LISANIA: Journal of Arabic Education and Literature
P-ISSN: 2614-4425 E-ISSN: 2580-1716
Vol.6, No.1, 2022, pp.88-102
DOI: http://dx.doi.org/10.18326/lisania.v6i1.88-102

Namāẓij Ta'līm an-Naḥwi fī Ma'had Nūr al-Qur'ān litaḥfīẓ al-Qur'ān Magelang Jāwā al-Wusṭā

نماذج تعليم النحو في معهد نور القرآن لتحفيظ القرآن ماجيلانج جاوى الوسطى

Sri Guno Najib Chaqoqo
UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta
Sriguno.nc@gmail.com

Ahmad Rafiq
UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta
Ahmad.rafiq@uin-suka.ac.id

ENGLISH ABSTRACT
This article focused on studying the dynamic nahwu learning curriculum developed by Nurul Qur'an Islamic Boarding School for Tahfidz (PPNQ) Jumoyo Salam, Magelang, Central Java. It aimed at describing nahwu learning in the pesantren, focusing on memorizing the Qur'an. The method used was participatory, done by being directly involved in the learning at PPNQ, starting from the design of learning, students placement, building classes, and deciding the books used. Data were collected through observation, limited discussion, and interviews with the teachers, students, and administrators. The study found that the learning dynamics are developed in this pesantren because the curriculum is not yet stable. The dynamics are in the form of students' obligation to present on each subject (book) taught and to memorize at another time. The fact is different from the eras before this dynamic development. It is very interesting considering that the Islamic Boarding School for Tahfidz is known as a pesantren that firmly adheres to the principle of maintaining a tradition that has been going on for decades. Therefore, dynamic observations are also needed regarding subsequent developments.

Keywords: *Learning Model, Tahfidz Boarding School, Transmission of Knowledge, Curriculum Dynamics*

INDONESIAN ABSTRCT
Artikel ini fokus pada kajian kurikulum pembelajaran nahwu secara dinamis yang dikembangkan oleh Pesantren Tahfidz Nurul Qur'an (PPNQ) Jumoyo Salam Magelang Jawa Tengah. Tujuan dari tulisan ini adalah memaparkan pembelajaran nahwu di pesantren tersebut yang fokus pada menghafal Al-Qur'an. Metode yang digunakan dalam penelitian saya adalah partisipatoris, yaitu dengan terlibat secara langsung dalam pembelajaran pesantren Nurul Qur'an, dari mulai perancangan pembelajaran,

penempatan santri, pembuatan kelas, dan kitab yang akan digunakan. Pengumpulan data dilakukan melalui observasi, diskusi terbatas, dan wawancara dengan para ustaz, santri, serta pengurus Pesantren Nurul Qur'an. Temuan dari penelitian ini adalah bahwa ada dinamika pembelajaran yang dikembangkan di pesantren ini karena belum stabilnya kurikulum yang diterapkan. Dinamika yang dimaksud adalah dalam bentuk keharusan setiap santri untuk melakukan presentasi pada setiap mata pelajaran (kitab) yang diajarkan pada satu waktu, dan keharusan menghafal di waktu yang lain. Hal ini berbeda dengan era-era sebelum ada perkembangan dinamis ini. Hal ini sangat menarik mengingat pesantren tahfiz, dikenal sebagai pesantren yang sangat memegang prinsip untuk menjaga tradisi yang sudah berlangsung puluhan tahun. Oleh karena itu diperlukan pengamatan yang dinamis pula terkait perkembangan-perkembangan berikutnya.

Kata kunci: Model Pembeljaran Nahwu, Pondok Pesantren Tahfidz, Tranfer Pengetahuan, Kurikulum Dinamis

المقدمة

إن تعليم مادة ما في المؤسسات التعليمية غير الرسمية يختلف عن مؤسسات المدرسة الرسمية. الاختلاف يكون في حرية واستقلال المؤسسة في تحديد وتطوير المناهج، وعدم الالتزام باللوائح الحكومية. فهذه الحرية غالبا تكون في المعاهد الإسلامية الخاصة تحت رئاسة مؤسسة تعليمية، فمنها في مدرسة تحفيظ نور القرآن الإسلامية الخاصة بماجيلانج، جاوى الوسطى. ففي هذا المعهد ذماذجه الخاصة في تطوير التربية الإسلامية وتعليم اللغة العربية.

أوضح أحمد تفسير أن طريقة التدريس في التربية الإسلامية ليست بصعب في تفسيره، ولكن المشكلة في كيفية صياغة مسار التدريس (Tafsir, 2012). هناك أربع خطوات على الأقل في صنع نموذج التعليم، وهي: أولا، تحديد الأهداف. ثانياً، تعيين القدرة التربوية للمعلم. ثالثًا، توفير الأدوات والوسائل المتاحة للتعليم. ورابعا، تحديد عدد الطلاب المناسب.

وهناك عدة مستويات لأهداف التدريس، وهي الأهداف التعليمية العامة، وأهداف المناهج الدراسية، وأهداف المؤسسة التعليمية، والأوسع نطاقًا منها هي أهداف التعليم الوطني، وفوق ذلك هو أهداف التعليم الشامل. ولتحقيق هذه الأهداف المختلفة، تمت صياغتها في العملية التعليمية بأكملها من خلال المناهج الدراسية. يسمى هذا التصنيف معيار الكفاءة. فمنهج التعليم هو عملية ديناميكية طورتها المؤسسات التعليمية المختلفة في متغيرات مختلفة. ينطبق هذا أيضًا على معهد نور القرآن لتحفيظ القرآن، بمجيلانج، جاوى الوسطى. بناءً على البيانات الأولية التي حصل عليها

الباحث، فإن العملية الديناميكية للتطوير تتم في شكل عرض تقديمي لكل موضوع (كتاب) تم تدريسه، على عكس العصور التي سبقت هذا التطور. وهذا الأمر يجذب الاهتمام بالنظر إلى أن معهد التحفيظ، يتميز من المعاهد الأخرى، يُعرف بأنه المعهد الذي يلتزم بشدة بمبدأ الحفاظ على التقليد المستمر منذ عصور. حتى في بعض المعاهد الإسلامية يلم يتم ذلك، حتى الآن. وهذا ما يجعل البعض يسميه بالركود في تفكير الحافظين للقرآن الكريم (Raswan, 2017).

وهذا يعزز الرأي فيما يتعلق بنظرية التعليم التي تنص على وجود نموذجين لمقاربات نظرية التعليم، وهما النظريات الكلاسيكية والحديثة (Mahmud, 2005: 5). يقول النهج الكلاسيكي أن التعليم هو نقل المعرفة من قبل المعلم فقط. وهذا يستلزم التعليم في اتجاه واحد، بمعنى أن المعلّم يسلم المواد التعليمية في شكل محاضرات مادية ويستمع الطلاب أو يدونون ملاحظات حول ما ينقله المعلّم. على العكس نظرية التعليم الحديثة التي تؤكد على الوحدة والعملية الشاملة في التعليم من خلال إشراك جميع المكونات التي يجب استخدامها، سواء كانت طرقًا أو أدوات أو أهدافًا.

أوضح سري أوتارى سوبيكتو أن هناك طريقتان للتعليم من منظور المنهجية، وهما مقاربتان: المعرفية والتواصلية. يؤكد النهج المعرفي على الأساليب التي توجه الأنشطة الطلابية بشكل أكثر سلبية، وتوجيه المعلمين بنشاط. هذا يعني أن المتعلم سيكون أكثر صمتًا بينما سيكون المعلم أكثر نشاطًا مع الأساليب المختلفة، على الرغم من أنهم استخدموا أدوات إضافية في التعليم. ويؤكد المنهج التواصلي على نشاط كلا الطرفين، المتعلم والمعلم، في عملية التعلم. هذا يستلزم استبعاد النهج البنيوي في تعلم اللغة. تم انتقاد هذا من قبل نوم شومسكي، الذي ولدت منه نظرية التعلم بأسلوب تواصلي (Nababan, 1993).

ومن الممكن تشريح نموذج التعليم التحفيظي مع هذين المفهومين فى معهد نور القرآن، كما هو موضح في الفقرة الأولى من هذه الورقة، شهد تعليم النحو في معهد نور القرآن ديناميكيات تغيير كبيرة في السنوات الخمس الماضية. هذا وضع مهم للغاية كجزء من التغييرات التي تحدث في المعهد اليوم كما تنبأت به دوائر مختلفة في حقبة السبعينيات. مثال رأي دوام راهرجو الذي قال إن المعاه الإسلامية ستشهد تطورات مهمة في سنوات العشرين القادمة بناءً على المؤشرات التي يمكن رؤيتها خلال فترة المراقبة.

هناك العديد من الكتابات التي تناقش عن المعاهد الإسلامية من ناحية التعليم، لا سيما في

جانب وصف تعليم اللغة العربية من قبل الطلاب المتخصصين في تعليم النحو وتعلمه، في مختلف الجامعات الإسلامية. مثلا: ديناميات تطوير المناهج التربوية في مدرسة الرفاعية الداخلية الإسلامية (١٩٧٤-٢٠١٤)، أطروحة من قبل أمير محمود، جامعة سونن كاليجاكا الإسلامية الحكومية يوجياكارتا تصف هذه الرسالة الديناميكيات التي حدثت في مدرسة الرفاعية الإسلامية الداخلية في الفترة ١٩٧٤-٢٠١٤. هذه الفترة الزمنية طويلة جدًا مما يجعل تغيير المناهج الدراسية من الأجيال المختلفة أمرًا شائعًا.

بحث آخر هو لحنان أسد وزوهار إيفياتار اللذان يشرحان كيف تؤثر القدرة على حفظ أسماء الحروف والصوت والقدرة على رؤية شكل الحروف على سرعة ودقة القراءة. أجرا بحثًا حول القدرة على القراءة باللغة العربية في طلاب الصف الثالث والرابع والخامس كأساس لمعرفة الأطفال باللغة العربية الفريدة (Asad dan Aviatar, 2014: 650). دراسة أخرى بعائشة حسمام و نيك محمد رحيمي اللذان درسا كيفية استخدام الكتب المدرسية في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية. تشرح هذه الدراسة الحاجة الملحة لاختيار كتاب مدرسي فعال للتعلم (Aisah and Nik Mohd Rahimi: 2010, 50–56) .(Hanifah, Vol. 3, 2014)

انطلاقا من تلك الدراسات، يبحث الباحث نماذج التعليم والمنهج التعليمي للنحو بشكل خاص والتربية الإسلامية بشكل عام. لأن حتى الآن، فإن تطوير المناهج الدراسية لم يزل ينطبق على المدارس الداخلية الإسلامية التي تعتبر حديثة فقط، والقادرة على الاستجابة للعصر. وبناءً على ذلك، تريد هذه المقالة صياغة المشكلة على النحو التالي ؛ أولاً ، ما هو الأساس المعرفي للتغيير في أساليب التعليم في معهد نور القرآن، ماجيلانج. وثانيا، كيف تنفيذ نموذج التعليم النحو من قبل الأطراف المشاركة في هذا المعهد.

لهذا البحث أهمية في تطوير منهجية التعليم التي يمكن استخدامها لاحقًا كمرجع من قبل نشطاء تعليم اللغة العربية، وخاصة عنصر النحو، في كل من المؤسسات الرسمية وغير الرسمية، كما تكمن أهميتها في تطوير نموذج تعليم النحو في معاهد التحفيظ في الاستجابة للعصر، ومقارنة تطوير نموذج تطوير تعليم النحو.

يمكن رؤية هذا التنظير من النظرية المعرفية لتطوير المناهج التي تقوم بها معاهد تحفيظ القرآن. ولا يزال من الممكن تصنيف معاهد التحفيظ الموجودة حتى الآن إلى عدة مجموعات، ومن الممكن

رؤية مؤشر واحد من نتائج البحث الذي أجربها الباحث. سيكون لهذه الأهمية معنى أكبر من حيث مصداقية تطوير المناهج ونماذج التعليم التي يديرها العديد من المعاهد الإسلامية.

منهجية البحث

هذا البحث هو بحث ميداني يتم إجراءه من خلال جمع البيانات الميدانية. ستستخدم هذه الدراسة التحليل الاستقرائي والتحليل القائم على الأوصاف التحليلية الطبيعية. اعتمد على الطريقة الوصفية على أنها تأطير للبيانات وبناءً على ما تم الحصول عليه في المجال ثم إعادة معالجتها في كتابة وصف (Arikunto, 1996) . لهذا الغرض، اتخذ الباحث أربع خطوات: جمع البيانات واختيار البيانات وتحليل البيانات وعرض البيانات. بالنسبة لمرحلة جمع البيانات، تم استخدام العديد من الأساليب والأدوات، بما في ذلك: المقابلة والملاحظة والتوثيق.

المنهج الدراسي في معهد تحفيظ القرآن

المعهد هو مؤسسة تعليمية إندونيسية أصلية وهي مؤسسة دينية. يتجادل بعض الباحثين بأن المعهد هو مؤسسة تعليمية إسلامية وهو استمرار للتقليد الهندي والبودي (Madjid, 1997). تتم عملية تحويل نموذج المعهد، من الهند إلى الإسلام، في نموذج لا يختلف كثيرًا عن السابق، فالتغيير في المحتوى التعليمي فقط. يُزعم أن النماذج مثل القيادة، وترتيبات السكن، ودور العبادة، ودروس التعليم، هي نفسها تختلف تمامًا من نماذج المعاهد بعد التحول إلى أساس الإسلام.

بشكل عام، يتم تقسيم المعهد الخاص في إندونيسيا إلى نوعين، وهما السلفي التقليدي والعصري. أما معاهد التحفيظ هي مخصصة فى حفظ القرآن، إما تكون تقليدية أو عصرية. وفيها تعليم كتب التراث منذ القرن الثالث الهجري، مثل كتب الأحاديث الشهيرة، صحيح البخاري وصحيح مسلم. وفقًا لقول أزرا (Azra, 2002) فإن التطور الهام للمعاهد في إندونيسيا هي في استخدام هذه الكتب في القرن التاسع عشر.

بشكل عام، إن التعليم في معهد التحفيظ، يستخدم الكتب القياسية متماثلًا نسبيًا من المعهد إلى آخر. وتشمل هذه الكتب، أولاً: في مجال علم النحو باستخدام كتاب الآجرومية، والعمريطى، والألفية ابن مالك، وشرح ألفية بن عقيل، الكيلاني، والعوامل. في بعض المعهد يتم استخدام كتاب النحو الواضح. وحاليًا، تُستخدم طرق جديدة أيضًا بشكل شائع، مثل طريقة أمثلتي

(Amtsilati)، والطريقة ٣٣، والطرق الأخرى التي تتطور بسرعة. يمكن الرؤية إلى تطور هذه الطريقة من خلال إعداد الكتب المتنوعة، سواء تلك التي تمت تجربتها أو تلك التي تعتبر واقعية في متابعة التصنيفات في السوق.

تركز معاهد التحفيظ الإسلامية على حفظ القرآن. من الناحية اللغوية، التحفيظ هنا بمعنى حفظ أي شيء. ومع ذلك، من حيث المعنى الاصطلاحي، يعرف معهد التحفيظ بأنه المعهد الخاص لحفظ القرآن. يتكون المنهج من حفظ مادة عن ظهر قلب تهيمن على التعليم الآخر. بالإضافة إلى ذلك، فإن استخدام الكتب القياسية هو نسبيًا نفس استخدام الكتب غير التحفيظ. والكتب الفقهية المستخدمة عامة في المعهد السلفي هي الكتب من المذهب الشافعي. وعلى الرغم من ذلك، فإن في الواقع هناك العديد من الأحكام أو الآراء التي تختلف في حالة واحدة. يمكن ملاحظة ذلك، على سبيل المثال، في الكتب التي تمت دراستها في الفصول المتقدمة. فاللفظ في هذا الأمر قولان (أو فيه أقوال) في هذا الأمر أقوال مختلفة (أو لفظ أرجح) وهذا الرأي أقوى. يعطي أزرا فهمًا في كتاب التراث فإن المصادر الرئيسية للأفكار الواردة فيها ليست فقط الوحي والقرآن والحديث، ولكن أيضًا حجج العقل، والتي يتم استيعابها بهذه الطريقة في شكل مدارس الأفكار. يلعب الفكر دورًا في إطاره المحدود الذي يعمل على توضيح وتطوير وتفسير وتفصيل ما يتم الحصول عليه من خلال الوحي والحديث (Azra, 2002).

في مجال الصوفية، تستخدم المعاهد الإسلامية في الغالب كتبًا ألفها الإمام الغزالي (ت. ١١١١)، وهو شخصية تعتبر حجة الإسلام لتحصين أفكار عصره من الهجمات على الفكر الفلسفي التي كانت إلى حد ما تعتبر هرطقة. وهذه الكتب هي النشأة الدينية، وبداية الهداية، وسراج الطالبين، والحكم، وإحياء علم الدين.

وفي مجال العقيدة تستخدم الكتب على نطاق واسع على سبيل المثال كتاب عقيدة العوام، كتاب التوحيد أو العقيدة هذا لا يخلو منه التدريس في المعاهد الإسلامية لأنه علم أساسي لا يمكن مناقشته إلى حد ما لأنه يعتبر علمًا نهائيًا. ويُخشى من مناقشة الأمر كثيرًا أنه سيقع في فلسفة الألوهية التي تؤدي في الواقع إلى نتائج عكسية لمعرفة المرء وممارسته لدينه.

بالنسبة للعديد من الأكاديميين الذين يشاركون في عالم التعليم، فإن وجود المعهد هو دراسة

مثيرة للاهتمام كمؤسسة تقليدية قادرة على البقاء في خضم توسع التعليم العام والحديث بأشكاله المختلفة .يقوم أزرا بتحليل مرونة المعهد مقارنة بالمؤسسات التقليدية في العديد من البلدان، على سبيل المثال، المؤسسة الطبية في تركيا التي" قتلها" مصطفى كمال أتاتورك، و نموذج الكتّاب في مصر الذي حلت محلهم السياسة المدرسية لمحمد علي باشا عام ١٨٣٣م (Madjid, 1997) .

تتمتع المعاهد الإسلامية بطابع انتقائي لتطور العصر في عالم التعليم. هذا الانفتاح والطبيعة التيسيرية يجعل المعهد قادرين على التكيف مع التطورات المؤسسية، سواء تلك التي ينظمها المجتمع أو الحكومة. حتى المنظمات التي تعتبر حديثة من قبل العديد من المراقبين، بمؤسساتها التعليمية الحديثة، تتبنى بدورها نظام المعهد على الأقل مع مفهوم المعهد، المثال معهد محمدية العصري في يوكياكرتا (MBS) الذي تم إنشاؤه في أماكن مختلفة وشهد تطورًا كبيرًا من حيث عدد الطلاب. يشير هذا على الأقل إلى ميول المجتمع للنموذج التربوي المتوقع، أي حتى يتمكن الأطفال من الحصول على دروس عامة ولكن من ناحية أخرى يمكنهم أيضًا دراسة الدين بطريقة مركزة.

عند المعاهد السلفية التقليدية، يتم توفير السكن مثل نماذج التعليم الحديثة في الغالب عن طريق إنشاء مدارس عامة تابعة لوزارة التعليم ومدارس دينية تابعة لوزارة الشؤون الدينية. وحاليًا، هناك كثير من المعاهد الإسلامية تقدم أيضًا تعليمًا عامً، من خلال إنشاء تعليم عام في المعاهد الإسلامية، يمكن المساومة على تكامل المناهج حتى الآن ويصبح حلاً لرغبة المجتمع الأوسع في الحصول على تعليم العلوم الدينية والعامة في نفس الوقت.

أثر هذا النموذج، بالطبع، في وجود لون مختلف من نموذج المعهد، على سبيل المثال، المعهد الذي لا يوفر التعليم العام، أو الطلاب الذين يتلقون تعليم المعهد فقط دون تعليم عام. من بين هذه النتائج المنهج الدراسي للمعهد الذي لا يمكن دراسته في الكتاب.

ذكر عبد الرحمن وحيد أن المهعد هي ثقافة فرعية تتكون من ثلاثة عناصر، وهي :١) نمط القيادة المستقلة، ٢)كتب مرجعية عامة تستخدم دائمًا من قرون مختلفة، و٣) نظام قيم. هذه العناصر الثلاثة مرتبطة ببعضها البعض. يعد كتب التراث أحد العناصر المهمة للمعاهد الإسلامية .كانت كتب التراث مادة تعليمية للمعهد لفترة طويلة. الغرض الرئيسي من هذا التدريس هو تثقيف العلماء الثقفين. لهذا السبب، يُطلب من الطلاب العيش والسكن لسنوات في المعهد بهدف رئيسي هو

إتقان مختلف فروع المعرفة الإسلامية الواردة في كتب التراث (Wahid, 1995).

كتب التراث تحتوي على مادة تربوية أساسية في المعاهد الإسلامية فلا يمكن فصلها عنها. إن تعليم الإسلام في المعهد السلفي التقليدي من خلال كتب التراث هو السبب الرئيسي لظهور المعهد الإسلامي (Bruinessen, 2015: 17). تصنيف هذا النموذج التعليمي لكتب التراث بنية التعليم الإسلامي التقليدي في إندونيسيا، وهي المعهد العالي، والمعهد المتوسط، والمعهد للمرحلة الابتدائية، وقراءة الكتاب، ومعهد تحفيظ القرآن (Dhofier, 1982: 126).

إن تاريخ الحضارة في الإسلام هو تاريخ يتوسع إلى مجال الدعوة وتاريخ التطور العلمي. فمن المعروف أن نقل المعرفة في الإسلام أمر مهم جدا من خلال منهج الإسناد وكتابة الأوراق العلمية. تعد كتب التراثمن إحدى مؤشرات تطور الحضارة الإسلامية والحفاظ عليها. والمعهد له دور إستراتيجي من خلال الحفاظ على دراسة كتب التراث في ربط سلسلة التاريخ العلمي. وأصبحت كتب التراث سمة مميزة لتميز المعهد عن المؤسسات التعليمية الأخرى. تم تأطير الإبداعات وديناميكيات الفكر للمعهد في دراسة كتب التراث التي لا تزال مدروسة باستمرار. في الماضي، كان المعهد معروفًا بكتب التراث المدروسة، والذي كان يُعرف سابقًا باسم معهد الفقه، ومعهد الحديث. وإن شهرة العلماء (الكياهى) وعدد الكتب المدروسة في المعاهد الإسلامية من العوامل التي تميز جنس المعهد عن الآخر.

يصنف ظفير المعاهد إلى نوعين الأول هو المعهد السلفي الذي لا يزال يحافظ على تدريس كتب التراث باعتباره جوهر التعليم. وتم تطبيق نظام المعهد لتسهيل استخدام نظام سوروجان في مؤسسات تعليم العلوم الدينية، دون إدخال تدريس العلوم العامة. ثانيًا، المعهد العصري الذي يتضمن دروسًا عامة في المعهد.

أشارت نتائج البحث من مركز البحث والتطوير للأدب الديني عام ٢٠٠٤ إلى وجود التحولات في الأدب الديني في المعاهد السلفية التقليدية في جزيرة جاوى ووجود تحولات في استخدام الأدب من حيث المادة، ومجال الدراسة، ومنهج التدريس، لأسباب مختلفة. وفي أحد المعاهد السلفية التقليدية في ليربويو حوالي ٣٠١ مجموعة من كتب التراث ذات التخصصات المختلفة ونماذج التعليم التقدي المختلفة تم استخدامها في بيئة المعهد.

كتب التراث هي وسيلة لفهم القرآن والأحاديث النبوية، مما يدل بدورها على أن هناك رغبة في الاجتهاد في مناقشة الخطابات القانونية المختلفة، على الرغم من أن المناقشة فيها عبارة عن تكرار وتفسير لكتب الشريعة (Ilmiani, June 2020,). إن التطلع إلى الاجتهاد الذي يظهر في كتب التراث يسبب إلى اختلافات في الرأي، إما بسبب اختلاف المناطق، أو من ناحية المفاهم. ويمكن ملاحظة ذلك من المصطلحين هما القول القديم والقول الجديد عند الشافعي، أو مصطلحات الأخرى، مثلا، فيه قولان أو فيه أقوال، بمعنى هذا الأمر آراء مختلفة أو هذا أرجح بمعنى هذا الرأي هو أقوى وهكذا.

في المعاهد الإسلامية التقليدية أصبح علم النحو رمزًا لتقسيم الفصل ومجموعات الدراسة. الطلاب يحضرون وينضمون إلى الفصول الدراسية بناءً على قدرتهم فى دروس النحو. مثلا في معهد نور القرآن لتحفيظ القرآن في ماجلانج جاوى الوسطى. الفصل الابتدائي هو الفصل الذي يستخدم كتاب الآجرومية بالمعنى الجوي وهو كتاب النحو المكون بالشعر الجاوي. تم إعداد هذا الفصل ليكون بمثابة مقدمة لفصل النحو التالي الذي لم يستخدم اللغة الجاوية كلغة رئيسية ولكنه استخدم الكتاب الأصلي مباشرة.

يعتبر علم النحو نقطة دخول لفهم المعرفة الإسلامية باللغة العربية، حيث سيكون الأشخاص الذين يدرسون العلوم الإسلامية باللغة العربية مباشرة لديهم الكفاءة العليا في فهم العلوم الإسلامية (Wahab, 2014). السلطة العلمية ضرورة مطلقة لإتقان العلم كشرط لممارسة الدين الإسلامي وحراسته. كما قال المؤلف في كتاب العمريطي: "والنحو أولى أولا أن يعلما إذا الكلام دونه لن يفهما".

فى التاريخ، أرسل العديد من الأمراء والوزراء خلال العصر الأموي والعباسي أطفالهم لتعلم اللغة العربية بطلاقة من خلال تعليم النحويةمباشرة من المتحدثين الأصليين من العرب البدوى. يعتبرون أناسًا عقيمين من اختلاط الثقافات واللغات غير العربية. مع الدوافع المختلفة، فلا يزال علم النحو موجودًا حاليًا في المعاهد التقليدية و كذلك معهد تحفيظ القرن كدرس مهم. هذا الجزء الكبير من علم النحو يجعل المعهد مؤسسة فريدة وفي نفس الوقت يدعو انتباه الباحثين في أجراء الدراسات المختلفة من علماء العالم.

طرق ونماذج تعليم النحو في معهد نور القرآن للتحفيظ

يقتبس أحمد فؤاد أفندي من إدوارد أنطوني في شرح النقاط المختلفة بين المصطلحات الثلاث وهي :المنهج، والطريقة، والتقنية. المنهج هو بديهي فلسفي يتعلق بطبيعة اللغة وتعلمها. بينما الطريقة عبارة عن خطة كرونولوجية تعتمد على المنهج المحدد. اما التقنيات محددة وهي أنشطة تشغيلية يتم تنفيذها في عملية التعليم في الفصل الدراسي. باختصار، يمكن التوضيح أن المنهج بديهي، والطريقة إجرائي، والتقنيةنشاطي (Efendi, 2005, 26). هذ التوضيح سهل جدًا بناءً على التسلسل الهرمي المطبق. وأما في اللغة العربية، فتُعرف مصطلحات المدخل والطريقة والتقنية. ومن المعروف أيضًا أن المنهج في تطوره هو الأسلوب لكن هذا المصطلح واسع جدًا. أما النماذج فيبدو أنه تم اعتمادها أيضًا في اللغة العربية باعتبارها تقنية (Muhsin, 2020) .

أساس التنظير فى هذ المجال هو نظريتان، هما نظرية علم النفس ونظرية علم اللغة. في نظرية علم النفس ستتم دراستها حول التأثير من داخل المتعل الشخصي ومن خارج نفسه. التأثير من الداخل هو الذكاء والفكر والمشاعر والاهتمامات والمواهب والإرادة والتجربة الذاتية. وفي نفس الوقت فإن التأثيرات الخارجية هي حالة الأسرة والمجتمع وما حولهم يمكن أن يؤثر على المتعلم.

في نظرية علم النفس هناك نوعان من المناهج، أولا: السلوكية. هي التدفق الذي يحسن العوامل الخارجية للمتعلم لتحسين نتائج التعليم. في علم اللغة ولدت هذه النظرية الطريقة السمعية الشفهية (Eviatar H. A., 2014) وفي هذا السياق، يلعب المعلم دورًا مهمًا ومهيمنًا في نجاح تعليم اللغة. يتمتع المعلمون بالإبداع لتكييف التعليم ليكون ناجحًا من خلال النماذج التي تعتبر فعالة وممتعة. فنماذج التعليم المناسبة هي الحفظ والتنقيب والحوار والقراءة والتقليد وفهم القواعد اللغوية حتى يتمكن الطلاب من استخدامها بشكل صحيح.

وثانيا هي نظرية التدفق المعرفي. هذا التدفق هو نقيض تدفق السلوكية التي تهتم بالعوامل الخارجية. يهتم التدفق المعرفي بإبداع المتعلمين لتحقيق النجاح الأمثل. لا تعتبر البيئة عامل أساسيا في نجاح تعليم اللغة. سيختار المتعلمون ويرتبون وفقًا للإرادة من الداخل. البشر مجهزون بشكل أساسي بأجهزة اكتساب اللغة في حد ذاتها.

بناء على ذلك فإن النحو هو درس حول القواعد ويصبح جزءًا من تعليم اللغة العام

المتخصص في مجال القواعد. لذلك، يقتصر النقاش في تعليم القواعد سواء كانت في الأساليب أو النماذج.

ينصف نموذج تعليم النحو كجزء من مادة اللغة العربية في معهد نور القرآن ماجلانج، جاوى الوسطى. يشتمل نموذج التعليم في هذه المقالة على توجيه تعليم النحو، وملفات المعلم والطلاب، وطرق التعليم في الفصل، وتقسيم الفصل، ونماذج التقييم.

التوجيه التعليمي هو الهدف الذي تحققه الوحدة التعليمية. وأوضح أزهر أرشاد أن هناك ثلاثة توجيهات لتعليم اللغة العربية، وهي المعرض والدافع وموقف التعليم المحرض. المعرض هو كيف يُنظر إلى تعلم اللغة العربية بتقليد المعلم أم بنظر إليه على أنه منتج حتى يتمكن المتعلمون من إعادة التعبير عما تلقوه. أما موقف التعليم هو كيف يقبل المتعلم الدرس، سواء تم قبوله كما هو أم أن هناك المزيد من الاستيعاب. في هذا السياق، هناك نوعان من مواقف التعليم، هما الموقف الدفاعي والاستجابة. إن تعليم اللغة يصبح عبئًا على المتعلم. في نفس الوقت يُفهم التقابل على أنه قدرة المتعلم على الفهم والاستيعاب جيدًا وعدم اعتبار دروس اللغة الأجنبية كعبئ.

الدافع هو دافع المتعلمين لتعلم اللغة. بالنسبة من الدافع، تم تعيينه إلى قسمين، هما الوسيلي والتكاملي، الدافع الوسيلي هو تعليم الدافع على أساس الفوائد التي سيتم الحصول عليها الطلاب سواء كانت للحصول على العمل أو الشهادة أو مجرد إثراء المهارات. فإن الدافع التكاملي هو الرغبة في تعلم لغة أجنبية لتكون قادرًا على أن تصبح جزءًا من مجتمع اللغة.

أساس التنظير كما نقله أزهر أرشاد هنا هو أكثر انعكاسًا لتعليم اللغة الأجنبية الذي يحدث في الغرب. مع ذلك، يبدو أن هذه النظرية مناسبة أيضًا لمعرفة حال تعليم اللغة العربية. ويمكن استكمال هذا الدافع بحقيقة أن اللغة العربية هي لغة الإسلام، باعتبار أن مصدري الحكم الرئيسيين للمسلمين في حياتهم القرآن والسنة باللغة العربية. وكتب التفسير مكتوبة أيضًا باللغة العربية وتعتبر موثوقة لمن يتقنون لغة هذين الكتابين. كما هو المعروف في مجال الإسلام، الأشخاص الذين يُعتبرون علماءهم أولئك الذين يتقنون اللغة العربية بغرض فهم هذه المراجع الرئيسية (Hermawan, 2014) . بشكل عام، الطلاب الذين يدرسون اللغة يشتملون على نظريتين مطلوبتين، وهما نظرية علم النفس وعلم اللغة. يهتم علم النفس بالمتعلم نفسه باعتباره موضوع المتعلم بينما تتعلق النظرية اللغوية بعلم

اللغة كموضوع للدراسة. بالتالى، يتطلب جسرًا للوصول إلى وجهته بين الموضوع والكائن. تم بناء جسر التواصل على أساس الدقة والفعالية والعملية المسلسة. في هذه المرحلة، هناك حاجة إلى معرفة الطريقة التي سيتم وصفها في مقال منفصل (Arifin, 2021) .

هناك عناصر داخلية وخارجية تشارك في تعليم النحو في معهد نور القرآن للتحفيظ. العناصر الداخلية هي الرغبة والاهتمام والموهبة والحماس في تعليم اللغات، بما فيه عناصر النحو. بينما العناصر الخارجية هي العوامل البيئية والمعلمين والكتب والتسهيلات.

في علم النفس التربوي، هناك مدرستان رئيسيتان تنظران إلى نجاح التعليم من وجهة نظرهما الخاصة، هما النظرية السلوكية والمعرفية. تؤكد النظرية السلوكية على تقوية عوامل من خارج المتعلم في شكل عقاب ومكافآت. المرحلة التالية هي أن يسطنع المعلم بيئة التعليم كالعامل الذي يحدد نجاح التعليم. ولدت هذه النظرية نهجًا سمعيًا شفهيًا في تعليم اللغة. الأنشطة التدريبية، والتدريبات، وحفظ القواعد، والمفردات، والحوارات، والنصوص هي الاهتمامات الرئيسية لهذه النظرية.

وتؤكد النظرية المعرفية النموذج المعاكس للنموذج الأول. إذا كانت السلوكية تؤكد العوامل الخارجية للمتعلم، فإن العوامل الداخلية للمتعلم تصبح مهمة في هذه النظرية. يجب على المتعلمين أن يكونوا نشيطين لتحديد مدى نجاح تعلمهم. عندما توفر البيئة حافزًا للتعليم، يبدو أن اهتماماتهم ومواهبهم تتابع العملية التالية.

استنادًا إلى ذالك الشرح بالإضافة إلى النظرية والنظر أيضًا في حالة التعليم في معهد نور القرآن، يمكن التحديد أن توجيه تعليم اللغة في المؤسسة هو التعليم الديني. يتفهم هذا التوجيه أن تعليم النحو الخالص يُستخدم لاستكشاف كتب التراث. بالإضافة إلى ذلك، يتم توجيه تعليم اللغة أيضًا لدعم حفظ القرآن والذي يعد أيضًا جزءًا من منهج المعهد.

معلمو النحو في هذا المعهد يتخرجون من خارج هذا المعهد. الأستاذ مستقيم مثلا باعتباره الأستاذ الرئيسي، ومقدم الرعاية الخاص به هو خريج من معهد كينجونج عانجوك، جاوى الشرقية. أما مسؤول رعاية المعهد هو خريج من معهد دار اللغة والكرامة بروبو لينجو جاوى الشرقية. لم يستكشف المؤلف مدى كفاءتهما في نموذج التعليم النحوي في تلك المدرستين. ومع ذلك، بناءً على ملاحظة خاطفة يرى الباحث في أن ذلك المعهد هو نموذج المعهد السلفي التقليدي الذى يؤكد على

نموذج النحو للتعليم كالمدارس الأخرى. وفي نفس الوقت، فإن رئيس المعهد تخرج في معهد دار اللغة والكرامة وهو المعهد الذي يدمج تعليم النحو بين المنهج المباشر والتواصلي. معرفة التسلسل لأصول المعهد من الرئيسيين والأستاذهو أمر مهم لأنه سيظهر النموذج الذي سيتم تدريسه في تعيلم النحو في معهد نور القرآن.

يستند تقسيم الفصل فى هذا المعهد إلى قدرة الطلاب فى قراءة القرآن. وبالتالي، لا يمكن لجميع الطلاب الدخول فى فصل واحد. هذا التقسيم أكثر واقعيا من ناحية دراسة قدرة الطلاب على تلقي المواد.

المعوقات في تعليم النحو في معهد تحفيظ القرآن منها عدم القاعة المتوفرة لأن فصل النحو قد لا يكتمل في سنة واحدة أو الشهر المخطط له، ويجب أن يستمر في العام الدراسي التالي. الطالب الجديد الذي يدخل لا يمكنه أن يستدرك. لذلك عادة أن الطلاب الجدد يتعين عليهم تعديل الكثير بمساعدة الطلاب الكبار الذين يلتحقون أولاً. فهناك عملية التعاون بين الطلاب الكبار والطلاب الجدد الذين دخلوا الفصل.

و معظم الطريقة المستخدمة هي طريقة القواعد والترجمة كباقي معهد التحفيظ. يؤكد الأستاذ على فهم القواعد والنحو والصرف عن طريق التلقين والحفر للطلاب. يطلب من الطلاب حفظ وإيداع الحفظ إلى النحو.

لتحسين طريقة التعليم، استخدم الأستاذ الطرق المختلفةفي تعليم النحو بالأساليب المستقلة والأساليب المضمنة في كتاب تعليم النحو مثل أمثلتي وطريقة ٣٣. ولكن في النهاية، كان على الأستاذ مستقيم، كأستاذ النحو، يعود إلى الطريقة كما تم تدريسه في وقت سابق في المعهد، وهي نموذج كتب الآجرومية، والعمريطي، وألفية ابن مالك. بالنسبة لتعليم أمثلتي ، يتم دمجه بعد أن يكون الطلاب قد درسوا على مستوى العمريطي.

بشكل عام، فإن العوائق التي يواجهها معهد نور القرآن في تدريس النحو هي: ١) عدم اهتمام الطلاب بدروس النحو، ٢) صعوبة عملية وضع الفصل الدراسي لأنها ليست بتمام سنة واحدة، ٣) عدم كفاءة المعلم، ٤) نقصان جوّ تعليم اللغة العربية بسبب تركيز الطلاب على حفظ القرآن.

الخلاصة

يعتبر النحو مادة مهمة في معهد نور القرآن لتحفيظ القرآن ماجلانج جاوى الوسطى لأن النحو يلعب دورًا مهمًا في فهم العلوم الدينية خاصة بالنسبة للطلاب الحافظين القرآن، فهو علم يجب تعلمه في المستوى الأساسي. ونموذج التعليم المطبق في هذا المعهد هو النموذج الذي مارسه الأستاذ، وخاصة رئيس المعهد. يجب على رئيس المعهد إجراء تجارب مختلفة تتعلق بأساليب التدريس وتقييم التعليم نظرًا لوجود اختلافات بين خلفية المعهد الذي درس فيه الأستاذ ورئيس المعهد بالنسبة الى الوضع الحالي للطلاب، لأن الطلاب معذمهم لا يزالون في مستوى المبتدئين.

المراجع

Arifin, Z. (2021). Al-Kafaah at-Ta'limiyyah wa al-Mihniyyah lada Mudarrisi al-Lughah al-'Arabiyyah bi al-madaris al-Mutawassitah al-islamiyyah bi Mantiqah Rembang Jawa-al Wustha. *Lisania: Journal of Arabic Education and Literature*.

Arikunto, S. (1996). *Prosedur Penelitian.* Jakarta: Rineka Cipta.

Azra, A. (2002). *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru .* Jakarta: Logos Wacana Ilmu.

Bruinessen, M. v. (2015). *Kitab Kuning, pesantren dan Tarekat.* Yogyakarta: Gading.

Dhofier, Z. (1982). *Tradisi Pesantren.* Jakarta: LP3ES.

Efendi, A. F. (2005). *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab.* Malang: Misykat.

Eviatar, H. A. (2014). Learning to read in Arabic: the long and winding road. *Read Writ*, 650.

Eviatar, H. A. (2014). Learning to read in Arabic: the long and winding road. *Read Writ*.

Hanifah, U. (Vol. 3, 2014, Januari). Pentingnya Buku Ajar Yang Berkualitas Dalam Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran Bahasa Arab.

Hermawan, A. (2014). *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab .* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Ilmiani, A. M. (June 2020,). Multimedia Interaktif Untuk Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab. *Al-Ta'rib*.

Madjid, N. (1997). *Bilik-Bilik Pesantren.* Jakarta: Paramadina.

Muhsin, A. (2020). The Implementation Of Pesantren Education System In Student Independent Learning At Ar Rommel Dormitory Pesantren Darul Ulum Jombang.

Tawasuth, 87.

Nababan, S. U. (1993). *Metodologi Pengajaran Bahasa.* Jakarta: Gramedia.

Rahimi, A. H. (7(C) (2010).). , Types of Text in Books for Learning Arabic as a Second Language: A Document Analysis,. *Procedia Social and Behavioral Sciences* , .

Raswan. (2017). Tamyiz; Model Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Al-Qur'an. *LISANUL ARAB*.

Tafsir, A. (2012). *lmu Pendidikan Islami.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Wahab, M. A. (2014). Peran Bahasa Arab Dalam Pengembangan Ilmu dan Peradaban Islam. *Arabiyat*, 3.

Wahid, A. (1995). Pesantren Sebagai Subkultur. In M. D. Raharjo, *Pesantren dan Pembaharuan* (p. 102). Jakarta: LP3ES.