدراسية وتطورها (الكويت: مكتبة الفلاح، ١٤٠٧ هـ، ١٩٨٦ م)

ص. ١٨

^{٣٨} Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 6.

^{٣٩} Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 8.

^{٤٠} عبد اللطيف بن حسين فرج، المناهج، ص. ١١.

^{٤١} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٦٠-٦١

في ذلك التعريف يفهم أنه مجموعة من المواد، والخبرة، والأنشطة التي تدخل على ميدان التربوي الثلاثي : الميدان المعرفي والميدان والجدي والنفسحركي، مما أدى بذلك الوصول إلى أقصى الغاية من تعلمها وتعليمها، وتدخل فيها الأسس المحتاجة - وهي الأسس الفلسفية^{٤٢} والأسس الاجتماعية^{٤٣} والأسس النفسية^{٤٤} والأسس المعرفية^{٤٥} - لما تكون أساسا يقوم عليها البناء، ففيها أيضا عناصر متعلقة بعضها بعضا.

طبقا لأهمية هذا البحث، أن عملية بناء المنهج تحتوي على تعيين أسس بناءه،^{٤٦} ثم بناء عناصره،^{٤٧} بشرط وجود الاتحاد القوي المتربط بعضها بعضا حتي يشكل نظاما، وهذا النظام هو المبنى المقصود المرصود من المنهج.^{٤٨} مما يلي يتفصل هذه العناصر متعلقة بالنواحي المستلزمة لهذا البحث.

١. تحديد أهداف تعليم اللغة العربية

الأهداف لغويا جمع من هدف، وهي: مصدر كلمة "هدف" إلى الشيء : قصد، فيمعنى القصد.^{٤٩} والأهداف اصطلاحا، أولا: بعيدة المدى، أي الغايات التربوية *Finalites pedagogiques*. وثانيتهما: متوسطة المدى *Buts pedagogiques*، أي الأغراض التربوية. وثالثتها: قريبة المدى، أي الأهداف التعليمية *Objectifs pedagogiques*.^{٥٠}

^{٤٢} صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، (بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع)، ص. ٣١-٣٢.

^{٤٣} صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج، ص. ٤١.

^{٤٤} صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج، ص. ٥٧.

^{٤٥} صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج، ص. ٧٥-٧٦.

^{٤٦} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٧)، ص. ٧٢.

^{٤٧} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، (القاهرة: مطبعة أبناء وهبة محمد حسان، ١٩٨٢)، ص. ١٦٨.

^{٤٨} Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 99.

^{٤٩} مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص. ٩٧٧.

^{٥٠} محمد الدريج وجمال الحنصالي وغيرهما، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، (الرباط: ألسكو،

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، ٢٠١١)، ص. ١٢٠.

وقد قال لهذا، أن الخطوة الأولى لأي عمل منظم في ميدان المناهج هي تحديد الأهداف، بما تحكم مسالكه. فأكد بذلك قوله جيستير و. حاريس أن "وقد اهتمت نظريات المناهج بالتحديد الواضح للأهداف منذ عام ١٩٠٠.^{٥١} فضلا عن قول "إن أي عمل عملي جاد بتحدد الأهداف بوضوح، ثم اختيار الوسائل المناسبة التي تمكن من الوصول للأهداف، وذلك في ضوء كافة ظروف العمل والامكانيات المادية والبشرية المتاحة."^{٥٢}

و الأهداف يكون أحد عنصر مهم في مجال المنهج. ففي بلاد إندونيسيا، البحث عن هذا يتعلق بالقانون الدولي فيما يتعلق بتعريف المنهج ورد في رقم العشرين للسنة ٢٠٠٣ عن النظام التربوي الوطني بأنه هو مجموعة تخطيط وترتيب عن الأهداف والمحتوى أو المواد الدراسية وأيضا عدة طريقة مستخدمة فهي تكون دليلا لإجراءات أنشطة عملية التعليم والتعلم.^{٥٣}

وقال أن بناء المنهج هو عملي هندسي، فعند عمليته فينبغي أن يراعي الأوامر الآتي :

١. أساس متغيرات المنظومة التربوية للمنهج، ٢. الأساس الفلسفي، ٣. الأساس الاجتماعي، ٤. الأساس النفسي، ٥. الأساس المعرفي، ٦. الأساس التكنولوجي والمعلومات، ٧. الأساس الديمقراطي والحداثي وما بعد الحداثي والبنوية.^{٥٤} بيد أن قال الأساس الأول في بناء المنهج هو الأساس الفلسفي، فيه يبحث عن الغايات التربوية أيضا، فأصبح بها أن الأهداف أهم شيء.^{٥٥}

و يتضح هذا بالقول أن حقيقة أسس المنهج هي العوامل الملازمة التي لا بد من اهتمامها لدى كل عامر ومطور المنهج أثناء بناءه وتطويره. فأولا: من الأساس الفلسفي وهو الفلسفة التربوية والوطنية. ثانيا: من الأساس الاجتماعي تتناسب الأهداف بالنظام الاجتماعي. ثالثا : وهي تشمل علي أي مجالات لا بد من مراعاتها عند عملية تحديد الأهداف من المنهج. رابعا: من الأساس النفسي يأتي أهمية اهتمام نحو نمو وتطور الطلاب.

^{٥١} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ٨١-٨٢.

^{٥٢} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٤٣.

^{٥٣} Undang-undang Republik Indonesia No 20 Tahun 2003 tentang sistem pendidikan, pasal 19.

^{٥٤} محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، ص. ١٢.

^{٥٥} Wina Sanjaya, Kurikulum dan Pembelajaran, hal. 101.

فعملية بناء المنهج خاصة فيما يتعلق بالأهداف تهتم جيدا إلى نمو الطلاب الجسدي وتطور الطلاب الروحي.^{٥٦}

وفيما يتعلق بالمبادئ في المنهج يعني في عملية بناء و تطوير المنهج. ومن مبادئ المنهج المؤلفه هي التناسب، والمرونة، والتواصل، والفعالية، والكفاية.^{٥٧} وفي مباحث أخرى قال أن هذه المبادئ تكون المشاكل العامي يوجهها أهل التربية فحلها باهتمامها وهي المدى، والتناسب، والتوازن، والتكامل، والتسلسل، والتواصل، والترابط، والقابلية للنقل.^{٥٨} طبقا لهذا أن هذه المبادئ تكون الشروط الواجب في الخبرات المربية وهي التوازن، والاستمرارية، والترابط، والتنوع، والموجهة.^{٥٩}

والأهداف هي حجر الزاوية في العملية التربوية أي يقصد بالأهداف هي التغييرات المتوقعة بعد المرور بالخبرات التعليمية مع المواقف التدريسية المعينة تقع في نفس التلاميذ واحدة أو جميع جوانب النمو.^{٦٠} وفي القول الآخر قال أن الأهداف هي حجر الزاوية في العملية التعليمية، لأنها بمستوياتها المختلفة المتعددة تمثل وصفا لما هو متوقع حدوثه من تغير في سلوك المتعلمين نتيجة مرورهم بالخبرات التي يتم اختيارهم بدقة وعناية ووفق مواصفات ومعايير محددة من أجل تحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعمين.^{٦١}

أ. مصادر اشتقاق الأهداف

إن عملية تحديد الأهداف في المنهج التربوي أو التعليمي لا تخلو من الملاحظة والاهتمام نحوى المصادر المعينة. قد قال أن مصادر اشتقاق الأهداف هي : أولا : المجتمع، يحتوى فيه: أ. طبيعة المجتمع، ب. مطالب المجتمع، ثانيا: طبيعة الفرد وحاجاته واهتماماته، يحتوى فيه: أ. الحاجات الضرورية، ب. مطالب النمو، الاهتمامات والميول والرغبات، ثالثا: الفلسفة، ويحتوي فيه: أ. غاياتنا التربوية، ب.

⁵⁶ Oemar Hamalik, *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2016), hal. 57-58.

⁵⁷ Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 39-42.

⁵⁸ Oemar Hamalik, *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum*, hal. 41-49.

^{٥٩} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ٢٣-٢٨.

^{٦٠} جودة أحمد سعادة، *مناهج الدراسات الاجتماعية*، (بيروت: دار الرائد العربي، ١٩٨٣)، ص. ٧٠.

^{٦١} محمد صابر سليم و يحي عطية سليمان، *بناء المناهج وتخطيطها*، (بيروت : دار الفكر، ٢٠٠٦)، ص. ١٣٩.

المقاصد التعليمية.^{٦٢} و قال أيضا أنها :^{٦٣} ١. فلسفة المجتمع وحاجاته. ٢. فلسفة التربية. ٣. طبيعة المتعلم وعملية التعلم. ٤. المتخصصين في المادة الدراسية. وحدد رشدي أحمد طعيمة مصادر اشتقاق الأهداف لمجال منهج تعليم اللغة العربية، وقال لهذا أنها هي:^{٦٤} ١. الثقافة العربية الاسلامية، ٢. المجتمع : المحلي . ٣. الاتجاهات المعاصرة في التدريس. ٤. سيكولوجية الدارسين. ٥. طبيعة المادة. فبالتالي أتى المبحث عن مستويات الأهداف، وذلك لمعرفة أنواعها المتعددة من الأهداف طبقا لما يكون في الأهداف أيضا أنواع تتنوع مع نوعيتها، وهي كما يلي:

ب. مستويات الأهداف

فيما يتعلق بمستويات الأهداف أنها تحتوى على : ١. الأهداف العامة: Educational aims، ٢. الأهداف المتوسطة، Educational goals، ٣. الأهداف الخاصة (الاجرائية): Instructional objectives. ^{٦٥} هذه المستويات تمثل طبقات للأهداف، وتندرج بهذه المستويات تلك الأهداف. وهناك رأي آخر أنها هي: ١. الغيات: Goals، وهي أهداف عريضة وعامة وبعيدة المدى أي يأخذ بلوغها فترة زمنية طويلة، وتندرج تحتها أهداف المجتمع ٢. الأغراض: Aims، وهي أهداف أقل عمومية من الغيات ومداها أقصر من مدى الغيات، وتندرج تحتها أهداف التربية وأهداف المراحل التعليمية. ٣. الأهداف السلوكية: Behavioural objectives. وهي عبارات تصف الأداء المتوقع أن يصبح المتعلم قادرا على أدائه بعدد الانتهاء من دراسة برنامج معين، وتندرج تحتها أهداف المنهج والأهداف الخاصة بالمواد الدراسية.^{٦٦} و أيضا قول آخر أنها تحتوي على : ١. مستوى العموم، ٢. مستوى الحركة، ٣. مستوى الزمن، ٤. مستوى الثابت، ٥.

^{٦٢} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ٨٤-٩٥.

^{٦٣} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٤٥-١٤٦.

^{٦٤} رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية، ص. ١٧٦-١٧٧.

^{٦٥} محمد صابر سليم و يحي عطية سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، ص. ١٣٩.

^{٦٦} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٤٧-١٤٩.

مستوى المكان.^{٦٧} بذلك سيقود من قام بتحديد الأهداف التعليمية سهولة في التقسيم والتفصيل، وتبين بتلك المستويات بيانا الأهداف أبيان بيان.

ج. مواصفات الأهداف

بعد عرض المستويات للأهداف فيأتي الآن كيفية توصيف الأهداف، فما هي الأمور المتعلقة في مواصفاتها. فيما يتعلق بمواصفات الأهداف أنها هي الأوامر التي لابد من مراعاتها عند وضع الأهداف وهي كما يلي: ١- أن يكون الهدف محددا بوضوح، ٢- أن يمكن ملاحظة الهدف في ذاته ونتيجته، ٣- أن يمكن قياس أداء التلميذ الذي يصفه الفعل السلوكي في الهدف، ٤- أن يكون الهدف مناسباً لمستوى التلميذ، ٥- أن يزد في الهدف الحد الأدنى للأداء وأن يكون كمياً كلما أمكن ذلك، ٦- أن يتضمن الهدف فعل سلوكي يشير إلى نوعية السلوك ومستواه.^{٦٨} وتنطبق فيما سبق بمعايير الأهداف، حيث بهذه المعايير تعبر من قام على تحديدها بأيسر ما يمكن، وهي: ١. الوضوح، ٢. الشمول، ٣. التكامل.^{٦٩}

د. تصنيف الأهداف

فيما يتعلق بتصنيف الأهداف، توجد محاولات عديدة في المجال المعرفي والمجال الانفعالي والمجال النفس حركي أو المهاري، ومن أشهر التصنيفات في هذه المجالات تصنيف بلوم *Bloom* للمجال المعرفي وتصنيف كراثول *Krathwol* في الجانب الانفعالي وتصنيف سمبسون *Simpson* في المجال المهاري. فيما يلي عرض موجز لهذه المجالات ومستوياتها: ١- المجال المعرفي: *cognitive domain*، وهي: أ. مستوى التذكر (المعرفة) *Knowledge*، ب. مستوى الفهم *Comprehension*، ج. مستوى التطبيق *Application*، د. مستوى التحليل: *Analysis*، هـ. مستوى التركيب: *Synthesis*، و. مستوى التقويم: *Evaluation*. ٢. المجال الانفعالي:

^{٦٧}رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية، ص. ١٧٦.

^{٦٨}محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٥٥-١٥٦.

^{٦٩}علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين

بلغات أخرى، (القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، ٢٠١٠)، ص. ١٧٦-١٧٩.

Affective domain، وهي : أ. الاستقبال: *Receiving*، ب. مستوى الاستجابة: *Responding*، ج. مستوى التقييم (إعطاء قيمة) *Valuing*، د. مستوى التنظيم: *Organization*، هـ. التمييز: *Reterising*. ٣. المجال النفس حركي (المهاري) : **Psychomotor Domain**، وهي : أ. مستويلا الإدراك *Perception*، ب. الميل: *Tendency*، ج. مستوى الاستجابة الموجهة: *Guided Response*، د. مستوى الاستجابة الآلية (التعود) *Mechanism*، هـ. مستوى الاستجابة الظاهرية (الصريحة) المعقدة: *Complex overt response*، و. مستوى التكيف: *Adaptation*، ز. مستوى الأصالة (الإبداع) *Creativity*. ٧٠.

هـ. صياغة الأهداف التعليمية:

و صياغة الأهداف تحتوى على: ١. صيغة الهدف لابد أن تتضمن استجابة الطلاب لمحتوى المادة الدراسية وليس هذا المحتوى ذاته. ٢. صيغة الهدف لابد أن بالتغيرات التي تطرأ على سلوك الطلاب وأدائهم نتيجة لتعرضهم للخبرات التعليمية التي يوفرها المعلم لتلاميذه، ٣. صيغة الهدف لابد أن تتضمن النواتج المتوقعة لعملية التدريس أو التعليم في سلوك الطالب وليس ما يفعله المعلم. ٧١.

وبالصياغة الدقيقة للأهداف تسهم في حسن توجيه العملية التربوية، وتوضح للمعلم وتلاميذه الطريق الذي يسلكونه، ونواتج التعلم التي يسعون لتحقيقها، وأساليب ووسائل التقويم التي تدلهم إلى أي مدى كان هذا التحقيق، ودقة صياغة الأهداف تغري بالاستفادة منها، واستخدامها، وجعلها موجّهات فعالة للعملية التربوية. ٧٢.

قال فيري فيرست *Furst* أن عند صياغة الأهداف ينبغي أن تتوفر في الخصائص التالية: ١- ينبغي أن تكون مصاغة بوضوح لتصف سلوك التلميذ أي ما ينبغي أن يكون قادرا على أدائه بعد الدراسة. ٢- ينبغي ألا يكون هناك تشابك أو

^{٧٠} محمد صابر سليم و يحي عطية سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، ص. ١٤٠-١٤٦.

^{٧١} محمد صابر سليم و يحي عطية سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، ص. ١٤٦-١٤٨.

^{٧٢} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ١١٦.

تداخل بين الأهداف. ٣- ينبغي أن تشمل كل المظاهر الهامة للسلوك التي لها علاقة بموضوع الدرس. ٤- ينبغي أن تحدد أنواع الاستجابات التي يمكن تعليلها كدليل ومؤثر، لهذه المظاهر السلوكية. ٥- ينبغي أن تحدد الظروف التي يمكن أن يتم فيها التعلم.^{٧٣}

وزاد هيلدا طابا *Hilda Taba*، تقترح المعايير التالية لصياغة الأهداف: ١- ينبغي أن تصف العبارة التي تعبر عن الهدف كلا من نوع السلوك المتوقع. ٢- تحليل الأهداف المعقدة إلى أهداف أبسط. ٣- أن تميز الأهداف بين خبرات التعلم التي توصل إلى أنواع السلوك المختلفة. ٤- الأهداف تمثل طرقا للسير، وليس نهايات أو غيات للنشاط التربوي. ٥- ينبغي أن تكون الأهداف واقعية، ويمكن ترجمتها إلى خبرات منهجية. ٦- ينبغي أن يكون نطاق الأهداف من التساع بحيث يشمل كل أنماط النتائج التي تسعى المدرسة لتحقيقها. وقال أيضا أن جرونلند يقترح قائمة التقدير التالية في تقويم صياغة الأهداف التعليمية: ١- هل يبدأ كل هدف بفعل مناسب؟ ٢- هل صيغ الهدف في عبارة تصف أداء التلميذ، وليس ما يقوم به المعلم؟ ٣- هل صيغ الهدف في صورة ناتج تعليمي؟ ٤- هل صيغ الهدف في صورة السلوك النهائي المتوقع من التلميذ، وليس في صورة المحتوى الدراسي؟ ٥- هل صيغ كل هدف بحيث يكون مستقلا بذاته، وغثر متاخر مع أهداف أخرى.^{٧٤} ثم زاده بها أنه قال أن الاتجاه في صياغة الأهداف، أن يتحول التركيز: من المعلم، إلى التلميذ، ومن العملية التعليمية إلى نتائج التعلم.^{٧٥}

و. خطوة في تحديد الأهداف التعليمية

قال أن في تحديد المعلم لأهداف التعليمية قد يواجه صعوبتين رئيسيتين هما: مشكلة الاختيار بين نواتج التعلم التي يمكن أن ترتبط بنشاطه التدريسي داخل الفصل أو خارجه من ناحية، وعدم وجود قوائم كاملة بالأهداف. وها هي طريقة

^{٧٣} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ١١٧.

^{٧٤} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ١١٧-١١٨.

^{٧٥} إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، ص. ١١٩.

قد تكون مفيدة في تحديد الأهداف: ١- اختيار المستوى المتوسط للأهداف كنقطة بداية. ٢- التوازن بين المجالات الثلاثة للأهداف وهي: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، ومجال المهارات العملية. ٣- ترتيب الأهمية النسبية للعمليات النفسية المتضمنة في كل مجال من مجالات الأهداف. ٤- فحص المصادر المختلفة المتاحة. ٥- الحكم على مدى ملاءمة قائمة الأهداف التعليمية للمقرر الذي تقوم بتدريسه. ٦- التنبيه إلى النواتج غير المتوقع لعملية التدريس.^{٧٦} تلك الخطوات المتعلقة بأوامر هامة تقدمت توضيحها فيما سبق، فبإجراءات الخطوات السابقة تحددت الأهداف. وبتحدها تسهل على كل معلم إجراءات عملية تعليمه، واختص بذلك تعليم اللغة العربية.

٢. تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

وبعد البحث عما يتعلق بالأهداف وتحديدها سابقا، لرأينا وجوب الاهتمام نحو قول محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل فيما يتعلق والخطوات الخمسة التي يلزم اجراءها عند بناء المنهج وهي: ١- تحديد الأهداف، ٢- اختيار المحتوى والخبرات التعليمية، ٤- تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية، ٤- وضع أساليب وطرق التدريس المناسبة، ٥- تصميم برنامج للتقويم.

والآن جاء البحث عن النقطة الثانية والثالثة، وقيل ذلك اللجوء إلى مفهوم "المحتوى"، كما قال فكرى حسن ريان بأن المحتوى هو كل ما يضعه المخطط من خبرات سواء كانت خبرات معرفية (إكتساب المعلومات) أو إنفعالية (إكتساب الاتجاهات والقيم) أو نفس حركية (إكتساب المهارات) بهدف النمو الكامل المتكامل للفرد من جميع جوانبه العقلية والخلقية والجسمية.^{٧٧}

وكتاب التعليم كما قال محمود الناقة ورشدي أحمد طعيمة في عملية إعداد الكتاب فعلى الكاتب أن يعد كتاب الطالب الأساسي الذي تدور حوله بقية المواد المصاحبة له

^{٧٦} محمد صابر سليم و يحي عطية سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، ص. ١٤٨-١٥٥.

^{٧٧} فكرى حسن ريان، المناهج الدراسية، (القاهرة: دار الكتب، ١٩٨٢م)، ص. ١١.

والداعمة له، وبعض مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يكتفون به، ولكن الاتجاه الصحيح في إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو الذي يضيف إلى كتاب الطالب مواد مصاحبة، ككتاب التدريبات والتمرينات، والتسجيلات الصوتية، والأقراص المدمجة، والوسائل المعينة لتدريس الكتاب، ومرشد المعلم، والمعجم.^{٧٨}

وقال صالح ذباب هندي أن محتوى المنهج ليس ثابتاً وإنما يتغير باستمرار في ضوء تغير الأسس والأصول التي يقوم عليها المنهج نفسه، إما بسبب التطور العلمي وما يصاحبه من بحوث ودراسات حول ما يطرأ على العلوم من إضافات أو تعديلات، وإما بسبب ما يستجد حول شروط التعلم أو طبيعة العمليات المعرفية التي يستطيع المتعلم أن يمارسها، أو حول ما يحدث في المجتمع من تغييرات مستمرة.^{٧٩}

وجدير بالذكر أن المعلومات عن تحديد الأهداف قد سبق ذكرها فيما سبق، وكما المعلوم أيضاً أن عملية تحديد الأهداف أهم خطوة الأولية في بناء المنهج، وذلك لما تكون الأهداف أساساً لكل عملية تعليمية وبالأخص. لذا قال سيفول ساغالا أن تنظيم المحتوى بتنظيم جيد يحل محلاً هاماً في بناء المنهج لأن به ستواصل عملية التعليم أغراضها وأهدافها.^{٨٠} وطبقاً لما قاله سيفول ساغالا أن وينا سانجايا قال المحتوى أو المادة الدراسية – إذا تعلق بعملية التعليم – تتعلق بالسؤال: ما الذي لابد من الطلاب تعلمه وفهمه؟. ثم أتى وكيف أهمية المحتوى في المنهج؟ فإن أهميته كأهمية المنهج في التعليم لما كانت الأهداف المحددة تحصل بجهود الطلاب في قراءة المحتوى.^{٨١}

ومن ثم أن العملية التعليمية – كما قال محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل – هي عملية مخططة ومقصودة فإن الأهداف تعتبر الأساس لأي عملية تعليمية والتي يساعد من يضع المنهج على اختيار محتواه وخبراته التعليمية، وطرق التدريس المناسبة للأهداف

^{٧٨} محمود الناقه ورشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى إعدادة -

تحليله - تقويمه، (مكة: مكتبة المكرمة، ١٩٨٣)، ص. ١٣٦-١٣٥.

^{٧٩} صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج، ص. ١٠٣.

^{٨٠} Syaiful Sagala, *Supervisi Pembelajaran dalam Profesi Pendidikan*, (Bandung: Alfabeta, 2012), hal. 31.

^{٨١} Wina Sanjaya, *Kurikulum dan Pembelajaran*, hal. 114.

الموضوعة، على أن يكون اختيار المحتوى والخبرات التعليمية وتنظيمها وفقاً لمعايير معينة تراعي طبيعة المحتوى وطبيعة المتعلم وعملية التعلم.^{٨٢}

وبالتالي يأتي المباحث عما يتعلق بالمحتوى وهي : اختيار المحتوى، ومعايير اختيار المحتوى، وتنظيم المحتوى، واختيار وتنظيم الخبرات التعليمية، ومعايير اختيار الخبرات التعليمية، ومعايير تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية. هذه الأمور تبين تفصيليات عملية تصميم محتوى التعليم. واختص بذلك تعليم اللغة العربية.

أ. اختيار المحتوى

إن اختيار المحتوى لا يعتبر عملية سهلة فالمادة تشمل عدة مجالات، كل مجال يشمل موضوعات ولكل موضوع محاور رئيسية وأخرى فرعية، وهذه تتضمن معارف ومفاهيم وحقائق، ويواجه واضع المنهج بمشكل اختيار و أنسب محتوى للأهداف. ولذا فإن عملية اختيار المحتوى تتبع ثلاثة خطوات مرتبة وهي:^{٨٣}

١. اختيار الموضوعات الرئيسية:
٢. اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات:
٣. اختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسية:

ب. معايير اختيار المحتوى:

قال عبد اللطيف بن حسين فرج أن المعايير الرئيسية لاختبار المحتوى و أهم هذه المعايير ما يلي^{٨٤}: ١. الصدق: والصدق يعني العلاقة الوثيقة بين المحتوى والأهداف. ٢. الأهمية: لا بد أن يكون محتوى المادة مهما للتلميذ. ٣. احتياجات واهتمامات المتعلم. ٤. فائدة المحتوى. ٥. ملائمة للمستوى الدراسي .

^{٨٢} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٦٨-١٦٩.

^{٨٣} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٧٠-١٧٢.

^{٨٤} عبد اللطيف بن حسين فرج، المناهج، ص. ٩٤.

وتتفصل المعايير السابقة بعمليات متعددة وهي: ^{٨٥}١. أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف. ٢. أن يكون المحتوى صادقا وله دلالة. ٣. أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه التلميذ. ٤. أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى. ٥. أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ.

د. تنظيم المحتوى:

قال محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل يلزم الأمر ان نتناول هذا المحتوى بالتنظيم. فالموضوعات الرئيسية، والأفكار المحورية التي يتضمنها الموضوع، والمادة الخاصة بهذه الأفكار تحتاج إلى تنظيم، كما يلي بيانه: ^{٨٦}

١. تبدأ مثلا من المعلوم إلى المجهول، أو من المحسوس إلى المجرد، أو من البسيط إلى المركب إلى الأكثر تركيبا.
٢. تساعد التلاميذ على تحصيل المفاهيم المجردة، وتنمي من قدرتهم على حل المشكلات، ومهارتهم في تحليل المعلومات والكشف عنها.
٣. ففي أغلب الأحوال يكون التنظيم المنطقي وفقا لطبيعة المادة وعادة ما تفرض طبيعة المادة ان نبدأ بالمعلوم ثم تتدرج إلى المجهول أو أن نبدأ من البسيط إلى المركب أو من المحسوس إلى المجرد وهكذا،
٤. وهذا لا يتعارض مع التنظيم السيكلوجي إذا ما راعينا أثناء التدرج مستوى التلاميذ وخلفيتهم الإدراكية والتسلسل في الطرق التي يتعلمون بها.

٣. استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

أ. مفهوم طرائق التعليم وأهميتها

تعتبر طرائق التدريس أو التعليم من الأدوات الفعالة والمهم في العملية التربوية أنها تلعب دورا أساسيا وفعالا في تنظيم الحصة الدراسية وفي تناول المادة العلمية ولا يستطيع المعلم والمدرس الاستغناء عنها لأن من دونها لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية العامة والخاصة.

^{٨٥} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٧٢-١٧٤.

^{٨٦} محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيل، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ص. ١٧٤.

وقال ردينة عثمان الأحمد في مفهوم طريقة التدريس وهي مجموعة من الخطوات التي يضعها ويتبعها المعلم أو المدرس بهدف إيصال المادة العلمية إلى التلاميذ مستعينا بالأساليب والوسائل المتاحة على أن تكون هذه الطرائق مستجيبة ومنسجمة مع طبيعة المادة العلمية وطبيعة التلاميذ وخصائصهم السلوكية والتكوين النفسي لهم وعوامل البيئة المحيطة بما فيها الضغوط والقيود الخارجية.^{٨٧} أما محمود كامل الناقة قال في كتابه أن الطريقة هي عبارة عن خطة عامة لاختيار وتنظيم وعرض المادة اللغوية، على أن تقوم هذه الخطة ببحث لا تتعارض مع المدخل الذي تصدر عنه وتنبع منه، وبحيث يكون واضحاً أن المدخل شيء مبدئي والطريقة شيء إجرائي.^{٨٨}

وقالت ديوي حميدة أن طريقة التدريس هي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بايسر السبل وأقل الوقت والجهد.^{٨٩} أما أوريل بحر الدين قال بأن طريقة تدريس اللغة العربية هي الخطة الشاملة التي ستعين بها المدرس لتحقيق الأهداف المطلوبة من تعلم اللغة. وتتضمن الطريقة ما يتبعه من أساليب، وإجراءات، وما يستخدمه من مادة تعليمية ووسائل معينة.^{٩٠}

وأخذ الباحث اعتباراً أيضاً عن قول علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي في كتابهم المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أن طريقة التدريس *teaching method* بمفهومها الواسع تعني منظومة من الأساليب التي يتم بواسطتها الإسهام في تنظيم المجال الخارجي والداخلي للمتعلم من أجل تحقيق أهداف تربوية معينة. إنها وفق هذا التعريف أكثر من مجرد وسيلة لتوصيل المعرفة. ذلك أن كلمة توصيل

^{٨٧} ردينة عثمان الأحمد و حزام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، (عمان: دار المناهج، الطبعة الثانية، ٢٠٠٣)، ص. ٥٦.

^{٨٨} محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه - مداخله - طرق تدريسه، (مكة: جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، ١٩٨٥)، ص. ٤٣.

^{٨٩} ديوي حميدة، منهج اللغة العربية للمدارس الإسلامية، (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم، ٢٠١١)، ص. ١٤.

^{٩٠} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم، ٢٠١١)، ص. ١٢٣.

تعني نشاطا من طرف واحد وهو غالبا المعلم مما يفرض في معظم الأحيان سلبية المتعلم، فضلا عن قصر أهداف التربية في تلقين معلومات ومعارف مما يخالف المفهوم الواسع والشامل للتربية.^{٩١}

وفي الفقرة الأخيرة لمبحثه عن طرائق التدريس قال محمود كامل الناقبة في كتابه " وتبقى كلمة لا بد من إدراكها وهي أن كلمة (طريقة) Method بالنسبة لميدان تعلم اللغة - أية لغة - كلغة أجنبية تعني وسيلة أو أسلوبا لإثارة وتوجيه عملية التعلم. ولا يعتمد فاعلية عملية التعلم هنا على طريقة خاصة أو طريقة بعينها، ولكنها تعتمد بشكل أو بآخر على شدة وفعالية الانطباعات وعلى الطريقة التي تستدعي بها هذه الانطباعات وتكرر، وعلى ثراء حجرة الدراسة بالنشاط اللغوي، وأخيرا على الميل والشغف والرغبة التي تدفع كل متعلم فرد إلى تعلم اللغة.^{٩٢}"

فجدير بالذكر هنا عن قول محمود كامل الناقبة أيضا تأكيدا وذلك يتعلق بأحسن الطريقة في تعليم اللغة العربية وهي تلك التي تقودنا بشكل فعال وقوي نحو تحقيق الأهداف، - على سبيل المثال - كما أن الطلاقة في القراءة وفهم المقروء نتيجة حتمية للقدرة على التفكير في اللغة، تلك القدرة التي يمكن تكوينها عن طريق التدريب المبكر على مهارات الاتصال لنشطة من استماع وكلام هذا إلى جانب أن القراءة والفهم ليس لهما قيمة بدون القدرة على تفسير ما يقرأ في ضوء أنماط الثقافة واتجاهاتها.^{٩٣}

من البيانات السابقة تنعكس فوائد ووظائف طرائق التدريس أو التعليم في مجال عملية التعليمية والتعلمية، مع أنها لا تنفصل منها أبدا، فذلك وجود أهميتها عن عملية التعليمية. وقد حقق ردينة عثمان الأحد وخدام عثمان يوسف علي أهميتها وقال بذلك أن تنبثق أهمية طرائق التعليم في : أ) تحقيق الأهداف التربوية العامة، ب) وتحقيق الأهداف التربوية الخاصة، ج) وتمكن المعلم من رسم خطته السنوية والعطل واليومية. د) وتمكن المعلم من تنظيم الدرس

^{٩١} علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص. ٢٦١.

^{٩٢} محمود كامل الناقبة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه - مداخلة - طرق تدريسه، ص. ١١٧.

^{٩٣} محمود كامل الناقبة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، ص. ٨٥.

بشكل مترابط ومتناسق. هـ) وتنبه المعلم على استخدام الوسائل التعليمية المختلفة. و) ويستطيع المعلم ان يوجه طلبته نحو قبول الاتجاهات الصحيحة فيه من خلال التفكير الناقد أو التأمل والإبداع وغيرها. ي) وتحديد التقويم والاختبارات.^{٩٤}

ب. الأسس المتعمدة في اختيار طرائق التعليم:

إن طرائق تعليم اللغات الثانية من الكثرة بحيث يستلزم لمعلم اللغة أن يختار ما يناسبه. والحقيقة التي ينبغي أن تستقر في الذهن طبقا لما تقدم بحثها هي أنه ليس ثمة طريقة مثلى من طرق تعليم اللغات تتناسب مع كل الظروف وفي كل المجتمعات ولكل الدارسين. ليس ثمة طريقة شافية تقتصر الزمن وتختصر الطرق، بحيث تعلم كل المهارات اللغوية في وقت قياسي ودون مشكلات تثيرها. إن لكل طريقة من طقر التدريس، مزايا ولها أوجه قصور. لذلك جاء علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي بتعريف الطريقة المناسبة وأيضا مع إتيان الأسس المتعمدة في اختيار الطريقة قالوا إن الطريقة المناسبة هي تلك التي تساعد على تحقيق الهدف المرجو في الظروف الخاصة لتعليم اللغة الثانية، فما قد يكون مناسباً هنا قد لا يكون مناسباً هناك. ومن هنا وجب أن تحكم معلم العربية كلغة ثانية مجموعة من القواعد والأسس في تفضيل طريقة على أخرى. من هذه الأسس:^{٩٥} ١. المجتمع الذي يدرس فيه اللغة. ٢. أهداف تدريس العربية. ٣. مستوى الدارسين. ٤. خصائص الدارسين. ٥. اللغة القومية للدارسين. ٦. مصادر التعلم. ٧. نوع اللغة.

طبقا لهذا جاء أيضا ردينة عثمان الأحمد و حذام عثمان يوسف بالأسس المتعمدة في اختيار الطريقة، وهذه الأسس لا تختلف بماسبق ذكرها، بل أنها تعد اختصارا لما سبق. وهنالك العديد من طرائق التدريس التي يمكن اعتمادها ولكن هذه الطرائق تختلف فيما بينها وفي استخدامها نتيجة للعوامل التالية:^{٩٦}

١. الأهداف التربوية.

^{٩٤} ردينة عثمان الأحمد و حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، ص. ٥٨-٥٩.

^{٩٥} علي أحمد مدكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية

للناطقين بلغات أخرى، ص. ٢٦٢-٢٦٣.

^{٩٦} ردينة عثمان الأحمد و حذام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، ص. ٦١.

٢. المرحلة الدراسية حيث أن طريقة التدريس المختارة لا بد أن تختلف حسب المراحل المتعددة.

٣. طبيعة المادة العلمية هنالك طرائق يمكن استخدامها في مواد الاجتماعيات ولا يمكن استخدامها في الرياضيات.

٤. طبيعة وخبرة المدرس والمعلم فكلما كان المدرس أو المعلم يمتلك خبرة وقاعدة واسعة من المعلومات عن الموضوع فإنه سوف يبتعد عن الطريقة التقليدية في التدريس ويتجه نحو الطرق الحديثة.

٥. طبيعة الخطة الدراسية، بما أن الخطة الدراسية تحدد من قبل الدول ووزارة التربية فإنها تؤثر بشكل كبير على الطريقة المختارة.

٦. مدى توفر الوسائل التعليمية.

٧. طبيعة المناهج والفترة الزمنية المحددة لإنجازها.

٨. الأهداف التي يسعى التربويون إلى تحقيقها.

٩. فلسفة الدولة.

١٠. عوامل البيئة الخارجية.

ج. معايير اختيار طرائق التعليم :

وفيما يتعلق بمعايير اختيار الطريقة، يطرح الخبراء نوعين من المعايير لاختيار طريقة التدريس. النوع الأول وهو المعايير العامة التي تختار على أساسها طريقة التدريس أي كانت طبيعة المادة التي تخدمها. من هذه المعايير مثلا وضوح الهدف، والقدرة على استثارة واقعية الطلاب، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، والتدرج في عرض المحتوى العلمي. والنوع الثاني، هو ذلك النوع الخاص باختيار طريقة تدريس اللغة الثانية. وقال علي أحمد مذكور نقلا من جونسون أنه قدم تصورا جيدا لعمية تعليم اللغة الثانية وهي التي تعنى بها النوع الخاص، ويمكن أن تشتق منه معايير ينبغي في ضوءها اختيار طريقة تدريس اللغة الثانية. هذه المعايير هي: ^{٩٧}

^{٩٧} علي أحمد مذكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية

للساطقين بلغات أخرى، ص. ٢٦٧-٢٦٨.

١. **السياقة Contextualization**: أي أن تقدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في

سياقات ذات معنى *Meaningful Contextualization* تجعل تعلمها بالتالي ذا قيمة في حياة الدارس.

٢. **الاجتماعية**: أي أن تهيئ الطريقة الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين.

٣. **البرمجة**: أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد، وأن يقدم هذا المحتوى الجديد متصلاً بسابقه وفي سياق يفسره.

٤. **الفردية**: أي تقديم المحتوى اللغوي الجديد بشكل يسمح لكل طالب، كفرد أن يستفيد، إن الطريقة الجيدة هي التي يا يضيع فيها حق الفرد أمام تيار الجماعة.

٥. **النمذجة**: أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكاتها في تعلم اللغة.

٦. **التنوع**: أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجيد.

٧. **التفاعل**: إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها كل من المتعلم والمعلم والمواد التعليمية هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام.

٨. **الممارسة**: أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد تحت إشراف وضبط.

د. **أنواع طرائق تعليم اللغة العربية:**

قال نايف خرما و علي حجاج أن طرائق التدريس المعروفة حتى الآن هي تحت ثلاث اتجاهات رئيسية هي: ١- الطريقة التقليدية (طريقة القواعد والترجمة). ٢- الطريقة التركيبية / البنوية. ٣- الطريقة التواصلية. ٤- مختلف الطرائق.^{٩٨}

أولاً : الطريقة التقليدية. قال نايف خرما وعلي حجاج أن الطريقة التقليدية هي طريقة القواعد والترجمة، كما تسمى في الغالب من أقدم الطرائق التي استخدمت في تعليم

^{٩٨} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها (الكويت: عالم المعرفة، ١٩٨٨)، ص. ١٥٢. وقال لهذا أن طرائق تدريس اللغات الأجنبية قد تعددت وتنوعت لكنها بالحقيقة تلتقي في أساسيات مشتركة.

اللغات الأجنبية.^{٩٩} طبقا لما قاله حمادة إبراهيم إن هذه القواعد التقليدية ترجع في أحيان كثيرة إلى حالات قديمة وتعود إلى عصور اللغة الأولى، مما يقلل من قيمتها العصري الحديث ومع الاستعمالات الجديدة للغة.^{١٠٠}

وطبقا لهذه الطريقة فإن على الطالب أن يتعلم اللغة الأجنبية عن طريق التعرف على القاعدة اللغوية وحفظها، ثم تطبيقها بعد ذلك على استخدام اللغة وخصوص في القراءة والكتابة.^{١٠١} وهذه الطريقة أهم ملامح كما قال محمد علي الخولي وهي ما يلي:^{١٠٢}

أ. تهتم هذه الطريقة بمهارات القراءة والكتابة والترجمة.

ب. تستخدم اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتعليم اللغة المنشودة.

ج. تهتم هذه الطريقة بالأحكام النحوية، التعميمات، كوسيلة لتعليم اللغة الأجنبية وضبط صحتها.

د. كثير ما يلجأ المعلم يستخدم هذه الطريقة إلى التحليل النحوي لجمل اللغة المنضودة ويطلب من طلابه القيام بهذه التحليل.

فضلا عن أن رشدي أحمد طعيمة كتب أيضا ملامح طريقة النحو والترجمة في تعليم العربية كلغة ثانية فيما يلي^{١٠٣}:

أ. إن أهداف الرئيسي من تعليم العربية كلغة ثانية هي تمكين غير الناطقين بالعربية من الاتصال بمصادر الثقافة العربية وقراءة كتابتها وفهم نصوصها.

^{٩٩} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٥. وقال أنها ترتبط بالطريقة التي ظلت اللغات القديمة مثل اللاتينية واليونانية تدرس بها قرونا عديدة. ونظرا إلى أن استخدام اهاتين اللغتين كوسيلة للتخاطب بين الناس قد توقف حتى خلال العصور الوسطى، واقتصر استخدامها على رجال الدين ولأغراض دينية وثقافية فقط، وأخذت اللغات القويم تحل محلها في بلدان أوروبا المختلفة كوسيلة للتخاطب، فقد اقتصر تعليمهما قراءة النصوص القديمة وتحليلها بالاستعانة بقواعد كل منهما.

^{١٠٠} حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة (القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٨٧م) ص. ٤٧.

^{١٠١} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٦.

^{١٠٢} محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة الثالثة، (جميع الحقوق محفوظة للمؤلف،

١٤١٠هـ أو ١٩٨٩م) ص. ٢٠-٢١.

^{١٠٣} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ١٢٧-١٢٨.

- ب. إن الإلمام بقواعد اللغة العربية شرط أساسي لممارستها
- ج. ينبغي أن يساعد الطالب على الكتابة بالعربية من خلال التدريب على الترجمة من لغته الأولى إلى اللغة العربية.
- د. يتم تزويد الطلاب بعدد كبير من مفردات اللغة العربية وإنماء ثروته كلما تقدم في برنامج تعليم العربية كلغة ثانية.
- هـ. إن تذوق الأدب العربي المكتوب والاستمتاع به هدف أساسي.
- و. إن الأمر لا يقتصر على أن يلم الطالب بقواعد العربية بل يجب أن يتعرف خصائص اللغة العربية بالمقارنة إلى غيرها.
- ز. إن مما يتوخاه تعليم العربية كلغة ثانية، تنمية قدرات الطالب العقلية بالشكل الذي من مواجهة مواقف التعلم المختلفة بمشكلاتها المتعددة.
- ومن ثم تظاهر ملامح هذه الطريقة و تليها نقدا من قبال اللغويين والمربين وقد قال نايف خرما وعلي حجاج أنه ليس للطريقة التقليدية أي أسس سيكولوجية، أو لغوية أو اجتماعية واضحة تستند إليها. وأهم نقد يمكن أن يوجه لها هو أنها لا تركز بشكل كاف على تدريس اللغة الأجنبية على أساس أنها وسيلة للتواصل الواقعي في الحياة، وأنها تقتصر على لغة الكتب، وبالتالي فإنها لا تتفق مع أهداف تعلم وتعليم اللغات الأجنبية في شكلها الحديث بعد ثورة المعلومات والاتصالات التي ظهرت بداياتها في العقود الأولى من هذا القرن.^{١٠٤}
- وزاد أوريل بحر الدين كما نقله من غازي مفلح نقدا لهذه الطريقة وهي : إهمالها لمهارة الكلام وهي أسس اللغة، وقلة الحديث باللغة الهدف وسلامة النطق، كما أن كثرة اللجوء إلى الترجمة يقلل من فرص عرض اللغة الأجنبية للطلاب، إضافة إلى ذلك أن المبالغة في تدريس قواعد اللغة الأجنبية وتحليلها، يحرم الطلاب من تلقي اللغة ذاتها كما يصعب على

^{١٠٤} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٧.

الطالب إنتاج جمل صحيحة لغويا ومقبولة اجتماعيا ويعجز عن توظيف اللغة في المواقف اللغوية الطبيعية.^{١٠٥}

وجدير بالذكر أيضا قول صلاح عبد المجيد العربي ومن العيوب الظاهرة لهذه الطريقة إهمال النطق السليم ولغة الحديث العادي الضروري للتفاهم بين الناس، وتركيزها على الأسلوب الأدبي المكتوب، وعدم اهتمامها بتدريب الطلبة على التعبير الحر واستخدام اللغة استخداما وظيفيا له معنى في مواقف تستدعي هذه الاستخدام بطريقة الطبيعية. كما أن دعاء هذه الطريقة قد شجعوا المدرسين على حشو أذهان التلاميذ بالعديد من القواعد وقوائم المفردات والتصريفات، وفرضوا على المتعلم دورا سلبيا لا يشجعه على المساهمة والابتكار والإبداع والتعبير الحر.^{١٠٦}

فمهما كانت لهذه الطريقة عيوباً كنقصانها لكنها أيضا لها مزايا وهي طبقا لما قاله نايف خرما وعلي حجاج نقلا من ألن ويدوسون :

"لقد وجه الكثير من النقد، في السنوات الأخيرة، إلى أهداف وأساليب الطريقة التقليدية في تدريس القواعد، وخصوصا من علماء اللغة الذين يرغبون في إعلاء شأن طريقة أو أخرى من الطرائق التي شاعت حديثا. إلا أن من الممكن أن يكون هذا النقد مبالغا فيه. فقد أثرت زوابع حول جوانب في الطريقة قد تكون تافهة نسبيا، في الوقت الذي جرى فيه التقليل من شأن الجوانب الهامة. فعلى المدرسين الذين يرغبون في تكوين رأي سليم عن علم اللغة ألا يتجاهلوا الحقيقة القائلة إن الطريقة التقليدية في تدريس القواعد لها فوائد جمة. فالكتب التي تتناول وصف اللغة بالطريقة التقليدية تقدم لنا عددا كبيرا جدا من المفاهيم والمصطلحات

^{١٠٥} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٤.

^{١٠٦} صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق (بيروت: مكتبة لبنان، الطبعة

الأولى، ١٩٨١م) ص. ٤١.

التي نستخدمها في الحديث عن اللغة، والتي وجدها الكثيرون من المتعلمين ذات فائدة عملية طوال حياتهم.^{١٠٧}

ثانيا : الطريقة التركيبية / البنوية (*The Structural Approach*)، وهي مجموعة من طرائق تعليم اللغات الأجنبية ظهرت واستخدمت، بشكل رئيس، في الفترة منذ العقد الثالث من هذا القرن على وجه التقريب، وحتى ظهور ما سمي بالطريقة التواصلية في أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات. وجمع تحت الطريقة البنوية، جميع الطرائق التي جاءت نتيجة خمسة عوامل رئيسية هي:^{١٠٨}

١. رد الفعل على شيوع الطريقة التقليدية التي اشرنا إليها.
 ٢. ظهور علم اللغة الوصفي الحديث.
 ٣. ظهور علم النفس السلوكي.
 ٤. تزايد الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية بشكل لم يسبق له مثيل من قبل.
- وقال نايف خرما و علي حجاج، أن نتيجة هذه العوامل ظهرت طرائق تدريس جديدة للغات الأجنبية تمثل، في مجموعها، تطورا مصاحبا لهذه العوامل كما يلي:^{١٠٩}

أ- الطريقة المباشرة (*The Direct Approach*)،

قال نايف خرما و علي حجاج كان أول رد فعل حقيقي على الطريقة التقليدية يتمثل في ظهور الطريقة المباشرة. واتجه تعليم اللغات الأجنبية على الطريقة المباشرة إلى اللغة التي يتحدثها الناس في حياتهم اليومية. والهدف التركيز ينصب في الغالب على إتقان المهارات الشفوية.

وقد قال محمد علي اللخولي أن لهذه الطريقة مزايا وهي مايلي^{١١٠}:

^{١٠٧} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٧. نقل من مقال آلن ويدوسون *Grammar and Language teaching* نشرت في مجلة علم اللغة التطبيقي الرقم الثاني، لوندون: جامعة أوكفورد للطباعة والنشر، ١٩٧٥.

^{١٠٨} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٧-١٥٨.

^{١٠٩} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٩.

^{١١٠} محمد علي اللخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ص. ٢١.

أ. تعطي الطريقة المباشرة الأولوية لمهارة الكلام على أساس أن اللغة هي الكلام يشكل أساسي.

ب. تتجنب هذه الطريقة استخدام الترجمة.

ج. بموجب هذه الطريقة، فإن اللغة الأم لا مكان لها في تعليم اللغة الأجنبية.

د. تستخدم هذه الطريقة الاقتران المباشر بين الكلمة وما تدل عليه.

هـ. لا تستخدم هذه الطريقة الأحكام النحوية، لأن مؤيد هذه الطريقة يرون أن هذه الأحكام لا تفيد في إكتساب المهارة.

و. تستخدم هذه الطريقة أسلوب "التقليد والحفظ"

وقال أوريل بحر الدين راجعا إلى قول عبد الرحمن الفوزاني أن هذه الطريقة تمتاز بالأمر الآتية: الاهتمام بمهارة الكلام بدلا من مهارتي القراءة والكتابة. وعدم اللجوء إلى الترجمة عند تعليم اللغة الأجنبية. عدم تزويد الطلاب بقواعد اللغة النظرية والاكتفاء بتدريبه على قوالب اللغة وتراكيبها. والربط المباشر بين الكلمة والشيء الذي تدل عليه. واستخدام أسلوب المحاكاة والحفظ، حتى يستظهر الطلاب جملا كثيرة باللغة الأجنبية.^{١١١}

ومن عيوب هذه الطريقة أيضا أن المتعلم لا يجد الوقت الكافي للتمرين على نمط لغوي واحد حتى يتقنه، لأن المدرس يتحرك بسرعة من موقف لآخر كما لاحظ المربون أن الطالب الذكي يتقدم بسرعة في استنباط قواعد النحو وتطبيقها، بينما المتوسط الذكاء من التلاميذ يتأخر كثيرا في محاولاته اللحاق بهم، وقد يعجز تماما عن الوصول إلى القاعدة أو قد يسيء فهم الغرض الذي يستدعي من المدرس عرض أمثلة له لسماعها وتكرارها.^{١١٢}

^{١١١} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٥.

^{١١٢} محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، ص. ٢١

ب- الطريقة الإصلاحية (The Reform Method)

قال نايف خرما و علي حجاج الطريقة الإصلاحية هي محصلة جهود عدد من المهتمين بتعليم اللغات الأجنبية في مطلع القرن الحالي. وقد قامت هي الأخرى كرد فعل على الطريقة التقليدية، ورغبة في تعليم اللغة التي يستطيع المتعلم استخدامها في التواصل والمحادثة في الحياة اليومية ومواقفها، ودون أن يكون هناك تفضيل للغة الشفوية على اللغة المكتوبة. فاللغة المكتوبة هامة أيضا، إلا أن هذه الطريقة الإصلاحية لم تقل بالاختصار على قراءة ومحاكاة النصوص الأدبية، بل دعت إلى القراءة والكتابة في موضوعات تتصل بالواقع أيضا. زاد بذلك نايف خرما و علي حجاج فقد جعل ازدياد الطلب على تعليم وتعلم اللغات الأجنبية الحية هؤلاء المصلحين، وخصوصا هنري سويت، يهتمون بتعليم النطق السليم، وبالجوانب الصوتية الأخرى. علاوة على ذلك فقد اهتم هؤلاء المعلمون بالنظر إلى كل لغة كما لو كانت ذات خصائص لغوية مختلفة عن خصائص اللغة اللاتينية أو غيرها من اللغات، كما حاولوا وضع الأسس العلمية لتعليم اللغات الأجنبية.^{١١٣}

ج- طريقة القراءة (The reading Method)

قال نايف خرما و علي حجاج استمرار لعدم الرضا عن الطريقة التقليدية، وفي محاولة لتعليم اللغة الأجنبية الحية، وفي مواقف تعود بالفائدة المباشرة على المتعلمين، سواء أكان ذلك لأغراض عامة كالاستمتاع بقراءة ما يكتب باللغات الأجنبية. ورغبة في إتاحة فرصة أكبر للمتعلمين في الاطلاع على اللغة الأجنبية، وخصوصا مصادرها المكتوبة، ظهرت في الثلاثينات والأربعينات من هذا القرن طريقة القراءة في الولايات المتحدة في بادئ الأمر، وانتشرت بعد ذلك انتشارا واسعا في أنحاء العالم.^{١١٤}

^{١١٣} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٦٠.

^{١١٤} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٦٠-١٦١.

قال نايف خرما و علي حجاج وبموجب هذه الطريقة كان يطلب من الدارس قراصة اللغة الجديدة ومحاولة فهمها دون الرجوع إلى اللغة الأم أو الترجمة إليها. وكان هناك نوعان من القراءة القراءة المركزة لفقرات أو موضوعات قصيرة تعطي بعدها أسئلة كثيرة حول دقائق محتوى هذه الفقرات والموضوعات، والقراءة الموسعة لقصص وكتب ذات موضوعات شيقة للطلبة، مكتوبة بلغة سهلة تشجيعا لهم على قراءتها.^{١١٥}

وقال أوريل بحر الدين طبقا لما قاله عبد العزيز الصيلي أن الهدف من تعلم اللغة وفقا لهذه الطريقة هو القدرة على فهم المقروء فهما دقيقا. وتهتم الطريقة بالقراءة الصامتة وتدريب الطلاب، كما تهتم بالمفردات وتقديمها للمتعلمين. لا شك أن هذه الطريقة تؤدي إلى غرس حب القراءة لدى المتعلمين وتشجيعهم على كثرة القراءة باللغة الهدف ما يؤدي إلى اكتسابها بطريقة طبيعية وسليمة، إلا أن هذه الطريقة لم تراع الفروق الفردية بين المتعلمين، ولم تلق بالالتفاوتات خلفياتهم اللغوية الثقافية والاجتماعية، فتقديم اللغة من خلال القراءة فقط لا يناسب الطلاب الذين لم يتعودوا على هذا النمط من التعليم في بيئتهم الأصلية.^{١١٦}

د- الطريقة السمعية الشفوية البصرية (Audiolingual/visual Method)

قال نايف خرما و علي حجاج لعل أهم طريقة ضمن مجموعة الطرائق التي أطلقنا عليها اسم الطريقة التركيبية (البنوية) هي الطريقة السمعية الشفوية/ البصرية. وقد سميت كذلك لأنها تجمع بين الاستماع إلى اللغة أولا، ثم إعطاء الرد الشفوي (مع وجود عنصر مرئي أو بدونه بعد ذلك). وقد ادخل العنصر البصري على التسمية نظرا للاعتماد عادة على وجود عنصر مرئي، مثل الصورة أو الرسم، لمساعدة المتعلم على تكوين صورة واقعية عن معنى الصيغة اللغوية التي يجري تعلمها.

^{١١٥} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٦١.

^{١١٦} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٧.

قال رشدي أحمد طعيمة تختلف نشأة الطريقة السمعية الشفوية عما سبقها من طرق التدريس اللغات الأجنبية في عدة أمور: منها أن هذه الطريقة ظهرت أساساً في الولايات المتحدة الأمريكية في الوقت الذي ظهرت فيه الطريق الأخرى السابقة عليها في أوروبا. فلقد ظهرت حاجة الجيش الأمريكي في النصف من هذا القرن للاتصال بالشعوب الأخرى سواء كانوا أعداء^{١١٧}، ومن أبرز افتراضات هذه الطريقة ما يلي^{١١٨}.

١. اللغة أساس للكلام، أما الكتابة فهي تمثيل جزئي للكلام.
 ٢. يجب أن يسير تعليم اللغة الأجنبية بموجب تسلسل معين هو: استماع، ثم كلام، ثم قراءة، ثم كتابة.
 ٣. طريقة تكلم اللغة الأجنبية تماثل طريقة اكتساب الطفل للغة الأم. فهو يستمع أولاً ثم يبدأ يحاكي ما استمع إليه.
 ٤. أفضل طريقة لاكتساب اللغة الأجنبية هي تكوين العادات اللغوية على طريق المران على القوالب.
 ٥. أن المتعلم بحاجة إلى تعلم اللغة الأجنبية، وليس إلى تعلم عنها.
 ٦. كل لغات فريدة في نظامها اللغوي.
 ٧. الترجمة تضر تعلم اللغة الأجنبية، ولا داعي لاستخدامها.
 ٨. أفضل مدرس اللغة الأجنبية هو الناطق الأصلي المدرب.
- وقال أوريل بحر الدين طبقاً لما قال عبد العزيز الصيلي، ومن أهم أسس هذه الطريقة : عرض اللغة الأجنبية على الطلاب مشافهة في البداية، أما اقراءة والكتابة فتقدمان في فترة لاحقة، وتعرضان من خلال مادة شفوية درب الطلاب عليها. وينحصر اهتمام المدرس في المرحلة الأولى في مساعدة الطلاب على إتقان النظام الصوتي والنحوي للغة الأجنبية بشكل تلقائي. ولا يصرف اهتمام كبير في البداية

^{١١٧} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٣٨٤.

^{١١٨} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٢٤-٢٣.

لتعليم المفردات، إذ يكتفي منها بالقدر الذي يساعد الطالب على تعلم النظام الصوتي والنحوي للغة الأجنبية. ومما يؤخذ على هذه الطريقة، الاهتمام بالكلام على حساب المهارات الأخرى، والاعتماد على القياس دون الأحكام النحوية والإقلال من اللجوء إلى الترجمة يتطلب من المعلم جهدا شاقا في الشرح وقد يضيع وقت المحاضرة في شرح كلمات محدودة.^{١١٩}

وبالتالي ثالثا الطريقة التواصلية أو الاتصالية ثالثا : الطريقة التواصلية (The

Communicative Approach)، قال نايف خرما و علي حجاج التواصل، أي استخدام اللغة في مختلف الأغراض وفي مختلف المواقف، ظل على الدوام الهدف النهائي لتعليم وتعلم اللغة الأجنبية. ويخطئ من يظن أن الطرائق التي سبقت ظهور الطريقة التواصلية (أو الوظيفية) لم تكن تهدف إلى ذلك. فقد كان أصحاب الطرائق التقليدية، القائمة على دراسة وتعلم التراكيب اللغوية وتحليلها وترجمة النصول إلى اللغة القومية، يعتقدون أنها الطريقة الصحيحة لفهم النصوص اللاتينية وترجمتها إلى اللغة القومية. أما الطريقة البنوية، وما تشعب عنها من طرائق مختلف أشرنا إليها في الجزء السابق من هذا الفصل، فما كانت تهدف إلا إلى تمكين المتعلمين من إتقان اللغات الأجنبية، واستخدامها في تلك المواقف الحياتية التي لا يمكن فيها استخدام اللغة الأم. بل إن هذه الطريقة ما قامت في الأصل، أثناء الحرب العالمية الثانية، إلا لخلق جيل ممن يتقنون اللغات الأجنبية لاستخدامها كجزء من المجهود الحربي للحلفاء. وهذه الطريقة القائلة أن هدف تعلم وتعليم اللغات الأجنبية، هو اكتساب القدرة التواصلية التي تمكن المتعلم من استخدام تلك اللغات. وهذا هو الهدف الذي ينبغي أن يظل رائد أي تعلم للغة الأجنبية، بدر ما هو الهدف أو الحافز الذي يجعلنا نتعلم لغتنا الأصلية في الأساس.

وأوجه هذه الطريقة في الأمور التالية:^{١٢٠}

١. نظرية التعلم التي تكمن وراء الطريقة نظرية معرفية.

^{١١٩} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٦-١٣٧.

^{١٢٠} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٧١-١٧٣.

٢. ملكة التواصل باللغة الأجنبية لا تعني مجرد الملكة اللغوية، بل هي ملكة لغوية اجتماعية. بل هي كفاءة استراتيجية قائمة على الاستراتيجيات التي يستخدمها المتعلم في عملية التعلم.

٣. عند عرض اللغة بقصد تعليمها الدارس، كانت الطريقة السمعية الشفوية، وجميع الطرائق الأخرى، تقوم على عرض القواعد اللغوية بدءاً بالأفعال والأسماء والجمل وأنواعها وغير ذلك. أما الطريقة التواصلية فإنها تعرض المادة لا على أساس التدرج اللغوي بل على أساس التدرج الوظيفي التواصلية.

٤. ويرتبط بقضية تدرج المادة مسألة اختيار المحتوى الذي يراد تعليمه الدارس. فبموجب الطرائق السابقة كان اختيار المادة يتم أيضاً على أساس القواعد والأنماط اللغوية. أما بموجب الطريقة الجديدة فإن الاختيار مرتبط بالتركيز على وظائف ومواقف اجتماعية، لا على القواعد اللغوية.

٥. تهتم الطريقة بتلك المواقف اللغوية والتعليمية والاجتماعية التي تجعل المتعلم يرغب ثقافياً ومعرفياً في استخدام اللغة الأجنبية كي يتعلم شيئاً ما، أو يعمل شيئاً ما، أو يساهم في شيء من عنده باستخدام اللغة.

٦. تهتم الطريقة بالنشاطات التي تخلق مواقف واقعية حقيقية لاستخدام اللغة مثل توجيه والذكريات، والتعبير عن المشاعر والمواقف بطريقة أو بأخرى. وتتاح فيها الفرصة للمتعليم كي يمارس دور المشارك، والمراقب، والملاحظ، والمستمع، والمساهم. وتستخدم المهارات اللغوية فيها من أجل فهم وتمثل وأداء المعلومات، والتجارب، والأفكار، والمشاعر، وكذلك لحل المشاكل، والمناقشة، والاستشارة، وإصدار التعليمات، والمشاركة، والمجادلة، والتنظيم. والطريقة التواصلية تتمحور حول الطالب وليس حول المعلم.

٧. لتحقيق ما تقدم، لابد للطريقة من استخدام مختلف الوسائل السمعية والبصرية، مثل اللوحات والصور والأشرطة المسجلة المسموعة والمرئية، وأصوات الناطقين باللغة الأجنبية، وكذلك الوسائل والأدوات الحقيقية والبيئية داخل الفصل

وخارجه. وسوف نتحدث عن كل ذلك بالتفصيل عند الحديث عن المناهج والمواد التعليمية والوسائل.

وقال أوريل بحر الدين طبقا لما قال غازي مفلح هدفها النهائي اكتساب الدارس القدرة على استخدام اللغة الأجنبية وسيلة اتصال لتحقيق أغراضه المختلفة. ولا تنظر هذه الطريقة إلى اللغة بوصفها وسيلة للتعبير عن الوظائف اللغوية المختلفة، ففي اللغة عملية اتصال بين جانبين، مرسل ومستقبل، لا يمكن أن تتم بنجاح دون اكتساب مهارات الاتصال التي تتمثل في مهارتي الاستقبال وهما الاستماع والقراءة، ومهارتي الإرسال وهما الكلام والكتابة.^{١٢١}

وقال أوريل بحر الدين طبقا لما قاله عبد الرحمن الفوزان وتعرض المادة في هذه الطريقة لا على أساس التدرج اللغوي، بل على أساس التدرج الوظيفي التواصلي. ويتم العمل فيها عبر الأنشطة المتعددة، داخل الوحة التعليمية. وتعتمد طريقة التدريس على خلق مواقف واقعية حقيقية، لاستعمال اللغة مثل : توجيه الأسئلة وتبادل المعلومات والأفكار وتسجيل المعلومات واستعادتها، وتستخدم المهارات لحل المشكلات والمناقشة والمشاركة.^{١٢٢}

رابعا : **مختلف الطرائق.** قال نايف خرما وعلي حجاج وفيها الجمع بين مختلف الطرائق بأسلوب يساعد المدرس والمتعلم على علم اللغة الأجنبية، سنطلق عليها اسم الطريقة العملية (*Pragmatic Approach*) وهي تختلف إلى حد كبير عما جرى التعارف عليه باسم الطريقة الانتقائية (*Eclectic Approach*).^{١٢٣}

وقال نايف خرما وعلي حجاج. وبدأت تظهر اتجاهات في تعليم اللغة الإنجليزية تطالب بأخذ الجوانب الإيجابية في كل من هذه النظريات، وتضمينها في طرائق تدريس اللغات الأجنبية. وقد عرفت هذه الاتجاهات باسم الطريقة الانتقائية، أي التي تستخدم أساليب التدريس القائمة على الطريقة البنوية، وتشجيع المتعلمين على المشاركة الإيجابية في

^{١٢١} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٨.

^{١٢٢} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٨.

^{١٢٣} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٥٣.

العملية، وذلك عن طريق إلقاء الأسئلة وتمثيل الأدوار المختلفة، مع الاهتمام بالقواعد اللغوية لا مجرد الاعتماد على الإجابة الآلية عن الأسئلة التي يسألها المدرس (المثير والاستجابة).^{١٢٤} وقال أوريل بحر الدين مناسبا بقول عبد الرحمن الفوزان، الطريقة الانتقائية التي ترى أن المدرس حر في اتباع الأساليب التي تلائم طلابه، فله الحق في استخدام هذه الطريقة، أو تلك. وقد نبعت فلسفة هذه الطريقة من الأساليب التالية: إن لكل طريقة محاسنها التي تفيد في تعليم اللغة، ولا توجد طريقة مثالية تخلو من القصور، وطرائق التعليم تتكامل فيما بينها ولا تتعارض، وليس هناك طريقة تناسب جميع الأهداف والطلاب والمدرسين والبرامج والظروف.^{١٢٥}

وقال أوريل بحر الدين وجاءت خصائص هذه الطريقة منسجمة مع الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات، ومن أبرز تلك الاتجاهات: ١٢٦ - وحدة الشكل والمضمون في التعليم اللغوي. - التمهير. - التدرج في تقديم المهارات، أي البدء بتدريس الاستماع فالكلام فالقراءة ثم الكتابة. - تحديد أهداف التعلم. - تنويع استخدام المواد والأجهزة التعليمية، حيث يحقق مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين. - الاستفادة من التقانة الحديثة كالمختبرات اللغوية. - تنويع أساليب التقويم. - الوظيفة، حيث إن الهدف من تعليمها هو توظيفها في الحياة العملية.

وقال رشدي أحمد طعيمة أن الافتراضات الكامنة وراء هذه الطريقة هي^{١٢٧}:

أ. من الممكن النظر إلى الطرق الخمس السابقة على أساس أن بعضها يكمل البعض الآخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة.

ب. لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية.

ج. المهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجته.

^{١٢٤} نايف خرما و علي حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، ص. ١٦٦-١٦٧.

^{١٢٥} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٨-١٣٩.

^{١٢٦} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد المدرس اللغة العربية الكفاء، ص. ١٣٩-١٤٠.

^{١٢٧} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٢٥٠٢٦.

د. على المعلم أن يشعر أنه حر في استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة.

هـ. مفهوم الوسائل التعليمية وأهميتها

الوسائل جمع من الوسيلة، ومعناه لغة الوصلة والقربى. والوسيلة هي ما يتفرق به إلى الغير.^{١٢٨} وأما التعليم لغة من كلمة علم -يعلم- تعليمًا، وعلامها الصنعة وغيرها: جعله يعلمها.^{١٢٩} والتعليم هي عملية إتصال جعل الطالب عالما بالمدرس أو العلم الذي أوصله المعلم إلى الطالب. وهناك مفهوم الوسائل التعليمية من الناحيات :

من الناحية الوظيفية والنوعية أن الوسائل التعليمية هي جميع المواد والأدوات والبرامج والألات والأجهزة والمواقف التعليمية واللغة اللفظية التي تستخدمها المعلم في عملية التعليمية والمتعلم في تعلمه لاكتساب الخبرات التعليمية في جميع مجالاتها.^{١٣٠}

ومن الناحية الوظيفية فحسب، قد عرفها محمد زياد حمدان أن الوسائل التعليمية هي وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعليم.^{١٣١} من الناحية الصفة والموضوعية أن الوسائل التعليمية هي أدوات حسية تعتمد علي مخاطبة حواس المتعلم، خاصة حاسيتي السامع والبصر، بغاية إبراز المعارف والمعلومات المراد تحصيلها.^{١٣٢} ومن الناحية نوع العلمية التي يريدها الوصلة أن الوسيلة التعليمية هي ما تندرج تحت مختلف الوسائط التي يستخدمها المدرس في الموقف التعليمي بغرض إيصال المعارف الحقائق والأفكار والمعاني للطلبة.^{١٣٣}

^{١٢٨} ابن منظور، لسان العرب، (القاهرة: دار المعارف، ١١١٩م)، ص. ٤٨٣٨.

^{١٢٩} لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، (بيروت: دار المشرق، ٢٠٠٢م)، ط. ٣٩. ص. ٥٢٦.

^{١٣٠} عبد العزيز بن زيد أبو تيلي، الوسائل التعليمية (حقيبة تدريبية)، (المملكة العربية السعودية: وزارة

المعارف، ١٩٩٩م)، ص. ٧.

^{١٣١} أوريل بحر الدين، مهارات التدريس نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفاء، (مالنج: Uin Maliki

Press، ٢٠١١م) ص. ١٥٤.

^{١٣٢} حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٦م) ص.

. ٤٠٥

^{١٣٣} أوريل بحر الدين، تطوير منهج تعليم اللغة العربية، (مالنج: Uin Maliki Press، ٢٠١٠م)، ص.

. ١١٣

ومن الناحية حاجة المعلم، قال نايف محمود أن الوسيلة التعليمية أو التعليمية هي ما يلجأ إليه المدرس من أدوات وأجهزة ومواد لتسهيل عملية التعلم أو التعليم وتحسينها وتعزيزها.^{١٣٤} وتلخيصاً لهذه المفاهيم فالوسائل التعليمية هي كل أداة يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم، وتوضيح معاني كلمات المعلم، أي لتوضيح المعاني وشرح الأفكار وتدريب الدارسين على المهارات واكتسابهم العادات وتنمية الاتجاهات وغرس القيم، دون الاعتماد الأساسي من جانب المعلم على استخدام الألفاظ والرموز والأرقام.^{١٣٥}

وللوسائل التعليمية أهمية تربوية. وتلك الأهمية هي كما يلي: (١) إثراء التعليم، (٢) وتحقيق اقتصادية التعليم، (٣) والمساعدة على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم، (٤) والمساعدة على زيادة خبرة التلميذ مما يجعله أكثر استعداداً للتعلم، (٥) والمساعدة على اشتراك جميع حواس المتعلم في عملية التعلم، (٦) والمساعدة في زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة.

و. أنواع الوسائل التعليمية

قال الخطيب يتعلق بالوسائل التعليمية : وهو يقول هناك تسميات متعددة للوسائل المستخدمة في التعليم، وهي كما يلي: أ- الوسائل البصرية: يعتمد على حاسة البصر في أكثر من ٨٠ - ٩٠ % من عملية التعلم. ب- الوسائل السمعية: وتعود هذه التسمية إلى أن المربين أدركوا أهمية السمع في العملية التعليمية. ج- الوسائل السمعية والبصرية: ولقد سميت تلك الوسائل بذلك نظراً لأهميتها. د- المعينات التربوية: وتمت هذه التسمية نظراً لما تقدمه هذه الوسائل من عون للمتعلم. هـ- وسائل الإيضاح: ولقد نبعت هذه التسمية من الدور الذي تؤديه تلك الوسائل.^{١٣٦}

^{١٣٤} نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، (بيروت، لبنان: دار النفائس، ١٩٩١م)، ص

^{١٣٥} إبراهيم عصمت مطاوع، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، (الرياض: دار المعارف، ١٩٨٣)، ص. ٤٠.

^{١٣٦} أوريل بحر الدين، تطوير منهج، ص. ١٠٦-١٠٧.

^{١٣٧} علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٦٣-١٦٤.

طبقا لما سبق تنقسم أنواع الوسائل التعليمية إلى ثلاثة أقسام: أولا : الوسائل البصرية، وهي تضم مجموعة من الأدوات والطرق التي تشغل حاسة البصر وتعتمد عليها،^{١٣٨} وهي التي يستفاد منها عن طريق نافذة العين. وتشمل هذه المجموعة: (١) الكتاب المدرسي وغير المدرسي، والمجلات والدوريات، والنشرات على اختلافها. (٢) السبورة وملحقاتها. (٣) واللوحات الجدارية (اللوح المغنيطي، اللوح الوربي، اللوح الإخبارية، ولوحة الجيوب).^{١٤٠} (٤) والصور (المفردة، والمركبة، والمسلسلة. ٥) البطاقات كبطاقات الحروف والمقاطع والكلمات والجمل، بطاقات المطابقة، بطاقات التعليمات، بطاقات الأسئلة والأجوبة). ثانيا: الوسائل السمعية، وهي الوسائل التي تقدم تجاه حاسة السمع مثل إذاعة الراديو، وبرامج مختبر اللغة،^{١٤١} والأسطوانات، والتسجيلات الصوتية.^{١٤٢} ثالثا: الوسائل السمعية البصرية، وهي تضم مجموعة المواد التي تعتمد أساسا على حاسيتي السمع والبصر، وتشتمل هذه الوسائل أيضا الأفلام والشرائط والتسجيلات وفيديو، عندما تستخدم بمصاحبة تسجيلات صوتية مناسبة على أسطوانات أو شرائط تسجيل.^{١٤٣}

^{١٣٨} أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحمد جابر، الوسائل التعليمية والمنهج، (القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٧م)، ص ٣٧.

^{١٣٩} نايف محمود معروف. خصائص العربية، ص. ٢٤٥.

^{١٤٠} اللوحة الجيوب: تعد من الورق المقوى (الكرتون)، يثبت في لوح آخر، وفيه عدد من الجيوب في وضع أفقي. والغرض من هذه الجيوب أن تكون معدة، بحيث يمكن عرض البطاقات فيها أمام أعين التلاميذ. اللوحة الوربية: تتكون من قطعة قماش ذي وبر تشد على إطار يناسبها. ولا تستخدمها تكتب الكلمات أو الجمل، وترسم الصورة التي تدل عليها على بطاقات الورق المقوى، وتلصق في ظهرها مواد تساعد على التصاقها باللوحة عند الحاجة.

اللوحة الممغنطة: وهي لوحة ذات وجه معدني، تستخدم بواسطة قطعة من المغناطيس.

^{١٤١} إمام اسراري، الوسائل المعينات في تعليم العربية، (مالنج: المعهد العالي لفن التدريس ولعلوم التربية، ١٩٩٥م) ص. ٦.

^{١٤٢} أحمد خيرى كاظم وجاب عبد الحميد جابر. الوسائل التعليمية، ص. ٣٧.

^{١٤٣} محمود إسماعيل صيني وعمر الصديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، (الرياض: المملكة العربية السعودية، ١٩٨٣م)، ص. ٤٠.

ز. تصنيف الوسائل التعليمية:

قال عالم الدين عبد الرحمن الخطيب لقد تم تصنيف الوسائل التعليمية حسب عدة معايير، ومن أهم هذه المعايير ما يلي:

١- حسب طريقة الحصول عليها. وتقسم هذه إلى قسمين هما: أ- مواد جاهزة: مثل الأفلام المتحركة والثابتة والخرائط التي لا ينتجها الطلبة، بل تنتجها شركات متخصصة. ب- مواد مصنعة: وهي الوسائل التي ينتجها ويقوم بعملها المعلم أو الطلاب، مثل الشرائح، والرسوم البيانية، واللوحات، والخرائط.^{١٤٤}

٢- حسب نوعية العرض. تقسم إلى قسمين هما: أ- وسائل يتم عرضها ضوئياً: مثل الأفلام الثابتة والمتحركة والشرائح. ب- وسائل لا تعرض ضوئياً: مثل المجسمات والنماذج والخرائط واللوحات والرسوم البيانية.^{١٤٥}

٣- حسب نوعية مخاطبتها للحواس. و تقسم إلى عدة أقسام هي: أ- وسائل سمعية: وهي الوسائل التي تخاطب حاسة السمع مثل التسجيلات الصوتية. ب- وسائل بصرية: وهي التي تخاطب حاسة البصر مثل الصور والأفلام المتحركة والثابتة، ويشترط أن تكون هذه الأفلام أفلاماً صامتة، وكذلك اللوحات والخرائط والرسوم البيانية والنماذج والمجسمات. ج- وسائل سمعية بصرية: وهي التي تخاطب حاستي السمع والبصر مثل برامج الاذاعة المرئية (التلفاز) وأشرطة الفيديو، والأفلام الناطقة. د- الوسائل الملموسة: وهي الوسائل التي تعتمد على حاسة اللمس وغالباً ما تستخدم هذه الوسائل مع فاقد البصر.

٤- حسب الخبرات. قال عالم الدين عبد الرحمن الخطيب لقد قام "ادجار ديل Edgar Dale" بعمل مخروط للوسائل التعليمية موزعة حسب الخبرات التي يمكن أن يمر بها المتعلم أثناء عملية التعليم والتعلم، وهذا المخروط قد رتب فيه الوسائل التعليمية من القاعدة إلى القمة، وتعتبر الوسائل التي في القاعدة أو قريبة منها، أقرب إلى منهم المتعلم، لأنها تعتمد

^{١٤٤}علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٦٥.

^{١٤٥}علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٦٦.

على الخبرة المباشرة أو المعدلة، أما ما هو في القمة فيه رموز لفظية مجردة، وبالتالي فإن المتعلم يجد صعوبة في تفهمها.

والمخروط كما وضعه هو كما يلي:^{١٤٦}



وهناك تصور آخر وضعه "برونر *bruren*" حيث قسم الخبرات إلى ثلاثة أنماط رئيسية هي : أ- الممارسة الفعلية: وفيها يشارك المتعلم بنشاط إيجابي، ويتم التعلم عن طريق الممارسة الحية الفعلية، وبذلك تتكون لديه مفاهيم واقعية، وهذا ما يتم فعلا في المدارس التي تطبيق المناهج الجديدة. ب- الصور أو الأشكال: وفي هذه الحالة تتكون المفاهيم لدى المتعلم عن طريق الصور الثابتة أو المتحركة. ج- الألفاظ المجردة: وتتكون المفاهيم في هذه الحالة عن طريق سماعه للكلمات والألفاظ المجردة، كالمحاضرات التي يسمعها في المدرسة أو في المذيع، أو عن طريق القراءة - بشرط أن لا يكون هناك صور أو رسوم توضيحية.^{١٤٧}

^{١٤٦} علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٦٧-١٦٨.

^{١٤٧} علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٦٧-١٦٨.

ح . قواعد أساسية لاختيار واستخدام الوسائل التعليمية:

قال عالم الدين عبد الرحمن الخطيب عند اختيار الوسيلة التعليمية لابد من مراعاة قواعد أساسية، ومن أهمها:^{١٤٨}

١. ينبغي أن تحقق الوسيلة أهداف الدرس.
٢. البعد عن التعقيد في الوسيلة.
٣. يجب أن تتناسب الوسيلة مع مستوى المتعلمين.
٤. توافر عنصر الأمان في الوسيلة.
٥. التخطيط لاستخدام الوسيلة.
٦. تجريب الوسيلة.
٧. توجيه المتعلمين إلى طريقة استخدام الوسيلة.
٨. متابعة أثر الوسيلة.

٤. تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية

التقويم هو العملية التي نحكم بها على مدى النجاح الذي وصلنا إليه في تحقيق الأهداف التربوية والتي نريد الوصول إليها. وكما المعروف أن هناك عدة مصطلحات في التعليم تتعلق بالتقويم مثل القياس والاختبار. وقال إمام أسراري أن التقويم هو عملية صنع القرار حول كائن أو نشاط ينطوي على القيم التي تستند إلى البيانات والمعلومات التي تم جمعها وتحليلها، وتفسيرها بشكل منتظم. وأما القياس هو نوع من التقييم الذي يجمع البيانات والمعلومات العددية المطلوبة للنظر عملية صنع القرار في التقييم.^{١٤٩} والاختبار هو مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه.^{١٥٠}

فالمعلم يلجأ للتقويم ليحكم إلى أي مدى حقق الطلاب الذين يقوم بتربيتهم وتعليمهم الأهداف التربوية أو إلى أي مدى عدلوا في سلوكهم واكتسبوا الخبرات والاتجاهات والمهارات

^{١٤٨} علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ص. ١٧٣-١٧٦.

^{١٤٩} Imam Asrori, dkk. *Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. (Malang: Misykat, 2006). Hal.v.

^{١٥٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٢٤٨.

التي تضمنها محتوى المنهج. إذن التقويم هو لقياس تحقيق الأهداف التربوية التي تم وضعها مسبقا. وقد ذكر أن تعريف التقويم يركز على نقطتين أساسيتين:

١. ضرورة قيام العملية التقويمية للتأكيد من مدى تحقيق الأهداف التربوية التي تم وضعها مسبقا.

٢. ضرورة توفير العملية التقويمية للمعلومات اللازمة، وذلك للتصوّل إلى القدرات التربوية السليمة.^{١٥١}

ويساعد التقويم في مجال تعليم العربية كلغة ثانية، في تحقيق ما يلي^{١٥٢}:

١. تحديد مستوى الطلاب قبل البدء في البرنامج.
٢. مساعدة الطلاب على اختيار البرنامج المناسب لهم، وتمكينهم من التوجيه الذاتي المستمر في ضوء ما يعرفونه عن مستواهم اللغوي.
٣. قياس مدى تحصيل الطلاب في المهارات اللغوية المختلفة وتعرف مواطن القوة والضعف عندهم فنزيد من الأولى ونعالج الأخرى.
٤. تطوير المنهج إذ أن التقويم المستمر من شأنه أن يوافقنا على مواطن السهولة والصعوبة في المنهج.
٥. تحفيز الطلاب والمعلمين على مواصلة العمل. ولا شك أن وقوف الإنسان على نتيجة جهده بصفة مستمرة وعلى مواطن قوته وضعفه تحقيق ما نسميه بالتغذية الرجعية *feedback* وهي من شأنها بالتالي أن تحفز على بذل الجهد.
٦. المساعدة في إصدار القرار. إن هدف الأساسي من التقويم هو تحسين العملية التعليمية وتمكينها من تحقيق أهدافها.
٧. نوعية الجمهور بقيمة البرنامج وتشجيعهم على الانضمام إليه. إن الجمهور الذي متاح له فرصة التعرف على نتائج العمل بمعهد لتعليم العربية يزداد اقتناعا به ورغبة في المشاركة في خدمته واستعداد للانضمام إليه.

^{١٥١} جودة أحمد سعادة، *مناهج الدراسات الاجتماعية*، ص. ٤٣٢-٤٣٤.

^{١٥٢} رشدي أحمد طعيمة، *تعليم العربية*، ص. ٢٢٦-٢٢٧.

أ. مواصفات أساسية للاختبار

وبالتالي مواصفات أساسية ينبغي أن توافر في كل اختبار، ومواصفات ثانوية تخص كل اختبار على حدة. وأما المواصفات الأساسية للاختبار الجيد وهي خمسة: ^{١٥٣} الصدق . ٢) الثبات . ٣) الموضوعية . ٤) العملية . ٥) التمييز .

ب. أنواع الاختبار

أما نوع الاختبار ينقسم إلى أقسام تتعلق من أي الاتجاهات، كما يلي:

- ١) ينقسم الاختبار من حيث الموضوعية إلى نوعين: ^{١٥٤}
 - اختبار موضوعي: وهو اختبار إجابته محددة لا يتخلف عليها المصححون. مثلاً: ضع خطأ تحت الفعل في الجمل التالية. الجواب محدد جداً ولا خلاف على درجة الطالب حتى إذا تعدد المصححون. اختبار القواعد والإملاء.
 - اختبار ذاتي: وهو اختبار إجابته تختلف من طالب إلى آخر بالضرورة، أو بحكم طبيعة السؤال. مثال: اكتب فقرة بين فيها تأثير الصلاة على النفس البشرية. كل الطالب هنا سيكتب جواباً مختلفاً خاصاً به. كما أن الدرجة قد تختلف من مصحح إلى آخر: لو قرأ الإجابة ذاتها مصححان مختلفان لتعطي كل منهما درجة مختلفة. اختبارات الإنشاء والأدب معظمها ذاتية.
- ٢) ينقسم الاختبار من حيث التوقيت إلى نوعين: ^{١٥٥}
 - اختبار تكويني: وهو يكون في أثناء البرنامج الدراسي. مثال ذلك الاختبار الشهري أو نصف الفصلي.
 - اختبار ختامي: هنا يكون الاختبار في نهاية البرنامج الدراسي. مثال ذلك الاختبار الفصلي في نهاية الفصل الدراسي في نظام الفصول الدراسية.

٣) ينقسم الاختبار من حيث المدى إلى نوعين: ^{١٥٦}

^{١٥٣} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٧٢.

^{١٥٤} محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ص. ٥.

^{١٥٥} محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، ص. ٦.

^{١٥٦} محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، ص. ٦.

- اختبار مدرسي: وهو اختبار تجربة المعلم لصفه فقط، أي للشعبة التي يدرسها.
- مثال ذلك اختبار في القواعد عن الكتاب المقرر من صفحة كذا إلى صفحة كذا.
- اختبار عام : هو اختبار تجربة وزارة التربية لجميع الطلاب في مستوى دراسي ما في جميع أنحاء البلاد. مثال ذلك امتحان الشهادة الثانية العامة .

(٤) ينقسم الاختبار من حيث التقنين إلى نوعين: ١٥٧

- اختبار مقنن أو معير: هو اختبار اكتساب شهرة واسعة عبر الإجراء المتكرر وأصبح ذا سلم له دلالات بعد أن تعرض للتعديل والتجريب والتحليل. مثال ذلك امتحان اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.
- اختبار غير مقنن: وهو اختبار لم يعرض للتجرب والتحليل والتعديل وليس له سلم استدلالي.

(٥) ينقسم الاختبار من حيث الوسيلة إلى أربع أنواع:

- اختبار كتابي كتابي : وهو اختبار أسئلة تقدم مكتوبة للطلاب وعلى الطالب أن يقدم الإجابات مكتوبة أيضا. وهذا حال معظم الاختبارات.
- اختبار كتابي شفهي : هنا الأسئلة مكتوبة والإجابات شفوية. مثال ذلك الاختبار الذي يهدف إلى قياس المقدرة الكلامية لدى الطالب.
- اختبار شفهي شفهي : وهو اختبار أسئلة وأجوبته شفوية. مثال ذلك المقابلات التي تهدف إلى قياس قدرة الطالب التحادثية الاستماعية.
- اختبار شفهي كتابي : هنا الاختبار يعطي الأسئلة شفويا ولكن الإجابة كتابية. مثال ذلك اختبار يريد قياس القدرة على التمييز السمعي.

(٦) ينقسم الاختبار من حيث المكان إلى نوعين:

- اختبار صفي : وهذا الاختبار يجري في غرفة الصف. وهذا هو حال معظم الاختبارات.

١٥٧ محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، ص. ٦-٧.

- اختبار بيتي: وهذا الاختبار يجري في البيت. مثال ذلك اكتب بحثا حول موضوع كذا. وهنا كتب الطالب بحثه عبر أشهر طويلة مستعينا بالمكتبة والأساتذة.

(٧) ينقسم الاختبار من حيث الكتاب إلى نوعين: ^{١٥٨}

- اختبار الكتاب المفتوح: هنا يسمح للطالب أن يستعين بكتاب محدد أو بأية كتب أو مراجع حسب تعليمات الاختبار.

- اختبار الكتاب المغلق: وهنا لا يسمح للطالب بأن يستعين بأي كتب في أثناء أداء الاختبار، وهذا هو شأن معظم الاختبارات. والطالب المخالف هنا اعتبر غاشا تقع عليه عقوبات تأديبية.

المبحث الثاني : بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

١. تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

قبل البحث عن تحديد أهداف تعليم اللغة من ضوء المدخل الاتصالي فمن المهمة، نظر ما قد قال جاك رتشاردز و ثيودور روجرز أن بايفو Pievpho (١٩٨١) يناقش المستويات التالية للأهداف في المذهب الاتصالي: ^{١٥٩}

- (١) مستوى التكامل والمحتوى (اللغة بوصفها وسيلة للتعبير).
 - (٢) مستوى لغوي وأدائي (اللغة بوصفها نظاما إشاريا Semiotic وهدفا للتعليم).
 - (٣) مستوى انفعالي للعلاقات والسلوك بين الأشخاص (اللغة بوصفها وسيلة للتعبير عن القيم والأحكام على نفس والأخرين).
 - (٤) مستوى احتياجات التعلم الفردية (التعلم العلاجي بناء على تحليل الأخطاء).
 - (٥) مستوى تعليمي عام للأهداف خارج اللغة (تعلم اللغة في إطار المنهاج المدرسي).
- وقال جاك رتشاردز و ثيودور أيضا "وقد اقترح الكاتب هذه الأهداف بوصفها أهدافا عامة قابلة للتطبيق في أي موقف تدريس. ولا يمكن تحديد أهداف معينة للتعليم الاتصالي للغة أكثر من مستوى التحديد هذا، حيث إن مذهبنا كهذا يفترض أن تعليم اللغة يعكس

^{١٥٨} محمد علي الخولي، الاختبارات اللغوية، ص. ٧.

^{١٥٩} جاك رتشاردز و ثيودور روجرز، ترجمه محمد إسماعيل صيني، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، (الرياض: دار عالم الكتب، ١٩٩٠)، ص. ١٤١.

الاحتياجات الخاصة للدارسين المعينين. وقد تكون هذه الاحتياجات في مجالات القراءة أو الاستماع أو الكلام التي يمكن معالجة كل منها من منظور اتصالي. عليه تعكس أهداف المنهج والأهداف التدريسية لمقرر دراسي معين جوانب محددة من الكفاية الاتصالية تبعا لمستوى الدارس واحتياجاته الاتصالية.^{١٦٠}

نقل علي أحمد مذكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان هريدي قول ولكنز في تحديد هدف تعليم اللغة اتصالي في أنه " تنمية القدرة عند الفرد لأن يبدع Create، ويكون Construct أشكال التعبير Utterances (كلاما أم كتابة) التي لها القبول الاجتماعي، أو تحقق الهدف المطلوب".^{١٦١}

ويتعلق بتحديد الأهداف فجدير بالذكر المقومات الموجودة داخل عملية الاتصال، هذا لأجل النظر عن كفاءتها عند العملية. فكما المعروف أن التأمل نحو المقومات المتعلقة لأجل التعمق بكيفية اجراءتها، وهي كما تقدم رشدي أحمد طعيمة، في كتابه بيانا لما يتعلق بعملية الاتصال بين الرسالة - المرسل - الوسيلة - والمستقبل، وهذه تصدر بالحقيقة إلى مكونات أساسية في عملية الاتصال:^{١٦٢}

أ- من حيث الرسالة: ١- الترتيب المنطقي للأفكار. ٢- دقة المفردات والعبارات في التعبير عن الأفكار. ٣- بساطة التراكيب اللغوية. ٤- قلة الرموز والتجريدات. ٥- مناسبة حجمها، فلا هي بالطويلة المملة. ٦- صحة اللغة التي نقلت من خلالها الأفكار. ٧- وضوح المفاهيم والمصطلحات وقل عددها.

ب- من حيث المرسل: ١- وضوح الفكرة في ذهنه. ٢- عمق خبرته بالموضوع الذي يعالجه. ٣- تنوع طريقته في عرض الأفكار. ٤- قدرته في اختيار الألفاظ المناسبة. ٥- وضوح صوته عند الحديث. ٦- إعادة عرض الأفكار بتفصيل أكثر. ٧- ضرب أمثلة تجعل الرسالة محسوسة وليست مجردة.

^{١٦٠} جاك رتشاردز و ثيودور روجرز، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات، ص. ١٤١.

^{١٦١} علي أحمد مذكور و رشدي أحمد طعيمة و إيمان هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين

بلغات أخرى، ص. ٣٩٧.

^{١٦٢} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص. ١٦٠.

ج- من حيث الوسيلة: ١- دقتها في نقل الأصوات (بالنسبة للحديث). ٢- عدم وجود مؤثرات جانبية تشوش على الحديث. ٣- وضوح الطباعة. ٤- دقة الطباعة وقل الأخطاء المطبعية. ٥- جاذبية الإخراج وحسن تنسيق الصفحة.

د- من حيث المستقبل: ١- سلامة حواسه في استقبال الرسالة (الأذن والعين). ٢- قدرته على فك الرموز التي وصلت إليه. ٣- درايته باللغة التي يستقبل بها الرسالة. ٤- خبرته بموضوع الرسالة. ٥- ألفته بالمرسل ومعرفته لعاداته في الحديث أو الكتابة. ٦- اتجاهه نحو الموضوع وتحمسه لأفكاره. ٧- مفهومه نحو نفسه self-concept ومفهومه نحو الآخرين. نقل عبد الشكور غازلي من سافينيون Savignon أن الفصل الاتصالي لابد أن تكون فيه مشاركة التلاميذ في عملية الاتصالي دينامية وتفاعلية وويحفهم فرصة للاتصال في اللغة حتى عملية تحليلها. وتلك الخبرة التعليمية متلازمة اشتراكها التلاميذ كاملا - أي أن تشاركهم المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال النفس حركي أو الانفعالي.^{١٦٣}

وقال سافينيون Savignon أن في أواخر القرن السابق، أصبحت تعليم اللغة الاتصالي كإحدى طريقة جديدة ومبدعية في تعليم اللغة الإنجليزية كاللغة الأجنبية. والمواد التعليمية، ثم المقرر الدراسي، وأيضا المنهج تنعكس بوجود الأهداف من تعليم اللغة الاتصالي. وقال أيضا سافينيون كما نقله من وادا أن في يابان، على سبيل المثال، نسر وزارة شؤون التربية منهج لتعليم اللغة الانجليزية في المستوى المتوسط بالأهداف التعليمية الآتية: " تطوير كفاءة التلاميذ يعنى فهم وتعبر أغراضهم في اللغة الأجنبية: ومساعدة إيجابية سلوك التلاميذ المتعلقة بكيفية الاتصال في اللغة الأجنبية: وترقية رغباتهم وميولهم في اللغة والثقافة، هذه تنعكس من الفهم العالمي".

"To develop students' ability to understand and to express themselves in a foreign language; to foster students' positive attitude towards communicating in a foreign language; and to heighten their interest in language and culture, thus deepning international understanding".¹⁶⁴

¹⁶³ Abdul Syukur Ghazali, *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa, dengan Pendekatan Komunikatif-interaktif*, (Bandung: PT Refika Aditama, Cet ke 2, 2013), hal. 11-12.

¹⁶⁴ Sandra J. Savignon, *Communicative Curriculum Design for the 21st Century*, (United States: English Teaching Forum, January, 2002), p. 3.

وقال أيضا سا فينيون كما نقله من وادا أحد مستشار الأعلى لوزارة شؤون التربية في يابان أنه يشرح أهمية هذه الخطط: "المواقف التعليمية هي أحد المكونات الأساسية في نظام التربوي الياباني. وقد ثبت معايير الوطني للمستوى الابتدائي والمتوسط...منها تعرف وتعد عملية تعليم اللغة الانجليزية مبنية على مفهوم الكفاية الاتصالية ... والهدف الأسمى من هذا التجديد هو إعداد التلاميذ في مواجهة التغيرات السارعة قبال المجتمع العلمي".

"the course of study is one of the most important legal precepts in the japanese educational system. It establishes national standards for elementary and secondary schools For the first time it introduced into English education at both secondary school levels the concept of communicative competence ... The basic goal of the revision [is] to prepare students to cope with the rapidly occurring changes toward a more global society".¹⁶⁵

وقال ميكيل بي. برين Michael P. Breen و كريستوفار كاندلين Christopher N. Candlin فيما يتعلق بأهداف المنهج للاتصالي أن "المنهج الاتصالي يصور حقيقة تعلم اللغة هي تعلم اتصال عضو الأعضاء من فئات المجتمع الثقافي. وعادات المجتمع تنظم أسلوب اللغوي والسلوكي داخل تلك الفئات، لذا، تتركز على عملية تعلم اللغة. وفي أي حدوث الاتصالي، كانت شخصية المشاركين حاملين المعلومات المقدمة عن المعاني والمعلومات المقدمة عن كيفية تحقيق تلك المعاني عبر عادات أسلوب اللغوي والسلوكي".

"The communication curriculum defines language learning as learning how to communicate as a member of a particular socio-cultural group. The social conventions governing language form and behaviour within the group are, therefore, central to the process of language learning. In any communicative event, individual participants bring with them prior knowledge of meaning and prior knowledge of how such meaning can be realised through the conventions of language form and behaviour."¹⁶⁶

قال فارحاد غاربان دوردي نيجاد نقلا من فينوسيراو و برومفيت Finocchiaro and Brumfit أن المنهج الاتصالي يركز على لغة الهدف وكيفية الدارسين يكشفون تلك اللغة أكثر على قدر ما يستطيعون إليها. *"although the main focus is on target language to expose learners to target language as much as possible".¹⁶⁷*

¹⁶⁵ Sandra J. Savignon, *Communicative Curriculum Design for the 21st Century*, p. 3.

¹⁶⁶ Michael P. Breen & Christopher N. Candlin, *The Essentials of A Communicative Curriculum in Language Teaching*, (University of Lancaster: Applied Linguistic, Vol. 1, No. 2, 1980), p. 90.

¹⁶⁷ Farhad Ghorban DordiNejad et al, *Communicative Curriculum perceived by Iranian language teachers*, (Procedia Social and Behavioral Sciences, 15, 2011, p. 1762.

وقال بريأوتر رومانوفسكي *Piotr ROMANOWSKI* بعد نظره نحو تطور تعلم اللغة على المدخل الاتصال أن " هذا المدخل يعكس الثقافة على أنها هي العنصر الأهم من تعليم اللغة الأجنبية بالنسبة إلى أنها تفهم جزء لا يتجزء من عملية اكتساب اللغة. فبناء على ذلك، أن الأهداف من تعليم اللغة في العصر الألفي ليس فقط تفهم كالكساب الكفاءة الاتصالية في اللغة. بل، أن المعلمين اليوم ملازمون على تعليم الكفاءة الاتصالية عبر الثقافات المختلفة. وعليهم أن يتركوا المدخل التقليدي للثقافة الأجنبي خلفهم، ويسعون في مواجهة الثقافة المختلفة والتعليم عبر الثقافات".

"This approach views culture as an increasingly important component of foreign language teaching due to the fact that culture is recognized as an integral part of the language acquisition process. Consequently, the objective of language teaching in the new millennium is no longer defined only in terms of the acquisition of communicative competence. Teachers are now required to teach intercultural communicative competence. They are supposed to leave the traditional foreign-culture teaching approach far behind, and to move in the direction of multicultural and intercultural teaching"¹⁶⁸

أ. أهداف تعليم اللغة العربية طبقاً لمهارات الاتصال اللغوي:

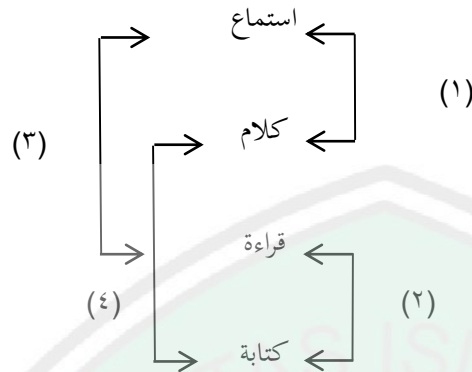
قيل البحث عن أهداف تعليم اللغة العربية خاصة لمهارات الاتصال اللغوي، فممكن النظر إلى نماذج الاتصال، وهذا بعد النظر عن المكونات الاتصالية السابقة بيانها. قد قال مصطفى عبد السميع محمد متعلقاً بالمكونات الاتصالية، "توجد العديد من التوجهات التي تصف نماذج الاتصال وفق الموقف أو خصائص كل المكونات وتسمى بها نماذج الاتصال وهي : أ) نموذج الاتصال الذاتي، *Intra personal* (ب) نموذج الاتصال المواجهين، *Face to face communication* (ج) نموذج الاتصال الجماهيري، *Group Communication* (د) نموذج الاتصال التنظيمي، *Organization communication*^{١٦٩}.

ومن ثم قال رشدي أحمد طعيمة يتعلق بضوء النموذج السابق يتضح أن المهارات الأساسية للاتصال اللغوي أربعة هي : الاستماع *listening* والكلام

¹⁶⁸ Piotr Romanowski, *Integrating Culture into The Communicative Curriculum*, (University of Warsaw; The 6th International ELT Research Conference, Chapter 4, 2010), p. 129.

^{١٦٩} مصطفى عبد السميع محمد، *مهارات الاتصال والتفاعل*، (عمان: دارالفكر، ٢٠٠٥)، ص. ٧٠-٧١.

speaking والقراءة reading والكتابة writing وبين هذه المهارات علاقات متبادلة يوضحها الرسم التالي:^{١٧٠}



فلاستماع والكلام (١) يجمعها الصوت، إذ يمثل كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين. بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة (٢)، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين. وبين الاستماع والقراءة (٣) صلة من أهمها أنها مصدر للخبرات، إذ هما مهارتا استقبال *receptive* لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحيانا. ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأتهما مهارتان سلبيتان، والحق غير ذلك. والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز *decode* بينما هو في المهارتين الأخرين: الكلام والكتابة (٤) يركب الرموز *incode* كما أنه فيهما "الكلام والكتابة" يبعث رسالة ومن هنا فتسميان مهارتي إنتاج أو إبداع *productive or creative* والمرء في المهارتين الأخرين مؤثر على غيره (مستمع أو قارئ). والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من رصيده في المهارتين الأوليين، الاستماع والقراءة. إن منطقة الفهم عند الفرد أوسع من منطقة الاستخدام.

ب. أهداف كل مهارات في تعليم اللغة العربية الاتصالي

وجدير بالذكر أن المهارات الأربعة السابقة لها أهدافها متخصصة حسب المهارة، فتفصيلية أهداف كل المهارات تعد أكبر مباحث للتعلم، وهي كما يلي:

١. أهداف مهارة الاستماع في مراحل التعليم العام

^{١٧٠} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص. ١٦٣. وفي كتابه: تعليم اللغة العربية، ص. ١٦.

قال علي أحمد مذكور في كتابه، فعلى التلميذ أن يتوقع في نهاية مراحل

التعليم العام مايلي: ^{١٧١}

- ١- يراعي آدب الاستماع.
- ٢- يفهم مضمون ما استمع إليه، ويجب عن الأسئلة المتعلقة به.
- ٣- يستخلص الفكرة العامة للمادة المسموعة، أو يضع عنوان للقصة.
- ٤- يهتم بالمادة التي يستمع إليها، ويقدر المتحدث.
- ٥- يرتب الأحداث والأفكار حسب وردودها في النص الذي استمع.
- ٦- يلخص مضمون ما استمع إليه بعبارات واضحة من إنشائه.
- ٧- يميز الشخصيات الرئيسية في القصة أو المسرحية التي استمع إليها.
- ٨- يميز بين الحقيقة والخيال فيما استمع إليه.
- ٩- يتعرف صفات المتحدث الجيد من حيث: (أ) سلامة النطق، (ب) حسن الإلقاء، (ج) غزارة المعارف ودقتها، (د) منطقية العرض، (هـ) التأثير في المستمعين.
- ١٠- يربط بين الكلمات والصور المصاحبة لها.
- ١١- يستعين بإشارات السياق الصوتية المصاحبة على الفهم.
- ١٢- يستخلص المعنى من نغمة الصوت.
- ١٣- يتنبأ بالنتائج نتيجة الاستماع إلى أحداث متسلسلة.
- ١٤- يتوصل على وجهة نظر المتكلم.
- ١٥- يتعرف على أهداف المتكلم.
- ١٦- يعبر عن الموضوع أو الفكرة أو الحدث بالرسم.
- ١٧- يطبق أصول الأدب وقواعده في التحدث والاستماع.
- ١٨- يحكم على شخصيات القصة أو المسرحية التي سمعها.

^{١٧١} علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، (عمان : دارالمسيرة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠١٠)، ص.

- ١٩- يصف مشاعر المتحدث أو الممثل.
- ٢٠- يصف مشاعره وحالته النفسية بعد استماعه لحدث.
- ٢١- يحلل الموضوع المستمع إليه أو القصة.

٢. أهداف مهارة الكلام

قال علي أحمد مذكور فيما يتعلق بأهداف التحدث في الحلقة الثانية

ما يلي: ١٧٢

- ١- أن يقدر على تحديد الهدف من الحدث بدقة.
- ٢- أن ينطق حروف الكلمات نطقاً صحيحاً.
- ٣- أن يعبر بلغة فصيحة عن معلومات ومعارف درسها أو قرأها.
- ٤- أن يعبر عن أفكاره ومشاعره تعبيراً صحيحاً بداهة وارتجالاً.
- ٥- أن يدلي رأيه فيما قرأه أو استمع إليه أو شاهده مع التعليل.
- ٦- أن يشارك في محاورة أو مناظرة أو نقاش جماعي منظم.
- ٧- أن يتمكن من إظهار التلوين الصوتي وفق التنظيم المناسب.
- ٨- أن يحسن استخدام الفصل والوصل والوقف.
- ٩- أن يجيد استخدام عبارات المجاملة استخداماً سليماً.
- ١٠- أن يستطيع التعبير عن الأفكار بالقدر المناسب.
- ١١- أن يقدر على التحدث بشكل متصل ومترابط لفترة زمنية محددة، بثقة ودون توقف أو تلثم.
- ١٢- أن يوظف القواعد النحوية في حديثه مستخدماً التراكيب اللغوية الصحيحة.

- ١٣- أن يحسن استخدام الإشارة وتغيير نبرات الصوت في الحديث.

^{١٧٢} علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص. ١٥٨-١٥٩.

٣. أهداف مهارة القراءة

قال علي أحمد مذكور " يتم التدرج في تحقيق أهداف القراءة من الصف لأول إلى الصف الأخير في المرحلة الابتدائية، ومن الصف الأول في المرحلة الإعدادية على نهاية المرحلة الثانوية أو نهاية مرحلة التعليم الأساسي ويتوقع من التلميذ في نهاية المرحلة الابتدائية مايلي: ١٧٣

- ١- القدرة على التمييز التام بين أصوات الحروف الهجائية كلها: مفتوحة، ومكسورة، ومضمومة، وساكنة واستخدامها بطريقة صحيحة في القراءة الجهرية والقراءة الصامتة.
- ٢- القدرة على التمييز التام بين أشكال الحروف الهجائية: في أول الكلمات، وفي وسطها، وفي آخرها، متصلة، ومنفصلة.
- ٣- يفرق في القراءة، جهرية وصامتة بين ما يلي : - الحركات القصيرة، والحركات الطويلة، - الشدة، - التنوين بجميع أشكاله، - اللام الشمسية واللام القمرية، - التاء المفتوحة والمربوطة، - همزي الوصل والقطع.
- ٤- يقرأ قراءة جهرية سليمة ومعبرة.
- ٥- يحس الإلقاء.
- ٦- يراعي علامات الوقف وعلامات الترقيم في القراءة.
- ٧- يقرأ بعض الفقرات قراءة صحيحة.
- ٨- يضع عنوانا مناسباً لنص مناسب له.
- ٩- يستخلص الفكرة العامة من النصوص المناسبة التي يقرأها.
- ١٠- يبدي رأيه فيما يقرأ مع التعليل.
- ١١- يستخدم السياق في بعض الكلمات الجديدة.
- ١٢- يقرأ قراءة جهرية معبرة عن المعنى.

^{١٧٣} علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص. ١٧٥-١٧٦.

- ١٣- يميز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية فيما يقرأ.
- ١٤- يستخدم المعاجم اللغوية في البحث عن معاني المفردات الجديدة.
- ١٥- يقرأ آيات وسوراً من القرآن الكريم قراءة صحيحة
- ١٦- يعرف طبيعة الأدلة والشواهد التي يسوقها المؤلف.
- ١٧- يقدر القراءة في أدب الأذفال وأدب الكبار

٤. أهداف مهارة الكتابة

- قال علي أحمد مذكور سواء كان التعبير شفويا أو تحريريا، فإن أهدافه العامة لا تخرج عما يلي:^{١٧٤}
- ١- فهم نوعية الموضوع، وحدوده، وجمع المعلومات المناسبة له من المراجع أو مصادر المعلومات عن طريق القراءة أو الاستماع.
 - ٢- سلامة النطق وحسن الإلقاء في التعبير الشفوي، سواء كان تحدثاً، أو مناقشة، أو إدارة ندوة، أو إلقاء خطبة، أو قص قصة، أو غلقاء تقرير، أو طرق سؤال، أو مداخلات أو تعليمات أو تعليقات.
 - ٣- سلامة التهجي والكتابة السلمية الواضحة الجميلة.
 - ٤- سلامة الأسلوب نحويا وصرفيا.
 - ٥- سلامة المعاني والحقائق والمعلومات المعروضة شفها أو كتابيا.
 - ٦- تكامل المعاني وشمولها لك جوانب الموضوع.
 - ٧- منطقية العرض للمعاني والأفكار.
 - ٨- جمال المعنى والمبنى.
 - ٩- اتساق المعاني والأفكار المعبر عنها مع التصور الاسلامي لحقائق الألوهية والكون والإنسان والحياة.

^{١٧٤} علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية، ص. ٢٣٠-٢٣١.

٢. تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

وقال جاك رتشاردز و ثيودور روجرز لقد تم استخدام أنواع كثيرة من المواد لمساندة المذاهب الإتصالية في تعليم اللغة، وبخلاف بعض الطرائق المعاصرة مثل تعليم اللغة الجماعي *community*، ينظر ممارسو التعليم الإتصالي للغة إلى المواد بوصفها طريقة للتأثير في نوعية التفاعل الصفي والاستعمال اللغوي عليه نجد أن المواد لها دور رئيسي في تنشيط الاستعمال الإتصالي للغة. وهناك ثلاثة أنواع من المواد المستعملة كما يلي: ^{١٧٥}

أ. المواد المبنية على الكتب الدراسية :

إن أغلبية المواد تعني بها الكتب المستخدمة في تعليم اللغة اتصاليا، توصي فهارسها أحيانا بنوع من التدريج والترتيب للتدريب اللغوي. بل أن بعضا من هذه الكتب قد كتب فعلا في إطار منهج بنوي بصورة عامة، مع تعديل طفيف في تنظيمها لتبرير الزعم بأنها مبنية على مذهب اتصالي.

وهناك كتب أخرى تبدو مختلفة تماما مع كتب تعليم اللغة السابقة فكتاب لمورو وجنسن *Morrow and Johnson* بموضوع *Communicate* مثلا ليس به أي من الحوارات التقليدية بل تستخدم المعينات البصرية والسمعية والصور والجمل الجزئية وسائل نبذة المحادثة. ويتكون كتاب *Pair work* لواتس وجونز *Watcyen and Jones* من نوعين من النصوص المختلفة للعمل الثنائي، ويشتمل كل الثنائية الأخرى. فيتكون الدرس النموذجي من موضوع (مثل، نقل المعلومات) وتحليلا للمهمة لتطوير الفكرة (مثل : فهم الرسالة أو السؤال للحصول على إيضاح، أو السؤال عن معلومات أو تسجيل مذكرات أو الأمر وتقديم المعلومات)، ووصف لموقف تدريبي (مثل : "يطلب زائر مقابلة مديرك، وليس لديه موعد " أجمع المعلومات الضرورية منه وأنقل الرسالة إلى مديرك) وتقديم لمثير (في الحالة السابقة، بداية محادثة مكتوبة ومسجلة حديثا) وأسئلة استيعاب (مثل : لماذا جاء الزائر إلى المكتب؟) وتدريبات إعادة صياغة.

^{١٧٥} جاك رتشاردز و ثيودور روجرز، *مذاهب وطرائق في تعليم اللغات*، ص. ١٥٢-١٥٤.

ب. مواد مبنية على المهام:

وفي التعليم الاتصالي هناك إعداد ألعاب وتمثيل أدوار وتدريبات محاكاة وأنشطة اتصال. وتأتي هذه كلها في شكل عناصر وحيدة النوع: كتب تدريبات ارشادية وبطاقات قرائن وبطاقات أنشطة ومواد تدريب للاتصال الشائى وكتيبات تدريبية للتفاعل الطلابي. وفي مواد التدريب الشائى هناك عادة طقمان من المواد لزوج من الطلاب. يحتوي كل طقم منهما على أنواع مختلفة من المعلومات، تكميلية أحيانا. وتفترض مواد أخرى علاقة أدوار مختلفة للشريكين (مثلا، مجري المقابلة والمقابل). وهناك مواد أخرى تقدم مواد تدريب وتمارين في صيغ تحورية.

ج. الأشياء الحقيقية:

يدعو كثير من دعاة التعليم الاتصالي للغة إلى استعمال مواد "حقيقية" من الحياة" في الصف. وقد تشتمل هذه على أشياء حقيقية مبنية على اللغة مثل الإشارات والمجلات والإعلانات والجرائد أو مصادر بصرية يمكن بناء أنشطة اتصالية حولها. مثل الخرائط والصور والرموز والرسوم البيانية والجدوال. ويمكن استعمال أنواع مختلفة من الأشياء لمساندة التدريبات الإتصالية.

قال رشدي أحمد طعيمة فيما يتعلق بمجموعة التفريقات التي تشكل أساسا من أسس بناء قائمة المعايير ومصدرا من مصادر إعداد المواد التعليمية لتعليم الاتصالي:^{١٧٦}

١. والكتاب الجيد هو الذي تسود فيه الصورة القوية لتعليم اللغة اتصاليا، فتكثر فيه الفرص التي يتم فيها توظيف المصادر اللغوية، والثقافية المتاحة في المجتمع حتى يمكن للدارس أداء المهام الاتصالية التي يكلفون بها في المهارات اللغوية.^{١٧٧}

^{١٧٦} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص. ١٩٧-٢٠٢.

^{١٧٧} إن هناك فرقا بن صورتين لتعليم اللغة اتصاليا. هناك الصورة الضعيفة، وهي التي يتم فيها تزويد الدارس بمجموعة فرص لاستخدام اللغة في الاتصال. وهناك الصورة القوية، وهي التي تستثار فيها الإمكانيات اللغوية عند الدارس في مواقف اتصال طبيعية.

٢. والكتاب الجيد هو الذي يساعد على تنمية كل من النوعين الاتصال بين الفرد والاتصال بين الفرد والآخرين عند الدارسين باللغة العربية.^{١٧٨}
٣. إن مواقف الاتصال التي يستخدم الفرد اللغة فيها مواقف غير محدودة، ومن غير الممكن استيعاب الكتاب لها، وتدريب الدارس على المرور بها جيمعا.
٤. إن المادة التعليمية الجيدة هي التي تحول الكفاية اللغوية عند الدارسين إلى كفاية اتصالية حسب ظروف كل مجموعة.
٥. ينبغي بناء المادة التعليمية على أساس التحليل الدقيق للحاجات اللغوية عند الدارسين.
٦. ينبغي أن يؤدي الكتاب ثلاث وظائف أساسية بالنسبة للمادة التعليمية: الأولى : تقديم نماذج منها. الثانية : تمكين الدارس من ممارستها. الثالثة : تدريب الدارس على إنتاج مثلها.
٧. إن الكتاب الجيد هو ذلك الذي يتعرف الدارس من خلال على أهداف كل أداء لغوي مطلوب منه القيام به.
٨. والكتاب الجيد هو ذلك الذي يقدم للدارس الطرق التي تستخدم بها هذه الجمل في الحياة.^{١٧٩}
٩. ينبغي أن يحرص الكتاب على توجيه الدارسين إلى أن الاهتمام يجب أن ينصب على المعنى وليس على البراعة اللفظية.
١٠. ينبغي قياس قدرة الدارسين باستمرار على إدراك موقع الحرف والكلمة والجمله في إتمام عملية الاتصال بشكل معين.
١١. ينبغي اعتماد الكتاب على نصوص أصلية موثقة.

^{١٧٨} إن هناك نوعين من الاتصال : اتصال بين الفرد ونفسه *Intralingual communication* وهو الذي يدور داخل عقل الفرد في أثناء علاقته بالآخرين، وتبادله وجهات النظر معهم، وهناك اتصال بين الفرد والآخرين *Interlingual communication*، وفيه يتم تبادل المعلومات والمعارف بين فرد وآخرين.

^{١٧٩} إن هناك فرقا بين معنى الجملة، والطريقة التي تستخدم بها في سياقات معينة. إن هناك عدة طرق وأساليب لأداء اللغة في الحياة، والمطلوب أن تعرف هذه الطرق والأساليب، وليس مجرد معرفة المفردات والتراكيب والجمل.

١٢. ينبغي تقديم نماذج من المواد الأصلية *Authentic materials* التي تستخدم في المجتمع. ومن هذه المواد الأصلية: أ- نشرة أخبار حقيقية. ب- نسخة من جريدة عربية. ج- تذكرة لإحدى شركات الطيران العربية. د- قائمة طعام بأحد الفنادق العربية. هـ- تعليمات تشغيل جهاز باللغة العربية. و- تعليمات تشغيل جهاز باللغة العربية. ز- خرائط لبلاد عربية. ح- طوابع بريد عربية. ط - نماذج لملاابس عربية.

١٣. ينبغي تنويع النصوص والتدريبات اللغوية بحيث تغطي الأنواع المختلفة للكفاية الاتصالية، أو المكونات الأساسية لها وهي :- الكفاية النحوية، - الكفاية اللغوية الاجتماعية، - كفاية التخاطب أو الخطاب *Discourse*، - الكفاية الإستراتيجية.

١٤. يخضع ترتيب المهارات اللغوية في الكتاب لاعتبارات خاصة بأهداف البرنامج واحتياجات الدارسين.

١٥. ينبغي إبراز التكامل بين المهارات اللغوية بالشكل الذي تتم به في الحياة.

١٦. ينبغي أن تتعدد الاستجابات اللغوية التي يدرب الدارس على استخدامها في الموقف الواحد.

١٧. ينبغي التخلص من تقديم القواعد اللغوية عن طريق الجمل المصطنعة، أو المعزولة عن سياقها.

١٨. يفضل توزيع الظاهرة اللغوية على عدد من الدروس حسب ورودها في مواقف الاتصال، وعدم تركيزها في درس واحد.

١٩. ينبغي اختيار المفردات ذات الصلة الوثيقة بمواقف الاتصال.

٢٠. ينبغي توفير الفرص لكي يتحرك الدارس في أنشطة اتصالية، ومواقف طبيعية تنقل الحياة على قدر الإمكان إلى حجرة الدراسة.

٢١. ينبغي عدم المبالغة في التوقعات من الدارسين، إن هناك فرقا بين الكفاية الاصتلاية لدي الناطقين بالعربية عندما يستخدمونها، وبين الكفاية الاتصالية لدى الناطقين باللغات الأخرى عندما يستخدمون العربية.

٢٢. ينبغي أن تحتل الاختبارات التكاملية مكانها في كتب تعليم اللغة في ضوء المدخل الاتصالي، إذ هي أقدر على قياس الأداء العام في اللغة عند الدارس. من هذه الاختبارات التعبير الشفوي والتحريري، الإملاء، واختبار التتمة.

٢٣. من حيث القدر الذي ينبغي أن يعلم من اللغة ففيه وجهات نظر نعرضها فيما يلي: وتنص دراسة أخرى على أنه لو أمكن تعليم أطفال المدرسة الابتدائية من ٢٠٠٠ إلى ٢٥٠٠ كلمة أساسية لاستطاعوا مواجهة كافة احتياجاتهم الاتصالية ولاستطاعوا أيضا إضافة الكلمات التخصصية التي تلزم في مستقبل حياتهم الوظيفية وعلاقاتهم الاجتماعية.

قال رشدي أحمد طعيمة يتعلق بمجالات الاتصال اللغوي بأنها مجموعة الأنشطة التي يحتاج الفرد فيها لاستخدام اللغة. وهذه المجالات تعد أهم جوانب إذا تعلق بالاحتوى من تعليم اللغة اتصاليا. ومع التسليم بهذه الحقائق إلا أن هناك عددا من المجالات العامة للاتصال اللغوي فيما يلي:^{١٨٠}

١- تكوين العلاقات الاجتماعية والاحتفاظ بها.	٨- حل المشكلات.
٢- تعبير الفرد عن استجاباته للأشياء.	٩- مناقشة الأفكار.
٣- إخفاء الفرد نواياه.	١٠- اللعب باللغة.
٤- تلخيص الفرد من متاعبه.	١١- لعب الأدوار الاجتماعية.
٥- طلب المعلومات وإعطائها.	١٢- الترويح عن الآخرين.
٦- تعلم طريقة عمل الأشياء.	١٣- تحقيق الفرد لإنجازاته.
٧- المحادثة عبر التليفون.	١٤- المشاركة في التسلية

^{١٨٠} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص. ١٦٤. وفي كتابه الآخر: تعليم اللغة العربية، ص. ١٧.

قال سافينيون Savignon أن المنهج الاتصالي لابد من أن يحتوي على خمسة عناصر فيه. وتلك العناصر الخمسة تكون موضوعات من النشاطات أو الخبرات التعليمية المتعلقة باستعمال اللغة، والتي بها ستعكس الطريقة السائدة في تفصيلية استراتيجية التعليم. وهي كما يلي:^{١٨١}

١. **المهارات اللغوية :** المهارات اللغوية تحتوي على التدريبات المستمدة من برامج تعلم اللغة الأولى أي اللغة الأم. وهي تتركز على السياق، وتحتوي فيه النحو، والصرف، والأصوات. وأيضا هناك النشاطات المختلفة مثل الترجمة، والإملاء، مما ستفيد إلى التأمل الدقيق نحو السياق. ثم توسيع المفردات، وبه سيزيد التركيز على المفاهيم، والمرادف، والأضداد.
٢. **اللغة لأغراض خاصة:** اللغة لأغراض خاصة هي استعمال اللغة خاصة لأجل الوصول إلى أهداف الاتصال الواقعي والفوري. والمثال من اللغة لأغراض خاصة هي كمثل برنامج الاحتجاب اللغوي للمستوى الابتدائي، إلى المستوى الجامعي، حيث تدرس جميع موادها بلغة الهدف.
٣. **لغتي هي لي: استعمال اللغة النفسي:** استعمال اللغة النفسي هي العنصر الثالث في المنهج الاتصالي، وتعنى بها الأنشطة اللغوية المتاحة لدي التلاميذ بالفرص المتسعة لتعبير وتعمق قيمهم وسلوكهم. فيتبادلون مشاعرهم، وأفكارهم حتى سهل عليهم وصول أهداف الاتصالية في عملية التعلم الجامعي.
٤. **أنت تكون.. وأنا أكون.. : فن المسرحي، :** توفير الفرص على التلاميذ لقوم بممارسة المسرحية، كأن يكون شخصا آخر، ويتجربون باستعمال الملابس المحدد، ثم يلقيون بعضهم بعضا اللهجة في اللغة بإشارة البدنية ومع المعاشرة بأعضاء المسرحيين الآخرين. ومثلها، المسرحية، وفن التمثيل الإيمائي، وتعبير كلمات سادات القادة، والتمثيل.

¹⁸¹ Sandra J. Savignon, *Communicative Curriculum Design for the 21st Century*, p. 4-6.

٥. خارج الفصول : وهي الأنشطة المتعددة توفر التلاميذ باعداد لمقابلة مستقبلهم خارج فصل الدراسي. فلهم حرية لاتصال بالمجتمع اللغوي، حتى الناطقين، وأيضا قراءتهم الجرائد، والمجلة، واستماعهم المذياع، ومشاهدتهم التلفاز التي تجاهزهم الثقافة اللغوية الأصلية. فيأخذون منها الاسترجاع بعد الملاحظة والتعامل بها.

وقال برين وكاندلين يقترجان خمسة معايير لاختيار وتنظيم محتوى المادة التعليمية في الطريقة التواصلية، وهذه المعايير هي :^{١٨٢}

١. التركيز (focus) على المعرفة والنواحي والوجدانية الهامة للمتعلم.
 ٢. عرض المادة بطريقة دائرية (sequence)، بحيث يستطيع المتعلم تنمية معارفه وقدراته على استخدام اللغة وليس تنمية اللغة كقوالب جامدة. وبمعنى آخر عرض المادة بحيث تعمل على تنمية وتعزيز قدرات المتعلم التواصلية.
 ٣. تقسم وحدات التعلم إلى نشاطات لا إلى وحدات لغوية.
 ٤. استمرارية التعلم عن طريق النشاطات المتعددة داخل الوحدة التعليمية الواحدة.
 ٥. قيام عملية التعلم على أساس تفاوضي بين متعلم ومتعلم آخر أو متعلمين آخرين، وبين المتعلم والمعلم، وبين المتعلم والكتبا أو المادة التعليمية.
٣. استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي
- وقد جهز الباحث بنظرية طريقة تعليم اللغة إتصاليا فيما سبق بالمبحث الأول لهذا الباب. وهنا جهز الباحث النظرية المتعلقة بها لكن بشكل كيفية تعليم اللغة خاصة اللغة العربية، إما من جهة أساسية تعليمها الإتصالي الذي يراعي نواتج الإتصالي، ثم من جهة أدوار كل من له سهم في تعليمها مع أمور أخرى يستلزم توضوحها، كما يلي:

أ. نظرية التعليم (في تعليم اللغة اتصاليا):

فيما يلي قد أوضح جيكر ريجارد بنقل من برمفيت وجونسون Johnson (١٩٧٩) و ليتل وود Littlewood (١٩٨١) علي أنهم لم يناقش نظرية التعليم. غير

¹⁸² Michael P. Breen & Christopher N. Candlin, *The Essentials of A Communicative Curriculum in Language Teaching*), p. 102-104

أنه من الممكن الملاحظة إلى عناصر من نظرية التعليم الكامنة في بعض الإجراءات المتبعة في التعليم الاتصالي وتلك العناصر هي : الأنشطة التي تتضمن إتصالاً حقيقياً تساعد على التعلم. أما العنصر الثاني فهو مبدأ المهمة القائل بأن : الأنشطة التي تستخدم فيها اللغة لتنفيذ مهام ذات معنى تساعد على التعلم. وهناك عنصر ثالث هو مبدأ الدلالة القائل بأن : اللغة التي لها دلالة لدى الدارس تدعم عملية التعلم، عليه يتم اختيار أنشطة التعلم بناء على دورها في دفع الدارس إلى استخدام اللغة بصورتها الواقعية وبطريقة ذات دلالة (وليس بمجرد تدريبات أنماذ اللغة الآلية).^{١٨٣} من تلك العناصر المفصلة قد حققت وجود إجراءات عملية تعليم الاتصالي، وأيد بذلك ثم زاد جيڪ ريجارد بنظر إلى رؤية سافينيون و ستيفن كراشن، وقد قام سافينيون بمسح البحوث المتعلقة باكتساب اللغة الثانية كمصدر لنظريات التعلم، ويأخذ في الاعتبار دور المتغيرات اللغوية والاجتماعية والمعرفية والفردية في اكتساب اللغة. وهناك منظرون آخرون (مثل ستيفن كراشن Krashen الذي لا ينتمي مباشرة إلى مدرسة التعليم الاتصالي للغة) ممن طوروا نظريات بذكرها البعض بوصفها متلائمة مع مبادئ التعليم الاتصالي. يرى كراشن أن الاكتساب هو العملية الأساسية في تطوير الكفاية اللغوية، ويميز هذه العملية عن التعلم. فالأكتساب يشير إلى التطور اللاشعوري في نظام اللغة الهدف نتيجة لاستعمال اللغة للاتصال الحقيقي. أما التعليم فهو تمثيل شعوري للمعرفة النحوية ينتج عن التدريس، ولا يؤدي إلى اكتساب اللغة. ونظام المتعلم أو المدرس لا يفيد إلا بوصفه أداة مراقبة لما نأتي به من كلام نتيجة للنظام المكتسب. ويؤكد كراشن وغيره من منظري اكتساب اللغة الثانية على أن تعلم اللغة يتأتى من استعمال اللغة اتصالياً، وليس من خلال التدريب على مهارات اللغة.

يقول لتيل وود كما نقله جيڪ ريجارد "يتضمن الجانب المعرفي الاستدماج في الذهن من أجل خلق سلوك ملائم، وبالنسبة للاستعمال اللغوي تنبع هذه الخطط

¹⁸³ Jack c. Richards, Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, (United Kingdom, Cambridge University Press, 1986), p. 72

بصورة أساسية من نظام اللغة، ويشمل ذلك القواعد النحوية وإجراءات اختيار الألفاظ، والأعراف الاجتماعية التي تحكم الكلام. أما الجانب السلوكي فيضمن تحويل هذا الخطوط إلى سلوك تلقائي بحيث يمكن تحويلها إلى أداء".^{١٨٤}

جاك رتشاردز و ثيودور روجرز قال : بناء على ذلك نجد أن هذه النظرية تشجع التأكيد على التدريب بوصفه طريقة لتطوير المهارات الإتصالية.

ب. أنواع التعليم والأنشطة التعليمية :

إن أنواع التعليم والأنشطة في تعليم اللغة الاتصالي غير محددة، فلتعليم اللغة الاتصالي أشكال وأنواع عديدة، كما نقل جيك ريجارد من جونسون، مما يلي :

" تتخذ هذه المحاولات أشكالاً عديدة، يحققها رايت Wright (١٩٧٦) بعرض شرائع غير واضحة يحاول الطلاب التعرف عليها. أما بيرن Byrne (١٩٧٨) فزود الطلاب بخطط ورسومات ناقصة يستكملونها بطلب المعلومات. وأما أولرايت Allright (١٩٧٧) فيضع ستار بين الطلاب ويجعل أحدهم يصف أشياء في شكل معين، ويوصف ذلك الشكل للطلاب خلف الستار. وأما جيديس وستيرنزج Geddes and Sturtridge (١٩٧٩) فإنهما طورا ما يسميان به باستماع Jigsaw (تركيب الصورة المجزأة) ، يستمع فيه الطلاب إلى مواد مسجلة مختلفة ثم ينقلون محتوياتها إلى بقية الطلاب في الصف. هذا وتعمل معظم هذه الأساليب على أساس تزويد بعض الدارسين بالمعلومات وحجبها عن الآخرين".^{١٨٥}

ومن ثم زاد جيك ريجارد بتمييز ليتل وود (١٩٨١) بين "أنشطة الاتصال الوظيفية" وأنشطة التحوار الاجتماع بوصفها أنواع رئيسية من الأنشطة في التعليم الاتصالي. وتشمل أنشطة الاتصال الوظيفي مهام مثل : مقارنة أطقم من الصورة وملاحظة أوجه التشابه والاختلاف، والتفكير في سلسلة محتملة من الأحداث في أطقم من الصور، واكتشاف الملامح الناقصة في خريطة صورة، أو أن ينقل دارس وراء

¹⁸⁴ Jack c. Richards, Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, (United Kingdom, Cambridge University Press, 1986), p. 72

¹⁸⁵ Jack c. Richards, Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, p. 76.

ستار معلومات إلى دارس آخر، أو إعطاء التعليمات. أما أنشطة التحوار الاجتماعي فتشمل المحادثة وجلسات المناقشة والحوارات وتمثيل الأدوار والمحاكاة والتمثيلات القصيرة والمواقف المصطنعة والمناظرات.^{١٨٦}

١. أدوار الدارسين

يؤدي التأكيد في التعليم الإتصالي للغة على عمليات الإتصال بدلا من إجادة صيغ اللغة إلى أدوار للدارسين تختلف عما نجده في الصفوف التقليدية لتدريس اللغة الثانية.

ويصف برين Breen وكاندلين Candlin دور الدارس في إطار التعليم الإتلاص للغة بما يلي :

" يبرز دور الدارس بوصفه مفاوضا - بين نفسه وعملية التعلم والهدف من دور التفاوض المشترك ويتفاعل معه، وذلك في إطار المجموعة وفي إطار الإجراءات الصفية والأنشطة التي تقوم بها المجموعة. وهذا يعني أنه يجب على الدارس أن يساهم ويعطي بقدر ما يأخذ ويستفيد ومن ثم يتعلم بطريقة تعاونية."^{١٨٧}

هناك إذا إعتراف في بعض التقارير عن التعليم الإتصالي للغة بأن الدارسين يأتون بتصورات مسبقة لما يجب أن يكون عليه التدريس والتعليم. وتمثل هذه "تهيؤا Set" للتعلم قد يؤدي عدم تحقيقه إلى إحساس الدارس بالاضطراب والانزعاج. (هنر ستانتشينا ورايلي - Henne Stamchina and Riley) وغالبا ما لا يكون هناك نص، ولا تقدم قواعد كما يكون تنظيم الصف غير عادي، وينتظر من الطلاب أن يتحاوروا مع بعضهم البعض بدلا من التحاول مع المعلم، كما لا يتم أي تصويب للأخطاء أو يحدث ذلك نادرا. كذلك يبدو الاتجاه التعاوني (بدلا من الفردي) نحو التعلم، والذي يؤكد عليه التعليم الإتصالي للغة، غريبا على الدارسين. عليه نجد أن

¹⁸⁶ Jack c. Richards, Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, p. 77.

¹⁸⁷ Michael P. Breen & Christopher N. Candlin, *The Essentials of A Communicative Curriculum in Language Teaching*, p. 105-106.

خبراء التعليم الإتصالي للغة يوصون بأن يتعلم الدارسون أن الفصل في عملية الإتصال مسؤولية مشتركة وليس خطأ من المتحدث أو السامع.

٢. أدوار المعلمين

على المعلمين أدوار كثيرة في التعليم الإتصالي للغة وتعتمد أهمية الأدوار المعينة على النظرة الخاصة التي يتم تطبيقها. وصف برين Breen وكاندلين أدوار المعلم فيما يلي:

" للمعلم دوران رئيسيان: الأول هو تسهيل عملية الإتصال بين المشاركين فيها في الصف وبين هؤلاء والأنشطة والنصوص المختلفة. أما الدور الثاني فهو قيامه بوظيفة مشارك مستقل في مجموعة التعليم والتعلم. ويرتبط الدور الثاني بصورة وثيقة بأهداف الدور الأول، وينبغي منه. ويتضمن هذان الدوران مجموعة من الأدوار الثانوية للمعلم : أولاً بوصفه منظماً للمصادر التعليمية وبوصفه مصدراً كذلك، ثم بوصفه مرشداً في إطار الإجراءات والأنشطة الصفية. وهناك دور ثالث للمعلم وهو دور الباحث والدارس الذي عليه أن يسهم بكثير من المعلومات والقدرات والخبرات الحقيقية والملاحظة المتعلقة بتطبيق التعلم والقدرات التنظيمية"^{١٨٨}

وهناك أدوار أخرى يفترض قيام المعلم بها وهي : أدوار محلل الاحتياجات والمستشار ومدير النشاط الإجتماعي.

أ). محلل الاحتياجات :

يتحمل المعلم في التعليم الإتصالي للغة مسؤولية تحديد احتياجات الدارسين والاستجابة لها. وقد يقوم بذلك بصورة شخصية وغير رسمية من خلال الجلسات الإنفرادية مع كل دارس، يتحدث فيها المعلم عن موضوعات مثل نظرة الدارس إلى أسلوبه فيه التعلم وقدراته التعليمية الخاصة وأهدافه من التعلم، كما قد يتم ذلك بصورة رسمية عن طريق إجلاس عملية

¹⁸⁸ Michael P. Breen & Christopher N. Candlin, *The Essentials of A Communicative Curriculum in Language Teaching*), p. 99.

تحديد إحتياجات، كذلك التي يمثل لها سافينيون. وتتضمن أمثال استبيانات التقييم الرسمية هذه عادة فقرات تحاول تحديد الدافع لدراسة اللغة. مثل، قد يطلب من الدارسين أن يجيبوا على عبارات كالتالي، علي ميزان من خمس درجات ("أوافق بشدة" إلى "أعارض بشدة") :^{١٨٩}

أريد أن أدرس الإنجليزية للأسباب التالية:

١. أظن أنه سيفيدني يوما ما في الحصول على وظيفة طيبة
 ٢. سيعينني في فهم أفضل للناطقين بالإنجليزية وطريقة حياتهم.
 ٣. يحتاج الإنسان إلى إلمام الجيد ليكسب إحترام الآخرين.
 ٤. سيتيح لي الفرصة لمقابلة أناس مهمين والتحدث معهم
 ٥. أحتاجها في عملي
 ٦. سيمكنني من التفكير والتصرف مثل الناطقين بالإنجليزية
- في ضوء تقييم الإحتياجات كهذا يتوقع أن يضع المعلم خطة التدريس الجماعية والفردية التي تستجيب لإحتياجات الدارسين.
- (ب). المرشد:

وزاد جيكر ريجارد أن هناك وظيفة أخرى تفرض إتجاهات كثيرة في التعليم الإتصالي للغة قيام المعلم بها وهي دور المرشد الذي يشبه الطريقة التي عرفت بها طريقة التعليم الجماعي للغة *Community language learning*. (أو تعلم اللغة الإرشاد). في هذا الدور، يتوقع من المعلم المرشد أن يعطي نموذجا للتواصل الناجح الذي يحاول أن يحقق أقصى درجة من التفاهم بين المتحدث والسامع، وذلك عن طريق إعادة الصياغة والتعزيز والتغذية الراجعة.

(ج). مدير النشاط الجماعي :

كثرا ما تتطلب إجراءات التعليم الإتصالي للغة من المعلمين أن يكتسبوا مهارات إدارة صف اقل مركزية. ومسؤولية المعلم أن ينظم حجرة

¹⁸⁹ Sandra J. Savignon, *Communicative Curriculum Design for the 21st Century*, p. 5.

الدراسة مكانا للاتصال والأنشطة الإتصالية. فالتعليمات الخاصة بالسلوك الصفّي تقترح أن يقوم المعلم أثناء نشاط ما بالمراقبة والتشجيع وكبح الميل نحو سد الفراغات المعجمية والنحوية والإستراتيجية، بل عليه أن يسجل مثل هذه الفجوات للتعليق عليها وللتدريب الإتصالي في وقت لاحق.

قد يسبب التأكيد على الطلاقة وسهولة الفهم في التعليم الإتصالي للغة قلقاً للمعلمين الذين تعودوا على مشاهدة كبت الأخطاء وتصويبها وبوصفهما مسؤولية تعليمية رئيسة، والذين يرون أن وظيفتهم الأساسية هي تهيئة الدارسين للاختبارات المقننة وغيرها.

٤ . تطبيق تقوم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

لقد أتى الهاشمي بتعاريف من مصطلحة التقويم، أن التقويم هو عملية تشخيصية علاجية ووقائية تستهدف الكشف عن مواطن الضعف للعمل عن إصلاحها أو تحاشيها، ومواطن القوة للعمل على إثرائها بقصد تحسين العملية التعليمية والتربوية، وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة، وهو أيضاً حكم قيمي مبني على الملاحظة واختبار الأداء أو مباشرة أو غير مباشرة، وهو كذلك إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع، والتقويم أيضاً العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه باستخدام أنواع مختلفة من الأدوات التي قد تم تحديد نوعها في ضوء الهدف.^{١٩٠}

فكيف هذا التقويم يجري خلال عملية تعليم اللغة الاتصالي؟ وما الأمور التي ينبغي للجميع مراعاتها عند تطبيقه في التعليم. في هذا الجانب، ذكر رشدي أحمد عن عملية التقويم في مجال تعليم اللغة اتصالياً باستخدام مصطلحة الاختبارات، بأن منها التعبير الشفوي والتحريري، والإملاء، واختبار التتمة.^{١٩١}

زاد بعد ذلك جريندفييل و. بيلار في مقدمة مقالته أن التقويم في مجال تعليم اللغة الإتصالي لا يستقل تعلقه مع الكفاءة الاتصالية أو التواصلية، ونقل من إنجرام أن الكفاءة

^{١٩٠} نور شرف الراجحي، دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم (السعودية : جامعة ام

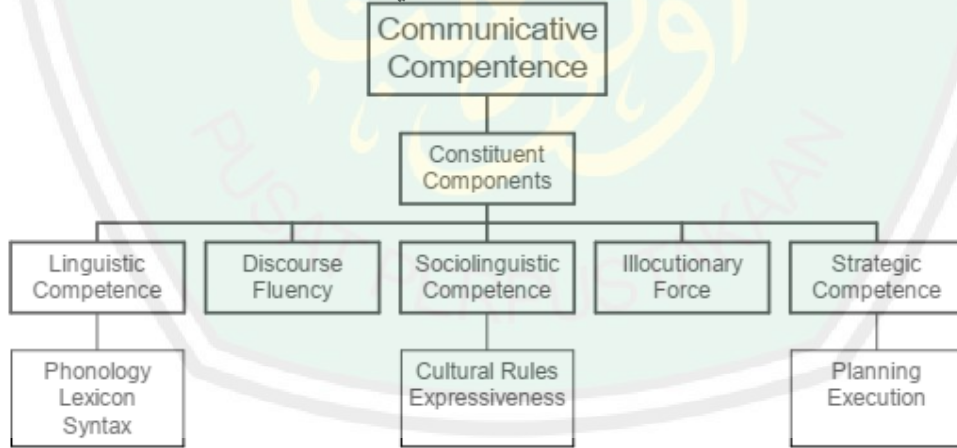
القرى، ١٤٣-هـ)، ص. ٥٨.

^{١٩١} رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ص. ٢٠١.

الاتصالية توجد لأجل معرفة الحقيقة، التي أتمناها ملاحظتها وهي أن الكفاءة اللغوية لا تقدر على معرفة كيفية استخدام اللغة وكيفية استخدام صياغها عند الحياة الحقيقية.^{١٩٢}

وقد أوضح جيڪ ريجارد على ذلك بقول :

"وقد ركز على أعمال الاتصال الكامنة وراء القدرة على استعمال اللغة لأغراض مختلفة. هذا ونجد تحليلاً أحدث ولكنه متعلق بالكفاءة الاتصالية في عمل كانالي Canale وسوين Swain يذكر أن فيه أربعة أبعاد للكفاءة الاتصالية كالـ كفاءة النحوية، والكفاءة اللغوية الإجتماعية، والكفاءة الكلامية، والكفاءة الاستراتيجية.^{١٩٣} في جانب آخر رأي جرين فيل على ضرورة إدخال الأمور المهمة داخل هيكل تقييم الكفاءة الاتصالية خاصة في تعليم اللغة الإتصالي طبعاً، وهذه الأمور مأخوذة من نتائج بحث فيرهوفين و فيرمير أن من الممكن وجود التقييم في الكفاءة الاتصالية. وهما قد اقترحا على وجود نوعية المجالات ومتشابهة الإطار لوصف عن الكفاءة الاتصالية، بنقطة الباحثين التي تقال ".... بالتوفيق مع الحد الأكبر من الإطار النظري الذي قد اقترحوا به الباحثون مثل باجمان Bachman، و بالمير Palmer، وكانالي Canale، و سوين Swin". أما نظرية فيرهوفين وفيرمير عن الكفاءة الاتصالية تتصور في الجدوال التالي :^{١٩٤}



¹⁹² Granville W. Pillar, *A Framework for testing communicative competence*, Elle International Conference, Partium Christian University, Romania, 16-17 September 2011. The Round Table: Partium Journal of English studies, Volume II Fall Issue, p. 24.

^{١٩٣} جاك رتشاردز و ثيودور روجرز، *مذاهب وطرائق في تعليم اللغات*، ص. ١٣٧.

¹⁹⁴ Granville W. Pillar, *A Framework for testing communicative competence*, Elle International Conference, Partium Christian University, Romania, 16-17 September 2011. The Round Table: Partium Journal of English studies, Volume II Fall Issue, p. 30.

تلك التصورات أو التوصيفات السابقة لعناصر المكونات ولعناصر الكفاءة الاتصالية المتممة تكييفها بفيرهوفن وفيرمير تصدر من باجمان Bachman، وكانالي Canale، ولبكين Lapkin. ثم زاد جرير فيل بتوضيحات هذه الموصفات كما يلي: الأول، الكفاءة اللغوية هي تشير إلى التمكن من معرفة رمز اللغة نفسه. وهذا يشمل التحكم في التنظيم الرسمي للغة لإنتاج أو التعرف على الجمل "الصحيحة" وتنظيمها لتشكيل النصوص. يشمل الاختصاص اللغوي قواعد تكوين الكلمات والمفردات (المعجم) والنطق (علم الأصوات) وتشكيل الجملة (بناء الجملة). يتم تأطير هذه المعرفة من رمز اللغة من حيث فهم المعنى الحرفي للكلمة.^{١٩٥}

الثاني، الطلاقة اللسان أو الكلام تشير إلى القدرة على استخدام القواعد والاتفاقيات للجمع بين الأشكال والمعاني النحوية للوصول إلى نصوص منطوقة موحدة في مختلف الأنواع. تتحقق وحدة النص هذه من خلال التماسك في الشكل والاتساق في المعنى. تتضمن الأجهزة التماسكة الضمائر والمرادفات والاقتراعات والمقابلات المتوازية التي تساعد على الربط بين الألفاظ المنفردة وإظهار منطق العلاقات الكرونوغرافية بين سلسلة من الألفاظ. يشير التماسك إلى التسلسل المنطقي للأفكار في النص. وينظر طلاقة الخطاب على أنها مقياس شامل لسلوك الكلام التلقائي في المواقف التفاعلية للأقران. يمكن وصف فئات الرصد المتعلقة بآخر اللغة المستخدمة بطريقة طبيعية، جنباً إلى جنب مع وظائف تنفيذ الهدف التواصلي، كمقياس عالمي لطلاقة الخطاب وتشمل كل من السلوك اللغوي والشعبي.

الثالث، الكفاءة اللغوية الاجتماعية تشير إلى التمكن من القواعد الثقافية لاستخدام اللغة وقواعد الخطاب. فيما يتعلق بقواعد الاستخدام الثقافية، ينصب التركيز على مدى ملائمة الأفعال التواصلية وطبيعية الكلام ضمن سياقات اجتماعية وثقافية معينة (مثل الحركات والحركات البروكيميائية والإيجابية). فيما يتعلق بقواعد الخطاب، ينصب التركيز على التعبير عن المعنى باستخدام اتصال لغوي (إيماءات وآثار تحاكي)، وقواعد التماسك (التلاعب بالألفاظ) والتماسك (التسلسل المنطقي للأفكار).

¹⁹⁵ Granville W. Pillar, *A Framework for testing communicative competence*, Elle International Conference, Partium Christian University, Romania, 16-17 September 2011. The Round Table: Partium Journal of English studies, Volume II Fall Issue, p. 30-31.

الرابع، القوة اللاذعة تشير إلى القدرة على استخدام الأفعال الضارة المناسبة اجتماعيا في الخطاب. وتشمل هذه الأفعال (مثل الشكوى، وطلب، والدعوة، وما إلى ذلك) الموجهة نحو تحقيق الآثار البلاغية، والآثار المرتدة للتأثيرات.

والخامس، الكفاءة الاستراتيجية تشير إلى إتقان الاستراتيجيات اللفظية وغير اللفظية للتعويض عن الأعطال في التواصل وتعزيز فعالية الاتصال، عن طريق إعادة صياغة ، وتجنب، والإيماءات، والتغيب المتنوع، والسرعة أو الإيقاع، والتكرار، والتغذية المرتدة، والتحول، وتبديل المواضيع . وترتبط بعض هذه الاستراتيجيات بالكفاءة اللغوية (على سبيل المثال إعادة الصياغة، وتجنبها) والبعض الآخر إلى الكفاءة اللغوية الاجتماعية (مثل الإيماءات، أو التنوع المتغير، أو السرعة أو الإيقاع). الكفاءة الاستراتيجية تتضمن عنصرين متصلين: التخطيط والتنفيذ. تسترجع عناصر التخطيط العناصر الضرورية من الكفاءة اللغوية وتضع خطة لتحقيق الهدف التواصلية. يعتمد عنصر التنفيذ على الآلية النفسية الفيزيولوجية لتنفيذ الخطة بطريقة (مستقبلية/منتجة) وقناة (سمعية/بصرية) تناسب هدف الاتصال ونص الدرجات.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ونوعه

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الكيفي لأن بياناته تكون على شكل الكلمات والجمل أي شفويا ولما أن يجري هذا البحث للوصول إلى معرفة المعاني من الظواهر الموجودة والواقعة^{١٩٦} في الميدان^{١٩٧}.

وهذا البحث أيضا يدخل في دراسة شخصية بحيث يجري مدخله على دراسة تاريخية. وهي دراسة منظمة على فكرة شخص معين كلها أو بعضها. وهذه الدراسة تشمل على خلفية داخلية وخلفية خارجية وتطور أفكار وأشياء التي لها الاهتمام في الأمر وليس لها الاهتمام فيه وقوة فكرته وضعفه وتبرعه في عصره وما بعده^{١٩٨}.

ففي هذا البحث أراد الباحث أن يقوم بدراسة شخصية بالمنهج الكيفي عن محاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي، حيث كان بمعرفتها يمكن المعلم أن يكشف عن عبقريته وفكرته وجهوده ومحاولاته وستفيد منها نحو الخطوات الجيدة في بناء منهج تعليم اللغة العربية وخصائص محاولاته نحو ذلك، طبقا بالمدخل المستخدم وهو المدخل الاتصالي.

ب. البيانات ومصادرها

كان مصادر البيانات في هذا البحث هي المكان الذي يجدها الباحث البيانات، والبيانات تنقسم إلى قسمين:

١. البيانات الأولية

البيانات الأولية في هذا البحث هي الكتب المنشورات والكتابات الخاصة لم تنشر التي كتبها كياهي الحاج الإمام زركشي، وكذلك الكتب والمعلومات المكتوبة أو الوثائق التي تتعلق به^{١٩٩}.

¹⁹⁶ Burhan Bungin, *Penelitian Kualitatif*, (Jakarta: Prenada Media Group, 2012), hal. 68-69.

¹⁹⁷ Sudarwan Danim, *menjadi Peneliti Kualitatif*, (Bandung: Pustaka Setia, 2002), hal. 121.

¹⁹⁸ Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, (Jakarta: Prenada Media Group, 2014), hal. 6.

¹⁹⁹ Suharsimi, *Prosedur*, hal. 22.

وتدخل في هذه البيانات المصادر والمراجع، أما المصادر هي مصادر البيانات الأصلية أو المصادر الأولى التي يختص وينفرد بحثها عن محاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية، وهي كياهي الحاج الإمام زركشي نفسه وكتابه "دروس اللغة العربية". وتاليه المراجع، وهي مصادر البيانات الثانوية أو المصادر الإضافية التي تبحث عن تدريس اللغة العربية لكياهي الحاج الإمام زركشي، كـ"التمرينات"، و"قاموس دروس اللغة العربية"، وكل ما يتعلق بموضوع البحث.^{٢٠٠}

٢. البيانات الثانوية

هي البيانات من تلاميذ كياهي الحاج الإمام زركشي، البيان وتفسيراتهم،^{٢٠١} وباستخدام أخذ العينات الهدفية (*Purposive Sampling*)^{٢٠٢} ، لأن الباحث يريد أن يركز أكثر في أغراض واستكشاف المعنى وراء المظاهر، لذلك مثل هذا أخذ العينات يقدم الباحث شروط آتية:^{٢٠٣}

أ. اهل وآل كياهي الحاج الإمام زركشي

١. عاشوا معه وعرفوا سيرة حياته أعماله وحافظوا كتابات خاصة عنده منشورة كانت أو غير منشورة.

٢. عارفون بشخصية ومعاملته في حياة الأسرة، ويستفيد الباحث من هذه البيانات عن شخصيات كياهي الحاج الإمام زركشي.

^{٢٠٠} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العلمية، (لبنان: دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٨)، ص. ٣٥٩.

^{٢٠١} Sutrisno Hadi, *Metodologi Research Jilid 1*, (Yogyakarta: Andi offset, 1993), hal. 66.

^{٢٠٢} Suharsimi Arikunto, *Prosedur penelitian*, (Jakarta: Rineka cipta, 2010), hal. 22.

^{٢٠٣} Ahmad Dahlan, <http://www.eurekapendidikan.com/2015/09/defenisi-sampling-dan-teknik-sampling.html>, diakses tgl 4 Maret 2017.

ب. تلاميذ كياهي الحاج الإمام زركشي

١. عارفون بطريقة وأسلوب تعليمه في الفصل.

٢. شاهدوا كيفية بيانه الدرس في الفصل.

ج. أصحاب كياهي الحاج الإمام زركشي

١. زميله في العمل شاهدون بأسلوب تفكيره وعارفون بمعاملته اليومية.

٢. عارفون بصفاته وأخلاقيات عمله.

وبعد النظر إلى تلك الشروط، قرر الباحث المخبرين منهم: ١. رؤساء معهد دارالسلام كونتور الأول للبنين ومدير كلية المعلمين الإسلامية، والبيانات المأخوذة منهم عن المنهج، إما من جهة الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقويم. ٢. أساتذة معهد دارالسلام كونتور الأول للبنين، والبيانات المأخوذة منهم، كيفية تطبيق طريقة تعليم اللغة العربية، وتقويمه. ٣. طلاب معهد دار السلام كونتور الأول للبنين، والبيانات المأخوذة منهم عن استيعابهم المواد الدراسية، ونجاحهم في الاختبار، وشأنهم نحو تعلم اللغة العربية داخل المعهد. ٤. خريج معهد دارالسلام كونتور، والبيانات المأخوذة منهم، خبرتهم نحو عملية تعليم اللغة العربية داخل المعهد، وأثر ذلك على أنفسهم.

ج. طريقة جمع البيانات

يقوم الباحث في جمع البيانات - رئيسية كانت أو ثانوية - على هذا البحث بثلاث طرق:

١- الملاحظة. وهي عملية مراقبة أو مشادة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب عليم منظر مخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات، والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته.^{٢٠٤} واجراءاتها كما يلي: ١. أن يقوم الباحث بجميع معلومات

^{٢٠٤} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسياته النظرية وممارسته العلمية، ص. ٣١٧.

أساسية عن محاولات كياهي الحاج الامام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية. ٢. ثم يحدد الباحث أهداف الملاحظة وهي لمعرفة حقائق تنفيذ منهج تعليم اللغة العربية بمعهد دار السلام كنتور. ٣. أن يختار الوسيلة الملائمة لتسجيل الأحداث أو المشاهدات التي سيلاحظها، مثل استخدام آلة الصور، لتسجيل الأحداث والمشاهدات. ٤. القيام بالملاحظة بشكل ناقد وبعناية، حتى لاتضيع منها الأمور المهمة.

٢- الوثائقية. وهو يأتي بطريقة كتابة الظواهر أو الحوادث الماضية، وقد تكون ورقية أو إلكترونية. وتتكون من المذكرات والرسائل والبحوث والمقالات الدوريات والتقارير والرسائل الجامعية والصور والأفلام وهلم جرا. ٢٠٥ التي تحتوي كل منها المعلومات يبحث عنها الباحث، وهي معلومات عن محاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية. وقد تستخدم هذه الوثائق فيه لتكون نتيجة البحث التي يقوم بها الباحث دقيقة ورقيقة فيه.

٣- المقابلة. وهي محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، يسع الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة. وتجري هذه المقابلة بين الباحث والمخبرين من ثم شروطه في العينات الهدافية السابقة. ٢٠٦ وهي تنقسم إلى ثلاثة أقسام: ٢٠٧ ١. قد تكون المقابلة فردية وقد تكون جماعية، وإن كان معظم المقابلات تتم في موقف خاص مع فرد واحد.

²⁰⁵ Sugiono, *Metode penelitian pendidikan*, (Bandung: Alfabeta, 2013), hal. 329.

²⁰⁶ رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العلمية، ص. ٣٢٣.

²⁰⁷ رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العلمية، ص. ٣٢٦.

٢. قد تكون المقابلة مقيدة وقد تكون حرة. فالمقابلة المقيدة توجه أسئلة بطريقة مقننة وترتيب معين لكل مسؤول، وتقتصر الإجابة على اختيار من استجابات محددة سلفا. وتستخدم هذه المقابلة في المدخل الكيفي - كما قال سوغيونو - إذا كان الباحث يعرف المعلومات التي يحصل عليها عرفا قطعيا. لأجل ذلك، كان الباحث في القيام بهذه المقابلة يرتب أدوات البحث كالأسئلة المكتوبة وغيرها من قبل.^{٢٠٨}

تستعمل المقابلة الحرة في حالة عدم وجود بيانات أو معلومات واضحة عن طبيعة المشكلة لدى الباحث. وتستخدم هذه المقابلة في المدخل الكيفي لأنها تعطي معلومات عميقة عن المستجيبين.

٣. وقد تكون المقابلة منظمة، وفيها تكون الأسئلة محددة مسبقا من قبل الباحث، وكذلك تسلسل الأسئلة، وغالبا ما يتعقيد الباحث بهذه الأسئلة، ولا يمنع ذلك من طرح أسئلة غير محددة مسبقا وقد يستدعي ذلك إشارة إجابة المبحوث لبعض التساؤلات الهامة. ويتميز هذا النوع من المقابلات بسرعة الإجراء وسهولة تصنيف الإجابات لغايات التحليل. أما طرق إجراءات هذه المقابلة تقسم إلى النحو التالي:^{٢٠٩}

- ١ - المقابلة الشخصية: تتم المقابلة فيها بين الباحث والشخص المبحوث، وهي الطريقة الأغلب شيوعا.
- ٢ - المقابلة الهاتفية: تتم فيها المقابلة بوساطة الاتصال الهاتفي
- ٣ - المقابلة بوساطة الحاسوب: يستخدم فيها الحاسوب

²⁰⁸ Sugiono, *Metode penelitian pendidikan*, hal. 319.

²⁰⁹ رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسياته النظرية وممارسته العلمية، ص. ٣٢٥.

٤ - المقابلة بوساطة استخدام التلفاز وأجهزة الاستقبال والإرسال. نظرا ما سبق ذكره، يعتمد الباحث في هذا البحث على المقابلة الشخصية، لأن معظم المقابلات تتم في موقف خاص مع شخص مبحوث وهذا الشخص مثل أهل وآل كياهي الحاج الامام زركشي، وتلاميذه، وأصحابه، من يعرف شخصيته ووجهوده ويشعر اللقاء به، ويعتمد أيضا على مقابلي المقيدة والحررة معا، لأن من البيانات أو المعلومات المطلوبة من كياهي الحاج الإمام زركشي واضحة ومنها لم تكن واضحة.

د. تحليل البيانات

يرى الدكتور شهر هارهاب أن هناك طرق متنوعة التي استخدمها الباحث في تحليل البيانات على الدراسة الشخصية، وينبغي للباحث أن يختار أحدها أو جمع عدة طرق منها.^{٢١٠} ويختار الباحث في هذا البحث طريقة تحليل تفسيري وتأويلي (*Analisis Interpretatif & Hermeneutik*).

ويهدف التحليل التفسيري هنا إلى الحصول على المفاهيم الصحيحة إلى الوقائع والحقائق والأعراض المتعلقة كل منها بمحاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية. وله علاقة وثيقة بالتحليل التأويلي لأن التفسيري حقيقته أساس على التأويلي. والمراد بالتحليل هنا هو التفسير والبيان والشرح والتوضيح والترجمة.^{٢١١}

وقال زقمون باومان (*Zygmunt Bauman*) - كما نقله شهر حارحاب - أن التأويلي هو محاولة الشرح والبحث عن الرسالة والتعريفات الرئيسية من كتابة أو قول مبهم ومجهول وتعارض الذي يؤدي إلى السامع متحيرا ومتريدا.^{٢١٢} أما ريجارد إي فالمر (*Richard E. Palmer*) عرف التأويلي هو عملية مطالعة المضمون والمراد العارض من النص حتى يوجد معناه العميق والدقيق.^{٢١٣}

²¹⁰ Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, hal. 49-50.

²¹¹ Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, hal. 50.

²¹² Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, hal. 50.

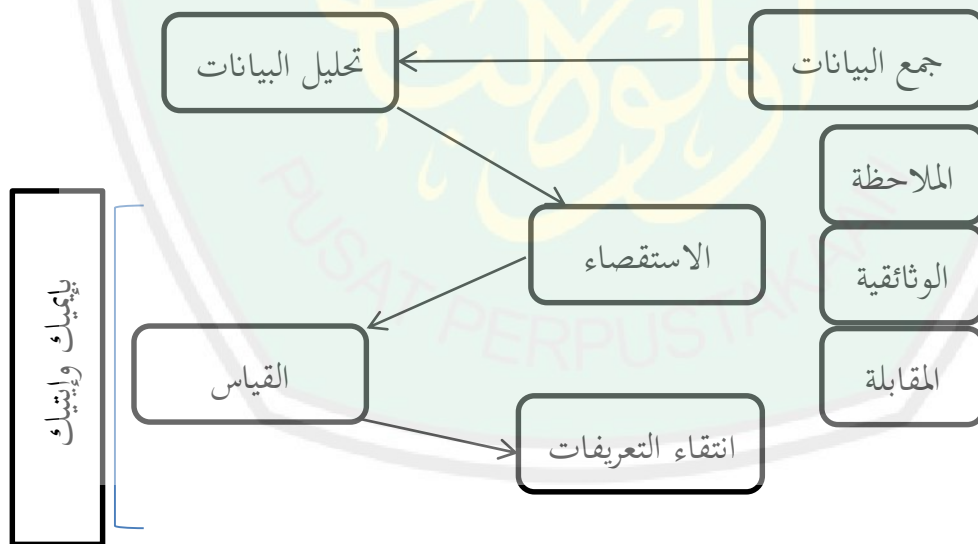
²¹³ Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, hal. 51.

وتتم هذه الطريقة في تحليل بيانات هذا البحث على الخطوات التالية:

- ١- الاستقصاء في عملية التفسير والتأويل استقصاء عميقا
- ٢- القياس على أي مدى امتزجت ذاتية التفسير الموضوعي المطلوب
- ٣- انتقاء التعريفات

وجدير بالذكر - كما قال شهر حارحاب - أن في تفسير فكرة شخص معين لابد للباحث أن يهتم بإيميك (Emik) وإيتيك (Etik). إيميك هو جملة شرحية أو بيانية التي استخدمها الباحث عن البيانات والنصوص كما فهمها ووضحها المفكر بحيث أنها من أسئلة على المشكلات المفهومة. أما إيتيك هو فهم الباحث على فكرة - بيانات والنصوص والأسئلة - شخص مبحوث.^{٢١٤}

واجراءات هذا التحليل كما يلي: بعد جمع البيانات، جرى عملية الاستقصاء العميق نحو البيانات المجموعة، ثم اتيان القياس على بالتناسب بين الذاتية والتفسير الموضوعية، وبعد التناسب بينهما، ينتقي الباحث التعريفات



²¹⁴ Syahrin harahap, *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*, hal. 51-52.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

المبحث الأول : محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية

إن أهم العمل في بناء منهج تعليم اللغة العربية، أولاً، هو تحديد الأهداف أو الغايات أو الأغراض من تعليمها، لأن وضوح الأهداف تجرّع إلى وضوح السير لوصولها وكما كانت الأهداف غير واضحة تجرّع إلى عدم وصول الأهداف. وقد جهد الشيخ إمام زركشي في هذا الأمر مع كل جهوده إلى أن تثبت هذه الأهداف دون أي تغيير، وقد استمر طلابه وأولاده وتلاميذه جهوده ومحاولاته في مراعات هذه الأهداف، هم خريجون "معهد دارالسلام كونتور"، المعهد الذي أسسه الشيخ إمام زركشي مع أخويه المشهور بالأشقاء الثلاثة (الشيخ أحمد سهل والشيخ زين الدين فناني).

وهذه الأهداف المحددة تشمل على الأهداف التربوية والأهداف التعليمية، الأهداف التربوية هي أعم، والأهداف التعليمية هي أخص. الأهداف التربوية هي الأهداف من تأسيس معهد دارالسلام كونتور، وهذا المعهد يهدف في تربية أبنائه إلى تكوين شخصية إسلامية علمية لها أصالتها في التوجيه حتى يتسنى لهم بها تقديم خدماتهم الجليلة للأمة في مشاريعها، مشاريع البناء والتنمية.^{٢١٥} أما الأهداف التعليمية هي الأهداف من إنشاء برنامج التعليمي المدرسي، و"كلية المعلمين الإسلامية" أحد برنامجي التعليمي لهذا المعهد الشريف وهو يهدف إلى تكوين شخصية الطلاب المؤمنين، والمسلمين، والطائعين فامتثال شرائع الدين الإسلامي، متخلقين بأخلاق كريمة، صحت أجسادهم، وتوسعت خزائن علومهم، ولهم أفكار مفتوحة، لخدمة بلادهم ووطنهم.^{٢١٦} و "جامعة دارالسلام الإسلامية" لها الرؤيا المستقبلية مثل: أن تكون الجامعة مركزاً للمتميزين في مجال الدراسات الإسلامية وعلوم القرآن، ومركزاً لتكوين الشخصية القيادية الإسلامية المتميزة. وأن تكون الجامعة ينبوعاً أصيلاً يخرج فيه العلماء

^{٢١٥} دحية مسقان، البيان الموجز عن معهد دارالسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة، (فونوروكو: دارالسلام

للطباعة والنشر، الطبعة الرابعة يونيو ٢٠٠٧)، ص. ٧.

^{٢١٦} Drs, Nur Hadi Ihsan, *Profgil Pondok Modern Darussalam Gontor*, (Ponorogo: Darussalam Press, 2004), hal. 32.

المثقفون الذين يتمتعون بالأخلاق الكريمة، والأجسام السليمة، والثقافة الواسعة، والأفكار المنفتحة، والذين يتمسكون بتعاليم الدين الإسلامي الحنيف، ويدعون الناس إلى سبيل ربهم بالحكمة والموعظة الحسنة مع امتلاكهم الكفاءة اللازمة في خدمتهم للدين والوطن حتى تتحقق السعادة في الدنيا والآخرة. وكذلك أن تكون للجامعة دور قيادي متميز لنهضة الحضارة الإسلامية وتنمية مستوى المسلمين ماديا ومعنويا. تأتي هذه الأهداف من قبال المؤسسين المعهد، هم الذين يضعون الأسس الأساسية الثابتة القوية، تقوم عليها المباني العظمى، فملاحظة الأسس الأساسية هي شرط لقيام هذه المباني العظمى.^{٢١٧}

أ. أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية

قبل الغوص عما يتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية. خاصة في مجال تحديد أهدافه، فمن الأهم النظر والملاحظة إلى وراثته وهي معهد دارالسلام كونتور، وراثته في مجال الجهاد الديني والتربوي الذي لا بد من حفظها واستمرارها لدى كل الأمة الإسلامية وفي إجراءات عملية النظر والملاحظة حو معهد كونتور، فلعل على كل واحد أن يعتنوا بطريقة النظر والملاحظة الصحيحة وهي بمراعات الأصولية من الفروعية، وبمراعات ما يوجد قديما أو ماضيا بالنسبة إلى اليوم، وبمراعات الجوانب التاريخية من الجوانب الواقعية الموجودة في يومنا الحاضر. وقد قال الشيخ إمام زركشي في كلماته التي ألقها تجاه الحاضرين من الطلاب والمحاضرين والأكاديمين بالجامعة الحكومية لبرنامج إعداد المدرسين IKIP في يوكيا كرتا الموافق بالتاريخ ٢٩ مارس ١٩٨١. كما يلي :

" فنقول للمرة العديدة أننا أصبحنا بمثل هذا بعد عملية طويلة غير واقفية، حتى تشهدونا اليوم أيها السادات الكرام اليوم. بل أننا مازلنا نزيد هذه العملية أطول مما عملنا".
" والحقيقة أقول، أن هذا المعهد أسس منذ أجدادنا وأسلافنا. هم قد أسسوه لكن بعدئذ توقف هذا المعهد، ثم نواصل جهودهم في إقامته وإحياءه. فباعتبار أخرى جزا لكم بأن تقولوا أننا مواصلين ومستمرين لجهودهم فقط، لكن في عملية إستمراره هذا الجهد العظمى

^{٢١٧} أمل فتح الله زركشي، جامعة دارالسلام الإسلامية بمعهد دارالسلام الحديث للتربية الإسلامية كونتور إندونيسيا، (فونوروكو: جامعة دارالسلام للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، أكتوبر ٢٠٠٩)، ص. ٧-٩.

نحن أخذ نصب أعيوننا بمدار الزمانية، وتطوراتها، ونتخذ لها أحسن السبيل، حتى لم نعد بمثل ما قد مضى. وقد بدأنا نحدن بإقامه في العامة ١٩٢٦".

"فما أهمية الدواعي التي تدفعنا في تأسيس هذا المعهد؟ كثيرة جدا. منها، من تلك الدواعي هي البعثة القوية لخدمة الأمة. وأخذنا في مجال التربية لهذه الخدمة. ربما كانت هذه الأحوال بمثل أحوالكم أيها الحاضرون. ومن المعلوم أن لدي كل فرد هوية في أن يكون معلما وفي عملية التعليم، كذلك بمثل إخوة المحترمين أيضا. فلذلك من الخطأ الكبير، من رأى وقال أنه لا يمتلك هوية في التعليم. والصحيح أن لكل هوية في هذا، مهما قد يختلف قدراتهم".^{٢١٨}

فيما سبق بين الشيخ إمام زركشي بعض تاريخية تأسيس المعهد. ورأى الباحث هنا وجود نقط مهمة : ١. الانتباه في كيفية النظر إلى المعهد وما حوله، ٢. البعد البعيد أو الغاية العالي للمؤسسين هي إستمرار ومواصلة كفاح وجهاد أسلاف المتقدمين السابقين في مجال التربية والتعليم، ٣. حاجة ضرورية ماسة في أخذ المنهج الجديد في التربية والتعليم، بمراعات وملاحظة مدار الزمنية وتطوراتها واختيار أنسب الطريقة في التربية والتعليم، ٤. خلفية تأسيس المعهد منها رغبة قوية أوغرة دينية لخدمة الأمة في مجال التربية والتعليم، ٥. ضرورة وجود المعلمين وعملية التعليم، مع التأكد أن الكفاءة في التعليم موسعة لكل أفراد الناس لأنهم مستحقون بهذه الفطرة المحمودة. تلك هي النقاط المهمة لأول المبحث في هذه البيانات الخاصة. وبالتالي واصل الشيخ إمام زركشي كلماته وهي تدور حول اتخاذه طريقة التعليم - عرض الباحث هنا عموما أما تفصيلياتها في المبحث الثالث من عرض البيات الخاصة عن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام الطرائق والوسائل - وتجربتها، ونقدها، وبحث عنها. كما يلي:

"ومتعلقا بتلك الكفاءة التعليمية، بالحقيقة أننا ما عندنا الخصوصيات والمزايا. لكننا نداوم في البحث عن كيفية التربية والتعليم الجيدة. ونحن نعلم تعليما متساويا معكم أيها الحاضرون أم متساويا بتعليم أجدادنا وأسلافنا؟ فلا. وقد جربنا، ولقد شعرنا، أن طريقة تعلم وتعليم

²¹⁸ Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, Sambutan Pimpinan Pondok Modern Gontor di Depan Mahasiswa Jurusan Civic Hukum IKIP Yogyakarta, 29 Maret 1981. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi dari Gontor merintis PESANTREN MODERN*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 439-440.

المعاهد القديمة لم تكن صحيحة مناسبة، لما كانت التجربة التي تحصل منها فقط قليلة مقتصرة. لذلك السبب نحن نبحث عن كيفية طريقة التعلم والتعليم الجيدة. وهذا الجهد لن يتوقف، ومادنا بحث عنها إلى اليوم، فإن وجدت ما هي أنسب وأجود فنحن نأخذها".^{٢١٩}

هنا رأى الباحث النقط المهمة هي : ٦. حاول الشيخ إمام زركشي مع أخويه في إيجاد طريقة التعليم الجيدة التي منها ستنجح النتيجة الجيدة أيضا، ٧. النظر إلى أحوال التعليمات وطريقتها للبحث عنها أيما أجود، ٨. حسن المداومة في البحث عن الخير، خاصة بخيرية طريقة التعليم. وقد تظاهرت من قول الشيخ إمام زركشي يعامل مع الظواهر الموجودة خلال تلك الفترة المدهشة، هي الفترة قبل إستقلال جمهورية إندونيسيا. فكيف كانت الخطوة التي يخطها الشيخ إمام زركشي وإلينا بيانها. قال الشيخ إمام زركشي فيما يلي:

" فبالنظر إلى أحوال المعاهد القديمة، إذ أننا مدفعين ومتحمسين للبحث عن طريقة التعليم الصحيحة الجيدة. ولعلنا بالبحث عنها دائمة". " ومن الدواعي أو الخلفية الفكرية الأساسية في تأسيس هذا المعهد هي التطلعات التي تأتي في السنة ١٩٢٦. عند عقد مناسبة الكنجريس للأمة الإسلامية بصورابايا. نحن، نعني من المحاضرين هو السيد أحمد سهل. وذلك الكنجريس تعقد للبحث عن وفد أو عالم من استوعب اللغة العربية واللغة الانجليزية كليهما في نفس واحد. لما أنه سيخضر مناسبة الكنجريس العولي بمكة المكرمة والقاهرة. لكن في ذلك الكنجريس لاتنال هاتين كفاءتين في نفس واحد. بل نال منها اسم السيد عمر سعيد جكروأميناطا الذي قد استوعب اللغة الانجليزية غير اللغة العربية، ثم ال أيضا اسم الشيخ الحاج ماس منصور وهو قد أقام بمكة والقاهرة طويلا، كان ماهرا في اللغة العربية، غير أنه لايعرف الانجليزية. فتعجب السيد سهل بهذا المنظر. لماذا بمعظم عدد جملة شباب المسلمين بمدة تعلمهم الطويلة لا يوجد أحد من استوعب هاتين لغتين مباشرة: العربية والانجليزية؟ أين موضع الخطأ؟، السؤال: أين موضع الخطأ؟. ها هو الذي يدفعا لإيجاد الطريقة الجديدة الحديثة. وأخيرا بذلك الآمال، وبسم الله الرحمن الرحيم، أسست مؤسسة التربوية كونتور، بقدر الاستطاعة الموجودة".^{٢٢٠}

²¹⁹ Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, hal. 440.

²²⁰ Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, hal. 442.

نظرا من ذلك، أخذ الباحث النقط المهمة: ٩. حسن ملاحظة مشايخ المعهد هم الشيخ أحمد سهل، والشيخ زين الدين فناني، والشيخ إمام زركشي نحو الظواهر الموجودة في ذلك الزمان، ثم أخذ الاعتبار المهمة لها، ١٠. الأمل الكبير لإصلاح أحوال الدارسين، ١١. العناية والتوفيق من الله تعالى لمواجهة الكفاح والجهاد، بظهور تطلعات العظيمة. ومن ثم فإنه الشيخ إمام زركشي بذل جهده لهذا الأمل مع أخاه فكيف بدأ هذا الجهد، كما يلي:

"وبدايت تأسيسها، ماشاء الله، بسيطة. كان الدارسين الداخلين هم من أبناء سكان القرية القرويين، والبدايين ولا يعرفون كيفية الاستحمام، ولا يعرفون ما هو الصابون. وهم لم يجلس أما السبورة من قبل قط. فباعثار أخرى فنحن نبدأ بالبداية البسيطة جدا. لكن الحمد لله، على اختصار القول، كل يشعرون بالتقدم قليلا قليلا إلى التقدم بمثل هذا التقدم اليوم. فنحن هنا نقول أن هذه هي الفلسفة، والفكرة أو الدواعي في تأسيس هذا المعهد. وذلك حدث بالعام ١٩٢٦".

"ثم ماذ الغرض الأقصى لأداءنا هذه التربية؟ والواضح إلا غرض واحد وهو جعل المرء كما خلق لأجله. يربون الأولاد لأجل "جعلهم إنسانا". لوكان القدماء السابقون، دخلوهم المدرسة لأن يسبح ريس المنطقة، أو ريس حكام الولايات وما أشبه ذلك." ٢٢١

وقد شاء أقدار السماء أن يشهد العالم الإسلامي بنجاح مشايخ المعهد في تأسيسهم بمثل هذه المؤسسة التربوية الأهلية المستقلة. إذ أن هذه المؤسسة قد اهتمت بالجوانب الإنسانية المهمة. وذلك مع حصول صدورهم في أداء الواجبة الدينية بمجال التربية. فمن المعلوم أن لكل مؤسسة تربوية غرض الأسمى. وقد حققت من قول الشيخ إمام زركشي سابقا ببذل جهوده فيالبداية إلى أنت تسير هذه المؤسسة، واستدل بذلك أنه وأن المؤسسين قد وضع نصب عينيه نحو التقدم الجليل المرغوب من تربية الأبناء البدائيين. فأخذ الباحث في هذه القطعة الأخيرة نقطة مهمة هي : ١٢. بداية المؤسسن بسيطة باهتمام وملاحظة شؤون تربية أبناء سكان حول المعهد. ١٣. النية الصالحة للأعمال الصالحة وباستقامة قوية متينة. ١٤. تعيين الهدف الواضح من أداء عمليتهم

²²¹ Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, hal. 442.

في التربية والتعليم، بمقارنته مع هدف التربية والتعليم السابقين. ١٥. فلسفة وفكرة تأسيس المعهد هي لنهضة الأمة. تلك هي النقاط المهمة حول خلفية تأسيس المعهد وما هي الخطوة المأخوذة، وما هي الجهود المبذولة لأول بداية تأسيسه.

ب. أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد الأهداف

فبعد إنعام النظر نحو الدلائل التي تدل بها محاولات الشيخ إمام زركشي في عملية تحديد أهداف تعليم اللغة العربية يبقى السؤال، فكيف تنفيذ تلك العملية الظاهرة ؟ وما شأنها وما أحوالها عند تلاميذه. بالفضل عن أن إهتمامات تلاميذه ترسم حقائق عملية الشيخ إمام زركشي. مهما كانت تلك الإهتمامات بكلمة واحدة، فهي نافقة ثامنة. وهنا عرض الباحث تلك الإهتمامات التي تصدر من تلاميذه بشكلها الاقتراحية والانطباعية. وقد قال الأستاذ صيمان لقمان الحكيم عن مبادئ الأساسية أو فلسفة الحياة لدى الشيخ إمام زركشي كما يلي:

"كان الشيخ إمام زركشي معروفا بقوة تمسكه عن المبادئ. ولن يختلف عن عزيمته بعد إقرارها. مثلاً، عند تأسيس معهد دارالسلام كوتنور، فمن أحد قسمه في قوله: "مهما كان يبقى لي طالب واحد فوالله لأعلمه حتى النهاية. ولو لم يبق شخص واحد، فلأعلم الناس أجمعين بالقلم". "وهناك مثال أخرى، ذلك في ناحية حياة عائلته. فلقد عزم بأن لا يتزود مرة ثانية (لوفاة زوجته الأولى) قبل أن يتم دراسة أولاده. هكذا من بعض عزيمته الصادقة التي يعمل بها نفسه في حياته." ٢٢٢

تظاهر من الفقرة السابقة الأمور المهمة تتعلق بشخصية الشيخ إمام زركشي هي : ١. قوة الشيخ إمام زركشي في حفظ واعتصام مبادئه الأساسي. ٢. صدق عزيمته التي يحقق بها الشيخ إمام زركشي لحياته. تلك هي النقاط المهمة نحو شخصية الشيخ إمام زركشي عن الأستاذ صيمان.

²²² Shoiman Lukmanul Hakim, *la Seperti Nabi Khiddir*, Kesan Alumni. Lahir di Balon, Ponorogo Jawa timur, tahun 1922, Shoiman merupakan salah seorang alumni pertama Kulliyatul Mu'allimin al-Islamiyah tahun 1940-an, kawan kelas Dr. KH. Idham Khalid. Salah seorang aktivis Muhammadiyah, dan anggota Badan Wakaf Pondok Modern gontor sejak tahun 1958 sampai sekarang (wafatnya). Setelah membantu mengajar selama + 45 tahun, sejak 1985 ia dipercaya oleh Badan Wakaf Pondok Modern Gontor untuk menduduki salah satu jabatan Pimpinan Pondok hingga kini (wafatnya). Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 715.

وهذه الوصفية تتناسب مع وصفية الأستاذ إدحام خالد عن الشيخ إمام زركشي. وقد قال الأستاذ إدحام خالد عن خبراته أثناء دراسته بكونتور في أقواله. كما يلي:

"وقد علمنا نحن بعادة طوعية المعهدية في كونتور أن كل شيء فيها هي الوسائل التربوية المحضة. فكل مناظر ومشاعر وأعمال فيه تحتوي على القيم التربوية. وقد حثنا نحن كلابه بعملية الاهتمام والتحقيق والقراءة نحو هذا المعهد. وأمرنا أيضا بإنعام النظر إلى حسن كيفية تعامل مشايخه، وأساتذته، ومدرسيه في حياتهم داخل المعهد."

"من حياته، وجدنا المثال الأعلى العظمى لدى الشيخ إمام زركشي، وهذا الجدل لا يقتصر في العلوم فحسب. ولقد شاهدنا بأعيننا أن منه تتصور القيم الأخلاقية، وروح البساطة، والمثابرة، وروح المسؤولية في تربية أبنائه..."^{٢٢٣}

مما سبق علمنا أن الشيخ إمام زركشي، عند تلاميذه شخص رائع مملوء بخزائن العلم والمعارف وتراسم من وجوده الأخلاق الكريمة، والقيم التربوية التي بها تدافع وتكون شخصيتهم. وهناك جوانب أخرى تقتضي إلى معرفتها هي مما يلي:

"وغير صفة بساطته في الحياة، فإن أحب الشيء إليه هو أن يكون مربيا حقيقيا لمعهد. مهما كانت تأتي إليه تساءلات غالية لمنصبه العلي في الحكومة. فردها بالحسن واللطف. وقد قال لذلك في الحين: "دعنا نجتهد في تربية وتعليم أبنائنا، ولم يزل كثير من تلاميذ بذلك.."، ها هي من أجوبته. "....." وللمعهد كونتور أن التربية تهدف إلى اتحاد الأمة وإقامة الدين الإسلام. فبذلك يعرف أن الهدف المرسوم والغرض الأقصى من التربية بمعهد كونتور عبادة خالصة في طلب العلم إبتغاء لمرضاة الله جل وعلا."^{٢٢٤}

²²³ Idham Kholid, *Beliau Kyai Ilmy dan Adaby*, Kesan Alumni. Lahir di Setui, Kalimantan Selatan, 5 Januari 1921. Ia masuk KMI Pondok Modern Gontor setelah sempat mondok di pesantren tradisional dan hafal *alfiah*. Tamat KMI tahun 1942, kemudian mengabdikan sebagai guru hingga tahun 1944. Ia yang tidak sempat melanjutkan ke perguruan tinggi tapi dengan bekal bahasa Arabnya, beliau dapat membaca kitab *Bidayatul Mujtahid* hingga tamat. Jabatan yang pernah dipegangnya : Sekerretaris Umum PB NU (1952-1956), Ketua Umum PB NU (1956-1984), Wakil Perdana Menteri Kabinet Ali Sastroamidjojo II dan Kabinet Djuanda (1956-1959), Wakil Ketua II MPRS (1962), Menteri Kesra (1967-1970), Ketua DPR/MPR (1971-1977), Presiden Partai Persatuan Pembangunan (1973-1977), Ketua Dewan Pertimbangan Agung (DPA) periode 1977-1983, Ketua Badan Wakaf Pondok Modern Gontor (1958-1978). Beliau memperoleh gelar Doktor Honoris Causa dari Universitas Al-Azhar. Kini ia menekuni Perguruan Al-Maarif Cipete Jakarta, dan masih menjadi rois Aam Jamiyyah Thariqah Mu'tabarrah (hingga wafat). Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 720.

²²⁴ Idham Kholid, *Beliau Kyai Ilmy dan Adaby*, Kesan Alumni. Hal. 721.

تتأتى من الأقوال القصيرة السابقة ظواهر رائعة تترسم منها دؤوب جهود الشيخ إمام زركشي. فكيف شأن هذه الأحوال في تعليم اللغة العربية، خاصة. وجدير بالذكر أن هذه الأحوال تتعلق بقضية مهمة في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية بمعهد كونتور.

رأى الباحث هنا أمرا مهما في قول الأستاذ صيمان لقمان الحكيم فيما يلي:

" وبالطبع من أنه حضر دائما في أي أنشطة الطلبة مثلا في أنشطة المحاضرة الأسبوعية. وقد حضر فيها لإلقاء التوجيهات والارشادات مع عملية الإشراف. لكن عندما لديه مساعدون، فأعطى تلك الواجبة إليهم، وإلا ففي بعض البرامج أو المناسبات المهمة سعى في حضورها دائما، مثل : مناسبة أسبوع التعرف، وإجتمع منظمة الطلبة، والبرامج الرسمية الأخرى. ٢٢٥"

فمما سبق أخذ الباحث النقط المهمة وهي : ١. إن الشيخ إمام زركشي مجدد جدي رائع بارز، فبجانب أنه مدري الذي يدر الأنشطة التعليمية بل أنه أيضا ملاحظ ومشرف ومواجه في ميدان هذه الأنشطة التربوية. ٢. أنه يراعي النواحي العاملة في ترقية لغة أبنائه وذلك لعملية الإشراف طوله هذه الأنشطة الموجودة. ٣. أن المحاضرة هي إحدى أنشطة توجد منذ أثناء الشيخ إمام زركشي تحتوى فيه الخطابة، وممارسة التعبيرات، وتدريبية لغوية أخرى، فيها ستدافع كفاءة لغوية الطلاب وكفاءة إتصاليهم أيضا بوجود عملية التنظيم، وكيفية إلقاءهم. ها هي بعض النطق وجدها الباحث. ومن ثم فإن هذه النقط تلائم وتناسب بما قال الأستاذ علي مرتضى عن تعريف المعهد الحديث وما هي العوامل التي تدل بها على عصريّة هذا المعهد. فيما يلي:

" والحقيقة أن إسم المعهد العصري أو الحديث أصله من تسمية خارجين المعهد وليس من المعهد نفسه. هاؤلاء هم يسمون به، وذلك ربما بالنظر إلى الأمور التالي:

" ١. كيفية لبس ملابس الطلاب داخل الفصل مرتبة، ونظيفة ومع استعمال الخذاء.

" ٢. أحوال الفصول الدراسية نظيفة بحسن ترتيبها.

" ٣. نظام دخول الفصول

" ٤. متزبنون بأخلاق كريمة مأدبة.

" ٥. ترك سلوك المعهدية القبيحة.

"٦. تعلم اللغة العربية، والانجليزية، والهولندية بالسهولة، لما أنها تسير بمتابعة النظام الشديد مع عملية الإشراف الصريم، ولعل بذلك تصبح هذه اللغة الأجنبية استخدامها كاللغة الأم وهي تصبح اللغة الوسيطة أيضا في جانب آخر لعملية التعليم." ٢٢٦

أما النقطة المهمة هنا : ٤. إن استخدام اللغة العربية جارية داخل الفصول الدراسية وخارجها، وقد أصبحت أيضا لغة وسيطة في التعلم والتعليم. فمن تساءلات مهمة، ما هي الأغراض الموجودة لهذه العملية، وهذه الجهود المبذولة. وفي الأخير عرض الباحث البيانات المهمة التي توضح بذلك وجود صلة هامة بين هذه المحاولات والأغراض المرغوبة. قد قال الأستاذ على مرتضى فيما يتعلق بالأهداف المرسومة عرفها خلال دراسته، مما يلي:

" والأهداف التربوية لمعهد دارالسلام كونتور الحديثة أعرفها هي:

١. تكوين العلماء المفكرين والمفكرين العالمين.
 ٢. لا يربي لقصد تكوين الموظفين.
 ٣. تكوين الطلاب من أهل المتقين المسلمين المحسنين.
 ٥. العلوم العامة والدينية معادلة.
 ٦. تكوين المبلغين خاسعين روحانيا وجسمانيا.
 ٧. تكوين خير الناس أنفعهم نفعا قادرين أي عمل في أي مجال كفاءة الحياة: إما معلما، أو مدرسا، أو عالما، أو موظفا، أو تاجرا، أو سرطه أوفلاحا وما أشبه ذلك." ٢٢٧
- مما سبق تبدو النقط المهمة يعني : ٥. إن الشيخ إمام زركشي قد وضع لكل ما وجد داخل المعهد أهداف واضحة، ووضحها تجاه طلابه، بشكل توجيهيات وإرشادات

²²⁶ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya*, kesan Alumni. Dilahirkan di Trenggalek tahun 1920. Ia termasuk santri pertama dari luar Kabupaten yang masuk Gontor. Saat ia masuk Gontor tahun 1953 program pendidikannya baru Tarbiyatul Athfal. Dan setelah program KMI dibuka tahun 1937 ia pun melanjutkan ke KMI. Setamat KMI ia menikah dengan gadis Pacitan dan di kota ini menjadi tokoh masyarakat yang disegani. Ia pernah menjabat Ketua Majelis Ulama Indonesia Kabupaten Pacitan dan beberapa jabatan lain. Meninggal tahun 1994 dan dimakamkan di Surabaya. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 729.

²²⁷ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya*, kesan Alumni. Hal. 734.

متداولة حتى عرفها طلابها بدقة وبقدر فهمهم نحو هذه الأهداف قد أكدهم على بذل الجهود لوصولها بكل عزيمة قوية.

ج. أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد الأهداف

ولهذا الجانب من الجوانب التي لا بد منه الباحث عرضها لحصول على أي معالم معينة تسهل استفسارها لقصد البحث العلمي. فإن الباحث هنا قد حاول بأن يعرض بعض البيانات المتعلقة بمحاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية. وقد ورد داخل كتاب شخصية الشيخ إمام زركشي عن المحاولات التي قام بها في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية، فيما يلي:

" بعد ست سنوات طالبا للعلم ببادنج، عاد الشيخ إمام زركشي إلى كونتور لتحقيق أمالهم القديمة التي تم تقريرها مع أخيه الكبير (الشيخ أحمد سهل، والشيخ زين الدين فاني)، يعني به تأسيس مؤسسة تربوية إسلامية جيدة ومهمة لدي الأمة الأجمعين بشكلها المعهد الإسلامي."

" والمحاولات لتحقيق هذه الأمال المتوحدّة تبدأ بإحياء معهد كونتور القديم الذي قد اشتهر أثناء رعاية أجدادهم وأسلافهم، وهم الشيخ سوليمان جمال الدين والشيخ أرحام أنوم بيساري. وفي هذه المحاولات كان وجود الشيخ إمام زركشي لا ينفصل مع أخيه الكبير. لديهم وحدة الفكرة والأمال المتسوية، ومع معيتهم في وقف ورثة أموال والديهم لأموال المعهد. هم المسمون بمعهد كونتور الأشقاء الثلاثة: هذه التسمية التي تصف وحدة الفكرة، ووحدة الأمال، وسبيل جهاد هم المؤسسون الثلاثة. عندهم خلفية تربوية، وكفاءة، ودور مهمة مختلفة لتنمية وتطورة معهد كونتور. " والشيخ أحمد سهل، كالأخ الكبير وكالذي قد تم دراسته بأي معاهد مختلفة، بدأ محاولته في إعادة إحياء معهد كونتور القديم بإقرار تأسيس معهد كونتور الجديد في السنة ١٩٢٦ ومع إتيان عدة أنواع أنشطة تربوية.^{٢٢٨}

فيما سبق تظاهر كيف بداية المحاولات التي قد قام بها مؤسس معهد كونتور. وهناك نقطة مهمة هنا: ١. تبدأ المحاولات بإحياء معهد كونتور القديم الذي قد اشتهر أثناء رعاية أجدادهم وأسلافهم، ٢. وفي هذه المحاولات كان وجود الشيخ إمام زركشي لا ينفصل مع أخيه الكبير. لديهم وحدة الفكرة والأمال المتسوية، ومع معيتهم في وقف

²²⁸ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 40-41.

ورثة أموال والديهم لأمر المعهد. ٣. والشيخ أحمد سهل، كالأخ الكبير وكالذي قد تم دراسته بأي معاهد مختلفة، بدأ محاولته في إعادة إحياء معهد كونتور القديم بإقرار تأسيس معهد كونتور الجديد في السنة ١٩٢٦ ومع إتيان عدة أنواع أنشطة تربوية. أما الشيخ إمام زركشي، كما ذكر الكتاتيب أن بعد إتمام دراسته عاد إلى كونتر بحمل المعامل والخبرات الجديدة.

" بالشعور أن زاده من العلم والخبرة قد اكتفى ومع دواعي التي تتقوي لتحقيق فكرتهم وأمالهم معا، فعاد الشيخ إمام زركشي وقد صدق عزمته في السنة ١٩٣٦ إلى كونتور لتحقيق أماله مع أخيه. لذلك، فإن الشيخ إمام زركشي إذن، قد إنتهز عمره منطلقا من مولده لطلب العلم لا يقصر من ١١ سنة، ٥ سنوات بسولو وست سنوات بسومطرا." بعد مجيئه في كونتور، طُلب الشيخ إمام زركشي مباشرة لتطوير معهد كونتور الجديد الذي بدأ إنشاءه أخوه الشقيق، الشيخ أحمد سهل. " والشيخ إمام زركشي هو مجد في العمل. في نظره، كما قد قال تجاه طلابه مرارا، أن الراحة في تبادل العمل. وقد قال في هذا، نقلا من قول الله جل جلاله " فإذا فرغت فانصب، وإلى ربك فارغب " (الإشراح: ٧). لذلك فحدد وقرر برنامجه الجديد الذي حمله مباشرة وفقا بمناسبة ذكر ميلاد عشر سنة. هذا تكليف عظيم. بل، أن خبراته وسعة أفقه لاجعله متحيرا لمقابلة تلك التحديات الجديدة. وقد عزم لتطوير النظام الجديد في مجال التربية، خاصة لنظام المعهد، استنادا على جميع خبراته. ٢٢٩"

ورد في الفقرة السابقة أن الشيخ إمام زركشي النقط المهمة هي : ١. إكتفاء وإتمام زاد الشيخ إمام زركشي من العلم والخبرة بإنتهاز عمره منطلقا من مولده لطلب العلم الذي لا تقصر مدة دراسته من ١١ سنة: ٥ سنوات بسولو ٦ سنوات بسومطرا، ٢. إستجاب دواعي التي تتقوي لتحقيق فكرتهم وأمالهم معا مع كفاية زاده، ٣. العودة بصدق العزيمة في السنة ١٩٣٦ إلى كونتور لتحقيق أماله مع أخيه، ٤. إجابة مطلب أخيه الكبير الشيخ أحمد سهل لتطوير معهد كونتور الجديد مباشرة، ٥. تقرير البرنامج الجديد الذي حمله مباشرة، وذلك التقرير موافقا بمناسبة ذكر ميلاد عشر سنة معهد كونتور الجديد، بخبراته وبسعة أفقه، وكما لديه من المبدأ أن الراحة في تبادل العمل. وقد

قال في هذا، نقلا من قول الله جل جلاله " فإذا فرغت فانصب، وإلى ربك فارغب " (الإنشراح: ٧).

قد أتى بزاده العظمى لتحقيق أماليهم العلى. فقد انطلق إلى المعاهد والمدارس لأجل توفير ثروته، في المعالم، والخبرات الذات المهمة، لقصد تطور معهده الذي بدأ تقرير تأسيسه أخوه الشقيق الشيخ أحمد سهل. بوضوح هدفهم، في مجال التربية، لنظام المعهدي، قد أركزهم وأركزه، بتوفير معالم والخبرات، واختيارها لما تناسب بهدفهم المحدد. وكتب أيضا في قوله الشيخ إمام زركشي، كيف كان يتعامل مع هدفهم، ومع أمالهم، ومع حب إستطلاعهم، لأي شيء مناسب وملائم في معهده. وقد قال الشيخ إمام زركشي بيانا عن المعنى من المعهد، وعن المعنى الحقيقي لوجهة ولهدف هذا المعهد، وارد في الكتاب.

" المعهد هو مكان لانشاء وغرس حبة الأمة. وحدث هذا منذ ألف سنوات قديمة، داخل بلاد إندونيسيا وخارجها. فلذا أصبح المعهد مكانا لتربية شباب المسلمين، ونحضر المعهد قبل نهوض المدارس الغربية. ومازلت أقول قولا أن التربية في المعهد هي أنها بالحقيقة تربية وطنية، الأصيلة أو الوطنية الأصلية. بهذه المعرفة، نحن: أنا، وسيد سهل، وسيد فنانى (المسؤول لهذا المعهد)، عندنا غرة وهمة لإحياء المعهد ثانيا. وهذه الغرة والهمة ليست إلا لأجل استمرار كفاح وجهاد أبائنا وأجدادنا السابقين، كي يكون المعهد حيا. ولكن أي معهد؟ وأي نوع من المعهد لابد من إحيائه؟ فانطلاقا من هذا تتجلى أفكار جديدة." ٢٣٠ من قوله السابق تتخرج النقط المهمة يعني : ٦. إختيار الأشقاء الثلاثة " المعهد كنظام مؤسسة تربويتهم التي أسسوها لما عندهم فهم أن المعهد هو مكان لانشاء وغرس حبة الأمة، ومكانا لتربية شباب المسلمين، ٧. توضيح تربية الهدف التي ترمي إليها الشيخ إمام زركشي بقوله مرارا أن التربية في المعهد هي أنها بالحقيقة تربية وطنية، الأصيلة أو الوطنية الأصلية. ٨. تساءلات وتكيفات أي معهد؟ وأي نوع من المعهد لابد من إحيائه؟.

²³⁰ Pidato Pj. Rektor pada pembukaan Perguruan Tinggi Darussalam, 1963. Lihat juga; Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 43

فتتجلى فكرة المؤسسين داخل فيهم الشيخ إمام زركشي وعندهم طموحة عظيمة في البحث عن أي نظام يناسب بالمعهد الذي سيقومونه، باعتبار أخرى أي شيء يناسب للوصول إلى الهدف المرجوي، والذي يعني به هذا الهدف إحياء المعهد بالنظام المتجدد الصالح للمستقبل، وله مكانته المرموقة تجاه الأمة الإسلامية، لما فيها ثروة غالية التي تتحقق بأكبر منافعه وفوائده. بالفضل عن أن ذلك، فإن من هذا المنطلق، ذهب وغرب وانطلق الشيخ إمام زركشي طالبا للعلم، بعدما قد قرر مع أيه الكبير لإختيار المؤسسة التربوية بشكل المعهد. فقد قال الكتاتيب فيما يلي:

" بالفكرة الأولى إلى إختيار نظام المعهد كمنهج مؤسسته التربوية، بدأ الشيخ إمام زركشي بمغادرة للطلب العلم والخبرة. وحين ذاك ففكرته لم تتجلى جلية. بل أن، كإبن الشيخ أو الكياهي، طلب العلم في المعهد لمن لوازم العادة والتقليدية. ولا يليق له بدراسة في المدارس العامة، ومع عدم المعرفة عن "قراءة الكتب التراث". فأطاع الشيخ إمام زركشي وصية أمه (السيدة سودرمي سانتوصو أنوم بيساري) لأن يكون عالما وصالحا، واتبع أثر أخيه الكبير، بدراسة في المعهد.

" وعند دراسته في المعهد، بدا من نفس الشيخ إمام زركشي ميوله ورغبته المخالفة والمتفرقة بالنسبة إلى أصدقائه من معظم الطلاب. لقد أظهر أن له حب في قراءة الكتب بالنسبة إلى مشاركة الأنشطة التقليدية. وقد طبع في نفسه أثناء دراسته بالمعهد الحفظ على النظام في أي أنشطة تربوية. مع أنه أيضا يحب المناقشة وقيادة أصدقائه. فلاحظ كل أنشطة معهية واختارها التي تناسب لديه. هذا وكذلك عندما لازم عليه إختيار أي مؤسسة تربوية التي لابد من إستمرار دراسته فيها، ولقد داوم في البحث عن المؤسسة التربوية الجيدة.

" وفي أثناء دراسته بالمعاهد، والمدارس، لقد تكثر له النظر، والملاحظة، والتعامل، خاصة في أمر نظام التعلم والتعليم ومنهج التعليم. وكان ذلك النظام قد بعث فكره عن كيفية تعلم وتعليم الإسلام فعالية. بل، أن المدرسة لم تكن أجود من المعهد في تربية الأخلاق والسلوك. بالعكس عن أن شؤون الحياة داخل المعه قد انبثق في نفسه، لكن كانت طريقة تعليمه خاطرة." ٢٣١

231 Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 43-44.

تلك الفقرة تنطق عن النقط المهمة يعني : ٩. اختيار نظام المعهد كمنهج مؤسسة تربويته، ١٠. المغادرة إلى أي المعاهد والمدارس للطلب العلم والخبرة، ١١. أداء وصية أمه السيدة سودرمي سانتوصو أنوم بيساري لأن يكون عالما وصالحا بالدراسة في المعاهد، ١٢. قراءة ومطالعة الكتب بالحب القوي، ١٣. تعويد النفس بالحفظ على النظام في أي أنشطة تربوية، ١٤. مشاركة المناقشة والمناظرة، ١٤. ملاحظة كل أنشطة معهدية واختارها التي تناسب لديه لمعهد البعد، ١٥. تكثير النظر والملاحظة والتأمل خاصة في أمر نظام التعلم والتعليم ومنهج التعليم فبعث بهذا التكثير الفكرة عن كيفية تعلم وتعليم الإسلام فعاليةً والفكرة أن المدرسة لم تكن أجود من المعهد في تربية الأخلاق والسلوك بالعكس عن أن شؤون الحياة داخل المعهد قد انبثق في نفسه، لكن كانت طريقة تعليمه خاطرة.

مما سبق عرف أن الشيخ إمام زركشي قد قام بعمل متأملين وملاحظين ومناظرين بأي ظواهر مدهشة تقتضي إلى أي إستجابة جيدة. بدأ بالمغادرة إلى المعاهد والمدارس لأجل تزويد العلوم النافعة، أو طالبا للعلم. مع عدم تفوته أي وقت - بدون أدنى شك - إلا وفيه عملية التأمل والملاحظة نحو جميع المظاهر الموجودة داخل المدارس والمعاهد. فبوضوح هدفه لأجل إعادة بناء المعهد، لقد أتى الشيخ إمام زركشي بهذه الخلفية الدراسية داخل المعاهد أو المدارس أي تعليقات مهمة، مما سهل بها إتخاذ أي نظام، وأي منهج، وأي نوع من الطريقة التعليمية التي لا بد من استخدامها. رأي الباحث هنا أن الشيخ إمام زركشي قد نجح في بلوغ غايته خلال تعلمه بالمعاهد والمدارس، وقد عمل بها بعمل مصمم المنهج أو النظام.

د. أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تحديد الأهداف

في هذا المبحث عرض الباحث أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي التي تشكل ذكريات وانطباعاتهم عن أبيهم الشيخ إمام زركشي. وقد قالوا فيما يتعلق بكيفية أبيه يربي، ويعلم، ويغرس في أنفسهم روح المجاهدة في أي مجالات الحياة، وما يتعلق أيضا بتوجيهاتهم كي يكون كوادرا الذين يقدررون لاستمرار كفاح أبيهم. وقد قال الأستاذ عبد

الله شكري زركشي فيما يتعلق بأحوال تربية الشيخ إمام زركشي داخل الأسرة التي تدل على وضوح أهدافه المرسومة بقوة مثابراته في التربية. كما يلي:

"ففي تربية أولاده، كان الأب مشهور بشدة وصرامة. كل شيء تحت الإشراف والملاحظة. وكلما رأي ابنه ماشيا أمامه، لألقى إليه بأسئلة، "من أين أنت؟ هل صليت؟ ماذا قالت لك أمك، وهل عملت ذلك".

"وعندما رأي خطأ من أولاده، فسارع بالغضب عادة. وقد يسبب على غضبه الخطأ الصغير. وذلك بالنسبة للأب طبيعياً عادية. وفي الواقع، لو أحاسب ذلك، ففي حين كان الأب قد يشدد كثيراً في تصرفاته. لكن، ذلك كله ليس إلا لأجل تربية أولاده كي يكونوا متدققين ومحققين في أي أعمال ومتبعين من أي أخطاء التي قد كسبها من قبل."

"فعندي، إنني لأشعر من تربيته الشديدة والصرامة أكبر نفع. وهامي التربية التي تربيني منذ صغاري أنا، وقد تتأثر بها جميع موقفي وسلوكي في تربية أبناء طلاب هذا المعهد." ٢٣٢

في القول السابق تظهر النقاط المهمة هي : ١. تخطيط التربية وتنفيذها بالجد والشدة، ٢. الإشراف الدائم والملاحظة العميقة إلى تصرفات أبناءه حتى سأل أحيانا "من أين أنت؟ هل صليت؟ ماذا قالت لك أمك، وهل عملت ذلك"، ٢. إصلاح الأخطاء من أبناءه، ٣. إجراء التربية بالأهداف الواضحة ومع الجد في عملية وصولها كما وجد في السابق القول "لكن، ذلك كله ليس إلا لأجل تربية أولاده كي يكونوا متدققين ومحققين في أي أعمال ومتبعين من أي أخطاء التي قد كسبها من قبل"، ٤. قيام الشيخ إمام زركشي بالأسوة الحسنة والمثال العلى لأبناءه في استمرار كفاحه للمستقبل.

ذلك قول الأستاذ عبد الله شكري زركشي أن الشيخ إمام زركشي يعمل كل عمل بغرض وهدف واضح، مهما بشدة وصرامة. وكان بهذا الموقف والسلوك قد يسبب كثيراً على تحسن أولاده وطلابه في المعهد.

طبقاً لما سبق قال الأستاذ أمل فتح الله زركشي، فيما يلي:

"أما يتعلق بالنظام، فهو قائم بدوام تأكيده، إما في أمر الصلاة، والتعلم، وكيفية لبس الملابس، وفي أمر الأكل، أو أعمال مختلفة أخرى. بل أن في وقت آخر، فهو يعلم أولاده

²³² Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 486-487.

في تلاوة القرآن الكريم، أما للدروس الأخرى فعلم بعضها الإخوة الكبير. وسيغضب الأب غضبانا شديدا لو لا يطاعون أوامره وتوجيهاته. على سبيل المثال، إذ أمرني لتدبير مسائل المطبعة بصلو. ولما عرفت أن هناك مزيد من الوقت، فانتهزها لزيارة معهد فاييلان ماغيلانج. ورغم أن لدينا منها المنفعة، فإن الأب مازال يغضبنا لعدمنا إطاعة أوامره.

"وفي العادة أن غضبه لأجل الخيرات. فمن أخطأ عليه الغضب، إما كان الخاطيء صغيرا أم كبيرا، فطبعاً في مسائل مختلفة وبطريقة متعددة. وبالنسبة إلي ذلك فإنه درس مهم ليكون زاد في المستقبل، كي لا يعيدوا أخطاءهم. لكن رغم أن ذلك، فإنه لن يغضب من كان راسب في دراسته أو إذا رسب في الامتحان، بل في كثير من الأحيان إنه يغضب عندما رأي أولاده متكاسلا في التعلم."

"ففي يوم من الأيام كان أخينا الكبير فشل في الامتحان الأخير. ولما عرف الأب أن فشله بسبب نقصانه في التعلم، لأفتى إليه قائلاً : " لو لم تزل تكون فاشلاً لهذه المرة، فارجع إلى المعهد وعلم فيه، لكان هذا هو خير بالنسبة أن تقيم هنا. " والحمد لله جل جلاله، ثم أخيراً نجح أخينا الكبير في امتحانه لبرنامج الماجستير بجامعة الأزهر الشريف لقسم اللغة العربية، ثم عاد إلى كونتور في السنة ١٩٧٧. ٢٣٣"

ففي قول السابق تظاهر النقط المهمة هي : ٥. تنفيذ النظام في أي أمور إما في أمر الصلاة، والتعلم، وكيفية لبس الملابس، وفي أمر الأكل، أو أعمال مختلفة أخرى، ٦. تعليم تلاوة القرآن الكريم، ٧. إعطاء الوظائف التربوية التعليمية، ٨. قيام كل أعمال بالأهداف الواضحة، حتى في توجيهه إلى أولاده مثل عندما أفتى : " لو لم تزل تكون فاشلاً لهذه المرة، فارجع إلى المعهد وعلم فيه، لكان هذا هو خير بالنسبة أن تقيم هنا. " مما سبق تظاهر أهمية الأمور التي توضح موقف وسلوك الشيخ إمام زركشي داخل شؤون عائلته في تربية أولاد وأبناءه، فلا يخلو من أعماله إلا وفيها الأهداف الواضحة المحددة المنظورة من استقامته ومثابرته. فأب كريم، يكرم أولاده بمكارم الأخلاق وبأشراف العادات، ألا فبهذه كلها تمنحهم أي تطورات معنوية ومادية، تكون لهم زادا ذهبيا لمستقبلهم.

²³³ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 506-507.

ووجد الباحث من بعض ذكريات الأستاذ أمل فتح الله زركشي عن أبيه الشيخ
إمام زركشي معلومة مهمة خاصة فيما يتعلق بتعليمه اللغة فيما يلي :

" ففي الأسرة هناك أربع لغات قد تكثرت استخدامها لوسيلة الاتصال. للغة اليومية، نحن
نستخدم اللغة الجاوية اللطيفة العالية. لكن للنقاش أو المناقشة عن مسائل المعهد وفي أمر
التربية، وفي أمر الاجتماعية، والسياسية والعلمية، نستخدم اللغة الاندونيسية واللغة العربية
التي أصبحت تكثر استخدامها أيضا، أما اللغة التي تستعمل لطلب المصروفة من الأب
نستخدم اللغة الانجليزية لسانيا كان أم كتابيا. "٢٣٤

تلك الفقرة من الأقول تطق النقطة المهمة هي : ٩. تعليم الشيخ الإمام زركشي
اللغة العربية والانجليزية واللغات الأخرى داخل عائلته، ١٠. تعليم الإتصال باللغة المناسبة
في أي أمور متعددة مثل " للغة اليومية، نحن نستخدم اللغة الجاوية اللطيفة العالية. لكن
لنقاش أو المناقشة عن مسائل المعهد وفي أمر التربية، وفي أمر الاجتماعية، والسياسية
والعلمية، نستخدم اللغة الاندونيسية واللغة العربية التي أصبحت تكثر استخدامها أيضا،
أما اللغة التي تستعمل لطلب المصروفة من الأب نستخدم اللغة الانجليزية لسانيا كان أم
كتابيا. "

هـ. البيانات والحقائق الأخرى تتعلق بمحاولات الشيخ الإمام زركشي في تحديد أهداف
تعليم اللغة العربية

في هذا المبحث عرض الباحث البيانات والحقائق الأخرى التي تتعلق بمحاولات
الشيخ الإمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية. وهنا جهد الباحث بعرض
البيانات التي وجدها خلال تأليفاته، وخلال البيانات الوثائقية الموجودة، مع عرض نتيجة
ملاحظة الباحث في الميدان. ووجد الباحث في مقدمة كتاب الشيخ الإمام زركشي "
دروس اللغة العربية"، كما يلي:

" بسم الله الرحمن الرحيم "

" الحمد الذي أنزل على رسوله الكريم قرآن عربيا هدى للمتقين. والصلاة والسلام على
محمد النبي العربي بعثه الله رحمة للعالمين. وأله وصحبه أجمعين.

²³⁴ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 508.

أما بعد، فهذا الجزء الأول من كتاب دروس اللغة العربية وتمارينها على الطريقة الحديثة ألفناه للمبتدئين بناء على تجاربنا المتعددة، بعد إنعام النظر على أنواع من الكتب في هذا الموضوع.

ونرجو من المدرسين الذين يستعملون هذا الكتاب في تدريسهم أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تدريس اللغة الأجنبية الحية، علما بأن الطريقة أهم من المادة. هذا، وإننا بسطنا أيدينا لقبول أنجع النقد، حتى يتوفر لهذا الكتاب النفع. هيا الله لنا من أمورنا رشداً.

والسلام

المؤلفان (١) دروس اللغة العربية. الجزء الأول. ٢٣٥

من مقدمة كتاب دروس اللغة العربية الآتية، لوجد الباحث النقط المهمة وهي :

١. عند مؤلف هذا الكتب (يعنى الشيخ إمام زركشي والأستاذ إمام شوباني) أهداف واضحة، أو مقاصد معينة، التي تم تحديدها قبل طبع ونشرها، وتلك الأهداف هي : أ. إن الكتاب مقدم للمبتدئين في تعلم اللغة العربية. ب. والكتاب مستوفي على مطالب استعمال الطريقة الحديثة، أي أن الكتاب مادة من مواد اللغة العربية التي تستعمل الطريقة المباشرة في تعلمها. ج. والكتاب ليصبح أهم مواد تعليمية خاصة في تعلم اللغة. ٢. والشيخ إمام زركشي قبل كتابته عنده خبرات كثيرة، ولا يكتبه إلا بعد التجار الطويلة، وقد حدد الأهداف التعليمية بالنظر إلى خبراته التعليمية.

ووجد الباحث في كتاب أخرى :

" أغراض التربية والتعليم فيه "

" يهدف هذا المعهد في تربية أبنائه إلى تكوين شخصية إسلامية علمية لها أصالتها في التوجيه حتى يتسنى لهم بها تقديم خدماتهم الجليلة للأمة في مشاريعها، مشاريع البناء والتنمية. وبناء على ذلك فإن هذا المعهد من أول يوم تأسيسه وضع نصب عينيه شعار " التربية أهم من التعليم"، فاختار من أجلها المؤثرات الخاصة في تنمية أبنائه جسما وفعلا وخلقاً حتى يصلوا تدريجاً إلى أقصى ما يستطيعون لوصول إليه من الكمال ليكونوا صالحين في

^{٢٣٥} إمام زركشي وإمام شوباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، (فونوروكو: Trimurti

حياتهم الفردية والاجتماعية، ويظل كل عمل يصدر منهم على وجه أكمل وأتقن وأصلح." "وعلى ضوء ذلك فقد حدد المعهد أغراض التربية والتعليم فيه حيث تنحصر في الأمور الآتية:"

" ١. التربية الاجتماعية."

" ٢. الحياة التي تقوم على الاقتصاد والتدبير."

" ٣. عد الانتماء إلى أي حزب ما."

" ٤. الهدف الرئيسي هو طلب العلم وليس لأجل الوظيفة." ٢٣٦

في الفقرة السابقة تتظاهر أن الأهداف واضحة محدودة، فمن وضع وحدد هذه الأهداف، هم المؤسسون لمعهد دارالسلام كونتور، وأحدهم الشيخ إمام زركشي. وبالخصوص إلى الشيخ إمام زركشي، فوجد الباحث النقط المهمة هي : ٢. إن الشيخ إمام زركشي قد وضع وحدد أهداف معهد دارالسلام كونتور في مجال التربية والتعليم، وقد وضع وحدد أيضا أهداف إنشاء كلية المعلمين الإسلامية، وتلك الأهداف هي الأهداف الواضحة من بداية الأمر، وكما قد قال الشيخ إمام زركشي أن لهذه المعهد " وجهة المعهد"، فدوره كالمؤسس قد وضع الأسس الأساسية التي تقويم عليها أي قرارات وموافقات ونظم وسنن وأحكام وترتيب، والمواصلون أو المستمرون لهم دور مهم لاستمرار وتوصيل أهداف المؤسسين في تأسيس معهد دارالسلام كونتور. ٣. من أول تأسيس المعهد فالشيخ إمام زركشي قد وضع نصب عينه فالجوانب الهامة أو في المجالات الهامة التي تنحصر على ٤ أمور : أ. التربية الاجتماعي ب. الحياة التي تقوم على الاقتصاد والتدبير. ج. عدم الانتماء إلى أي حزب ما. د. الهدف الرئيسي هو طلب العلم وليس لأجل الوظيفة. وهو قد قام بإيجاد هذه الأمور داخل بيئة المعهد، حتى يتوفر لد طلابه الفرص والخبرات التي تأثرهم على تطوّرهم ماديا ومعناويا، جسديا وروحيا، عقلا وخلقا. ومن ثم فكيف كانت اللغة العربية تدخل في الأهداف، وكما تقدم ذكرها أنا اللغة العربية كإحدى المواد التعليمية فهي تدخل إذن في أمر طلب العلم، بل زاد أيضا

^{٢٣٦} دحية مسقن، البيان الموجز عن معهد دارالسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة، الطبعة الرابعة، (فنوركو،

دارالسلام للطباعة والنشر، ٢٠٠٧). ٧-٨.

الكلام عنها وذلك الكلام يوجد في مستويات أهداف تأسيس جامعة دارالسلام الإسلامية. يلي:

" جامعة دارالسلام الإسلامية "

" أسست هذه الجامعة في ١ رجب ١٣٨٣ الموافق ١٨ نوفمبر ١٩٦٣، وكان الهدف الذي يرمي إليه مؤسسو المعهد من وراء تأسيسها هو:

١. أن تكون الجامعة مركزا للعلوم واللغة العربية، والدراسات القرآنية، مع الاحتفاظ بالقيم والمبادئ التي التزم بها المعهد.

٢. أن تكون الجامعة مصدرا لتكوين العلماء المثقفين الذين يتمتعون بالأخلاق الكريمة، والأجسام السليمة، والعلوم الواسعة، والأفكار المنفتحة ويتمسكون بتعاليم الدين الحنيف، ويدعون الناس إلى سبيل ربهم بالحكمة والموعظة الحسنة، ويمتلكون الكفاءة اللازمة في خدمتهم للدين والوطن حتى تتحقق السعادة والحسن في الدنيا والآخرة.^{٢٣٧}

مما سبق تظهر النقط المهمة هي : ٤. عند الشيخ إمام زركشي كأحد مؤسسي معهد دارالسلام، وكمؤسسي جامعة دارالسلام، الهدف الذي يرمي إليه، ومن أهدافها: أن تكون الجامعة مركزا للعلوم واللغة العربية، أي أن هذه الجامعة هي تؤسس لأجل أن تكون مكانا لتعلم اللغة العربية وتعليمها.

ثم عرض الباحث البيانات الأخرى المكتوبة في مقدمة كتاب أمثلة الجمال:

"بسم الله الرحمن الرحيم"

"الحمد لله رب العالمين وبه نستعين، والصلاة والسلام على محمد النبي العربي الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين.

نسمى هذا الكتاب بأمثلة الجمل وإعرابها في اللغة العربية، وليس هذا الكتاب بمادة خاصة للتدريس، وإنما هو كتاب يساعد التلاميذ الذين تعلموا اللغة العربية وتكلموا بها ليفهموا قواعدها بسرعة وسهولة، حتي يعرفوا بالضبط ما يلزم أن يقرؤوه مفتوحا أو مكسورا أو مضموما أو ساكنا، أو بعبارة آخر ما يلزم أن يقرؤوه منصوبا أو مجرورا أو مرفوعا أو مجزوما.

^{٢٣٧} دحية مسقان، البيان الموجز عن معهد دارالسلام كوتنور. ص. ١٥.

ولا يصلح هذا الكتاب للمبتدئين في تعلم اللغة العربية. فالمبتدئ في تعلم اللغة الأجنبية إذا شغله فهم قواعدها كثيرا من أول أمره يعرقله ذلك في التكلم بها، لأنه كلما أراد أن ينطق بكلمة أو جملة يتردد ويخاف من أن يخطئ في النطق بها.

بل ربما يفشل فشلا أكيدا إذا قدم المبتدئ تعلم قواعد اللغة على تعلم نفس اللغة، لأن تفكيره موده إلى صعوباتها ومشكلاتها، وغير موجه إلى التمرينات العملية.

ونأمل أن يصلح هذا الكتاب كمرجع يساعد تلاميذ السنة الثالثة والسنوات التي تليها في المدارس الثانوية بإندونيسيا. ونحاول أن نجتمع في هذا الكتاب جميع أنواع الجمل حسب التراكيب المختلفة في اللغة العربية حتى أصبح كتابا شاملا.

ويكون عرض الجمل والإعراب في هذا الكتاب على الطريقة التدريجية من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب أو المزدوج وقد يتضمن هذا الكتاب بعض أنواع الجمل أو الإعراب الشاذ عند الحاجة.^{٢٣٨}

في المقدمة السابقة من كتاب الجزء الأول لأملة الجمل تأليف الشيخ إمام زركشي، وجد الباحث النقط المهمة يعني : ٥. هذا الكتاب ألف للمتدربين، أي من قد تعلم اللغة العربية في البداية، وكما جهز داخل هذا الكتاب الجمل وما يتعلق بإعرابها، كما قال المؤلف ستصعب المبتدئين وكاد أن يعرقله أكيدا. فالعمر فإذن أن الشيخ إمام زركشي عنده هدف خاص لهذا الكتاب يعني، إعداد المواد المساعدة للمتقدمين أو المتوسطين لأن يعنوا بها في ترقية تعلمهم اللغة العربية. وفي مقدمة الجزء الثاني لكتاب أمثلة الجمل:

" بسم الله الرحمن الرحيم "

" الحمد لله رب العالمين. الذي أنزل القرآن الكريم باللسان العربي المبين. والصلاة والسلام على سيدنا محمد النبي العربي الأمين. وعلى آله وأصحابه أجمعين.

هذا الكتاب " أمثلة الجمل مع أمثلة إعرابها " وضعناه رغبة منا، في مساعدة التلاميذ على التيقن بصحة الجملة وفهم القاعدة النحوية ما يمكنهم من ضبط ما يقرؤون ضبطا سليما. "

^{٢٣٨} إمام زركشي وإمام شباني، أمثلة الجمل في اللغة العربية وإعرابها، الجزء الثاني، (فونوروكو: Trimurti Press)،

"وجدير بالإشارة هنا إلى أن هذا الكتاب في بادئ أمره سميناه لنفس الغرض " بأمثلة الإعراب" ولكن لما رأينا اللغة وحدها هي الجمل التي تتركب من كلمات تركيبا صحيحا، نرى أن يكون اسم الكتاب " أمثلة الجمل مع أمثلة إعرابها".

"وليس هذا الكتاب مادة خاصة للتدريس إنما هو كتاب يساعد التلاميذ الذين يتعلمون اللغة العربية ويتكلمون بها ليفهموا قواعدها بسرعة وسهولة، حتى يعرفوا بالضبط ما يلزم أن يقرؤوا مفتوحا أو مكسورا أو مشموما أو ساكنا أو بعابة أخرى ما يلزم أن يقرؤوه منصوبا أو مجرورا أو مرفوعا أو مجزوما."

"ولا يصلح هذا الكتاب للمبتدئين في تعلم اللغة العربية، فالمبتدئ في تعلم اللغة الأجنبية إذا شغله فهم قواعدها كثيرا من أول أمره يعرقله ذلك في التكلم بها، لأنه كلما أراد أن ينطق بكلمة أو جملة تردد وخاف أن يخطئ في النطق بها."

"بل ربما يفشل فشلا أكيدا إذا قدم للمبتدئ تعلم قواعد اللغة على نفس اللغة، لأن تفكيره موجه إلى صعوباتها ومشكلاتها، وغير موجه إلى التمرينات العملية."

" ونأمل أن يصلح هذا الكتاب كمرجع يساعد تلاميذ السنة الثالثة والسنوات التي تليها. " ونحاول أن يجمع في هذا الكتاب جميع أنواع الجمل المختلفة في اللغة العربية حتى أصبح كتابا شاملا. ويكون ترتيب الجمل في هذا الكتاب على الطريقة التدريجية من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب أو المزدوج، وقد يتضمن هذا الكتاب بعرض أنواع الإعراب الشاذة عند الحاجة." ٢٣٩

تلك هي المقدمة لجزء الثاني من كتاب أمثلة الجمل، ووجد الباحث هنا النقط المهمة التي تزيد المعالم عن الأهداف وكيف الشيخ إمام زركشي يهدف من تأليفه، والنقط هي : ٧. ألف الشيخ إمام زركشي هذا الكتاب، لمساعدة التلاميذ على اليقين بصحة الجملة وفهم القاعدة النحوية ما يمكنهم من ضبط ما يقرؤون ضبطا سليما، بعد ما قد تعلموا اللغة العربية في الدروس اللغة العربية، وأمكن لهم بفتح هذا الكتاب لتوفير معالمهم عن اللغة العربية.

٢٣٩ إمام زركشي وإمام شباني، أمثلة الجمل. ص. ٣-٥.

ووجد الباحث في كتاب الذي ألفه الشيخ إمام زركشي عن "التوجيهات والارشادات لمعلمين في تعليم قراءة القرآن و الترجمة" أن الشيخ إمام زركشي قد أتى بترتيب منطقي في تأليف هذا الدليل للتعليم. كما يلي :

" ولنيل نتائج مقنعة في تعليم قراءة القرآن الكريم، فقد استغني عن ذلك إيجاد دليل التعليم ومجموعة توجيهات وإرشادات، خاصة لمعلمي القرآن في كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور داخل فصول الدراسية الكلاسيكية. فهذا الدليلي يشتمل على: أ. أهداف التعليم وفوائده. ب. طرائق تعليمه. ج. بعض التوجيهات والتنبيهات." " ١. أهداف التعليم "

" أهداف تعليم قراءة القرآن للصف الأول والثاني بكلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور تنقسم إلى قسمين:

"أ. الأهداف الخاصة: يعني الأهداف الأساسية من تعليم القرآن وهي :

" ١ - قدرة الطلاب على قراءة القرآن بالفصاحة والطلاقة مع التجويد.

" ٢ - الهدف الأول هو يرتبط ارتباطا متينا بدرس اللغة العربية. فذلك الجودة والطلاقة في قراءة القرآن مع فصاحة لسانه قد أثر في طلاقة وفصاحة لغتهم العربية.

" ٣ - قدرة الطلاب في التعبدية بالقراءات الصحيحة الجيدة، حتى لو أمكن لهم للقيام في الصلوات الخمس إماما لأصدقائهم أو حتى لمجتمعهم في المستقبل.

" ب. الأهداف العامة أو أهداف التربية : "

" ففي تعليم قراءة القرآن يحتوي على المقاصد الهامة، وسعة التربية، والتعلم التي ترتبط ربطا متينا بتعلم الدين الإسلام الأخرى. فاستنبط لذلك:

" ١ - محافظة القرآن كي يقرأه صحيحا ويفهما جيدا. " حياة القرآن، هي حياة الدين الإسلام."

" ٢ - تربية الأولاد روح الإيمان، والمحبة إليه، والطموحة في قراءته.

" ٣ - تربية وتدريب الحواس الخمسة، وقوة الملاحظة وميول فكرتهم في الحقائق الحقيقية بالميادين الحياة، أي بمعنى " التعبد مع التدرب."

" ٤ - تربيتهم كي يمتلكون الغرة لمعرفة المعاني والمحتواي، حتى سهل عليهم نيل الهدى والرشاد الإلهية، لتمكينهم بالسعادة الأبدية في الدنيا والآخرة".^{٢٤٠}

²⁴⁰ Imam Zarkasyi, *Petunjuk & Pedoman untuk Guru*, (Ponorogo: Trimurti Press), hal. 5-7.

تلك هي بعض الصفحات المكتوبة فيها كتابة الشيخ إمام زركشي عن مستويات الأهداف اللازمة. فالنقط المهمة هنا : ٨. إن الشيخ إمام زركشي يهتم جيدا بالترتيب المنطقي في الكتابة، أو في عملية التأليف والتصنيف. ٩. إن الشيخ إمام زركشي يهتم جيدا بمستويات الأهداف التي يلزم لكل المعلمين فهمها وتمكينها للحصول إليها في إجراء عملية تعليمهم داخل الفصول الدارسية الكلاسيكية. ١٠. في مستويات أهداف الشيخ إمام زركشي نحو الدروس المدروسة بكونتر ومن بعضها درس قراءة القرآن كما سبق، فتلك المستويات تحتوى على الأهداف العامة والخاصة، وكل الأهداف تتعلق بينهما علاقة متينة، بخصوصياتهما المتفرقة المعينة. ١١. أن الشيخ إمام زركشي له علوم عميق وواسع في التصرف مع النظريات داخل تحديد الأهداف في التعليم خصوصا.

ووجد الباحث أيضا في كتاب " أهداف التربية " التي قدمه قسم منهج كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور فونوروكو " ما يتعلق بأمر تحديد أهداف تعليم اللغة العربية، وورد في ذلك مقدمة ذلك الكتاب أن هناك عناصر التعليم الأربعة التي ترتبط بعضها بعضا، كما يلي:

" ففي عملية التعلم والتعليم هناك أربع عناصر التي ترتبط بعضها بعضا ربطا متينا. وتلك العناصر هي : الأهداف، المواد أو المحتوى، الطريقة والوسائل، والتقييم أو الاختبار. ومن عدة المحاولات التي تلزم تحقيقها لتربية نتائج التربية هي تحديد أهداف التربية " فمن تلك المقدمة، ثم وصل بإتيان البيان عن أمور عدة هي :

" فلوصل إلى أهداف التربية، فعين هذه الأهداف إلى مستويات عدة:

" ١ - الأهداف الوطنية "

" وهي أهداف التربية الوطنية التي ترد في قانون وطن إندونيسيا النمرة ٢ العام ١٩٨٩ عن النظام التربوي الوطني، الباب ٢، الفصل ٤، كما يلي :

" التربية الوطنية تهدف إلى تذكية الحياة الشعبية وترقية شعب الإندونيسيين تماما، يعني من الذين يؤمنون ويتقون بالله الأحد ومن الذين يتخلقون بأخلاق كريمة، متزيين بالمعارف والمكفائي، صحت جسدهم وروحهم، وبالشخصية المقنعة والمستقلة مع روح المسؤولية الاجتماعية والشعبية. "

" ٢ - الأهداف المؤسسية "

" والأهداف المؤسسية تعني الأهداف من المدرسة المتوسطة المهارية التي هي إعداد التلاميذ لأن يكون المهنيين في مجال التقنيات المخصصة. والأهداف من المدارس العامة (المدرسة الابتدائية، المتوسطة أو الثانوية، والعالية) التي هي إعداد التلاميذ لأن يستوعبوا المعارف لمواصلة إلى مرحلة الدراسية المتقدمة. والأهداف من مدرسة المعلمين مثل : FKIP, IKIP, KMI, SPG, و PGA (سابقا) التي هي إعداد التلاميذ لأن يكون معلمين أو مدرسين. وهذه الأهداف تختلف حسب أجناس المدارس، لكن كل الأهداف ترمي إلى وصول الأهداف الوطنية العالية."

" ٣- الأهداف المنهجية "

" والأهداف المنهجية تعني هي الأهداف المنهجية من دراسة العلوم التربوية (التربية والتعليم) في كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور هي إعداد التلاميذ لأن يستوعبوا العلوم التربوية حتى قدر عليهم بالقيام في تعليم العلوم المعينة. تلك الأهداف تختلف حسب دراسية العلوم المتعددة، لكن كلها تدفع على وصول الأهداف المؤسسية من كلية المعلمين الإسلامية بمعهد كونتور."

" ٤- الأهداف التعليمية "

" هذه الأهداف تنقسم إلى الأهداف التعليمية العامة والأهداف التعليمية الخاصة. والأهداف التعليمية العامة مكتوبة في المنهج التعليمي وهي في كتاب الخطوى الكبرى من البرامج التعليمي. أما الأهداف التعليمية الخاصة غير مكتوبة، لأن تلك الأهداف هي التي تلزم عليها ترقيتها كل المدرسي أو المعلمي الذين سيقوم بعملية التعليم، والتي هي بالحقيقة تفصيلية وتطبيقية الأهداف التعليمية العامة. فلذلك لمن الواجب على كل المدرسين أو المعلمين تحديد الأهداف التعليمية الخاصة، لأن منها سيستدل منافع المواد والطرائق التعليمي، ووضوح تنظيم التعليم، وطريقة تقويم نتائج التعليم والاستجواب نحو عملية التعلم والتعليم."^{٢٤١}

تلك هي ما يتعلق بالأهداف وما الأهداف في عناصر التعليم، أما النقط هنا يعني ١٢. إن الأهداف الموجودة في كلية المعلمين الإسلامية بمعهد كونتور هي محددة، وبوضوحها أيضا في أي مستويات من الأهداف، وتعليم اللغة العربية كبعض من مجموعة المواد المدروسة فيها أيضا تشتمل علي هذه التفصيليات من الأهداف.

²⁴¹ Bagian Kurikulum KMI PMDG, *Tujuan Pendidikan*, (Ponorogo: Darussalam Press), hal. 2-4.

وورد أيضا فيه الشروط اللازمة في تحديد الأهداف التعليمية الخاصة، هي كما

يلي:

- " وتحديد الأهداف التعليمية الخاصة لازم أن يراعي الشروط المعينة هي :
 - ١- الأهداف تحدد في شكل الأعمال السلوكية"
 - ٢- الأهداف تحدد باستخدام الأفعال العملي"
 - ٣- تحديد الأهداف بشكل تحقيق حصول التعلم"
 - ٤- الأهداف لازم أن ترسم أي نوع من الكفاءة"
 - ٥- الأهداف لازمة أن تعطي التمكن في الملاحظة والتقويم والاستنتاج".^{٢٤٢}
- وورد أيا فيه، العناصر اللازمة في الأهداف التعليمية الخاصة وهي :
- " في العمومية أن العناصر اللازمة في الأهداف التعليمية الخاصة تحتوى على : عنصر المتعلم أو التلاميذ أو الدارس، عنصر السلوك أو الأعمال، عنصر الموقف أو الحال أو النوعية".^{٢٤٣}
- فمما سبق توجد منها النقط المهمة يعني: ١٣. إن الأهداف التعليمية الخاصة محددة بمراجعة النظريات الهامة في تحديد الأهداف. ١٤. وتطبيق هذه النظريات أيضا بمراجعة العناصر الموجودة في حقيقة عملية التعلم والتعليم.
- ووجد الباحث أيضا فيما يتعلق بالأهداف التعليمية أي الأهداف التعليمية لكل المواد الدارسية في كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور، كما يلي:
١. الإنشاء:
 - أ- قدر الطلاب على اختيار الكلمات والتراكب بالدقة.
 - ب- قدر الطلاب على كتابة الإنشاء بتركيب صحيح وأسلوب جيد.
 - ج- قدر الطلاب على تعبير آرائهم وأفكارهم بتعبير صحيح.
 - د- امتلك الطلاب الذوق اللغوي الصحيحة."
 ٢. المطالعة:
 - أ- قدر الطلاب على القراءة الصحيحة والجيدة"
 - ب- فهم الطلاب ما يقرأهم فهما جيدا، وسارع، وشامل بدون أي صعوبة"

²⁴² Bagian Kurikulum KMI PMDG, Tujuan Pendidikan, hal. 6-4.

²⁴³ Bagian Kurikulum KMI PMDG, Tujuan Pendidikan, hal. 6-7.

- "ج- قدر الطلاب على تلفيز الكلمات صحيحا ووضيحا."
- "د- قدر الطلاب على تعبير الكلمات تعبيراً صحيحاً."
- "٣. النحو و الصرف:
- "أ- قدر الطلاب على القيام بعملية التكلم والإنشاء الصحيح طبقاً بالقواعد مع تجنب من الأخطاء.
- "ب- قدر الطلاب على فهم القرآن والحديث النبوي و الكتب العربي.
- "ج- عرف الطلاب الكلامات والتراكيب الصحيحة والخاطئة.
- "د- مهن ومهر الطلاب في فتح واستخدام القاموس
- "٤. البلاغة :
- "أ- عرف الطلاب أسرار اللغة العربية.
- "ب- قدر الطلاب على الكلام والكتابة في اللغة العربية مناسباً بأحكام علم البلاغة.
- "ج- قدر الطلاب على الكلام والكتابة باللغة العربية الجميلة، والواضحة، والمناسبة بالأوقات، والأماكن والمسامع.
- "د- وعى وأيقن الطلاب بأن القرآن الكريم هو معجزة كبرى.
- "٥. تاريخ أدب اللغة
- "أ- عرف الطلاب تاريخ تطور اللغة العربية من الزمن إلى الزمان.
- "ب- عرف الطلاب أسباب تقدم وتأخر اللغة العربية.
- "ج- تعرف الطلاب بالأدباء في اللغة العربية مع تأليفاتهم وأفكارهم.
- "د- قدر الطلاب استيعاب اللغة العربية جيداً.
- "٦. تمرين اللغة العربية"
- "أ- تدرب الطلاب في عملية الكتابة والكلام باللغة العربية الصحيحة.
- "ب- ترقى كفاءة الطلاب في اللغة العربية."^{٢٤٤}

تلك البيانات توضح أن لكل مواد تعليمية بكلية المعلمين الإسلامية في معهد دارالسلام كونتور أهداف مختلفة حسب المواد المعينة، وبالأخص في العلوم العربية. والنقطة هنا يعني : ١٥. المواد التعليمية لتعليم اللغة العربية مجهزة بالأهداف الواضحة لكل منها مع الأهداف التعليمية الخاصة المعينة.

²⁴⁴ Bagian Kurikulum KMI PMDG, Tujuan Kurikuler Tiap-tiap Mata Pelajaran, hal. 1-3.

المبحث الثاني : محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي

والثاني، بعد إتمام تحديد الأهداف من تعليم اللغة العربية، فأسرع الشيخ إمام زركشي بالمحاولة في تصميم الكتب، وليس كتابا واحدا فحسب، بل الكتب المتنوعة، مع إتيان الكتب الأخرى التي تتصل وتتعلق وترتبط بكتبه، خاصة في اللغة العربية، وعامة في مواد الأخرى. كما المعروف أن الكتب المسمى بـ "دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول والثاني"^{٢٤٥} قد ألفه مع تلميذه الأستاذ إمام شباني، وكذلك "قاموس دروس اللغة العربية، الجزء الأول والثاني"،^{٢٤٦} و "التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والثاني، والثالث" (هي الكتب التي تشمل على التمرينات والتدريبات لتعمق القواعد النحوية، والأساليب العربية، كذلك أنواع الجملة، والمفردات)،^{٢٤٧} و " دليل التمرينات، الجزء الأول والثاني والثالث"،^{٢٤٨} و "أمثلة الجمل في اللغة العربية، الجزء الأول والثاني"،^{٢٤٩} و "قاموس التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والثاني والثالث"،^{٢٥٠} ثم "الألفاظ المترادفة"،^{٢٥١} و "قواعد الإملاء".^{٢٥٢} هذه الكتب هي بعض الكتب التي ألفها الشيخ إمام زركشي. وهذه الكتب تدل على خلوص

^{٢٤٥} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول مزيدة منقحة، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٤٦} إمام زركشي وإمام شباني، قاموس دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، والثاني، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٤٧} إمام زركشي وإمام شباني، التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والجزء الثاني، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٤٨} إمام زركشي وإمام شباني، دليل التمرينات، الجزء الأول، والثاني، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٤٩} إمام زركشي وإمام شباني، أمثلة الجمل في اللغة العربية وأعرابها الجزء الأول، والثاني، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٥٠} إمام زركشي وإمام شباني، قاموس التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والثاني، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٥١} إمام زركشي وإمام شباني، الألفاظ المترادفة، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

^{٢٥٢} إمام زركشي وإمام شباني، قواعد الإملاء، (فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة).

صدوره في بلوغ الغايات الكريمة المحموددة المحددة. فما شأن محاولاته في تصميم محتوى تعليمه اللغة العربية. هنا سعى الباحث بعرض البيانات الخاصة عن محاولاته تفصيلية، مع مراعاة الأمور الهامة التي تقتضي إلى إهتمامها في البحث عن محاولته.

وهنا جاهد الباحث قبل العرض من كتب الشيخ إمام زركشي تفصيليا، فعرض الباحث الأمور المهمة أخرى من كلامه أو من كلام تلاميذه وأولاده، أو من البيانات والتوضيحات داخل كتاب شخصيته فيما يلي:

أ. أقوال الشيخ إمام زركشي تتعلق بمحاولاته في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

إن الخطوة الأهمية بعد عملية تحديد أهداف التعليم هي عملية تصميم محتوى التعليم إما هي المواد المدروسة أو الخبرات التعليمية المنظمة، هذا بالطبق مع أساسية المنهج الدراسي الذي يعنى به مجموعة المواد، أو البرامج التعليمية، أو الخبرات المعينة لإجل التربية. وفي هذا المبحث عرض الباحث بعدة النقطة المهمة من أقوال الشيخ إمام زركشي يتعلق بمحاولاته في مجال تصميم محتوى تعليم اللغة العربية، كما يلي:

"أما الدروس المدروسة في المعهد العصري تأسوي بالدروس المدروسة في مؤسسات أخرى، للمعهد العصري تساوي بالدروس المدروسة في مؤسسات أخرى، مادة علوم دينه متساوية، فدرس الحساب على سبيل المثال متاسويا، إثنان ضرب إثناء أربع، فهذا متساويا مع أماكن أخرى. الفاعل هنا مرفوع، وعدد ركن الإيمان ستة أما ركن إسلامه خمسة، تساوي بمؤسسات أخرى. كتبه أيضا متساوية، لكننا بالنسبة إلى ذلك فإننا نبدأ أول مرة بتعليم اللغة، فقد سموا بذلك الجانب هذا المعهد معهدا عصريا، لذا فمعاصرته ليست في المفاهيم الدينية." ٢٥٣

والمعلوم من القول السابق نقط مهمة وهي " ١. الدروس الموجودة في كونتور تعادل بالدروس الأخرى خارج المعهد، ولا تختلف بالدروس الأخرى، ودرس لغة العربية فيه على مثال ذلك درس النحو أيضا لا تختلف، حتى الكتب المدروسة أيضا متساوية. ٢. إبتداء برنامج تعليمه من اللغة، فإذا أن اللغة العربية هي أيضا أول تعاليم بمعهد كونتور فتميز هذا المعهد من غيره بها فسموه المعهد الحديث. رأى الباحث هنا كموجة

وولوع الشيخ إمام زركشي بإقامته البرنامج المدرسي الذي يهتم إلى اللغة، وبالخصوص إلى اللغة العربية لأول بداية دراسته. أما الآن فكي مكونة مدوا دراسته، فعلينا النظر إلى أجوبة الشيخ إمام زركشي خلال إلقاء كلماته تجبه طلبة جامعة IKIP الحكومية لإعداد المدرسين بيكويكرتا.

"السائل : كيف المقارنة بين شؤو التربية الدينية والعامة بكونتور وكيف المقارنة بين مواد دراستها؟" والحقيقة أننا ما علمنا مصطلحة مقارنة الدراسية. وإذا كانت المراد بها يعني مقارنة مواد دروس العامة ودروس الدين، فقلنا نحن هنا أن على الأقل مقدارا والطلبة فيه مستحقين المعالم كمثال زملائهم في المدارس المتوسطة، إما المعالم عن المواد لدروس العامة أو الدين. إذن، لوكان خارج هذا المعهد يشاهد ما فيه فلوجدوا أن فيه المواد لدروس العامة والدين أيضا. لكننا نرى، أن الدرسو العامة والدين هي وحدة متحدة لاتنفصل أي منها أو هما جزء لايتجزء. فعلى سبيل المثال، درس الحساب، فلا تحسبوه أنه غير ديني. الحساب وهو درس ديني أيضا، فكذلك درس علم الأراضي (أو جغرافيا). وإذ ذكرنا عندما سألني رئيس جمهورية حين ذاك، فأرد إليه الجواب أن "علوم دينه مائة بالمائة وعلوم عامته مائة بالمائة". فالجموع إذن مائتين بالمائة. نعم. هذا استناد إلى الحال أن الطلبة هم يدرسون داخل مساكنهم، وداخل حرمهم، بمدة ٢٤ ساعة، تحت إشراف وتدير مدير المعهد. فلذلك، توسعت فرصة تعليمهم، وها هي المقصود. فلربما أن تزيد مقدارها أو مئيته أو تنقص. والناس يحسبون أن مقارنتها خمسون بالمائة وخمسو بالمائة. كلا فإن مقدار موادنا مائة بالمائة ومائة بالمائة." ٢٥٤

مما سبق وجد الباحث النقط المهمة وهي : ٣. إن أهم الشيء في بداية الأمر أن العلوم الديني والعامة جزء لايتجزء، فهما وحدة متحدة لايتغني عن غيرها. وعلى هذا الأساس، تتأتى مقدار مقارنتهما ١٠٠% و ١٠٠% لا محالة. ٤. إن الفرصة الموسعة في تربية وتعليم الطلاب ضرورة مهمة بما تمنحهم على أن يتعلموا كثيرا، وفي المعهد هذه الفرصة تجهز بمدة ٢٤ ساعة. من هذا معلوم أن المعهد بكونه له ميزته في مجال إدارة مدة تربية وتعليم طلابه، وهذه الأحوال ضامنة عليهم لأن يترقى جسما،

وعقلا، وروحا. والآن أتى السؤال عن كيفية إدارتها دقيقة، فكيف تنظيم منهجه، وتنظيم محتويات تعلمه. كما قال الشيخ إمام زركشي، فيما يلي عندما سئل عن إدارته المنهج:

"كيف تنظيم منهجه دراسته؟ هل تستعمل مدخل المنهج الموضوعي؟ أو مدخل المنهج الرباطي أو مدخل المنهج المتحدي؟"

"هذا المعهد ببرنامج تعليمه يعادل بمستوى المدرسة المتوسطة. فكل دروسه إذن قد تقامست إلى أي قسم ومواد مختلفة. لكن هذه المواد لأول مرة واحدة متحجة وذلك خصوصا للمبتدئين، مثلا في درس اللغة العربية، ففيه يحتوى على عدة محتويات مثل درس النحو، والصرف، ولا ينفصل بعضها بعضا. فكانت الجملة المدروسة تتكون من المبتدأ أو الفعل. أما للمستوى المتقدمين تكون هذه المواد الدراسية مقسمة حسب الموضوعات، لكن هنا بمراعاة رابطة هذه المواد بمواد أخرى." ٢٥٥

فالمعلوم هنا النقد المهمة التالية : ٣. إبتداء تعليم اللغة العربية بكتاب الذي يحتوى على وحدة المواد الدراسي إما النحو والصرف، والجملة، والمفردات، والأسلوب. ٤. كانت المواد المدروسة للمستوى المتقدمين مقسمة حسب الموضوعات مع وجدو مراعاة رابطة بينها.

ب. أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

سعى الباحث في هذا المبحث بعرض النقط المهمة تقتضي اتخاذها في النظر إلى محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية. فالأول، وجد الباحث أقوال الأستاذ علي مرتضى الذي بين عن نسبعة مواد دراسية المعهد كونه أثناء الشيخ إمام زركشي. فيما يلي:

"يوجد سؤال عن كم عدد دروس دينه في المائة وكم عدد دروس عامته في المائة؟ والجواب، كانت دروس الدين والعام في كلية المعلمين الإسلامية متساوية معتدلة. فلذلك أصبح تقرير نجاح طلابها بالنظر إلى نجاحهم في أي هذه المواد الدراسية جميعها."

"وبالرغم من أن هذه الدروس معادلة. بل ذلك يقتضي إلى ملاحظة واهتمام خلفية تربوية الطلبة. فلمن له خلفية في مؤسسة تربوية عامة عليهم أن يحققوا دروس دينه ولغة عربيته.

وبالعكس، أن من له خلفية تربوية دينية أن يحققوا دروسها العامة، لعل بذل يجعلهم مستوعبين على هذه المعالم متساوية.^{٢٥٦}

تظاهر مما سبق نقط مهمة منها : ١. نسبة دروسه الدين والعامة معدلة، والأصل أنهما لا تنفصلا. ٢. عند إجراء عملية التعلم فأعطي الطلاب الفرصة المتوفرة لإتمام معلوماتهم دينيا كانت أو عامة. وبالتالي عرض الباحث عما يتعلق بمكونة أخرى في تعاليم اللغة العربية فيه، يعنى في أمر النظام، النظام الجاري داخل المعهد. يلي :

" منذ أول تأسيسه يلزم استعمال اللغة عريية كانت أو الإنجليزية، إما داخل أو خارج الفصول الدراسية أو في المعاشرة اليومية داخل المعهد. ويعنى به أنه من إحدى وسائل تعليم اللغة وليس غرض استعمالها التملك والتكبر. ذلك بقصد عدم تفوت الوقت بلا فائدة، وإلا ففيه عملية متسعة لاستعاب اللغة بوسية النظام اللغوي الصليبي. ولعل بهذه الحالة تكون عاملة من العوامل التي بها تثبت إسم "المعهد العصري" بنظام تعليمه ست سنوات كلية المعلمين الاسلامية.^{٢٥٧}

مما سبق معلوم أن إجراء النظام في استعمال اللغة تبدأ من بداية تأسيس المعهد، والموافق بإقرات وافتتاح البرنامج التعليم بنظام ست سنوات المسمى بـ "كلية المعلمين الاسلامية". وقد شاهد الأستاذ على مرتضى شؤون كلية المعلمين الاسلامية في بدأ سنين الأولية بعد افتتاحها، وقد قال عما ذلك فيما يلي:

" وفي بداية افتتاح برنامج كلية المعلمين الاسلامية، بلغ عدد طلابه ستة عشر طالب فقط، ثم واقف منهم أربع أنفار بعد مشاركتهم الامتحان لنصف النسبة الدراسية. وأما يبقى منهم فقط اثني عشر طالب. فوقوفهم تكون داهية صعبة خاطرة. وقد واقفوا وعادوا لأي أسباب مختلفة منها : ١. الشعور بثقل مكلفة دراسيتهم. ٢. بعد فهمهم نحو المواد المدروسة فيه. ٣. عدم قدراتهم لمتابعة النظام الموجود. ٤. المشكلة في الجانب الاقتصادي. ٥. ضعف همتهم وعزيمتهم."

" لكن بهذه الأحوال الصعبة، لا يظهر من وجه الشيخ إمام زركشي إلا المثابة والصبر الجميل. وتصوره بذلك قوة همته وعزيمته في قوله البالغ، " مهما يبقى منهم طالب واحد،

²⁵⁶ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya*, kesan Alumni. Hal. 730.

²⁵⁷ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya*, kesan Alumni. Hal. 731.

فوالله لأستمر هذا البرنامج". إذ أنه لم يزل بأماله العظيم، مهما وجهت برنامجه كلية المعلمين الإسلامية مصائب خاطرة، ومادامت حماسته محرقة. ثم نقل شعرا مشهورا (الحاجة تفتق الحيلة) " لو عرفت ضلالة الموج، ألا تقيم البيت في سواطي البحر". هذا الدليل على قوته في مواجهة هذه المصائب. وزاد قوله في وقت أخرى " أعلم أن في المستقبل، الدنيا كلها سيتعلم إلى كونتور".

" أما الشيخ أحمد سهل قد قال : فالأحسن لي أن أكن ميتا أولا، بالنسبة إلى أن أشاهد موت هذا المعهد". وقد قال مرارا في أي مناسبات: " واجه الحياة ولا تخف من الموت. إذا خفت من الموت، فلست بأهل أن تعيش. وإذا خفت من الحياة، فالموت خير لك".^{٢٥٨}

ها هي أحوال بداية كلية المعلمين الإسلامية المختصرة قصتها. لكن بالنسبة إلى تقدم هذه المؤسسة التربوية في اليوم الحاضر، فقد أصبحت هذه الأحوال نقطة الإنطلاق الأولية التي بها تسبب على تقدمها الباهر. والمعلوم من التوضيحات السابقة أن في مواجهة هذه المشاكل والمعوقات لم تهر من أوجه مؤسسيه اليأس والخيبة، لأنهم خصلوا أعمالهم جميعها إبتغاء لمرضات الله وإعلاء لكلمته.

فالنقط الموجودة هنا يعنى : ٣. كانت الدروس الموجودة فيه منظمة ومرتبطة، تصيف بذلك وجود سائر عملية التنظيم لأي جهود حيوية داخل المعهد. ٤. وضوح الأهداف المحدودة تأثر على أي تنظيم وترتيب. وحسن العمل به يعين على أي عمل لتحقيق الأمل المرغوب. وبذلك يتصف كيفية جد المؤسسين في إقرار واستمرار برنامجهم التعليمية. فكيف شأنهم بعد مواجهتهم هذه المعوقات الصعبة المحزنة. ثم زاد على ذلك الأستاذ علي مرتضى كما يلي :

" فقد استمر برنامج كلية المعلمين الإسلامية مع قوة مثابة وعزيمة الشيخ إمام زركشي والشيخ أحمد سهل، فيتقدم هذا البرنامج قليلا قليلا. وزاد بعد ذلك عدد طلابه. بل زاد أيضا عدد مدرسيه، بينما كان من قبل كان المدرس فيه فقط الشيخ إمام زركشي مع بعض خريج كلية المعلمين الإسلامية، وهذا المدرس بعضهم أتوا من بادنج، وقودوس وكاليمانان.

²⁵⁸ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya, kesan Alumni*. Hal. 731-732.

ومنذ ذلك الوقت تظاهرت بمميزاتها الخارقة خلال المعاهد والمؤسسات التربوية الأخرى.

أما العوامل الهامة التي تميزها بين هذه المؤسسات التربوية هي :

- " ١ . نظام تربيته وتعليمه يختلف مع المعاهد الأخرى، وفي عادة المعاهد الموجودة حين ذاك كانت الكتب المدروسة تقرأ بالعربية مع إتيان ترجمة كل كلمة فيها إلى لغة الجاوية أو لغة أخرى، أما في هذا المعهد العصري هذه الكتب تقرأ باللغة العربية كلاميا، وسلوكيا، ومعناويا.
- " ٢ . كانت اللغة العربية مستخدمة في المحادثة اليومية، داخل الفصول الدراسية أو خارجها، في جوار بيئة المعهد. أما تنفيذها بإقامة النظام اللغوي مع وجود الإشراف الدائم الصريح.
- " ٣ . كل مواد دراسته تعلم وسيلة اللغة العربية إما دروس العامة أو دروس الديني.
- " ٤ . حالة شؤون حياة داخل المعهد مملوءة بالنظام. فمن جاوز النظام لا يستحق له إلا العواقب والثواب على عمله.

" ٥ . تدرس فيه اللغة الهولندية والانجليزية بنظام Berlitz، كما كانت اللغة العربية أيضا تدرس به.

" ٦ . عقدان برنامج المسمى بـ "المحاضرة" في كل يوم الخميس وليس إلا لأجل ترقية كفاءة الطلاب في استعمالهم اللغة العربية أو الانجليزية." ٢٥٩

استنادا على البيانات السابقة تظهر أي دلائل التي بها تحققت كفية شؤون تعليم اللغة في أوائل السنوات الدراسية الأولى بعد افتتاحه. وفيما يتعلق بمحتوى تعليم اللغة العربية خاصة، فمن المعروف منها النقاط المهمة هي : ٥ . اللغة العربية تدرس بالنظام المحدد. ٦ . إن اللغة العربية تكون اللغة الوسيطة في عملية التربية والتعليم حول حرم المعهد داخل الفصول أو خارجها. ٧ . استعمل فيه الطريقة الحديثة لتعليم اللغة، ومنها طريقة Berlitz، ٨ . وجود البرامج لترقية كفاءة لغوية واتصالية الطلاب على سبيل المثال برنامج "المحاضرة".

فهل هناك برنامج لغوي أخرى. وقد زاد الأستاذ على مرتضى التوضيحات عن

وجود برنامج التمثيل المسرحي. قال فيما يلي:

" وكان في أواخر السنة الدراسية، الموافق بأيام تقرير نجاح طلاب الصف الأول إلى الصف الثاني، تعقد برنامج عظيم باسم التمثيل المسرحي، وحين ذلك موضوع تمثيله نبينا يوسف،

²⁵⁹ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya, kesan Alumni*. Hal. 732.

هذا التمثيل باللغة العربية. أما اللغة إندونيسية فموضوعه *Salah Asuhan* الخطأ في التربية. جرى هذا البرنامج ليس إلا لأجل تحقيق طلاقة لسان الطلاب في اللغة العربية ولمعرفة صعوبتهم في اللغة. فكيف شأن استعمالهم الهندام، واللهجة، والالقائية، والفصاحة في اللغة، هذا مع ذكر قول الأستاذ أحمد سهل. " فعلى أهل المدينة أن يعرفوا، وعلى أهل القرية أن يعلموا". وقد أراد الشيخ أحمد سهل بهذا التمثيل بأن يتأمل على جودة طلابه في اللغة، هل الطلاب متكبرون أم متضعفون. كلاهما صفة مذمومة. أما الصفة المحمودة هي لا يتكبر ولا يتضعف.^{٢٦٠}

ومطابقا بما سبق، قد قال الأستاذ محروس أمين:

" بجانب أنه معلما فالشيخ إمام زركشي أيضا فنيا. لو وجد أثناء تدريبات الفنية الصوتية أو التمثيلية أخطاء مختلفة فباشر الشيخ إمام زركشي بتصويبها.^{٢٦١}

ها هي أنواع الخبرة التعليمية بشكلها كأنشطة مبرمجة كمثل: المحاضرة، والتمثيل المسرحي. فإذا رجعنا إلى موضع هذا المبحث فلو وجدنا حقائق وبيانات مختلفة تتعلق بالمحتويات الموجودة داخل المنهج. ورأي الباحث هنا النقط المهمة: ٩. عقد برنامج التمثيل المسرحي في كل أواخر الامتحان لنصف السنة الدراسية الأولى مع إشراف الشيخ إمام زركشي طوال استعدادده. أما بجانب آخر قال الأستاذ أسيف سيف الله كمالي عما يتعلق بالشيخ إمام زركشي كالمدرس والمعلم للغة العربية، فيما يلي:

" والحقيقة أننا لو أذقنا النظر إلى مبلغ استعاب الشيخ إمام زركشي اللغة العربية فعلينا أن نراجع نظرنا إلى تأليفاته وتصنيفاته يعنى منها كتاب دروس اللغة العربية، وقد ألف ذلك مع الأستاذ إمام شوباني. ومن المعلوم، أن رأس مالية من تناول فرصة دراسته بشرق الأوسط هذا الكتاب. بالفضل عن أن معظم المعاهد المجاورة في أنحاء إندونيسيا أيضا يستعمل هذا الكتاب للتعليم أيضا.^{٢٦٢}

²⁶⁰ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau*. Hal. 734.

²⁶¹ Mahrus Amin, *K.H. Imam Zarkasyi Kyai Teladan*, kesan Alumni. Dilahirkan di Cirebon 14 Februari 1940. Setelah tammat masuk Gontor tahun 1954. Selesai dari Gontor tahun 1961 ia kuliah di IAIN Ciputat Jakarta hingga selesai. Selama kuliah ia bersama kawan-kawan Gontor lain membantu mengajar di Pesantren Darunnajah yang saat itu dirintis oleh K.H. Abdul Manaf. Mantan bagian penerangan PII Gontor ini akhirnya mempersunting putri K.H Abdul Manaf. Kini ia menjadi salah satu Pimpinan Pondok tersebut. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 742.

²⁶² Asep Saifullah Kamalie, *Pandangan dan sikap K.H. Imam Zarkasyi terhadap masalah khilafiyah*, kesan Alumni. Lahir di Bandung tahun 1958. Setelah menamatkan Sekolah Dasar tahun 1972 ia masuk KMI Gontor hingga tamat tahun 1978. Setelah mengajar lama setengah tahun ia

وهذا القول طبقه بقول الأستاذ على مفردى الذي قد قال عن إمكانية استنتاجية طلبة من دراستهم بالمعهد. مع تعليقه بالمواد المدروسة التي ألفها الشيخ إمام زركشي. كما يلي:

"..... من النظرية السابقة، فاستنبط منها أن كل أفكار وأعمال الشيخ إمام زركشي هي تاريخ. أما وراثته البصرية كما شهدنا اليوم. يعني به، أنها هي هذه المؤسسة التربوية بوسعها الذي بلغ تغريب ٨,٥ هيكتار. والشيخ إمام زركشي نفسه أيضا قد وارث كتباً أو تأليفاً وتصنيفاً متعددة كثيرة. تلك هي الدلائل التاريخية المنطوقة. فمن هذه الكتب هي الفقه (الجزء الأول والثاني)، وأصول الدين (الجزء الأول والثاني)، وكتاب دروس اللغة العربية (الجزء الأول والثاني) الذي ألفه مع الأستاذ إمام صوباني."

وبالنسبة إلى الطلاب الذين جلسوا في المرحلة الدراسية الأولى أن عليهم أن يستوعبوا هذه الكتب. ألا فبهذه المعالم السامية تطورت معالمهم بعدئذ. وقد قال الشيخ إمام زركشي مراراً لو كان الطالب فقد مكث نفسه في هذا المعهد بمدة سنة واحدة، فلمدة دراسته القصيرة قد تمنحهم التطورات المتفرقة والمختلفة بعد خروجه من المعهد، وذلك لما لديه الخبرات الكثيرة في أمر طريقة التعليم الصحيح، وفي أمر النظام، وفي أمر العمل بعلمه.^{٢٦٣}

هنا توضح لنا أمر يسهل على الكل لمعرفة روائع مجاهدة الشيخ إمام زركشي. والنقط المهمة وجدها الباحث هنا هي : ١٠. قد ألف الشيخ إمام زركشي الكتب الدراسي وحده أو مع طلابه الأخرى مثل الأستاذ إمام صوباني، وهذه الكتب المؤلفة تستخدم في أنشطة التعليمية والتربوية بمعهد كونتور ومعاهد متخرجين معهد كونتور.

١١. رؤية الشيخ إمام زركشي في مجال التربية والتعليم بعدية مدى، أي حتى أنه ضمن علي طلابه ولو كان طلابه فقد مكثوا في المعهد بمدة سنة واحدة لوجدوا منه زاداً نافعا

mendapat panggilan dari Universitas Islam Madiunah hingga memperoleh gelar Lisanciate (Lc). Dari fakultas Adab. Setamat dari Madinah ia melanjutkan ke IAIN Ciputat dan memperoleh gelar Doktorandus dari fakultas Adab. Kini ia menjadi salah seorang pengasuh pondok Pesantren Darunnajah Jakarta. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 747.

²⁶³ Ali Mufrodi, *Mengumpulkan Warisan yang Terserak*, Kesan Alumni. Dr. Aly Mufrodi, Pria kelahiran di Cepu Jawa Tengah ini menamatkan KMI Pondok Modern Gontor tahun 1970. Setelah memperoleh gelar Sarjana Adab di IAIN Surabaya ia melanjutkan program Masternya di IAIN Ciputat Jakarta. Gelar Doktornya diperoleh ditempat yang sama tahun 1995. Kini ia menjadi dosen Pasca Sarjana IAIN Sunan Ampel Surabaya. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 748-749.

لحياتهم بعد خروجهم. ١٢. عند تأليف وتصنيف الكتب، فإن الشيخ إمام زركشي أيضا يهتم جيدة بالأسس السيكولوجية، أي أنه يهتم جيدة بمستويات الطلبة، وبمختلفة مراحل تعليميتهم. وقد علم ما هو أنسب لهم بالنسبة إلى الدراسية التي تمنحهم أي تطورات لازمة.

فالأني كيف جد الشيخ إمام زركشي في إعداد هذه المحتويات التعليمية الموجودة دالخ منهج تعليمه، خاصة للغة العربية. وقد قال الأستاذ سوغيانطوا فيما يتعلق بعملية كتابة الشيخ إمام زركشي، لعل بهذه التوضيحات لتعرف منها كيفية كتابة الشيخ إمام زركشي هذه الكتب المتنوعة. قال الأستاذ سوغيانطو:

" وقد تناولت من الشيخ إمام زركشي الدروس الخاصة غير مباشرة وهذه الدروس يعنى في أمر عملية الكتابة أو عملية التأليف، وحدث هذا أثناء تأليفه كتاب " علم التوحيد". إذ أنه أمرني بالخضور إليه كل التاسعة لليلة لإجل كتبة ما قد ألقبه إملائيا في القراطيس. وكادت أن تكون هذه الأعمال تسير في معظم الليالي، وتبلغ إلي الساعة الثانية عشر عادة. ثم بعد إتمام الكتابة في القراطيس فأسرع في نقلها إلى الكتابة بألة الكاتبة الميكانيكية صبيحة اليوم. أو أنقلها في ليلة أخرى. وبالتالي، أقرأ هذه الكتابة الكاتبة أمامه، وسارع بإصلاحها وتصويبها إذا وجد منها الخطأ الذي دعا إلي إصلاحه."

" وبعد قراءة هذه المسودة كلها وبعد إعطاءه الإصلاحات والمتممات، فواصل بإلقاء كلمات أخرى إملائيا، كما عمل في أول الليل المقبل. أما في النهار لم يزل لدي واجبة لكتابة هذه المسودة مع إصلاحاتها ومتمماتها.

" هذه العملية تسير إلي أن تم تأليف كتاب بعنوان " أصول الدين" وصاحل للطباعة." " من إجراءات هذه العملية كلها فقد تناولت أشياء مهمة من الشيخ إمام زركشي، وهو قد وصاني بقوله: " يا، غيانطوا!! لو تعمل خيرا فلايخلو من عملك النية الخالصة لوجه الله تعالى (الإخلاص). لأن الأعمال بها ستوافقك بأكبر منافع."

" وقد قال في فرصة أخرى، خلال تأليف كتاب أصول الدين أيضا، واستفتي إلي : " غيانطوا!! إذا صرت فيما بعد كاتباً أو مؤلفاً ومصنف الكتاب، فعليك أن تكتبها بالنية "الإخلاص". لما كانت الكتابة التي تكتب بالإخلاص نفعها كبيرة، وسيقرأها كثير من

الناس. "فما شاء الله، والواقع فإن كل أقواله تتحقق في الحقيقة حقيقية. وقد توفرت منافع تأليفاته الكتب وتكثرت قراءها ودارسها."^{٢٦٤}

تلك الحقائق توضح توضيحات واضحة عن جهود الشيخ إمام زركشي في تصميم محتويات تعليمه وبالخصوص أيضا في تعليم اللغة العربية. ومما سبق ذكرها أخذ الباحث النقط المهمة : ١٣. الشيخ إمام زركشي كمؤلف الكتب وهو مجد بجدته الكبير مع خلوص نيته لوجه الله تعالى، فيقرأ بها طلابه داخل المعهد وخارج المعه. ١٤. كانت عملية الشيخ إمام زركشي في عملية التأليف تشمل علي عدة أعمال متدرجة: تبدأ بكتابة المسودة إملائية، مع إجراء التفتيش والتصويب لكل أخطاء موجودة، مع مراعاة المحتويات فيها، ومع مراعاة الأشياء المهمة الأخرى التي بها ستجعل تأليفاتها مفيدة للجميع، ومع حضور القلوب الخالص أثناء كتابتها.

ووجد الباحث بعد القيام بمقابلة أحد الأساتيد الأرشدين لمعهد دارالسلام كونتور، الأستاذ أكرم ماريات، وقد بين عن النقط المهمة هي : ١٥. إن الشيخ إمام زركشي قد بدأ بإنشاء البرنامج المسمى بـ "الإنشاء اليومي"، الذي قام بنفسه فيه الزركشي بالتفتيش، مع إقامة النظام الشديد، وعقد أيضا البرنامج التعميمي المسمى بـ "الموجه" كل ليل داخل المعهد، هذا البرنامج يعرف أيضا بإشراف التعلم ليلا مع التوجه بين الأساتذ والتلاميذ، وعقد أيضا بأحر استقبال الضيوف الكرماء من شرق الأوسط مع التجميل باللغة العربية الفصيحة أمام التلاميذ، وعقد أيضا التجارب المستمر عندما قام في عملية كتابة كتاب "التمرينات".^{٢٦٥}

أما الأستاذ عبد الله رفيعي عنده أيضا ذكريات مقعنة عن أستاذه الأستاذ إمام زركشي، وقد قال : ١٦. إن الشيخ إمام زركشي رجل بارز، وكاتب أو مؤلف متمكن متملى بخزائن العلوم المتوسعة، وقد أتى بكتاب "دروس اللغة العربية" كأهم المواد في تعلم وتعليم اللغة العربية بكونتور، هذا الكتاب قد طبع بشكل الكتابي خلال فترة الستينيات

²⁶⁴ Sugijanto, *Sebagai Bapak, Guru, Pelatih Jiwa, dan Idola kami*, kesan Alumni. Tamatan KMI Gontor tahun 1954 ini dilahirkan di Temanggung Jawa Tengah. Kini menjadi Pengasuh Pondok Modern Assalam Gandakan Kranggan Temanggung. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal.785-786.

^{٢٦٥}المقابلة التي أجريها الباحث في التاريخ ٧ أبريل ٢٠١٨ بالأستاذ أكرم ماريات، في بيته.

إلى ما بعدها، أما الجزء الثاني لهذا الكتاب لم يزل مكتوبا في كراسات الطلاب إملانيا. وقد علم أيضا في تلك السنوات " بداية المجتهد ونهاية المقتصد"، وفتح كتاب " المنجد"، ثم علم أيضا المطالعة مع إقامة التحفظ باللسان الشديد، والذي يسمى به أيضا " القراءة الرشيدة". ثم هناك درس " الإنشاء".^{٢٦٦}

ج. أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

في هذا المبحث عرض الباحث البيانات والحقائق تأتي من أقوال كتابت في سيرة شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم المحتوى، بحفظ تسلسل المنطقي واستدلال الدلائل التي تكلم عن أحواله وشؤون. فقد عرف أن الشيخ إمام زركشي هو أيضا أحد من العلماء الذي قد ألف الكتب، كما قدم ذكره في مقدمة هذا العرض، وإلا فهذه الكتب قد وصف على طموحته في الكتابة، ووصف أيضا علي أن لديه كفاءة من كفاءة الكتابة، ووصف أيضا بورثته العظمى لدي أجيال الفضلى، وهو لم يورث دينارا ولا درهما، بل يورث العلم، إتباعا لما أمر الله ولما أمر رسول الله، توصل المعالم والمعارف، وتورث العلم كأكبر الزاد، وكأكبر رأس مالية الإنسانية. فكيف إذن أقوال هذه اللجنة عن استفساراته وتوضيحاته فيما تتكلم عن محاولاته في هذا الجانب. وجد الباحث هنا نقطة كبيرة تدل بها خزائن المعالم والمعارف التي تنطق بحقائق الأخبار وأشرف العادات، مما يلي، مع حسن الملاحظة:

" والمنهج الدراسي الذي نفذ الشيخ إمام زركشي في أوائل إنشاء كلية المعلمين الإسلامية هو منهج نورما الاسلام الذي أسسه الأستاذ محمود يونس. ذلك لما عليه الإجازة من أستاذه يعني أنه وفقه بقدراته في إنشاء وتعليم المدرسة التي تعادل هذه المدرسة بنورما الاسلام أو كلية المعلمين الإسلامية."

" بل، أنه لا يقتصر بعملية النقل والتلصيق فكرة ومسودة نورما الاسلام للشيخ محمود يونس مع عدم التطوير. فأثر أستاذه، الأستاذ الهاشمي عندما درس في مدرسة العربية الإسلامية أصبح سهما أيضا في دفع عن ظهور آراء تحديد المدرسة في نفس الشيخ إمام زركشي.

^{٢٦٦} لمقابلة التي أجريها الباحث في التاريخ ١٢ أبريل ٢٠١٨ بالأستاذ عبد الله رافعي، في بيته.

فصمم منهج كلية المعلمين الإسلامية بمعادلة بين المواد المدروسة بالمعاهد والمدارس. إذ أنه لا يسوي بنرمال الإسلام كله. ومواد دراست دينه مثل يحتوى على سبيل المثال: العقائد، والقرآن، والتجويد، والتفسير، والحديث، ومصطلح الحديث، والفقه، وأصول الفقه، ومقارنة الأديان، وتاريخ الإسلام، وما أشبه ذلك. أما مواد دراسية عموميه يحتوى على سبيل المثال علم سيكولوجية التربية، أساس طرائق التربية، تاريخ التربية، وعلم الاجتماع، وبيولوجية، وعلم العالم، وعلم الوطن، والحساب، وما أشبه ذلك. وهناك أيضا العلوم اللغوية (العربية والانجليزية) التي تصبح مفاتيح هامة لخزان العلوم."

" ومهما كانت مواد دراسة دين في كلية المعلمين الإسلامية متساوية مع المعاهد القديم، لكن الكتب المستخدمة ليست كلها متساوية. فلقد أصبح بعض هذه الكتب تتخلصت إلى شكل الكتب " المدرسي"، حتى توافر فعاليتها في وصول إلى أهداف المواد الدراسي. بل أن من بعض الكتب في كلية المعلمين الإسلامية أيضا ألفه الشيخ إمام زركشي بنفسه، مثل اللغة العربية، والبلاغة، وعلم المنطق، والعقيدة، والفقه، والتجويد."

" بالرغم من أن ذلك، فإن الشيخ إمام زركشي رأي أن المنهج ليس فقط مجموعة المواد الدراسي في الفصول، بل إنما هو كل مجموعة برامج التربية. هذا بمعنى أن أهداف مواد أو دروس في كلية المعلمين الإسلامية ليست مستقلة، لكنها تتوحد مع أهداف تربية المعهد كلها. وكأحد المعاهد، فإن غاية تربية في كونتور لا تختلف بغاية تربية المعاهد الأخرى عموما يعني منها تكوين رجال العلماء. " فإرادتنا جميعا أن تكون علماء، علما، صالح، نافعا،" هذا كما أكد الشيخ إمام زركشي إلى أبناء طلابه مرارا.^{٢٦٧}

تتبع من الفقرات السابقة النقاط المهمة التي تدل على راعة فكرة الشيخ إمام زركشي في مجال المنهج الدراسي، أي إذا رجعنا إلى ما نحن بصدده فإنما رائقة فكرة الشيخ إمام زركشي أيضا تشكل في مجال تصميم محتويات المنهج، إما من جهة محتوياته المادية، والبرمجية. فنظر الباحث هنا النقاط المهمة يعني، ١. أصل نظام مدرسة الشيخ إمام زركشي من نرمال الإسلام، لكنه لا يكتفي بعملية النقل والتلصيق بل صممه مع تطورات داهشة بأخذ الاعتبار من خلال نتائج دراسته في المعاهد والمدارس الموجود حين ذاك. ٢. إتحد الشيخ إمام زركشي بين نظام المدرسي والمعهدى. ٣. جاء الشيخ إمام زركشي بمحتويات مادة دراسية جديدة، لما فيها جمعت مواد دروس الدين والعام

²⁶⁷ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 50-51.

معا، مع أنه أيضا قد أتى بتأليف بعض كتب دراسيته مثل اللغة العربية. ٤. إنما لدي الشيخ إمام زركشي وجهة خاصة بأن أهداف التعليم لا يستقل من أهداف التربية، فهما متحدان بكليتهما. ٥. فإن الكتب التي ألفها الشيخ إمام زركشي تشكل الكتب " المدرسي"، لما علم أنها ستعطي فعالية أكثر في صول إلى أهداف تعليمها.

ومن ثم فهناك السؤال عن نسبة مواد تعليم الشيخ إمام زركشي، وعن رأيه في مفهوم العلم، وعن نقده إلى ظواهر مجال الدارسية أثناء ذلك. قد ورد في كتاب شخصية الشيخ إمام زركشي هذه الأمور بتسلسلها. كما يلي:

"والذي شهر من هذا المنهج هو رأي الشيخ إمام زركشي في مفهوم حقيقة العلم. فقد نظر أن الإسلام لا يفرق بين العلوم الديني والعلوم العامي. لذلك عندما تصور نسبة مواد دروس في منهج كلية المعلمين الإسلامية المقررة، وهو قد قال بأن نسبة مواد علوم دينه مائة بالمائة أما مواد علوم عامه أيضا مائة بالمائة. هذا بمعنى أن العلوم العامة حقيقتها هي جزء من العلوم الدين، وأنها أيضا مهمة." "فهذه الخلفية الفكرية تأتي من الوقائع أن أهم سبب تأخر الأمة الإسلامية هو نقصان معرفتهم عن العلوم العامة." "والواقع، أن تفرع ثنائية بن التربية الدينية والتربية العامة قد ترسخت وتعمرت تغييرها. في الجانب أن المدارس العامة التي أنشأها الهولاندا، مثل HIS و MULO، علم ودرّس العلوم العامة بحتة: أما في الجانب الآخر، كانت المدارس الدينية، خاصة من المعاهد، فقد علم ودرّس العلوم الدينية البحتة أيضا. وبمثل ذلك الحال اعتبر بخصران الحال مع عدم إفادته لمستقبل الأمة، لأن الذي سيظهر من نظام التربية بمثل هذا إلا المعارضات والمجادلات التي لا تحمل التغيرات والاصلاحات داخل المجتمع." ٢٦٨

في الفقرات السابقة نقط مهمة تدل على كيفية الشيخ إمام زركشي يعامل الأحوال التي تدفعه على البحث عن مخارج لحل المشاكل الظاهرة. وهذه المشاكل تصبح الظواهر الواقعية في ذلك الزمان، وأخذ القرارات أساسا على هذه المشاكل. إذ أننا إذن نرى أن النقط هي : ٦. عند الشيخ إمام زركشي رأي أو فكرة عن مفهوم حقيقة العلم، أي أن العلم أصله لا يتفرق بينه، فالعلوم العامة جزء أيضا من العلوم الدينية دين أي انفصال. ٧. وقد تحسّر الشيخ إمام زركشي على تأخر الأمة الإسلامية بسبب عدم

إرادتهم عن العلوم العامة، فمن هذا المنطلق سيستخضر الشيخ إمام زركشي مدرسة أو معهدا الذي يعلم العلوم العامة أيضا. ٨. وقد تحسر الشيخ إمام زركشي أيضا على وجود شؤون التربية المترفقة بين الدين والعام، ويتأني من هذا الحال إلا المعارضات والمجادلات التي لا تعطي أيا فائدة، ولا تحمل أي تغيرات وتقدمات وتحسنات لمستقبل المجتمع.

ها هي ما يجد الباحث في الكتاب، وهذه النقط تصبح خوالف قرارات الشيخ إمام زركشي لمؤسسته الذي بنا بعد ذلك. ما يلي عرض الباحث الأمور الخاصة تعلق في تصميم الشيخ إمام زركشي مادة درس اللغة العربية.

"والشعار المشهور في تعليم اللغة العربية بالمعاهد السلفية التقليدية يعني النحو في الكلام كالملاح في الطعام. واستنادا إلى ذلك الشعار فأصبح درس النحو هو أول الدروس الذي لابد منه الطلاب تعلمه أول قبل درس أخرى، أي قبل درس اللغة العربية نفسها، أو مدارستها في نفس الوقت. لكن الشيخ إمام زركش يفهم ذلك بالعكس. والمراد بذلك، أن من أراد أن يتعلم اللغة العربية فعليهم أن يتعلم اللغة العربية أولا قبل تعلم درس النحو، بسبب أن الإنسان لا يمكن أن يستعمل الملح قبل الطعام. فلذلك، كانت طريقة تعليم الشيخ إمام زركشي للغة العربية المنفذة هي لجعل الطلاب متكلمين باللغة العربية. والطلاب في كلية المعلمين الإسلامية تعلم اللغة العربية من البسيط جدا. مثالا، هناك الطالب من قد تعلم أبيات ألفية ابن مالك، فعليه أينا أن يتعلم من البداية، مثل معرفة الأسماء، والأفعال، والصفة حتى وصل إلى معرفة سياق الجملة العربية. لهذه الأهداف فألف الشيخ إمام زركشي كتاب دروس اللغة العربية الذي كانت محتوياته مرتبة وتعليمه بطريقة المباشرة دون أي ترجمة سهلة." ٢٦٩

هنا وضح أن الشيخ إمام زركشي عنده خلفية أساسية في تأليفه الكتب، خاصة في كتابه دروس اللغة العربية، عنده فهم أساسي أن اللغة العربية نفسه في جانب أنها كالمواد الدراسية، فلازم أخذها لأول مرة قبل تعلم درس أخرى مثل النحو الصرف. وها هي النقط: ٩. لزوم تعلم اللغة العربية نفسها قبل تعلم مادة دراسية أخرى. ١٠. تأليف الشيخ إمام زركشي كتابه دروس اللغة العربية، لأن يكون درسا مناسبا لطلابه، وقد وحده

بطريقة تعليمها المعينة يعني الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية. هكذا النقط، أما كيف الشيخ إمام زركشي يطبق هذه الفكرة الرائعة. كما ورد في كتاب شخصيته فيما يلي:

" بعد ستة أشهر فلزم على الطلاب أن يتكلم باللغة العربية في يوميتهم. ثم بعد جلوسهم الصف الثاني تعلموا النحو والصرف من جديد. بغير أن هناك أيضا، بعض المواد للدروس الإسلامية التي تعلم باللغة العربية. هكذا الذي جرى إلى أن يجلسوا الصف الثالث، والرابع، والخامس، والسادس، فكاد أن تكون جميع كتب الدروس الإسلامية تستعمل اللغة العربية. على سبيل المثال، في الصف الخامس، كان درس فقهه بكتاب *بداية المجتهد* تأليف ابن رشد. وتلك الكتب تعلم بواسطة لغة العربية دون ترجمة."

" بتعلم اللغة العربية للأول، فيرجى من الطلاب أن يقدروا على قراءة الكتب العربية مستقلة مع عدم إعماله إلى الأستاذ أو المشايخ. ولا يقتصر لهم الكتب الصفراء (الكلاسيكي)، بل أن أيضا الكتب العربية الأخرى. هذا كما كان تعليم اللغة الانجليزية أيضا. فبطريقة Berlitz علم الطلاب كي يقدروا على التكلم الفعالي غير القراء والكتابة."

" ونتيجة من هذه كلها فتكثر لدى الشيخ إمام زركشي الأعمال في تطبيق هذا النظام المدرسي الجديد، إما في إعداد المنهج، والمفهوم عن الطريقة، وتنفيذها في الميدان. لكن للشيخ إمام زركشي نفسه، أن أهم الأشياء هو تنفيذ هذه الأفكار. مهما كانت الطريقة أهم من المادة، لكنه اعتقد أن المدرس أهم من الطريقة. لذلك، في أوائل إنشاء كلية المعلمين الإسلامية، ساعده أصحابه عند دراسته ببادنج.^{٢٧٠}

مما سبق تظاهر أن الشيخ إمام زركشي قد حوّل المحاولات الهامة يعني : ١١. إن الشيخ إمام زركشي قد حدد الأهداف من تعلم اللغة العربية بكلية المعلمين الإسلامية أو بمعهد كونتور، يعني قدرة الطلاب على التكلم باللغة العربية لأول مرة، ثم بعد أن قدروا على تلکها مباشرة، فإذ سهل عليهم أن يفهموا الدروس الأخرى التي تستخدم اللغة العربية وسيطة تعلمها، فبهذه السهولة تأثر علي قدراتهم في قراءة الكتب العربية الأخرى. ١٢. تكثر لدى الشيخ إمام زركشي لإعداد هذا المنهج التعليمي، وهذا النظام الجديد، لكنه اعتقد على نجاحه لما لديهم رأي أن أهم الأشياء له تنفيذ هذه الفكرة.

²⁷⁰ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 53-54.

د. أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

هناك أقوال التي تنطق عن محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية. وجد الباحث هذه الأقوال خلال كتابات الأستاذ حميد فهمي زركشي عن ذكراياته لأبيه، وقد قال الأستاذ حميد فهمي زركشي عن خبراته أثناء عمله من أبيه الإنشاء. وكيفية الشيخ إمام زركشي يعلمه الإنشاء، وكيفية الشيخ إمام زركشي يغرس في نفسه الرغبة في القراءة والكتابة. كما يلي:

" واجبة القراءة وصاحب في النقاش "

" وأثناء قيام كالمدرس فإنني أيضا صرت طالبا للجامعة الإسلامية التربوية دارالسلام. ففي بداية دراسة لهذه المستوى الجامعي لقد أحب إلي أنشطة المناقشة، إما رسمية أو فقط بشكل الحوار. ومنذ ذلك الوقت غرس في نفس " حب الاستطلاع " عن المسائل الاجتماعية والدينية. "....." أما هوايتي في الكتابة بالحقيقة أنها تنمو منذ الأول وليس شيئا جديدا عندي، فإنما الواجبات في كتابة الانشاء حين كنت جالسا في الصف الخامس لقد غرس بها في نفسي حب الكتابة وهواية الكتابة. بعد ذلك أنا أحاول بإرسال مقالات متعددة إلي أي مجالات طباعية، مهما كثر منها رد تلك المقالات. "

" ولما بعد ذلك عرف الأب هوايتي في الكتابة بغير عمد. يعني، حينما كانت مارجعة الكتاب التي كتبتها مطبوعة في مجلة " منبر العلماء ". وذلك موافقا بمناسبة جلسة مجلس العلماء الإندونيسي بجاكرتا، حيث كان كل مشتركها تناول تلك المجلة داخل فيهم الأب. فبعد عوده من جاكرتا أظهرني تلك المجلة وبدا من وجهه سرورا وفرحا. مهما لم تزل لا يواصلني بأي مدح. وبعد المغرب دعاني لأن يدلّكه وهذا بالنسبة له عادة طبيعية ثم شرّكني في الحوار عن أي أشياء. أما الكتاب الذي راجعته النظر حين ذلك يحتوي عل البحث فيما يتعلق ب " أهل السنة والجماعة "، ألفه عمر هاشم. من ثم شرّكني الأب لنقاش عن مطالبة فارق معين بتسميته " أهل السنة والجماعة " وعن مسائل أخرى ابتداء من تلك المراجعة. وأخيرا، سألني ونصّحني : " من أين تأخذ مراجع لكتبتها؟ ومن المستحسن أن تجعلها زادا ورأس ماليا لأن تكون أنشط وأجود في الكتابة! "

"فبداية من ذلك الوقت تناولت وظيفات كثيرة منه لقراءة الكتب التي لم تسمح له الوقت في قراءتها، ثم علي تقديم نتيجة قراءتها إليه. وأمرني أحيانا وهو قائلا : " هذا الكتاب أو المقالة جيدة، إقرأها! ثم إذا انتهيت القراءة، فقدم إلي ! ولا تكن كمثلي الآخرين!"^{٢٧١}

في فقرات سابقات من أقوال الأستاذ حميد فهمي زركشي وجد الباحث النقط المهمة هي : ١. أن الشيخ إمام زركشي قد نجح في تكوين ولده كي يكون طالبا يرغب دائما في القراءة والكتابة، وهذه الأعمال هي التي أحب إلي نفس الشيخ إمام زركشي أيضا. فالكاتب أو المؤلف أو المصنف يحاول دائما لتكوين كاتب ومؤلف ومصنف أخرى، لما ليده محبة خالصة فيها لوجه الله تعالى. وتظاهر من قيامه في تعليم ولده الكتابة والقراءة منذ صغر سنه، ولم يزل استقام في تعليمه مهما قد كبر سنه، فلا يكتفي بهذه كلها فإن الشيخ إمام زركشي أيضا شَرَّكَ أولاده وطلابه في مساعدته لعملية التأليف والتصنيف، وهذا كما قد قال الأستاذ حميد فهمي زركشي في الفقرة التالية:

"..... وغير ذلك شَرَّكني الأب لمساعدته في عمل الكتابة أو التأليف أو التصنيف، وبالخصوص أيضا فيما يتعلق بعمل الطباعة والنشر. فقد شَرَّكني في عملية تنفيذ خطته المحفوظة. منها ترجمة " جزء عم". ثم أظهر إلي ترجمة إندونيسية القرآن التي كانت متأثرة ومختلطة بتركيب اللغة العربية. ثم بعد ذلك ترجم الأب بعض السور والباقي في إتمامها إلا قليلا. في جانب آخر قد قال الأب إلي أن عنده أيضا رغبة في تأليف كتاب دروس اللغة العربية للجزء الثالث، وكتاب علم النفس الانجليزي لكي يكون دراس إضافي في كلية المعلمين الإسلامية بكونتور، وكتاب تاريخ الإسلام الذي لا يقتصر محتوياته عن أمر الحبر والعداوة."

" أما فكرة تأليف كتاب علم النفس الانجليزي تبدأ عندما أشرت لمشاركة المؤتمر العمومي الذي يبحث فيما يتعلق بـ " المنهج التعليمي في نظرية الإسلام *Teaching Methodology in Islamic Perspective* بجاكرتا. وأتممت حين ذاك دراسة لمستوى الليسنسي وكتبت رسالته باللغة الانجليزية. فبعد رجوعي من المؤتمر فأقص قصته إلي الأب فيما يتكلم عن النقاش والتجادل فيه الذي يدور هذا النقاش حول مادة علم سيكولوجية

²⁷¹ Hamid Fahmy Zarkasyi, *Mendidik secara sistematis dan terarah*, Kesan putera, dalam *Biografi K.H. Imam Zarkasyi dari Gontor merintis pesantren modern*, cet I, (Ponorogo: Gontor Press, 1996), hal. 550-551.

الإسلامية". " فيبدو أن هذه القصة انطبعت في فكر الأب. ثم قصني بقصة التي تنتطق عن دراسته علم النفس من أستاذه الأستاذ محمود يونس، ببادنج.^{٢٧٢}

مما سبق ذكرها تظاهر لنا الأمور الهامة أو النقطة المهمة هي : ٢. عند الشيخ إمام زركشي طموحة كبيرة في إتيان الكتب المفيدة، التي لها دورها في التربية والتعليم، خاصة في مدرسة التي أنشأها يعني كلية المعلمين الإسلامية، وهذه الطموحة لتصبح رغبة وهواية بالنسبة له، وبها أيشا علّم أولاده وطلابه كيفية الكتابة وسير عملية التأليف أو التصنيف مع التعامل بعملية الطباعة. فاستدل بأقوال السابقة أنه مصمم بارز، له كفاءة مهنية في الكتابة، وفي استحضار المحتويات النافعة لشؤون تربية وتعليم معهده.

هـ. البيانات والحقائق الأخرى عن محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية

في هذا القسم سعى الباحث بعرض البيانات والحقائق الأخرى التي تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية، واختص لهذا المبحث عرض بعض كتابته من الكتب، فكيف الشيخ إمام زركشي يجاهز المحتويات داخل كتبه هذا بالعام، وبالخصوص جاهد الباحث بالبحث عن نتيجة تصميم الشيخ إمام زركشي عن المحتوى، وكما سبق عرض الأقوال المتعلقة السابقة أنه قد ألف كتباً مختلفة، ومن أخصها في تعليم اللغة هي كتاب " دروس اللغة العربية" الذي ألفه مع الأستاذ إمام شوباني. ووجد الباحث هنا تأكيداً من المؤلف أن ذلك الكثر يحصل من التجارب المتعددة، ومع ملاحظة إلى أي أنواع من الكتب لموضوع تعلم اللغة العربية خاصة للمبتدئين، ثم هناك المعلومات أخرى كما يلي:

" أما بعد، فهذا الجزء الأول من كتاب دروس اللغة العربية وتمريناتها على الطريقة الحديثة ألفناه للمبتدئين بناء على تجاربنا المتعددة، بعد إنعام النظر على أنواع من الكتب في هذا الموضوع". "ونرجو من المدرسين الذين يستعملون هذا الكتاب في تدريسهم أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تدريس اللغة الأجنبية الحية، علماً بأن الطريقة أهم من المادة".^{٢٧٣}

²⁷² Hamid Fahmy Zarkasyi, *Mendidik secara sistematis dan terarah*, hal. 552.

^{٢٧٣} إمام زركشي وإمام شوباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، ص. ١.

والنقط المأخوذة مما سبق هي : ١. إن الشيخ إمام زركشي ألف كتاب دروس اللغة العربية مع إتيان تمريناتها، وفي استخدام هذا الكتاب فيلزم للمدرس أن يستعمل الطريقة الحديثة في تعليمها، إذ أنه إذن بهذا التوضيح سيعرف المدرس ما الأهم في استخدامه للتعليم. ٢. إن الشيخ إمام زركشي يراعي ويتأمل تأملاً عميقاً إلى أي تجارب، وذلك قبل تصميم كتاب دروس اللغة العربية، فالمعروف أنه لا يصمم أو ولا يبنى هذا الكتاب إلا بعد التجارب المتعددة، مع الاهتمام الجالي إلى أنواع كتب الأخرى في مستوى الموضوع.

من تلك النقط المهمة فواصل الباحث بعرض البيانات والحقائق الموجودة داخل الكتاب قطعة ففقط بمراعاة إلى نظرية الأساسية لهذا البحث. ووجد الباحث في الجزء الأول لهذا الكتاب أنه تترتب إلى أي موضوع معين فيما يلي:

"الدرس الأول"

"كتاب، قرطاس، طباشير، قلم الرصاص، مكتب، مقعد، كرسي باب"

"هذا كتاب ذلك مكتب"

"ما هذا ؟ هذا كتاب ذلك كتاب"

"أهذا؟ نعم، هذا مكتب"

"الدرس الثاني"

"سبورة، طلاسة، طبشورة، منشة، كراسة، ممحاة، نافذة مسطرة"

"هذه طبشورة تلك سبورة"

"ما هذه ؟ هذه كراسة تلك كراسة"

"أهذه منشة؟ نعم، هذه منشة"

"الدرس الثالث"

"حائط، خريطة، مبرة، مثلث، فرجار، منقلة، قلم الحبر، مكنسة"

"هذا حائط هذه خريطة ذلك مؤشر"

"ما ذلك؟ ذلك قلم الحبر"

"أهذا مقعد؟ لا، ذلك كرسي"

"أهذه منقلة؟ نعم، هذه منقلة"

- " أهذا ؟ لا، بل هو كرسي "
- " أهذه سبورة؟ لا، بل هي خريطة "
- " أذلك قرطاس؟ لا، بل هذه كراسة "
- " التمرينات "
- " تمرين : ١ "
- " أكمل ما يأتي! "
- " ١- هذا ٢- هذه "
- " تمرين : ٢ "
- " أكمل ما يأتي! "
- " ١- قلم الرصاص. ٢. مثلث "
- " تمرين : ٣ "
- " أكتب سؤالاً لكل جواب فيما يأتي! "
- " ١- ؟ هذا كرسي " ٢٧٤

فيما سبق تتظاهر النقط المهمة قبل استمرار إلى أي موضوع أخرى لمحتوى كتاب دروس اللغة العربية، والنقط هي : ٣. جاء الشيخ إمام زركشي في تأليف كتاب دروس اللغة العربية بالترتيب، وكان ترتيبه يأول بجهاز المحتوى التي تشمل على الأسماء، واستعمال أدوات الإشارة، واستعمال أدوات الاستفهام، بعبارة أخرى أن الشيخ إمام زركشي يجمع في ذلك المحتوى العنصر اللغوي، والعنصر النحوي. ٤. بدأ الشيخ إمام زركشي في تقديم موضوع محتوى كتاب دروس اللغة العربية من السهل إلى المركب، أي من الأسماء واستعمال " هذا وهذه " ثم وصل إلى استعمال " ما " و " لا " و " نعم "، وكانت الأسماء كلها كلمة بسيطة مألوقة، وتوجد حول التلاميذ داخل الفصول الدراسية. ٥. وأتم الشيخ إمام زركشي لكل موضوع معين الذي يجاهز فيه معالم معينة، بالتمرينات التي تستوجب إلى تفكير الطلاب لاستنتاج الأجوبة، وكانت الأسئلة مضموعية، وبحث الباحث أعمق البحث في موضوع تطبيق التقويم لإمام زركشي فيما بعد.

وأكدت تلك النقط البيانات التالية، ف موضوع المحتوى الأخرى:

^{٢٧٤} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، ص. ٢-٩.

"الدرس الرابع"

"مدرسة، فصل، سلة، جدار (حائط)، سقف، أرض، مجلة، مسجد، فناء، ممسحة،
روزنامة، ساحة"

"هنا مدرسة هناك مسجد"

"أين الفصل؟ الفصل هنا"

"هل هنا طلاسة" نعم، هناك طلاسة"

"ماذا هنا؟ هناك سبورة وكروسي"

"هل هناك طلاسة لا، هنا ممحاة"

"التمرينات"

"تمرين : ٤"

"املاء الفراغ بكلمة مناسبة!"

"١- المدرسة والمسجد ٢٧٥"

ومن ثم فعر الباحث البيانات الأخرى التي تتصف بخصوصيات رائعة داخل كتاب دروس اللغة العربية. وقد وجد الباحث النقط المهمة الأخرى استمرار للنطق المهمة السابقة، وهي يعني أن الشيخ إمام زركشي زاد بوضع الفقرات المعنية من الباب وزيادة "المحاور" داخل الباب، كما وجد الباحث فيما يلي :

"الدرس الثاني والعشرون"

"هو يمشي، أنا أمشي، أنت تمشي، امش، هو يجرى، أنا أجرى، أنت تجرى، اجر، هو يقف، أنا أقف، أنت تقف، قف، هو يثب، أنا أثب، أنت تثب، ثب"

"أنا أمشي إلى الباب. أنا أقف جانب الباب. أنا أثب إلى لفناء. أنا أجرى إلى مكاني ثم أجلس على الكرسي. ماذا أفعل يا عمر؟"

"أنت تمشي إلى الباب. أنت تقف جانب الباب. أنت تثب إلى افناء. أنت تثب إلى مكانك ثم تجلس على الكرسي"

"تعال هنا يا عمر! ماذا تفعل يا عمر؟ أنا أحضر هنا"

"امش إلى الباب ! ماذا تفعل يا عمر؟ أمشي إلى الباب"

"قف هناك ! ماذا تفعل يا عمر؟ أنا أقف هناك"

^{٢٧٥} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثية، الجزء الأول، ص. ١٠.

" أين تقف؟ أقف جانب الباب "

" ثب إلى افناء ! ماذا تفعل يا عمر؟ أثب إلى الفناء "

" اجر هنا ! ماذا تفعل يا عمر؟ أنا أجرى إلى هنا "

" ارجع إلى مكانك ! ماذا تفعل يا عمر؟ أرجع إلى مكانن "

" اجلس على المقعد ! ماذا تفعل يا عمر؟ أجلس على المقعد "

" يا علي ! ماذا يعمل عمر؟

" عمر يحضر إلى مكانك، هو يمشی إلى الباب ويقف جانبه، ثم يثب إلى الفناء، هو يجرى إلى مكانك، ثم يرجع إلى مكانه فيجلس على المقعد. "

" محاورة "

" يا أحمد ! حاضر (لبيك) "

" هل تحفظ الحروف الهجائية؟ نعم، أحفظ تلك الحروف "

" كم حرفا الحروف الهجائية؟ هي تسعة وعشرون حرفا "

" احفظ تلك الحروف ! حاضر: أ، ب، ت، ث، ج، .. إلخ "

" أيهما أكثر؟ الحروف العربية الحروف العربية أكثر من الحروف اللاتينية "

" أم الحروف اللاتينية؟ أم الحروف اللاتينية؟ "

" كم حرفا الحروف اللاتينية؟ هي ستة وعشرون حرفا، حاضر :

" احفظها a,b,d, ... "

" طيب، أنت ذكي عفوا يا أستاذي "

" مطاعلة "

" القرآن "

" القرآن كتابنا وكتاب جميع المسلمين. القرآن باللغة العربية. نقرؤه في كل ليلة. في القرآن ثلاثون جزءا. في الجزء الأخير سبع وثلاثون سورة. وفي الأجزاء الأخرى سبع وسبعون سورة. سورة البقرة أطول السور، وسورة الكوثر أقصرها. نقرأ القرآن قبل قراءة الدروس. القرآن كتاب كريم. نضعه في مكان مرتفع. نحترم القرآن، بقراءة كثيرة. شفاء الجنان في قراءة القرآن. " ٢٧٦

^{٢٧٦} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثية، الجزء الأول، ص. ٩٧-١٠٣.

"التحيات والتهاني والأدعية"

" ١ - من يأتي إليك أو يزورك:

أهلا وسهلا يا عزيزی ! أهلا بك

مرحبا يا سيدي! أهلا بك شكرا

" ٢- لصاحب الذي يقوم من النوم:

صحا النوم ! صحي الله بدنك

" ٣- لصاحب الذي ينتهي من أي صلاة :

حرما !

" ٤- لصاحب الذي يلبس لابسا جديدا أو ينعم نعمة:

مبارك مبروك ! الله يبارك فيك^{٢٧٧}

^{٢٧٧} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، ص. ١٤١-١٤٥.

مما سبق ذكرها فوجد الباحث النقطة المهمة يعني : ٩. كان الشيخ إمام زركشي في تألفي كتاب دروس اللغة العربية يتأمل جيدا إلى كيفية اللغة تستعمل في الاتصال الاجتماعي، والدليل أنه قدم هذا القسم الذي فيه " التحيات، والتهاني، والأدعية" داخل كتابه، فسهل بذلك التلاميذ معرفة اللغة ومعرفة استعمالها في الاتصال.

المبحث الثالث : محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي

والثالث من عناصر المنهج يعني استخدام الطرائق والوسائل، وبالخصوص في مجال تعليم اللغة العربية، معلوم أن الطريقة والوسائل الجيدة تعطي السهولة في بلوغ الغايات أو الأهداف. فلتعليم اللغة العربية، كان الشيخ إمام زركشي يستخدم الطريقة المسمى بـ "الطريقة الحديثة"، وقد كتب مقدمة كتابه "دروس اللغة العربية"، "ونرجو من المدرسين الذين يستعملون هذا الكتاب في تدريسهم أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تدريس اللغة الأجنبية الحية، علما بأن الطريقة أهم من المادة".^{٢٧٨} وقد ألقى الشيخ إمام زركشي كلماته تجاه طلاب جامعة الإسلامية الحكومية سونان كاليجاغا، بججاكرتا العام ١٩٧٤، أن "والحقيقة أن المعالم عن الطريقة الحديثة أو الطريقة المباشرة لتعليم اللغة الأجنبية هي كثيرة سائعة، وقد أدى الباحثون بالبحث في هذه الطريقة التعليمية، لكن من الأسف قليل منهم من يعنوا بتطبيق هذه الطريقة في التعليم." هذا القول يؤكد أن إمتثال الطريقة أولى من المادة المعينة، أي هي الأهم، وقد قال الشيخ إمام زركشي "الطريقة أهم من المادة، والمدرس أهم من الطريقة".^{٢٧٩} أما بالنسبة إلى الوسائل التعليمية، فمن المعلوم أنها تشترك أي تتبع بأي طريقة مستخدمة.

ومن ثم فحاول الباحث بعرض البيانات والحقائق المهمة التي تدل على محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية، إما بالنظر إلى أقواله، وأقوال تلاميذه، وأقوال أولاده، ومن البيانات والحقائق الأخرى، كما يلي:

^{٢٧٨} إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، ص. ١.

^{٢٧٩} Tim Penyusun, Biografi K.H. Imam Zarkasyi, hal. 430.

أ. أقوال الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

إن أهم شيء أخذ لتعليم اللغة العربية بعد تحديد أهدافها وتصميم محتوياتها هو استخدام طرائق تعليمها واستخدام وسائلها. فكيف هذا الجانب الهام عند الشيخ إمام زركشي، فكيف جهوده لهذا الجانب. فمن المعروف، أن من أحد شعاره، " الطريقة أهم من المادة، والمدرس أهم من الطريقة"، فما خلفية هذا القول الرائع. ففي هذا المبحث عرض الباحث أقوال الشيخ إمام زركشي المتعلقة باستخدامه الطرائق والوسائل في تعليم اللغة العربية. كما يلي:

" فلو سأل سائل، أي طريقة تستخدم (في عملية التعليم)؟ والجواب سهل، ماذا، " الطريقة الحديثة"، والمراد يعني هي الطريقة الأفضل والأنفع. وإحدى هذه الطريقة هي طريقة تعليم اللغة الانجليزية واللغة العربية. هنا نحن نستخدم الطريقة الحديثة، وهي *Direct Method* (الطريقة المباشرة). فتلک اللغة تستخدم مباشرة ودائمة، داخل الفصول الدراسية وخارجها، وفي أي نوع من الأنشطة الموجودة. وكانت هذه الطريقة عندنا مناسبة، خاصة في تعليم اللغة الأساسي، ولقد شعرنا بأكبر نفعها. ولما بعد أن نظر أناس تنفيذ هذه الطريقة فسموا بها بتسميات مختلفة، هناك من سمى بـ " *All System or All in one* " (وحدة النظام أو باسم آخر. وأهم الشيء في الحقيقة أن هاهي طريقة التي استخدمنا لتعليم اللغة الأجنبية، فلا بأس به أن يسموها بأي تسميات، " بل العكس ذلك هنا، أن الطريقة في التعليم التي استخدمها أبائنا وأسلافنا ليست بمثل هذه الطريقة. وهم يعلمون بطريقة قراءة كلمة فكلمة مع إتيان ترجمة كل لمة. وقد يكون أو درس لزم على الطلاب مدارسته هو درس النحو وليس درس اللغة العربية. بالرغم من أن النحو أو *Grammar* هو قواعد اللغة أو علم لتنظيم وضبط اللغة كي تكون اللغة صحيحة وجيدة." ٢٨٠

مما سبق علمنا أن الطريقة في التعليم هي تقف موقفا هاما، تتأثر بها جوامع نواحي التعليم. وهنا أخذ الباحث النقط المهمة من خلال الحقائق السابقة وهي : ١ . عند الشيخ إمام زركشي الفهم العميق والدقيق عما يبحث في طريقة التعليم، وأخذ اسم

" الطريقة الحديثة" ليعلم الجميع أن طريقة تعليمها حديثة رائعة، والحاجة إلى أصالة المعاصرة هي ضرورة مقنعة، وعما يتعلق بالطريقة فالنظر إلى أفضليتها وأنفعيتها هي الأولى. ٢. إهتمام الشيخ إمام زركشي نحو صلاحية الطريقة في تعليم اللغة دقيقة وحقيقية، بمذاكرة جوانب التنمية الناضجة، وبأخذ العبارات من أسلافه المتقدمين. ٣. رغبته القوية في عملية تنفيذ هذه المعالم الهامة وولوعه في تجربتها ومع ملاحظتها الجدية، مع شدة حرصه نحو أساسيات تعليم وتعليم اللغة لغير الناطقين بها. وإلى هذا الأمر فمن تساؤلات موجودة تقتضي إلى إجابتها هي، فكيف خلفية التاريخية أي وما الدواعي التي تدفعه لاتخاذ هذه الطريقة الجليلة. فقد قال الشيخ إمام زركشي عما يتعلق بهذه الأشياء المهمة، فيما يلي:

" فبرز لنا أن المتقدمين من أجدادنا وأسلافنا أن لهم حجة بالغة أو دليل يقوم عليه جميع قراراتهم في عملية التعليم وهي : النحو في الكلام كالملاح في الطعام، وقد استنبطوا على هذا القول بأن كل دارس يلزم عليهم أن يتعلموا النحو كثيرا، حتى يعترفون أن في تعليم اللغة العربية فالدرس الأول الذي لابد تعلمه درس النحو وحده."

" أما في رأينا، أن أول درس لابد تعلم اللغة العربية هي درس اللغة نفسها وليست قواعدها. والحجة، لو كانت اللغة غير موجودة، فأى شيء ستنظم أوترتب؟. باعتبار أخرى لو كان عنده ملح كثير وليس عنده طعام، فلا يليف أكله. وعلى مثال ذلك ربما قد عرفتم أيسها السادات الكرام لو أن الطلاب بالمعاهد، كثير منهم من قد تعلموا "ألفية ابن مالك". فكيف تعلمه، تعلمه بحفظ ألف أبياته من التحت إلى فوق أو من فوق إلى التحت. ولكنهم لم يقدروا على التكلم باللغة العربية جيدا. لذلك، أيقنا أن بمثل هذه الطريقة لم تكن صحيحة." ٢٨١

مما سبق ذكره، أخذ الباحث النقط المهمة هي : ٤. أول شيء لابد منه تعلمه في تعلم اللغة العربية هي تعلم درس اللغة ذاتها ثم بدأ بعد ذلك الحاجة إلى تعلم قواعدها. ٥. ضرورة اختيار طريقة التعليم المناسبة لمرحلة تعلم الطلاب، وللأهداف المحدودة التي تم تعيينها لأي مؤسسات تعليمية كانت. ٦. ضرورة عملية الملاحظة الجيدة في البحث عن مخارج التي تمكن بها حل المشاكل الموجودة. ها هي النقط المهم، ومن الممكن أن

281 Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, hal. 441.

تكون هذه الأمور العديدة توضح بها محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية.

وبالتالي فكيف إجراءات عملية استخدام هذه الطريقة. رأي الباحث هنا أهمية عرض الحقائق التالية مما يلي: مع حسن الاهتمام.

" فكيف كانت الطريقة الصحيحة لتعليمها؟ ألا وإن الطريقة الصحيحة لتعليمها اليوم هي بتعليم اللغة ذاتها في بداية التعلم أو في الأول، ثم بتعليم قواعدها من جديد. أما في كيفية تعليم اللغة ذاتها توجد عدة طريقة. هناك من بدأ بتعليمها من "المفردات" أولا وهناك أيضا من بدأ بتعليم "الجملة" أولا. ففي تعليم المفردات نفسها توجد أيضا عدة طريقة مختلفة."

" وفي الماضي كان المدرسون يعلمين اللغة العربية بحفظ المفردات مع ترجمتها مثل : "واحد: Satu، إثنان : Dua، حجر: Batu، شيخ Tua. وتعلمها بالحفظ مع الغناء أو النظام. ولا يحصل منها نتيجة إلا قليلا. لأن هذه المفردات تسهل حفظها وفقدانها. مع أنكم أيها السادات تقدرتون على حفظ عشر كلمات كل يوم واحد أو زيد من عشرين أو ثلاثين، لكن ماذا حصل بعد ذلك فلربما ستضيع هذه الكلمات أو المفردات كلها في الغد. لكن لو كانت توضع هذه المفردات أو الكلامت في جملة، ستعصر ضياعها. لذا من المستحسن، المباشرة في قراءتها. ذلك لفعالية هذه الطريقة في تعليم الجملة، فأخذها في تعليم اللغة الأساسي هي أنسب. ولمعرفة أن اللغة الأساسي هي أول مرحلة في التعليم اللغة التي استوجب على الطلاب استعابها. ها هي طريقة تعليمنا ونحن نفضلها. وعلى مثال ذلك نحن نعتقد بالنظام العصري في التعليم."

" ثم السؤال الآن أي طريقة تستخدم؟ وقد قلت من قبل أن الطريقة التي استخدمناها هي أفضلها ليوم الحاضر، وأجودها، وأقربها، وأسهلها. في اعتبار أخرى، لوكان في الماضي نحن نرحل إلى يوكياكرتا مشيا على الأقدام، ثم بوجود التقم الباهر فنركب القطار، أو بركب أوبتوبس، فرما أيضا بعض من الناس من ركب هاليكوبتير. هذا الذي نقول البحث عن الطريقة الأخيرة السهلة، وليست بمثل ما قد وجدوها في الماضي." ٢٨٢

من البيانات السابقة تظهر أي نقط مهمة هي : ٦. لايفوت من ملاحظة الشيخ إمام زركشي أي عدة أمور التي تقتضي إلى إصلاحها وتحسينها، كما قد جهد على ذلك في طلب عن الطريقة المناسبة في تعليم اللغة العربية، خاصة لغير الناطقين بها بإندونيسيا.

٧. نتيجة ملاحظة الشيخ إمام زركشي هي تعيين الطريقة المسمى بالطريقة الحديثة لتعليم اللغة العربية بمعهد كونتور، ومع ذلك أنه قد حقق تجريبها بمدة التي لا تقل من ٣٥ سنة من أول بداية إنشاء كلية المعلمين الإسلامية. فتجربه تبدو أن لهذه الطريقة فعالية متاحة التي حصل بها أكثر وأرباح. فاعتقد بها أنها هي أفضل وانسب وأجود الطريقة لتعليم اللغة. ٨. رأي الشيخ إمام زركشي الحاجة الماسة إلى إصلاح عملية تعليم اللغة بالطريقة الصحيحة خاصة للغة العربية. وذلك بأخذ النموذج المثالي: لو كان يسهل على الراكب أن يركب هاليكوبتر للذهاب إلى يوكياكرتا فلا جناح عليه أن يركبها، لأنها أسرع الحافلة، وأفضلها. ولا يكتفي بهذه النقطة فحسب، وبالفضل عن أن هناك التوضيحات أخرى من الشيخ إمام زركشي كما يلي:

" أما لتعليم اللغة الانجليزية فنستخدم في تعليمها طريقة Berlitz. لكن بعد ذلك ظهرت لنا الطريقة الأخرى التي تصبح أجود منها وأقدمها ثم بدت لنا نقصان وضعف طريقة Berlitz. وهي عدم استعمالها أي تدريبات وتمرنات، ولما بعد ذلك نسرع في تكوين التمرينات لها. ها يهي التي نسميها الطريقة الحديثة، وهي الطريقة التي تمنح وتسمح أي تطورات وليست استخدامها خصوصية ومتربة متينة التي تصف بها الجمود.^{٢٨٣}

بادت لنا من الفقرة السابقة نقطة التي تبين الأشياء المهمة وهي : ٩. المعنى الحقيقي لتسمية الطريقة الحديثة هي عند الشيخ إمام زركشي، أنها هي الطريقة التي تستخدم في عملية التعليم مع حريتها التامة في البحث عن أي تطورات لازمة جيدة، وبها تمكن على المعلم إجراءات عملية تعليمها أجود وأفضل مما كان. وذلك مع عدم الخصوصية الجامية المترتبة المتينة التي لا تقابل أي تطورات ملازمة.

ب. أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

في هذا المبحث عرض الباحث الحقائق والبيانات التي حصلها من خلال أقوال وذكرات تلاميذ الشيخ إمام زركشي. هم الذين قد شعروا بتعليمه وتربيته مباشرة. وكما قد ظهرت من البيانات السابقة كيف محاولاته في استخدامه الطريقة والوسائل في تعليم

²⁸³ Imam Zarkasyi, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, hal. 446.

اللغة، فيجدر بنا النظر والملاحظة نحو هذه كلها خلال أقوال وذكرايات تلاميذه. فقد قال الأستاذ صيمان لقمان الحكيم كما قد ورد أيضا في البيانات الأولى عن تحديد الشيخ إمام زركشي في الأهداف. كما يلي:

" وداوم الشيخ إمام زركشي حضوره في أي أنواع أنشطة الطلبة، وذلك مثل في تدريبات الخطابة المنبرية أو المحاضرة، لأجل إعدادهم بعض التوجيهات والارشادات." ٢٨٤ طبقا لذلك القول أن الأستاذ علي مرتضى قال :

" ٦. تعليم اللغة العربية، والانجليزية، واللغة الهولندية بالسهولة، لأنه يسير مع متابعة النظام والإشراف الدائم، ولعل بذلك تصبح هذه اللغة الأجنبية استعمالها كلغة الأم وكذلك كلغة الوسيطة في التعليم."

" تأكيد نظام استعمال اللغة العربية والانجليزية بل استلزامها منذ بداية الأمر، إما داخل الفصل أو خارجه أو في المعاشرة اليومية داخل المعهد."

" ٣. إيصال المعلم بوسيلة اللغة العربية، إما الدرس الديني أو العامي (Wetenschaap)." ٢٨٥

" ٤. الحياة الموجودة داخل المعهد تسير بالنظام. فمن جاوز هذا النظام له ثوابه." ٢٨٦
" ٥. تدرس اللغة الانجليزية والهولندية بنظام Berlitz System، كما كانت اللغة العربية أيضا."

" تعقد الخطابة المنبرية أو المحاضرة في كل يوم الخميس بلغتين، اللغة العربية أو اللغة الانجليزية، وذلك لأجل ترقية كفاءة الطلاب في استعمال اللغة." ٢٨٧

بهذه البيانات المختارة تتجلى بعض الأمور الهامة وهي : ١. تكون اللغة العربية لغة الأم ولغة الوسيطة في التعليم. ٢. سير النظام الموجود داخل المعهد سهل في تنمية كفاءة الطلاب في استعمال اللغة العربية، وذلك منذ بداية الأمر. ٣. إيجاد أولويات هامة التي تساعد الطلاب في ترقية كفاءتهم العالية، ومثال ذلك وجود الوسائل التربوية التعليمية كبرنامج الخطابة المنبرية، وبها ستحسن استيعاب لغتهم بدون أدنى شك. ٤.

²⁸⁴ Shoiman Lukmanul Hakim, *la Seperti Nabi Khiddir*, Kesan Alumni. Hal. 716.

²⁸⁵ Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya*, kesan Alumni. Hal. 729.

المواد الدراسي تعلم باللغة العربية جميعها وعلى هذا الحال سيدعم كل نواحي تطورات الطلاب في اللغة.

ومن ثم يحصل علينا المعارف العميقة التي تتعلق بطريقة مستخدمة ومبرمجة جاهزها الشيخ إمام زركشي منذ البداية. فقد حققت روائع هذه الطريقة مع وسيلتها تجاه تلاميذه الشيخ إمام زركشي، وقد قالوا عن ذلك على سبيل المثال قول الأستاذ فؤاد زين.

" ب. ومن الأسباب لوقعة ولثبوت المؤسسة التي قد أنشأها تلا تجاه أي تقلبات الأحوال والأحيان يعنى بتغيراتها إلى أي عدة أشكال، وذلك الأسباب هي : طريقة تعليمه، وحسن سلوكه، ونظره، وفكرته ومثابته. وقد عرف بحق المعرفة أن لإقامة القح تقتضي إلى التضحية المعنوية والمادية، حتى قال بذلك " التضحية الكاملة، والمال، والقوة، والكفر، والنفس إذا دعت الحاجة إليها."^{٢٨٦}

وقد قال مطابقا لما سبق الأستاذ سهيل كالا. فيما يلي:

" وانطباع أخرى يصدر من الشيخ إمام زركشي أنه هو كلما يعلم الدرس داخل الفصل كان تعليمه واحض منظم. فكل كلاب مطمئنين وخاضعين. والسبب على ذلك براعته في إقامة النظام لأي أحوال كانت. أما طريقته في تعليم منظمة، واضحة، يسهل بها الفهم. وأما عرضه وبيانه الدرس موسع، لا يقتصر حول المواد داخل الكتاب الدراسي فحسب. وفي الواقع أيضا أنه مخالف لمشايخ الأخرى بالمعاهد خارج كوتنور، فقبل أن يكون شيخا لمعهده، لقد تصرف وتصارع في مجال السياسية، ومجال التربية، والحكومة، وما أشبه ذلك. لكانت بها توسع سعة أفقه."^{٢٨٧}

²⁸⁶ Fuad Zein, K.H. *Imam Zarkasyi sebagai Pendidik, Pemimpin, Kyai, dan Bapak*, Kesan Alumni. Drs. H. Fuad Zein, M.A, Alumni KMI Pondok Modern Gontor tahun 1976 ini memperoleh gelar sarjana pada Fakultas Syari'ah IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Karena kemampuannya yang menonjol ia diterima menjadi dosen di tempat yang sama. Setelah menyelesaikan program S2 ia kini sedang menyelesaikan disertasi Doktornya pada IAIN yang sama. Pada tahun 1992 ia memperoleh kesempatan menjadi research Fellow di Universitas Leiden Belanda selama satu tahun. Dalam, Tim Penyusun, K.H. *Imam Zarkasyi dari Gontor merintis PESANTREN MODERN*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 757.

²⁸⁷ Suhaili Kalla, *Keras dalam Mendidik lemah lembut dalam pergaulan sehari-hari*, kesan Alumni. H. Suhaili Kalla, S.E, Pria kelahiran Ujung Pandang, tanggal 31 Desember 1954, ini masuk Gontor setelah tammat SMP tahun 1970, karenanya ia menyelesaikan belajarnya KMI hanya dalam tempo 4 tahun yaitu tahun 1974. Manta pengurus Organisasi Pelajar Pondok Modern Gontor ini kemudian melanjutkan studi di Fakultas Ekonomi Universitas Indonesia hingga memperoleh gelar Sarjana. Adik kandung H. Ahmad Kalla ini, kini menjabat Direktur keuangan PT. BUKAKA TEKNIK UTAMA dan pembina pengusaha alumni Gontor di Jakarta. Dalam, Tim Penyusun, K.H. *Imam Zarkasyi dari Gontor merintis PESANTREN MODERN*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 770.

وجد الباحث من خلال الفقرة السابقة نقطا مهمة هي : ٥. للشيخ إمام زركشي فهم عميق ودقيق في تصرفه مع النظريات الأساسية لأداء عملية التعليم، فأثبت بذلك طريقة معينة مختارة من بين عدة طريقة لأداء تعليمه داخل الفصل الدراسي. ولا يخلو من أدائه غلا بوجود حسن المعاملة الصحيحة الجيدة، فأصبحت بها كيونوة مؤسسة التي قد أنشأها مع أخويه من البداية الأمر. ٦. وجود التضحية المعنوية والمادية وليس إلا إعلاء لكمة الله الحق، وقد تظاهر بشعاره الجليل، " التضحية الكاملة والمال، والقوة، والكفر، والنس إذا دعت إلى الحاجة إليها. " ٧. تأثر بفلسفة أساسيته شؤون جميع عملياته في التعليم والتربية، وبذلك جارت عملية تعليمه بالهدوء والخضوع. ٨. سعة أفاقه في العلوم تمنحه على أداء التعليم الجري. ها هي النقط المهمة التي وجدها الباحث خلال هذه الحقائق من الأقوال البالغة.

ج. أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولات في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

هنا فيما يتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية، قد وجد الباحث الأمور العديدة التي تقتضي على تفصيلاتها. وكما قد تقدم إجراء عرض البيانات السابقة، فإن من معظم البيانات التي تنطق عليها المحاولات عن الشيخ إمام زركشي هي فيما تتعلق بالطرائق والوسائل في جانب آخر. والطرائق هنا يعني طريقة التعليم، وطريقة عامة، وطريقة في استعمال الوسائل، وطريقة للوصول الغاية، وطريقة متعددة تقتضي إلى تحديدها، وما إلى ذلك. سعى الباحث بعرض الأقوال على نظر الأحوال. كما نتكلم إلى ما نحن في صدد، فإن الطريقة أهم من المادة، والمدرس أهم من الطريقة. ورد في كتاب شخصية الشيخ إمام زركشي أن لمن أهم نقده عن المعاهد المجاورة ذلك الزمان يعني طريقة تعليمها الخاطرة، كما أتم توضيحاتها فيما يلي:

" وطريقة التعليم المستخدمة في معظم المعاهد ذلك الزمان يعني الطريقة القديمة المتعدية والتي تصعب تغييرها. فقبل قراءة الطلاب الكتب، مثلا، علم الطلاب أولا علم الصرف بحفظ تصريف التسعة، أو تصريف أربعة عشر، أو تصريف المصدر، و اسم الفاعل، وما أشبه ذلك. وحفظها بالأناشيد المتاحة، حتى حفظها الطلاب بالفرحان مهما لم يفهموها.

لذلك فأصبح الطلاب، قادرين على تصنيف الكلمات، مثل فعل الماضي، وفعلي المضارع، وما أشبه ذلك. وكلما تقدم لهم الكلمات، فسارعوا بتصنيفها. لكن الأسف، ذلك التصنيف لا يستعمل في الجملة أو المحادثة، حتى أصبح التعليم غير فعالاً.

"ثم بعد ذلك علّم الطلاب علم النحو. والطريقة المستخدمة في تعليمها هي الطريقة العامة في ذلك الزمان أيضاً. في البداية قرأ المدرس متن الكتاب (مثل الأجرومية) في اللغة العربية، ثم ترجمها إلى اللغة الوطنية، بعد ذلك بينا مرادها. على سبيل المثال، الكلمات : الكلام هو اللفظ المركب المفيد بالوضع، ترجمها، Utawi kalam iku lafazh ingkang disusun lan maedahi kaliyan wadha. ثم بين المدرس مقصودها. ورغم أنه بين بشرخ أوفر مرادها، لكن أكثر الطلاب لم يفهموا مرادها، خاصة في ترجمة 'wadha'. فلذلك السبب والتلاميذ فقد حفظوا ذلك التعليم مناسباً لترجمة أستاذه. والفهم مرغوب إتيانه فيما بعد.

ومن أهم خبرات الشيخ إمام زركشي أثناء مكثه ودراسته في المعاهد فيما يلي:

"وبعد الاختتام من قراءة القرآن بدأت بقراءة الكتاب العربي، وذلك باستخدام الكتاب العربي الأصلي، فليس لي معلومات عما تتعلق باللغة العربية. ثم أمر المعلم بفتح الكتاب، وبعد ذلك قرأ: قال الشيخ، ثم ترجمها : ووس عينيديكا، سوفو شيخ (قد قال من هو الشيخ). وأمر بالتكرير : "كرروا!"، وتذكرت أني ختمت الدراسة في المستوى الابتدائي، فلا أشعر إلا أن عقلي يتجمد. فلم يبق في قلبي إلا أساءل، كلمة الشيخ تورد في تلك الجملة، لكن قول ووس (قد) أين؟، وقول عينيديكا (قال) أين؟، وقول سوفو (من) أين؟. فجريت بأن أسأل إلى المعلم، فصعق المعلم غاضباً، "هوس! لا تسأل، فاتبع كما أمرت!". فاتبعت قول المعلم، وحتى ختمت قراءة كتاب فتح القريب وفتح المعين. ولكن، بيد أني لم أعرف جيد عن اللغة العربية، لما أن عندما أساءل علي ذلك منعني المعلم: واعتقدوا أن السؤال ليس إلا من جنس سوء الأدب. مهما كنت قادراً على قراءة الكتب بمثل هذا كما قدر الطلاب الآخرون، بل ما زلت لم أفهم. وأخيراً، خطر ببالي، فكيف إذا لدي قطعة من معلومات اللغة العربية، فسهل علي ذلك طبعاً. ولذلك، لماذا لا تبدأ بتعلم اللغة العربية أولاً." ٢٨٨

²⁸⁸ K.H. Imam Zarkasyi, *Transkip Pengarahan dalam acara Fakhul Kutub (Penjelajahan kitab-kitab klasik)* siswa kelas VI Kmi Pondok Modern Gontor, tahun 1983. Lihat juga : Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 45

من أقوال السابقة تظهر لنا النقط المهمة قبل معرفة أعمق المعارف عن طريقة تعليم اللغة العربية المختارة عند الشيخ إمام زركشي، وتلك النقط المهمة هي : ١. عند الشيخ إمام زركشي نقد من المعاهد أو المدارس يعنى خاصة في مجال استخدام طريقة تعليم لغة عربيتها، وكما لاحظ خلال دراسته أنه شعر بأن تلك الطريقة القديمة هي غير فعالة خاصة في أمر مهارة الكلام، وتعليم الكتب مباشرة بترجمتها لا تورث إلا الفهم المقتصر وقد تجرع بذلك الخوف لمطالعة كتب الأخرى غير ما درس التلاميذ داخل التعليم. ٢. ونظر الشيخ إمام زركشي أن طريقة تعليم اللغة العربية بطريقة قديمة التي من ترتيبها قراءة متن الكتب، مع ترجمتها، ثم عرض بيانها قد لا يورث مهارة في استعمالها للكلام، واستنبط أن تعلم عن اللغة العربية هي الأولى قبل تعلم النحو والصرف، بمعرفة أن اللغة هي مفتاح العلم، فلذلك تتسأل الشيخ إمام زركشي " لو يمثل ذلك، لماذا لا نتعلم اللغة العربية في البداية"، هنا بتأكيد أن اللغة العربية هي درس في الدراسية، ثم أتى بعد ذلك الشيخ إمام زركشي بكتابه دروس اللغة العربية الذي أصبح درسا مهما في إبتدائ تعلم اللغة العربية، بجانب أن في ذلك الزمان لم يوجد أي كتاب مناسب لتعلم اللغة العربية غير الناطقين بها.

ولا يكتفي فيما سبق فإن الشيخ إمام زركشي أيضا زاد بالمعالم الأساسية في نقده، وقد قال الكتابيب عن نظر الشيخ إمام زركشي إلى أحوال طلاب تلك المعاهد والمدارس، خاصة في تعلم اللغة العربية، ومع إتيانه بمقارنة هذه المؤسسة بالمؤسسة الهولندية التي تعلم اللغة الأجنبية فقط بمدة ثنتين، وكان متخرجيها مستوعبون تلك اللغة لسانية وكتابية. كما يلي :

" وتساءل الشيخ زركش في نفسه، فكم وقت يحتاجون ذلك لحتم تلك الكتب الكثيرة. مع أن هناك كتب اسلامية مختلفة غيرها ملتزمة تعلمها أيضا، بالرغم من أنهم يخافون عند فتح كتب أخرى، أعلى مما تعلمه من قبل، فبقى عليهم الانتظار حتى قرأ لهم الشيخ تلك الكتب. فلو كان يمثل هذا، كم مدة تعلم الطلاب العلوم الاسلامية. بالفضل أن هذه الطريقة السابقة بيانها فقد تتأثر أثرا بالغا لدى الذاكيين من الطلاب، وليسوا من

أكثرَيتهم، فقلّتهم الذين سيصبحون علماء كبراً فقط، ولمن لم يتأكد بذكيتهم لانهض ولايتقدم."

"ومع ذلك شعر الشيخ إمام زركشي هناك معوقات في نظام تعليم اللغة العربية. فيفضل في ذلك النظام تعليم النحو والصرف، قبل تعليم اللغة العربية نفسها. فقد قالوا النحو والصرف كالمالح بالطعام. بعبارة أخرى أنهم يقدمون الملح بالنسبة إلى الطعام. فعرف الشيخ زركشي بأن هذه الأحوال هي التي تسبب لدي طلبة المعهد قدرة لقراءة وفهم محتوى الكتب المدروسة مع أن ما عندهم قدرة لقراءة وفهم محتوى كتب عربية أخرى. بجانب آخر، رغم أنهم قد حافظوا قواعد النحو والصرف، لكنهم لايقدرّون على تلّكم اللغة العربية."

"فقرن الشيخ زركشي هذا النظام بنظام تعليم اللغة الانجليزية في مدرسة أخرى. فتحقق أن نظام فيها تنتج نتيجة باهرة بأن طلابهم قادرين على استعاب اللغة في مدة سنتين من الدراسة قراءة وكتابة، فهل مما لم يكن هذه الأحوال في المعاهد الإسلامية التي تعلم فيها اللغة العربية.^{٢٨٩}

مما سبق تظاهرت النقط المتعلقة بالفقرات التي سبق عرضها، ووجد الباحث هنا ٣. أن الشيخ إمام زركشي عنده ملاحظة دقيقة إلى أحوال الطلاب حين ذاك، ورأي أن تل الطريقة التعليمية القديمة لها مزيّتها خاصة لأبناء المتقدمين الذين لديهم قدرات أولى من أبناء الآخرين أي أن بذكيتهم قد تسهلهم علي اتباع سير هذه الطريقة بتناولهم المنافع أكثر بالنسبة إلى الطلاب الآخرين الذين ليست لديهم ذكية مثلهم، ٤. وللشيخ إمام زركشي تأمل متحقق نحو شؤون تعليم اللغة للمدارس الهولندية، بفعاليتها التي ترسم من أنشطة تعليمها المحددة بمدة سنتين، وتلك المدة القصيرة قد أعطى النتيجة المتاحة لطلابها لما أنهم قد قدروا على القراءة والكتابة، فلم يبقى لدي الشيخ إمام زركشي إلا سؤال لما هذا الشأن لا يوجد في المعاهد، خاصة في مجال تعليم اللغة العربية، التي أصبح لغة أشرف لغة لهم، فكيف أجود التعامل لتعامل بهذه اللغة الشريفة.

تتفصل مما سبق كيف خلفية فكرية الشيخ إمام زركشي حينما شاهد وتأمل عن الأحوال وشؤون تربية وتعليم المعاهد والمدارس في ذلك الفترة القديمة قبل استقلال إندونيسيا. ومنها جاهد الشيخ إمام زركشي في البحث عن ما هي أجود الطريقة

²⁸⁹ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 46-47.

لاستخدامها في التعليم، وما هي النظام الأجود الذي لا بد إيجراءه في المعاهد أو المدارس المعينة خاصة لمعهد ومدرسته فيما بعد. وورد في الكتاب كما يلي:

" ومع ذلك أن خبرات تعليمية الشيخ إمام زركشي بنظام المدرسي تتظاهر مع تطورات مهمة. فعرف أثناء دراسته في منبئ العلوم النظام المدرسي، مهما لم تزل تختلط بطريقة المعهد القديم. أما في المدرسة العربية الإسلامية تعلم بالطريقة التعليمية الأجود. لكن الأسف، إنه لم يجد أي طريقة مناسبة في تعلم اللغة، عربية كانت أم إنجليزية.

" ثم انتهى بحثه عن الطريقة التعليم في تعليم اللغة بعد أن وجد طريقة Berlitz. ها هي أجود الطريقة حين ذاك. طريقة Berlitz هي طريقة تعليم اللغة الإنجليزية التي تستعمل الطريقة المباشرة (Direct Method) ودون الترجمة. أما لتعليم اللغة العربية، وجد الطريقة المباشرة التي تصبح الطريقة المشهورة بمصر. وهاتين الطريقتين وجدتهما من أستاذه محمود يونس.^{٢٩٠}

في الفقرات السابقة هناك النقط المهمة: ٥. جاهد الشيخ إمام زركشي في البحث عن الطريقة التعليمية المناسبة والملاءمة لدي متعلمين اللغة لغير الناطقين بها. ٦. وجد الشيخ إمام زركشي الطريقة المناسبة لتعليم اللغة العربية، وهي الطريقة المباشرة، أما للغة الإنجليزية هي طريقة Berlitz، كلاهما وجدها من أستاذه محمود يونس، ومن خلال تعلمه منذ بداية الدراسة.

وجد الباحث في بعض الفقرات المعينة قصة عن قوة تمسك الشيخ إمام زركشي بمفهومه عن أهمية الطريقة في التعليم فيما يلي:

" ذات يوم أمر الشيخ إمام زركشي بأمره العسكري على جميع المدرسين لأن يجتمعوا فجأة في قاعة الاجتماعات أثناء حصّة الدراسية. فكم من المدرسين يتساءلون، ماذا الذي حدث بعدها. حيث عندما دخلوا قاعة الاجتماعات وجدوا أن الشيخ إمام زركشي قد انتظر حضورهم بالصرامة. وعلى مكتبه ساطورا كبيرا. فبذلك زاد خواطرهم وتساءلاتهم وهم في خائفهم تتركب. وعندما قد اجتمعوا، ألقى إليهم خطبته بكل جد وشدة. وخلال ذلك، كل مدرسين يستمعونه من مجالسهم بكل ملاحظاتهم. لهذه المرة، أكد الشيخ إمام زركشي بمسائل التعليم. وصرح الشيخ إمام زركشي إليهم " لا بد على كل واحد من المدرسين أن

²⁹⁰ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 48.

يدرسوا جيدا، صحيحا، ومجدا". وأكد بعد ذلك، "الطريقة الجيدة أهم من المادة. لاسيما في تعلم اللغة".

"ثم، أخذ الساطور على المكتب، وهاجم به المنضدة مرارا. فكم مرة هاجم به وهو يعمل كمثل عند قطع الخشب، وأثناء ذلك قائلا أمامهم "انظروا هنا!!، لو كان هذا الساطور استعمال صحيحا، مهما كانت بضربة واحدة بلاشدة قوية، فقد حصل بها خصوله. انظر!!".

"ومن ثم لم يزل الشيخ إمام زركشي بعد ذلك يضرب تلك المنضدة راشدا، "لكن، لو استعمال هذا الساطور بغير صحيح (وقلبه ذلك الساطور، فاصبحت بذلك شفرته منقلبة)، مهما بكل شدة قوية ضربته، لن تقدر على قطعه جيدا. انظر هذا!!!!...." فأكد بذلك قوله وهو يضرب بذلك الساطور المنضدة مرارا.

" فلم تأت من ضربته إلا اهتزازات كبيرة، بعدم قطعه. ثم استنبط لهم بذلك، "فطريقة استعمال الساطور هي أهم من الساطور وحده". من هذا العرض التمثيلي، يعرف أنه آن ذلك يلقي إليهم رسالة مهمة التي لا بد من حسن اهتمامها كل أفراد. فلا يكتفي بتوجيهات قولية، بل أيضا زاد الشيخ إمام زركشي بعرض تمثيلي، بكل جد وذكاء.^{٢٩١}

مما سبق تتحقق أن الشيخ إمام زركشي له فهم عميق في طريقة التعليم وكيف التعامل بها داخل الفصول الدراسية، إذ أنه إذن ٧. بعد أن وجد الشيخ إمام زركشي الطريقة المناسبة أكد على طلابه أن الطريقة هي أهم من المادة والمدرس أهم من الطريقة، فهذه كلها هي العناصر المهمة داخل عملية تعليم اللغة العربية خصوصا. ٨. عند الشيخ إمام زركشي إهتمام عظيم في شؤون تعليم وتعلم اللغة، فعلى كل مدرس أن يهتموا بها بالجد والذكاء، حتى لا يهملوا على هذا المجال الهامي. ٩. إن الشيخ إمام زركشي له كفاءته في استعمال أي وسائل تعليمية، وفي القصة السابقة إنه استخدم السطور والمكتب لتعليم المدرسين ومن حضر فيه عن مفهوم " الطريقة أهم من المادة" أي طريقة استعمال السطور هي أهم بالنسبة إلى السطور نفسه.

ووجد الباحث هنا أيضا معلومات مهمة فيما يلي:

²⁹¹ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 119-121.

" مهما كانت مؤسسته لم تزل تسمى بالمعهد، فإن الشيخ إمام زركشي لا يستخدم ولا يستعمل طريقة تلاقي sorogan على عادة المعاهد التقليدية عموماً. لكن التعليم في هذا المعهد باستعمال النظام الكلاسيكي، كما استعمله المدارس العامة. واستخدمت أيضاً السبورات والطباشير في التعليم. وكل ست أشهر هناك تقويم التعليم، بشكل الامتحان الدراسي. كانت مدة دراستها خمس إلى ست سنوات. درس الطلاب في الفصول الدراسي بلبس البنطالون من الساعة السابعة صباحاً إلى الساعة الواحدة نهاراً. أما المدرس استعمل أيضاً بنطلون والرباط. وهماي بعض الأشياء التي تسبب علي تسمية المجتمع هذا المعهد بالمعهد الحديث." ٢٩٢

فيما سبق وجد الباحث النقط المهمة يعني : ١٠. أن الشيخ إمام زركشي استعمل النظام الكلاسيكي في التعليم غير النظام التقليدي في المعاهد الأخرى. ١١. وفي استخدام الوسائل التعليمية، فإنه أيضاً استعمل السبورة والطباشير في التعليم، هذه الوسائل أيضاً تدخل في المرافق الهامة لمدرسته.

د. أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

في البحث عن الأقوال التي تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية، لوجد الباحث هنا بعض الدلائل التي تدل علي ذلك من بعض أقوال أولاده. وفي هذا الأمر قد قال الأستاذ حميد فهم زركشي، وذلك قبل دخوله كلية المعلمين الإسلامية، فيما يلي:

" عندما جلست في الصف الرابع لمدرسة الابتدائية علمين أبي تلاوة القرآن الكريم باستعمال كتابه المسى دليل لقراءة الأحرف العربية Tuntunan membaca Huruf Arab مباشرة. وعلمني به كل بعد صلاة المغرب بابا فبابا، ثم أمرني بتكرير قراءتها حتي إذ سهل علي قراءته. أما الأب فدخل غرفته للراحة، وعندما عرفني متوقفاً فصرخ علي قائلاً : " يا الله! استمر وكرر حتي تسلسل في القراءة! "

" ولعظيم ملاحظته نحو تعلم وتعلم أخي وإني، فكاد الأب لا يمنحنا الفرصة لقراءة الكتب سوى الكتب المدرسي. فهو أيضاً منعني عن قراءة الصحف والمجلة أو قراءات أخرى التي

لم يعرف الأب محتونها. وكلما وجدني متسليا في قراءة قطعة هذه الصحف أمرني بعمل أخرى. ربما فيه الأخبار التي لم تناسب لدي مستوى الطفولة. لكنه لا يمنعني في قراءة الحكايات. فذات يوم إذ حضر ضيف اسمه السيد أييف راشيدي إلي أبي واستقبله وهو حامل في يديه هداية يدوية يعني كتب الحكاية التي طبعها بالي بوستاكا Balai Pustaka، مثل Tom Sawyer، Oplet، Si Doel Anak Betawi، وما أشبه ذلك. ثم وضع الأب هذه الكتب علي المكتب الذي أتعلم به يوميا. فلطموحة في القراءة، فسارعت لقراءتها، بدأ من أرقها صحوفا. منذ ذلك تحق علي الحب في القراءة. وربما كانت هذه هي طريق أبي لتنمية رغبت في القراءة.²⁹³

" وغير أنه يشجع رغبة في القراءة، فإنه أيضا يربي أولاده بأن يكونوا قوامين رجالا الذي لا يحبون البكاء ولا العواء، ولا يتأوهون، وهم يعملون كل واجبات بكل مسؤولية، وجد، ونشاط، ورزين، ومستقل.²⁹⁴

تظاهر لنا من الفقرة السابقة النقط المهمة هي : ١. أن الشيخ إمام زركشي في تربية وتعليم أولاده خاصة في أمر تعليم القراءة وتلاوة القرآن الكريم، قد استخدم كتاب الذي ألفه بنفسه لتعليمهم مع تعيين أي طريقة مناسبة لهم وتسهيل استخدامه مع وجود فعاليتها، وفي جانب آخر أنه أيضا يغرس على نفس أولاده رغبة في القراءة، وروح الشجاعة والمسؤولية، وروح الجد والرزين في التعلم.

وقد قال أيضا الأستاذ حميد فهمي زركشي خاصة فيما يتعلق بخبراته عن تعلمه اللغة العربية بعد دخوله كلية المعلمين الإسلامية.

" عندما دخلت في العهد فإلزم على أن أتبع سير نظامه كافة. والجواز فقط للأكل أم مدة ٢٤ ساعة لواجب علي أن أنتهزها في المعهد مع الطلاب الآخرين. فحينما وجدني الأب ثبوتا في البيت فنبهني قائلا : " أسرع إلي الغرفة، وتعلم!". ولمعرفة تقديمي في الدراسة حاول الأب باستعمال بعض أوقاته لتجريب كفاءتي في المحادثة باللغة العربية مباشرة وإلا فسأل عن أحوالي إلى وليي الفصل. استنادا علي تلك المعلومات فحسب الأب أن لغة عربيتي غير فصيحة، فسرعان الأب بأمر ولي فصلي لأن يعطي إلي الدورة التدريبية الإضافية في تعلم اللغة العربية.²⁹⁴

²⁹³ Hamid Fahmy Zarkasyi, *Mendidik secara sistematis dan terarah*, hal. 542-543.

²⁹⁴ Hamid Fahmy Zarkasyi, *Mendidik secara sistematis dan terarah*, hal. 544.

من ثم زاد الأستاذ حميد فهمي زركشي قوله عن خبرته في تعلم اللغة العربية، خاصة في تعلم " الإنشاء"، فيما يلي:

" منذ ذلك الوقت إذ شعر علي أنني قد تناولت من أبي كبير ملاحظته. فمن أول يوم جلوسي في الصف الخامس لأمرني بكتابة "الإنشاء" في اللغة العربية الذي لازم علي تقديمها إليه واستصوابها إليه. وربما هذا وجود خطران الأب لما علم أن لغة عريتي غلب عنها لغة إنجليزي. ففي كتابة الإنشاء، فأنا أكتب كل يومين أربع أو خمس صفحات تقريبا ويحتوي فيها ما أتأمل في الوم أو ما الذي خطر ببالي. وقد دعاني الأب عادة لاستماع حكايته. وفي انتهاء الحكاية مع دون أي تكرير أمرني قائل : "كفي، والآن أكتب ما أقصها من القصة في اللغة العربية." فأقوم كما قام بذلك الصحفيون فأنا أكتبها مباشرة كي لا أنس على تلك القصة وليتني لا أتأخر في تقديمها إلى الأب. من هنا أبدأ قراءة المجلة العربية للبحث عن الأساليب أو المصطلحات الجيدة في الإنشاء. وبعد إتمام كتابتها فأقدمها إلى الأب لعملية التفتيش أو التصويب. فعندما انتهى من التفتيش فأعطني الأب تلك الكتابة التي تملئ فيها النقط ودائرة علامة حمراء الحبر التي تدل على الكتابات المخطئة التي لا بد منها إصلاحها وتحسينها ثم تقديمها إليه مرة أخرى."

" وقد اكتفى الأب برنامج كتابة الإنشاء في أواخر الأيام قب إمتحان نصف سنة الدراسية للصف الخامس، وذلك لما شعر بكفياها. أما في المعهد كنت من أعضاء طلاب الكبار، وصرت حين ذلك مدير حركة الكشفية، ورئيس فرقة كرة القدم، وتعمقت في مشاركة المناقشة الأسبوعية للفصل الخامس.²⁹⁵"

في الفقرة السابقة تبدو النقطة المهمة هي : ٢. أن الشيخ إمام زركشي غير أنه ملاحظ جيد فإنما هو أيضا مدرس محلل لمشاكل طلابه، أي أن بحسن ملاحظته عليهم قادر على أن يتأني بمخرج مشاكلهم، هذا بالنظر إلى أحوال الأستاذ حميد فهمي زركشي عندما تناول واجبات في كتابة الإنشاء. ٣. وأنه أيضا يدير برنامجه الذي قرره عليه بحسن إداريته وحسن إستقامته، حتى كفي لدي ولده كفاءته في كتابة الإنشاء. ها هي الأقوال من الأستاذ حميد فهمي زركشي التي تنطق عن محاولات الشيخ إمام زركشي في إستخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية.

²⁹⁵ Hamid Fahmy Zarkasyi, *Mendidik secara sistematis dan terarah*, hal. 554-545.

هـ. البيانات والحقائق الأخرى عن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية

ففي هذا الفصل حاول الباحث بعرض البيانات والحقائق الأخرى المتعلقة بمحاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل، هذه البيانات تعد جوانب هامة التي لازم اتخاذها لمعرفة الأعمق والأدق. ووجد الباحث خلال بحثه عن البيانات الوثائقية، تلك البيانات مأخوذة من الكتب التي تنطق عن " التربية والتعليم " في كتاب " أصول التربية والتعليم " الذي يدرس هذا الكتاب لمستوى المتوسط بمعهد كونتور، من بداية الصف الثالث إلى السادس. وهذا الكتاب يشمل على معالم والخبرات الهامة في مجال التربية والتعليم، عمامية أم خصوصية. ووجد الباحث داخل هذا الكتاب معالم عن التعليم، خاصة في تعليم اللغة العربية أيضا. فلذا حاول الباحث بعرض البيانات منها المناسبة والملاءمة لهذا البحث. والملاحظة أن المباحث الموجودة داخل هذا الكتاب تصور أحوال تربية وتعليم في معهد كونتور. ففي جانب التعليم، هناك تعاريف هامة مع تفصيليات متعلقة فيما يلي:

" التعليم " ليس التعليم مجرد إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ وصلك حوافظ النشء بمسائل الفنون والعلوم، بل التعليم هو مساعدة التلاميذ لإنماء قواهم العقلية والخلقية وتنظيمها حتى يتحلوا بالأخلاق الكريمة ويستعدوا لمستقبلهم. والتعلم هو عملية يمارسها الفرد لتغيير سلوكه. لا تأتي نتيجة بشكل مباشر، بل تظهر من خلال أدائه أو سلوكه. فباختصار إنه عبارة عن عملية لتغيير السلوك. " يقع التعليم في مقدمة مراتب عملية التربية، ومع ذلك، فإن الغرض منه في التربية الإسلامية ليس مجرد حشو أذهان التلاميذ بالمعلومات، وتعليمهم من المواد الدراسية ما لم يعلموا، بل الغرض منه تهذيب أخلاقهم، وتربية أرواحهم، وبث الفضيلة في نفوسهم، وتعويدهم الآداب السامية، وإعدادهم لحياة طاهرة كلها إخلاص وطهارة. "

" عناصر التعليم "

١. الأهداف

٢. المعلم

٣. المتعلم

٤. المادة

٥. الوسائل التعليمية

٦. العملية التعليمية^{٢٩٦}

من الفقرة السابقة تتصور مفهوم التعليم في التربية الإسلامية، وهذا المفهوم جاري في معهد كونتور، كإحدى المؤسسة التربوية الإسلامية بإندونيسيا. فالنقط المهمة هنا يعني : ١. وضع الشيخ إمام زركشي الأسس الهامة في نظام التربية والتعليم بمعهد كونتور، من تلك الأسس يعني اتحاد بين النظام المدرسي والنظام المعهدي، وباعتبار أخرى أن ما الذي وجد في المدرسة وما الذي وجد في المعهد يوحد إلى وحدة النظام، داخل فيه اتحاد الأغراض، واتحاد الطرق للوصول إلى تلك الأغراض الواضحة. ٢. هناك عناصر هامة في التعليم، تتصور تلك العناصر في عملية التعليم، إما الأهداف، والمعلم، والمتعلم، والمادة، والوسائل التعليمية، والعملية التعليمية، كما وجدت في الفقرة السابقة، والشيخ إمام زركشي قد عامل تعاملاً حقيقياً دقيقاً نحو هذه العناصر من بداية الأمر.

ووجد الباحث البيانات الأخرى داخل هذا الكتاب التي تنطق عن طريق التدريس العامة المستخدمة بكونتور، وتلك الطرق هي طرق التدريس العامة أو طرق التعليم العامة وليس طرق التعليم الخاصة باللغة العربية، أما هذه الخصوصية داخل في توضيحات الشيخ إمام زركشي نفسه. وهنا حاول الباحث بعرض تلك البيانات عن طرق التدريس العامة، ليس إلا لأجل البحث عن إمكانية وجود التعلق والترابط المتينة بين كل البيانات الموجودة التي تبحث عن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية.

" طرق التدريس العامة "

" طريقة التدريس هي النظام الذي يسير عليه المدرس فيما يلقيه على التلاميذ من دروس وما يبعثهم إلى تحصيله من مهارة ونشاط حتى يكسبوا الخبرة النافعة والمهارة اللازمة

^{٢٩٦} قسم المنهج الدراسي بكلية المعلمين الإسلامية، أصول التربية والتعليم، الجزء الثالث، (فونوروكو: دارالسلام

للطباعة والنشر، ٢٠٠٨)، ص. ١٠٣.

والمعلومات المختلفة من غير إسراف من الوقت والجهود وبشكل يقرهم من الأغراض السامية التي نرمي إليه في التربية."

" الطريقة القومية أو المثلى أو الناجحة هي التي توصل إلى الغاية المنشودة في أقل وقت وأيسر جهد من المعلم والمتعلم. وهي التي توقظ ميول التلاميذ، وتثير اهتمامهم، وتدفعهم إلى العمل الإيجابي، والمشاركة المثمرة في الدرس. وهي التي تشجع على التفكير الحر والحكم المستقل."

"أنواع طرق التدريس"

" لا توجد طريقة واحدة يمكن وصفها بأنها أحسن طريقة في التدريس. وقد لا يقتصر الدرس على طريقة واحدة بل قد يحتاج الدرس الواحد إلى استخدام عدة طرق، ولا يتعارض استخدام طريقتين أو أكثر في درس واحد. وقد يبدأ الدرس بطريقة وينتهي بطريقة أخرى وكل ذلك متروك لفطنة المعلم وحكمته ومعرفته بفن التدريس."

"ومن أهم طرق التدريس هي"

- ١- الطريقة القياسية أو التطبيقية
- ٢- الطريقة الاستقرائية أو الاستنباطية أو الاستنتاجية
- ٣- الطريقة الإلقائية
- ٤- الطريقة الحوارية أو السقراطية
- ٥- الطريقة التنقيبية
- ٦- طريقة الأسئلة أو الاستجواب
- ٧- طريقة حل المشكلات
- ٨- طريقة المناقشة^{٢٩٧}

في البيانات والحقائق السابقة توجد النقاط المهمة لامتز أخذها لمعرفة ما يتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية. وكما سبق ذكرها فظهر لنا أن المبحث في طرق التدريس العامة تنحصر في مفهوم التدريس عامة وليست خاصة في مجال تعليم اللغة العربية، ولكن انحصار النطق في هذا المبحث قد يعطي المعالم المزيدة عن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم

^{٢٩٧} قسم المنهج الدراسي بكلية المعلمين الإسلامية، أصول التربية والتعليم، الجزء الثالث، ص. ١٩-٣٥.

اللغة العربية، ووجد الباحث هنا النقط المهمة يعني: ٣. مفهوم عن طريقة التدريس وطريقة التعليم تساوي إلا هناك مواصفات خاصة في استخدام هذه المصطلحات في المبحث، وبالعلم إلا أول بيانت في هذا المبحث أن التعليم بتعريفه مساعدة التلاميذ لإنماء قواهم العقلية والخلقية وتنظيمها، يساوي بالتدريس لكن التدريس فقد يندرج إلى كيفية التعامل مع الدرس والدرس داخل في العلم، أما بهذه المعلومة وجد الباحث أن الشيخ إمام زركشي عنده فهم عميق عن طريقة التدريس، وتعريفها، وما يتعلق بعمومية وخصوصيتها، وبتركيز إلى تعليم اللغة العربية خاصة، فإن الشيخ إمام زركشي قد بحث تعاليم طريقة تعليمها في مقالته التي توجد في المبحث الأول من هذا الفصل أي في أقواله، أما هنا فقط لطلب المعرفة عن كيفية الشيخ إمام زركشي يعامل اللغة العربية في شكل الدرس، فقد وضع الشيخ إمام زركشي الكتب الدراسية، ووضع لها أيضا الطرق اللازمة لتدريسها في الفصول الدراسية، فقد خصص الشيخ إمام زركشي لما يتعلق بتعليم اللغة العربية بكتاب الذي ألفه يعني دروس اللغة العربية، أما للدروس الأخرى فحامل الشيخ إمام زركشي الطرق لتدريسها إلى أصالتها العامة، فوضع العامة في موضع العامة وواضع الخاصة في موضع الخاصة. ٤. في مقدمة البيان عن أنواع طرق التدريس توجد معلومات هامة يعني وجود حرية معينة في التعامل مع طرق التدريس، بقولها "وقد لا يقتصر الدرس على طريقة واحدة بل قدج الدرس الواحد إلى استخدام عدة طرق، ولا يتعارض استخدام طريقتين أو أثر في درس واحد"، هذا القول يؤكد أيضا ببعض قول الشيخ إمام زركشي عن معرفة "الطريقة الحديثة" يعني هي الطريقة الأجود والأنسب من أي طريقة، بمعنى أن في هذا القول هناك إمكانيات إختيار الطرق المتعددة المناسبة في نفس الوقت من التعليم، إذ أن هناك مخالطة الطرق، أو إتحاد الطريقة المتعددة في نفس التعليم، وبالخصوص أيضا في تعليم اللغة العربية. أما أنواع الطرق السابقة هي الطرق العامة في التدريس دون أي تقصير، أما تدريس اللغة العربية أو تعليم اللغة العربية في باب خاص.

وورد في هذا الكتاب بيانات أخرى عما يتعلق بالوسائل، واختص في هذا الكتاب مصطلح "وسائل الإيضاح". فيما يلي:

"وسائل الإيضاح"

"إن وسائل الإيضاح هي كل ما يقع تحت حواس التلميذ، ولا سيما سمعه وبصره. ومن العلماء من يعتبرها مصدرا للعلم ومنهجاً للمعلومات والمعاني، لذلك أطلق عليها اسم "مواد التعلم والتعليم". ومنهم من لا يرى فيها إلى وسائل عادية لتوضيح المعاني وتقريبها إلى مدارك الطلاب. ومن هذا المفهوم سميت بأدوات التعلم والتعليم، أو وسائل الإيضاح أو الوسائل السمعية البصرية.

"أنواع وسائل الإيضاح"

وسائل الإيضاح نوعان:

١- الوسائل الحسية: هي ما تثير في القوة العقلية بواسطة الحواس بعرض نفس

الشيء أو مودجه أو صورته ونحو ذلك

٢- الوسائل اللغوية : هي ما تؤثر في القوى العقلية بواسطة الألفاظ كاتوضيح

بذكر المثال أو التعريف. من الوسائل اللغوية : الأمثلة، والقصة، والمحادثة،

والوصف، والتمثيل، ووضع الكلمة في جملة مفيدة عندما تستخدم لتوضيح

المعاني والحقائق.^{٢٩٨}

تلك هي المعلومات الهامة المدروسة عن الوسائل المستخدمة في التدريس، وكما سبق ذكرها أن وسائ الإيضاح ووسائل التعليم لهما متساوي المعنى والمقصود، ووجد الباحث هنا النقط المهمة يعني : ٥. يدرس في هذا الكتاب المبحث عن الوسائل المستخدمة في التدريس، وهذه الحقائق تنطق أن الشيخ إمام زركشي قد وضع درسا شامل على توضيح وبيان عن الوسائل التعليمية، ولما كانت المدرسة المبرمجة التي أنشأها هي ترمي أغراضها إلى ما يسمى بها "كلية المعلمين الإسلامية"، إذ أن المعنى لهي المدرسة التي تعد المعلم أو المدرس، فصاغ الشيخ إمام زركشي في دروسها المعالم والخبرات التي تهتم بالجوانب الهامة عن المعلم الإسلامي، والوسائل كما ورد في ذلك الكتاب له أهميته التي بها تصبح التعلم أو التعليم حيا ومحسوسا، أما اللغة العربية كأحد دروسها لتأمل جيدا بالوسائل.

^{٢٩٨} قسم المنهج الدراسي بكلية المعلمين الإسلامية، أصول التربية والتعليم، الجزء الثالث، ص. ٥٠-٥١.

ومن ثم هناك بيانات أخرى موردة في كتاب الذي ألفه الشيخ إمام زركشي يعني كتباً " التربية العملية" خاصا لطلاب الصف السادس، وهناك ورد الصفات اللازمة لكل مدرس، بالمعرفة أن الطريقة أهم من المادة والمدرس أهم من الطريقة، وتلك الصفات هي :

" الصفات اللازمة لكل مدرس "

يجب على كل مدرس أن يكون :

- ١- متخلقا بالأخلاق الكريمة، مثلاً أعلى في أعماله وأحواله.
- ٢- له نية خالصة في أعماله وعزيمة قوية في أداء واجباته.
- ٣- سليم الجسم والعقل وقوي البنية.
- ٤- خالاً من العاهات المشوهة التي تخل بمهته
- ٥- عالم بقواعد التربية طرق التدريس
- ٦- عالم بعلم النفس
- ٧- مولعاً بمطالعة المراجع الكثيرة المتنوعة حتى يكون غزير المادة
- ٨- ماهرة في اختيار المواد الموثوق بصحتها الملائمة
- ٩- قادراً على ترتيب المواد ترتيباً منطقياً
- ١٠- قادراً على إيصال المعلومات إلى أذهان التلاميذ وتفهمها لهم
- ١١- له مهارة في اللغة التي يدرسه بها والطلاقة في الكلام والفصاحة فيه
- ١٢- مجداً في عمله محباً لمهنته نشطاً في أداء واجبه
- ١٣- بش الوجه حسن البزة لطيف الهندام
- ١٤- قادراً على صك حواظ النشء بمسائى العلوم والفنون
- ١٥- له استعداد لمهنته وكفاءة في تشجيع التلاميذ مع احترام عواطفهم
- ١٦- قادراً على تشويق التلاميذ وإبقاء الإصغاء والانتباه فيهم
- ١٧- قادراً على استيلاء الفصل وإيجاد اتصال روحي بينه وبين التلاميذ
- ١٨- حكيماً عادلاً في معاملة التلاميذ
- ١٩- له عين يقظة وملاحظة قوية وشجاعة كافية
- ٢٠- صابراً رحيماً نحو تلاميذه
- ٢١- له صوة واضح ممتلئ مشوب بالعطف
- ٢٢- عالماً بغير الدرس الذي يعلمه وعالماً بالنقط الرئيسية

٢٣- نظيف الجسم والملابس^{٢٩٩}

تلك الصفات اللازمة لدي مدرسين الذين سيدرسون الدروس داخل الفصول الدراسية بمعهد كونتور، والنقطة المهمة هنا يعني: ٦. إن هذه الصفات هي ترجع أصلها من مدير معهد كونتور، داخل فيهم الشيخ إمام زركشي، لأن المؤسسين هم قدوة وأسوة حسنة، ماثلون الأعلى لطلابهم، وقد كتب الشيخ إمام زركشي لكل الصفات اللازمة راغباً على طلابهم أن يصبحوا مدرسا جيدا.

المبحث الرابع : محاولات الشيخ إمام زركشي محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي

رابعا، ففي مجال تطبيق التقويم، خصوصا التقويم في تعليم اللغة العربية. ففي هذا المعهد الشريف أنواع من التقويم، أي أن إجراءات التقويم، إما داخل الفصل أو خارجه، وإما التقويم بالامتحان الشفهي والامتحان التحريري، وأيضا الامتحان للنصف السنة والامتحان لآخر السنة، ثم الامتحان القبول والامتحان النهائي، وأيضا المراجعة. هذه الامتحانات أو الاختبارات تدخل في مجال التقويم، وقد عقد هذه كلها منذ أثناء الأشقاء الثلاثة أي منذ أثناء بداية تأسيس معه دارالسلام كونتور.^{٣٠٠}

ومن المعلوم أن التقويم في مجال التعليم هي لإحدى مكونات التعليم الملزمة عند إجراءاتها، كما كانت الأهداف التي لابد من تحديدها قبل التعليم، والتي لابد من حصولها عند التعليم وبعده. وكما كانت المحتويات التعليمية التي لابد من إيجادها، واختيار ما تناسب لدي الدارسين، وعرضها عند التعليم، وإيصال معاليمها أثناء التعليم، ومراعاتها برعاية دارسيها. وكما كانت الطريقة المستخدمة في التعليم التي لابد من إجراءاتها، وتطبيقها، واستخدامها عن التعليم. هذه العناصر، الأهداف، والمحتويات، والطرائق والأهداف، والتوقيت، حقيقتها تدخل في مكونات المنهج الدراسي، ثم تنبثق منه المنهج التعليمي. وبالتالي سعي الباحث

^{٢٩٩} إمام زركشي، التربية العملية في التدريس، (فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر، ٢٠٠٣)،

³⁰⁰ Abdullah Syukri Zarkasyi, *Manajemen Pesantren Pengalaman Pondok Modern Gontor*, (Ponorogo: Trimurti Press, Cet ke 2, September 2005), hal. 136.

بعرض التفصيليات المتعلقة بالبيانات لهذه العناصر الأربعة، مع مراعات الأمور المتعلقة المناسبة، كما يلي:

أ. أقوال الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية

إن التقويم هو عنصر مهم في المنهج وله مكانته المهمة لقصد معرفة تطور الطلاب، وبالتقويم سيعرف المدرس جوانب الضعف والقوة حتى منحهم الفرصة لأخذ الخطوة المناسبة لترقية كفاءة طلابه. هذا الذي جاهده أيضا الشيخ إمام زركشي في إنشاء المدرسة المناسبة للطلاب ولنظام المعهدي. ووجد الباحث هنا الأمور المهمة، مهما هذه الأقوال أقوال نقدية التي وجهها الشيخ إمام زركشي تجاه الحاضرين في مؤتمر الذي يبحث عن نماذج تدريبات الجامعات الإسلامية الأهلية بجاكرتا، كما يلي:

" طريقة ترقيتها "

" أما طريقة ترقية الجامعة الإسلامية الحكومية هي بإيجادة الامتحان القبول لدخول الجامعة الإسلامية الحكومية، ولعل به أصبحت لغة عربيتها ناضجة تامة. ولو كان من الممكن تأخير دراستها سنة واحدة، لأن المقبلين بدخولها إلا الطلاب الجديدين المستوعبين اللغة العربية جيدا. "

" ربما من أجاب، لو لا ننال الطلاب كيف؟ "

" والجواب : وما الذي يبحث عنها الطلاب أو الجودة؟^{٣٠١} "

مما سبق وجد الباحث النقط المهمة هي : ١. عند الشيخ إمام زركشي مفهوم عميق في التقويم، وكما نقد من الجامعة الإسلامية الحكومية أن من أقتراحتها يعني لا بد على الجامعة إيجدة الامتحان القبول لمن أراد دخول الجامعة. ٢. رأي الشيخ إمام زركشي أهمية التقويم التعليم، لقصد ترقية جودة الطلاب وجودة المؤسس التربوية نفسها.

ب. أقوال تلاميذ الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية

³⁰¹ Imam Zarkasyi, *Pemikiran ke Arah Inovasi IAIN*, Makalah ini adalah catatan pemikiran yang disampaikan dalam pertemuan Ilmiah Tingkat Nasional tentang Usaha ke Arah Inovasi IAIN diselenggarakan di Jakarta pada tanggal 19-20 Maret 1979. Makalah disampaikan kembali oleh K.H. Imam Zarkasyi, Pimpinan Pondok Modern Gontor, di IAIN Sunan Ampel Surabaya pada tanggal 22 November 1979. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi dari Gontor merintis PESANTREN MODERN*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 395.

في هذا المبحث سعي الباحث بعرض البيانات المتعلقة مع أي محاولات تصدر من الشيخ إمام زركشي في عملية تطبيق التقويم. وهذا الجانب، هو الجانب الأخرى من العناصر التي يقوم عليها المنهج الدراسي، ففي المبحث عن المنهج عاما - بدون أدنى شك- أن فيه أيضا التقويم وعمليته في المنهج. وقد جرت عملية تقويم المنهج بأي شكل من أشكاله المتعددة مع استلزامه بتطورات الزمانية، والعلوم، والمعارق والتكنولوجيا. فعلى اختصار القول فكيف شأن عملية تطبيق تقويم الشيخ إمام زركشي في تعليم اللغة العربية. وممكننا هنا أن نختتم جيدا بذكرات وأقوال تلاميذه الذي شعروا بتعليمه داخل معهد كونتور. وقد قال أحد طلاب جيل الأول لكلية المعلمين الإسلامية بمعهد كونتور، الأستاذ على مرتضى، وهو بين عن شأن الامتحان الجاري فيه. كما يلي:

" ففي الماضي كان الامتحان القبول لاختيار الطلاب الداخلين ببرنامج *Kweek School* أو كلية المعلمين الإسلامية في الصف الأول صعبا، والسبب على ذلك أن ليست كل مدارس تكون لغوة وسيطتها اللغة العربية، بل معظم لغة وسيطتها في التعليم اللغة الاندونيسي والانجليزية، لذلك السبب، فيعقد برنامج المسمى *Voorbreddende Klass* الذي يحتوى على بنامج *Voorklas A* و *Voorklas B*. إذن، أن طول مدة دراسته خمس سنوات. لكن هذه المدة الدراسية غير متجمدة. فمن كان له كفاية كافية في العلوم المعارف، حاز لهم للجلوس في الصف الثاني أو الثالث، هذا الذي يسمى به *Anchus*. " وإذا أتم أحد مدة دراسته بخمس سنوات، يعنى به إذن أنه قد نجح في المستوى الأدنى *Onderbow*. أما إذا زاد بعدها سنتين الدراسية ونجح في هذا البرنامج، فهو قد نجح في المستوى الأعلى *Bovenbow*. لكن مع الأسف، من واصل إلى هذا المستوى التعليمي إلا قليلا، وذلك لما كانت المواد المدروسة فيه ثقيلة صعبة.^{٣٠٢}

بتلك التوضيحات علمت أي نقطة متعلقة بالمبحث وهي : ١. إيجاد الامتحان أو الاختبار منذ بداية إنشاء كلية المعلمين الإسلامية. وذلك بوجود الامتحان القبول أو الامتحان لدخول كلية المعلمين الإسلامية في المرة الأولى بعد إفتتاحها. ٢. كانت مدة دراسة بكلية المعلمين الإسلامية لأول وحدة خمس سنوات، مع مرونة هذه المدة الدراسية بقدر كفاية

³⁰² Ali Murtadlo, *Gontor Masa Lampau dan K.H Imam Zarkasyi sebagai figur pengajarnya, kesan Alumni*. Hal. 729-730.

الطلاب. ٣. وجود الامتحان الدراسي لأي المستوى الدراسي، وهذا الامتحان بقدر المواد المدروسة فيها. تلك هي النقط المهمة، والآن وما هي النوعية أو الخصوصية التي يتميز به بين الاختبار الجاري في المؤسسات الأخرى. فقد جاء الكلام عن ذلك من قبال الأستاذ أسيف سيف الله كمالي، وهو قد قال فيما يلي:

"..... هذا أحد من استقامة الشيخ إمام زركشي. ما أشد حفظه بالمبادئ التي أيقن بها. فلا يَأْثُرُ عليه كل ما يوجد حوله. على سبيل المثال، لو لاحظنا إلى شكل بنود الأسئلة الموجودة بكونتور. مع أن في المدارس أخرى تستخدم الأسئلة بشكل اختيار متعدد الأجوبة، أما كونتور لم تزل تستخدم الأسئلة بشكل المقالي (الموضوعي). وأما عند المستمرين أو المواصلين خلفه لو أرادوا بأخذ التغييرات لم يفعلوا بها إلا بالمشاوره، ولا يسهل عليهم أن يغيروا الثوابه التي ترسم العادة الوقيعية الأصلية." ٣٠٣

وجد الباحث هنا نقطة مهمة، وهي : ٤. شكل بنود أسئلة داخل معهد كونتور مقالية أو موضوعية، أو بعبارة أخرى أن الطلاب مطلوبون بانتاج أجوبة الأسئلة بقدر علمهم وفهمهم نحو الدروس المدروسة. ها هي شكل بنود الأسئلة المستخدمة في كونتور منذ أبناء حياة الشيخ إمام زركشي. وبالفضل عن أن هناك ذكريات أخرى، التي جاءت من الأستاذ دراري أمين. وقد قال:

" ما زلت أتذكر، كيف الشيخ إمام زركشي يشرف طلابه، خصوصا لطلابه الذين جلسوا في الصف السادس. وعندما الكاتب جلس في المستوى الثالث بجامعة دارالسلام الاسلامية، إذ أنه صار حين ذاك محاضرا لدرس اللغة العربية، وأمرنا كطلابه بكتابة الإنشاء اليومي التي فتشها دقيقا. ولم تزل لدي الكراسة التي فيها هذه الكتابة، حتي اليوم، ولكما أنظر هذه الكراسة أتعجب إليه ولم أكد أعتقد بقدرته على تفتيش هذه الكتابات مع أنه لديه الوظائف والأوامر الكثيرة في تدير المعهد." ٣٠٤

³⁰³ Asep Saifullah Kamalie, *Pandangan dan sikap K.H. Imam Zarkasyi terhadap masalah khilafiyah*, kesan Alumni. Lahir di Bandung tahun 1958. Setelah menamatkan Sekolah Dasar tahun 1972 ia masuk KMI Gontor hingga tamat tahun 1978. Setelah mengajar lama setengah tahun ia mendapat panggilan dari Universitas Islam Madiunah hingga memperoleh gelar Lisanciate (Lc). Dari fakultas Adab. Setamat dari Madinah ia melanjutkan ke IAIN Ciputat dan memperoleh gelar Doktorandus dari fakultas Adab. Kini ia menjadi salah seorang pengasuh pondok Pesantren Darunnajah Jakarta. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 746.

³⁰⁴ Darori Amin, *Kesan tentang Hadratul Mukarram K.H. Imam Zarkasyi*, kesan Alumni. Alumni IPD Gontor tahun 1973 asal Surakarta ini adalah termasuk santri yang cukup lama

وفي قول آخر قال الأستاذ حسن:

" ذات يوم من أيام الامتحان النهائي للصف السادس إذ سألني الشيخ إمام زركشي : " كم من أوقاتك الذي تنفقها لدين الله: خمس دقائق، أم نصف ساعات، أو ساعة واحدة؟".^{٣٠٥} ومن الفقرة السابقة أخذ الباحث النقط المهمة هي : ٥. علم الشيخ إمام زركشي الانشاء العربي أيضا للمستوى الجامعي مع عنايته الكلامية في عملية التصويب والتفتيش. مهما له وظائف متعددة مختلفة في تدريب المعهد. وبرز علينا قوة وثبات الشيخ إمام زركشي في التعليم مهما قد كبر سنه وقد عظمت منصبته. ٦. يعقد الامتحان النهائي منذ أثناء حياة الشيخ إمام زركشي. وعند إجراء هذا الامتحان لم يفت منه وقتا غلا وفيه عملية الاشراف الحقيقي، ووصى طلابه، أنهم أيضا ممتحنون أمام وجه الله في أداءهم العبادة إليه، ولما يليق لهم غلا وأن يخلصوا أوقاتهم لوجه الله تعالى. ها هي من تصرفات الشيخ إمام زركشي خلال أيام الامتحان، فكيف حاله داخل الفصول الدراسية، قال عما ذلك الأستاذ عبد الله محمود فيما يلي:

" فظهرت منه كالمدرس حماسة قوية وهيبة عظيمة. والدليل على ذلك أنه عندما يعلم فصلين في نفس الوقت. ولا أظن أنه سيدخلها كالعادة، لأنه لمن المستحيل أن يعيش بشر في ماكنين مباشرة، لكنه لم يزل يسعى بدخلوها. فدخل الفصل الأول ثم علم طلابه. وبعد إتمام التعليم ثم أعطاهم الواجبات، ونقل على فصل أخرى من جديد، وقبل نقله إلى فصل آخر خلق قلنسوته وواضعها على المنضدة. فبان بذلك أن طلابه لا يشجعون بخروج الفصل ولا يوجد فيه الضوضاء، حتى ولو أمكن لهم بالقيام وترك مقعدهم فلم يعملوا بها. وواصل

mengenyam pendidikan Gontor. Setamat dari KMI ia melanjutkan di Institut Pendidikan Darussalam hingga memperoleh gelar BA, gelar Sarjananya diperoleh dari IAIN Wali Songo Semarang. Gelar magisternya ditempuh di IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta. Kini, sebagai dosen IAIN Walisongo Semarang, ia berkesempatan menempuh program S3 di IAIN Yogyakarta. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 755.

³⁰⁵ Husnun, *Perkenalan Lewat Bola, Kesan Alumni*. Lahir di Madiun 20 Mei 1940. Setamat SMP tahun 1954 ia masuk Gontor karena tertarik klub sepakbolanya. Tamat dari KMI ia lalu membantu mengajar dan menangani masalah tanah *wakaf Pondok* (1958-1962). Setelah menikahi gadis asal Klaten ia pun tinggal di Klaten dan menekuni industri pengecoran baja, PT. Aneka Karya. Perusahaan miliknya ini pernah mendapatkan hadiah pada Prestasi Kencana bidang indsutri, dan Upakarti dari Presiden. Kini sebagai tokoh masyarakat Klaten delapan jabatan organisasi disandangnya, di antaranya Direktur Rumah Sakit Islam Klaten, Ketua Umum Koperasi Industri Logam, Pengurus Asosiasi Pengecoran Indonesia Pusat, serta ketua sebuah yayasan pendidikan. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 774.

ذلك الحال إلى ان يدق الجرس - مع عدم شجاعتهم الخروج منه - حتى عاد الشيخ إمام زركشي إلى الفصل وأخذ قلنسوته التي خلعها من قبل.^{٣٠٦}

تظاهر من الفقرة السابقة كيف الشيخ إمام زركشي يعامل عملية التعليم داخل الفصل الدراسي، وكيف أعطى الواجبات إلى أعضاء الفصل. والنقطة هنا : ٧. كلما درس داخل الفصل فهو لا يتركه غلا وأعطى لهم الواجبات لعملها. ٨. حماسه القوية وهيئته العظيمة تأثر على طلابه، وأصبحوا بذلك أنهم طائعين خاضعين خاشعين لعمية التعلم داخل الفصل. وبالتالي، وجد الباحث بيانات وتوضيحت عن إجراءات عملية الامتحان الشفهي. كما قد قال حين ذاك الأستاذ سوغيانتطو فيما يلي:

" وعندما كنا ممتحنين بالشيخ إمام زركشي داخل الامتحان الشفهي أو اللسان، كاد أن لا يوجد أحد إلا وهو نادم على ذلك. فباستل الشيخ إمام زركشي الدققة، والمناسبة، والمعقولة، اثنا نحن على الندامة (بعدم استطاعتنا في الإجابة)، وهذه الندامة بسبب عدم انتاجيتها في انتهاز الفرص أو الأوقات. وهو لن يسقط نفسية طلابه داخل غرفة الامتحان الشفهي، لكن الطلاب الذين تناولوا منه الأسئلة شعروا بأنهم مربون، في كيفية تعاملهم في التعلم جيدا. " " وبهذه كلها تجعله مدرسا جاذبا. وهو بالنسبة غلينا أسوة حسنة. "٣٠٧

من الفقرة السابقة وجد الباحث النقط المهمة. هي : ٩. قرر الشيخ إمام زركشي إمتحانا ليس تحريريا فحسب بل أيضا أوجد في معهده الامتحان الشفهي. ١٠. عند إلقاء الأسئلة وهو لا يسقط عقلانية أو نفسية طلابه. وأنسب إليهم أن الامتحان هاما، لا يجوز إلا بالجد المتبادر، ومع عدم الإهمال. ١١. ألقى عليهم الأسئلة دقيقة، مناسبة، ومعقولة. وتلك الأسئلة تجعل الطلاب متفكرين أن ليس عليهم غلا أن يعدوا بكمال الاستعداد. ها هي النقط المهمة بالنسبة على كيفية الشيخ إمام زركشي يعامل في عملية الامتحان الشفهي. وهناك بيانات أخرى تتعلق بكيفية تعامل الشيخ إمام زركشي داخل غرفة التفتيش وكتابة نتائج الامتحان، وكيفيته في أخذ المغزى عن حقيقة المعنى من الشهادة أو الإجازة.

³⁰⁶ Abdullah Mahmud, *Politik Pendidikan Pak Zar*, kesan alumni. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 814.

³⁰⁷ Sugijanto, *Sebagai Bapak, Guru, Pelatih Jiwa, dan Idola kami*, kesan Alumni, hal. 784.

وتلك البيانات مأخوذة من ذكريات الأستاذ سراج الدين والأستاذ هوليمي. فيما يلي، قال الأستاذ سراج:

"وعندما جالست في الصف الثالث، الموافق بذلك السنة ١٩٧٢، وأنا أساعد في كتابة نتائج الطلاب، لما كانت عندي نتيجة جيدة في كتابة الخط العربي. ثم إذ دخل الشيخ إمام زركشي في مبنى بين الرضى، الذي كان مكانا لكتابة المذكرات الدراسية. فقد حقق ظني بأنه سيقول "لا".

"فقال لي "سراج الدين، لا، لا، بل هكذا"، وأمسك بيدي مع إصلاح موضع القلم. ثم أعطاني المثال في كتابة، خمس، وسع، وما أشبه ذلك. ولعلني أن أفكر، كيف الشيخ إمام زركشي حفظ على ذلك كلها. لكن حين ذاك لم أشعر بتعليمه مباشرة، بل قد بلغني الخبر عن عبقريته في أي معالم ومعارف، ثم أقول إليه "نعم، نعم، أستاذ"، مع خائفة تتربص.

وقد قال الأستاذ هوليمي فيما يلي:

"والوصية الهامة منه إذ أنه قال : "والحق أن المجتمع سيقروون منك كفاءتك، كفاءتك في اتكلم، والعمل، وغير ذلك. حتى ولو كانت هذه الكفاءة متبرزة، فاثوم لهم اي شهادات وأجازات وما أشبه ذلك." ٣٠٨

ومن ثم إذ ظهر لنا حقائق باهرة تحتوى فيها النقط المهمة وهي : ١٢. لا يفوت وقتنا إلى والشيخ إمام زركشي يجد في عملية الإصلاح، هذا الإصلاح يجري لتحسين أولادهم. حتى في عملية كتابة المذكرات الدراسية، أو في كتابة الخط. واستدل على ذلك أنه متعمقا في ملاحظة ورعاية طلابه. ٣. علم الشيخ إمام زركشي حقيقة معنى "الشهادة والإجازة".

ج. أقوال لجنة كاتب شخصية الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم

اللغة العربية

³⁰⁸ Sirojuddin AR, *Ketika Pak Zar Bilang : "TIDAAK!"*, kesan Alumni. Setelah menyelesaikan studinya di KMI Gontor (1975), ia melanjutkan studi ke IAIN Syarif Hidayatullah, Jakarta, hingga memperoleh gelar kesarjanaan dalam bidang studi Sastra Arab. Sampai kini dia juga menjadi Staf Pengajar pada perguruan tinggi yang sama. Ketrampilannya dalam bidang kaligrafi membuatnya diangkat menjadi ketua Asosiasi Kaligrafer, beberapa kali menjadi Juri lomba kaligrafi pada MTQ Nasional maupun regional. Pemegang berbagai kejuaraan Kaligrafi ini selain menjadi redaktur majalah *Panji Masyarakat*, juga mendirikan kursus kaligrafi di Jakarta. Dalam, Tim Penyusun, *K.H. Imam Zarkasyi di mata Umat*, (Ponorogo: Gontor Press, Cet I, 1996), hal. 781.

في هذا العرض، جهد الباحث بأخذ كل الأقوال والكتابات التي تتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية خاصة في كتاب شخصيته. ووجد الباحث خلال تلك الأقوال الأمور الهامة، منها أن الشيخ إمام زركشي عنده خلفية مهمة في تقرير التقويم لمعهد أي أن عنده مفهوم عن التقويم، وكما وجده أثناء دراسته في المعاهد والمدارس الموجودة، وورد في الكتاب كما يلي:

" وغير هذه الطريقة التعليمية فهناك الطريقة الأخرى المسمى بنظام الخلاقة. هذه الطريقة تختص للتلاميذ المتقدمين الذين قادرون على استمرار إلى المستوى العالي. وهي يعني، كان المعلم والتلاميذ يمسك الكتب المتسوية. ثم جلس التلاميذ متدورين ومتوجهين أمام المعلم. وفي البداية قرأ المعلم متن الكتاب باللغة العربية، ثم ترجمه إلى اللغة الوطنية، أما التلاميذ يستمعون جيدا. بعد ذلك شرح المعلم المراد. وقد لا يقرأ المعلم جميع متن الكتب، لكن قرأ بعض كلماته مع الترجمة فقط ثم شرح مرادها.

" عادة قبل حضور الخلاقة والتلاميذ قد قرأوا الكتب المقررة والمبينة مع معلمهم. فلذلك من كان قادرا ومجدا في مطالعة الكتب سيصبح ماهرا وعالما أسرع من الآخرين، لاسيما لو جد أيضا في تعليم الطلاب الآخرين. وإذا كان التلميذ قد استوعب على قراءة الكتب وهو مطلوب لمساعدة مشايخه في شرك تلك الكتب إلى التلاميذ أسفل منه. وكان التقويم في مثل هذا النظام لا يوجد.

" أما العلوم المدروسة في تلك المعاهد مستويات مختلفة. المستوى الأول، يبدأ بتعلم القرآن الكريم. ثم قراءة الكتب التي تشمل على مراحل: المرحلة الأول، النحو، والصرف، والفق بكتاب الجرومية، ومتن البناء، وفتح القريب. والمرحلة الثانية، النحو، والصرف، والفق بكتاب آخر السنوسي، والكيلاني، وفتح المعين. المرحلة الثالثة، التوحيد، النحو، الصرف، الفقه، التفسير، بكتاب كفاية العوام، وأم البراهين، وابن عاقل، المحلي، وتفسير الجلالين، وما أشبه ذلك. وفي هذه المرحلة الأخيرة تعلم أيضا العلوم مثل، علم المنطق، وعلم البلاغة، وعلم التصوف، وذلك بكتب السلام، وإيضاح المباحم، وجواهر المكنون، وبداية الهداية، وإحياء علوم الدين.

" فبمثل هذا النظام الذي لا يحتوي على عملية تقويم التعليم أصبح مدة دراسته غير محددة بأوقات معينة. وفي نظرهم أن إختتام قراءة الكتب المعينة لهي حد وقة الدراسية. ولفهم محتوى كتاب مثلا من مجال العلوم الإسلامية فالطالب يحتاج إلى وقت طويل، ويحتاج

إلى وقت طويل أخرى لتعلم كتب أخرى. وبذلك الحال جعل الشيخ إمام زركشي متسائلا، فكم وقت يحتاج لفهم ولاستعاب تلك الكتب الكثيرة. فضلا عن أن هناك الكتب الإسلامية اللازمة الأخرى التي لا بد من تعلمها أيضا، مع أن الطلاب خائفين في قراءة الكتب الأعلى التي لم يقرأها مشايخهم. ولذلك، فكم مدة دراسة الطلاب لفهم هذه العلوم الإسلامية. زاد على ذلك، أن الذين قادرين على استفاد تلك الطريقة في فهم الكتب التي قرأها المشايخ إلا وهم الطلاب الذاكين والمهريين فقط وهم الذين سيصبحون علماء كبيرا فيما بعد، أما الطلاب الضاعفين لم يزلوا يتأخرون.³⁰⁹

تتوضح من الفقرات السابقة أهمية التقييم بالنسبة إلى رأي الشيخ إمام زركشي، وهنا وجد الباحث النقط المهمة: ١. عند الشيخ إمام زركشي أن التقييم في ماجل التعليم أمر مهم، فيه منفعة عظيمة في معرفة قدرات الطلاب على فهم دروسهم داخل الفصول الدراسية. ٢. التعلم والتعليم عند الشيخ إمام زركشي يحتاج إلى تحديد الوقت المقرر، لما أن بتحديد الوقت المقرر سيفور الفرص لترقية معالم الطلاب. ٣. الحاجة إلى إيجاد الطريقة التعليمية المناسبة لجميع الطلاب مع عدم تفريقهم، حتى أتت من استخدامها أوفر الفوائد. ومن ثم فكي إجراء الشيخ إمام زركشي هذا التقييم في نظام تعليمه يعني كلية المعلمين الإسلامية، وكما كتب الكتاتيب في كتاب شخصية الشيخ إمام زركشي فيما يلي:

" مهما كانت مؤسسته لم تزل تسمى بالمعهد، فإن الشيخ إمام زركشي لا يستخدم ولا يستعمل طريقة تلاقي *sorogan* على عادة المعاهد التقليدية عموما. لكن التعليم في هذا المعهد باستعمال النظام الكلاسيكي، كما استعمله المدارس العامة. واستخدمت أيضا السبورات والطباشير في التعليم. وكل ست أشهر هناك تقويم التعليم، بشكل الامتحان الدراسي. كانت مدة دراستها خمس إلى ست سنوات. درس الطلاب في الفصول الدراسي بلبس البنطالون من الساعة السابعة صباحا إلى الساعة الواحدة نهارا. أما المدرس استعمل أيضا بنطلون والرباط. وهاهي بعض الأشياء التي تسبب على تسمية المجتمع هذا المعهد بالمعهد الحديث.³¹⁰

مما سبق تظاهر الأمور الهامة هي : ٤. إن الشيخ إمام زركشي أجرأ التقييم التعليمي والمسمى به الامتحان الدراسي كل ستة أشهر، مع أنه أيضا استعمل الطريقة الجديدة في

³⁰⁹ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 46-47.

³¹⁰ Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, hal. 52.

التعليم، واستعمل أيضا وسائل التعليم مثل السبورة والطباشير، وأوجب على طلابه استعمال البنطالون، وأوج أيضا على كل معلمين استعمال البنطالون والرباط في التدريس.

د. أقوال أولاد الشيخ إمام زركشي عن محاولاته في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية

التقويم في التعليم لأنه يقتضي إلى التطبيق الحقيقي بإيجادة الحرية والاستقامة، التي تصبح محاسبة رائعة، وقد يشكل هذا التقويم بنوعية الأسئلة المقتصرة التي تتعلق بالدروس أو المواد. وقد قام بذلك الشيخ إمام زركشي كالأب الذي يراعي جوانب التقويم رعاية حقيقية تجاه أولاده، مهما كانوا عند صغر سنهم. وقد قا عن ذلك أحد أولاد الشيخ إمام زركشي، الأستاذ هداية الله زركشي.

" وعندما جلست في المدرسة الابتدائية قد أشعر بعدم الاطمئنان (وبوجود الإجبار)، والذي يسبب على ذلك كلما أعود إلى البيت من المدرسة لوجدت أبي جالسا على الكرسي قارة باب دخول البيت إما في الجهة الأمامية من البيت و إما في الجهة الخلفية من البيت أحيانا، ولم أشعر لأول مرة بأي ظن، لما أن ذلك الحال كأنه يسير طبيعيا بغير عمد، وليس الشعر بالقلق في القرب، بل إنما أيضا الشعور بالملل والضجر على جميع التساؤلات المتكررة عن الدروس التي أدرسها من جديد، مع زيادة أسئلة ترميناتها، لكن بهذه كلها قد جعلني مستعدا بأي إستعداد في مواجهة الأسئلة التي سالها الأب." " وعندما دخلت كلية المعلمين الإسلامية نظرت أن الأب كأنه يلاحظ جميع أنشطة طلابه دائما من نافذة البيت. أما بعد شهرين من الدراسة بالمعهد بدأ أبي بأن يكلمني باللغة العربية أو الانجليزية، ما هذا؟، ما هذه؟، *What is that?*، *What is this?*، ولا أشعر في نفسي إلا والفخر لأن قد تعلمت جميع أسئلته كلها.³¹¹

ظهر من الفقرة السابقة النقط المهمة هي : ١. كان الشيخ إمام زركشي يربي ويعلم ابنه، وكيف يلاحظه ويمارنه بأي ترمينات تعليمية له، يتصور خلال ذكريات الأستاذ هداية الله زركشي أن أباه كلما كان له فرصة للقاء ولده لم يفتها إلا مع إعطاء تدريبات وترمينات، وبها تغرس على قلب الولد الفخر والتفائل والحماسة للتعلم أجود مما كان. وقد قال الأستاذ هداية الله زركشي زيادة على لك مما يلي:

³¹¹ Ahmad Hidayatullah Zarkasyi, *Romantika Hidup Bersama Bapak*, Kesan Putera, dalam Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, (Ponorogo: Gontor Press, 1996), hal. 530-531.

"بينما كنت مقيما أو ماکثا بالمسکن الطلاب قد لا يمكنني اللقاء مع الأب. لكن قد إلتقيت به في حين وذلك اللقاء استعمله لأجل التحدث أو المحادثة أو الحوار باللغة العربية أو اللغة الانجليزية. فزاد بهذا سرور قلبي، وفضلا عن ذلك عندما صرت نائب رئيس لجنة أسبوع الرياضة والفنية لمسکن Sewindu Baru، حيث علي لزوم تقديم الكلمات باللغة العربية، والأب أنه في الحقيقة يشارك ويستمتع مع الملاحظة قلب نفذته. فما بعد لقائه، فسألني، "لماذا لم تثبت عليك طلاقة نطق بعض كلمات معينة."

"هكذا، كيف كان أبي يداوم ملاحظته وإشرافه على جميع أنشطتي، إما داخل غرفة خطابة المنبرية أو المحاضرة، وفي ميدان الرياضة البدانية، أو في حركة الكشفية....." ٣١٢

مما تقدم تظاهر علينا النقطة المهمة هي : ٢. كان الشيخ إمام زركشي يجد في الملاحظة والإشراف على جميع طلابه وأولاده، وجده معروف خلال كل لقاءات التي استعملها فقط لأهداف معينة يعني لأجل التسائل أو تمرينهم بالتمارين بلا أي ملل وضجر. كل وقت فيه شأن، شأن الاختبار أو التقويم على جميع طلابه، أي علي جميع عملية تعلم طلابه وأنه يعامل دائما بعملية النقد والتصويب والتفتيش على تطورات طلابه، وإلا فذلك يساعده عليهم لتربيتهم ولتعليمهم أجود.

وفي جانب آخر قد قال الأستاذ هداية الله عن أبيه حينما أراد بالذهاب للدراسة في المدينة المنورة مما يلي:

"وعندما سأواصل الدراسة بالمدينة، فعلمي الأب بتعليمه المكثف يعني أنه يعملني بكتابه المسمى "التمرينات"، مهما قد نجحت بدرجة الامتياز، وذل التعلم أيضا شاركه نفران من أصدقاء الذان نجحا بالممتاز والكمال أيضا. فبعده ومثابرتة أنه يفتش جميع واجبات من تلك التمرينات دائما، وقد ساعده أحد من مدرسا أيضا." ٣١٣

هكذا شأن الشيخ إمام زركشي مع كتاب الذي ألفه يعني التمرينات. وهذا الكتاب يحتوي فيه أي نوع من الأسئلة المتعلقة باللغة العربية، حيث بها تمكن على الطلاب ترقية

³¹² Ahmad Hidayatullah Zarkasyi, *Romantika Hidup Bersama Bapak*, Kesan Putera, dalam Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, (Ponorogo: Gontor Press, 1996), hal. 531-532.

³¹³ Ahmad Hidayatullah Zarkasyi, *Romantika Hidup Bersama Bapak*, Kesan Putera, dalam Tim Penyusun, *Biografi K.H. Imam Zarkasyi*, (Ponorogo: Gontor Press, 1996), hal. 532.

كفائتهم في إجابة الأسئلة وحل المشاكل وتمنحهم بالممارسة في عملية الكتابة والمطالعة. فبدا لنا أنه يفضل عملية التقويم في التربية والتعليم، مما فيها فوائد كثيرة ومافع وافرة لدي نفسه كلامدرس ولدي طلابه كادارس حتى يترقى بينهما كفايتهما في اللغة العربية.

هـ. البيانات والحقائق الأخرى عن محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم

اللغة العربية

وجد الباحث في كتاب " التوجيهات والارشادات لمراقب الامتحان التحريري" البيانات والحقائق المعينة بالتقويم، هذا الذي نظر الباحث فيها. ومن الممكن أن تكون هذه القطعة الصغيرة أول باب لدخول إلى شؤون التقويم الذي قام به الشيخ إمام زركشي، خاصة في موضوع الامتحان التحريري فيما يلي:

" التنبهات والإرشادات لمراقبي الامتحان التحريري"

" ١. لكل مراقب مسؤولية عن ترتيب حجات الامتحان ونظائتها وكمال وسائلها كل يوم، وأن ينفذوا ذلك قبل بدء الامتحان.

" في اليوم الأول من الامتحان التحريري على جميع المراقبين أن يحضروا في حجات الامتحان في الساعة السادسة وثلاثين دقيقة، وأن يرتبوا دخول التلاميذ إليها، ويلزم في كل يوم أن يقوم إمام كل باب مراقب للمراقبة الجيدة على التلاميذ الداخلين.

" ٣. يلزمهم أن يستعدوا كل يوم من الساعة السابعة إلا الربع بالزي الرسمي.

" ٤. أن يأخذ رؤساء المراقبين الأسئلة من الديوان قبل ابتداء كل حصّة من حصص الامتحان، وأن يفتشوها ويعدها صفحة فصفحة قبل توزيعها، لعلها اختلطت بغيرها أو أخطأ طبعها. وهكذا يعملون حسب الحصّة في جدول الامتحان.

" ٥. إذا وجدوا خطأ في الأسئلة فعليه أن يسألوا مسئولى المطبعة أو مدرس المادة". ٣١٤

من القطعة الصغيرة السابقة، وجد الباحث النقط المهمة الأساسية: ١. وضع الشيخ إمام زركشي عادة محكمة تسير إلى اليوم خاصة في مجال التقويم، والأخص في الإمتحان تحريريا كان أم شفهيًا، وتلك العادة هي عملية التوجيه والتنبيه والترشيد، ففي هذه التنبهات والإرشادات التي تصلح لدي كل مراقبي الامتحان من طلاب الصف السادس أم من

^{٣١٤} كلية المعلمين الاسلامية، التوجيهات والارشادات لمراقبي الامتحان التحريري، (قونوروكو: دارالسلام

المدرسين، أمور مهمة تضمن صلاحية سير الامتحان من أول يوم إفتتاحه إلى اختتامه، وكما وردت في الكتاب أن هناك ٢٢ تنبيه، وعرض الباحث خمسة منها.

ووجد الباحث في كتاب " التوجيهات والإرشادات والطرق المتبعة في الامتحان الشفهي " الأمور الهامة أيضا بما تاسب بجانب التقويم الذي يسير في معهد كونتور فيما يلي:

" الواجب على كل ممتحن "

" ١- يلبس كل ممتحن زيا رسميا أي زي التعليم. "

" ٢- يستعد تمام الاستعداد بالأسئلة المكتوبة الكثيرة المختلفة حسب مقدار معلومات التلاميذ ويعرضها على المشرف لتتقيحها وأخذ رأيه فيه، وذلك قبل عقد الامتحان بيوم. "

" ٣- يراعي ترتيب حجرات الامتحان ونظافتها بكل دقة وعناية. "

" ٤- يستعد تمام الاستعداد بالأدوات اللازمة للامتحان، مثل دفتر الأسئلة، وقوائم الدرجات، والكتب التي يمتحن بها، مثل المصحف الكريم، ودروس اللغة العربية، والقراءة الرشيدة، والنحو والواضح، والتجويد، و *English Grammar*، وغيرها. "

" ٥- كل ممتحن يكون قدوة للتلاميذ في النشاط والجد والتبكير. إلخ. "

" الواجب على رئيس الفرقة "

" ١- أن يكون الرئيس قدوة لأعضائه في جميع أعمال الامتحان، في جده ونشاطه وتبكيه وسلوكه، وغيرها. "

" ٢- يقسم رئيس الفرقة مواد الامتحان لأعضائه حسب كفاءتهم فيها، وذلك قبل بدء الامتحان. "

" ٣- يجلس الرئيس أثناء الامتحان بين أعضائه (وسطهم لا طرفهم) ليتيسر له تنفيذ وظيفته مع أعضائه في الامتحان. "

" ٤- يضع الرئيس نماذج من الأسئلة يعرضها على أعضائه ليقتردي به الأعضاء في التأليف. "

" ٥- يمتحن الرئيس في أول أيام الامتحان تلميذا جيمع المواد الممتحنة له في فرقته أمام أعضائه كي يكون نموذجا لهم في طريقة امتحان التلاميذ بعده. "٣١٠

^{٣١٠} كلية المعلمين الاسلامية، التوجيهات والإرشادات والطرق المتبعة في الامتحان الشفهي،

(فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر)، ص. ١-٤.

من الفقرة السابقة وجد الباحث النقط المهمة يعني : ٢ . وضع الشيخ إمام زركشي الوصفيات التي لا بد أن يتصف بها كل من يشارك في الامتحان أي في التقويم، ممتحنون كان أم رئيس الفرقة (رئيس مجلس الامتحان الشفهي في الغرفة الامتحان المعين) أم ممتحنون ولجنة الامتحان أيضا، فكل له مسؤوليته في تحسين سير عملية الامتحان، فمن أكب إهتمام الشيخ إمام زركشي يعني كيف شؤونهم، ولقد وردت فيما سبق الواجب أي الواجبا الموجودة لدي الممتحن ورئيس الفرقة وهذا الواجب يشكل النظام الرسمي لهم.

وما زال في الامتحان الشفهي وجد الباحث الأمور الأخرى مثل المبحث في فصل الأسئلة، وهي كما يلي:

" الأسئلة "

" الألف - شروط الأسئلة: "

" ليست الأسئلة في الامتحان للإعجاز، وإنما هي للتربية، ولمعرفة علوم التلاميذ ومقدار ملكتها في قلوبهم، وفهم دروسهم السابقة، ولذل لا بد لها من الشروط التالية:

- ١- أن تكون واضحة العبارة جلية المراد.
- ٢- أن تكون العبارة عنها موجزة.
- ٣- أن تكون موثوقا بصحتها وتمكن الإجابة عنها.
- ٤- أن لا تشير إلى الجواب، المثال : عين الفاعل المرفوع في هذه الجملة ! أو : عين في هذه الآية حكم إظهار الحلق حيث تلتقي فيه النون الساكنة بالهمزة!
- ٥- أن تكون عن أشياء أو أمور محدودة.
- ٦- أن تكون مناسبة لمستوى معلومات التلاميذ.
- ٧- أن لا تحمل التلاميذ إلى التخمين.
- ٨- أن لا تكون مقصورة بـ " هل، ولماذا".
- ٩- أن لا تحملهم إلى اليأس، ولا إلى التكبر.

" الباء - أنواع الأسئلة: "

الأسئلة نوعان : الأسئلة التربوية والأسئلة الاختبارية

- ١- الأسئلة التربوية

أن تكون هذه الأسئلة بسيطة سهلة الإجابة عنها وتثير في نفوس التلاميذ الشوق والتطل إلى ما سيلقى إليهم وتزيدهم حرصا ونشاطا في التعلم، وتقوي نفوسهم. وهذه الأسئلة تلقى كثيرا إلى تلاميذ الفصل الأول أو إلى ضعاف التلاميذ.

٢- الأسئلة الاختبارية

هي ثلاثة أنواع: بسيطة أو سهلة، ومتوسطة، وصعبة. ولكل قيمة تتفاوت عن الآخر، فتقدر الدرجات على حسب قدرة التلاميذ على الإجابة عنها.^{٣١٦}

من الفقرات السابقة وجد الباحث النقط المهمة يعني : ٣. وعلم الشيخ إمام زركشي وصفية الأسئلة المناسبة لأن تستخدم في عملية الامتحان الشفهي بمعهده، وورد فيما سبق الشروط التي لابد من استفتاءها في الامتحان، وورد أيضا أنواع الأسئلة المناسبة في الامتحان: يعني الأسئلة التربوية، والأسئلة الاختبارية.

ووجد الباحث أمور أخرى، يتعلق بأسس مهمة في وضع درجات كل مادة، مما يلي:

"المطالعة"

- ١- طلاقة كل تلميذ وفصاحته في القراءة، لا سيما في المد والشدة، ومراعاته ضبط الطلقات وعلامات الوقف أو الترقيم في العبارات، ومخارج الحروف.
- ٢- فهمه مضمون الموضوع باستطاعته الإجابة الصحيحة.
- ٣- قدرته على تكوين جملة مفيدة باستعمال الكلمات المذكورة في الموضوع.

"الإنشاء الشفهي"

- ١- طلاقة كل تلميذ في المحادثة وفصاحته في الكلام
- ٢- مهارته في وضع الكلمات في جمل مفيدة.
- ٣- قدرته على استعمال أنواع أدوات الاستفهام في مواضعها المناسبة.

"المحفوظات"

- ١- فهم كل تلميذ مضمون نصوص المحفوظات باستطاعته الإجابة الصحيحة.
- ٢- قدرته على شرح أبيات المحفوظات والاستدلال بها.
- ٣- قدرته على إتمامها بعد ذكر بعض كلماتها.

"النحو"

^{٣١٦} كلية المعلمين الإسلامية، التوجيهات والارشادات في الامتحان الشفهي، ص. ٦-٧.

قدرة كل تلميذ على الأمور التالية:

- ١- الإجابة الصحيحة عن مضمون الدرس.
 - ٢- تكوين الجمل أو الإتيان بالأمثلة المطلوبة.
 - ٣- وضع الأدوات، مثل أدوات النصب، أو الجزم، أو الشرط، أو التوكيد، أو الاستفهام، أو غيرها وضعاً صحيحاً في جمل مفيدة.
- " الصرف "

قدرة كل تلميذ على الأمور التالية:

- ١- الإجابة الصحيحة والإتيان بالأمثلة المطلوبة.
 - ٢- تصريف الكلمات من صيغة إلى أخرى.
 - ٣- إسناد الأفعال إلى ضمائر متنوعة.^{٣١٧}
- تلك هي الأسس التي لا بد من مراعاتها عند إجراء عملية الامتحان الشفهي، ونظر الباحث أن هذه الأسس هي مواصفات دقيقة التي تسهل على الممتحن وضع درجات لكل من امتحن، ووجد الباحث هنا النقطة المهمة: ٤. تلك الأسس هي الأسس المهمة وهي دليل أن الشيخ إمام زركشي لم يورث إلا العلم، العلم يتعلق بالأسئلة إلى كيفية وضع درجات للامتحان. ومن ثم فعرض الباحث الجانب الأخرى من كتاب " التوجيهات والإرشادات والطرق المتبعة في الامتحان الشفهي "، كما يلي:

" الطرق المتبعة في الامتحان الشفهي "

- ١- قبل ابتداء الامتحان أن يعلم كل ممتحن حدود الدروس التي سيتمتعها من مدرسي المواد.
- ٢- أن تكون الكتب التي سيقراها التلاميذ أثناء امتحانهم جملة نظيفة خالية من الكتابة الزائدة.
- ٣- يتبدئ رئيس الفرقة امتحان كل تلميذ بالمحادثة أو بأسئلة بسيطة تفتح قلبه للإجابة عن الأسئلة التالية، وذلك بعد جلوس التلميذ في المكان المعدل له. ويختتم بأسئلة أو إرشادات تحثه على الحرص والجد والنشاط في التعلم.^{٣١٨}

^{٣١٧} كلية المعلمين الإسلامية، التوجيهات والإرشادات في الامتحان الشفهي، ص. ٨-١٣.

^{٣١٨} كلية المعلمين الإسلامية، التوجيهات والإرشادات في الامتحان الشفهي، ص. ١٥-١٦.

فيما سبق عرض الباحث بعض الطرق المتبعة في الامتحان الشفهي، وهناك النقطة المهمة يعني : ٥. هنا عدة طرق التي لابد للمدرس أن يتبعها في الامتحان الشفهي، وهذه الطرق هي تصدر من تعاليم الشيخ إمام زركشي في البداية، وكما تصورت من هذه الطرق أن فيها ترتيب منظم لإجراء عملية الامتحان الشفهي. وتلك الثلاثة السابقة هي بعضا من الطريقة اللازمة في الامتحان، وكما وجد الباحث هناك ست طرق، لكن اختصارا، كما كانت من قبل، فأخذ الباحث بعض الأمور المهمة.

في أول مبحث في هذا الفصل، عرض الباحث يتعلق بالتوجيهات والإرشادات والتنبيهات في الامتحان التحريري لمراقبي الامتحان، فالآن عرض الباحث شكل الأسئلة المستخدمة في الامتحان، كما يلي:

" الامتحان التحريري النهائي بكلية المعلمين الإسلامية

" معهد داراسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة

عام ١٤٣٤

المادة : اللغة العربية

الحصة : الأولى

اليوم الخميس : ١٢ ربيع الأول ١٤٣٤

الزمن : ١٢٠ دقيقة

" الألف. هات سؤالا مناسباً لكل ما يأتي !

١-؟ هو ناجح.

٢-؟ ليس فيها شيء.

"الباء. اكتب ما يأتي واستبدل الحروف بالأرقام الآتية!

١- ٢٤ : ٤ = ٦.

٢- ذهب أكثر من ٢/٣ سكان القرية أي ما يعادل ٣٢٥٣ شخصا إلى صناديق

الاقتراع لانتخاب رئيس جديد.

" الجيم. حول المصدر المؤول في الجمل الآتية إلى المصدر الصريح أو العكس!

١- من عادات العرب القديمة ال،هم يثدون بناتهم خصية إملاق.

٢- يسرني أن تلبوا دعوتي للحضور إلى هذه الحفلة.

" الدال. أكد الأفعال في العبارات الآتية بالنون الثقيلة ثم خاطب بها المخاطبة ثم المخاطبين وغير ما يلزم!

- ١- احرص على ما ينفعك، واستعن بالله.
- ٢- لا تظلم إذا ما كنت مقدترا، وصل من قطعك.
- " الهاء. خاطب بالعبارات الآتية " المخاطبين " و " المخاطبات "!
- ١- إن لم تكن هوايتك عن الرذائل فلا تتمن أبدا أن تنجو من المذمة أو تنال المكرومة، فارجع غلى الرشاد ثم استقم، تسعد في المعاش والمعاد.
- " الواو. رد كل فاعل محذوف في الجمل الآتية!
- ١- ثم لتسألن يومئذ عن النعيم.
- ٢- قيل لي إن الكتاب جيد.
- " الزاء. أكمل الجمل الآتية!
- ١- تنجحي.
- ٢- ما لم تتجاوزوا عن النظام.
- " الحاء. حول الكلمات داخل القوسين إلى صيغ ملائمة لسياق الجملة!
- ١- القراءة في ضوء ضئيل (إيذاء) عينيك.
- ٢- يشتغل المرء في النهار، يبح عن رزق يسد به حاجته ل (يحيى)ه.
- " مع أطيب تمنياتنا بالتوفيق والنجاح^{٣١٩}

تلك هي نموذج الأسئلة الامتحانية التي توجد في كونتور، وتلك الأسئلة هي الأسئلة عن مادة اللغة العربية، خاصة لطلاب الصف السادس، وأصل عدد تلك الأسئلة هي ٣٤ سؤالاً، وأخذ الباحث هنا بعضها. ووجد الباحث هنا النقطة المهمة: ٦. إن شكل أسئلة المستخدمة بكونتور هي الأسئلة التي تطلب من الطلاب تحصيل الأجوبة باستناد إلى معرفتهم، وفهمهم نحو دروسهم المدروسة، وقد كانت هذه الأسئلة هي الأسئلة المصنوعة من البداية، أي من خلال أثناء الشيخ إمام زركشي إلى اليوم، فكون هذه الأسئلة لم تزل متشكلة بهذه الأشكال لهي بالنظر إلى أكبر نفعها وفوائدها للطلاب.

^{٣١٩} قرطاس الأسئلة لامتحان التحريي النهائي بكلية المعلمين الإسلامية/المعلمات الإسلامية معهد دارالسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة عام ١٤٣٤/٢٠١٣، مادة اللغة العربية، الحصة الأولى، اليوم: الخميس، ٢٤ يناير ٢٠١٣.

مما سبق ذكرها، لهي تعد بيانات وحقائق التي تتعلق بالامتحان تحريريا كان أم سفهي، أما التقويم بشكله الاختبار، أو التطبيق - باهتمام إلى مصطلحة المؤلف عن التقويم الدراسي داخل الفصول الدراسية بعد العرض والبيان عن الدرس - أو المراجعة، فهناك بينات أخرى التي تنطق عن معالم معينة. وكما تقدم الباحث بعرض البيانات خاصة، في كتاب الشيخ إمام زركشي يعني " دروس اللغة العربية"، فهناك ما يقال بـ " التمرينات" لكل موضوع أبواب الكتاب، فهذه التمرينات هي أيضا تشكل نوع التقويم، لكن بخصوصيتها التي هي تمرينات أي قد احتل مكانها عادة بالواجبات أو الواظفات للطلاب لأن يعملوها خارج الفصل ثم جمعها في الفصل، هكذا.

المبحث الخامس : مناقشة نتائج البحث

أ. محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

في هذا البحث سعى الباحث باتحاد بين كل البيانات والحقائق السابقة بمراجعة النظريات الموجودة في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية، ثم أتى بمناقشة النتائج من البحث، ومما تقدم أن تحديد أهداف تعليم اللغة العربية لهي أول شيء لابد من إجرائها كل مصمم المنهج قبل إجراء محاولات أخرى في بناء المنهج. والشيخ إمام زركشي كمصمم المنهج أيضا قد قام بتحديد أهداف تعليم اللغة العربية. لكن في هذا المجال سعى الباحث بإتيان مناسبة محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية مع المحاولات الموجودة داخل نظرية المدخل الاتصالي في تحديد أهداف تعليم اللغة لأخر هذا التحليل. وبلاستدلال إلى البيانات والحقائق السابقة، فالشيخ إمام زركشي قد قام بمحاولات متعددة في تحديد أهداف تعليم اللغة، والاختصار منها هي كما يلي:

الأول، اشتق الشيخ إمام زركشي أهداف تعليم اللغة العربية من المصادر المتعددة وهي : أ. المجتمع، يعني أنه اشتق الأهداف من طبيعة مجتمع إندونيسيا الأجنبي الذي لاينطق بالعربية أي ليس ناطق اللغة العربية، بل أنه مجتمع إسلامي، وأغلب شعب إندونيسيا متدينين بدين الإسلام، وكتابهم القرآن الكريم العربية لغته، وهم متمسكون

بدين الإسلام، ويكرمون القرآن الكريم ككتابهم، ويكرمون اللغة العربية كلغة القرآن الكريم، وهم يستعملون الأحرف العربية في كتابة كتاباتهم مهما كانت اللغة كانت جوارية أو إندونيسية. وقد اشتق الأهداف أيضا من مطالبهم يعني كالمجتمع الإسلامي فلهم مطالب في فهم القرآن الكريم الذي كان لغته اللغة العربية، فبفهم اللغة العربية يسهل عليهم فهم دينهم الإسلام، وبدون فهم اللغة العربية يصعبهم فهم دينهم. ومن تلك المطالب أيضا هي الحاجة إلى إيجادة المعلمين في اللغة العربية. ب. طبيعة الفرد وحاجاته واهتماماته، يعني أنه اشتق الأهداف من حاجة ضرورة الفرد التي هي التربية والتعليم، واختص باللغة العربية فله حاجة ضرورية إلى التربية والتعليم للغة العربية المقنعة والجيدة. وقد اشتق أيضا من مطالب نمو الفرد، التي هي التقدم في اللغة العربية أي في استيعاب هذه اللغة، بأي مهاراتها اللغوي، يعني مهارة الإستماع، ومهارة الكلام، والقراءة، والكتابة، التي لا تقتصر في بعض مهارات فقط.

ج. الفلسفة، يعني إن الشيخ إمام زركشي قد اشتق أهداف تعليم اللغة العربية من غاية التربية ولهذا المجال فهذه الغاية تتناسب مع غاية تربية أسلافه وأجداده في إنشاء المعهد كالمؤسسة التربوية المستقلة، وقد اشتق الشيخ إمام زركشي اشتق من غاية التربية الإسلامية أهداف تعليم اللغة العربية. واشتق أيضا الشيخ إمام زركشي الأهداف من المقاصد التعليمية، التي تختص لهذا المجال مقاصد تعليم اللغة العربية، فمنها التعمق في فهم القرآن الكريم، انتشار اللغة العربية كلغة القرآن الكريم إلى أنحاء بلاد العالم، محافظة اللغة العربية من انحطاطها.

والثاني، وضع الشيخ إمام زركشي أهداف تعليم اللغة العربية في مستويات أهداف معينة، أي أنه وضع الأهداف بتدرجها من الأهداف العامة إلى الأهداف المتوسطة ثم إلى الأهداف الخاصة، أو من الأهداف التعليمية العامة إلى الأهداف التعليمية الخاصة. وذلك مكتوبة في كتابه الذي يحتوي على توجيهات لمعلمين، خاصة فيما يتعلق بدرس القرآن والحديث، فهذا دليل على أن الشيخ إمام زركشي يهتم بما يتعلق في وضع مستويات الأهداف، أما دروس أخرى خاصة لدروس اللغة العربية فهناك كتاب خاص

الذي يحتوي على الأهداف التربوي والأهداف التعليمية العامة والخاصة للمواد الدراسية، وقد تشكل هذه الأهداف حسب المستويات المألوفة.

ثم الثالث، في جانب مواصفات أهداف تعليم اللغة العربية فالشيخ إمام زركشي يراعي الصفات اللازمة داخل الأهداف. أما في هذا الجانب فالشيخ إمام زركشي يهتم جيدا بالصفات اللازمة داخل الأهداف، وهي : أن يكون الهدف محددا بوضوح، وأن يمكن ملاحظة الهدف في ذاته وتيجته، أن يمكن قياس أداء التلميذ الذي يصفه الفعل السلوكي في الهدف، أن يكون الهدف مناسباً لمستوى التلميذ، أن يزد في الهدف الحد الأدنى للأداء وأن يكون كمياً كلما أمكن ذلك، أن يتضمن الهدف فعل سلوكي يشير إلى نوعية السلوك ومستواه.

أما الرابع، في تصنيف أهداف تعليم اللغة العربية فإنه يصنف حسب المجالات الموجودة هي : أ، المجال المعرفي، ب. المجال الانفعالي، والمجال النفس حركي. وهنا يتجلى الشيخ إمام زركشي ببراعته في معرفة هذه المعرفة يعني أنه أيضاً صنف هذه الأهداف في أي مجالات معينة مثل في المجال المعرفي، والانفعالي، والنفس حركي.

فالخامس، في جانب صياغة أهداف تعليم اللغة العربية فإن الشيخ إمام زركشي أيضاً يهتم إلى الأمور المهمة داخل صياغة الأهداف: صيغة الهدف لابد أن تتضمن استجابة الطلاب لمحتوى المادة الدراسية وليس هذا المحتوى ذاته، صيغة الهدف لابد أن بالتغيرات التي تطرأ على سلوك الطلاب وأدائهم نتيجة لتعرضهم للخبرات التعليمية التي يوفرها المعلم لتلاميذه، صيغة الهدف لابد أن تتضمن النواتج المتوقعة لعملية التدريس أو التعليم في سلوك الطالب وليس ما يفعله المعلم.

فمن التحليلات السابقة استنتج الباحث أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية تناسب بنظرية تحديد أهداف تعليم اللغة العربية. أما محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي هي أنه عندما قام بتعيين مستويات الأهداف فقد اهتم بمستويات الأهداف من المدخل الاتصالي يعني أنه تعرف أن اللغة بوصفها وسيلة للتعبير، واللغة بوصفها

نظاما إشاريا *Semiotic* وهدفا للتعلم، واللغة بوصفها وسيلة للتعبير عن القيم والأحكام على نفس الآخرين، و التعلم العلاجي بناء على تحليل الأخطاء، و تعلم اللغة في إطار المنهاج المدرسي. وأنه قد حدد ووضح أن الأهداف للتعليم اللغة العربية بمعهد كونتور هي تتعلق بتنمية القدرة عند الفرد لأن يبدع *Create*، ويكون *Construct* أشكال التعبير *Utterances* (كلاما أم كتابة) التي لها القبول الاجتماعي، أو تحقق الهدف المطلوب". وأنه قد استخضر المقومات الموجودة داخل عملية الاتصال، هي الرسالة - المرسل - الوسيلة - والمستقبل، داخل الفصول الدراسية وخارجها. والشيخ إمام زركشي قد استخضر في تعليمه اللغة العربية مشاركة التلاميذ في عملية الاتصالي ديناميكية وتفاعلية ويفهم فرصة للاتصال في اللغة حتى عملية تحليلها، داخل الفصول الدراسية وخارجها. وقد قام بإيجاد الأشياء التي تمكن الطلاب أن يقوم بتعلم الاتصال كأحد من أعضاء فئات المجتمع الثقافي داخل المعهد المبني على البيئة اللغوية الحية. ومجتمع المعهد قد أتى بعادات تنظم أسلوب اللغوي والسلوكي داخل تلك الفئات. وفي أي حدوث الاتصالي، كانت شخصية المشاركين حاملين المعلومات المقدمة عن المعاني والمعلومات المقدمة عن كيفية تحقيق تلك المعاني عبر عادات أسلوب اللغوي والسلوكي. وأنه أيضا قد وضع الأهداف التي ترمي هذه الأهداف إلى إستيعاب المهارات الأساسية للاتصال اللغوي الأربعة: الاستماع *listening* والكلام *speaking* والقراءة *reading* والكتابة *writing*.

ب. محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

في هذا البحث سعى الباحث باتحاد بين كل البيانات والحقائق السابقة بمراجعة النظريات الموجودة في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية، ثم أتي بمناقشة النتائج من البحث، وبعد تحديد أهداف تعليم اللغة العربية فحاول مصمم المنهج بتصميم محتوى تعليم اللغة العربية. والشيخ إمام زركشي كمصمم المنهج أيضا قد قام بتصميم محتوى تعليم اللغة العربية. وبلاستدلال إلى البيانات والحقائق السابقة، فالشيخ إمام زركشي قد قام بمحاولات متعددة في، والاختصار منها هي كما يلي:

الأول، اختر الشيخ إمام زركشي محتوى تعليم اللغة العربية بمراعاة إلى: أ. إختيار الموضوعات الرئيسية، مثل داخل كتبه الذي ألفه "دروس اللغة العربية"، ففي الباب "الدرس الأول، فيحتوى فيه موضوع استعمال أسماء الإشارة يعني " هذا"، "هذه"، "ذلك"، "تلك"، وجرى إختيار هذه الموضوعات الرئيسية في مواد دروس اللغة العربية الأخرى، مثل : المطالعة، والإنشاء، والنحو، والصرف، وتاريخ أدب اللغة العربية، والمحادثة، والإملاء. ب. وإختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات، كما وجد في الدرس الأول، يعني هذه الأفكار الأساسية هي وضع أسماء الإشارة في جملة معينة، فوضع "هذا" للمذكر، و"هذه" و "تلك" للمؤنث، أما "ذلك" للمذكر، حتى علم بهذه الطلاب فرق بين "هذا" و "هذه" في الجملة العربية. ج. وإختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسية، لهذا الإختيار من المادة الخاصة يعني كما استخضر الشيخ إمام زركشي في كتابه "دروس اللغة العربية" الجمل المتعددة التي تحتوى على استعمال أسماء الإشارة بمراعاة قواعد النحوية والصرفية.

والثاني، اهتم الشيخ إمام زركشي عند إختيار محتوى تعليم اللغة العربية المعايير المعينة هي : ١. أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف، وقد ربط الشيخ إمام زركشي مادة تعليم اللغة العربية يعني محتوى كتاب "دروس اللغة العربية" بأهداف معينة من تعليمها وهي تدريب الطلاب في عملية الكتابة والكلام باللغة العربية الصحيحة، وترقية كفاءة الطلاب في اللغة العربية. ٢. أن يكون المحتوى صادقا وله دلالة، وقد جهز داخل محتوى تعليم اللغة العربية مثل داخل كتاب " دروس اللغة العربية" متونا صادقة، وصحيحة، باستدلال إلى علم النحو والصرف. ٣. أن يرتبط المحتوى بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه التلميذ، وقد ربط الشيخ إمام زركشي محتوى كتاب "دروس اللغة العربية" بالثقافة الإندونيسية يعني أنه جهز فيه عن "بلاد إندونيسيا"، وجهز أيضا عن معالم ثقافية متعلقة متينة بثقافة إندونيسيا. ٤. أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى، وقد وزن الشيخ إمام زركشي شمول وعمق محتوى كتاب "دروس اللغة العربية" وهذا التوازن يتصور بتدر المواد من السهلة إلى الصعبة، ومن البسيط إلى المركب، وقد تصور أيضا في تمرينات

لكل أبواب مع نوعية الأسئلة المتفرقة. ٥. أن يراعي المحتوى ميول وحاجات التلاميذ، وراع الشيخ إمام زركشي حاجة المبتدئين في تعلم اللغة العربية باستحضار كتاب "دروس اللغة العربية"، وهذا الكتاب يسهلهم على تعلم اللغة العربية بدون استقبال أي صعوبة من علم النحو والصرف، حتى بهذه السهولة تدافعهم على تعلم اللغة العربية بالجد والمثابرة مع قوة الغرة والرغبة.

والثالث، نظم الشيخ إمام زركشي محتوى تعليم اللغة العربية بمراعاة هذه الأمور :

١. تبدأ مثلا من المعلوم إلى المجهول، أو من المحسوس إلى المجرد، أو من البسيط إلى المركب إلى الأكثر تركيبا، والشيخ إمام زركشي قد بدأ تنظيم محتوى كتابه مثل "دروس اللغة العربية" من البسيط إلى المركب أي أنه قد بدأ من المادة السهلة إلى المادة الصعبة، من مبحث استعمل أسماء الإشارة في الجمل المفيدة، إلى استعمال الأفعال في الجمل العربية المفيدة. ٢. تساعد التلاميذ على تحصيل المفاهيم المجردة، وتنمي من قدرتهم على حل المشكلات، ومهارتهم في تحليل المعلومات والكشف عنها، يعني أنه قد جهز في كتابه المتون الجيدة التي من بعضها بعض كلام الحكمة، أو القصة القصيرة، أو هناك أيضا نصح الحوار الرائع، ومع أنه قدم في ذلك الكتاب اللغة البسيطة ثم ترقى هذه اللغة إلى اللغة المتقدمة، وكانت هذه اللغة هي التي تسهل على الطلاب حفظها وتطبيقها في يوميتهم خارج الفصول الدراسية، ولا يكتفي بذلك فإن هذه المتون أيضا قد سهّلهم في التصرف مع اللغة العربية الحية. ٣. في أغلب الأحوال يكون التنظيم المنطقي وفقا لطبيعة المادة وعادة ما تفرض طبيعة المادة أن يبدأ بالمعلوم ثم تتدرج إلى المجهول أو أن يبدأ من البسيط إلى المركب أو من المحسوس إلى المجرد وهكذا، يعني أنه استعمل في تنظيم محتوى كتابه مثل "دروس اللغة العربية" تنظيما منطقيًا، وذلك عندما جهز الجمل يستعمل الكلمات المألوفة لدي الطلاب المبتدئين أي كانت الكلمات هي موجودة حول الطلاب داخل الفصل أو خارجه. ٤. وهذا لا يتعارض مع التنظيم السيكلوجي يعني التدرج في مستوى التلاميذ وخلفيتهم الإدراكية والتسلسل في الطرق التي يتعلمون بها، يعني أنه عندما نظما محتوى كتابه مثل "دروس اللغة العربية" الجزء الأول فهذا الجزء الأول مناسب

لمرحلة الطلاب للصف الأول الثانوي أو لمستوى الابتدائي الأول، أما الجزء الثاني لهذا الكتاب يصبح محتواه أعلى من الجزء الأول.

فمن التحليلات السابقة استنتج الباحث أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية تناسب بنظرية تصميم محتوى تعليم اللغة العربية. أما محاولاته في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي، هي أن الشيخ إمام زركشي قد اختر محتوى تعليم اللغة العربية باختيار الموضوعات الرئيسية، و باختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات، وباختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسية، وبهذا الاختيار قد استخضر به الكتب الدراسية منها كتاب "دروس اللغة العربية" الذي يأثر التفاعل داخل فصول الدراسية وقد حث أيضا على استعمال اللغة العربية للاتصال في عملية التعلم والتعليم داخل الفصول الدراسية وخارجها. واستخضر أيضا من هذا الاختيار مواد مبنية على المهام يعني حيث أنه قد كتب كتاب "التمرينات" الذي يحتوي فيه تمرينات لغوية بشكل الأسئلة المهيأة بتناسبها مع كل أبواب الدراسية داخل كتاب "دروس اللغة العربية" وقد زاد الشيخ إمام زركشي بمعالم أخرى، ومن ثم أنه أيضا استخضر في كتاب دروس اللغة العربية الوظائف السلوكي على سبيل المثل عملية التكرار والمشاركة، واعطاء الوظائف أو الواجبات التي لا بد من عملها خارج الفصول الدراسية بإجابة أسئلة تمرينات كل أبواب. وفي ما يتعلق بالأشياء الحقيقة فإنه أيضا قد استخضر نظاما لغويا حول مساكن الطلاب، وقد استخضر مكانا لهم لممارسة لغتهم العربية، وعلمهم بصناعة كتابات لغوية، وحثهم على كتابة الإنشاء اللغوي ببرنامج الإنشاء اليومي الذي لا بد عليهم عمله مع اشراف الشيخ إمام زركشي الدائم بوجود التفيتش الدقيق والإصلاحات المقنعة.

وأن الشيخ إمام زركشي قد جاء بمحتوى تعليم اللغة العربية الذي يشمل على عناصر الخمسة للمنهج الاتصالي يعني، أ. المهارات اللغوية ، في هذا العنصر، فالشيخ إمام زركشي قد أوهب طلابه فرصة لممارس لغتهم كي يسهل عليهم استعاب المهارات اللغوية الأربعة: مهارة الاستمعال، والكلام، والقراءة، والكتابة، فمرن الشيخ إمام زركشي

طلابه باستماع كلام الناطقين في برنامج زيارة سفير بلاد شرق الأوسط، أو زيارة الضيوف الكرام من الجامعات الإسلامية الموجودة في العالم مثل جامعة الأزهر، وذلك بمجيء الشيخ الأكبر لجامعة الأزهر، أو مرن الشيخ إمام زركشي باستماع إلى كلامه العربي في محادثته اليومية مع طلابه، وهذا يصبح أيضا في المهارات اللغوية الأخرى التي لا تصبح مهارات لغوية فحسب بل قد أصبحت مهارات إتصالية في الحقيقة اليومية داخل حرم المعهد. ب. اللغة لأغراض خاصة، أي أن الشيخ إمام زركشي قد قرر اللغة العربية كإحدى اللغات التي لا بد لك طلاب استخدامها في حياتهم داخل حرم المعهد، لكن لهذا فقط لأجل تزويدهم هذه اللغة العربية مفتاحا لهم لفتح خزائن العلوم العربية الإسلامية الأخرى خارج دراستهم في المعهد. ج. لغتي هي لي: استعمال اللغة النفسي، يعني أن الشيخ إمام زركشي أوجب الطلاب على التلکم اللغة العربية بالنظام الشديد، والواقع بهذا الحال جعل طلابهم مجبرين باستخدامها مهما كانت لغتهم بسيطة أو مختلطة بالتراكيب الإندونيسية. د. أنت تكون.. وأنا أكون..: فن المسرحي، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد عقد برنامج التمثيل المسرحي في بداية الأمر، هذا التمثيل يسمح لطلابه لتطبيق لغاتهم العربية في برنامج خاص أمام الحاضرين مع وجود الاستنتاج. هـ. خارج الفصول، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد تعامل مع طلابه باللغة العربية خارج الفصول الدراسية في أكثر من الأحيان، بهذا المثال، فجعل طلابه متدفعين لتعلمها ولتطبيقها في الحياة داخل المعهد.

وأن الشيخ إمام زركشي قد قام بمراجعة المعايير في اختيار وتنظيم محتوى تعليم اللغة العربية، وفي هذا القيام أيضا فإنه قد قام بمراجعة المعايير لاختيار وتنظيم محتوى المادة التعليمية في الطريقة التواصلية يعني: ١. أنه يعلم بالتركيز (*focus*) على المعرفة - يعني كل المجال المهاري والانفعالي - الهامة للمتعلم، والتي كانت هذه المعرفة مفيدة لدي الطلاب، والمثال على ذلك أن في تصميم كتاب دروس اللغة العربية فإنه قد جهز المفردات المألوفة حول مساكنهم، وقد سهلت عليهم استخدامها في محادثتهم اليومية، مع ذلك أنه أيضا قد عقد برامج اللغوية مثل إلقاء المفردات اليومية، برنامج المحاضرة لكل يوم

الخميس والأحد، والبيئة اللغوية المجاورة حول المعهد، فكانت هذه الأحوال الحقيقية مملوءة بالمعالم والمعارف اللغوية التي تمنحهم وتحزمهم علي تعلمها أكثر وأوفر، وقد كانت هذه الأنشطة متحدة بالمواد الموجودة في كتبهم الدراسية داخل الفصل.

٢. وقد عرض الشيخ إمام زركشي المادة بطريقة دائرية (sequence)، بحيث يستطيع المتعلم تنمية معارفه وقدراته على استخدام اللغة وليس تنمية اللغة كقوالب جامدة، وبمعنى آخر عرض المادة بحيث تعمل على تنمية وتعزيز قدرات المتعلم التواصلية. والمثال على ذلك أنه قدم كتاب "دروس اللغة العربية" الذي يستخدم نظرية الوحدة في تأليف كتاب المدرسي، أي الكتاب هو مجموع من العلوم الشتى مثل النحو، والصرف، والمفردات، والجمل، والقصص، والمعالم الديني، التي يتصف بصفة العموم بشكل الكتاب الأول لتعلم اللغة العربية، فلدى فإنه قد عرض تلك المادة من نظر العموم إلى الخصوص، ولا يبدأ مباشرة من درس النحو أو الصرف.

٣. التقسيم، (Subdivision) المادة لازم أن تنقسم أو تندرج إلى نوعية الأنشطة أو الوظائف، حيث فيها توحد اتصال الطلاب ووصفية الاتصال. وكانت نوعية الأنشطة أو الوظائف محققة بشمولية المعارف والمهارات. فلذلك كان من نظر الاتصال لا يركز في وحدة المواد، بل يركز في وحدة النشاطات التي تتجمع بين الاتصال والاتصال الوصفي. وقد قام الشيخ إمام زركشي في هذا التقسيم من بداية الأمر، يعني إنه قد اندرج من المحتوى المصمم أنواع الأنشطة أو الوظائف المتعددة، حيث بما حاول الطلاب بالجد لعملها، وكانت المواد الخاصة لتعليم اللغة العربية خصوصاً بعد الصف الأول تتوحد في الأنشطة ولا تتوحد في مجموع المواد، فكل مواد لغوية مثل : النحو، والصرف، والإنشاء، والإملاء، والمطالعة، ومحفوظات، وتاريخ أدب اللغة العربية، والبلاغة، فقد تتوحد — بدون أدنى شكل — في متحدة النشاطات اللغوية يعني في الاتصال الحيوي داخل المعهد.

٤. استمرارية، (Continuity) ففي منهج الاتصال، الاستمرارية توجد في المجالات الأربعة يعني : أ. في الأنشطة أو الوظائف الموجودة خلال الأنشطة، ب. في حقائق الاتصال أثناء اتصال الطلاب والمعلم، ج. في النظام الفكري، د. في مهارة

الارتجاعي أو دورة المهارة المستخدمة في الأنشطة. والشيخ إمام زركشي قد أدخل جانب الاستمرارية يعني هذه المجالات الأربعة داخل نظام تعليمه بكونتور، حيث أن الأنشطة أو الوظائف تشكل ديناميكية وتقدمية يعني هذه الأنشطة تبدأ من الأول وتستمر إلى الأخير، فهذه الأنشطة تترقى يوم بعد يوم. والشيخ إمام زركشي قد جهز ميدانا فيه يتوقع الاتصال الحقيقي بين الطلاب والمعلم، ولقد أتى بالاستمرارية في النظام الفكري، يعني أنه منح طلابه للبحث عن استمرارية المعالم العمومية أو الكبرى إلى المعالم اللغوية الخاصة أو الصغرى. في وقت أخرى فإنه أيضا قد قام بتوفير فرصة الطلاب لتجديد مهارتهم في تصرفاتهم مع اللغة، يعني أنه قد أعطى لهم الفرصة لتحقيق مهارتهم الكلام إلى القراءة ثم إلى الكتابة.

٥. الاتجاه، (Direction) قيام عملية التعلم على أساس تفاوضي بين متعلم ومتعلم آخر أو متعلمين آخرين، وبين المتعلم والمعلم، وبين المتعلم والكتبا أو المادة التعليمية. والشيخ إمام زركشي قد صمم المواد التعليمية للغة العربية، لكنه قد قال "الطريقة أهم من المادة، والمدرس أهم من الطريقة"، هنا يعني أنه قد اعترف أن المواد شيء والمدرس شيء أخرى، فحرية المدرس أو المعلم في تدريس أو تعليم المواد هي الأولى بقدر أن هذه الحرية تمنحهم للتعامل مع طلابه في الفصول الدراسية، أما الطلاب أيضا لهم اتجاه في تعلمهم اللغة العربية. فحاول الشيخ إمام زركشي في تعليمه اللغة العربية وبالخصوص في تصرفه مع محتوى تعليمها أو المواد والاتجاه ثم كونه المدرس وطلابه في جانب آخر، باتحاد الاتجاه الحري، أي أن له وجهة أو اتجاه يعني اتجاه طلابه في استعابهم الكفاية الاتصالية في اللغة العربية.

ج. محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

في هذا البحث سعى الباحث باتحاد بين كل البيانات والحقائق السابقة بمراجعة النظريات الموجودة في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية، ثم أتى بمناقشة النتائج من البحث. والشيخ إمام زركشي كمصمم المنهج أيضا قد قام باستخدام طرائق ووسائل

تعليم اللغة العربية. فبالاستدلال إلى البيانات والحقائق السابقة، فمعلوم أن الشيخ إمام زركشي قد قام بمحاولات متعددة في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية، منها هي كما يلي:

الأول، اختر الشيخ إمام زركشي طرائق تعليم اللغة العربية بمراعاة الأسس المتعمدة فاختيارها هي : ١. المجتمع الذي يدرس فيه اللغة، يعني أن الشيخ إمام زركشي اختر طرائق تعليم اللغة العربية بمراعاة أحوال المجتمع الموجود داخل معهد دارالسلام كونتور منهم المدرس أو المعلم، والطلاب، ٢. أهداف تدريس العربية، يعني أنه يراعي أهداف تدريس اللغة العربية خصوصا أهداف تدريسها في معهد دارالسلام كونتور ٣. مستوى الدارسين، يعني أنه يراعي مستوى الدارسين من المبتدئين إلى المتوسطين ثم إلى المتقدمين، ٤. خصائص الدارسين، يعني أنه يراعي خصائص طلابه بالمعهد، مثلا كيف ميولهم، واهتماماتهم، ورغباتهم، ٥. اللغة القومية للدارسين، يعني أنه يراعي جانب اللغة القومية الموجودة بتنظيم استعمالها لغرض تحقق اللغة العربية، مع أنه أيضا يراعي هذا الجانب لغرض تسهيل تعلم وتعليم اللغة العربية، ٦. مصادر التعلم، يعني أنه يراعي مصادر تعلم الطلاب مثل الكتب، والمعلم، والبيئة الموجودة داخل المعهد، ٧. نوع اللغة، يعني أنه يراعي نوع اللغة المستخدمة في المعهد مثل اللغة العربية الفصحى، أو اللغة العربية الكتابية، وتعليمها لطلابها.

الثاني، اختر الشيخ إمام زركشي طرائق تعليم اللغة العربية بمراعاة المعايير المعينة هي : ١. السياقة *Contextualization*، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد قدم كافة الوحدات اللغوية الجديدة في سياقات ذات معنى *Meaningful Contextualization* تجعل تعلمها بالتالي ذا قيمة في حياة الدارس، ففي أول بداية هذا التقديم فقد وضع الشيخ إمام زركشي نصب عينيه إلى اللغة العربية كما قد وضع الشيخ أحمد سهل كأخيه الكبير نصب عينيه أن اللغة العربية لإحدى لغة الأمة الإسلامية اللازمة تعلمها وتعليمها، وبالخصوص بعدما النظر إلى ضرورة الحاجة إليها من نتائج اجتماع كنجريس الأمة الإسلامية بسورابايا، وبدا بعد ذلك محاولات متداولة قبال الشيخ أحمد سهل أنه قد بدأ

تعليم اللغة العربية بطريقة اتحادها مع المنهج القديم يعني الطريقة الترجمة، ثم أتمها الشيخ إمام زركشي بطريقة اتحادها إلى المنهج المتجدد يعني الطريقة الحديثة التي تساوي بالمنهج المتجدد بمصر ذلك الزمان. وإذ ذاك ثم حقق الشيخ إمام زركشي حقيقة تعلم وتعليم اللغة العربية في حياة الطلاب داخل حرم المعهد بالترتيب والنظام الشديد. ٢. الاجتماعية، أي أنه قد هيأ الفرصة لأقصى شكل من أشكال الاتصال بين المتعلمين بطريقته المعينة، ويعني أن الشيخ إمام زركشي قد أتى بطريقته المعينة سياق اجتماعي اللغة العربية الحي داخل معهد دارالسلام كونتور، وقد اتحدت كل أشكال فيه بعضها عن بعض مثل شكل اتصال اجتماع مجتمع اللغة خارج وداخل الفصول الدراسية. ٣. البرمجة، أي أن يوظف المحتوى اللغوي الذي سبق تعلمه في محتوى لغوي جديد، وأن يقدم هذا المحتوى الجديد متصلاً بسابقه وفي سياق يفسره. يعني أن الشيخ إمام زركشي قد عين الطريقة الحديثة لتعليم اللغة العربية وأن هذه الطريقة مستخدمة في داخل الفصول الدراسية مع الكتب المدرسي المعينة أيضاً أو يقال أيضاً المحتويات من جانب المواد، أما المحتويات من جانب البرامج، فالشيخ إمام زركشي قد أتى ببرامج لغوية متعددة، مثل : المحاضرة أو الخطابة المنبرية، والتمثيل المسرحي، وإلقاء المفردات في الصباح، والمحاضرة اليومية، هذه البرامج اللغوي قد تتوظف محتونها القديم بمحتوى جديد أخرى ومع اتصال هذه البرامج. أما المحتويات من ناحية المواد، فالشيخ إمام زركشي قد وجه في مقدمة بعض كتبه المدرسي أن علي كل مدرس من استخدم كتاب مثل "دروس اللغة العربية" عليهم أن يعتنوا بالطريقة الحديثة في تعليمها، ثم أن تسلسل أبواب موادها من البسيط إلى المركب، قد أعطى معنا، أنه قد أسس لكل أبواب موادها اتصال المواد المتينة. ٤. الفردية، أي تقديم المحتوى اللغوي الجديد بشكل يسمح لكل طالب، كفرد أن يستفيد، إن الطريقة الجيدة هي التي لا يضيع فيها حق الفرد أمام تيار الجماعة. يعني أن الشيخ إمام زركشي عندما اختر الطريقة في تعليم اللغة العربية فمن نظره نحى هذه الطريقة، فإنه رأى من جانب فردية الطلاب، باعطائهم الفرص المتساوية في تعلم اللغة العربية، وفي خضوع إلى النظام السائر بيئة المعهد، وفي سكونهم داخل المعهد، وفي تلکمهم باللغة الرسمية الملازمة لعنى العربية

والانجليزية. ٥. النمذجة، أي توفير نماذج جيدة يمكن محاكاتها في تعلم اللغة، يعني أن الشيخ إمام زركشي في اختيار طريقة تعليم اللغة العربية أيضا يهتم بكيفية هذه الطريقة في التعليم، فهل ستوفر هذه الطريقة نماذج جيدة يمكن محاكاتها. ٦. التنوع، أي تعدد أساليب عرض المحتوى اللغوي الجيد. يعني أن في كتابه الذي يبحث عن "التربيع العملية" وكتاب "أصول التربية والتعليم للجزء الخامس" قد بين كثيرا فيما يتعلق بأساليب عرض محتوى اللغوي داخل الفصل. ٧. التفاعل، إن الطريقة الجيدة هي التي يتفاعل فيها كل من المتعلم والمعلم والمواد التعليمية هي التي تجعل المتعلم مركز الاهتمام. يعني أن الشيخ إمام زركشي في اختيار طريقة تعليمه أيضا يهتم بجانب تفاعلية هذه الطريقة، حتى ورد أنه قد لاحظ بحسن الملاحظة نحو تقدم تعاليم اللغة العربية بالمعهد التقليدي وأخذ منه الاعتبار أن طريقة هذا المعهد في تعليم اللغة العربية غير فعالة، فالبحت عن أم التفاعل في تعليمها عند الشيخ إمام زركشي لمن لوازم الأمور. ٨. الممارسة، أي أن تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد تحت إشراف وضبط. وقد اختر الشيخ إمام زركشي طريقة تعليم اللغة العربية التي تعطي لكل متعلم الفرصة للممارسة الفعلية للمحتوى اللغوي الجديد، وأن بيئة التي أوجدها الشيخ إمام زركشي فأصبحت الفرص للطلاب متوفرة، بكون الطلاب موجزين في التجارب والاختبار.

الثالث، أنواع طرائق تعليم اللغة العربية التي اخترها الشيخ إمام زركشي في تعليم اللغة العبية، هي : ١. الطريقة التقليدية : طريقة القواعد والترجمة، يعني أن هذه الطريقة لا يستعملها الشيخ إمام زركشي في تعليم اللغة العربية، بل أنه استعمل الطريقة الحديثة التي تبدأ من الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية، ضد طريقة القواعد والترجمة، وإلا فعندما علم مادة "الترجمة" قد استعمل ذلك، وعندما كان المدرسين مصعبين في تعليم المفردات داخل الفصول الدراسية فلا يمنعها الشيخ إما زركشي باستعمل الترجمة لتلك المفردة بقدر الحاجة الضرورة مع الحفاظ.

٢. الطريقة التركيبية / البنوية *The Structural Approach* التي تشمل على : أ.

الطريقة المباشرة *The Direct Approach* ، ب. الطريقة الإصلاحية *The Reform*

Method، ج. طريقة القراءة *The reading Method*، د. الطريقة السمعية الشفوية البصرية *Audiolingual/visual Method*. وهنا أن الشيخ إمام زركشي قد استعمل الطريقة الحديثة التي تتأسس من الطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية، وقد قدم في كتابه لمادة "أصول التربية والتعليم" معالم هامة عن طريقة تدريس المواد الدراسية، فمكتوب هناك أيضا ما يتعلق بطريقة القراءة، يعني كيف القراءة تعلم في مادة "المطالعة" على سبيل المثال ومواد أخرى التي تحتوي على المقرء المعين. أما الطريقة الإصلاحية، فلا يتخصص في هذه الطريقة بل أن في المعهد منذ أول البداية قد عين منظمة الطلاب التي تدخل فيها قسم إحياء اللغة، ولهم كرجال المنظمة مسؤول في تدبير الطلاب خصوصا في أمر اللغة واستخدامها داخل حرم المعهد، ومن أكبر برامج اللغوية التي دبرها هي "المحكمة اللغوية" هذا البرنامج ينتمي إلى إيجادة إصلاحات لغوية نحو شؤون لغة الطلاب إما من مفرداتهم وتراكيبهم، أما الشيخ إمام زركشي فقد حقق هذه الطريقة في حياته اليومية، مثلا إنه داوم في إصلاح لغة الطلاب داخل الفصل وخارجه بإجبار طلابه النطق باللغة العربية، وبعقده البرنامج التمثيل المسرحي الذي يجري فيه عملية التقويم، والتقييم، والاستنتاج. أما مايتعلق بالطريقة السمعية الشفوية البصرية، يعني في أوائل القرن معهد كونتور، لقد استخضر الشيخ إمام زركشي وفود، وسفراء، ومشايخ من شرق الأوسط لقصد الزيارة، وعندما زاروا إلى هذا المعهد فلم يفت لهم وقت إلى والشيخ إمام زركشي طلب إليهم لإعطاء كلمات رائعة جدائية، بها تعسر قلوب الطلاب حتى تثب في قلوبهم أنهم قادرون على تعليم اللغة، ففي جانب آخر أنهم أيضا قد تناول الفرصة لسماعة قول الناطقين، ولمعرفة مقالاتهم، ولمعرفة خصوصيتهم كالناطق في تعاملهم مع اللغة العربية، هذا الجانب مالم الذي يسمى بالجانب السمعي والشفوي والبصري، أما ما يتعلق باستخدامها داخل الفص الدراسية فلإن الزمان لم يتطور كما اليوم، فلم يوجد بيانات تنطق عنها، وإلا فبعد وفات الشيخ إمام زركشي تتطور هذه الطريقة السمعية الشفوية البصرية في تعليم اللغة العربية داخل حرم المعهد، باستعراض الأفلام العربي، وبقرض الشعر، وباستعراض كرة القدم العربي.

٣. الطريقة التواصلية أو الاتصالية ثالثا : الطريقة التواصلية *The Communicative Approach*. هذه الطريقة مشهورة في السبعينيات، أما الشيخ إمام زركشي منذ أول تأسيس معهده قد عين الطريقة الحديثة كطريقة تعليمه اللغة العربية، وهذه الطريقة تتأسس من الطريقة المباشرة، وقد أوضح الشيخ إمام زركشي أن الطريقة الحديثة هي الطريقة التي تقبل التطورات النافذة لقصد فعالية تعلم وتعليم اللغة العربية وهي الأنسب والأجود. فعلى أساس الطريقة المباشرة، تقوم عليها طرائق تعليم المواد المتعددة التي تعتمد إلى أي نوع من المواد. والطريقة التواصلية أو الاتصالية هي الطريقة التي تتولد خلال تطور المعهد التي تبدأ إنشاءها ١٩٣٦، بطريقة المباشرة في تعليم اللغة العربية، فأصبحت في ذلك الحين أن الطريقة المباشرة تتوحدت مع الطريقة التواصلية أو الاتصالية بنوع جديد، يعني أن بالاستناد إلى البيانات والحقائق، أن الشيخ إمام زركشي قد وضع الأهداف من تعليم اللغة العربية هي التعبير لسانا وكتابة، أو أن الطلاب متوجهين لاستعاب الكفاءة الاتصالية يعني مهارة الاستمعاء، ومهارة الكلام، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة. فكما ورد من القصة القصيرة عن الشيخ إمام زركشي أنه لم يقنع بتعليم اللغة العربية بمعهد التقليدي الذي يتركز فقط إلى جانب القراءة والكتابة دون مهارات أخرى، فأتى الشيخ إمام زركشي بنقد، أن هذا الحال غير فعالي، فلذلك رأي الشيخ إمام زركشي أن هناك الحاجة الماسة إلى إيجاد تعليم اللغة العربية الذي يستخدم الطريقة الأجود والأنسب والفعال.

٤. مختلف الطرائق التي تشمل على: أ. الطريقة العملية *Pragmatic Approach*، ب. الطريقة الانتقائية *Eclectic Approach*. ففي هذا الأمر، ما يسمى بمختلف الطرائق فإنها هي الطرائق المتفرقة بالنسبة إلى طرائق أخرى كما سبقت ذكرها. والأول عن الطريقة العملية، فإن الشيخ إمام زركشي لا يهتم كثيرا عنها، بل أنه يفضل جميع طلابه أن يتعمق في اللغة العربية داخل نوادي اللغوية، بأي عملياتهم، لكن عندما وجد الشيخ إمام زركشي طالبا مصعبين في اللغة العربية، فأوجب الشيخ إمام زركشي على أولياء فصولهم أن يهتم جيدا لهم، ثم أن الشيخ إمام زركشي قد قرر وقتا معينا يعني ٦ أشهر لتعلم اللغة العربية

التمهيدية خاصة للصف الأول، لغرض اتقانهم اللغة العربية التمهيدية. أما الطريقة الانتقائية، فباعتبار من أن الشيخ إمام زركشي قد قرر موادا دراسية معينة لعملية تعليمه داخل كلية المعلمين الاسلامية فلهذه المواد طرائق التعليم المعينة، والمختصة، أما تعليم اللغة العربية، فقد عين الطريقة المباشرة أساسا لتعليمها، وكما قد قال الشيخ إمام زركشي في مقدمة كتابه "دروس اللغة العربية" فعلى المدرسين أن يعتنوا بالطريقة الحديثة.

الرابع، اختر الشيخ إمام زركشي في استخدام وسائل تعليم اللغة العربية القواعد الأساسية وهي : ١. ينبغي أن تحقق الوسيلة أهداف الدرس، ٢. البعد عن التعقيد في الوسيلة، ٣. يجب أن تتناسب الوسيلة مع مستوى المتعلمين، ٤. توافر عنصر الأمان في الوسيلة، ٥. التخطيط لاستخدام الوسيلة، ٦. تجريب الوسيلة، ٧. توجيه المتعلمين إلى طريقة استخدام الوسيلة، ٨. متابعة أثر الوسيلة. أما الشيخ إمام زركشي قد قام قد قام بأداء الأعمال التي توفق بهذه القواعد الأساسية في استخدام وسائل تعليم اللغة العربية يعني أنه في أول مرة وضع الأهداف المحددة الواضحة ثم عين المحتوى والطرائق و أيضا الوسائل التي تحقق لوصول على هذه الأهداف، والدليل أنه كتب في توجيهاته وإرشاداته نحو المعلمين أن الوسائل مهمة في سائر عملية التعليم، مثلا عندما أرشد على جميع المعلم "أهمية الطريقة في التعليم"، إنه استخدم السطور والمكتب ليبلغهم مقاصده عن البيان الواضح من إرشاده. وقد استخدم أيضا السبورة والطباشير في عملية التعلم والتعليم، واستفاد منها بكل استفاد رائع يآثر عواطف طلابه، وقد جهز بتلك المرافق المدرسية الصور والكتابات المتعلقة بالمادة، يتعد من التعقيد في استخدامها. فورد أن في كتابه "دروس اللغة العربية" الصور المتعلقة بالمادة، مثل عما يتعلق بباب أعضاء الجسم، إندونيسيا، أسماء الإشارة، كانت هذه الصور تناسب لذي مستوى المتعلمين المبتدئين. وقد كتب أيضا في كتابه "التربية العملية" معالم متعلقة بكيفية تعامل المعلمين أو المدرسين الوسائل المتعددة، منها وسائل الإيضاح التي تنقسم إلى الوسائل اللغوية والوسائل الحسية، والشيخ إمام زركشي قد أوضح على ذلك يعني بين عن كيفية استخدامها في الفصل.

الخامس، أنواع الوسائل التعليمية التي اخترها الشيخ إمام زركشي في تعليم اللغة العربية هي : ١. الوسائل البصرية: يعتمد على حاسة البصر في أكثر من ٨٠ - ٩٠ % من عملية التعلم. يعني أن الشيخ إمام زركشي قدم باستعمال وسائل التعليمية البصرية مثل : الصور، الموجودة داخل كتاب "دروس اللغة العربية" في الباب عن أعضاء الجسم، وعن استعمال أسماء الإشارة، والخريطة إندونيسيا. ٢. الوسائل السمعية: وتعود هذه التسمية إلى أن المربين أدركوا أهمية السمع في العملية التعليمية. يعني أن الشيخ إمام زركشي أحضر لهم مثل : المسامع، الموجودة من المذياع العربي، ومن نطق الناطقين العربي المسجلة في السجلة، ومن الإعلانات العربية المنطوقة داخل المعهد، ومن سماعة تلاوة القرآن الكريم. ٣. الوسائل السمعية والبصرية: ولقد سميت تلك الوسائل بذلك نظرا لأهميتها، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد استخدم الوسائل السمعية والبصرية مثل : المشاهد، الموجودة أثناء حضور سفراء ووفود العربي من شرق الأوسط مع إلقاء كلماتهم الجليلة، ومن برنامج التمثيل المسرحي، ومن الحقائق اليومية الحي داخل المعهد، ومن تعامله بالمحادثة العربية. ٤. المعينات التربوية: وتمت هذه التسمية نظرا لما تقدمه هذه الوسائل من عون للمتعلم، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد استخدم السبورة، والكتب، ولطباشير، واللوحات، والمذياع، والشريط، والمساكن، والمطابخ، والحائط، والقرطيس، والمجلات في تعليمه اللغة العربية. ٥. وسائل الإيضاح: ولقد نبعت هذه التسمية من الدور الذي تؤديه تلك الوسائل. يعني أن الشيخ إمام زركشي قد استخدم في عملية تعليمه اللغة العربية وسائل الإيضاح، التي تنقسم إلى وسيلتين، ١. الوسائل الحسية، أي كل شيء محسوسة تساعد المعلم في عملية إيضاح تعليمه اللغة العربية. ٢. والوسائل اللغوية، أي كل لفظ منطوقة ومكتبة تساعد المعلم في عملية إيضاح تعليمه اللغة العربية.

السادس، صنف الشيخ إمام زركشي وسائل تعليم اللغة العربية إلى أي تصنيفات هي : ١. حسب طريقة الحصول عليها: أ. مواد جاهزة، ب. مواد مصنعة، وقد قام الشيخ إمام زركشي باستخدام هذه الوسائل يعني مثل : الخرائط، والرسوم البيانية المرسومة داخل كتاب دروس اللغة العربية، واللوحات اللغوية الموجودة خارج الفصول الدراسية.

٢. حسب نوعية العرض: أ. وسائل يتم عرضها ضوئياً، ب. وسائل لاتعرض ضوئياً، يعني أن الشيخ إمام زركشي قد استخدم نماذج، والخرائط، واللوحات، والرسوم البيانية في التعليم. ٣. حسب نوعية مخاطبتها للحواس، أ. وسائل سمعية، ب. وسائل بصرية، ج. وسائل سمعية بصرية، د. الوسائل الملموسة. وقد قام الشيخ إمام زركشي بإشراف علي جميع طلابه لحسن تعاملهم نحو هذه النوعية من الوسائل مثل وجود سماعة التسجيلات الصوتية الموجودة حول المعهد، بشكل سماعة المذياع، ثم الإعلانات العربية، والصحف العربية، هذه كلها لها خصوصيتها المتفرقة بزمان الحاضر. ٤. حسب الخبرات، أ. الممارسة الفعلية، ب. الصور أو الأشكال، ج. الألفاظ المجردة. أما في هذا الجانب فالشيخ إمام زركشي قد قام بتعليم اللغة العربية الذي كان هذا التعليم يطلب حسن أفعال المدرسين للممرسة اللغة العربية داخل الفصول الدراسية، باستخدامها لغة وسيلة، وأيضاً مع تحقيقها بعملية التمثيل.

فمن التحليلات السابقة استنتج الباحث أن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية تناسب بنظرية استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية. أما محاولاته في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي، هي أن الشيخ إمام زركشي قد أنشأ حياة لغوية داخل حرم المعهد خاصة للغة العربية، فكل ما وجد فيه متعلقة باللغة العربية منها الأنشطة، فأنشطة التي أوجدها هي تتضمن إتصالاً حقيقياً تساعد على التعلم، وكانت هذه الأنشطة هي التي تستخدم فيها اللغة لتنفيذ مهام ذات معنى تساعد على التعلم، أما اللغة التي لها دلالة لدي الدارس تدعم عملية التعلم، عليه يتم إختيار أنشطة التعلم بناء على دورها في دفع الدارس إلى استخدام اللغة بصورتها الواقعية وبطريقة ذات دلالة، ذلك وأنه قد حقق النظام الحقيقي الذي لابد من الدارسين فيه أن يسير عليه، يعني نظام استعمال اللغة العربية كلغة المحادثة اليومية وكلغة كتابة كل كتابات، من التصريح للاعتذار دخول الفصل، والجداول الموجودة، والاعلانات، والرسائل، فقد تصورت اللغة العربية داخل المعهد صورتها الواقعية وكانت اللغة العربية حياتها واقعية.

أما يتعلق بنوعية الأنشطة فإن الشيخ إمام زركشي قد حاول بالمحاولات المتعددة، فكانت هذه المحاولات مناسبة بالمحاولات من وجهة نظرية المدخل الاتصال، هي أن الشيخ إمام زركشي قد أدار معهده بإدارة منظمة، يعني أنه قرر لطلابه التربية التنظيمية في منظمة الطلبة، فمن أقسام هذه المنظمة هي قسم إحياء اللغة، كان هذا القسم تحت إشراف هيئة إشراف اللغة، أم أعمال لهذا القسم إحياء اللغة، هي تنظيم اللغة العربية داخل حرم المعهد بدير ورعاية مدبري اللغة يعني طلاب فصل الخامس والرابع، فتدور بين هذه المجتمع اللغوي الرسائل المكتوبة واللامكتوبة خاصة باللغة العربية، بشكل الإعلانات والتنبهات اللغويات. أما في الفصول الدراسية كان الشيخ إمام زركشي قد أركز على كل أولياء الفصول من السنة الأولى إلى السادسة مسؤوليتهم في حفظ، وتطوير، وإحياء لغة طلابهم، فهم يعلمون كتاب "دروس اللغة العربية" خاصة للصف الأول، ثم للصف الثاني إلى السادس يعلمون درس "المطالعة" و"الإنشاء". وقد قام أيضا الشيخ إمام زركشي بإنشاء أنشطة الاتصال الوظيفية وأنشطة الحوار الاجتماعي، يعني كانت أنشطة الاتصال الوظيفي تشمل على مهام مثل : مقارنة أطقم من الصورة وملاحظة أوجه التشابه والاختلاف، والتفكير في سلسلة محتملة من الأحداث في طقم من الصور، واكتشاف الملامح الناقصة في خريطة صورة. أما أنشطة الحوار الاجتماعي فتشمل المحادثة وجلسات المناقشة والحوارات وتمثيل الأدوار والمحاكاة والتمثيلات القصيرة والمواقف المصطنعة والمناظرات.

ومن ثم هناك أدوار داخل تعلم أو تعليم اللغة الاتصالي هي أدوار الدارس وأدوار المعلم، والشيخ إمام زركشي قد قام أيضا في ذلك، يعني خصوصا عما يتعلق باستخدامه الطرائق والوسائل التعليمية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي، بالمحاولات المتعددة المعينة يعني هي في أمر أدوار الدارس : إن الشيخ إمام زركشي قد قام بجعل جو تعليم اللغة العربية الحية داخل الفصول الدراسية خاصة، ويعني به أنه توفر لدى الدارس فرصة للتعامل بين نفسه وعملية التعلم والهدف، بوجود المشاركة والتفاعلية المداومة بينهم، في مجموعتهم داخل الإجراءات الصفية والأنشطة التي تقويم بها المجموعة. والتي تدل على ذلك، أن

مادة اللغة العربية داخل كتاب "دروس اللغة العربية" تهدف إلى قدرة الدارس الكلام بالعربية، فأعطي لهم الفرصة للقيام بعملية التلازم باللغة العربية، داخل الفصول الدراسية، أما بالنسبة إلى أن هذه المادة علمها أوليائهم الفصول، فهم قد قاموا بمشاركة طلابهم أو دارسهم باللغة العربية، فبمدة فقط ٦ شهور، قد شعروا بأنهم قدروا على التكلم باللغة العربية، مهما كانت اللغة بسيطة، هذا الذي يقع بين الدارس والمعلم، أما الدارس نفسه، بعد معرفة هذه الأشياء قام بمحاولاته في عملية التسهيم والإعطاء بقدر ما يأخذ ويستفيد داخل مجموعته، كما وجد أن الواقع، قد تعلم الدارس للصف الأول من الصف الخامس أو السادس، أو تعلم الدارس للصف الأول بالتعاون في الجماعة داخل المساكن الطلبة. أما في أمر أدوار المعلم، فإن الشيخ إمام زركشي قد أدى عملاً حقيقياً، وعملاً إمثالياً لدى مدرسي اللغة العربية بعده، يعني أنه قام بالدور الأول في تسهيل عملية الاتصال بين المشاركين فيها في الصف وبين هؤلاء والأنشطة والنصوص المختلفة. وقد قام بالدور الثاني فهو قيامه بوظيفة مشارك مستقل في مجموعة التعليم والتعلم. ويتضمن هذان الدوران مجموعة من الأدوار الثانوية للمعلم : أولاً بوصفه منظماً للمصادر التعليمية وبوصفه مصدراً كذلك، ثم بوصفه مرشداً في إطار الإجراءات والأنشطة الصفية. وقد قام بالدور الثالث يعني دور الباحث والدارس الذي عليه أن يسهم بكثير من المعلومات والقدرات وبالخبرات الحقيقية والملحوظة المتعلقة بطبيعة التعلم والقدرات التنظيمية، داخل الفصول الدراسية وخارجها.

د. محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي

في هذا البحث سعى الباحث باتحاد بين كل البيانات والحقائق السابقة بمراجعة النظريات الموجودة في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية، ثم أتى بمناقشة النتائج من البحث. والشيخ إمام زركشي كمصمم المنهج أيضاً قد قام بتطبيق تقويم تعليم اللغة العربية. فبالاستدلال إلى البيانات والحقائق السابقة، فمعلوم أن الشيخ إمام زركشي قد قام بمحاولات متعددة في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية، منها هي كما يلي:

الأول، قرر الشيخ إمام زركشي تقويم تعليم اللغة العربية بمراعاة المواصفات الأساسية للاختبار، وهي : ١. الصدق، ٢. الثبات، ٣. الموضوعية، ٤. العملية، ٥. التمييز. يعني أن الشيخ إمام زركشي قد قام بتطبيق تقويم تعليم اللغة العربية مع مراعاة المواصفات الأساسية، في الصفة الأولى يعني الصدق، فإنه قد أتى بمادة بنود الأسئلة التي تناسب بالمتون المواد المدروسة، مثل في باب أسماء الإشار للدرس الأول والثاني والثالث فإنه قدم الأسئلة التي تحتوي على إملاء الفراغ بهذه الأسماء مع استنتاج الطلاب لإملائها بالاستناد إلى ما يفهموه من الباب الأول، أما فما يتعلق بتعليم درس المطالعة فالأسئلة تشكل أسئلة عن محتوى كل موضوع مع تعلقها بالمفردات ومفهوم القصة والأسلوب، أما للدرس النحو فالأسئلة بشكل وضع الجمل المفيدة، مثل وضع الأسماء الخمسة في جملة مفيدة.

أما الصفة الثانية يعني الثبات، فإنه قد قام بإتيان الأسئلة الثابتة التي لا تأتي منها الغموض وعدم وجود الأجوبة المتساوية، أي أن الأسئلة كانت تنتج الأجوبة المعينة، وعينيتها تساوي بين الأفراد في المجموعة، مثل الأسئلة لدرس "تمرين اللغة العربية" للصف الأول، فالأسئلة متساوية بينهم، ثم مع إيجاد مفتاح الأجوبة، وقيمة النتائج، فبتساويات الأسئلة ومفتاح الأجوبة قد يمكن لدي مدرسين السهولة في وضع نتائج الأسئلة في قيمة النتائج. أما في صفة الموضوعية، فإنه قد قام بأداء الاختبار، مثال ذلك في الاختبار الشفهي للغة العربية أو الامتحان الشفهي، أنه قام بإعطاء الأسئلة التي لا تمكن الطلاب إجاباتها إلا بأنفسهم، أي أن الممتحن أو المخبر لا يقوم بأداء عملية التأثيرات التي تؤثر على الطلاب إلى الأجوبة المرغوبة من الأسئلة، لأهمية هذه الموضوعية، وورد في كتاب "التوجيهات والارشادات لممتحني الشفهي" و"التوجيهات والارشادات لمراقبي الامتحان التحريري" الصفات اللازمة لدي مدرسين الممتحنين والمراقبين في إقامة الامتحان مع موضوعيتهم فيها.

في الصفة العملية، فإن الشيخ إمام زركشي من بداية الأمر، قد قام بجعل اللجنة الخاصة لأداء الاختبار أو الامتحان، ويسمى بـ "لجنة الامتحان لأول السنة" أو "لجنة

الامتحان لأخر السنة" و "لجنة الامتحان للدروس الإضافي" هكذا، وأعمل هذه اللجنة هي إعداد الامتحان للطلاب من الأول إلى الأخير، من قبل الامتحان إلى ما بعد الامتحان يعني تقديم كشف الدرجات للطلاب، ففي أثناء عملية الامتحان، فقد جهزت لجنة الامتحان أوراق الأسئلة وأوراق الأجوبة ودفتر الممتحنين، ودفتر المراقبين، وجداول الامتحان، والمرافق الأخرى التي تساعد على القيام في عملية الامتحان، وتعين أماكن الامتحان، والحجرات الخاصة لأعضاء اللجنة وكل الممتحن، ثم بدأ تنفيذ عملية الامتحان بوجود التوجيهات والارشادات العامة للامتحان من مدير كلية المعلمين الاسلامية، ثم التوجيهات للممتحنين الشفهي والمراقبين، وتطبيق الامتحان الشفهي بقدر ١٠ يوما، ثم الامتحان التحريري ١٠ يوما، وبعد الشهر هناك تقسيم كشف الدرجات للطلاب. فبذه كلها، أي بوجود اللجنة الخاصة تسهل المعلم والطلاب في أداء عملية الامتحان، فللمعلم السهولة في عملية وضع الأسئلة يعني أسئلة الامتحان أو الاختبار، وإذ سهل عليه في تطبيق الاختبار بهذه الأسئلة في وقت معين يعني في شهر الامتحان، وبوجود اللجنة إذ تسهل المعلم في التصحيح أو التصويب، أما هذا بالنظر إلى العموم، أما الخصوص أن المعلم في الفصل بالصفة العملية فإنه قد قام بتطبيق الاختبار الصفي مع سهولة في الوضع والتطبيق والتصحيح وهذا بالاستدلال إلى الكتب الخاصة للمعلم في أداء عملية التعليم، داخل فيها ما يتعلق بتطبيق التقويم.

أما التمييز، فالشيخ إمام زركشي قد قام بالأعمال المتعددة، منها ما يتعلق بالاختبار الشفهي، حيث عندما قام بأداء هذا الاختبار فقد اهتم إلى الأسئلة أي بنود الأسئلة وما شكلها وما يتعلق بها بخصوصيتها، هناك التعادل بين الأسئلة الصعبة والأسئلة السهلة، وغير ذلك أن بهذه الأسئلة تجعل الطلاب متدفعين ومتعزمين بالتعلم بالجد لما بعد الامتحان الشفهي، وقد كان بهذا الاختبار أو الامتحان الشفهي قدرات الطلاب، وكيف كانت قوة وضعف هذا الطالب في اللغة العربية. أما في الامتحان التحريري، فالشيخ إمام زركشي بإتيانه التنظيم الجيد مع وجود اللجنة الخاصة للامتحان، فقد تحقق تدبير الامتحان بحسن التنظيم، أما يتعلق بوضع الأسئلة للامتحان، فكانت الأسئلة من

أول بداية الأمر شكلها الأسئلة المقالية، وهي التي تطلب الطلاب استنتاج الأجوبة من الأسئلة، فتتجلى بهذا الشكل من الأسئلة قدرة الطلاب على إجابتها بقدر فهمهم نحو الدرس.

والثاني، أنواع الاختبار التي اخترها الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية هي : ١. ينقسم الاختبار من حيث الموضوعية إلى نوعين: أ. اختبار موضوعي، ب. اختبار ذاتي. يعني أن الاختبار بشكل الموضوعي يختص بدرس الاملاء، والنحو، أما بشكل الذاتي يختص بدرس تاريخ أدب اللغة، وما يتعلق بالدروس الإسلامية، ثم درس الانشاء. ٢. ينقسم الاختبار من حيث التوقيت إلى نوعين: أ. اختبار تكويني، ب. اختبار ختامي، يعني أن الاختبار التكويني هو اختبار أول السنة واختبار آخر السنة، أما الاختبار الختامي هو الاختبار النهائي للصف السادس أو للفصل النهائي. ٣. ينقسم الاختبار من حيث المدى إلى نوعين: أ. اختبار مدرسي، ب. اختبار عام. يعني أن في معهد كونتور استخدم الاختبار المدرسي وهو اختبار تجربة المعلم لصفه فقط، أما اختبار عام فهذا اختبار تجربة مدير كلية المعلمين الإسلامية يعني الامتحان لأخذ الشهادة من كلية المعلمين الإسلامية. ٤. ينقسم الاختبار من حيث التقنين إلى نوعين: أ. اختبار مقنن أو معير، ب. اختبار غير مقنن. في هذا القسم، فالاختبار الموجود هو فقط اختبار غير مقنن، أما اختبار مقنن لم يوجد، إذ أن يمثل امتحان اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أو Toefl لم توجد للعربية. ٥. ينقسم الاختبار من حيث الوسيلة إلى أربع أنواع: أ. اختبار كتابي كتابي، ب. اختبار كتابي شفهي، ج. اختبار شفهي شفهي، د. اختبار شفهي كتابي. يعني أن اختبار كتابي كتابي مثل الامتحان التحريري، أما اختبار كتابي شفهي داخل الامتحان الشفهي، واختبار شفهي شفهي هو الامتحان الشفهي، واختبار شفهي كتابي هو الامتحان للدرس الإملاء العربي.

٦. ينقسم الاختبار من حيث المكان إلى نوعين: أ. اختبار صفّي، ب. اختبار بيتي. يعني أن اختبار صفّي يوجد في الفصول الدراسية بعد عرض المدرس أو المعلم الدروس ثم إتيان بالتطبيق أي تطبيق فهم الطلاب نحو الدروس بإعطائهم الأسئلة، وأما

اختبار بيتي، يعني هذا الاختبار بشكل البسيط هو الواجبات المنزلية التي لا بد للطلاب العمل بها في مساكنهم، أما بشكل المركب فللطلاب الفصل السادس كتابة المقالة العربية بموضوعات معينة بقدر أسبوعين تحت إشراف أوليائهم الفصل ثم تقديمها إلى مدير المدرسة. ٧. ينقسم الاختبار من حيث الكتاب إلى نوعين: أ. اختبار الكتاب المفتوح، ب. اختبار الكتاب المغلق. يعني أن في المعهد هناك اختبار الكتاب المفتوح، مثال ذلك الامتحان للدرس "بلوغ المرام" ودرس "بداية المجتهد" وامتحان فتح "المنجد"، أما اختبار الكتاب المغلق، يسير في جميع امتحان المواد الدراسية.

فمن التحليلات السابقة استنتج الباحث أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية تناسب بنظرية تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية. أما محاولاته في تطبيق تقويم تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي، هي أن الشيخ إمام زركشي قد قام في عملية التقويم الاختبارات، بأن منها التعبير الشفوي والتحريري، والإملاء، واختبار التتمة، التي كانت هذه الاختبارات بشكل الامتحان الشفهي والامتحان التحريري، كذلك هناك الامتحان للدرس الإملاء. وأنه أيضا قد قام بتطبي التقويم الذي لا يستقل تعلقه مع الكفاءة الاتصالية، يعني أنه قد قام بتطبيق التقويم اللغوية للغة العربية باتحادها مع الأخرى في مجموعة المواد الدراسية، أما كون اللغة العربية كلغة وسيطة في المعهد، فأصبحت اللغة العربية لغة الحياة الحقيقية فيها، حيث تداول بين كل من تكلم بها أغراض متفرقة ومن استمع إليها رسائل متناولة وبينهم وسائل الاتصالي الحقيقي حول حرم المعهد من مطبخه، إلى مسكنه، وإلى مسجده، وإلى دورة مياهه، وإلى مكاتبه، وإلى دكاكينه، وإلى الشوارع، وإلى مبانيه، وإلى مطبعه، أصبحت اللغة العربية عنصر حيوية المعهد وقد استحل محلها فيه وأصبح المعهد معملا لغويا حيا. وقد وضع الشيخ إمام زركشي المواصفات الخاصة لكل موضوعات التقويم، داخل فيها الأمور تتعلق بالكفاية الاتصالية يعني كالكفاية النحوية، والكفاية اللغوية الإجتماعية، والكفاية الكلامية، والكفاية الاستراتيجية.

الفصل الخامس

الاختتام

أ. خلاصة نتائج البحث

بعدما قام الباحث بالتحليلات والمناقشة عن الأمور ما يتعلق بمحاولات الشيخ إمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي، حصل الباحث على النتيجة لهذا البحث :

١. أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية تناسب بالمحاولات في تحديد أهداف تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي وهي : وقد حدد الشيخ إمام زركشي الأهداف بالاهتمام إلى مستويات أهداف تعليم اللغة العربية الاتصالي يعني إنها وسيلة للتعبير، ونظاما إشاريا وهدفا للتعليم، ووسيلة للتعبير عن القيم والأحكام. وأنه قد حدد الأهداف بوضوح يعني كانت الأهداف تتعلق بتنمية القدرة عند الفرد لأن يبدع Create، ويكون Construct أشكال التعبير Utterances (كلاما أم كتابة). وأنه قد حدد الأهداف بوضعها إلى إستعاب المهارات الأساسية للاتصال اللغوي الأربعة: الاستماع *listening* والكلام *speaking* والقراءة *reading* والكتابة *writing*.

٢. أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية تناسب بالمحاولات في تصميم محتوى تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي وهي : وقد صمم الشيخ إمام زركشي محتوى تعليم اللغة العربية بحضور أو بإيجادة المواد المبنية على الكتب الدراسية، والمواد المبنية على المهام، والأشياء الحقيقية. وأنه قد صمم محتوى تعليم اللغة العربية داخل فيه عنصر المهارة اللغوية، واللغة لأغراض خاصة، لغتي هي لي: استعمال اللغة النفسي، أنت تكون وأنا أكون: فن المسرحي، وخارج الفصول، بسيطة.

٣. أن محاولات الشيخ إمام زركشي في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية تناسب بالمحاولات في استخدام طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي وهي : وقد استخدم الشيخ إمام زركشي طرائق ووسائل تعليم اللغة العربية بمراعاة الأنشطة

٤. التي تتضمن إتصالاً حقيقياً تساعد على التعلم، وكانت هذه الأنشطة هي التي تستخدم فيها اللغة لتنفيذ مهام ذات معنى تساعد على التعلم، أما اللغة التي لها دلالة لدى الدارس تدعم عملية التعلم. وأنه اتحد بين أدوار الدارسين والمعلمين في عملية تعليم وتعليم اللغة العربية داخل وخارج الفصول الدراسية.

٥. أن محاولات الشيخ إمام زركشي في تطبيق تقييم تعليم اللغة العربية تناسب بالمحاولات في تطبيق تقييم تعليم اللغة العربية في ضوء المدخل الاتصالي وهي : وقد طبق تقييم تعليم اللغة العربية بإيجادة الاختبارات، فمنها التعبير الشفوي والتحريري، والإملاء، واختبار التتمة، التي كانت هذه الاختبارات بشكل الامتحان الشفهي والامتحان التحريري، كذلك هناك الامتحان للدرس الإملاء. وقد وضع الشيخ إمام زركشي المواصفات الخاصة لكل موضوعات التقييم، داخل فيها الأمور تتعلق بالكفاية الاتصالية يعني كالكفاية النحوية، والكفاية اللغوية الإجتماعية، والكفاية الكلامية، والكفاية الاستراتيجية

ب. الاقتراحات

بعد إجراء هذا البحث، يقدم الباحث الاقتراحات الآتية:

١. كان الباحث على وعي تام أن بحثه ما زال بعيداً عن الكمال، لذا يقترح الباحث أن هناك بحوث أخرى تكمل ما ينقصه هذا البحث ويصلح أخطاءه.
٢. لابد لمصمم منهج تعليم اللغة العربية أن يعتنوا بملاحظة النظريات الصالحة والتطبيقات الحقيقية في تصميم المنهج للغة العربية وأن يأخذوا الاعتبار الهام من المصممين الناجحين في تصميم المنهج للغة العربية الذين يراعون كل عناصر وجوانب ونواحي داخل منهج تعليم اللغة العربية مثل: عملية تحديد الأهداف، وعملية تصميم المحتوى، وعملية استخدام الطرائق والوسائل، وعملية تطبيق التقييم.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

القرآن الكريم

المراجع العربية

- إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، دار المعارف: الطبعة الثالثة، ١٩٩١ م.
- ابن منظور، لسان العرب، القاهرة: دار المعارف، ١١١٩ م.
- إبراهيم عصمت مطاوع، سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية، الطبعة الأولى، الرياض: دار المعارف، ١٩٨٣ م.
- إبراهيم بسيوني عميرة، المنهج وعناصره، القاهرة: دارالمعارف، ١٩٧٨ م.
- أحمد خيرى كاظم وجابر عبد الحمد جابر، الوسائل التعليمية والمنهج، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٧ م.
- إمام اسراري، الوسائل المعينات في تعليم العربية، مالنج: المعهد العالي لفن التدريس ولعوم التربية، ١٩٩٥ م.
- إمام زركشي وإمام شباني، دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، فونوروكو: Trimurti Press.
- _____، أمثلة الجمل في اللغة العربية وإعرابها، الجزء الثاني، فونوروكو: Trimurti Press.
- _____، قاموس دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة، الجزء الأول، والثاني، فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة.
- _____، التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والجزء الثاني، فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة.
- _____، دليل التمرينات، الجزء الأول، والثاني، فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة.
- _____، قاموس التمرينات في اللغة العربية، الجزء الأول، والثاني، فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة.
- _____، قواعد الإملاء، فونوروكو: Trimurti Press، بلاسنة.

_____، التربية العملية في التدريس، فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر، ٢٠٠٣.
 أمل فتح الله زركشي، جامعة دارالسلام الإسلامية بمعهد دارالسلام الحديث للتربية الإسلامية
 كونتور إندونيسيا، فونوروكو: جامعة دارالسلام للطباعة والنشر، الطبعة الأولى،
 أكتوبر ٢٠٠٩.

أوريل بحر الدين، تطوير منهج تعليم اللغة العربية، مانج: Uin Maliki Press، ٢٠١٠ م.
 _____، مهارات التدريس نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفاء، مانج: Uin Maliki
 Press، ٢٠١١ م.

جودة أحمد سعادة، مناهج الدراسات الاجتماعية، بيروت: دار الرائد العربي، ١٩٨٣ م.
 جاك رتشاردز وثيودور روجرز، ترجمه إسماعيل صيني، مذاهب وطرائق في تعليم اللغات،
 الرياض: دارعالم الكتب، ١٩٩٠ م.
 حسن شحاته، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية،
 ١٩٩٦ م.

حمادة إبراهيم، الاتجاهات المعاصرة، القاهرة: دارالفكر العربي، ١٩٨٧ م.
 دحية مسقان، مؤسسة دارالسلام كونتور ودورها في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد
 كونتور نموذجاً، فونوروكو: جامعة دار السلام، الطبعة ١، النمرة ١، ٢٠١٤.
 ديوي حميدة، منهج اللغة العربية للمدارس الإسلامية، مانج: مبعة جامع مولانا مالك
 إبراهيم، ٢٠١١ م.

ردينة عثمان الأحمد وحذام عثمان يوسف، طرائق التدريس، منهج، أسلوب، وسيلة، عمان:
 دارالمناهج، الطبعة الثانية، ٢٠٠٣ م.

رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العلمية، لبنان: دار الفكر
 المعاصر، ٢٠٠٨.

رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، القاهرة: دار الفكر
 العربي، ٢٠٠٩ م.

- _____، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو-، ١٩٨٩م.
- _____، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى: الجزء الأول.
- صالح ذباب هندي، دراسات في المناهج والأساليب العامة، بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- صالح عبد العزيز وعبد المجيد، التربية وطرق التدريس القاهرة: دار المعارف بمصر ، الجزء الأول، ١٩٨٥م.
- صلاح عبد المجيد العربي، تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق، بيروت: مكتبة لبنان، الطبعة الأولى، ١٩٨١م.
- طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم، اللغة العربية منهاجها وطرق تدريسها، عمان: دارالشروق للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥م.
- عبد اللطيف بن حسين فرج، المناهج : أسها، أنواعها، أهدافها، تقويمها، مكة: جامعة أم القرى، الطبعة الأولى، ١٩٨٩م.
- عبد العزيز بن زيد أبو تيلي، الوسائل التعليمية (حقيقية تدريبية)، المملكة العربية السعودية: وزارة المعارف، ١٩٩٩م.
- علي أحمد مدكور ورشدي أحمد طعيمة وإيمان أحمد هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، القاهرة: دارالفكر، الطبعة الأولى، ٢٠١٠م.
- علم الدين عبد الرحمن الخطيب، أساسيات طرق التدريس، طرابلس الغرب: الجامعة المفتوحة، ١٩٩٧م.
- فكري حسن ربان، تخطيط المناهج الدراسية وتطورها، الكويت: مكتبة الفلاح، ١٩٨٦م.
- _____، المناهج الدراسية، القاهرة: دار الكتب، ١٩٨٢م.
- فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة، المناهج المعاصرة، الإسكندرية: منشأة المعارف، ٢٠٠٠م.

قسم المنهج الدراسي بكلية المعلمين الاسلامية، أصول التربية والتعليم، الجزء الثالث،
فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر، ٢٠٠٨.

كلية المعلمين الاسلامية، التوجيهات والارشادات لمراقبي الامتحان التحريري، فونوروكو:
دارالسلام للطباعة والنشر.

_____، التوجيهات والارشادات والطرق المتبعة في الامتحان الشفهي،
فونوروكو: دارالسلام للطباعة والنشر.

لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، بيروت: دار المشرق، ٢٠٠٢م.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤م.

محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي، عمان: دار
المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤م.

محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللغة العربية، الطبعة الثالثة، جميع الحقوق محفوظة
للمؤلف، ١٩٨٩م.

محمد أمين المفتي وحلمي أحمد الوكيف، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، القاهرة: مطبعة أبناء
وهبة محمد حسان، ١٩٨٢م.

محمد الدريج وجمال الحنصالي وغيرهما، معجم مصطلحات المناهج وطرق التدريس، الرباط:
ألكسو، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مكتب التعريب في الوطن العربي،
٢٠١١م.

محمد صابر سليم ويحيى عطية سليمان، بناء المناهج وتخطيطها، بيروت: دارالفكر، ٢٠٠٦م.
محمود إسماعيل صيني وعمر الصديق عبد الله، المعينات البصرية في تعليم اللغة، الرياض:
المملكة العربية السعودية، ١٩٨٣م.

محمود الناقة ورشدي أحمد طعيمة، الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات
أخرى إعدادة- تحليله- تقويمه، مكة: مكتبة المكرمة، ١٩٨٣م.

محمود كام الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، أسسه-مداخله-طرق تدريسه،
مكة: جامع أم القرى، معهد اللغة العربية، ١٩٨٥م.

مصطفى عبد السميع محمد، *مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم*، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة الثانية، ٢٠٠٥م.

نايف محمود معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، بيروت، لبنان: دار النفائس، ١٩٩١م.

نايف خرما وعلي حجاج، *اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها*، الكويت: عالم المعرفة، ١٩٨٨م.
نور شرف الراجحي، *دليل المفاهيم التربوية في المناهج وطرق تدريس العلوم*، السعودية: جامعة أمر القرى، ١٤٣٠هـ.

يحي حامد هندام وجابر عبد الحميد جاب، *المناهج - أساها، تخطيطها، تقويمها*، القاهرة: دار النهضة العربية، الطبعة الثالثة، ١٩٧٨م

المراجع الأجنبية

Abu Bakar, M. Yunus. *Pembentukan Karakter Lulusan melalui Pembelajaran Bahasa Arab di Pondok Modern Gontor Ponorogo dan Pondok Pesantren Lirboyo Kediri*. Volume 1, Nomor 1, Juni 2016. JOIES: Journal of Islamic Education Studies.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur penelitian*. Jakarta: Rineka cipta. 2010.

Asrori, Imam. dkk. *Evaluasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat. 2006.

Breen, Michael P. & Christopher N. Candlin, *The Essentials of a Communicative Curriculum in Language Teaching*, University of Lancaster: Applied Linguistic, Vol. 1, No. 2, 1980.

Bungin, Burhan. *Penelitian Kualitatif*. Jakarta: Prenada Media Group. 2012.

Bukhory, Umar, KH. *Imam Zarkasyi dan Genre Baru Pondok Pesantren*. vol. 1. No. 2. Juli- Desember 2016. Jurnal: DIROSAT, Journal of Islamic Studies.

Danim, Sudarwan. *menjadi Peneliti Kualitatif*. Bandung: Pustaka Setia. 2002.

DordiNejad, Farhad Ghorban et al, *Communicative Curriculum perceived by Iranian language teachers*, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2011.

- Ghazali, Abdul Syukur, *Pembelajaran Keterampilan Berbahasa dengan Pendekatan Komunikatif-interaktif*, Bandung: PT Refika Aditama, Cet ke 2, 2013.
- Harahap, Syahrin. *Metodologi Studi Tokoh & penulisan biografi*. Jakarta: Prenada Media Group. 2014.
- Hadi, Sutrisno. *Metodologi Research Jilid 1*. Yogyakarta: Andi offset. 1993.
- Hamalik, Oemar, *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum*, Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2016.
- Hidayat, Nandang Sarip. *Problematisa Pembelajaran Bahasa Arab*. Vol 37, No 1, 2012. *An-Nida': Jurnal Pemikiran Islam*.
- Ihsan, Nur Hadi, *Profil Pondok Modern Darussalam Gontor*, Ponorogo: Darussalam Press, 2004.
- Iskandarwassid. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya. 2011.
- Kementrian Republik Indonesia 2014. *Buku Guru Bahasa Arab pendekatan Saintifik Kurikulum 2013*. Jakarta: Kementrian Agama 2014. 2014.
- Mardiyah. *Kepemimpinan Kiai dalam Memelihara Budaya Organisasi*. Malang: Aditya Media Publishing. 2015.
- Masqon, Dihyatun, *Dynamic of Pondok Pesantren as indegeous Islamic Education centre in Indonesia*, *Jurnal Tsaqofah*, Vol, 7, Nomor 1, April 2011.
- Muhlis, Achmad. *Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Berbasis Kelasa mata Pelajaran Bahasa Arab di MTSN Sumber Bungur Pamekasan*. vol. 11. No 2. 2 Juli 2014. *Jurnal : Nuansa*.
- Nur, Jabal. *Pendekatan, landasan dan Model Pembelajaran Bahasa Arab*. Vol 6, No 2, November 2013. *Jurnal al-Munzir*.
- Nidak, Khoiru. *Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab pada Program Akselerasi di MAN 2 Tulungagung*. Vol. 13. No. 2, 2 Juli 2015. *Jurnal: Realita*.
- Natsir, Muhammad. *Kurikulum visioner Bahasa Arab (Maharoh Kalam) Unisnu Jepara*. Voll. II, No. 2, 2 Juli 2014. hal. *Jurnal Tarbawi*.
- Nurhakim, Moh., *Imam Zarkasyi dan Pembaharuan Pesantren: Rekonstruksi Aspek Kurikulum, Menejemen, dan Etika Pendidikan*. Vol. 5, No. 1, Desember 2011. *Jurnal: PROGRESIVA*.

- Nurkomariah. *Implementasi Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP) pada Mata Pelajaran Bahasa Arab*. vol. II, No. II, Oktober 2013. Jurnal Al-Afkar.
- Oxford. *Oxford Word power*. United Kingdom: Oxford University Press. 2015.
- Pillar, Granvielle W., *A Framework for testing Communicative competence*, Elle International Conference, Partium Christian University, Romania, 16-17 sept 2011, The Round Table: Partium Journal of English Studies, Valume II Fall Issue.
- Ridwan, Muhammad Mahfud. *Kritik atas Kurikulum dan Buku Ajar Bahasa Arab SD/MI kelas VI*. Vol. 04, No. 01. Juni 2016
- Richards, Jack C., Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, United Kingdom: Cambridge University Press, 1986.
- Romanowski, Piotr, *Integrating Culture into The Communicative Curriculum*, University of Warsaw: the 6th International ELT Research Conference, Chapter 4, 2010.
- Sagala, Syaiful, *Supervisi Pembelajaran dalam Profesi Pendidikan*, Bandung: Alfabeta, 2012.
- Salam. Muhammad Yusuf. *Rekonstruksi model Pembelajaran Bahasa Arab dengan kerangka QUANTUM TEACHING*. vol. 15. No 2. 2012. Jurnal Ta'dib.
- Sanjaya, Wina. *Kurikulum dan Pembelajaran*, Jakarta: Kencana Prenda Group. 2008.
- Savignon, Sandra J., *Communicative Curriculum Design for the 21st Century*, United States : English Teaching Forum, January, 2002.
- Shodiq. Muhammad Jafar. *Telaah Kurikulum Bahasa Arab Perguruan Tinggi Islam*. vol 1, No 1, 2013. Jurnal At-Ta'rib.
- Sugiono. *Metode penelitian pendidikan*. Bandung: Alfabeta. 2013.
- Ahmad Suharto, dkk, *Profil Pondok Modern Darussalam Gontor*, Ponorogo: Darussalam Press, 2011.
- Wirjosukarto, Amir hamzah. Dkk/ Tim Penyusun. *K. H. Imam Zarkasyi dari Gontor merintis Pesantren Modern*. Ponorogo: Gontor Press. 1996.
- Yapono. Abdurrahim. *Filsafat Pendidikan dan Hidden curriculum dalam Perspektif KH. Imam Zarkasyi*. Vol. II, No. 02, November 2015. Jurnal: Tsaqafah jurnal peradaban Islam.

Zaenuddin, Radliyah, dkk. *metodologi & Strategi Alternatif, pembelajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group. 2005.

Zarkasyi, Imam, *Sekilas tentang Pendidikan di Pondok Modern Gontor*, Sambutan Pimpinan Pondok Modern Gontor di Depan Mahasiswa Jurusan Civic Hukum IKIP Yogyakarta, 29 Maret 1981.

_____, *Transkrip Pengarahan dalam acara Fakhul Kutub (Penjelajahan kitab-kitab klasik) siswa kelas VI Kmi Pondok Modern Gontor*, tahun 1983.

_____, *Pemikiran ke Arah Inovasi IAIN*, Makalah ini adalah catatan pemikiran yang disampaikan dalam pertemuan Ilmiah Tingkat Nasional tentang Usaha ke Arah Inovasi IAIN diselenggarakan di Jakarta pada tanggal 19-20 Maret 1979. Makalah disampaikan kembali oleh K.H. Imam Zarkasyi, Pimpinan Pondok Modern Gontor, di IAIN Sunan Ampel Surabaya pada tanggal 22 November 1979.

Zarkasyi, Abdullah Syukri, *GONTOR & Pembaharuan Pendidikan Pesantren*, Jakarta: PT RAJAGRAFINDO PERSADA, 2006.

Zarkasyi, Abdullah Syukri, *Manajemen Pesantren Pengalaman Pondok Modern Gontor*, Ponorogo: Trimurti Press, Cet ke 2, September 2005.

Zarkasyi, Hamid Fahmy, *Imam Zarkasyi's Reform of Traditional Pesantren in Indoneisa*, article college of selangor, Kuala Lumpur, 2009.

Zukhaira. *Penyusunan Rencana Pembelajaran Bahasa Arab berdasarkan Kurikulum 2013 bagi Guru-guru Bahasa Arab Madrasah Tsanawiyah se-Kabupaten kebumen*. Vol. 14. No. 01. 2016. Jurnal: Rekayasa.

Ahmad Dahlan, <http://www.eurekapedidikan.com/2015/09/defenisi-sampling-dan-teknik-sampling.html>, diakses tgl 4 Maret 2017.

<http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/الاتصالي/>, diakses tgl 8 Maret 2017

<http://wardun.tripod.com/luar.htm> diakses 12 Maret 2017

<http://www.eurekapedidikan.com/2015/09/defenisi-sampling-dan-teknik-sampling.html>, diakses tgl 4 Maret 2017.

Undang-undang Republik Indonesia No 20 Tahun 2003 tentang sistem pendidikan, pasal 19.



دليل المقابلة

Hari/Tanggal : Selasa, 2 Maret 2018. Pukul 19.30 WIB
 Tempat : Perdos Al-Azhar
 Di catat : Rabu, 3 Maret 2018. Pukul 08.00 WIB
 Narasumber : Al-Ustadz Noer Syahid, Alumni 1972, Guru Senior
 Pondok Modern Darussalam Gontor Kampus 1.

1. Apa Kecerdikan K.H. Imam Zarkasyi dalam mewujudkan Impiannya ?	1. “(pertama yang perlu dipertanyakan sebenarnya mimpinya pak zar itu apa?), terlihat dalam panca jangka, panca jiwa itu. Intinya itu, Kemudian baru tercermin di dalam ikrar wakaf itu, itu sudah real semua, ikrar wakaf itu; saya tidak menemukan, tidak ada yang lebih tua dari pada isi tentang perguruan tinggi Universitas yang bermutu itu lho, itu tidak ada yang lebih tua daripada pernyataannya pak Sahal, Pak Zar Pernyataannya nanti bahwasanya punya doktor, menurut saya, karena ini kesatuan, trimurti itu, saya ndak berani memisahkan, tapi kalau dilihat kepada akar disana itu dalam tulisan-tulisannya Pak Sahal, baru nanti Pak Zar itu bangsane doktor, bangsane doktor karena itu sudah disatukan oleh ide-ide, semua gagasan-gagasan, apa itu kalau kita pisahkan, tidak baik, sudah jadi satu “. “impian itu adalah panca jangka, panca jiwa, kemudian ikrar wakaf, yang sebenarnya itu, sudah ada di tahun 26, dan kemudian diikrarkan betul-betul” 2. “Maka kemudian jawabannya adalah; kedekatan beliau kepada Allah, tetap disitu mendominasi nomor satu, jadi namanya mujahadah, do’a, amaliyah-amaliyah sepiritual, yang ini mungkin tidak tertulis di banyak buku, tetapi sudah berwujud langsung buku pelajaran itu saja, ada fiqih ada ‘aqoid,” 3. “ tetapi sudah berwujud langsung buku pelajaran itu aja, ada fiqih ada ‘aqoid, 2 itu sudah, menggambarkan betapa baliu, memudahkan buku yang mungkin tebal-tebel
--	---

	itu dah jadi habis, dan itu, menjadi syarat rukun, syah batal, dengan mudah dipelajari, tajwid mbuh wujud koyo ngopo?, morat-marit e, kalau saya lihat, dalam buku tajwid yang sebelum tajwid Gontor itu, jadi setipis itu, semudah itu, itu menggambarkan, betapa cerdik, dan sudah menguasai buku itu, kemudian di, bahasa Arab dipelajari, maka kemudian kalau kita melihat dari Nomor satu tadi itu, begitu dekatnya kepada Allah tadi, bukan sekedar landasan dari orang tua, tetapi diwangi sekolah, bahasa arabnya, nyang Solo diwangi, diwangi mondok di 7 pesantren {joresan, tegalsari, josari, termasuk, siwalan panji, solo, jamsaren, kemudian padang}, itu sehingga, khusus untuk ini, untuk taqorrub illallah ini modal, itu. 7 pesantren, khusus padang itu bagi saya, hanya untuk KMI, untuk mendapatkan model sistem sekolah yang modern, beberapa buku tajwid sebelum buku tajwid Gontor itu jadi setipis itu, semua dah itu, Itu menggambarkan cerdik yang sudah menguasai buku itu 4. "... impiannya apa? impiannya adalah panca jiwa panca jangka, tercermin dalam ikrar wakaf itu, hanya kenapa ikrar ini sampai 58, karena ada alasan, diantaranya yang pernah saya tanyak, itu adalah pengalaman ki Hajar Dewantoro, yang mendirikan taman siswa tahun 1924, lengkap dengan yayasannya, sehingga untuk memperoleh anggota yayasan, merekrut orang-orang yang (lebih) ilmunya, hartanya, (dsb) dihimpun menjadi anggota yayasan, akhirnya 1935, hanya usia 11 tahun, itu semua dibagi oleh orang-orang (yang ada disitu), inilah pengalaman yang kemudian dipakai, (sehingga) jangan dulu diikrarkan, kita belum punya alumni, gampang gini, nek iso anakku dewe, santriku dewe, nanti ketua yayasan itu santri saya, jadi yayasan dibawah Pondok, berbeda dengan diluar yayasan diatas pondok, di Gontor, ini Pondok (dengan isyarat tangan diatas) ini yayasan (dengan isyarat tangan
--	---

	dibawah), ora iso kowe nguasai aku (jelas beliau), ... jadi kecerdasannya, satu karena kedekatan kepada Allah, apa yang dikatakan dalam Al-Qur'an itu, <i>wa zaadahum 'ilman wa basthotan, basthon fil jizmi wal ilmi</i>, ada 2 kalau ndak salah pernyataan di Al-Qur'an itu, (penjelasan) sopo sing gelem cedek karo aku, tak kek i kekuasaan.....”. 5. “.....sebenarnya niat yang ada pada Beliau ini, sudah ada pada Ibunya, ... dan memang cita-cita dari ibunya, ... pak Zar jadi kayak gitu itu, karena ibunya,.....” 6. “ orang seperti saya kok berani, umpamanya ngurus panen....bertonton gabah... opo yo iso, jadi seperti, opo iso dipercoyo,..... inilah karena do'a-do'a beliau sangat terasa sekali, wanii ae, ini bukan kemampuan saya, inilah karena berkah he mbah yai ngono kae, ... ada yang lebih besar.... yang rupanya seperti do'a, “ayu wes mangkat, tak do'akne, ... (itu pak Zar), iya”. 7. “.....kembali ke hal yang tadi itu, hal praktis tekhnis, yang kesemuanya dirancang oleh Pak Zar, Pak Sahal, dari bangunan sebelumnya aja, bangunan 52, 51, ...itu sudah semegah itu, semewah ini,.....tetapi darimana inspirasi ini, kalau menurut saya, karena kedekatan beliau, secara teknik begitu yaa, dengan orang-orang GKBI, gabungan kopras batik indonesia, ponorogo, orang-orang kaya ponorogo, ... salah satunya bppm,.....bppm khususnya hampir sama dengan rumah orang kaya itu,...yang kemudian sering diceritakan sampai jual jendela, sering dikatakan dengan, alfaqr ba'dal ghina, ...secara tekhn banyak sekali kecerdasan beliau”
--	---

دليل المقابلة

Hari/Tanggal : Rabu, 28 Maret 2018. Pukul 18.00 WIB
 Tempat : Gedung Penerimaan Tamu Ar-Risalah
 Di catat : Kamis, 29 Maret 2018. Pukul 13.00 WIB
 Narasumber : Al-Ustadz Ma'shum Yusuf, Alumni Gontor tahun 1972, Pimpinan Pondok Ar-Risalah, Mantan Sekretaris Pimpinan di era Al-Ustadz K.H. Imam Zarkasyi.

1. Apa Kecerdikan K.H. Imam Zarkasyi dalam mewujudkan Impiannya ?	1. "...inilah perjuangan, ... jadi saya tidak, liburnya (disini) juga sama dengan di Gontor,..... jadi saya sendiri, yaa, rasanya itu, saya merasa masih berada di Gontor, ... karena saya itu juga masih KKN, <i>qobla an ussisa masjid la unsi' baitan</i>..... ini sebetulnya kandang sapi, seperti dulu di Gontor, terus kita dapat bantuan 48 sapi, atsn'a Pak Zarkasyi, kemudian kita letakkan di wisma, itulah akibatnya, wa huwa yaqul; orang kita ini bukan pekerjaan kita itu yurobbii al-jamus, nahnu hadza nurobbi al-abna', masak wong keris digunakan untuk ngiris jenang, saya masih ingat betul," 2. "..... dulu 3 bulan sebelum al-Ustadz Zarkasyi meninggal, Pak Zar berpesan, "kamu harus pulang, kamu harus mendirikan pondok"..... itulah pak Zarkasyi, bertanya kepada saya, "berapa santrimu?", saya ndak punya santri, ... la kegiatan saya (waktu itu) kampanye p3, itu ceritanya saya dimarahin Pak Zarkasyi, "kamu berapa murid kamu?", saya tidak punya, "belajar, sekarang ngajar saja", sendiko dawuh, langsung saya dirikan". 3. "..... nah pesannya Pak Zarkasyi dulu, "kan ini (pondok) bukan, gerakan lokal, ini untuk 1000 tahun, mekah dulu dimulai juga oleh Kayu Bogor, teruskan, kalau maju saya bantu, kalau ndak maju, ndak saya bantu," itu kata Pak Zarkasyi, setelah itulah saya berbuat apa saja, yang penting ya anak-anak saya pergikan ke Gontor, ..."
--	---

	4. "... apa yang dilakukan oleh Pak Zarakasyi, itulah prinsip Islam, jadi kita ini disuruh berdo'a setiap harinya, <i>rabbannahfirlanaa wali ikhwaaninal ladzinaa sabaqunaa bil iiman walaa taj'al fi qulubinaa ghillal lil ladzinaa amanuu</i>, jadi, oleh Allah sendiri kita disuruh berdoa setiap hari, ya Tuhan ampuni dosaku, dan ampuni dosa kawan-kawan kami yang sudah mendahului kita, yang sudah sama imannya, mulai dari Nabi Adam sampai Nabi Muhammad, <i>walaa, walaa taj'al fi quluubina ghillan lilladzinaa amanuu</i>, dan kami pun jangan dijadikan orang yang punya sakit hati kepada kawan-kawan kami yang sudah beriman ini sampai hari kiamat, artinya apa?, <i>innamal mu'minuuna ikhwah</i>, itulah prinsip dari pada Gontor, yang indah sekali, <i>rohmatan lil'alamin</i>, untuk semua golongan, kita adalah dalam rangka untuk menjaga keutuhan ummat, jadi kalau sudah semacam ini, ini betul-betul Islam,...." 5. ".....jadi kita harus merasa bangga, kalau ita ummat Muhammad dan menjadi kiai,... itu yang harus betul-betul kita jaga dengan baik, pesan Pak Zarkasyi, ...ya maksudnya, islam itu bukan dunia, yaa yang saya tulis di buku-buku Gontor itu, selalu nomor satu oleh Pak Zarkasyi, suruh nulis, <i>man kaana yuriidu khartsal akhiroh nazid lahu fi khartsihi, wa man kaana yuriiduu kharstad dunnya nu'thihi minha wa maa lahu fil akhiroti min nasiib</i>, kalau orientasi kita hidup di dunia itu untuk akhirah, akhirah itu kan jauh, <i>nazid lahu fi khartsihi</i>, Allah, <i>maa</i> nya itu dhomir Allah akan menambah, kalau kita orientasinya dunia, <i>wa man kaana yuriiduu kharstad dunnya nu'thihi minha</i>, Allah akan memberi tapi sedikit, Allah akan memberi tapi sedikit, ndak mungkin seluruh dunia ini diberikan, <i>wamaa lahu fil akhirati min nasib</i>, maa nya itu maa nafyun, <i>wamaa lahu fil akhiroti min</i>
--	---

	<i>nasiib</i>, betapa kalau kita di akhirat nanti ndak dapat apa-apa, bawa Al-Qur'an (menjelaskan), kalau jangka kita jauh yang dekat akan terlampaui, kalau jangkauan kita hanya <i>dana-yadnuu</i>, <i>dunuwwun</i>, <i>danin</i>, <i>adnaa</i>, <i>dunnya</i>, yang dekat didapat yang jauh tak akan sampai.....” 6. “(mimpinya ustadz zarkasyi itu apa) pokoknya, Ustadz Zarkasyi itu, sebelumnya mohon maaf yaa, kalau saya agak berpolitik sedikit, deekat sekali dengan Hasan Albana, ikhwanul muslimin, artinya itu betul-betul, pikirannya betul-betul, islam murni, tidak mau dicampuri oleh apapun, dan Pak Zar itu sangat rasio sekali, coba lihat tauhidnya, sangat rasio sekali,..... dan mesir itu apa bukunya Hasan Albana, jadi semacam itu rasionya tinggi, kemudian imannya kuat, dah, sandarannya pada Al-Qur'an itu betul-betul, itu dari beberapa ayat-ayat al-Qur'an, semuanya sandaran Al-Qur'an, Cuma Pak Zar, jarang-jarang menulis sandarannya ini, karena takut, takut kan pesannya ini, “jangan-jangan kamu berjuang sebentar sudah tertangkap pemerintah”, hehehehehe..... sambil menasehati Raharjo, yang jadi Guru saya dulu, di Gontor, yang dari Pacitan itu lho, bersama pak Ba'asyir itu lho, “berjuang baru beberapa hari, itu saja sudah masuk penjara”, kenapa ? tidak bisa membawakan pesan itu, terlalu umpamanya anti pemerintah, pemerintah itu kan milik kita, untuk apa kita ini harus anti sehingga malah kita ini bisa mengajak mereka itu, bukan kita mau memusuhi kalau, kalau mereka memusuhi kita, malah beban berat, malah justru kita ini mengajak mereka, maka Pak Zarkasyi, semua golongan, semua kelompok, Hasan Albana kan juga begitu, orang menerima islam itu semua persepsinya tidak ada yang sama,..... ya kalau bisa kita itu, sampai tingkat jami'ah yang tinggi, tapi
--	--

	kalau tidak jangan sampai memukul rata orang itu, kita harus memaafkan, ...(berarti pak Zar itu bermain cantik), cantik sekali pak Zar itu, sebetulnya betul-betul menanamkan Islam, eee (tapi dengan cara yang indah) betul.”
--	---

دليل المقابلة

Hari/Tanggal : Jum’at, 6 April 2018. Pukul 19.15 WIB
 Tempat : Kediaman beliau di Gandu
 Di catat : Sabtu, 7 April 2018. Pukul 08.00 WIB
 Narasumber : Al-Ustadz Akrim Mariyat, Alumni Gontor tahun 1969, Ketua Badan Wakaf Pondok Modern Darussalam Gontor, Ustadz Senior.

1. Apa Kecerdikan K.H. Imam Zarkasyi dalam mewujudkan Impiannya ?	1. “Pak Zar kasyi itu selama hidupnya mengajar, tidak pernah tidak mengajar, dimanapun kapanpun, di Sekolah maupun di luar Sekolah, itu mengajar saja isinya, kalau sudah sepuh itu ya, masuk kelas gitu lho, setiap hari, jadi saya diajar pak Zar itu, di kelas ini, di kelas enam diajar, sore itu juga ini, balik ke sana lagi (ke kelas di gedung madrasah), itu ada insya’ yaumi, insya’ yaumi, jadi insya’ yaumi itu 2 bukunya, satu kita tulis, ... jadi menerima dan mengkoreksi, gitu terus, tidak jemu-jemu pak Zar itu kalau ngoreksi....”. 2. “... muwajjah (belajar malam) itu setiap malam, (udah eda memang ustadz), owh iya, dari beliau, ... jadi di satu kelas begitu, Pak Zar dimeja gini, sudah disitu ada kopyahnya, ada bukunya begitu, jadi ditinggal kadang-kadang, maalam gitu baru datang lagi, tapi anak ndak ada yang berani keluar, ...jadi karena disiplinnya ya pak Zar itu, kita ndak berani keluar,... itu yang kita salut tentang mendidik, mengajar, tidak pernah pergi kecuali mengajar saja, ... baru setelah Pak Syukri datang itu, Pak Zar sudah sepuh, baru mau, untuk rekreasi sedikit gitu, ... jadi ndak mau meninggalkan,....”
---	--

	3. “ mesjid itu cari dana itu sulit,..... jadi Suharto itu ,..... ketika datang kesini, mesjid itu sudah dimulai, lumayanlah sudah dimulai begitu, Pak Harto kan tanya; “Kapan jadinya mesjid ini?”, (jawab pak Zar), “mesjid itu mesti jadi, tapi kalau bapak bantu lebih cepat”, jadi ada bantuan waktu itu 50 jt.....” “ yang memberikan kesini Pak Amir Mahmud, Amir Mahmud itu dulu, menteri dalam negeri, atas nama Presiden memberikan 50 juta itu, kemudian itu setelah beberapa bulan, dianggap sudah finish uang itu, utusan dari departemen dalam negeri ke Gontor, nanya, belum-belum datang, baru setelah peringatan, trus ada laporan, ... itu sekretarisnya pondok Pak Zaini nya Pak Sahal, bingung itu, berhari-hari menyiapkan, bagaimana caranya laporan, inikan harus ada kwitansi dan lain sebagainya, jadi kelas enam semua dipanggil, untuk cap 10 jari, untuk sebagai bukti pengeluaran, ... dah selesai, datang kemudian dari Jakarta, ini sudah payah di Gontor itu, menyiapkan laporan, kebetulan datangnya ini ke Pak Zar, “kami dari menteri Dalam Negeri, menanyakan laporan sumbangan menteri dalam negeri, untuk masjid, sekian-sekian juta...”, Pak Zar ditanya begitu, langsung mengatakan, “ Menteri dalam negeri tidak pernah membantu Gontor, yang membantu Presiden”, selesai sudah ndak ada laporan, jadi ya gitulah Pak Zar itu, jadi logikanya masuk sekali, ya memang bukan Menteri Dalam Negeri, Presiden, hanya yang menyampaikan Pak Amir Mahmud, Menteri Dalam Negeri, yaudah selesai, ada yang agak lucu, ketika ada tamu dari dubes-dubes saudi timur tengah dulu, datang kesini, datang juga Menteri Agama, Menteri Agama datang, kemudian pemerintah daerah juga datang, tapi kan harus ada komunikasi dengan bupati, lalu panitia mengetakan bahwa nanti dari Gontor akan menyambut pakai bahasa Arab, karena dubes-dubes dari arab, bupati
--	---

	(mengatakan, tidak boleh harus pakai bahasa Indonesia, untuk menghormati Menteri Agama, terus sampai di Gontor, panitia menyampaikan (ke Pak Zar) katanya tidak boleh pakai bahasa Arab, cobalagi tanya sana, dicoba tetap sama, udahlah ndak papa, ... kemudian dubes-dubes datang, Menteri Agama ada, Pak Zar mulai pidato, pidatonya begini, “Bapak Menteri yang terhormat, mohon maaf, dan mohon izin, karena tamu-tamu kita ini dari Saudi dan timur tengah, kami akan menyambut dengan bahasa Arab”, (menteri Agama) yaa, ya begitu, kemudian langsung berbahasa Arab, jadi konfrontasi itu tidak frontal gitu, Pak Zar itu, jadi main logika dia, seninya itu begitu,..... “kalau dengan pemerintah, iya kan saja, selama masih mungkin”, yaa seperti itu... diplomasinya memang bagus...” 4. “.... intinya Pak Zar, dimanapun mengajar, terutama setelah saya jadi guru, saya itu diajar, apa itu namanya, untuk tray out itu, tamrinat itu saya, trus si Amiruddin, isro’i, itu tray out dulu, sebelum dicetak, jadi dibuat dulu dikarang, trus disuruh jawab lagi, jadi semua dicobalah, kalau udah fix, ya itu baru dicetak, dan itu masih bisa berubah, jadi Pak Zar seperti itu, teliti sekali....” “.....kembali ke trayout tamrinat tadi, jadi 5 orang itu, setelah maghrib mesti kesitu, membawa buku insya’ juga selain membawa tamrinat itu, habis itu di treat, dilatih, ada fashohahnya, ada makhrajnya, sebangsa begitu, ... kadang-kadang ya sulit, kadang-kadang ya tidak, ada kawan ini yang kurang bisa mengikuti, belitu begitu, ya keraas, Pak Zar itu, membentak itu gelaar, kita keluar, besoknya lagi, datang lagi ke situ, kita sama kawan-kawan, ayuk makan dulu sebelum ke sana, ndak kolu katanya, haahaha, yaudah wes habis itu, ndak makan juga, ndak kolu, ... ini ndak ngrasani, Pak Zar itu mendidik keras, ... jadi begitu Pak Zar itu..... tapi sekali marah itu, tidak marah terus, marah itu untuk mendidik...marah pagi, sore sudah
--	--

	diajak makan....tapi yang masalah pagi itu sudah tidak disebut lagi...kenapa kok harus keras, supaya, yuatsir, ... ”. 5. “..... Pak Zar itu tahu, teliti, jadi, kadang yang ditanyakan itu tidak yang kita pikirkan, saat itu ada panitia ujian.... laporan.... ditanya oleh Pak Zar, “itu yang di Perdos itu berapa orang?”, yo nggak tahu to, kadang-kadang begitu, ini untuk memancing orang untuk tahu semua, begitu, jangan itu aja, jadi, semuanya harus dilihat dan diketahui, ...” 6. “..... ya disini juga banyak yang sekolah disitu (di gontor),..... wajibnya wajib, tapi prakteknya tidak wajib,... kata pak Shoiman, guru itu, dari sumatra, sebulan itu dapat gaji, 1 ekor kerbau, seharga satu ekor kerbau, sebelum ada guru-guru yang lain, sebelum ada guru dari alumni, ...datangkan dari sumatra...” 7. “.....dari 26-36 itu ndak ada apa-apa... keikhlasannya dibina dari situ, ... maka kemudian ada spp, ..awal-awalnya gratis, ... waktu pak Ghufroon saja, ngajar diantari minum... memang gontor itu berproses terus, kurikulum itu juga berubah, dulu itu aljabar, sekarang diganti matematika... pak zar itu bilang, Pondok itu kalau tidak diminati masyarakat akan mati, termasuk ada universitas itu, untuk supaya ada (minat),.... itu kan berproses....”
--	---

دليل المقابلة

Hari/Tanggal : Selasa, 10 April 2018. Pukul 19.15 WIB
 Tempat : Kediaman beliau di Coper
 Di catat : Kamis, 12 April 2018. Pukul 13.00 WIB
 Narasumber : Al-Ustadz Sutikno, Alumni Gontor tahun 1970,
 Ustadz Senior.

1. Apa Kecerdikan K.H. Imam Zarkasyi dalam mewujudkan Impiannya ?	1. Yang perlu kita contoh itu, yaa, dalam memimpin. Dalam memimpin. Istilah saya. Memang saya boleh dikatakan dulu tangan kanannya Pak Zar. Yang paling kita contoh. Dan paling sering untuk nasehatin orang-orang. Yaa, kalau marah itu, seperi Pak Zarkasyi. Yaa seperti saya, soalnya saya nyontoh. Marah yaa muaarah, tapi setelah marah, sini-sini ! sudah makan belum?. Jadi marah, boleh marah, tapi hilang, karena yang dimarahin adalah setan. Owh iya, setannya dah pindah yaa sudah. Jadi ndak boleh, dendam, luamaa gitu ndak boleh. (Pak Zarkasyi) Jam pertama dimarahi, jam 8 dipanggil, isrob-isrob!. 2. Jadi yang jelas, beliau. Yang mungkin saya contoh, yang bagus untuk dicontoh itu, kita marahi siapa saja, apa anak, apa anak didik, apa siapa saja, marah ya marah tapi setelah itu segera, pulih. 3. Beliau itu jarang sekali gurau, jarang sekali gurau. Jadi pas waktu jaman saya nyopir ustadz Zarkasyi dulu. (Ngobrol) hanya tanya yang penting-penting saja. Katanya assumtu hikmah, iya. “ ada apa?”. “ ini ustadz kecil-kecil sekali”. “ dimana ini?”. “PojoK”. 4. Mengajar bahasa Arabnya konsekuen sekali. Masing-masing harus bikin insya’. Insya’ yaumi. (tiap hari) ia. Saya, yang apa saja saya jalani, tiap itu. (kalau yang tidak mengerjakan apa hukumannya?) Orang mesti takut. Ndak berani tidak mengerjakan. (pernah ndak ada santri yang tidak ngerjakan?) Tidak ada, takut semua. (dan gimana menghukum santri yang tidak ngerjakan?) Tidak ada. Jadi, pasti semua mengerjakan. La yaitu, karena orang ndak pernah gurau. Jadi serius terus. Di kelas pun juga serius. Kecuali dengan saya, pas di mobil. Heheheh. “ mari makan, mari
--	---

	makan!”, “kamu lapar to?”, “owh iya, ini nasinya”, “saya separo saja”. 5. Jadi yang bisa kita ambil pelajaran, kalau mengajar serius. Dan kalau marah, marah. Serius. Jadi seperti gini ini, yang ketawa uh-uh-uh. Dipanggil. (dipukul ustadz) iya. Owh tambah. Owh tegang sekali. Itu susahnya setengah mati, nangisnya. Temen saya itu, waktu, amaliyah, pringas-pringis kaya ketek. Jadi waktu amaliyah. Jadi waktu amaliyah dulu itu periode tahun 70 an. La itu apanamanya, orangnya itu memberitahu ke temennya, gimana itu, mungkin. Tapi Pak Zar pas melihat dia. Langsung datang egh-egh-egh, (ditempeleng) sampai anu lho, diteruskan sampai jalan. Subhanallah, anaknya nuangis terus. “dah ndak usah ikut amaliyah!”. Itu pelajaran, kalau marah. Tapi semuanya jadi ingat, sampai sekarang dalam pelajaran amaliyah itu diceritakan. Jadi harus serius. Nulis apa saja, insya’ yaumi, ndak boleh sama. (dan dikoreksi ustadz) Dikoreksi. sedetail-detailnya. Jadi satu khisoh itu, sepuluh, sepuluh. Sepuluh buku. Jadi waktu ngoreksi itu, ngambil sepuluh, nuqthoh kabirohnya itu apa. ♦ Kesalahannya-kesalahannya apa. Kebetulan ada saja yang muhim, dari sepuluh itu. Telaten ada, sampai habis. Ya bahasa Arab. 6. Artinya kita harus serius dalam segala hal. As sumtu hikmatun, kita ngomong yang penting-penting saja, Jadi kita ngomong itu yang penting-penting saja. 7. Jadi wal hasil, serius. Nah kalau marah, tepat. Pada kesalahan itu, setelah itu tidak, tidak ada rasa dendam. Maka itu kalau dicontoh baik sekali. Contoh pendiri pondok modern, Pak Imam Zarkasyi. Kalau memang harus marah, ya marah. Sampai menempeleng itu. 8. (waktu itu harus pakai bahasa arab?) iya, harus pakai, tapi bahasa arab yang biasa, ya kayak, masghul self, masghul binafsihi, dln, pokoknya bahasa Gontor. Iya juga sudah ada bagian bahasa, mahkamah, tapi, walaupun salah tetep bahasa arab, tidak dihukum. Yang penting kan bahasa
--	---

	arab. Yang penting pokoknya sejak dulu, bahasa nya saja, bukan qoidahnya. Itu buktinya, kalau ke saudi, itu ndak ada yang pakai nahwu. (bercerita tentang pertemuannya dengan seorang saudiyun penjual jam) “ indi illa khomsinaa riyal faqod”, “’ala kulli hal, u’thi laka hadizil fulus, wa anta tu’thi hadihis sa’ah, ...”, “ fadhol-fadhol”, “halal-halal”, “kholas, khos laka, ma i’ndaka minal fulus?”, “’indi illa khomsinaa riyal faqod”, “kholas, laba’sa”. Ya yang penting di setiap tempat itu, ya fleksibel. “ anta masghul madza?”, “ anta turid ilaina”, “ kam ibnan laka?”, pokoknya diajak ngomong-ngomong dulu, sampai-sampai, “ ikhtar min bainihinna”, “ikhtar min baini hadzihil arba’ah!”, “ ana huna lil haj faqod”, “ lil ‘ibadah”. 9. Beliau cerdas, karena belajar, belajarnya ke padang panjang, ya beliau memang dasarnya cerdas, kemudian disana dijadikan guru. 10. Kemisan sudah ada kadang-kadang, dan semakin sering, ada sidak guru-guru, kemisan, ketika pak syukri datang. 11. Ya kalau pelajaran panca jiwa, lewat pidata, dan tidak menggunakan buku, yang dipidatoken pak zar ya itu. 12. Tirulah pak Zarkasyi, dalam ketekunannya, dalam keseriusannya, ya dalam segala hal, dan tidak ngarang, ya maksudnya fakta, ya apa adanya, terbuka, apa adanya. Ngarang artinya abs, asal bapak senang, asal tujuan tercapai. Jadi ngomong fasih, itu lillahi ta’ala. Tidak ada dusta diantara kita. Apa adanya.
--	--

دليل المقابلة

Hari/Tanggal : Rabu, 11 April 2018. Pukul 19.30 WIB
 Tempat : Kediaman beliau di Gontor
 Di catat : Kamis , 12 April 2018. Pukul 13.00 WIB
 Narasumber : Al-Ustadz Abdullah Rofi'i, Alumni Gontor tahun
 1969, Ustadz Senior.

1. Apa Kecerdikan K.H. Imam Zarkasyi dalam mewujudkan Impiannya ?	1. Memang sejak kecil, ceritanya ibu saya, jadi ketika pak zarkasyi masih mondok di joresan, nah kalau sore, jam lima itu pulang, sementara pondoknya masih sistem lama, terus habis maghrib, terus ngaji di surau, waktu itu yang ngajar Ibunya trimurti, terus Pak Zar kecil itu memanggil ibu saya, kan ibu saya namanya ibu sukinah, diajari membaca al-qur'ah dengan metode membaca huruf hijaiyah, jadi sudah sedak kecil sudah mengenal betul cara mengajar metode baru. Cita-cita sebenarnya dari Pak Sahal, bahwa “ zarkasyi, guru TA itu besok doktor”. 2. Jadi saya pernah diajar insya itu, ketika guru, jadi waktu mahasiswa tingkat 3, jadi diajari insya', jadi yang mengajari pak Zar, kalau kelas enam, beliau mengajar tarbiyah. Kalau kmi, beliau waktu saya kmi ndak ngajar, baru beliau mengajar lagi setelah kejadian itu (supersemar). Tapi sebelum itu jauh, beliau mengajar terus, keliling terus pondok. Dan peristiwa itu (supersemar) itu terjadi karena husnudzon, yang terlalu, sehingga semua diberikan kewenangan mengajar. Dulu seperti amaliyah, sudah banyak musyrif-musyrif guru senior, tapi setelah peristiwa, pak zar sendiri jadi musyrif amaliyah, jadi ketika kelas enam pak zar jadi musyrif sendiri, jadi waktu itu amaliyah tadriss, itu 1 setengah bulan, jadi tiap hari itu naqd, dan kemudian, catatan-catatan naqd itu diserahkan ke beliau dan kemudian beliau hakimi. Dan naqdnnya itu lama sekali, pagi sampai malam. Periodenya pak atim lebih parah lagi, waktu itu jumlahnya 60 orang, dan yang amaliyah Cuma separo saja,
--	---

	ndak semua. Pak zar kalau ngajar insya, dia seneng membacakan ceritu, atau memberi judul, kemudian suruh nulis, dan kemudian dikoreksi, seperti tentang “imam syafi’i”, yang beliau bacakan dihadapan murid, kemudian mereka disuruh nulis, dan terkadang disuruh baca dihadapan semua santri, jadi ada yang nulis satu baris, dua baris atau lebih, dan kalau masih salah dibenerkan. Nah waktu saya sudah guru waktu itu, sudah dimulai adanya tamrinat, dengan pola, beliau memberi tema, atau maudhu’, tiap maudhu’ itu, ada tamrin dengan bab-bab plus sub bab nya, terus bilang “ ni abdullah, ini namanya pola, terus ini bawa ke Pak syubani, biar dijawab”, dan kemudian sama Pak Zarkasyi dikoreksi tiap hari, dan itu 3 jilid ustadz. Jadi setelah ngajar siang, membawa itu ke Pak syubani satu bab, kemudian dalam seminggu selesai. Pak syubani itu juga muridnya pak Zar, asli pulung. Jadi beliau diambil untuk menulis buku-buku. 3. Kalau durusul lughoh jilid 1 saya masuk di madrasah ta sudah diajarkan sampai tamat, sedang jilid 2 itu masih tulisan tangan, dan belum ditulis satu buku. Jadi kelas satu itu, waktu saya dulu kmi itu, ada yang masih nulis tangan sendiri, dan karena itu belum dicetak dalam buku, jadi banyak sekali, seperti waktu kelas 5, saya nulis bidayatul mujtahid, karena kitab itu mahal sekali waktu itu, nah yang saya beli Cuma munjid, dengan harga 2500 rupiah yang waktu itu bisa dibuat beli lembu kecil 3, dengan harga tiap lembunya 600 rupiah, nah kalau mau beli bidayah 3500 rupiah. Dan munjid waktu itu masih belum ada lafdzul jalalahnya, masih kristen murni. Kalau bidayah itu yang punya, keluarganya ada yang berada di madinah, jadi bidayah itu dikirim dari sana. Nulis itu sudah setengah apal waktu itu. Muthola’ah itu hafalan, seperti juga mahfudzot, jadi besok siapa yang ditunjuk ke depan disuruh ngafalkan, waktu itu kelas 2, pagi 35 judul, sore 15 judul, jadi sehari 45
--	--

	dan disuruh menghafal. Waktu itu qiro'ah rasyidahnya, tebal, yang asli itu. 4. Wali kelas waktu itu sudah ngajar muthola'ah dan insya'. Tapi pernah ada kejadian, yang membuat kebijakan itu berubah, jadi wali kelas pernah tidak mengajar muthola'ah dan insya', karena ada salah pada wali kelas waktu menaruh nilai pada qoyyimah nilai ujian yang dikonangi Pak Zar, karena kehati-hatian beliau itu. Waktu itu saya ketemu dengan Pak Amal Fathullah Zarkasyi, waktu kelas 6 KMI. Ketika kelas 6, itu oleh pak Zar, disuruh membuat dewan kelas 6, itu yang mengurus kelas 6 semuanya, waktu itu, tidak dibawah OPPM, tapi setelah saya, waktu Pak Atim, tidak disuruh terus mereka membentuk sendiri, tapi sama Pak Zar terus dibubarkan, semua kebijakan ditangan pak Zarkasyi.
--	---

دليل الملاحظة

KODE : 01/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/B/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Kegiatan Bahasa Di Asrama Baru Shighor (GBS)

WAKTU : 7 April 2017

Koding	Materi Pokok
Hasil Observasi	“Pondok Tidak Pernah Tidur” adalah salah satu bukti bahwa kegiatan santri terus berlangsung selama 24 jam, dimulai dari bangun tidur sampai tidur lagi. Hal inilah menjadi bukti bahwa kehidupan di Gontor penuh dengan nilai-nilai yang sangat besar. Disiplin tersebut mencakup semua siswa dan guru tanpa ada pengecualian, termasuk santri baru, baik kelas 1 atau 1 Intensif. Disiplin asrama kelas 1 di pondok ini, sangatlah ketat dalam segala hal, dari mandi, makan, masuk kelas, kemasjid, tidur, termasuk didalamnya disiplin berbahasa. Meskipun sebagaimana yang telah diketahui oleh peneliti, bahwa kelas 1 belum mampu menggunakan bahasa asing. Namun, dengan sistem dan disiplin berbahasa, mereka dilatih untuk mempelajari dan menguasai bahasa asing, yang pastinya dengan pendampingan dan pengajaran yang sudah tertata rapi. Dengan secara perlahan mereka diajari bagaimana menguasai dan memahami bahasa asing. Dalam hal ini, pengurus rayon/asrama anak baru sebagai penanggung jawab untuk melatih mereka dalam berbahasa. Dimulai dari mengenalkan kepada mereka kosakata dasar yang sering diucapkan dalam komunikasi dan interaksi antara mereka, sampai kosakata tentang benda- benda yang ada disekitar mereka.

Analisa	Dalam pembelajaran bahasa di Gontor khususnya anak baru (kelas 1) sangatlah diperhatikan. Dengan cara yang sudah terstruktur dengan baik. Dengan mengajarkan mereka tentang kosakata, kemudian menghafal dan menggunakannya setiap hari, maka secara tidak sadar santri akan terbiasa menggunakan bahasa asing yang sudah diperolehnya dan sekaligus memahaminya. Meskipun demikian, penggunaan aturan-aturan berbahasa mereka seperti (Nahwu, Sorf, Grammar dalam bahasa inggris) belum sempurna. Karena, pada tahap ini, penggunaan aturan bahasa tidak terlalu ditekankan. Berdasarkan pengamatan peneliti diatas, dapat disimpulkan bahwa Pondok Modern Gontor dalam pengajaran Bahasa mengedepankan bagaimana santri berbicara dengan menggunakan bahasa asing khususnya kelas 1, meskipun mereka tidak/belum mengerti dan menggunakan aturan bahasa dengan benar, namun membuat mereka berbicara dan menguasai bahasa asing lebih diutamakan.
----------------	--

دليل الملاحظة

KODE : 02/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/B/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Kegiatan Muhadharah

WAKTU : Kamis 9 Maret 2017

Koding	Materi Pokok
Hasil Observasi	Salah satu kegiatan Pondok Modern Darussalam Gontor yang menunjang kemampuan santri dalam berbicara bahasa asing adalah Muhadharah atau Pidato. Kegiatan ini berlangsung pada hari Kamis siang, Kamis Malam dan Minggu malam, yang mana disetiap jadwal pidato mempunyai spesifikasi bahasa yang digunakan. Pada Kamis siang latihan pidato menggunakan bahasa Arab, Kamis Malam Menggunakan bahasa Indonesia dan Ahad Malam menggunakan bahasa Inggris. Kegiatan ini, mencakup semua kelas dari kelas 1 sampai kelas 5, yang mana kelas 6 selaku pembimbing atau pengawas disetiap kelas yang sudah ditentukan. Latihan pidato di Pondok Modern Darussalam Gontor berlangsung kurang lebih 1 jam 30 menit disetiap jadwalnya. Para santri mendapatkan giliran masing-masing sesuai jadwal yang sudah ditentukan oleh bagian pembimbing muhadharah dan dibantu oleh bagian pengajaran dari siswa kelas 6. Kegiatan ini bertujuan untuk melatih para santri berbicara dengan menggunakan kaedah bahasa yang benar, selain itu melatih santri untuk berbicara didepan banyak orang.

Analisa	Dari analisa kegiatan diatas, peneliti menyimpulkan bahwa Pondok Modern Darussalam Gontor sangat memperhatikan kemampuan siswa dalam segala bidang, termasuk berbahasa, baik Indonesia maupun Asing dengan benar. Selain mengasah keberanian siswa dalam berbicara, kegiatan diatas juga memberikan wadah bagi santri kelas 1 untuk melatih kemampuan berbicara bahasa Asing bahasa Arab ataupun bahasa Inggris. Mereka (Kelas 1) menulis dan menghafal teks pidato dengan bahasa Arab dan Inggris yang sudah dikoreksi atau diperiksa oleh pembimbing dari kelas 6. Dengan demikian, tanpa disadari mereka akan mengetahui bagaimana berbicara dengan bahasa Asing yang sesuai dengan aturan berbahasa.
----------------	--

دليل الملاحظة

KODE : 03/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/B/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Pengajaran Dikelas

WAKTU : Kamis 9 Maret 2017

Koding	Materi Pokok
Hasil Observasi	Perhatian Pondok Modern Darussalam Gontor kepada santrinya disetiap lini kegiatan santri sangat maksimal, baik dalam lingkungan asrama ataupun kelas. Murid kelas satu sebagai pondasi dan generasi baru yang akan meneruskan generasi berikutnya. Bahasa pengantar yang digunakan dalam kelas pun menggunakan bahasa asing. Santri diajarkan (Nahwu, Sorf, Grammar untuk bahasa Inggris) sebagai sarana penunjang santri agar mengetahui dan mampu memahami buku-buku dengan bahasa asing. Meskipun santri kelas satu belum diajarkan (Nahwu, Sorf, Grammar untuk bahasa Inggris), namun sebagian dari pelajaran mereka ada yang berbahasa asing, seperti Tamrin Lughoh, Reading, Mahfudzot, Hadist dan Insya', dengan jam pelajaran yang variatif disetiap materinya. Misalnya, Tamrin

	Lughoh 6 jam pertemuan disetiap minggunya, Reading 3 jam pertemuan disetiap minggunya, Mahfudzot 1 jam pertemuan disetiap minggunya dan Hadist 1 jam pertemuan disetiap minggunya. Dengan demikian, selain di asrama santri kelas 1 belajar bahasa, di kelaspun mereka juga belajar bahasa, selain itu mereka juga belajar bagaimana berbicara bahasa Asing dengan kaidah bahasa yang benar melalui bimbingan dan arahan dari guru (Wali kelas dalam pelajaran Tamrin Lughoh dan Insha'), meskipun mereka belum belajar nahwu, sorf dan grammar.
Analisa	Observasi diatas, menggambarkan bahwa tidak hanya diasrama santri kelas satu belajar bahasa, namun di kelaspun mereka belajar bahasa, dengan lebih mengarah kepada pemahaman kepada kaedah berbahasa yang benar. Kelas sebagai lingkungan formal yang mengajarkan santri kaedah atau aturan aturan bahasa yang benar oleh gurunya.

دليل الوثائق

KODE : 01/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/A/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Drama Kontes Antar Rayon

Koding	Materi Pokok
	مسابقة التمثيلية المسرحية بين المناطق بمعهد دارالسلام كونتور الأول للتربية الإسلامية الحديثة كونتور- مالاراك - فونوروكو العام: ١٤٣٨ - ٢٠١٧ أ. المقدمة قام معهد دارالسلام كونتور كأقدم المؤسسات لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بإندونيسيا بحيث يدل ذلك تخرج إقبالا كبيرا من الطلاب أصبح خابر وفاقه في فن لغوي. هذا دليل على نجاح كونتور في تعليم اللغة على الطلاب وترمي الأهداف وراء التنظيم هذا، قدرة الطلاب على تحسين اللغة العربية والإنجليزية نطقا وكتابة. و نجدد النية لترقية النفس من كل النواحي و لأحسن الحياة في المستقبل. بناءا علي ذلك، نحن كمسؤول ترقية اللغة المركزي بمنظمة هذه السنة نجدد و نجاهد بطاقتنا و جهدنا على إحياء لغة الطلاب في هذا المعهد و تهذيب أخلاقهم و ترقية نفوسهم إلى أقصى الغاية. ب. الخلفية كانت اللغة تلعب دورا هاما، و ضرورتها كانت تؤثر كثيرا في جميع الأنشطة في هذا المعهد. ونحن كمسؤول ترقية اللغة المركزي عزمنا على تنمية الطلاب و تطورهم في جميع الحركات بتنفيذ المباريات والنشاطات اللغوية حتى يترسخ في نفوسهم و يترقى لغتهم وينمو روح الاعتزاز في استخدام اللغة الرسمية فصارت اللغة تاجا في أنفسهم. ج. الأهداف أما الأهداف من هذه المسابقة فهي : ١. رفع مستوى اللغة الرسمية ٢. تهذيب أخلاق الطلاب بالقصص الشرعية ٣. معرفة المصطلحات الجديدة و القدرة على استخدامها ٤. غرس في نفوس الطلاب علي تعلم اللغة ببرنامج جذاب ٥. غرس روح المنافسة بينهم في تعلم اللغة

	د. المعيار ستنتج هذه المسابقة من الأمور الآتية: ١. اللغة أ. إستخدام التركيب و الأساليب و المصطلحات و القواعد الجيدات ب. الفصاحة و اللهجة ٢. الوقت أ. مدة الاستعراض هذا التمثيل خمس عشرة دقيقة لا أكثر ٣. الحركة أ. انطباق الحركة و النغم بالأحوال ب. عمل اللجنة مدّة أخذ الاستعراض المحال ٤. نسخة الحكاية أ. ترتيب النسخة ترتيبا منطقيا ٥. تمام سير الحكاية أ. فصل الحكاية ٦. أهداف الحكاية أ. تمام النظرة و الأهداف، و انطباقهما بالحكاية هـ. الزمن نعقد هذه المباراة في: اليوم :الجمعة-الأحد التاريخ : ٧-٩ نوفمبر ٢٠١٤ الساعة : ١٦,٠٠-١٧,٠٠ مساء و. مسؤول البرنامج هذه المسابقة تحت مسؤولية قسم ترقية اللّغة المركزيّ وتحت إشراف هيئة إشراف اللّغة بمعهد دار السلام كونتور الأول للتربية الإسلامية الحديثة.
--	--

دليل الوثائق

KODE : 02/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/A/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Ilqō'u Mufrodāt

Koding	Materi Pokok
	طريقة إلقاء المفردات بمعهد دارالسلام كونتور الأول للتربية الإسلامية الحديثة كونتور- مالاراك - فونوروكو العام: ١٤٣٨ - ٢٠١٧ يجب على مسؤولية اللغة المنطقية ما يلي: ١. أخذ القراطس في الليل ٢. حفظ المفردات في الليل والاستعداد بوضعها في جملة مفيدة للتوضيح ٣. إعداد السبورة والطبشورة قبل المحادثة الصباحية ٤. إلقاء السلام والسؤال عن الأحوال ٥. السؤال عن معنى المفردات الماضية والأمر بوضعها في جملة مفيدة ٦. إلقاء المفردات كلمة فكلمة، وتوضيح معنى كل منها بالطريقة الحديثة ٧. إظهار الكتابة الصحيحة على السبورة أمام جميع الطلاب ٨. الأمر بكتابة المفردات ووضع كل مفردة في الجملة ٩. إعادة إلقاء جميع المفردات ١٠. ملاحظة كتابة العضوان ومساعدتهم في وضع كل منها في جملة مفيدة إن يجد الصعوبة ١١. منع العضوان بترك المكان قبل الجرس ١٢. الدعاء لمقابلة الصّباح بعد الجرس الملاحظة : - أن ينظّم المسؤول خروج العضوان من الغرف - أن لا يسمح العضوان بالذهاب إلى دورة المياه أثناء المحادثة - أن لا يعتمد المدير على صندوق الجدار عند الإلقاء - أن لا يحمل المدير القراطس عند الإلقاء - أن يلاحظ إلى العضوان ملاحظة جيّدة - منع حمل القاموس للعضوان فالواجب للمدبر - أن يلقي المدبر المفردات بالنشاط

دليل الوثائق

KODE : 03/D/PMDG PUTRA KAMPUS 1/A/2017

JENIS : Dokumentasi Non Rekaman

FILE DOKUMEN : Mahkamatul Lughoh

Koding	Materi Pokok
	طريقة التحكيم بمعهد دارالسلام كونتور الأول للتربية الإسلامية الحديثة كونتور- مالاراك - فونوروكو العام: ١٤٣٨ - ٢٠١٧ يجب على المدير مراعاة الأمور ما يلي: ١. السؤال عن الاسم ٢. السؤال عن الفصل ٣. السؤال عن رقم دفتر القيد ٤. السؤال عن القنصلية ٥. الطلب بالاعتراف عن الخطأ ٦. السؤال عن الكلمة المنطوقة ٧. إعطاء العقاب ٨. النصيحة والموعظة



KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA

Jalan: Ir. Sockarno No.34 Dadaprejo, Kota Batu 65323. Telepon. 0341-531133
Website: <http://pasca.uin-malang.ac.id>, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : Un.03.Ps/HM.01.1/158/2017
Hal : **Permohonan Ijin Penelitian**

12 Mei 2017

Kepada

Yth. Pimpinan Pondok Modern Darussalam Gontor Ponorogo
Jawa Timur, Indonesia

di Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Berkenaan dengan tugas penelitian Tesis bagi mahasiswa kami, maka mohon dengan hormat Bapak/Ibu untuk berkenan memberi ijin kepada mahasiswa di bawah ini melakukan penelitian pada lembaga yang Bapak/Ibu pimpin:

Nama : Imam Muttaqin
NIM : 15720033
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Pembimbing : 1. Dr. H. Uril Bahruddin, M.A.
2. Dr. Abdul Wahab Rosyidi, M.Pd.
Judul Tesis : محاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج
تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية المدخل الاتصالي

Demikian permohonan ini disampaikan, atas perkenan dan kerjasamanya disampaikan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb



Direktur,
Prof. Dr. H. Baharuddin, M.Pd.I
NIP. 495612311983031032



SURAT KETERANGAN

Nomor : 32/PMDG-i/X/1438

*Bismillahirrahmanirrahim,
Assalamu'alaikum warahmatullah wabarakatuh.*

Yang bertanda tangan di bawah ini, Pimpinan Pondok Modern Darussalam Gontor Ponorogo, menerangkan dengan sebenarnya bahwa mahasiswa/i Program Magister yang tersebut di bawah ini:

Nama : **Imam Muttaqin**
NIM : 35.2.2.16015720033
Program Studi : Pendidikan Bahasa Arab

telah mendapatkan izin penelitian di Pondok Modern Darussalam Gontor untuk menulis tesis dengan judul:

"محاولات كياهي الحاج الإمام زركشي في بناء منهج تعليم اللغة العربية من وجهة نظرية
المدخل الاتصالي"

Demikianlah surat ini kami buat. Semoga dapat menjadi maklum adanya dan dapat digunakan sebagaimana mestinya. *Jazakumullah khairal jaza'*.

Wassalamu'alaikum warahmatullahi wabarakatuh

Gontor, 23 Syawwal 1438
17 Juli 2017

Pimpinan Pondok Modern
Darussalam Gontor Ponorogo,



K.H. Syamsul Hadi Abdan

الصور عن البيانات



اشراف المدير برنامج إلقاء المفردات

اللقاء المفردات



مشاهدة الأفلام العربي

مذاكرة المفردات والأساليب



تفتيش الكتيب للمفردات

عرض المجالات اللغوية

الصور عن البيانات



خطبة المنبرية



تقرير الفائزين لبرنامج قرض الشعر



المقابلة مع الأستاذ أكرم ماريات



برنامج المناقشة للسنة السادسة



المقابلة مع الأستاذ عبد الله رافعي



المقابلة مع الأستاذ سوتيكنو

نبذة مختصرة عن سيرة ذاتية الشيخ إمام زركشي



أ. ولادته ووفاته:

- الاسم : الأستاذ كياهي الحاج إمام زركشي
- العنوان : معهد دارالسلام العصري كونتور ملارك فونوروكو جاوى الشرقية
- محل وتاريخ الولادة : فونوروكو، ٢١ مارس ١٩١٠ ميلادية
- الوالد : كياهي سانتوسو أنوم بساري
- الوالدة : نياهي سودارمي سانتوسو
- الزوجة : ستي فرتياه
- الوفاة : توفي في ٣٠ أبريل ١٩٨٥ م.

ب. ترجمة كياهي الحاج إمام زركشي

ولد إمام زركشي في قرية كونتور فونوروكو جاوى الشرقية في التاريخ ١٢ مارس ١٩١٠م، واسم أبيه كياهي أنوم بيساري *Kyai Anom Besari* وهو كياهي الأخير لمعهد كونتور القديم، وأمه سيدة سودرمي سانتوسو *Nyai Sudarmi Santoso*. وتوفي كياهي أنوم بيساري في العاشر من عمر إمام زركشي سنة ١٩١٨ م، ثم توفيت زوجته ١٩٢٠.

بدأ رحلته مع أخويه، كياهي الحاج أحمد سهل وكياهي الحاج زين الدين فناني، في طلب العلم عام ١٩٢٠ م وهو في العاشر من عمره في المعهد المجاور لمسقط رأسه وأهمها: معهد جورسان (*Joresan*) ومعهد جورساري (*Josari*) حيث درس فيهما مساء وليلا، والمقررات المعروفة في المعاهد التقليدية للمبتدئين نحو: كتاب تعليم المتعلم، وسفينة النجاح أو التقريب والأجرومية، بينما درس صباحا في المدرسة الابتدائية والثانوية.

ثم واصل دراسته عام ١٩٢٥م في مدينة سولو (*Solo*) وهي في ذلك الوقت أصبحت كعبة القصاد لطلاب العلم لوجود مؤسسات تعليمية مشهورة فيها. وتعلم كياهي الحاج إمام زركشي في معهد جامسرين (*Jamsaren*)، وفي المدرسة منبع العلوم لتعلم اللغة العربية، بعد ذلك واصل إلى المدرسة العربية الأدبية *Arabiyah Adabiyah*، والتقى هناك بالأستاذ محمد عمر الهاشمي وهو رئيس المدرسة العربية الأدبية في سولو، وتعلم كياهي الحاج إمام زركشي اللغة العربية فيها، ومحمد عمر الهاشمي مدرسه ومشرفه أثناء دراسته. فأصبح له أثر كبير في تكوين شخصية إمام زركشي في منهج تعليم اللغة العربية دليل ذلك تناول إمام زركشي طريقة جديدة في تدريس اللغة العربية التي اشتهر تعليمها في المصر وهي الطريقة المباشرة. ولما أتم دراسته عام ١٩٣٠ في سولو، واصل دراسته إلى منطقة أخرى هي فادع فانجاء (*Padang Panjang*) وهذه المدرسة مشهورة بكثرة علماء المتخرجون من الجامعة المصرية. وتعلم في المدارس الآتية:

أ) مدرسة الطوايب. تعلم إمام زركشي فيه العلوم الدينية واللغة العربية والعلوم الكونية واللغة الهولندية واللغة الإنجليزية قدر سنتين.

ب) مدرسة كلية المعلمين الإسلامية (Normal Islam School) والمدرس محمود يونس. وهو أحد المجددين في منهج التربية الإسلامية في إندونيسيا، وفي هذه المدرسة تناول إمام زركشي روح التجديد لمحمود يونس مثال ذلك نظام طلاب المدرسي في استعاب العلوم الدينية والعلوم العامة. والغرض منها أن يكون الطلاب قادر على استفادة هذه العلوم لتحسين رفاهية الأمة وتطور الإسلام من حيث تعلم الطريقة الأساسية لتعاليم اللغة بالطريقة المباشرة وتعلم عن التريو والتعليم والعلم النفس.

ولما تمت دراسته عام ١٩٣٥، أمر محمود يونس بتدبير مدرسة Kweekschool لجمعية محمدية في مدينة Padang Sidempuan. كان إمام زركشي مديرا في تلك المدرسة الغربية، وبعد عدة سنوات عاد إلى المعهد دارالسلام كونتور فونوروكو إلى آخري حياته.

ومن هذه خلفية السابقة نظرنا أن إمام زركشي رجل عالم متخلق وهو قد تعلم بجميع المدارس والمعاهد مع العلماء المشهور من قرية فونوروكو إلى فادع فانجاء (Padang Panjang) ومن طوال دراسته كانت نظرية الأستاذ محمد عمر الهاشمي والأستاذ محمود يونس في منهج تعليم اللغة العربية تؤثر في حركة التجديد التربوية لكياهي الحاج إمام زركشي خصوصا في مجال تعليم اللغة العربية بمعهد دارالسلام كونتور منذ خمسين عام، حتى تعتبر أن هذه الطريقة ناجحة ومناسبة لتعليم اللغة العربية لناطقين لغيرها فلذلك لا شك أن هذه الطريقة تؤثر كياهي الحاج إمام زركشي في تأليف كتاب "دروس اللغة العربية على الطريقة الحديثة الجزء الأول والثاني".

ج. ملخص سيرة حياته وخبراته في المناصب الاجتماعية

وملخص سيرة حياة الإمام زركشي كما يلي :

(١) ولد الأستاذ إمام زركشي في قرية كونتور ملارك فونوروكو جاوى الشرقية في

التاريخ ٢١ مارس ١٩١٠ م.

(٢) في السنة ١٩٢٠ توفي أبوه كياهي سانتوسو أنوم بساري.

(٣) وفي السنة ١٩٢٠ كذلك، درس في المدرسة الإعدادية في قرية نجلومبانج

ودرس كذلك في معهد دارالحكم في قرية جورسان فونوروكو.

(٤) درس في مدرسة أونجكو لورو في قرية تغالساري جتيس فونوروكو، ودرس في معهد تغالساري فونوروكو، ثم في معهد جامسارين سولو جاوى الوسطى، وفي المدرسة العربية الإسلامية سولو، وفي مدرسة منبع العلوم سولو في الفترة بين السنة ١٩٢٣ - ١٩٢٩.

(٥) في السنة ١٩٣٠ درس في طوالب في فادنج فانجج سومطرى الغربية.

(٦) درس في مدرسة نورمال إسلام في فادانج فانجج سنة ١٩٢٣ م.

(٧) أصبح مديرا لإحدى المدارس التابعة لجمعية "محمديّة" في فادانج سيدمفوان سومطرا الشمالية سنة ١٩٣٠ م.

(٨) في السنة ١٩٣٦ م أصبح مديرا لمعهد دارالسلام كونتور وأسس كلية المعلمين الإسلامية لبرنامج مدرسته.

(٩) عين رئيسا للمكتب الفرعي للشؤون الدينية في ماديون جاوى الشرقية في التاريخ ٥ مارس سنة ١٩٤٤ م.

(١٠) عين رئيسا في أحد الفروع لشمبو في جاكرتا ورئيسها العام كياهي الحاج هاشم أشعري سنة ١٩٤٤ كذلك.

(١١) اشترك في القوة المسلحة " حزب الله " وأصبح عضوا من الرئاسة المركزية في جاكرتا قسم التربية والتعليم في يناير ١٩٤٥.

(١٢) اشترك في المؤتمر الأول للتربية الإسلامية في سولو، وعين رئيسا لاتحاد المدرسين المسلمين الإندونيسيين في ١ يوليو سنة ١٩٤٨.

(١٣) في التاريخ ٢٧ أغسطس ١٩٥٠ عين رئيسا لاتحاد المدرسين المسلمين الإندونيسيين للمرة الثانية إلى سنة ١٩٥٥.

(١٤) أصبح أحد المشرفين لاتحاد المدرسين المسلمين الإندونيسيين سنة ١٩٥٥.

(١٥) في ٣ يونيو ١٩٥٧ انطلق إلى مصر لزيارة المؤسسات التربوية الإسلامية.

(١٦) في الفترة بين ٢٧ أبريل - ١٦ مايو ١٩٦٣ زار دولة الاتحاد الصوفيّ كوفود

إندوسي من Depernas.

١٧) اشترك في المؤتمر لمجمع البحوث الإسلامية في القاهرة (مصر) في شهر سبتمبر سنة ١٩٧٢ كنائب من المسلمين في إندونيسيا.

١٨) في ٢٧ يوليو ١٩٧٥ عين مستشارا لمجلس العلماء الإندونيسي.

١٩) في ٢ مارس ١٩٧٨ عقد الاحتفال بالذكرى خمسين سنة من تأسيس المعهد وافتتاح المسجد الجديد رسميا قام به رئيس الدولة سوهارتو.

٢٠) في ٣٠ من أبريل توفي الأستاذ إمام زركشي في مستشفى ماديون جاوى الشرقية - ودفن في التاريخ ١ مايو ١٩٨٥.

د. أولاد الأستاذ إمام زركشي وبناته

يعرض الباحث أسماء الأولاد والبنات للأستاذ الإمام زركشي، وهي كما يلي:

(١). الدكتور كياهي الحاج عبد الله شكري زركشي الماجستير

(٢). الأستاذ الدكتور الحاج أمل فتح الله زركشي الماجستير

(٣). الدكتور الحاج أحمد هداية الله زركشي الماجستير

(٤). الدكتور ندس نصر الله زركشي

(٥). الدكتور الحاج حميد فهمي زركشي الماجستير

(٦). المهندس محمد رضا زركشي الماجستير

(٧). الحاجة حربة

(٨). الدكتور ندا الحاجة رشيدة

(٩). الدكتور ندا الحاجة أنيسة فاطمة

(١٠). الحاجة ستي فريدة

(١١). الدكتور ندا الحاجة ميمونة

ه. مؤلفات الأستاذ إمام زركشي

كان إمام زركشي رجلا بارزا من رجال التربية الإسلامية في إندونيسيا. يؤسس المعهد العصري دارالسلام ليس إلا لتحقيق آمانياته في جعل التربية الإسلامية في إندونيسيا متقدمة من كل الجوانب، المناهج وطرق التدريس والأهداف وغيرها، وإحياء اللغة العربية في البلاد

الناطقة بغير العربية. وبجانب ذلك له اهتمام بالغ خاصة في اللغة العربية وتدريسها للطلاب المسلمين في إندونيسيا. ولخدمة الإسلام وأبنائه ولغة العربية، ألف مؤلفات في مجالات (الفقه، والعقائد، اللغة العربية وغيرها) وهي كما يلي:

- ١) دروس اللغة العربية الجزء الأول والثاني (كتاب للمبتدئين في اللغة العربية)
- ٢) قاموس دروس اللغة العربية الجزء الأول والثاني (قاموس مساعد لكتاب دروس اللغة العربية)
- ٣) التمرينات الجزء الأول والثاني والثالث (كتاب التدريبات في مهارة الكتابة)
- ٤) دليل التمرينات الجزء الأول والثاني والثالث (كتاب مساعد كتاب التمرينات الجزء الأول والثاني والثالث)
- ٥) أمثلة الجمل الجزء الأول والثاني (مجموعة الأمثلة في إعراب الجمل).
- ٦) الألفاظ المترادفة (قاموس بسيط في الكلمات المترادفة)
- ٧) قواعد الإملاء (كتاب القواعد الأساسية في الكتابة : الإملاء)
- ٨) دروس في قراءة الحروف العربية (باللغة الجاوية)
- ٩) علم التجويد
- ١٠) كتاب الإيمان (كتاب في العقيدة للمبتدئين)
- ١١) أصول الدين (كتاب العقيدة لطلاب المرحلة المتوسطة، الصف الأول والثاني)
- ١٢) علم الفقه الجزء الأول والثاني (كتاب الفقه لطلاب الصف الأول والثاني للمرحلة المتوسطة أو للمبتدئين في دراسة الفقه)
- ١٣) سلاح الدعاة (كتاب مرجعي للدعاة إلى الله)
- ١٤) ضوابط التربية الإسلامية الحديثة
- ١٥) التربية الإسلامية
- ١٦) بعض المقالات في الموضوعات المختلفة (التربية الإسلامية، السياسة الإسلامية، اللغة العربية وغيرها)

السيرة الذاتية

الاسم : إمام متقين

مكان وتاريخ الميلاد : نجاوي، ٣١ يوليو ١٩٩٢

العنوان : فلوصو، كيندال، نجاوي، جاوى الشرقية

رقم الهاتف : ٠٨٥٧٩٠٤٠٦٠٨٠

البريد الإلكتروني : muttaqinaimama31gmail.com



ولد الباحث في قرية فلوصو، منطقة كيندال، دائرة نجاوى، جاوى الشرقي، في التاريخ ٣١ من يوليو ١٩٩٢. وهو الابن الأول من ثلاثة إخوة، مرحوم من زواجي السيد إسفاندي رحمه الله تعالى و السيدة ميسواتي.

وقمت دراسة الباحث من روضة الأطفال "فاروانيدا" نجامبان، فلوصو، كيندال، نجاوي في السنة ١٩٩٨. واستمر الباحث دراسته في المدرسة الابتدائية الحكومية نجامبان، فلوصو، كيندال، نجاوي وتمت في السنة ٢٠٠٤. وفي سنة ٢٠٠٤، بدأت دراسة الباحث بمعهد "دار السلام" كونتور فونوروكو للتربية الإسلامية، جاوى الشرقية، وتخرج الباحث في سنة ٢٠١٠ وأكمل الباحث بالخدمة التعليمية بالمعهد "دارالسلام" كونتور الأول للبنين، وفي أثناء تلك الخدمة كان طالبا للجامعة الاسلامية دار السلام في قسم تعليم اللغة العربية قدر سنة واحدة. ثم استمر دراسته في نفس القسم، بالجامعة الاسلامية الحكومية فونوروكو في سنة ٢٠١١، وتمت دراسته لمرحة الليسانس في سنة ٢٠١٥.

في مرور أوقات، أصبح الباحث معلما اللغة العربية بالمدارس المختلفة، في كلية المعلمين الاسلامية (٢٠١٠-٢٠١١) : في مادة النحو للصف الثاني، وفي مادة الصرف للصف الثالث، وفي مادة الخط للصف الأول، وفي مادة فيزيا للصف الأول. وفي "معهد الجامعة" للجامعة الاسلامية الحكومية فونوروكو (٢٠١٤-٢٠١٥): في مادة دروس اللغة العربية. وأيضا بالمدرسة المحمدية المتوسطة فونوروكو (٢٠١٤-٢٠١٥): سار الباحث بعملية التدريس لمادة اللغة العربية بالمنهج ٢٠١٣ قدر شهرين. وفي سنة ٢٠١٥ سجل الباحث كطالب جامعي بالجامعة "مولانا مالك إبراهيم" الإسلامية الحكومية مالانج.

التحصيل الدراسي

- المدرسة الابتدائية الحكومية نجامبان، فلوصو، كيندال، نجاوي (٢٠٠٤)
- كلية المعلمين الإسلامية بمعهد دارالسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة، الحرم الأول، كونتور، ملارك، فونوروكو، جاوى الشرقية (٢٠١٠)
- كلية التربية، قسم تعليم اللغة العربية، بجامعة دارالسلام (٢٠١١)
- كلية التربية، قسم تعليم اللغة العربية، بجامعة الإسلامية الحكومية فونوروكو (٢٠١٥)

الخبرات التعليمية والعملية

- مدرس في معهد دارالسلام كونتور للتربية الإسلامية الحديثة، الحرم الأول، كونتور، ملارك، فونوروكو ٢٠١١
- مدرس في "المعهد الجامعة" بالجامعة الإسلامية الحكومية فونوروك ٢٠١٤ - ٢٠١٥
- سكرتير لجنة الإمتحان للدروس الإضافي لآخر السنة الدراسية بمعهد دارالسلام كونتور الحديث، الحرم الأول، ٢٠١١
- سكرتير قسم التعليم لمنظمة طلبة معهد دارالسلام كونتور الحديث، الحرم الأول، ٢٠٠٩ - ٢٠١٠
- سكرتير لجنة أسبوع التعارف "خطبة العرش" بمعهد دارالسلام كونتور الحديث، الحرم الأول، ٢٠١٠
- رئيس لجنة حلقة اللغة العربية بموضوع "اللغة العربية وتقدم الأمة" بالجامعة الإسلامية الحكومية فونوروك، ٢٠١٤