ⵜⴰⴳⵍⴷⵉⵜ ⵏ ⵍⵎⵖⵔⵉⴱ
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⵙⵉⴷⵉ ⵎⵓⵃⵎⵎⴷ ⴱⵏ ⵄⴱⴷⵍⵍⴰⵀ
ⵜⴰⵖⵉⵡⴰⵏⵜ ⵏ ⵜⵙⴽⵍⴰ ⴷ ⵜⵎⴰⵙⵙⴰⵍⵉⵍ ⵜⵉⵏⴼⴳⴰⵏⵉⵏ
ⵙⴰⵢⵙ - ⴼⴰⵙ

Royaume du Maroc
Université Sidi Mohamed Ben Abdellah
Faculté des Lettres et des Sciences
Humaines Saïs -Fès

المملكـة المغربيـة
جـامعـة سيـدي محـمد بـن عبـد اللـه
كلية الآداب والعلوم الانسانية سايس – فاس

- مركز دراسات الدكتوراه : "اللغات والتراث والتهيئة المجالية"
- تكوين الدكتوراه : "اللغات والتراث والتهيئة المجالية"
- محـــــور : الدراسات الإسلامية
- مختبـــر : العلوم الدينية والإنسانية وقضايا المجتمع

أطروحة لنيل الدكتوراه في الآداب والعلوم الإنسانية في مـــوضـــــــــــوع :

منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق

إعـــداد الطـالب البـاحـــث:
أحمد الملياني الإدريسي

الأستـــــاذ المشـــــرف:
الدكتور سعيد حليم

تاريخ المناقشة: 28 مارس 2022م

لجنة المناقشة:

– الدكتور: عبد العالي المسئول	كلية الآداب سايس فاس	–رئيسا–
– الدكتور: إدريس الشرقي	كلية الآداب سايس فاس	– عضوا–
– الدكتور: محمد ناصيري	مؤسسة دار الحديث الحسنية (الرباط)	– عضوا–
– الدكتور: سعيد حليم	المدرسة العليا للأساتذة فاس	–مشرفا–

السنـــة الجـامعيـة:

1444-1443هـ
2022-2021م

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين؛ سيدنا محمَّد، وعلى آله وصحبه، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

وبعد؛

أشكر الله تعالى على فضله العظيم، وتوفيقه الجميل، وتيسيره أمر إنجاز هذا البحث، فله الحمد عدد خلقه، ورضا نفسه، وزنة عرشه، ومداد كلماته.

ثم إنني أعجز كل العجز عن شكر من وقف بجانبي طيلة مرحلة البحث، أستاذي ومشرفي وصاحب الفضل علي بعد الله سبحانه:

الدكتور سعيد حليم

الذي لم يدَّخر جهدًا في مساعدتي، وسائر الطلبة الباحثين؛ بالنصيحة، والإرشاد، والتوجيه؛ حيث جعل هذه المهمة مقدمة على جميع مهامه، بل وضع نفسه رهن إشارة الباحثين في كل وقت وحين؛ مستعملا مختلف طرق التشجيع، والتحفيز، والتنبيه، والتذكير؛ ليصل بنا إلى نهاية البحث.

ومن تمام الشكر أن أذكر بعض الصور التقويمية التي كان ينهجها أستاذنا الفاضل في تقويم بحوث الطلبة؛ التي تؤكد حرصه على إنجاز البحوث وتجويدها، ومنها:

☆ في السنة الأولى: قدم كل طالب تقريرا عن أطروحته، يتضمن المقدمة بكل عناصرها؛ عنوان البحث، وإشكاله، والأسئلة الجزئية المتفرعة عنه، ثم الفرضيات، إضافة إلى أسباب اختيار الموضوع وأهميته. كل هذا يتم عرضه أمام أنظار الطلبة بواسطة المسلاط العاكس؛ ليتابع جميع الباحثين عملية تقويم الأستاذ للعناصر السالفة، فحصا، ونقدا، التي تمتد في بعض الأحيان لساعات؛ حتى يستفيد الجميع من الأخطاء التي تعتريها.

☆ ابتداء من السنة الثانية، ألزم الأستاذ الطلبة الباحثين بتقديم تقرير عن المنجز من البحث كل ثلاثة أشهر؛

☆ عندما ينجز الباحث جزءا من البحث؛ فإن الأستاذ يصححه في وقت وجيز، ويعقد لقاء مع الطلبة؛ ليتم تقويمه أمامهم؛ حيث يقسم الأخطاء إلى ما هو معرفي، وما هو منهجي، وما هو لغوي، وما هو تربوي، بل يدقق في كل شيء يرتبط بالبحث، ولا يغادر صغيرة ولا كبيرة إلا نبه عليها. كل هذا يتم أمام الباحثين، الذين يسجلون ملاحظات الأستاذ،وتوجيهاته؛

☆ بعد تقويم الأستاذ للبحث، يتم إرجاعه للباحث، بعد تسطيره باللون الأحمر مبيّنا الملاحظات، والتعديلات التي يُراد إدخالها على البحث؛

☆ بعد أخذ الطالب الباحث بملاحظات الأستاذ، وتوجيهاته، وإدخاله للتعديلات المطلوبة في البحث. يطالب بإرجاعه للأستاذ مصحوبا بالنسخة القديمة؛ قصد تقويمه من جديد، والمقارنة بين النسختين؛ ليتأكد الأستاذ من تصحيح الباحث لما طُلب منه؛

☆ بعد تقويم الأستاذ حفظه اللّه لفصول البحث، أو لأبوابه منفردة. يُعيد تقويمه في كليته مرات متعددة؛ في إطار القراءة النسقية للبحث؛

☆ ولكي تحصل الفائدة المرجوة من التكوينات المبرمجة في سلك الدكتوراه، استقدم الأستاذ مجموعة من الأساتذة المختصين؛ إما في مجال العلوم الشرعية، أو في مجال علوم التربية، مثل: الشيخ مولود السريري ، والدكتور محمد ناصري، والدكتور خالد فارس، والدكتور محماد رفيع؛

☆ كما قدم الأستاذ مجموعة من المحاضرات في مناهج البحث في العلوم الشرعية؛ تتناول مختلف مراحل البحث؛

☆ ولتحقيق الجودة على مستوى البحوث، أحضر الأستاذ مرارا عددا من المصادر والمراجع العلمية في مختلف التخصصات الشرعية والتربوية ـمن مكتبته المنزليةـ وعرضها على أنظار الطلبة، مع بيان قيمتها العلمية في مجال بحوثهم، وجعلها في متناولهم؛

☆ وفي إطار الحفاظ على التواصل المستمر بين المشرف وطلبته؛ أنشأ الأستاذ عبر وسيلة التواصل الاجتماعي "الواتساب" مجموعة أطلق عليها اسم:"الطلبة الباحثون" للتواصل مع جميع الطلبة. تتضمن هذه الصفحة: فوائد علمية، وتوجيهات منهجية، مع نشر عناوين مجموعة من الكتب المرتبطة ببحوث الطلبة،إضافة إلى نشر عبارات تحرض الهمم، وتشحذ العزائم، وتحفز الباحثين على التحلي بالنفس الطويل، والصبر على مشاق البحث. كما يعتمد الأستاذ المشرف على هذه المجموعة للاطلاع على أخبار طلبته، والاستفسار على أحوالهم، ومتابعة حضورهم. وكان التجاوب بين الأستاذ والباحثين عبر هذه الوسيلة يتم بشكل إيجابي وفعَّال؛

☆ كان الأستاذ الفاضل دائم الاتصال بالطلبة الباحثين على هواتفهم الخاصة واحدا واحدا،المرات المتعددة؛ للاستفسار عن مسيرتهم في البحث؛ ومعرفة الصعوبات التي تعترضهم؛ مذكرا إياهم بقوله: "فروا إلى بحوثكم جزاكم اللّه خيرا"؛

☆ وبعدما تعذرت لقاءاتنا بالأستاذ بسبب وباء كوفيد 19، استمر تقويم البحوث كما كان من قبل، إلا أنه اتخذ وسيلة التواصل الاجتماعي، وتوظيف التطبيقات المحققة لهذا الهدف؛ حيث كان يصل زمن التقويم أحيانا ثلاث ساعات أو يتعداها.

إضافة ألى ما سبق ذكره من تقويمات تخص جميع الطلبة، فقد كان الأستاذ يولي اهتماما بالغا لتقويم الأطروحة التي بلغت مرحلتها النهائية. وبالنسبة لأطروحتي، فقد استفادت من هاته العناية، وجاءت أبرز المحطات التقويمية النهائية كالتالي:

- تقويم في مدينة فاس طيلة يومي السبت والأحد 18ـ19 شتنبر 2021 بحضور الأستاذ المشرف.
- تقويم بمدينة إفران أيام السبت والأحد والإثنين 9ـ10ـ11 أكتوبر 2021 بحضور الأستاذ المشرف.

تقويم بمدينة تاهلة طيلة يوم الأحد 31 أكتوبر 2021 بحضور الأستاذ المشرف – تقويم بمدينة فاس طيلة يومي السبت والأحد 6ـ7 نونبربحضور الأستاذ المشرف

إن ما ذكرته لا يعدو أن يكون بعضا من الجهود الكبيرة التي بذلها أستاذنا الفاضل في سبيل تجويد بحوث طلبته على امتداد سنوات، ولن أوفيه حقه مهما قلت عن ذلك، فاللّه سبحانه أسأل أن يبارك في علمه، وصحته، وأسرته، وأن يجزيه الجزاء الأوفى على ما قدمه لي، ولجميع الطلبة الباحثين من توجيهات سديدة، وإرشادات نيرة؛ حتى وصل هذا البحث إلى ما يسر اللّه له أن يصل.

كما أتقدم بعظيم الشكر والامتنان إلى أساتذتي الأفاضل؛ أعضاء لجنة المناقشة، الذين تفضلوا مشكورين بقراءة هذا البحث، وتقويمه.

كما أشكر غاية الشكر السادة الأساتذة الأفاضل؛ الذين أنـجزت معهم المقابلات العلمية،

والشكر موصول لخريجي التعليم العتيق الذين استجابوا لتساؤلاتي، وخصوها بالعناية رغم ظروف الوباء الاستثنائية؛

ـ كما أشكر إدارة المعاهد؛ التي تفضلت بالسماح لي بتوزيع الاستبانات على طلبة الطور النهائي من التعليم العتيق؛

ـ كما أشكر الباحثين، الذين مدوا لي يد العون والمساعدة، وأخص بالذكر الأستاذين الجليلين:

- الدكتور الفاضل: "محمد أزهر" الذي رافقني في السنة السادسة، ونفعني بتوجيهاته السديدة، وإرشاداته القيمة، كما قام حفظه اللّه بتصحيح فصول البحث مرات متعددة وفقا لتوجيهات أستاذنا المشرف المكتوبة؛ سواء في المدينة التي يقطن فيها؛ مكناس الزيتون، أو في مدينة فاس العامرة.

فاللّه أسأل أن يجزيه عني الجزاء الأوفى، وأن يبارك فيه وفي ذريته، وأهل بيته؛ الذين قاموا بخدمتي الأيام تلو الأيام، راجيا اللّه تعالى أن يجعل بيته بيت خير، وعلم، وبركة؛

- الدكتور الفاضل: "محمد والزين"؛ فله الشكر الجزيل على ما بذله من جهد في سبيل تصويب هذا البحث، وتصحيحه، وتقويمه، في مرحلته الأخيرة؛ سواء في بيته الذي كان مفتوحا في وجهي في مدينة مكناس، أو في مدينة فاس. فله مني كل التقدير والامتنان، والدعاء له ولأهله بالحفظ والرعاية، والسداد. وإن وقوفهما بجانبي سيظل دينا لن أنساه ما حييت.

واللّه سبحانه وتعالى أسأل أن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم.

إنه سميع مجيب.

الإهداء

إلى سيدي وقدوتي ونبيي؛ الذي أخرجنا بإذن الله

وتوفيقه من ظلمات الجهل إلى نور العلم والمعرفة، ومن نفوق الغواية إلى رحاب الهداية:

محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم.

فالشرف كل الشرف لي أن أتقدم بهذا البحث؛ خدمة لسنته صلوات ربي وسلامه عليه. أرجو الله تعالى أن يرزقنا شفاعته يوم العرض عليه؛ يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم.

- إلى اللذيْن كانا سببا في وجودي، وتعبا تعبا شديدا من أجل نشأتي، وتربيتي، وترقّبا هذا الغرسَ فرحلا قبل إبّانه..

وقد عاشا يغرسان في قلبي خصال الصدق والمروءة، ويحبباني في العلم والتعلم.

والدي رحمهما الله وأسكنهما فسيح الجنان..

- إلى من سخرت وقتها وبذلت جهدها لتسهر على راحتي..تشجيعا وتحفيزا. زوجي أم أنس
- إلى الذين طالما انشغلتُ عنهم في البحث والطلب..فلذات كبدي:

أنس، عصام، ومحمد أمين أصلحهم الله..

- إلى بناتي الطيبات: آسية وإلهام
- إلى حفيدتي؛ الزهرة الفواحة "ليان"
- إلى من عشت معهم أجمل سنوات عمري وأحببتهم بصدق؛ أخواتي وإخوتي الأفاضل..وأخص بالذكر منهم أخي وشقيقي الأستاذ: عبد الرحمن الملياني الذي زودني بدعواته المباركة، وحفزني وشجعني كثيرا للمضي في هذا البحث.
- إلى منابع العطاء وورثة الأنبياء، أساتذتي الأعلام؛ الذين تعلمت على أيديهم منذ نعومة أظافري إلى الآن، فلهم من الله الجزاء الأوفى، ولو على حرف واحد أخذته عنهم.
- إلى من منحني من علمه، وتوجيهه ما يسر لي كل صعب، وذلل لي كل عقبة أستاذي الأغر والدكتور الفاضل سعيد حليم حفظه الله..
- إلى منارة العلم التي خرجت العلماء والأدباء؛ جامعتي الغراء "سيدي محمد بن عبد الله"
- إلى الدعاة المخلصين الذين يسعون لنشر الدين..

الطالب الباحث: أحمد الملياني الإدريسي

مـقدمـة:

الحمد لله رب العالمين، الملك الحق المبين، والصلاة والسلام على النبي الأمين، وعلى آله وصحابته الغر الميامين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

من المعلوم عند علماء المسلمين؛ أن السنة النبوية هي المصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي بعد القرآن الكريم؛ من حيث بيان الفرائض، والسنن، والواجبات، والمحرمات، وكل ما يشتمل عليه الدين؛ إما شرحا وبيانا لمغلق الكتاب العزيز، وإما تفصيلا لمجمله، أو تخصيصا لعامه. وإما توضيحا لضرورياته، أو حاجياته، أو تحسينياته.

ولما كان للسنة النبوية هذه المكانة التشريعية؛ لارتباطها بأعمال المكلفين، اشتدت عناية العلماء بالحديث الشريف؛ من حيث تحري كل قول ينسب إلى النبي صلى الله عليه وسلم، باعتماد قواعد دقيقة في التوثيق، والنقد عند المحدثين.

هذا التدقيق لم يكن اعتباطيا يمليه مزاج الناقد، وتصوراته؛ إنما هو مجموعة من القواعد التي مارسها العلماء؛ تدرجت مع مرور الزمن، وتطورت في مجالس (**الدرس الحديثي**)؛ لتنتقل من الممارسة الشفهية إلى التوثيق، والتدوين، ثم توسع الأمر في الأخير، وآل إلى ظهور علم مستقل قائم بذاته، له مصطلحاته، وقواعده، ومناهجه، فأضحى علم الحديث أحد العلوم الأساسية التي تفردت بها الأمة الإسلامية.

وقد أثمرت هذه المجالس، وظهر أثرها في تطوير (**الكفايات الحديثية**) عند طلبة علوم الحديث؛ فبرز مجموعة من العلماء الذين تخرج على أيديهم طلبة كثر.

وهكذا تكررت هذه السلسة الذهبية المباركة على امتداد قرون، وعلى سبيل المثال لا الحصر: الإمام ابن شهاب الزهري(ت124هـ)؛ الذي تخرج على يديه أئمة كثر، منهم: مالك بن أنس (ت179هـ)؛ الذي أصبح إماما، وتخرج على يديه أئمة كثر؛ منهم: الشافعي (ت204هـ)؛ الذي أصبح إماما تخرج على يديه أئمة كثر؛ منهم: أحمد بن حنبل(ت241هـ)؛ وهو الإمام الخبير بالعلل، وصاحب "المسند". وسفيان بن عيينة (ت198هـ)؛ الذي تخرج على يدي الإمام ابن شهاب الزهري (ت124هـ) كذلك. وقد تخرج على يدي الإمام ابن عيينة علماء كثر؛ منهم: عبد الله الحميدي (ت219هـ)، ويحيى ابن معين (ت233هـ)، وعلي بن المديني (ت234هـ)، وإسحاق بن راهويه (ت238هـ)؛ وكلهم أصبحوا أئمة يهتدى بهم، وكل منهم تخرج على يديه علماء كثر؛ فهذا الإمام الحميدي، والإمام إسحاق بن راهويه مثلا، تخرج على يديهما إمام الدنيا في علل الحديث، وصاحب أصح كتاب بعد كتاب الله تعالى: الإمام محمد بن إسماعيل البخاري (ت256هـ)؛ الذي تخرج على يديه–هو الآخر– أئمة كثر؛ منهم الإمام مسلم(ت261هـ)، والترمذي(ت279هـ) وغيرهما، والقائمة العلمية طويلة.

كل هذا يؤكد أن أمر التعليم في مجالس العلوم الشرعية عامة، وعلوم الحديث خاصة لم يكن مرتجلا، بل إن علماء الحديث إلى جانب عنايتهم بضبط العلم وتطويره، كان اهتمامهم كذلك بالغا بكيفية تدريسه وتيسيره، ونقل مختلف مجالات المعرفة الحديثية لطلبتهم، وفق منهج رصين. يظهر ذلك في بعض المصنفات التي ألفها المحدثون لبيان كل ما يتعلق بأركان العملية التعليمية التعلمية؛ من حيث مواصفات الطالب، والشيخ، وشروط التعلم، وموارده، وبعض عناصر الممارسة التدريسية. ومن أمثلة هذه المصنفات: كتاب: "**جامع بيان العلم وفضله**"، للحافظ ابن عبد البر(ت463هـ)، وكتاب:"**الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**"، للحافظ الخطيب البغدادي (ت463هـ)، وكتاب:"**تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**"، للإمام بدر الدين ابن جماعة (ت733هـ) وغيرهم؛

مما يؤكد إلمام المحدثين، وعنايتهم الدقيقة بمختلف الجوانب التربوية؛ التي تضبط العلاقة بين المدرس والمتعلم، والمادة المدرسة.

ومع تقدم الزمن، وتراجع همم الطلبة، واقتصارهم على الرواية، مع ضعف توظيفهم لعلوم الحديث في النظر في المرويات[1]، أصبحت الحاجة ماسة إلى تجديد مناهج التدريس؛ ولذلك نبه ابن خلدون (ت808هـ) إلى خطورة الاقتصار على الحفظ، وإهمال باقي المراقي العقلية؛ حيث قال: "**تجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون، ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم**(...) **إن فاوض، أو ناظر، أو علم**"[2].

يوضح النص؛ أن العلة التي أصابت الطلبة في زمن العلامة ابن خلدون؛ هي التركيز على الحفظ، والمبالغة في ذلك، دون الالتفات إلى توظيف المحفوظ؛ مناظرة، ومطارحة؛ تجعلهم مؤهلين لاكتساب (**ملكة التصرف**)[3] في العلم تعليما وتعلما. وهذا هو المقصود بالأصالة من حضور المجالس العلمية، وملازمة الشيوخ فيها؛ الأمر الذي جعل العلامة عبد الرحمن بن خلدون يرى أن الأعمار تضيع، والجهود تهدر، وحال طلبة العلم لا يبرح منزلة السكوت، رغم ما معهم من العلم المحفوظ.

1- ذكر هذا غير واحد من علماء الحديث: قال الحاكم في مطلع كتابه: "إني لما رأيت البدع في زماننا كثرت، ومعرفة الناس بأصول السنن قد قلّت، مع إمعانهم في كتابة الأخبار، وكثرة طلبها على الإهمال والإغفال؛ دعاني ذلك إلى تصنيف كتاب خفيف يشتمل على ذكر أنواع علم الحديث مما يحتاج إليه طلبة الأخبار، المواظبون على كتابة الآثار، وأعتمد في ذلك سلوك الاختصار، دون الإطناب في الإكثار". ينظر: "معرفة علوم الحديث" للحاكم أبي عبد الله محمد بن عبد الله النيسابوري، تحقيق: السيد معظم حسين، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الثانية، 1397هـ ، 1977م، ص: 1-2.

2- "مقدمة ابن خلدون"، تحقيق: خليل شحادة، الناشر: دار الفكر، بيروت، الطبعة: الثانية، 1408هـ - 1988 م، ص: 545.

3- أعني بملكة التصرف: "تلك القدرة العلمية التي يكتسبها الطالب عن طريق الفهم، والحفظ، والحنكة، والدربة، والتي تمكنه من استعمال وتنزيل ما استوعبه من مسائل العلم وقواعده على مختلف الوضعيات المتعلقة بذلك العلم".

لقد تعددت الكتابات التي تنتقد (**مناهج التعليم**)، وتؤكد على قصورها، وإقصائها لجوانب مهمة من الفعل التدريسي، ومن ثمَّ تنادي بإصلاحها، فكان من بينها:

- كتاب (**أليس الصبح بقريب**) "للشيخ محمد الطاهر ابن عاشور"(ت1393هـ)؛ وهو من أبرز الكتب التي طرحت إشكالية التعليم العربي؛ حيث أطلق ابن عاشور صرخة قوية، ونادى بإعادة النظر في مناهج التعليم، وحسن اختيار التأليف، وعدم الاقتصار على الحفظ والاسترجاع؛ وذلك في آرائه الإصلاحية التي بدأ في تدوينها سنة 1902م. وبدأ في تنزيلها لما أصبح عضوا بلجنة إصلاح التعليم بجامع الزيتونة سنة 1924م. ومن ضمن ما قاله على سبيل المثال: إن "**التلميذ يقرأ النحو طول زمانه؛ وهو عاجز عن التكلم بكلام معرب**(...)، **ويقرأ الأصول وهو يوم يختم** (**المحلى**)، **لا يحسن ترجيح رأي، بله استنباط حكم**"[1]. وقد تحدث العلامة ابن عاشور عن أسباب تأخر العلوم، خصوصا؛ (**علم التفسير**)، و(**علم الحديث**)، و(**علم الفقه**)، و(**علم أصول الفقه**)، ثم ساق حلولا لنهضة التعليم الديني وبعثه من جديد[2].

إن تطوير مناهج تدريس العلوم الشرعية، وعلوم الحديث على وجه الخصوص في إطار التعليم النهائي العتيق؛ يقتضي اعتماد (**مقاربة منهاجية**)[3] في التدريس، باعتبارها تخطيطا نسقيا لـ(**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)؛ تنطلق من (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**) لعلوم الحديث، وتستمد من مناهج

1- "أليس الصبح بقريب"، الشيخ محمد طاهر ابن عاشور، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، 1427هـ، 2006م، ص: 162.
2- سأعود للتفصيل في كتاب "أليس الصبح بقريب" للشيخ محمد طاهر ابن عاشور في مبحث: الدراسات السابقة
3- المقصود "بالمقاربة": "كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غاية، ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذه في لحظة معينة، وترتكز المقاربة على استراتيجية عمل"- "المنهل التربوي. معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية، والديداكتيكية، والسيكولوجية" عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى: 2006م، (82/1)، ويقصد بـ"المقاربة المنهاجية": "مجموعة من التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم من خلالها تصور وتخطيط منهاج دراسي أو تطويره أو تقييمه (...)، وتكون أساسا ومنطلقا لوضع أهداف (المنهاج) ومضامينه ووسائل تنفيذه وتقييمه"، ينظر المرجع السابق 84/1.

المحدثين، ومن نتائج البحث في (**علم النفس التربوي**)، ونتائج البحث في واقع الممارسة التدريسية.

وفي هذا الإطار؛ وقع الاختيار على موضوع: "**منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**"؛ وهو محور ضمن المحاور التي يقوم عليها المشروع العلمي، والتربوي الذي يشرف عليه فضيلة الدكتور "سعيد حليم" في إطار المختبر العلمي والبيداغوجي في المدرسة العليا للأساتذة بفاس[1]. هذا الرجل أبلى البلاء الحسن؛ توجيها، وإرشادا، وتشجيعا، وتحفيزا لجميع الطلبة الذين يشرف عليهم فضيلته. فكم صبر على قراءتها مرات عديدة، مع الإشارة إلى مواطن الزلل فيها، وتصويب اعوجاجها، وتصحيح عللها، فله مني كل الشكر والامتنان، والدعاء بالحفظ، والعناية الربانية، له، ولأهله، وذريته، وأن ينفع الله به وبعلمه، وبكتبه، طلبة العلم في كل بقاع العالم الإسلامي.

كما لا أزعم أن هذا البحث يستوفي جميع القضايا المتعلقة بمنهاج علوم الحديث بالتعليم العتيق، بقدر ما أسعى إلى تحقيق التراكم العلمي؛ لتقديم مجموعة من المداخل النظرية، والمقترحات العملية لتطوير (**الدرس الحديثي**) بالتعليم النهائي العتيق.

أولا: الأهـــــــداف:

يروم هذا البحث تحقيق الأهداف الآتية:

1. بيان (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث؛
2. إبراز واقع تدريس الحديث، وعلومه بالطور النهائي بالتعليم العتيق؛

1-أصبح الطلبة الباحثون لهذا المختبر؛ منتسبين لمختبر العلوم الدينية والإنسانية، وقضايا المجتمع بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بسايس منذ سنة: 2020.

3. بيان كيفية الاستفادة من (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث، ومحصلات الدراسة الميدانية، ومستجدات التربية الحديثة؛ لتقديم مقترحات لتطوير (**الدرس الحديثي**) بالتعليم العتيق.

ثـانيا: الإشكـــــال

أ- الإشكـــال العـــام:

تميز المحدثون بسبقهم للتأصيل لأهم القواعد المعتبرة في منهاج التدريس؛ سواء من حيث (**الأهداف**)، أو(**المحتوى المدرس**)، أو(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**).

وقد استطاع المحدثون بفضل هذه القواعد؛ تخريج أعداد هائلة من الطلبة المتمكنين من علوم الحديث؛ رواية، ودراية.

وعلاقة بموضوع البحث؛ فإن المتفحص للوثائق المنظمة للدراسة في التعليم العتيق وأخص بالذكر القانون (13.01)، والوثيقة التربوية الإطار، الصادرة عن وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، بتاريخ الخميس 20 فبراير 2014م، والبرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق، لا يرتاب أبدا في أن هذه الوثائق تضمنت مجموعة من التوجيهات، أكدت على حضور(**المقاربة المنهاجية**) في الممارسة التدريسية، إلا أن تنزيل هذه التوجيهات، يحتاج إلى مزيد من التدقيق، على مستوى الممارسة التدريسية؛ لتمكين الطلبة من التدرب على منهاج المحدثين، وتخريج طلبة قادرين على التخصص في علوم الحديث.

ويمكن التعبير عن إشكال البحث بالآتي:

كيف يمكن استثمار (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**)، لعلوم الحديث، وواقع التدريس بالطور النهائي العتيق، وكذا مستجدات التربية الحديثة، لتطوير (**الدرس الحديثي**) بالطور المذكور؟

ب- الإشكـــالات الفرعيـــة:

1- ما هي (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث؟

2- ما واقع تدريس علوم الحديث بالطور النهائي بالتعليم العتيق؟

3- كيف يمكن الاستفادة من (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث، ومحصلات الدراسة الميدانية، ومستجدات التربية الحديثة؛ لتقديم أسس لتطوير (**الدرس الحديثي**) بالتعليم العتيق؟

ثالثا: الفرضيـــــات

ينطلق هذا البحث من الفرضيات الآتية:

1- يمكن الكشف عن (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**) لعلوم الحديث؛ انطلاقا من تعريفه، وموضوعه، وطبيعة نشأته، ووظائفه، وكذا من خلال البحث في مناهج المحدثين.

2- يمكن تحديد (**شروط التعلم**)، ومكونات (**المنهاج**) التعليمي عند المحدثين، من خلال استقراء أهم مؤلفاتهم في هذا المجال.

3- يُراعي(**الدرس الحديثي**) بالتعليم العتيق النهائي (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث.

4- تسعفنا مراعاة (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث؛ في تطوير (**منهاج الدرس الحديثي**) بالتعليم النهائي العتيق.

5- تُسهم محصلات الدراسة الميدانية، والمستجدات التربوية في تقديم أسس نظرية، وتطبيقات عملية لتدريس علوم الحديث.

رابعا: المنهج المتبع في الدراسة

إن تحديد المنهج المتبع في الدراسة ضرورة ملحة؛ لأن لكل بحث علمي منهجا لابد أن يقوم على أساسه. وكلما كان المنهج واضحا؛ كانت **نتائج البحث دقيقة، وبعيدة عن الانطباعية، والارتجال.**

يقول الدكتور"رشدي فكار": **"على الباحث أن يتبنى منهجا أساسيا، ويكمله إذا اقتضت الضرورة، بالاستعانة بمنهج أو منهجين آخرين بصفة تكميلية"**[1]؛ ذلك أنه **"من الخطأ تصور استعمال منهجي على مستوى أحادي، فالمناهج بطبيعتها تتكامل؛ متعددة، ومتنوعة، على أساس أن يكون هناك منهج سائد في التصور العام لمخطط البحث، وتصميمه"**[2].

وبالنظر إلى طبيعة الإشكال، والأهداف التي أتوخى تحقيقها، فقد تم الاعتماد على(**المنهج التحليلي**) بالأصالة، و(**المنهج الوصفي**) بالتبع.

أما (**المنهج التحليلي**)؛ **فيتخذ من (التفكيك) وعزل عناصر الشيء الواحد بعضها عن بعض، وسيلة لتناول كل عنصر على حدة بالبحث، لمعرفة مضمونه، وتحليل خصائصه، ثم تكون عملية التأليف بين الأفكار الجزئية؛ التي تمخضت عنها عملية التحليل**[3].

فالمنهج التحليلي إذن؛ يقوم على ثلاثة مستويات:

- ✓ تفكيك وعزل عناصر الشيء الواحد؛
- ✓ تحليل كل عنصر بمفرده؛ للوقوف على مضمونه، وأفكاره؛

1- "لمحات عن منهجية الحوار والتحدي الإعجازي للإسلام في هذا العصر"، رشدي فكار، مكتبة وهبة، جمهورية مصر العربية، الطبعة الأولى، 1402هـ/1982م، ص: 29.
2- المرجع السابق، ص: 34.
3- ينظر"منهج البحث في العلوم الإسلامية"، محمد الدسوقي، دار الأوزاعي للنشر، الطبعة الأولى، 1984 م، ص: 108.

✓ تركيب الفكرة العامة؛ انطلاقا من الجمع والتأليف بين الأفكار المستخلصة من التحليل.

وقد قسَّم أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" (**المنهج التحليلي**) إلى خمس مراتب، وهي: (**الفهم**) و(**التفسير**)، و(**التعليل**)، و(**التركيب**)، و(**الاستنباط**)، و(**التقويم**)؛ حيث قصد بالفهم، والتفسير؛ فهم الفكرة وإيصالها؛ عن طريق شرحها بدقة ووضوح. وقصد بمستوى التعليل؛ الأسباب التي تكون وراء تبني الأحكام والمواقف، وكذا المقاصد التي ترمي إليها الأحكام والمواقف. كما قصد بمستوى التركيب؛ ضم المعاني الجزئية بعد فهمها فهما دقيقا. أما مقصوده بمستوى الاستنباط؛ فهو اكتشاف قضايا، أو علاقات جديدة بين مفاهيم معروفة، وأخيرا يقصد بمستوى التقويم؛ بيان مواطن القوة، ومكامن الضعف في القضية المدروسة[1].

وهكذا؛ تم توظيف هذا المنهج في المباحث التالية:

- دراسة القضايا المتعلقة بـ(**الخصائص المعرفية**) لعلوم الحديث؛ وذلك عن طريق (**تحليل**)، النصوص الواردة في أمهات المصادر؛
- (**تحليل**) مناهج البحث التي أسهمت في بناء مباحث العلم، ومناهج التأليف في أشهر كتب المصطلح؛
- (**تحليل**) النصوص التراثية؛ لاستخلاص عناصر (**المنهاج**) التربوي: (**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)، وكذلك خصائص التعليم عند المحدثين؛
- الدراسة الميدانية؛ في جانب تحليل الوثائق التربوية المنظمة للدراسة بالتعليم العتيق (**القانون**13-01، **الوثيقة التربوية الإطار، برنامج التعليم العتيق**)، ثم في جانب(**تحليل**)،

1- "منـاهج البحث في العلـوم الشرعية" الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو برانت، فاس، المغرب، الطبعة الأولى:2020م، ص: 109-114.

و(**تفسير**)، و(**تعليل**) نتائج الاستمارات الموزعة على الطلبة في المعاهد الشرعية، وكذا المقابلات العلمية التي أجراها الباحث مع السادة الأساتذة.

ومن المناهج التي وظفتها في هذه الدراسة أيضا؛ (**المنهج الوصفي**)[1]؛ الذي يقوم على مجموعة من الضوابط، أبرزها:

1- "تقرير ووصف ما هو موجود في مجال علمي محدد، أو مجال واقعي معيش، بدون تفسير، أو تعليل. وعادة ما يوظف هذا المنهج؛ لتشخيص، وكشف ما لم يكن معروفا؛

2- يقتضي هذا المنهج استقراء المادة المتعلقة بموضوع البحث؛ وذلك بتتبع عناصره، وحصر أطرافه في كل المظان والمصادر التي تسعف بتقديم صورة كاملة عن الموضوع؛ وهذا الأمر يقتضي من الباحث أن يستقصي كل المواد التي لها علاقة بموضوع البحث؛ حتى يكون استقراؤه تاما، وجامعا مانعا؛

3- إن تدخل الباحث في إطار المنهج الوصفي، يكون مقتصرا على جمع المعلومات، وتقميش البيانات؛ حتى يتمكن من معرفة موضوع البحث معرفة تامة ودقيقة؛

4- قد يكون الغرض من استقراء المادة المعرفية ضبط تجلياتها؛ سواء على المستوى الكمي، أو على المستوى الكيفي؛

1- عرفه الدكتور فريد الأنصاري بقوله: "المنهج الوصفي عمل تقدم فيها المادة العلمية، كما هي في الواقع، إنه عمل تقريري، يعرض موضوع البحث، عرضا إخباريا، بلا تعليل، أو تفسير، وذلك فإنه يكون في نهاية المطاف، عبارة عن دليل علمي، يهدي للقضايا، أو الموضوعات، أو المصطلحات، أو الإشكالات العلمية، فيصفها كما أو كيفا، أو هما معا، بطريقة منهجية دون أن يبدي رأيا تعليليا أو تفسيريا لوضعها وطبيعتها.
فالمنهج الوصفي إذن يقوم على استقراء المواد العلمية التي تخدم إشكالا ما، أو قضية ما وعرضها عرضا، مرتبا ترتيبا منهجيا، وقد يكون الوصف تعبيريا فيسمى (العرض) أو يكون رمزيا –أي باعتماد أرقام الصفحات، فيسمى أيضا التكشيف"، "أبجديات البحث في العلوم الشرعية" الدكتور فريد الأنصاري، ص: 81 ، ويقصد به كذلك "تسجيل المادة العلمية كما هي، وتصنيف خصائصها، وترتيبها ترتيبا منطقيا منظما، وكشف الارتباط بينها". . "أساليب البحث العلمي"، علي عبد المعطي ومحمد السرياقوسي، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة: الأولى، 1408هـ- 1988م، ص: 79.

5- يعتبر الوصف، والتشخيص الركيزة الأساسية التي يقوم عليها الفهم السليم، والتفسير الدقيق. فلا يمكننا أن نوظف المناهج التي ستأتي من بعد توظيفا علميا ما لم تتوفر المعلومات الكافية والدقيقة؛ عن طريق المنهج الوصفي"[1].

وانطلاقا من هذه الضوابط؛ تم توظيف (**المنهج الوصفي**) في القضايا الآتية:

- (**وصفُ**)، و(**استقراءُ**) تعريفات المحدثين المتعلقة بالمصطلحات الحديثية، وكل ما له ارتباط بنشأة العلم، وتطور قضاياه؛

- (**وصفُ**) المؤلفات التي تناولت الجانب التربوي عند المحدثين؛ كمصنفات: الحافظ "الخطيب البغدادي"(ت463هـ)، والحافظ "ابن عبد البر"(ت463هـ)، والإمام السمعاني(ت562هـ)، والإمام "بدر الدين ابن جماعة" (ت733هـ)؛

- (**وصف**) الوثائق التربوية الرسمية المؤطرة لنظام التدريس بالتعليم العتيق؛ خصوصا؛ المنهاج التعليمي لتدريس مواد العلوم الشرعية، والقانون 13-01؛

- (**وصف**) نتائج الدراسة الميدانية المتعلقة بتفريغ (**الاستبانة**) المنجزة مع الطلبة، و(**المقابلات العلمية**)؛ التي أجراها الباحث مع الأساتذة؛ سواء المدرسون بالتعليم العتيق، أو الحاصلون على شهادة العالمية.110

خامسا: حـــــدود البحـــث

- **الحـــــدود الموضـــوعيـة**

يدرس البحث موضوع منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق، من خلال تناول عناصره: (**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)، في إطار (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، لعلوم الحديث، و(**الخصائص التربوية**) عند المحدثين، ثم

1- "مناهج البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور سعيد حليم، ص: 101.

مستجدات المقاربات الخاصة بـ(**مناهج التعليم**)؛ ولذلك تم تقييد موضوع هذه الدراسة بالبحث في كتب المصطلح؛ وهي:

- (**المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**)، للإمام أبي محمد الحسن بن عبد الرحمن بن خلاد الرامهرمزي الفارسي (ت360هـ)؛

- (**معرفة علوم الحديث**)، للحافظ أبي عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله النيسابوري (ت405هـ)؛

- (**الكفاية في علم الرواية**)، للحافظ أبي بكر أحمد بن علي؛ الخطيب البغدادي (ت463هـ)؛

- (**معرفة أنواع علوم الحديث**) المشهور بـ(**مقدمة ابن الصلاح**)، للحافظ عثمان ابن عبد الرحمن، أبي عمرو تقي الدين؛ المعروف بابن الصلاح (ت 643هـ).

إن السبب في اختيار هذه الكتب؛ هو أنها: من أكثر الكتب استيعابا لأنواع علوم الحديث، ومسائله؛ فهي المعبر الحقيقي عن هذا الفن؛ حتى قيل في حق الخطيب: "**كل من أنصف؛ علم أن المحدثين بعد الخطيب عيال على كتبه**"[1]، وقيل عن كتاب ابن الصلاح: "**فاجتمع في كتابه ما تفرق في غيره؛ فلهذا عكف الناس عليه، وساروا بسيره**"[2]؛ كما أنها تمكن من التصور الكلي لقضايا علوم الحديث؛ من حيث الموضوع، والمقاصد، والوظائف؛ وذلك بسبب استقصائها لمختلف المسائل الحديثية.

1-"التقييد لمعرفة رواة السنن والمسانيد"، أبو بكر بن عبد الغني البغدادي المعروف بابن نقطة، تحقيق: كمال يوسف الحوت، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1408هـ-1988م، ص: 154.
2- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، الطبعة: الثانية، 1436 هـ-2015م، دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق- سوريا، بيروت- لبنان ، ص: 34.

أما الجانب التربوي؛ فقد كان معيار اختيار الكتب؛ هو: الكشف عن منهاج التعليم والتعلم عند المحدثين؛ ولهذا اعتمدت على عينة من الكتب المصنفة عند المحدثين ما بين القرن الخامس الهجري، والقرن الثامن الهجري، وهي كالتالي:

- كتاب: (**الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**)، للحافظ أبي بكر أحمد بن علي الخطيب البغدادي (ت463هـ)؛
- كتاب: (**جامع بيان العلـم وفضله**)، للحافظ أبي عمر يوسف بن عبد الله بن عبد البر القرطبي (ت463هـ)؛
- كتاب: (**أدب الإملاء والاستملاء**)، للإمام عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني المروزي، أبي سعد (ت562هـ)؛
- كتاب: (**تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**)، للإمام أبي عبد الله، محمد بن إبراهيم، بدر الدين ابن جماعة (ت733هـ).

إن السبب في اختيار هذه الكتب يكمن في الآتي:

- المكانة العلمية البارزة لمؤلفيها؛

- العلماء الذين صنفوا هذه الكتب مارسوا التدريس، وجمعوا مادة كتبهم انطلاقا من خبرتهم الطويلة في مجال التعليم؛

- استيعاب هذه الكتب لمعظم القضايا التي تتناول العلاقة بين المدرس، والطالب من آداب الشيخ والطالب؛

- تناول هذه الكتب لما يسمى في الأدبيات الحديثة بعناصر (المنهاج)، أي: (**أهداف الدرس**)، و(**المحتوى المدرس**)، و(**طرق التدريس**)، و(**الوسائل التعليمية**)، و(**زمن التعليم والتعلم**)، و(**طرق التقويم**)؛ وذلك من حيث بيان القواعد التي تقوم عليها هذه العناصر.

كما تتناول الحدود الموضوعية للبحث؛ الاختيارات والتوجهات الواردة في المرجعيات المعتمدة في التعليم العتيق، والقانون 13-01، والوثيقة التربوية الإطار وغيرها؛ لأجل تقويمها، واستخلاص ما يمكن أن يسعف في تطوير منهاج تدريس علوم الحديث، بالطور النهائي للتعليم العتيق.

- **الحـــــدود المكـــانيـــة:**

قُيد البحث في جانبه الميداني بمؤسسات الطور النهائي للتعليم العتيق ببعض جهات المغرب؛ وهي: جامع القرويين، ومعهد أبي بكر الصديق بفاس، ومعهد الحسن الثاني بالدار البيضاء، ومعهد الشيخ خليل ببني ملال، ومعهد البعث الإسلامي بمدينة وجدة[1]. إلا أنه وبسبب انتشار وباء كورونا (كوفيد 19)، تعذر علي إتمام الدراسة الميدانية، فاقتصرت على المنجز منها، وهي كالتالي: معهد أبي بكر الصديق للطور النهائي، وجامع القرويين بفاس، الطور النهائي، ومعهد الشيخ خليل ببني ملال للطور النهائي. وتم توزيع الاستبانة في هذا الأخير مرتين.

سادسا: أهميـة البحـث

إن قيمة كل بحث تتحدد من خلال المجال المبحوث فيه، والموضوع الذي يتناوله، والأهداف التي يُحققها.

ولا شك أن البحث في العلوم الشرعية بوجه عام، وعلوم الحديث بوجه خاص، يكتسي أهمية بالغة؛ خاصة إذا كان البحث يتعلق بمنهاج (**الدرس الحديثي**)؛ إذ التدريس، هو المدخل الأساس لتنمية(**الكفاية الحديثية**).

1- اقتصرت على هذه المعاهد للأسباب التالية:
"جامع القرويين" هو المعلمة الأولى في المغرب؛ حيث تخرج منه العديد من العلماء؛ الذين ذاع صيتهم في الآفاق؛ لأجل ذلك كان لابد من تخصيصه بالدراسة الميدانية. أما معهد أبي بكر الصديق؛ فرغم حداثته فإنه من المعاهد المعتبرة التي حصل طلابه على نتائج متميزة على الصعيد الوطني، وقس على ذلك معهد الشيخ خليل ببني ملال.

وعلى هذا الأساس؛ أصبح من الواجب العلمي؛ العمل على تطوير (**الدرس الحديثي**)؛ لتحقيق ما أشرت إليه من الأهداف، للإسهام في تطوير منهاج علوم الحديث بالتعليم العتيق بالطور النهائي.

وتبعا لذلك؛ وجب الانطلاق من (**الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث**)، فهي -في تقديري- المنطلق الأساس؛ لتطوير تدريسية هذا العلم.

وتحقيق هذا التطوير، والنهوض بـ(**الدرس الحديثي**)، يقتضي -إضافة إلى ما سبق- معرفة واقع تدريسه في مؤسسات، ومعاهد التعليم العتيق بالطور النهائي، وما يؤطرها من الوثائق التربوية الرسمية. وليس هناك طريق لتحقيق هذا الأمر غير البحث الميداني؛ الذي يستثمر محصلات الجانب النظري، ويُعطي قيمة إضافية لهذا البحث.

سابعا: خطـــــة البحـــــث

تتكون خطة البحث من: **مقدمـــــة، وبـــــابين، وخـــــاتمـــــة.**

المقدمـــــة تتضمن الجوانب المنهجية الآنفة الذكر؛

البـــــاب الأول:

الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث.

يتضمن هذا الباب خمسة فصول:

- **الفصل الأول: الدراسات السابقة، والمصطلحات الأساسية الواردة في الأطروحة؛**
- **الفصل الثاني: الخصائص المعرفية لعلوم الحديث؛**
- **الفصل الثالث: الخصائص المنهجية لعلوم الحديث؛**
- **الفصل الرابع: خصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين؛**
- **الفصل الخامس: قواعد المنهاج التعليمي عند المحدثين.**

البـــاب الثاني:

واقع منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق، وآفاق تطويره؛

يتضمن هذا الباب أربعة فصول.

- **الفصل الأول: الوثائف المؤطرة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق، وخلاصات المقابلات العلمية؛**
- **الفصل الثاني: قراءة وصفية لنتائج الاستبانة؛**
- **الفصل الثالث: تحليل، وتفسير نتائج الدراسة الميدانية؛**
- **الفصل الرابع: مداخل تطوير منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق.**

✓ **خـــــاتمـــــة:** تتضمن خلاصة البحث ونتائجه، وآفاقه.

أسأل الله أن يوفقني لما فيه خدمة هذا العلم، وأن يرزقني الإخلاص في القول والعمل.

كتبه العبد الفقير إلى عفو الله وفضله: أحمد الطلياني الإدريسي
بتاريخ: 19 صفر الخير 1443هـ، الموافق لـ 27 شتنبر 2021م.

الباب الأول

الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث.

الفصل الأول

الدراسات السابقة، وأهم المصطلحات، والقضايا الواردة في البحث

المبحث الأول: الدراســـات السابقــة

إن الباحث في أي مجال من المجالات العلمية، في حاجة ماسة للاستفادة من البحوث، والمؤلفات التي سبقته في تناول الموضوع بالدراسة والتحليل؛ لأن هذه الأخيرة تعتبر مصدرا مهما، يحتضن معلومات متنوعة؛ من حيث الإشكالات المطروحة، والصعوبات العارضة. وكل ذلك يُسعف الباحث في أخذ فكرة عامة عن تطور البحث في الموضوع؛ لأن البحث العلمي عمل تراكمي.

ويمكن أن نقول: إن الدراسات السابقة تقدم للباحث جملة من الفوائد في موضوعه، نوردها مجملة في الآتي:

1- معرفة نوع الإشكال المتعلق بالموضوع، وذلك بالاطلاع على توصيات البحوث السابقة؛

2- عدم السقوط في تكرار المبحوث فيه؛

3- معرفة الخلل الذي عرفته الدراسات السابقة، والثغرات التي اعترت معالجة البحث؛

4- تحليل الدراسات السابقة يكشف لنا عن موقع الدراسة الحالية منها؛

5- تفادي الصعوبات التي صرح بها أصحاب البحوث السابقة؛

6- الاستفادة من تمحيص الفرضيات التي طرحتها البحوث السابقة؛ لأن هذه الأخيرة هي أسس تبنى عليها الدراسات اللاحقة؛

7- تحليل الدراسات السابقة، وتقييمها بالحكم عليها بما تستحق، ثم تتمة الدراسة في الموضوع، لكن بانطلاقة جديدة، ومعلومات لم يسبق لها أن طرحت؛

8- الاطلاع على مجموعة من النتائج، والخلاصات، خاصة في مجال الدراسات الميدانية، من أجل مقارنة النتائج الجديدة بالقديمة؛

9- الاستفادة من المصادر، والمراجع المعتمدة في البحوث السابقة؛ بالرجوع إليها؛ لاستكشاف مخبوئها، واستنطاق مسكوتها.

ولاستثمار مختلف الدراسات السابقة التي لها ارتباط بموضوع البحث في "**منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**"؛ انطلقت من ثلاثة أنواع من الكتب حددتها في المطالب التالية:

☆المطلب الأول: الكتب المؤلفة في تدريس علوم الحديث باعتبارها جزءا من العلوم الشرعية، ومادة من المواد المدرسة في التعليم العتيق.

أمثل لهذا النوع بالآتي:

❐ **الدراسة الأولى: كتاب: (أليس الصبح بقريب التعليم العربي الإسلامي –دراسة تاريخية وآراء إصلاحية) للشيخ محمد الطاهر ابن عاشور** (ت1394هـ)[1]

هذا الكتاب متفرد في موضوعه، تناول المؤلف فيه أمورا متعلقة بتشخيص نظام تدريس العلوم الشرعية، ووصف الخلل الواقع في التعليم العربي، واقتراح البدائل. وفي الآتي أبرز ما جاء فيه:

- **أولا**: يصف المؤلف وصفا شاملا التعليم عند العرب في الجاهلية، وبعد الإسلام؛
- **ثانيا**: يصف التعليم الإسلامي وصفا دقيقا من حيث النشأة، والأساليب، والمناهج؛
- **ثالثا**: يبين الأمصار المشهورة بالتعليم، والمدارس التي أنشأت بها، ومختلف العلوم المدرسة فيها؛
- **رابعا**: تعرض المؤلف لمسألة تعليم المرأة، وبين أهميتها القصوى؛
- **خامسا**: ركز المؤلف بالتفصيل على الخلل الذي أصاب التعليم الإسلامي، والضعف الذي اعترى مناهجه في مراحل تقهقره؛

1- "أليس الصبح بقريب" التعليم العربي الإسلامي، دراسة تاريخية وآراء إصلاحية، محمد الطاهر ابن عاشور.

- **سادسا**: رد المؤلف أسباب تأخر العلوم، وسقوطها إلى نوعين:

✓ **النوع الأول**: يرجع إلى الأسباب العامة التي قضت بتأخر المسلمين على اختلاف أقاليمهم وعوائدهم، ولغاتهم؛

✓ **النوع الثاني**: يرجع إلى تغيير نظام الحياة الاجتماعية في أنحاء العالم، مما استدعى تبدل الأفكار والأغراض، صاحبه تغير أساليب التعليم، ومقادير العلوم المطلوبة، وقيمة كفاءة المتعلمين لحاجات زمنهم، كل ذلك نشأ والمسلمون في سبات عميق حال دونهم ودون إصلاح برامج التعليم؛

- **سابعا**: لخص الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1393هـ) أسباب فساد التعليم في **فساد المعلم، أو فساد التآليف، أو من جهة النظام التعليمي**.

ويلاحظ أن أبرز الأسباب التي أدت إلى تقهقر التعليم حسب المؤلف تتجلى في **خلو التعليم عن مادة الآداب، وتهذيب الأخلاق**، وهو السبب الذي قضى على المسلمين بالانحطاط، إضافة إلى **سلب العلوم، والتعليم حرية النقد الصحيح**[1].

وبعد أن ذكر المؤلف واقع التعليم الإسلامي وأسباب إخفاقه، تناول مشروعه للإصلاح التربوي الشامل؛ فذكر جملة من الأمور من بينها؛ إلمام المعلم بالصناعة التدريسية من مختلف جوانبها، وإصلاح المناهج التدريسية بما يناسب قدرات المتعلمين، وخصائصهم النفسية، وحاجات المجتمع، مع التركيز على اللغة العربية، وتحفيز المتعلمين على النقد وممارسة التطبيقات؛ لأنها هي المقصودة من التعليم، والسبيل إلى تعويد العقول على الابتكار مع وجوب تمثل فضائل الأعمال، والأخلاق الحميدة في واقع المعلمين والمتعلمين. إلى غير ذلك من الجوانب التنظيمية التي ترقى بالتعليم إلى المستوى المطلوب، وتحقيق الهدف المقصود الذي

1- ينظر: " أليس الصبح بقريب" الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور، ص: 109.

يميز أهل العلم عن غيرهم مصداقا لقوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالذِينَ لاَ يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُواْ ٱلأَلْبَـٰبِ ۝٩﴾[1].

واعتبارا لما تقدم؛ فإن الحاجة ماسة للاستفادة من هذه الدراسة؛ يظهر ذلك في المسوغات التالية:

- رغم أن المؤلف تكلم بشكل عام عن واقع التدريس، إلا أنه شخَّص عدة علل قد يكون التعليم حاليا يعاني منها كما عانى منها في عهده، وقبل عهده؛
- تحدث المؤلف عن طرق تدريس العلوم الشرعية، مما قد يسعف الباحث في الاستفادة منها عند دراسته للمنهاج التربوي الحديثي؛
- قدَّم المؤلف مشروعا علميا متكاملا لإصلاح مناهج التعليم، مما قد يسعف الباحث في الاستفادة منه في المقترحات التي سيقدمها؛ لتجويد منهاج التدريس بالتعليم النهائي العتيق؛
- بما أن المؤلف لم يتطرق في دراسته لموضوع تدريس علوم الحديث إلا بشكل طفيف؛ فإن الباحث سيراعي ما أشار إليه، لكن مع تدقيق النظر وتعميق البحث أكثر في الموضوع؛ من حيث (**المقاربة المنهاجية**)[2].

❐ **الدراسة الثانية: "تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة"**[3]

هو عنوان لكتاب شارك فيه عدة أساتذة بمجموعة من العروض؛ تناولت مواضيع مختلفة، جزء منها يتعلق بالمقاربات التربوية من الصفحة 13 إلى الصفحة 49، وآخر يتعلق

1- سورة الزمر، الآية: 9

2- سبق تعريف هذا المصطلح بصفحة: 4.

3- "تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة"، مقاربات منهجية، أعمال دورات تكوينية تربوية نظمت لفائدة مدرسي التعليم العتيق، (منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية – المملكة المغربية)، دار أبي رقراق للنشر والتوزيع، الرباط، الطبعة الأولى: 1431 ه/2010 م.

بتدريس العلوم الشرعية من الصفحة 83 إلى الصفحة211، ثم الجزء الأخير خصص لتدريس اللغة العربية، وآدابها من الصفحة 223 إلى 310؛ وهو آخر الكتاب.

– في الجزء الذي يتناول المقاربات التربوية، وردت فيه أربعة عروض:

- طرائق التدريس، وأساليبه؛
- الوسائل التعليمية، وأهمية توظيفها في تدريس المواد الشرعية؛
- التفاعل اللفظي بين المدرس والمتعلم؛
- التقـويـــــم التربـــــوي.

– أما الجزء الذي تناول تدريس العلوم الشرعية؛ فقد تضمن العروض التالية:

- واقع تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العتيقة؛
- واقع تدريس مادة التربية الإسلامية بالتعليم العصري؛
- علوم القرآن وطرق تدريسها؛
- تدريس تلاوة القرآن الكريم؛
- نموذج لجذاذة التحضير في القرآن الكريم؛
- التفسير، ومنهجية تدريسه؛
- منهجية تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق؛
- درس تطبيقي في الحديث: تحريم الخمر؛
- الفقه وأصوله؛ الأهداف النوعية، والخطوات المنهجية المقترحة للتدريس؛
- درس تطبيقي في الفقه: العدة والاستبراء؛
- نموذج لجذاذة في الفقه؛

- ورشة تربوية في مادة الفرائض؛

بالنسبة للمداخلات المتعلقة بتدريس اللغة العربية الواردة في الشطر الثالث، فلن أدرجها؛ لأنها غير مقصودة في هذا البحث.

يلاحظ أن عروض الشق الأول، والشق الثاني ذات (**مقاربة منهاجية**) محضة، حيث انصبت كلها على دراسة عناصر (**المنهاج التعليمي**)، وهي: (**طرق التدريس**)، و(**الوسائل التعليمية**)، و(**طرق التقويم**)؛ المعتمدة في مدارس التعليم العتيق، الشيء الذي أفاد الباحث في دراسته الميدانية للكشف عن واقع التدريس بالطور النهائي، ما دام هذا الأخير؛ هو امتداد للسلك الثانوي الإعدادي، والتأهيلي.

نجد من بين العروض المتعلقة بعلوم الحديث، عرضا للأستاذ "حسن المعنقش"؛ مفتش تربوي لمادة التربية الإسلامية، بعنوان :"**منهجية تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق**"، حررها في أربع عشرة صفحة موزعة على ثلاث مقدمات:

موضوع المقدمة الأولى هو: "مقرر علوم الحديث في الإعدادي"؛ يشتمل على كتاب: (**المنظومة البيقونية بشرح الزرقاني**) في السنة الأولى، وكتاب: "نخبة الفكر" للحافظ ابن حجر(ت852هـ)" في السنة الثانية، وجزء من "مقدمة ابن الصلاح"(ت643هـ) في السنة الثالثة، ثم مقرر علوم الحديث في الثانوي؛ الذي يتضمن كتاب فتح (**المغيث في شرح ألفية الحديث**)" للحافظ السخاوي" (ت902هـ) للسنوات الثلاث.

وتحدث الأستاذ في المقدمة الثانية عن أصناف المعرفة في علاقتها بتدريس مادة علوم الحديث، حيث تناول ثلاثة مستويات:

- مستوى المعرفة العالمة: وهي المعرفة الأكاديمية المتخصصة؛ الموجودة في المصادر، والمراجع العلمية المتعلقة بمجال معرفي معين؛

- مستوى المعرفة المدروسة: الموجودة في الكتب المدرسية المقررة في مرحلة دراسية معينة؛
- مستوى المعرفة المدرَّسة: التي يقدمها المدرس للمتعلم انطلاقا من المعرفة المدروسة التي يعيد تنظيمها؛ لتصبح معرفة تعليمية تعلمية، وفي ذلك يوظف مجموعة من الوسائل الديداكتيكية، ويستثمر مختلف الوضعيات التربوية المتاحة.

وتحدث أيضا عن الاختلاف الحاصل بين التعليم العتيق، والتعليم العمومي. وأرجع هذا الاختلاف إلى أن التعليم العمومي يميز بين المعرفة العالمة بأنها **مرجعية**، وبين المعرفة المدروسة بأنها **مدرسية**. أما في التعليم العتيق؛ فنجد أن **المعرفة العالمة** هي **المعرفة المدرسة**، وهي عبارة عن كتب علمية؛ كما هو شأن كتب: الحافظ ابن الصلاح(ت643هـ)، والحافظ ابن حجر(ت852هـ)، والحافظ السخاوي(ت911هـ)، وغيرهم.

كما بين في المقدمة الثالثة العلاقة بين منهجية التدريس، وطبيعة المادة المدرسة، حيث ذكر أن طبيعة العلم المدرس تفرض نوع المنهجية المعتمدة في التدريس، وأن المدرس يكون صاحب الوظيفة الأساسية في تسيير مراحل الدرس. وانتقل بعد ذلك للحديث عن: "**منهجية تدريس علوم الحديث**"؛ فذكر تعريف **المنهجية**، وساق ضوابط لأجل منهجية صحيحة، ثم كشف عن منهجية مقترحة لتدريس علوم الحديث؛ فتحدث عن المراحل التي يجب على المدرس أن يقطعها خلال تدريس علوم الحديث، وهي مرحلة التناول الخارجي، وتتضمن:

1-التمهيد للدرس بقضية، أو مشكلة، أو سؤال؛ لجلب الانتباه؛

2-القراءة النموذجية، ثم القراءة الفردية؛

3-القاموس اللغوي وربطه بالقاموس الاصطلاحي حين التعرض للقواعد الحديثية، مع التعريف بالأعلام المذكورين في النص(لأجل الاقتداء بهم، وترسيخ القيم، والمعتقدات الصحيحة لديهم).

تليها مرحلة التناول الداخلي، ويقصد به؛ استخلاص المضامين؛ حيث اقترح الأستاذ "حسن المعنقش"؛ مفتش التربية الإسلامية أن ينهج فيها المدرس إما (**الطريقة الاستقرائية**) بتفكيك النص إلى وحدات، أو فقرات، وفهم مضمون كل فقرة، ثم استخلاص المضمون الأساس للنص، أو اتباع (**الطريقة القياسية**) (**الاستنباطية**)؛ التي تنطلق من استخلاص المضمون العام للنص، وبعده تفكيك النص إلى وحدات، مع استخلاص مضامينها. وتأتي بعد ذلك مرحلة التقويم، وتوجيه المتعلمين نحو التعلم القبلي.

كما وردت مساهمة أخرى للأستاذ "لحسن أكنفار" مفتش بالتعليم الثانوي؛ وهي عبارة عن درس تطبيقي في الحديث تحت عنوان (**تحريم الخمر**)، أوضح فيه الباحث أهم المراحل التي يجب قطعها في معالجة الدرس التطبيقي، وهي:

- كتابة نص الحديث، ثم ترجمة الراوي، ثم تخريج الحديث، حيث سمى هذه المرحلة بـ(**مصطلحية الحديث**)، يليها دراسة سبب ورود الحديث، ثم التحليل اللفظي للحديث، وشرح الحديث. بعد ذلك يتم الانتقال إلى الأحكام التي تتعلق بالحديث، ثم ختم الدرس التطبيقي بخلاصة تتحدث عن مراحل التدرج في تحريم الخمر التي سلكها القرآن الكريم.

وهكذا؛ تلتقي الدراستان في تناول موضوع العلوم الشرعية في التعليم العتيق، لكنهما تختلفان في القضايا التالية:

1- الدراسة السابقة تتناول المواد الشرعية والأدبية، بينما دراستي تتناول علوم الحديث فقط؛

2- الدراسة السابقة تتحدث عن واقع التدريس، وطرق التدريس، إلى غير ذلك من قضايا (**المنهاج**)، لكن بشكل جزئي. أما الدراسة الحالية؛ فتستوعب أهم مكونات(**المنهاج**)؛ سواء من حيث التأصيل النظري، أو الدراسة الميدانية لواقع تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؛

3- الدراسة السابقة تناولت مقالين: المقال الأول: يندرج في علم الحديث، في حين يندرج المقال الثاني في فقه الحديث، بينما المواضيع الأخرى تتعلق بعلوم القرآن، والفقه، وأصوله. أما دراستي؛ فتهتم بالمواضيع المتعلقة بعلوم الحديث فقط؛

4- الدراسة السابقة عبارة عن دراسة نظرية محضة، في حين الدراسة الحالية تعتمد الشق النظري، والشق الميداني المتعلق بتدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق؛

5- الدراسة السابقة هي: مقاربات منهجية تتعلق بالإعدادي والثانوي، بينما الدراسة الحالية تتعلق بالطور النهائي؛ الذي يتوج بالحصول على شهادة العالمية، وهو امتداد للأسلاك الدراسية السابقة.

والحاصل؛ أنني استفدت من هذه الدراسة في التعريف بمقررات علوم الحديث في السلك الإعدادي، والسلك الثانوي، كما استفدت من بعض الإشارات المنهجية المتعلقة بتدريس المادة؛ خصوصا منهجية الدرس التطبيقي في فقه الحديث؛ من حيث الطريقة، والمراحل المتبعة في عرضه، ومعالجتة مضامينه.

هذه الفوائد كلها؛ مكنت الباحث من الاستفادة من مناهج التدريس في مختلف الأطوار الدراسية؛ خصوصا الطور النهائي، الذي يعتبر امتدادا للسلك الثانوي الإعدادي، والتأهيلي.

❐ الدراسة الثالثة: "الدعم التربوي ودوره في تحسين جودة التربية والتكوين بمؤسسات التعليم العتيق"[1]

هذه الدراسة عبارة عن موضوع مائدة مستديرة نظمتها مديرية التعليم العتيق، بتاريخ 14-15دجنبر 2005م، شارك فيها مجموعة من الأساتذة بثلاثة عشر عرضا، أبرزهم: الدكتور "محمد الروكي" أستاذ بكلية الآداب بالرباط، والأستاذ "محمد ملوك" أستاذ بكلية علوم التربية

1- بمشاركة مجموعة من الأساتذة، من منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الطبعة الأولى 1428 هـ-2007 م.

بالرباط، والدكتور "حمزة حجري" أستاذ بكلية علوم التربية بالرباط، والدكتور "المهدي بن محمد السعيدي" أستاذ بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بأكادير؛ حيث تناولت العروض مجموعة من المواضيع التي تعنى ببيداغوجية الدعم التربوي بين التنظير والممارسة، وكذا مبادئ وأهداف، وآليات الدعم التربوي، ودوره كذلك في تحسين جودة التربية، وأشكاله وضرورته وأهميته وأساليبه، وآفاق تطوير هذه الأساليب.

يلتقي بحثي مع هذه الدراسة في تناول مختلف الإشكالات التي تعرفها العلوم الشرعية بالتعليم العتيق، بغرض تجويد الدرس الشرعي في الفصول الدراسية، لكنهما يختلفان في القضايا التالية:

1-اهتمت هذه الدراسة بالدعم التربوي، ودوره في تحسين جودة التربية والتعليم، بينما تهتم دراستي بسائر عناصر (**المنهاج التعليمي**)، وهي:(**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)؛

2- لم تعتمد هذه الدراسة الجانب الميداني؛ فهي تعبر عن أفكار أصحابها، وتقدم حلولا لمعالجة الإشكالات التي تعرفها المنظومة التربوية في التعليم العتيق. في حين الدراسة الحالية تجمع بين الجانب النظري؛ المتمثل في التراث التربوي الحديثي، مع الدراسة التشخيصية لواقع تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق.

وعليه؛ فالخلاصات، والنتائج التي وقفت عليها تعتمد على أسس واقعية ملموسة، أفرزتها نتائج الدراسة الميدانية (**الاستبانات، والمقابلات العلمية مع الأساتذة**).

ورغم ذلك؛ فإن هذه الدراسة يمكن الاستفادة منها في مجموعة من القضايا، أهمها:

- مكونات، وخصوصيات العلوم الشرعية بالتعليم العتيق؛
- التقويم التربوي؛
- الفروق الفردية؛

- طرق التدريس؛
- إدخال التقنيات التربوية في التعليم الديني.

☆المطلب الثاني: الكتب المؤلفة في تدريسية علوم الحديث

❐ الدراسة الأولى: (علوم الحديث: واقع وآفاق)[1]

هذه الدراسة عبارة عن ندوة علمية تُعنى بتدريس الحديث الشريف وعلومه من حيث الواقع والآفاق، شارك فيها سبع عشرة عالما متخصصا بمجموعة من الأبحاث العلمية المتعلقة بمنهج تدريس علوم الحديث؛ تمحورت حول القضايا الآتية:

- الصعوبات التي يواجهها الطلبة في فهم مقررات علوم الحديث (**الأسباب والعلاج**)؛
- مناهج علوم الحديث: نظرات، ووقفات؛
- فوائد في مناهج المتقدمين في التعامل مع السنة تصحيحا، وتضعيفا؛
- علوم الحديث بين فضفضة المصطلح، وندرة التمثيل، وعسر التطبيق؛
- مناهج القدماء في التعامل مع السنة النبوية تصحيحا، وتضعيفا؛
- منهج المحدثين النقاد في (**التصحيح والتضعيف**)، و(**الجرح والتعديل**)؛
- ضرورة الاستفادة من جهود المتقدمين والمتأخرين في مجال علوم الحديث دون الخلط بين مناهجهم المختلفة؛
- العناصر التي ينبغي أن تتضمنها الكتب المقررة لشرح الحديث.

وقد استفدت من هذه الدراسة بسبب تنوع موضوعاتها، وتشخيص الصعوبات التي تعترض (**الدرس الحديثي**) في التعليم العالي. وبما أن التعليم العالي يتضمن التعليم الجامعي، وغير الجامعي؛ فإن كثيرا من هذه الصعوبات قد تعرفها كذلك مناهج التدريس في الطور النهائي للتعليم العتيق.

1- ندوة علمية دولية عقدت برعاية رئيس مجلس الأمناء معالي "جمعة الماجد" في رحاب كلية الدراسات الإسلامية العربية بدبي، 6- 8، صفر 1424هـ/الموافق 8- 10 أبريل 2003م.

إلا أن هذه الندوة رغم أهميتها؛ اقتصرت على الجانب النظري فقط؛ من حيث بيان الصعوبات التي يواجهها الطلبة في مساق علوم الحديث، أو في فهم مقررات الحديث، أو من قبيل طرح إشكال: أين تكمن الصعوبات في علم الحديث؟ لكنها افتقرت للدراسة الميدانية التي تشخص الواقع، وتفصح عنه بأرقام معبرة عن مضمون الدراسة النظرية، باستثناء مداخلة الدكتور "عواد الخلف" تحت عنوان (**مناهج علوم الحديث: نظرات ووقفات**)؛ التي عززها باستبانة واحدة تتضمن ستة أسئلة فقط، تتعلق برأي الطلاب في منهج علوم الحديث الذي يدرسونه.

كما أن الدراسة لم تتطرق لباقي عناصر (**المنهاج**)؛ أي (**أهداف التدريس**) و(**طبيعة المحتوى الدراسي**)، أو (**طرق التدريس**) المناسبة للمباحث الحديثية، أو (**طرق التقويم**).

والدراسة كما سبق؛ عبارة عن عروض شخصية بناها أصحابها على استنتاجات وخلاصات توصلوا إليها؛ من خلال ممارستهم للتدريس في التعليم العالي في مختلف الأقطار الإسلامية؛ وهي تعبر عن آرائهم الشخصية؛ التي قد تكون محل اتفاق، أو اختلاف.

وحاصل القول: فقد انطلقتُ من تلك المقترحات التي ساقها الأساتذة بهدف تجويد (**الدرس الحديثي**)؛ من أجل التوسع فيها في المقترحات المتعلقة بمنهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق.

❐ **الدراسة الثانية: (تدريس الحديث النبوي وعلومه: الأصالة والمعاصرة) للدكتور طه أحمد الزايدي"**[1]

انطلق الباحث من مشكلة أساسية؛ متعلقة بتدني مستوى التحصيل الدراسي لطلاب العلوم الإسلامية، وأن أسباب هذا الضعف؛ راجع إلى طرق التدريس، وإلى افتقار

1- "تدريس الحديث النبوي وعلومه: الأصالة والمعاصرة"، طه أحمد الزايدي، دار النفائس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة 1434 ه/2013 م.

معظم المدرسين لمهارات التدريس، وأن ذلك عام على مستوى العالم الإسلامي. الشيء الذي أدى إلى امتعاض كثير من التربويين من طرائق تدريس علوم الحديث. ومن هنا انطلقت فكرة المؤلف للقيام بدراسته للإسهام في علاج المشكلة، أو التخفيف من حدتها.

عرض الباحث دراسته في خمسة فصول؛ فجعل الفصل الأول للحديث عن نشأة وتطور الحديث النبوي وعلومه، فيما خصَّ الفصل الثاني لتدريس الحديث، ومصطلحه عند المحدثين، وتناول في الفصل الثالث المنهج التربوي لتدريس علوم الحديث، وتحدث في الفصل الرابع عن الطرائق المعاصرة في تدريس علوم الحديث، وجعل الفصل الخامس والأخير لآداب تدريس الحديث.

يلاحظ أن المؤلف تحدث عن (**طرق التدريس**) في التراث، فاستدل بـ(**المذاكرة**)، و(**مجالس الإملاء**)، و(**السماع**)، وغيرها من (**طرق التحمل والأداء**)، كما تحدث عن المنهج التربوي لتدريس علوم الحديث، فذكر (**أهداف**)، و(**أساليب التدريس**)، و(**التقنيات التعليمية**)، و(**التخطيط**)، و(**التقويم**)، وانتقل المؤلف للحديث عن (**طرق التدريس**) المعاصرة للحديث، فذكر من بينها: (**طريقة الإلقاء**) و(**المحاضرة**)، ثم (**الطريقة الحوارية**)، ثم (**طريقة المناقشة**)، وساق نماذج مبينة لهذه الأنواع. أما بالنسبة لعلوم الحديث؛ فقد ذكر (**الطريقة الاستقرائية**)، و(**القياسية**)، وساق نموذجا لذلك.

ورغم أن الباحث تناول جميع عناصر (**المنهاج**)؛ فتحدث عن طرق التدريس بأنواعها، وطرق التقويم، والأهداف العامة من تدريس علوم الحديث، وساق مجموعة من النماذج التطبيقية لتقريب مفهوم طرق التدريس التي تحدث عنها، إلا أنه لم يربط هذه الطرق بالخصائص المعرفية، والمنهجية لعلوم الحديث، كما أنه لم يفصل في المناهج التي اعتمدها المحدثون في وضع لبنات علم الحديث؛ لارتباطها الوثيق بطرق التدريس، وبالتالي يكون

المؤلف في تقديري، قد أعرض عن دراسة الأسس الحقيقية التي ينبغي الانطلاق منها للتأصيل لمنهاج تدريس علوم الحديث.

❐ **الدراسة الثالثة: (أسس، ومسالك اكتساب الملكة الحديثية) للدكتور "سعيد حليم"**[1]

انطلق أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" في هذه الدراسة من حقيقة واحدة، وهي أنه لا سبيل للتمكن من مسائل علم من العلوم، والتصرف فيها إلا عن طريق اكتساب (**ملكته العلمية**)، وأن هذه الأخيرة مرتبطة بالخصائص المعرفية، والخصائص المنهجية لذلك العلم، التي يتميز بها عن سواه من العلوم، وأن من أراد التمكن من (**الملكة الحديثية**) فعليه ممارسة البحث في مسائل علم الحديث؛ تخريجا، وجرحا، وتعديلا، ومذاكرة، وتعليلا، وبحثا في أحوال الرواة والروايات، ومصاحبة للمحدثين والأساتذة المبرزين، وصولا إلى التأليف الذي يعتبر لب السَّبر والتفتيش، وغاية التصرف والتمكن من علوم الحديث.

تناول الأستاذ هذه المراتب في ثمانية فصول، هي:

- **الفصل الأول: (الملكة) في العلوم الشرعية؛**
- **الفصل الثاني: مفهوم وأسس (الملكة الحديثية)؛**
- **الفصل الثالث: مسالك اكتساب (الملكة الحديثية)؛**
- **الفصل الرابـــع: مراحل تطور علم الحديث؛**
- **الفصل الخامس: علوم السند؛**
- **الفصل السادس: العلوم المرتبطة بالمتن؛**
- **الفصل السابـع: أنواع الأحاديث من حيث القبول والرد؛**
- **الفصل الثامـــن: علم الجرح والتعديل، وعلم العلل.**

1- "أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية"، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفوبرانت، الليدو، فاس - المغرب، الطبعة الأولى: 2020 م.

إن المطلع على هذا الكتاب، يجد أن الأستاذ قد أسهب في ربط (**الملكة**) بالجانب التربوي، فنراه في الفصول الثلاثة الأولى يذكر المسائل التي تتعلق بالفعل التدريسي، ويبين أن ممارستها هي: السبيل لاكتساب (**الملكة الحديثية**). ففي المبحث الثاني مثلا من الفصل الأول؛ تحدث عن أسس (**الملكة**) في العلوم الشرعية، فذكر في الأساس الخامس: ممارسة مسائل العلم، وفي الأساس السابع: التدرج في ممارسة العلم، وفي الأساس الثامن: تكرار الفعل، وفي الأساس العاشر: وجود الأستاذ المتمرس الخبير. ولا شك أنه يقصد به الخبير في تنزيل عناصر (**المنهاج التعليمي**)؛ في صياغة الأهداف، وضبط المحتوى حسب حاجات المتعلم، واختيار طرق التدريس المناسبة للمحتوى المعرفي، وأساليب التقويم. ثم تحدث الأستاذ في المبحث الثالث من الفصل الثاني عن أسس (**الملكة الحديثية**)، فذكر الأساس المنهجي، والأساس التربوي التعليمي؛ باعتبارها أهم الأسس المسعفة في حصول (**الملكة الحديثية**)؛ لأن الأساس المعرفي رغم أهميته يبقى مفتقرا للأساسين المنهجي، والتربوي التعليمي.

وفي الفصل الثالث كذلك؛ خصص مبحثا خاصًّا للمسلك التربوي التعليمي؛ وهو الثالث، واعتبره أحد المسالك المهمة في اكتساب (**الملكة الحديثة**).

وهكذا استفدت من هذه الدراسة في تعرف مراقي اكتساب (**الملكة الحديثية**)؛ التي هي لب الكتاب. إلا أن الهدف من هذا البحث هو: توظيف هذه (**الملكة**) في تجويد عناصر (**المنهاج التعليمي**)، إضافة إلى أن دراسة أستاذنا ركزت على الجانب النظري في كيفية اكتساب (**الملكة الحديثية**)، وهو الأصل في هذا النوع من البحوث، ولم تتعداه إلى الجانب الميداني بخلاف هذه الدراسة؛ موضوع البحث.

☆المطلب الثالث: البحوث الجامعية المؤلفة في منهاج التدريس بالتعليم العتيق

وفيه بحثان هما:

❐ **البحث الأول:"تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق، الطور الثانوي نموذجا"**[1]

تناول الباحث في هذه الدراسة، موضوع تدريس علوم الحديث بالطور الثانوي العتيق، وسطر لهذه الغاية أهدافا، وإشكالات، وفرضيات:

الإشكـــــــــال:

طرح الباحث سؤالا جوهريا يتعلق بواقع تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق هو:

ما واقع تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؟ وكيف يمكن الإسهام من خلال الدراسة النظرية، والميدانية في تجاوز الاختلالات التي تعرفها مناهج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؟

أعقبه بمشكلات فرعية؛ هي كالتالي:

- ✓ **كيف نشأ وتطور علم مصطلح الحديث؟**
- ✓ **مـــا خصـــائصه، ومـــا مناهجه؟**
- ✓ **مـــا منهج تدريس علوم الحديث في المناهج التراثية؟**
- ✓ **مـــا منهج تدريس علوم الحديث بالوثائق الرسمية في التعليم الثانوي العتيق؟**
- ✓ **كيف يدرس علوم الحديث بالتعليم العتيق؟**
- ✓ **مـــا هي أهم المقترحات العلمية والبيداغوجية التي يمكن لها أن تسهم في تجويد (الدرس الحديثي) بالتعليم العتيق؟**

1-"تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق: الطور الثانوي نموذجا"، الطالب الباحث محسن براس، إشراف الدكتور: سعيد حليم، بحث لنيل شهادة الماستر المتخصص: تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، للموسم الجامعي 1436-1437 هـ الموافق 2015/2016م.

ولمعرفة الحلول الممكنة لهذا الإشكال، انطلق الباحث من مجموعة من الفرضيات، وحدد مجموعة من الأهداف جاءت كالآتي:

- معرفة واقع تدريس علوم الحديث بالتعليم الثانوي العتيق؛ قصد الكشف عن مواطن القوة والضعف؛ بغية الإسهام في التأسيس لضوابط علمية، وبيداغوجية تمكن المشتغل بهذا الفن من تجديد منهج تدريسه؛
- بيان الخصائص العلمية والمنهجية لعلوم الحديث، والاستفادة منها في تدريس هذه المادة؛
- إبراز منهاج تدريس علوم الحديث في المنهج التراثي؛
- التعريف بمنهاج تدريس علوم الحديث من خلال الوثائق الرسمية في التعليم الثانوي؛
- تشخيص الطريقة التي تدرس بها علوم الحديث في التعليم الثانوي العتيق؛
- الإسهام بمقترحات علمية، وبيداغوجية، من أجل تطوير تدريسه.

ولتحقيق هذه الأهداف، عالج الباحث دراسته للموضوع في مقدمة، يليها فصل تمهيدي، ثم فصلين، وخاتمـــة:

- **الفصل التمهيدي**: تحدث فيه عن خصائص علم الحديث، ومناهجه؛
- **الفصل الأول**: خصصه للحديث عن المنهج التربوي التراثي لتدريس علوم الحديث؛
- **الفصل الثاني**: فقد خصصه الباحث للدراسة الميدانية؛ حيث تناول واقع منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الثانوي العتيق وسبل تطويره؛

ليختم الباحث بحثه بخـــاتمة؛ تضمنت تمحيص الفرضيات، وذكر نتائج البحث، ثم التوصيات.

يظهر لنا من خلال الدراسة الوصفية، أن الباحث اعتمد مقاربة منهجية تناولت ثلاثة اتجاهات:

- **أولهما**: استنطاق مجموعة من المؤلفات الحديثية التراثية؛
- **ثانيهما**: الكشف عن واقع الممارسة التربوية لعلوم الحديث في الطور الثانوي بالتعليم العتيق عن طريق الدراسة الميدانية، والمقابلات العلمية مع الأساتذة؛
- **ثالثهما**: تحليل الوثائق الرسمية المؤطرة للفعل التربوي بالتعليم الثانوي العتيق.

هذا المنهج في التناول جعل بحثه يكتسي طابع الجدة والتنوع من جهة، ومكنه من الوصول إلى مجموعة من النتائج الكاشفة عن واقع تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق.

وهكذا يلتقي بحث "**تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق، الطور الثانوي نموذجا**" مع موضوع هذا البحث في القضايا التالية:

- ✓ **أولا**: موضوع الدراستين معا هو: تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؛
- ✓ **ثانيا**: اشتملت الدراستان على دراسة ميدانية معتمدة على الاستبانة، والمقابلات العلمية مع الأساتذة؛
- ✓ **ثالثا**: تناولت الدراستان وثيقة "**المنهاج التعليمي لتدريس مواد العلوم الشرعية**" المعتمدة لدى مديرية التعليم العتيق؛
- ✓ **رابعا**: الدراستان معا انطلقتا من قاعدة واحدة؛ هي الاستفادة من الخصائص المعرفية، والمنهجية لعلم الحديث من جهة، وتشخيص واقع التدريس من جهة أخرى، لوضع تصور منهجي لتدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق.

وأما نقط الاختلاف بين الدراستين، فهي:

- **أولا**: الدراسة السابقة تناولت الطور الثانوي، بينما تتناول دراستي الطور النهائي الذي يتوج بشهادة العالمية؛
- **ثانيا**: الدراسة الميدانية السابقة تناولت معاهد التعليم العتيق الثانوي، بينما تناولت دراستي معاهد التعليم العتيق النهائي؛

▪ **ثالثا**: عنوان الدراسة السابقة: "**تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**". في حين تناولت دراستي "**منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**"، ولا يخفى على الدارسين الفرق بين (**التدريس**)، و(**منهاج التدريس**). فالتدريس: ممارسة صفية، قد تكون مؤطرة بعناصر المنهاج التعليمي، وقد تكون عارية عن ذلك. في حين يدل مصطلح (**منهاج التدريس**) على توظيف العناصر التالية: (**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**).

▪ **رابعا**: البحث السابق يتعلق بسلك (**الماستر**)؛ في حين الثاني يتعلق بسلك الدكتوراه، ولهذا كان من فروض الأعيان في البحث الثاني التوسع في كل مباحث الدراسة سواء النظرية، أو الميدانية.

وخلاصة القول: تعتبر دراسة الطالب الباحث محسن براس رافدا مهما من الروافد التي سأعتمدها في تفسير نتائج الدراسة الميدانية في الطور النهائي العتيق.

❐ **البحث الثاني بعنوان: "تدريس فقه الحديث من خلال كتاب الموطأ"**[1]

انطلق الباحث من مجموعة من الإشكالات المتعلقة بتدريس كتاب (**الموطأ**) في التعليم العتيق، حيث رأى أن أهم ما يميز هذا الأخير؛ كونه مزج بين الفقه والحديث، مما دفعه لطرح مجموعة من الإشكالات، من أهمها:

✓ كيف يمكن أن ندرس الفقه، وهو مرتبط بالحديث؟

✓ كيف ينبغي تدريس الحديث، وهو مرتبط بالفقه؟

✓ ما طبيعة الضوابط، والأسس المتحكمة في تدريس فقه الحديث، من خلال كتاب (الموطأ)؟

✓ كيف يدرس (**الموطأ**) في مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي العتيق؟

1- "تدريس فقه الحديث من خلال كتاب الموطأ"، الطالب الباحث: محمد أزهر، إشراف: الدكتور: سعيد حليم، بحث لنيل شهادة الماستر المتخصص: تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، الموسم الجامعي 1436/1435، هـ الموافق 2016/2015م.

✓إلى أي حد تراعي هذه المؤسسات منهج الإمام مالك في تدريس (**الموطأ**)؟

✓كيف يمكن الإسهام، من خلال نتائج الدراسة التحليلية، ونتائج الدراسة الميدانية، في تجاوز الاختلالات التي تعرفها مناهج تدريس الحديث، وفقهه بالتعليم الثانوي العتيق؟

وأما أهداف البحث؛ فقد جاءت على الشكل الآتي:

1- التعرف على السياق العام، والدوافع الاجتماعية، والعلمية، التي ارتبط بها تأليف(**الموطأ**)، وتدريسه؛

2- تحديد معالم المنطق المتحكم في تدريس كتاب(**الموطأ**)؛

3- تحليل المنهج التربوي في تدريس فقه الحديث من خلال الوقوف على منهج الإمام "مالك"(ت 179هـ)، ومقارنته بمنهج كتب الشروح في شرح (**الموطأ**) وتدريسه؛

4- استثمار محصلات المقاربة التاريخية، ونتائج الدراسة التحليلية لكتاب (**الموطأ**) ولكتب الشروح في تجويد (**الدرس الحديثي**)؛

5- تشخيص الطريقة التي يدرس بها كتاب (**الموطأ**) في مدارس التعليم الثانوي التأهيلي العتيق.

ولتحقيق هذه الأهداف، قسم الطالب بحثه إلى بابين:

✧**الباب الأول: سياق (الموطأ) ونسقه:**

تضمن فصلين: ذكر في الفصل الأول منهج الإمام "مالك" في التعلم، وسياق تأليف (الموطأ)، وتدريسه. وأما الفصل الثاني؛ فقد خصصه لدراسة الخصائص المعرفية، والمنهجية في تدريس (الموطأ). وختم هذا الفصل باستخلاص المهارات التربوية المستهدفة من تدريس نسق (الموطأ)، وتحليل بنيته الخارجية.

✧**الباب الثاني: تحدث فيه عن تدريس فقه الحديث في المناهج التراثية، ثم واقع تدريس فقه الحديث في التعليم العتيق.**

تضمن ثلاثة فصول:

✓**الفصل الأول: معالم المنهج التربوي عند الإمام "مالك"؛**

✓**الفصل الثاني: واقع تدريس فقه الحديث بالتعليم الثانوي التأهيلي العتيق،**

✓**الفصل الثالث: الأسس النظرية والعملية؛ لتطوير تدريس فقه الحديث بالتعليم الثانوي العتيق.**

مما سبق؛ يتضح أن الباحث اعتمد مقاربة منهجية، تناولت ثلاثة اتجاهات: الاتجاه الأول يقوم على استنطاق المنهج التربوي في فقه الحديث عند الإمام "مالك"(ت179هـ) من خلال كتاب (**الموطأ**)، والاتجاه الثاني يروم الكشف عن واقع (**الممارسة التربوية**) لفقه الحديث في الطور الثانوي بالتعليم العتيق عن طريق الدراسة الميدانية، في حين تناول الاتجاه الثالث تقديم البدائل النظرية، والعملية لتطوير منهاج تدريس فقه الحديث بالتعليم العتيق.

وهكذا؛ يلتقي هذا البحث مع دراستي في القضايا التالية:

1- تناولت الدراستان موضوع تدريس العلوم الشرعية في التعليم العتيق؛

2- قامت الدراستان على أسس ثلاثة: الدراسة التأصيلية، والدراسة الميدانية، والانفتاح على المستجدات التربوية الحديثة.

وأما نقط الاختلاف بين الدراستين؛ فتكمن في القضايا التالية:

1- يتعلق هذا البحث بسلك (**الماستر**)، بينما يتعلق بحثي بسلك (**الدكتوراه**)، ولهذا كان من الواجب في البحث الثاني التوسع في كل مباحث الدراسة سواء النظرية، أو الميدانية.

2- موضوع الدراسة الأولى هو: منهج تدريس فقه الحديث في التعليم العتيق. في حين موضوع هذه الدراسة، هو: منهاج تدريس علوم الحديث بما فيها فقه الحديث؛

3- الدراسة السابقة تناولت الطور الثانوي. في حين تناولت الدراسة الثانية الطور النهائي الذي يتوج بشهادة العالمية؛

4- الدراسة السابقة قيدت البحث في شخص الإمام "مالك"(ت179هـ) وكتابه (**الموطأ**) وشروحه. في حين توسعت هذه الدراسة لتشمل عدة علماء من المحدثين، وكذا مجموعة من المصنفات الحديثية؛

وخـــلاصة القـــول: إن دراسة الطالب الباحث "محمد أزهر" تعتبر دراسة مهمة، وإضافة نوعية في منهاج التدريس في التعليم العتيق؛ ذلك أن كتاب (**الموطأ**) يعتبر من أول ما ألف في المؤلفات التي جمعت بين الفقه والحديث.

إن نتائج الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث "محمد أزهر"، وكذا (**المقابلات العلمية**) التي عقدها مع الأساتذة؛ سَيُمِدان بحثي بمجموعة من النتائج، والخلاصات التي تكشف الاختلالات التي يعرفها منهاج تدريس فقه الحديث داخل الفصول الدراسية بالثانوي العتيق؛ من أجل مقارنتها مع ما ستكشفه نتائج دراستي الميدانية فيما يخص تدريس فقه الحديث.

✪موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

بإلقاء نظرة عامة على الدراسات السابقة، يظهر أن هناك محاولات جادة لامست موضوع "**منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**"من أبواب متعددة؛ سواء تلك التي تناولت واقع تدريس العلوم الشرعية عموما، أو تلك التي تشخص واقع تدريس العلوم الشرعية في معاهد التعليم العتيق، ومحاولة الكشف عن العلل التي تعوق العملية التعليمية التعلمية، وتحدُّ من مخرجاتها. ويبقى من الإنصاف أن ينطلق الباحث من هذه التراكمات

البحثية، مع استحضار الخصائص المعرفية، والمنهجية، لعلوم الحديث لبناء منهاج لتدريس علوم الحديث بالطور النهائي بالتعليم العتيق؛ وذلك بغية تحقيق التراكم العلمي المطلوب في مثل الدراسات، من خلال الجمع بين الأبعاد التالية:

- **البعد التأصيلي**: للإسهام في تأصيل واقع الممارسة التربوية، لابد في تقديري، أن ننطلق من (**الخصائص المعرفية والمنهجية**) لعلم الحديث، واستصحاب الخلاصات التربوية في التراث التربوي عند المحدثين، والجمع بينها، وبين المقاربات التربوية الحديثية؛ لاقتراح مداخل تسهم في تطوير (**الدرس الحديثي**) بالتعليم النهائي العتيق.
- **البعد التشخيصي**: والمقصود به: توظيف أدوات الدراسة الميدانية(**تحليل الوثائق، المقابلة العلمية، الاستبانة**)؛ للكشف عن مواطن القوة، ومواطن الخلل في منهاج التدريس، والعمل على تحليل النتائج انطلاقا من عدة معايير.
- **البعد الاستشرافي**: يقصد به تقديم اقتراحات علمية وعملية؛ لتطوير (**منهاج تدريس علوم الحديث**) بالطور النهائي للتعليم العتيق.

۞ المبحث الثاني: التعريف بأهم المفاهيم الواردة في البحث

☆ أولا: التـــــدريـــــــس

(**التدريس**) في الأدبيات التربوية: نشاط تعليمي تعلمي يقوم به المدرس لإكساب المتعلم مجموعة من المعارف، والمهارات، والقيم[1].

وانطلاقا من هذا التعريف؛ فإنني أستعمل مصطلح(**التدريس**) بمعنى: النشاط الذي ينظم العملية التعليمية التعلمية داخل جماعة الفصل، ويضبط العلاقة بين المدرس، والمتعلم، والمادة المدرَّسة في كل مراحلها؛ بدءا بالتخطيط، ومرورا بالتنفيذ، ووصولا إلى التقويم، استنادا إلى مرتكزات أساسية، وتحقيقا لأهداف تربوية؛ معرفية، ومهارية، وسلوكية.

☆ثانيا: التعليـــم العتيـــق

1- مفهـــــــوم (التعليـــم العتيـــق):

لم أجد في حدود بحثي تعريفا إجرائيا للتعليم العتيق في وثائق وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية المغربية، لكن من خلال ما تضمنته هذه الوثائق، يمكن القول:

إن التعليم العتيق هو: النظام التعليمي الذي تؤطره وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية. وقد كان سابقا عبارة عن حلقات في المساجد، والزوايا، يشرف عليها الشيوخ والعلماء؛ حيث يُحَفِّظون الطلبة القرآن الكريم، والمتون الشرعية، فأصبح حاليا له قوانين تنظمه، ومؤسسات تابعة له، وبرامج تربوية، ومقررات تدريسية خاصة به، وله مميزات تميزه عن باقي أنواع الأنظمة التعليمية الأخرى؛ حيث يعتمد على تدريس العلوم الشرعية بالموازاة مع دراسة المواد الأدبية، والعلمية.

1-"معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك" عبد الكريم غريب، عبد العزيز الغرضاف، عبد اللطيف الفاربي، محمد آيت موحى، سلسلة علوم التربية، منشورات عالم التربية، ص: 102، و"المعجم الموسوعي لعلوم التربية"، أحمد أوزي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة: الأولى، 1427هـ-2006م، ص: 64.

2- القـــــوانيـــن المنظمـــة للتعليـم العتيـــق

تنظم التعليم العتيق عدة قوانين أهمها:

- **القانون13.01 الصادر سنة 2002م**، بناء على الظهير الشريف رقم 1.02.09 يتضمن 26 مادة، صدر بالجريدة الرسمية عدد4977 بتاريخ 2002/02/11، **بالإضافة إلى الظهير رقم:** 1.03.191**الصادر في شأن الهيكلة الجديدة لوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الذي بموجبه تم إحداث مديرية التعليم العتيق.**
- **القانون رقم: 2022.10 الصادر في 5 ذي القعدة 1431هـ، 14 أكتوبر 2010م**، في شأن نظام الدراسات والامتحانات بمؤسسات التعليم العتيق، المنشور بالجريدة الرسمية عدد 5902 بتاريخ 17 محرم 1432هـ، 23 ديسمبر 2010م.
- "**الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق**"؛ تتضمن الخطوط الكبرى المنظمة والمحددة للاختيارات، والتوجهات العلمية، والتربوية العامة؛ المدققة لمواصفات المتعلم في نهاية كل طور دراسي بالتعليم العتيق، الصادرة عن مديرية التعليم العتيق سنة 2015[1].

3-خصـــائـــص التعليـــم العتيـــق

للتعليم العتيق خصائص تميزه عن الأنظمة التعليمية الأخرى؛ سواء على مستوى المقررات، أو على مستوى الطلبة:

على مستـــوى المقـــررات:

- **خاصية الأصالة**: أي أن جميع المقررات المتعلقة بالعلوم الشرعية؛ هي عبارة عن كتب تراثية يتم تقسيم محتوياتها على المستويات الدراسية، مما يجعلها تتميز بالأصالة، وغزارة المادة العلمية، وليست كالكتب المدرسية في التعليم العمومي؛ المؤلفة لغرض التدريس.

1- هذه الوثائق ستكون موضوع قراءة وتحليل في الباب الثاني المتعلق بالدراسة الميدانية.

- **خاصية الشمول**؛ أي أن هذه المقررات تغطي جميع أبواب العلم موضوع الدراسة، وهذا ما أشار إليه الدكتور "محمد أبياط" في سياق حديثه عن مميزات التعليم العتيق، حيث قال: "**ومن مميزاته العلمية؛ قوة مصادره، وسَعة شموليَّتها**"[1].

– مع كون المقررات تتصف بالأصالة والشمول، إلا أن معظمها يفتقد لخاصية تقريب العلم، كما سنرى في الفصول القادمة؛ لأن مستوى الطلبة في الزمن الذي أُلفت فيه هذه الكتب يختلف عما هو سائد في التعليم النظامي حاليا؛ مما ينعكس سلبا على مردودية الطالب؛ خاصة إذا لم يتعامل المدرس مع مادة الكتاب بمبدأ (**النقل التدريسي**)[2].

- **على مستوى الطلبـــة**: ليس جميع الطلبة مؤهلين للقبول في مؤسسات التعليم العتيق؛ سواء تعلق الأمر بالطور الابتدائي، أو الثانوي الإعدادي، أو التأهيلي، أو الطور النهائي؛ بل لابد من مواصفات ينبغي أن يتحلى بها الطالب؛ كي يظفر بمقعد في الفصول الدراسية العتيقة، ويستفيد من مقرراتها الشرعية من بينها:

– الحفظ المتقن للقرآن الكريم ضبطا، ورسما، وتجويدا (**وقد كان هذا الشرط ركيزة أساسية في قبول المتعلمين عند الشيوخ في القرون الأولى**)؛

– حفظ مجموعة من المتون العلمية؛ كمتن الأجرومية، ومتن ابن عاشر وغيرهما. وعلة هذا الشرط؛ هي إقبال الطلبة في مسارهم الدراسي على حفظ متون متعددة في مختلف العلوم الشرعية؛ كالألفيات والمنظومات، والمختصرات، وغير ذلك؛ مما يستدعي تمكن الطالب من المادة العلمية بالحفظ قبل التحاقه بمؤسسات التعليم العتيق.

1- "التعليـــم العتيق سفينة النجاة"، الدكتـــور: محمد أبياط، مطبعة آنفو برانـــت الليدو، فاس، الطبعة: الأولى، ص: 66.
2- ينظر التعريف في ص: 56.

☆ثالثا: الخصائص المعرفية ، والمنهجية لعلوم الحديث

❁ الخصائص المعرفية لعلوم الحديث:

يقصد بالخصائص المعرفية في هذا البحث: الدراسة النظرية لأهم قضايا علوم الحديث التي تتناول:

- إشكالات ظهور علوم الحديث؛
- موضوع علوم الحديث؛ ومقاصده؛
- القضايا والمسائل التي يعالجها؛
- خصائص المصطلحات الحديثية؛ من حيث التعريفات، والنسق العام للعلم.

❁الخصائص المنهجية لعلوم الحديث

يقصد بالخصائص المنهجية في هذا البحث:

- المناهج التي وظفها المحدثون في بناء مسائل العلم؛
- وظائف علـــــوم الحديـــــث؛
- علاقة علوم الحديث بباقي العلوم الشرعية الأخرى.

☆رابعا: زمـــن التعلـــم

أعني بزمن التعلم: الوتيرة التي يتعلم بها كل متعلم بحسب الخصائص النفسية، والمكتسبات المعرفية، والقدرات العقلية.

☆ خامسا: زمـــن التعليـــم

يقصد به بشكل عام: **الزمن المحدد من خلال المعرفة التي يجب إكسابها للمتعلمين، والمتجلية في البرنامج الدراسي، الذي يرسم إيقاعا زمنيا رسميا للتعليم**[1].

وأقصد به في هذا البحث: ذلك الحيز المحدد من الوقت المخصص لتدريس وحدات علوم الحديث في التعليم النهائي العتيق.

☆سادسا: شـــروط التعلم، ومـــوارده

❧ شـــــروط التعلـــــم:

أقصد بها: الضوابط التي حددها علماء الحديث؛ التي ينبغي للطالب أن يتقيد بها عند الطلب؛ مثل الصبر على طول زمن التعليم، وملازمة الشيوخ، واتصافه بشهوة العلم، والنضج في طلب العلم.

❧ مـــــــوارد التعلـــــــم:

أقصد بها؛ مجموعة من الوسائل التي ذكرها علماء الحديث في مصنفاتهم؛ تساعد الطالب على التعلم، من بينها مثلا: المذاكرة، والرحلة.

☆سابعا: العقـد التدريسي، أو الديداكتيكي

أعني به: العقد المشترك بين المدرس والطلبة، والذي يبين مهام وواجبات الطرف الأول، ومهام وواجبات الطرف الثاني. ومن خصائصه؛ أنه:

- يجعل الطالب مشاركا في الفعل التربوي بإبداء الرأي والمساهمة في بناء التعلمات؛
- يضبط مسار العملية التعليمية التعلمية بسبب وضوح العلاقة التي تجمع أطرافها.

1- "الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة"، محمد المباشري، دار الثقافة، الدار البيضاء، الطبعة: الأولى، 2002 م، ص: 24.

☆ثامنا: علـــــوم الحديـــــث

أقصد بعلوم الحديث في هذا البحث: مجموعة من القواعد التي تدرس المتون، والأسانيد؛ لمعرفة أحوالها، وتمييز المقبول والمردود منها، وبيان معانيها، وأحكامها.

ولذلك؛ أستعمل مصطلحات: (**علم الحديث**)، (**علم مصطلح الحديث**)، (**أصول الحديث**)، بالمعنى المذكور في تعريف علوم الحديث.

☆تاسعا: الملكـــــة الحديثيـــة

أقصد بـ(**الملكة الحديثية**): **قدرة الطالب على النظر في المتون والأسانيد؛ من حيث تصحيحها، أو تضعيفها، وقبولها أو ردها، وبيان معانيها، وأحكامها.**

☆عاشرا: المنهـــــــــاج

1- (المنهـــــاج) في الاصطـــــلاح التربـــــوي:

1-1 (المنهاج) في التراث التربوي

قد يظهر لغير المتفحص في التراث التربوي، أن علماءنا لم يتناولوا مفهوم(**المنهاج**)، أو ما يتعلق به من عناصر؛ سواء على مستوى التقعيد، أو على مستوى التدريس، إلا أن الأمر ليس كذلك، فقد اهتموا فعلا بـ(**المنهاج**)، وبجميع عناصره، لكن من حيث الممارسة عوض الدراسة النظرية للمصطلح؛ ومرد ذلك إلى أن المحدثين"**لم يكونوا في مسيس الحاجة إلى التفصيل النظري للمنهج التربوي في التجربة التربوية التراثية، أو التأسيس له بوصفه علما قائما بذاته، له نظرياته وقواعده ومبادئه ومفاهيمه** (...)؛ **لأن التقعيد النظري للعلوم تمليه الحاجة أولا، وهو مبدأ مطرد في كل العلوم**"[1]. وهذا الإشكال لم يكن مطروحا، ولم تكن الحاجة تستدعيه في زمنهم، بل الذي كان مطروحا فعلا؛ هو الحكم

1- "المناهج الجامعية في تدريس علوم الشريعة"، أسس التقويم ومداخل التطوير، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في الدراسات الإسلامية، الطالب الباحث: يونس محسن، إشراف الدكتور: محماد رفيع، السنة الجامعية 1438/1437ه، 2016 /2017م، ص: 4-5.

على الروايات عن طريق إعمال القواعد النقدية؛ ذلك"**أن المحدثين النقاد لا يفصلون حيثيات حكمهم على الأحاديث عادة؛ لأنهم بصدد التعليل، والتصحيح، وليسوا بمناسبة توضيح المنهج**"[1].

إن عدم تفصيل المحدثين في (**المنهاج التربوي**) من الناحية التنظيرية ليس دليلا على إقصائه؛ ذلك أن المحدثين هم أول من تحدث عن عناصر (**المنهاج التعليمي**)؛ من حيث(**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)، وكل ما يتعلق بمكونات (**العملية التعليمية التعلمية**)؛ ممارسة، وتنزيلا، وتأليفا، وليس تنظيرا وتقعيدا فقط، وهذا شامل لكل العلوم الشرعية، بل "**لعل منهاج أهل الحديث الذي اختطوه في تعليم المتعلمين، وتخريج العلماء من أفضل المناهج(...)؛ حيث قعدوا القواعد، ووضعوا الضوابط الحاكمة لعلم التدريس، ولتقويم المتعلمين، ومنح إجازات التدريس**"[2].

1_2_(المنهاج) في الدراسات التربوية بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث.

تنوع استعمال مصطلح (**المنهاج**)، وتطور مفهومه بتطور الأبحاث والدراسات التربوية؛ حيث ارتبط مفهومه التقليدي بـ"**مجموع المعارف والمعلومات (الحقائق – المفاهيم – القوانين – النظريات)؛ التي تقدمها المدرسة (أوالجامعة) للطلاب، بهدف إعدادهم للحياة، وتنمية قدراتهم؛ وذلك عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين، والإفادة منها**"[3].

1- "نظرات جديدة في علوم الحديث: دراسة نقدية ومقارنة بين الجانب التطبيقي لدى المتقدمين والجانب النظري عند المتأخرين"، الدكتور حمزة عبد الله المليباري، دار ابن حزم، الطبعة الثانية 1423 ه- 2003 م، ص: 91.
2-"تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية"، ناصر الخوالدة، و يحيى إسماعيل، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى: 2006 م، ص: 22.
3- "المناهج الدراسية: النظرية والتطبيق" محمد نجيب، عالم الكتب، القاهـــــــرة (مصر)،الطبعة: الأولى، 2013 م، ص: 26.

من خلال هذا التعريف؛ يتضح أنه تم حصر مفهوم (**المنهاج**) في مجال ضيق؛ وذلك بربطه فقط بالمعارف، والمضامين، والمفاهيم التي تدرسها المؤسسات التعليمية للطلبة في شكل مواد دراسية، دون مراعاة لاحتياجات الطلبة، أو استعداداتهم، أو الفروق الحاصلة بينهم في القدرات والمهارات. كما تم إهمال (**المنهاج**)؛ من حيث تنويع (**الأهداف**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**).

لكن مع كثرة الانتقادات الموجهة لهذا المفهوم الضيق لمعنى(**المنهاج**)، ظهرت عوامل متعددة ساهمت في تطويره، من أهمها: تطور الأبحاث في مجال (**علم النفس التربوي**)، الذي يهتم بنظريات التعلم وأنواعه، ومختلف المواقف التعليمية، ويُمكن الأساتذة من ضبط آليات التعليم والتوجيه، ويساعدهم على التعرف على طبيعة المتعلمين، وخصائصهم النفسية، وتفاوت قدراتهم العقلية، وأنماط السلوك الصادرة عنهم؛ لاستحضار كل ذلك أثناء ممارسة العملية التعليمية.

هذه العوامل انعكست على المفهوم السائد للمنهاج؛ لينتقل إلى مستوى أكثر اتساعا؛ بحيث أصبح التعليم والتعلم يشملان كل الأنشطة، والخبرات التي يقوم بها الطالب، ويستوعب جميع مكونات الفعل التربوي، حتى أضحى نظاما له "**خطة عمل تتضمن الغايات والمقاصد والأهداف المقصودة، والمضامين والأنشطة التعليمية، وكذا الأدوات الديداكتيكية، ثم طرق التعليم وأساليب التقويم**"[1]. هذه المفردات المتعددة، والعناصر المتنوعة؛ هي أجزاء هذا النظام، بحيث يؤدي كل عنصر مهامه، والهدف تطوير قدرات الطالب.

ومن ثم؛ صار مصطلح (**المنهاج**) أكثر استعمالا من مصطلح (**المنهج**)، للدلالة على شموليته لكل ما هو اجتماعي، ونفسي، وعقلي، وديني، وسياسي.

1- "المنهل التربوي"، عبد الكريم غريب، 236/1.

وهكذا؛ فإن القصد من مصطلح (**المنهاج**) الموظف في هذا البحث؛ يتعدى المادة والمقرر الدراسي، إلى اعتباره نظاما يضم مجموعة من العناصر؛ تسعى لتحقيق مجموعة من الأهداف منسجمة مع (**الخصائص المعرفية والمنهجية**) للعلم، باعتماد طرق مناسبة في التدريس، والتقويم، مع استحضار اختيارات وتوجهات الوثائق التي تؤطر الفعل التربوي، لتحديد مواصفات الطالب خريج التعليم النهائي العتيق.

☆أحد عشر: النقـــــل التدريـــسي

أقصد بـ(**النقل التدريسي**) في هذا البحث: العمل البيداغوجي الذي يقوم به المدرس لإعادة صياغة المعرفة العالمة، ونقلها إلى المستوى التعليمي، والمستوى التعلمي.

الفصل الثاني

الخصائص المعرفية لعلوم الحديث

۞ المبحث الأول: موضوع العلم، وإشكالات النشأة

☆ المطلب الأول: تعريف علوم الحديث، ومجال اشتغالها

❖الفرع الأول: تعريف علوم الحديث

♦ أولا: تعريف (علم الحديث) بالإفراد

العلم لغة: مفرد علوم، وهو: الفن، والإدراك، والمعرفة[1].

و"**الحديث: في اللغة ضد القديم؛ لأنه يحدث شيئا فشيئا(...) ويستعمل في قليل الكلام وكثيره**".[2]

ويطلق كذلك على الكلام[3]، كما قال تعالى: ﴿فَلَعَلَّكَ بَٰخِعٌ نَّفْسَكَ عَلَىٰٓ ءَاثَٰرِهِمْ إِن لَّمْ يُؤْمِنُواْ بِهَٰذَا ٱلْحَدِيثِ أَسَفًا﴾[4]، فسمى الله في الآية الكريمة كلامه أي (القرآن) حديثا.

وأما الحديث اصطلاحا؛ فيختلف مفهومه بين المحدثين، والأصوليين، والفقهاء باختلاف أغراض كل طرف من الحديث الشريف.

بالنسبة للمحدثين؛ له إطلاقات متعددة:

- **أولا**: ما أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم من قول، أو فعل، أو تقرير، أو صفة، حتى الحركات والسكنات في اليقظة والنوم. قال الحافظ "السخاوي" (ت902هـ):

1- "القاموس المحيط"، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الثامنة، 1426 هـ-2005 م، مادة (علم)، ص: 153.

2-"دستور العلماء جامع العلوم في اصطلاحات الفنون"، القاضي عبد النبي بن عبد الرسول الأحمد نكري، عرب عباراته الفارسية: حسن هاني فحص، دار الكتب العلمية ، لبنان، بيروت، الطبعة: الأولى، 1421هـ - 2000م، (11/2).

3-"القاموس المحيط"، الفيروز آبادي، ص: 164، و"المعجم الوسيط"، مجمع اللغة العربية بالقاهرة: (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار)، دار الدعوة، (دون طبعة وتاريخ النشر)، ص: 166.

4- سورة "الكهف"، الآية: 6.

"الحديث ما أضيف إلى النبي [صلى الله عليه وسلم] قولا، أو فعلا، أو تقريرا، أو صفة، حتى الحركات، والسكنات في اليقظة، والنوم"[1].

- **ثانيا:** ما أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم، وكذا ما أضيف إلى الصحابة، والتابعين:

قال الإمام "الدهلوي"(ت1051هـ): "**الحديث في اصطلاح جمهور المحدثين يطلق على قول النبي صلى الله عليه وسلم، وفعله، وتقريره؛ ومعنى التقرير أنه فعل أحد، أو قال شيئا في حضرته صلى الله عليه وسلم، ولم ينكره ولم ينهه عن ذلك، بل سكت وقرر. وكذلك يطلق الحديث على قول الصحابي، وفعله، وتقريره، وعلى قول التابعي، وفعله، وتقريره"**[2].

- **ثالثا:** ما أضيف إلى الصحابة، والتابعين:

قال الإمام "شرف الدين الطيبي" (ت743هـ):"**السلف أطلقوا الحديث على أقوال الصحابة، والتابعين لهم بإحسان وآثارهم، وفتاواهم"**[3].

إلى جانب مصطلح (**الحديث**) المعروف والمتداول، يطلق علماء هذا الفن بعض العبارات على(**الحديث**) من قبيل (**الخبر**)، و(**الأثر**)، و(**السنة**).

ذكر الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ) أن "(**الخبر**) **عند علماء هذا الفن مرادف للحديث**(...)، **وقيل: الحديث ما جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم، والخبر ما جاء**

1-"الغاية في شرح الهداية في علم الرواية"، الحافظ محمد بن عبد الرحمن السخاوي، تحقيق: أبو عائش عبد المنعم إبراهيم، مكتبة أولاد الشيخ للتراث (دون ذكر المكان)، الطبعة الأولى، 2001 م، ص: 62.
2- "مقدمة في أصول الحديث"، عبد الحق بن سيف الدين البخاري الدهلوي الحنفي، تحقيق: سلمان الحسيني الندوي، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1406 هـ/1986 م، ص: 33.
3- "الخلاصة في أصول الحديث" الحسن بن محمد الطيبي، تحقيق: صبحي السامراني، عالم الكتب، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى: 1405 ه/1985م، ص: 33.

عن غيره(...)، وقيل بينهما عموم وخصوص مطلق، فكل حديث خبر من غير العكس"[1].

وهذا ما ذكره "عبد الرؤوف المناوي"(ت1031هـ) في تعريف (**الخبر**) بقوله: "**(الخبر) ما جاء عن غيره من صحابي أو من دونه، فلا يطلق الحديث على غير المرفوع إلا بشرط التقييد، فيقال: هذا حديث موقوف، أو مقطوع، وهذا ما عليه كثيرون**"[2].

أما (**الأثر**)؛ فعرفه "جمال الدين القاسمي"(ت1332هـ) بقوله: "**الأثر: ما روي عن الصحابة، ويجوز إطلاقه على كلام النبي أيضًا. يقال أثرت الحديث بمعنى رويته، ويسمى المحدث أثريًّا نسبة للأثر**"[3].

وأما (**السنة**)؛ فعرفها الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ) بقوله: "**السنة ما جاء عن النَّبيِّ صلى الله عليه وسلم من أقواله، وأفعاله، وتقريره، وما هم بفعله**"[4].

السنة عند الأصوليين:

ذكر الإمام الشوكاني (ت1250هـ) أن "**السنة هي: (...)ما صدر عن النبي صلى الله عليه وسلم من غير القرآن الكريم؛ من قول، أو فعل، أو تقرير؛ وهذا هو المقصود بالبحث عنه في هذا العلم**"[5].

1- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص:67.
2- "اليواقيت والدرر في شرح نخبة ابن حجر"، زين الدين المناوي، تحقيق: المرتضي الزين أحمد، الناشر: مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة: الأولى، 1999 م، ص: 228.
3- "قواعد التحديث من فنون مصطلح الحديث"، محمد جمال الدين القاسمي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص:61-62.
4-"فتح الباري شرح صحيح البخاري"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، تحقيق: عبد العزيز بن عبد الله بن باز، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، طبعة 1416ه/1996م ، (245/13).
5- "إرشاد الفحول إلي تحقيق الحق من علم الأصول"، محمد بن علي الشوكاني، تحقيق: أحمد عزو عناية، دار الكتاب العربي، دمشق، الطبعة: الأولى 1419هـ - 1999م، (95/1).

السنة عند الفقهـــــاء:

ذكر الإمام الكساني(ت587هـ) أن " **السنة هي غير الواجب في العرف**"[1]

ويؤكد الشنقيطي(ت 1393هـ) الأمر بقوله: "**السنة عند الفقهاء: كل ما ثبت من أحكام الشرع عن النبي صلى الله عليه وسلم مما ليس بفرض ولا واجب، وهي بهذا المعنى تقابل الواجب وغيره من أحكام الشرع الخمسة**"[2].

وحاصل القول: إن تعريف (**الحديث**) في الاصطلاح يختلف بين المحدثين، والفقهاء، والأصوليين.

أما المحدثون؛ فتوسعوا في مفهوم الحديث ليشمل قول النبي صلى الله عليه وسلم، أو فعله، أو تقريره. ومنهم من أضاف الصفات الخُلقية، والخِلقية، ومنهم من زاد همَّه، وحركاته، وسكناته، في يقظته، ومنامه؛ صلى الله عليه وسلم، ومنهم من وسع التعريف ليشمل الصحابة رضي الله عنهم، والتابعين.

واختلفوا في العبارات المرادفة لمفهوم (**الحديث**)؛ فمنهم من استعمل مصطلح (**الخبر**)، ومنهم من استعمل مصطلح (**الأثر**)، ومنهم من استعمل مصطلح (**السنـــة**). وفي جميع الأحوال؛ فإن مراد المحدثين من مفهوم الحديث هو: توثيق حديث النبي صلى الله عليه وسلم، وضبط نسبته إليه.

وأما الأصوليون؛ فإن مقصدهم من الحديث هو: اعتباره أصلا من أصول التشريع، ودليلا من أدلة الاستنباط، وقصدَ الفقهاء من الحديث مفهوم (**السنة**) باعتباره حكما من الأحكام الشرعية.

1- "بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع"، الفقيه علاء الدين الكساني، دار الكتب العلمية (بدون مكان)، الطبعة: الثانية، 1406هـ-1986م، (22/1).

2- "خبر الواحد وحجيته"، أحمد بن محمود بن عبد الوهاب الشنقيطي، الناشر: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1422هـ/2002م، ص:51.

إن هذه التعريفات إذا لم تنضبط على مستوى الممارسة التدريسية، ستؤثر على التصور السليم لطبيعة العلم عند الطالب، لذا ينبغي على المدرس أن يختار مفهوم (**الحديث**) الألصق بعلم الحديث؛ المتداول عند أغلب المحدثين؛ حتى يكون أرسخ في ذهن الطالب.

واعتبارا لما سبق؛ فالمفهوم الأنسب للحديث في تقديري هو: **كل قول، أو فعل، أو تقرير أضيف إلى النبي صلى الله عليه وسلم، وكذا صفاته الخَلقية أو الخلقية، وكذلك كل قول أو فعل، أو تقرير الصحابي، أو التابعي.**

♦ **ثانيا: تعريف (علم الحديث) باعتباره مركبا إضافيا**

لا يمكن معرفة مفهوم العلم إلا بالاطلاع على تعاريفه التي عرفه بها علماؤه، والمباحث التي تناولها موضوعه، وكذا المصطلحات والقضايا المتداولة عند أهله، فمنها نستنتج ماهية العلم. ومن هذه التعاريف؛ قول عز الدين ابن جماعة (ت767هـ)، فقد ذكر بأن (علم الحديث) "هو علم بقوانين يعرف بها أحوال السند والمتن، وغايته هي معرفة الصحيح من غيره، أما موضوعه فهو السند والمتن"[1]. وقول الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ): "**علم الحديث: معرفة القواعد التي يتوصل بها إلى معرفة حال الراوي والمروي**"[2]. وقد بين أستاذنا؛ الدكتور "سعيد حليم" مفهوم القواعد، والقوانين الواردين في التعريفين بقوله: "**ومعنى القواعد، أو القوانين (نسق من المصطلحات الحديثية) التي بها يعرف أحوال الرواة؛ من حيث القبول والرد. وحال المتون من حيث الصحة والضعف**"[3]. وذكر الحافظ "جلال الدين السيوطي" (ت911هـ) أن:"**حقيقة الرواية: نقل السنة، ونحوها،**

1- " تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي" ،جلال الدين السيوطي، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة، دون طبعة، دون تاريخ. ص: 26

2- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، تحقيق: ربيع بن هادي عمير المدخلي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1404هـ/1984م، (225/1).

2- "أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية"، الدكتور سعيد حليم، ص: 34.

وإسناد ذلك إلى من عزي إليه بتحديث، أو إخبار، أوغير ذلك. وشروطها: تحمل راويها لما يرويه بنوع من أنواع التحمل، من سماع، أو عرض، أو إجازة ونحوها. وأنواعها: الاتصال والانقطاع ونحوهما. وأحكامها: القبول والرد. وحال الرواة: العدالة والجرح، وشروطهم في التحمل وفي الأداء"[1].

مما سبق؛ يمكن القول: إن(**علم الحديث**) يتعلق بالقضايا التالية:

- **أولا**: دراسة المتن، والسند، عن طريق مجموعة من القواعد الحديثية؛
- **ثانيا**: معرفة ما يقبل ويرد من الراوي والمروي؛ لتمييز المقبول من المردود؛
- **ثالثا**: معرفة الأحكام المستفادة من الأدلة الحديثية المقبولة؛ لأجل الاستدلال، والعمل بها.

وتبعا لذلك؛ يمكن أن نقرر أن علوم الحديث هي: **مجموعة القواعد التي تدرس المتون، والأسانيد؛ لمعرفة أحوالها، وتمييز المقبول والمردود منها، وبيان معانيها، وأحكامها.**

❖الفرع الثاني: موضوع علوم الحديث، ومقاصدها

تحدث الإمام "مجد الدّين بن الْأَثِير" (ت606هـ) عن موضوع علم الحديث، ومجال اشتغاله؛ فذكر أن "**علم الحديث(...) له أصول، وأحكام، وقواعد، وأوضاع، واصطلاحات ذكرها العلماء، وشرحها المحدِّثون، والفقهاء، يحتاج طالبه إلى معرفتها، والوقوف عليها**"[2]، ومن هذه الأصول، والأحكام التي قعدها العلماء، وفصلوا فيها، وضبطوا مصطلحاتها:

–"العلم بالرجال، وأساميهم، وأنسابهم، وأعمارهم، ووقت وفاتهم؛

– والعلم بصفات الرواة، وشرائطهم التي يجوز معها قبول روايتهم؛

1- "تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي"، جلال الدين السيوطي، ص:25- 26.
2- "جامع الأصول في أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم"، مجد الدّين الْمُبَارك بن الْأَثِير، تحقيق: عبد القادر الأرنـــــاؤوط، مكتبة الحلـــــواني، مطبعة الملاح، مكتبة دار البيان، الطبعة: الأولى 1389 هـ/1969 م، (1/ 36- 37- 38).

– والعلم بمستند الرواة، وكيفية أخذهم الحديث، وتقسيم طرقه؛

– والعلم بلفظ الرواة، وإيرادهم ما سمعوه، وإيصاله إلى من يأخذه عنهم، وذكر مراتبه؛

– والعلم بجواز نقل الحديث بالمعنى، ورواية بعضه، والزيادة فيه، والإضافة إليه ما ليس منه، وانفراد الثقة بزيادة فيه"[1].

من خلال تعريف الإمام ابن الأثير (ت630هـ)؛ نخلص إلى أن علم الحديث قائم على بابين كبيرين؛ هما (**باب الراوي**)، و(**باب المروي**):

– **فأما الأول**؛ فيدخل فيه كل ما يتعلق بعلم الرجال، والبحث في أحوالهم؛ من حيث العدالة والضبط، وتدخل فيه مباحث الإسناد، من حيث الاتصال والانقطاع، ويدخل فيه العلل الخفية المتعلق بالرجال، ويدخل فيه ما يتعلق بالأسماء والكنى، والألقاب، والبلدان، والتواريخ، والمتفق والمفترق، والمؤتلف والمختلف.

– **أما الباب الثاني**؛ فيشمل كل ما يتعلق بـ(**المتن**)، وفي هذه الإضافة في التعريف تنبيه مهم، وهو أن المحدث لا يشتغل بدراسة السند فقط، بل إن نظره مسلط كذلك على البحث في المتون؛ من حيث صحتها، وبيان معانيها، واستخراج أحكامها.

انطلاقا مما سبق؛ يمكن القول: إن هذه العلوم تروم تحقيق **المقاصد العالمة** التالية:

1- حفظ الحديث النبوي، وصيانته من الدخيل:

المقصد الأسمى من علوم الحديث هو: حفظ السنة الشريفة، خاصة بعد أن أدرك العلماء أنها لم تعد صافية كما خرجت من منبعها، بل أضحت مهددة، ومعرضة لخطر التزييف، والتحريف. يؤكد ذلك الإمام مسلم (ت261هـ) في مقدمة صحيحه: "**لولا الذي**

1- "جامع الأصول في أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم"، مجد الدّين الْمُبَارك بن الْأَثِير 1/ 36- 37- 38.

رأينا من سوء صنيع كثير ممن نصب نفسه محدثا، فيما يلزمهم من طرح الأحاديث الضعيفة، والروايات المنكرة، وتركهم الاقتصار على الأحاديث الصحيحة المشهورة؛ مما نقله الثقات المعروفون بالصدق والأمانة (...) لما سهل علينا الانتصاب لما سألت من التمييز، والتحصيل، ولكن من أجل ما أعلمناك من نشر القوم الأخبار المنكرة بالأسانيد الضعاف المجهولة، وقذفهم بها إلى العوام الذين لا يعرفون عيوبها؛ خفَّ على قلوبنا إجابتك إلى ما سألت"[1].

2- وضع القواعد التي تميز المقبول من المردود:

هذا المقصد هو: التنزيل العملي للمقصد السالف؛ أي صيانة السنة النبوية من الشوائب:

قال الحافظ "السيوطي" (ت911هـ) في (ألفيته):

علم الحديث ذو قوانين تحد ★★ يُدرى بها أحوال متنٍ وسند

فذلك الموضـــوع، والمقصود ★★ أن يعرف المقبول، والمـــردود[2]

3- شرح معاني الحديث، واستخراج أحكامه الفقهية

ذكر الإمام "الحاكم" (ت 405هـ) هذا المقصد وبين أنه ثمرة هذه العلوم. فكما أن من مقاصد القرآن الكريم استخراج أحكامه، فكذلك السنة، ما بذلت جهود العلماء في ضبطها ونخلها، وفرز صحيحها من سقيمها؛ إلا لأجل بيانها والعمل بها. قال الحاكم:**"معرفة فقه الحديث؛ إذ هو ثمرة هذه العلوم، وبه قوام الشريعة"**[3].

1- مقدمة "صحيح مسلم"، الإمام مسلم بن الحجاج النيسابوري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، دون تاريخ، بيروت، (7/1).
2- "ألفية السيوطي في علم الحديث"، الحافظ عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، صححه وشرحه أحمد محمد شاكر، تحقيق: ماهر الفحل، الناشر: المكتبة العلمية،(خلو من الطبعة، وتاريخ الطبع)، ص: 3.
3-"معرفة علوم الحديث"، الحافظ الحاكم أبو عبد الله، ص: 63.

4- التخلـــق بأخـــلاق السنـــة:

إن من يقرأ كتب الحديث سيجد بابا مستقلا، يسمى: "باب آداب الشيخ والطالب"، يشغل حيزا كبيرا ضمن كتب المصطلح؛ يتحدث فيه العلماء عن ضرورة التخلق بهدي النبي صلى الله عليه وسلم.

☆المطلب الثاني: إشكـالات النشـأة، وتطـور بنيـة العلم

إن نشأة علوم الحديث، وتطورها ارتبطت بمجموعة من الإشكالات؛ التي أدت إلى ظهور مجموعة من المفاهيم، والمصطلحات الحديثية. وتتبع تطور هذه المفاهيم والمصطلحات؛ يفيد الطالب في التصور السليم لطبيعة العلم، ولأهم قضاياه، وتمييزه عن غيره من العلوم الشرعية.

❖ الفرع الأول: المصطلح الحديثي في زمن النبوة، وعهد الصحابة

رغم تأخر استقلال التأليف في مصطلح الحديث، إلا أن مفاهيم العلم، وبعض مصطلحاته نشأت، وتم تداولها منذ زمن النبوة وعهد الصحابة؛ وذلك من خلال ما تضمنه القرآن الكريم، والسنة النبوية من مصطلحات.

أما الكتاب العزيز؛ فقد أسس عدة مفاهيم كانت فيما بعد النواة الأولى لظهور مصطلحات هذا العلم؛ حيث تحدث في جملة من الآيات عن (**الصدق**)، ونبه على وجوب (**التثبت**) عند سماع (**الأخبار**)، وحث المسلم على عدم الإدلاء بما لا علم له به، كما قيد شهادة الشاهد بوجوب اتصافه بـ(**العدالة**)، وركز على أهمية تقديم المرء للدليل والبرهان عن كل ادعاء أتى به، وكل ذلك وغيره، ثابت في كتاب الله تعالى.

وكان النبي صلى الله عليه وسلم يحث أتباعه على منهج التعامل الدقيق مع الأخبار؛ أولا بالتثبت عند سماعها، ثم بعدم كتمانها، وأخيرا بضبطها؛ لأجل تبليغها ناصعة كما خرجت من رحمها. كما كان صلى الله عليه وسلم يحثهم على عدم إحسان الظن بنقلتها

اعتبارا لسيرتهم أو مكانتهم، بل لابد من معرفة الناقل، وتمحيص المنقول؛ للتأكد من سلامة النص؛ موضوع التحمل والأداء، ونستشهد على سبيل المثال ببعض المفاهيم التي وردت فيها آيات كريمة، وأحاديث شريفة:

- إن صفة (**الصدق**) ضد(**الكذب**)؛ أصل أصيل تشكلت منه مجموعة من المصطلحات الحديثية. نجد تأصيلا لها؛ على سبيل المثال في قوله سبحانه وتعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّـٰدِقِينَ﴾[1]، وأكدت (**السنة**) هذا التأصيل بقوله صلى الله عليه وسلم: **«من كذب عليّ متعمداً فليتبوأ مقعده من النار»**[2].

كما تحدث القرآن الكريم عن صفة التثبت عند سماع (**الأخبار**)، قال تعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقُۢ بِنَبَإٖ فَتَبَيَّنُوٓاْ﴾[3]. وبيّن القرآن الكريم أن إطلاق الحديث بدون تثبت من صحته منهي عنه شرعا؛ قال تعالى: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَـٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا﴾[4]. فالشرع الحكيم حكم بتحريم كل قول لا يُعلم صدقه من كذبه؛ حيث يفيد النص ضرورة التثبت عند سماع الخبر أولا، وتحمل مسؤولية ما يلقي به الإنسان دون أن يتبين صحته ثانيا، وإلى هذا يشير قوله صلى الله عليه وسلم: **«نضّر الله امرأ سمع منا شيئا فبلغه كما سمع، فرُبَّ مبَلَّغ أوعى من سامع»**[5]. فهذا النص يشير إلى مفهوم

1- سورة "التوبة"، الآية: 119.
2- "صحيح البخاري"، كتاب: العلم، باب إثم من كذب على النبي صلى الله عليه، رقم: 107. تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، الطبعة: الأولى، 1422هـ.
3- سورة "الحجرات"، الآية: 6.
4- سورة "الإسراء"، الآية: 36.
5-"سنن الترمذي" الحافظ محمد بن عيسى الترمذي، أبواب العلم، باب ما جاء في الحث على تبليغ السماع، رقم الحديث: 2657، وقال: هذا حديث حسن صحيح. تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الأولى، 1998 ص: 34.

التحمل والأداء في رواية الحديث، فلابد للراوي أن يفهم ويعي ما يسمعه من روايات؛ لأجل أدائها مطابقة لأصلها.

– كذلك الشأن بالنسبة لمصطلح (**العدالة**) في الرواة؛ الذي يعتبر مصطلحا مهما في علوم الحديث، نجد أصله في القرآن الكريم؛ حيث نص على وجوب صفة (**العدالة**) في الشاهد، وإلا ردت شهادته؛ قال تعالى:﴿وَأَشْهِدُواْ ذَوَىْ عَدْلٍ مِّنكُمْ ﴾[1].

إن هذه النصوص الشرعية، وغيرها تضمنت ضوابط منهجية عامة في التعامل مع (**الأخبار**)، والأحاديث النبوية؛ حيث كانت هي: المرتكزات التي بنى عليها علماء الحديث قواعدهم وأصولهم في فحص الرواية الحديثية. وقد ارتبطت هذه المرتكزات بطبيعة حديث النبي صلى الله عليه وسلم، فهو يشترك مع القرآن الكريم في وجوب التقيد بالأمر والنهي الصادر عنهما، بهما، قال تعالى:﴿مَّنْ يُّطِعِ اِلرَّسُولَ فَقَدَ اَطَاعَ اَللَّهَ وَمَن تَوَلَّىٰ فَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ عَلَيْهِمْ حَفِيظاً ﴾[2]. هذا النص يؤسس للمساواة بين الوحيين في لزوم التكليف؛ ولهذا قال "إسماعيل بن عبيد الله" (ت132هـ): **"ينبغي لنا أن نحفظ ما جاءنا عن رسول الله –صلى الله عليه وسلم–؛ فإن الله يقول:** ﴿وَمَآ ءَاتَىٰكُمُ اَلرَّسُولُ فَخُذُوهُ وَمَا نَهَىٰكُمْ عَنْهُ فَانتَهُواْ﴾[3]،**فهو عندنا بمنزلة القرآن**"[4]، وقد أكد هذا الأصل الحافظ "الخطيب البغدادي" (ت463هـ)، عندما أفرد في كتابه

1- سورة "الطلاق"، الآية: 2.
2- سورة "النساء"، الآية: 80.
3- سورة: "الحشر"، الآية: 7.
4-"السنة" أبو عبد الله محمد بن نصر بن الحجاج المَرْوَزِي، تحقيق: سالم أحمد السلفي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1408 هـ، ص: 88.

(**الكفاية**) بابا، سماه (**باب ما جاء في التسوية بين حكم الله تعالى وحكم سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في وجوب العمل ولزوم التكليف**)[1].

وفي المقابل يختلف الحديث الشريف عن القرآن الكريم من حيث الثبوت؛ لأن أغلبه (**أخبار آحاد**) لم تنقل إلينا بـ(**التواتر**)؛ ولذلك ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم وجوب تبليغ السنة النبوية؛ فكل من سمع حديثا من رسول الله صلى الله عليه وسلم، أو اطلع على رواية تنسب إليه عن طريق غيره، أضحى ملزما بتبليغها؛ وتصديق ذلك في قوله عليه الصلاة والسلام في الحديثين الصحيحين: "**بلغوا عني ولو آية**"[2]، و"**ليبلغ الشاهد منكم الغائب**"[3].

خلاصة لما سبق؛ يكون العهد النبوي أول من شهد وضع أصول هذا العلم، حيث ظهرت أولى المفاهيم في علم الحديث كـ(**العدالة**)، و(**الفسق**)، و(**الكذب**)، و(**الصدق**)، و(**التوثيق**). وهذا ما سيؤكده لاحقا الإمام "مسلم"(ت261هـ) في مقدمة صحيحه حيث ذكر "**أن خبر الفاسق ساقط غير مقبول، وأن شهادة غير العادل مردودة**(...) **ودلت السنة على نفي رواية المنكر من الأخبار، كنحو دلالة القرآن على نفي خبر الفاسق**"[4].

وقد أخذ الصحابة رضوان الله عليهم بالمنهج القرآني والنبوي في نقدهم للأحاديث؛ أولا بالتثبت منها، ثم بعرضها على كتاب الله تعالى، فيردون ما يُخالف القرآن الكريم، والنصوص القطعية الواردة فيه، وكانوا يفعلون ذلك من باب الحيطة والحذر في قبول (**الأخبار**).

1-"الكفاية في معرفة أصول علم الرواية"، الحافظ أبو بكر أحمد بن علي الخطيب البغدادي، تحقيق: أبو عبدالله السورقي، إبراهيم حمدي المدني المكتبة العلمية، المدينة المنورة، ص:8.
2- "صحيح البخاري"، كتاب أحاديث الأنبياء، باب ما ذكر عن بني إسرائيل، رقم 3461.
3- "صحيح البخاري"، كتاب العلم، باب: ليبلغ العلم الشاهد الغائب رقم: 105.
4- مقدمة "صحيح مسلم"، باب: وجوب الرواية عن الثقات، وترك الكذابين، (8/1).

كما تشدد الخلفاء الراشدون في قبول المرويات عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، فرغم أن الصحابة رضوان الله عليهم كانوا كلهم عدولا، إلا أنه لا يقبل من أحدهم حديثا إلا بعد التثبت منه، فهذا أبو بكر الصديق (ت13هـ) رضي الله عنه احتاط في قبول خبر المغيرة بن شعبة(ت50هـ) في مسألة ميراث الجدة، وهي قصة مشهورة[1]، وكذلك الشأن بالنسبة لـ"عمر بن الخطاب" (ت23هـ) في وقائع مشهورة، منها قصته مع "أبي موسى الأشعري" (ت44هـ) في مسألة الاستئذان[2] عليه رضي الله عنهم أجمعين، حيث قال عنه الإمام "الذهبي" (ت748هـ): "**فما دار الفلك على مثل شكل عمر، وهو الذي سن للمحدثين التثبت في النقل**"[3]. وهذا التثبت؛ هو الشرط الأساس الذي على ضوئه تقبل الرواية أو ترد؛ لأن مسألة (**العدالة**) لم تكن مطروحة في تلك المرحلة من تاريخ الرواية؛ ذلك أن الصحابة رضي الله عنهم كلهم عدول. إلا أن الأمور ستتخذ منحى آخر، وتعرف تطورات جديدة؛ وذلك بعد مقتل الخليفة الراشد الثالث"عثمان بن عفان"(ت35هـ) رضي الله عنه. وفي هذه المرحلة ستعرف مباحث علم الحديث توسعا في ميزان نقد المرويات؛ نتج عنه ظهور مصطلحات حديثية جديدة، وقواعد نقدية كثيرة.

❖ الفرع الثاني: علوم الحديث بعد زمن الفتنة، وظهور الجرح والتعديل

✓ما علاقة الفتنة التي ظهرت في خلافة عثمان رضي الله عنه بظهور الوضع في الحديث؟

✓وكيف برز علم الجرح والتعديل؛ باعتباره من أهم علوم الحديث ؟

1- عن قبيصة بن ذؤيب، أنه قال: جاءت الجدة إلى أبي بكر الصديق تسأله ميراثها، فقال لها أبو بكر: ما لك في كتاب الله شيء. وما علمت لك في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، شيئا. فارجعي حتى أسأل الناس.فسأل الناس. فقال المغيرة بن شعبة: حضرت رسول الله صلى الله عليه وسلم، أعطاها السدس، فقال أبو بكر: هل معك غيرك؟فقام محمد بن مسلمة الأنصاري، فقال مثل ما قال المغيرة. فأنفذه لها أبو بكر الصديق". ينظر: موطأ مالك، ميراث الجدة، رقم: 488، (732/3)، ومسند أحمد، رقم: 17980، وسنن ابن ماجه، رقم: 2724

2-"عن عبيد بن عمير، أن أبا موسى الأشعري: استأذن على عمر بن الخطاب رضي الله عنه، فلم يؤذن له، وكأنه كان مشغولا، فرجع أبو موسى، ففرغ عمر، فقال: ألم أسمع صوت عبد الله بن قيس ائذنوا له، قيل: قد رجع، فدعاه فقال: «كنا نؤمر بذلك»، فقال: تأتيني على ذلك بالبينة، فانطلق إلى مجلس الأنصار، فسألهم، فقالوا: لا يشهد لك على هذا إلا أصغرنا أبو سعيد الخدري، فذهب بأبي سعيد الخدري، فقال عمر: أخفي هذا علي من أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم ألهاني الصفق بالأسواق يعني الخروج إلى تجارة". "صحيح البخاري"، كتاب البيوع، باب الخروج في التجارة، رقم 2062.

3- "تذكرة الحفاظ"، الحافظ شمس الدين الذهبي، (11/1)

بعد مقتل "عثمان" رضي الله عنه (ت35هـ)، ظهرت الفرق، والأحزاب، والخلافات السياسية، والعقدية، وانتشرت البدع؛ مما دفع المحدثين إلى التثبت في أحوال الرواة. قال "ابن عباس" (ت68هـ) رضي الله عنهما: "**إن كنا مرة إذا سمعنا الرجل يقول: قال رسول الله عليه وسلم ابتدرته أبصارنا، وأصغينا إليه بآذاننا، فلما ركب الناس الصعب والذلول، لم نأخذ من الناس إلا ما نعرف**"[1]. وقال "ابن سيرين" (ت110هـ):"**لم يكونوا يسألون عن الإسناد، فلما وقعت الفتنة قالوا: سموا لنا رجالكم، فينظر إلى أهل السنة فيؤخذ حديثهم، وينظر إلى أهل البدع فلا يؤخذ حديثهم**"[2]؛ فلم تعد أي رواية تُقبل بإطلاق،كما لم يعد بإمكان أي راو أن يعرض ما عنده من روايات دون أن يتم توقيفه، وتمحيصه من حيث عدالته وضبطه، ثم تمحيص ما عنده من رواية ونقدها. وهذا التدقيق كان من آثار تلك الفتنة على تطور مصطلحات وقواعد علوم الحديث.

من خلال ما سبق: تتضح عناية المحدثين بسلسلة رواة الحديث الذين تناقلوا الرواية؛ للبحث في كل ما يتعلق بأخبارهم من (**كذب**)، أو (**بدعة**)، أو (**فسق**)، أو (**غفلة**)، أو (**سوء حفظ**)، أو (**تدليس**). وهكذا؛ بدأت تتشكل المعالم الأولى لعلم(**الجرح والتعديل**)؛ باعتباره جوابا علميا لهذه المعضلة.

ومع اتساع (**الوضع**)، و(**التدليس**)، وحصول الاختلاط عند بعض الثقات، توسع الاتجاه النقدي أكثر، وانصب على تتبع الرجال وفحصهم، والوقوف على أخبارهم، وكشف مستورهم، وتعديل من يستحق التعديل منهم، وتجريح من يستحق التجريح؛ تحصينا للرواية من اختراق الكذبة والوضاعين؛ حتى تبقى الرواية بمنأى عن التغيير والتبديل، سالمة من كل تزوير وتحريف، محافظة على تمام حجيتها على الخلق لا عذر لأحد بتجاوزها أو تجاهلها.

1- "صحيح مسلم"، باب في أن الإسناد من الدين، وأن الرواية لا تكون إلا عن الثقات، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، (بدون طبعة وبدون تاريخ)، (15/1).
2- "صحيح مسلم"، باب في أن الإسناد من الدين وأن الرواية لا تكون إلا عن الثقات، رقم: 5.

ويمكن إجمال الإرهاصات التي أدت إلى ظهور الجرح والتعديل حسب الدكتور "فاروق حمادة"[1] في الآتي:

- **الفتن السياسية:** التي وقعت بسبب الشقاق الذي حدث في خلافة "عثمان" رضي الله عنه، فظهرت أحزاب سياسية متعددة؛ (**العثمانيون**)، و(**الشيعة**)، و(**الأمويون**)[2]، تناسلت معها الأحاديث الموضوعة؛
- **الخلافات الكلامية والبدع:** تزعمتها فرق كلامية متعددة[3]؛ كـ(**القدرية**)، و(**المرجئة**)، و(**الجهمية**)، و(**المجسمة**)، و(**المعطلة**)، و(**القائلين بخلق القرآن**)؛
- **الزنادقة:** وهم أفراد يتسترون بالإسلام ويعادون المسلمين، وهم السباقون إلى الوضع؛
- **القصاصون والشحاذون:** يحترفون التسول عن طريق المناكير، والغرائب، والأكاذيب من الأخبار؛
- **الزهاد والصالحون:** يضعون الأحاديث في الترغيب، والترهيب؛
- **قوم حملهم الشره وحب الظهور على الوضع؛** يركبون للمتون الواهية الأسانيد الصحيحة؛
- **قوم حملهم التزلف والتملق،** لنيل الحظوة عند ذوي الجاه؛
- **العصبية والشعوبية:** أما العصبية؛ فهي وضع بعض الأقوام أحاديث تعصبا إما للقبيلة والجنس، أو المدينة والقطر، أو للمذهب والنحلة. وأما الشعوبية؛ فهم

1-"المنهج الإسلامي في الجرح والتعديل"، فاروق حمادة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1429 هـ/2008 م، ص: 74- 84.
2- الأمويون؛ هم الذين يضعون الأحاديث لنصرة تيارهم.
3- كل واحدة تنتصر لرأيها باختلاق الأحاديث التي تؤيدها.

الذين يفضلون العجم على العرب، فيضعون الأحاديث انتقاصا للعرب وازدراء بهم؛

- **وضع الأحاديث في المناظرات**؛ للاستدلال، والاحتجاج، وإفحاما للمناظر لهزمه حبا في الغلبة، وطلبا للرياسة وفرارا من الفضيحة.

وأمام هذه المتغيرات؛ استنهض علماء الحديث هممهم، وقووا عزائمهم، لينحتوا مصطلحات، ويُبدعوا قواعد لمحاربة الاختلالات التي لحقت بالرواية الحديثية، فكان ضبط نسبة الحديث وتوثيقه؛ الإشكال الرئيس الذي أدى إلى تطور، واتساع حقول البحث في صحة الرواية الحديثية؛ هذا التوسع كان السبب المباشر لظهور علم (**الجرح والتعديل**)، باعتباره:

- **أولا**: إطارا منهجيا اعتمده المحدثون لنقد الرواة والمرويات؛
- **ثانيا**: علما من أدق علوم الحديث وأجلها قدرا، له أسسه، وقواعده.

لقد أدى ظهور علم الجرح والتعديل إلى إدخال تطور نوعي على بنية علوم الحديث؛ حيث انضاف إلى شرط التثبت، عنصر آخر؛ وهو (**النقد**)، الذي أصبح أساسا للتوثيق، وميزانا لتمييز الجيد من الرديء، ظهرت تجلياته في مجالين اثنين:

- **أولهما: عدالة الرواة وضبطهم؛**
- **ثانيهما: أحوال المرويات سندا ومتنا؛**

ومن أمثلة ذلك في النصوص المبثوثة في مصنفات علوم الحديث في مجال نقد الرواة؛ قول الإمام "ابن أبي حاتم الرازي"(ت327هـ) في كتابه (**الجرح والتعديل**) "**لما لم نجد سبيلا إلى معرفة شيء من معاني كتاب الله، ولا من سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، إلا من جهة النقل والرواية؛ وجب أن نميز بين عدول الناقلة والرواة وثقاتهم،**

وأهل الحفظ والثبت والإتقان منهم، وبين أهل الغفلة، والوهم، وسوء الحفظ، والكذب، واختراع الأحاديث الكاذبة"[1].

يظهر جليا من كلام الحافظ "ابن أبي حاتم"(ت327هـ)؛ أن النقد والتنقير موجه إلى رواة الحديث لمعرفة طبقة الثقات، والحفاظ المتقنين للرواية، من طبقة المغفلين، والكذابين، ومن سلك مسلكهم.

أما الإمام "مسلم"(ت204هـ)؛ فقد تعرض في كتاب (**التمييز**) لنقد المرويات، حيث قال:"**سألتَ أن أذكر لك في كتابي رواية أحاديث؛ مما وهم قوم في روايتها، فصارت تلك الأحاديث عند أهل العلم في عداد الغلط، والخطأ ببيان شاف، أبينها لك حتى يتضح لك ولغيرك –ممن سبيله طلب العلم سبيلك– غلط من غلط، وصواب من أصاب منهم فيها، وسأذكر لك –إن شاء الله– من ذلك ما يرشدك الله، وتهجم على أكثر مما أذكره لك في كتابي وبالله التوفيق**"[2].

يتضح من كلام الإمام "مسلم" أن النقد موجه للمرويات التي أصابها الوهم والغلط؛ فتصدى لها النقاد الجهابذة بكشف أخطائها، وبيان عللها.

إن هذه الممارسات النقدية عند النقاد، وأئمة الجرح والتعديل في هذين المجالين، أفضت إلى إرساء جملة من القواعد المتعلقة بأحوال الرواة والمرويات، نذكر بعضا منها في الآتي:

1- "الجرح والتعديل"، عبد الرحمن بن محمد الرازي ابن أبي حاتم، طبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، بحيدر آباد الدكن، الهند، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1271 هـ/1952م، (5/1).
2- "التمييز"، مسلم بن الحجاج، باب في أن الإسناد من الدين وأن الرواية لا تكون إلا عن الثقات، وأن جرح الرواة بما هو فيهم جائز، بل واجب. وأنه ليس من الغيبة المحرمة بل من الذب عن الشريعة المكرمة، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، الناشر: مكتبة الكوثر، المربع، السعودية، الطبعة الثالثة، 1410، ص: 170.

✪قاعـــــــدة: ثبوت العدالة لا يقتضي ثبوت الضبط[1]

تعتبر هذه القاعدة من أهم القواعد التي نحتها علماء الجرح والتعديل؛ التي أقصت من سلسلة الإسناد كل راو يتصف بالورع والأمانة، لكنه يفتقد إلى الضبط؛ قال "أبو الزناد" (ت130هـ): "**أدركت بالمدينة مائة كلهم مأمون، ما يؤخذ عنهم الحديث، يقال: ليس من أهله**"[2].

ولهذا؛ اتفق جمهور المحدثين[3] أن إطلاق (**العدالة**) لا يستلزم معه إطلاق ثبوت (**الضبط**)، وأن الثقة هو: من استوفى شرطيْ: العدالة، والضبط معا.

✪قاعـــــــدة: إذا تعارض جرح وتعديل، فلا يقبل إلا الجرح المفسر

قد تختلف أقوال النقاد في وصف أحوال أحد الرواة، بين من يعدله، ومن يجرحه؛ فكان لابد من حكم يرفع الإشكال في هذه المسألة. وهو ما أوضحه الحافظ "الخطيب البغدادي" (ت 463هـ) بقوله:"**اتفق أهل العلم على أن من جرحه الواحد، والاثنان، وعدله مثل عدد من جرحه؛ فإن الجرح به أولى. والعلة في ذلك: أن الجارح يخبر عن أمر باطن قد علمه، ويصدق المعدل، ويقول له: قد علمت من حاله الظاهرة ما علمتها، وتفردت بعلم لم تعلمه من اختبار أمره، وإخبار المعدل عن العدالة الظاهرة لا**

1- "تحرير قواعد الجرح والتعديل"، عمرو عبد المنعم سليم، دار ابن القيم، المملكة العربية السعودية، ودار ابن عفان، مصر، الطبعة الثانية، 1432ه/2011م، ص: 11- 13-29-35.

2- "صحيح مسلم"، باب في أن الإسناد من الدين، وأن الرواية لا تكون إلا عن الثقات، وأن جرح الرواة بما هو فيهم جائز بل واجب، وأنه ليس من الغيبة المحرمة بل من الذب عن الشريعة المكرمة (15/1).

3- قال الإمام "الذهبي": "تشترط العدالة في الراوي كالشاهد، ويمتاز الثقة بالضبط والإتقان، فإن انضاف إلى ذلك، المعرفة والإكثار، فهو حافظ". "الموقظة في علم مصطلـــــــــح الحديث" شمس الدين أبو عبد الله محمد ابن أحمد الذهبي، اعتنى به: عبد الفتاح أبو غُدّة، مكتبة المطبوعات الإسلامية بحلب، الطبعة: الثانية، 1412 هـ، ص: (67-68)، وقال ابن الصلاح: "أجمع أئمة الحديث و الفقه على أنه يُشترط فيمن يُحتج بروايته أن يكون عدلا ضابطا لما يرويه". "علوم الحديث" ابن الصلاح، ص: 136.

ينفي صدق قول الجارح فيما أخبر به، فوجب لذلك أن يكون الجرح أولى من التعديل"[1].

✪ **قاعدة: قبول الجرح المبهم عند خلو الراوي عن التعديل المعتمد.**

قد يأتي جرح النقاد لأحد الرواة دون إفصاح عن سببه، أو إعطاء مبرر لذلك التجريح، وفي هذه الحالة، لا يقبل إلا في غياب أي تعديل لذلك الراوي موضوع الدراسة. قال الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ):"**إن خلا المجروح عن التعديل، قبل الجرح فيه مجملا غير مبين السبب، إذا صدر من عارف على المختار؛ لأنه إذا لم يكن فيه تعديل، فهو في حيز المجهول، وإعمال قول المجرح أولى من إهماله"**[2].

هذه القواعد، وغيرها ارتكزت على مجموعة من الأصول؛ التي طورت بنية علوم الحديث، من أهمها:

– **الأصل الأول**: ضبط الرواية؛ لأن أعمال المكلفين تخضع لميزان القرآن وميزان السنة معا، فكان لابد من محاولة إلحاق النصوص الحديثية بدرجة النصوص القرآنية من حيث الاحتجاج، وهذا الأمر ليس بالسهل؛ خاصة إذا علمنا أن النصوص القرآنية متواترة، بخلاف الأخرى؛ التي هي في معظمها أحاديث آحاد.

– **الأصل الثاني**: هو أن أمر تبليغ الرواية يقتضي الوجوب، وليس الاستحباب. والواجب؛ كما هو معروف في تعريف الأصوليين: ما يثاب فاعله، ويعاقب تاركه[3]. وهذا الذي كان سببا في انخراط جمهور كثير في تبليغ الرواية الحديثية.

– **الأصل الثالث**: ليس أي رواية تُقبل، بل الأمر يتطلب التحري في قبول المرويات، والتثبّت من صدق الراوي، والتمهُّل في تصديق خبر المخبر، وذلك مخافة السقوط

1- "الكفاية في معرفة أصول علم الرواية"، الخطيب البغدادي، ص: 123.
2- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 144.
3- "العدة في أصول الفقه"، القاضي أبو يعلى محمد بن الحسين ابن الفراء، تحقيق: د.أحمد المباركي دون دار الطبع، ط: 2، 1410ه-1990م، (ج374/2).

في نشر الأحاديث المكذوبة، ومن هذا الأصل ستتفرع لاحقا عدة قواعد في السند، وطرق التحمل والأداء والجرح والتعديل، والعلل، وغيرها.

– **الأصل الرابع**: محاربة جبهات الوضع والاختلاق في الحديث، وذلك بمحاصرتها بكل الوسائل، وكشفها للجمهور بمختلف القواعد التي وضعها نقاد الحديث.

❖ الفرع الثالث: استقلال التأليف في علوم الحديث

إن الجهود التي بُذلت على امتداد القرن الثالث الهجري في تدوين السنة ونقدها جرحا وتعديلا، بلغت القمة في العطاء العلمي؛ ذلك أن هذا القرن برز فيه مجموعة من المحدثين النقاد، الذين تميزوا بمناهجهم الدقيقة في تمحيص، ونقد المرويات، وتعتبر دواوين السنة مثالا على ذلك[1]، إلا أن أمر هذه المناهج النقدية كان على المستوى العملي في الغالب الأعم، وليس على مستوى التأليف.

ثم انتقلت الحركة العلمية إلى القرن الرابع الهجري فظهرت معها إشكالات أخرى، تجلت في استصعاب طلاب علم الحديث لعبارات أسلافهم من العلماء ومناهجهم في نقد المرويات؛ انعكس ذلك على اهتمامهم بالسنة عموما، وبعلم الحديث على وجه الخصوص. وإذا تأملنا مقدمات كتب مصطلح الحديث، وجدنا أن أغلب المصنفين؛ كـ"الرامهرمزي" (ت360هـ)، و"الحاكم" (ت405هـ)، و"ابن الصلاح" (ت643هـ) وغيرهم؛ كان العامل التقريبي، هو: الدافع لتأليف كتبهم، ذلك أنه لما تقاصرت الهمم، وظهرت إشكالية الفهم، اضطر المحدثون إلى ضرورة تقريب مصطلحات المتقدمين كـ "علي بن المديني" (ت234هـ) و"ابن عدي" (ت365هـ)، و"يحي بن سعيد قطان" (ت198هـ).

وقد وصف "ابن حبان" (ت354هـ) هذه الحالة في مقدمة (المجروحين) بقوله: "**لم يكن هذا العلم في زمان قط تعلمه أوجب منه في زماننا هذا؛ لذهاب من كان يحسن هذا الشأن، وقلة اشتغال طلبة العلم به؛ لأنهم اشتغلوا في العلم في زماننا هذا،**

1- كالجوامع، والمسانيد، والسنن، والأجزاء.

وصاروا حزبين: فمنهم طلبة الأخبار الذين يرحلون فيها إلى الأمصار، وأكثر همتهم الكتابة والجمع، دون الحفظ والعلم به، وتمييز الصحيح من السقيم؛ حتى سماهم العوام حشوية، والحزب الآخر: المتفقهة"[1].

وقد كانت انطلاقة سلسلة التقريب، وتيسير علوم الحديث للطلبة في القرن الرابع الهجري مع أول مؤلف مستقل انتخب فيه القاضي أبو محمد الحسن بن عبد الرحمن بن خلاد "الرامهرمزي" (ت360هـ) جملة من المصطلحات، والقواعد الحديثية، سماه: (**المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**)[2]؛ جمع فيه ما تفرق في مؤلفات غيره ممن سبقوه، وأضاف إليها زيادات معتبرة، حيث ذكر فيه ما يتعلق بآداب الراوي، والمحدث، والعالي والنازل، وسنن الرواية والطلب، والكتابة ومناهجها، وطرق التحمل والأداء، وأقوال العلماء في كثير من المسائل الحديثية، واجتهاد المحدثين في حمل العلم، إضافة إلى "**مادة غزيرة تعتبر من أجمع ما صنف في ذلك العصر لم يسبق أحد الرامهرمزي إلى جمعها**"[3].

وكما هي عادة بداية التأليف في أي علم من العلوم، فقد فاتت الإمام "الرامهرمزي" عدة مباحث لم يتطرق إليها كليا. قال الحافظ "بن حجر" (ت852هـ) مشيرا إلى هذا الكتاب: "**إن التصانيف في اصطلاح أهل الحديث، قد كثرت للأئمة في القديم والحديث، فمن أول من صنف في ذلك: القاضي أبو محمد الرامهرمزي في كتابه: (المحدث الفاصل)، لكنه لم يستوعب**"[4]. رغم أن كتاب "المحدث الفاصل"؛ لم يستوعب معظم مباحث علوم الحديث، فإنه يبقى صاحب الفضل في السبق إلى التأليف المستقل لهذا العلم، وأول من فتحِ الباب للدارسين، وأفسح المجال للمؤلفين لإكمال مسيرة التأليف في

1- "المجروحين"، الحافظ محمد بن حبان السجستاني، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد بن إسماعيل السلفي، دار الصميعي، الطبعة: الأولى، 1420 ه/2000م، ص: 11.

2- المقصود: التأليف في المصطلح مجموعاً مستقلا، لأنني ذكرت بعض من سبقه كالإمام الشافعي، والإمام مسلم، والإمام الترمذي. فلا ينبغي أن يُفْهم مِن الوصف بالأولية، الاعتقاد أنه لم يؤلِّف أحدٌ قبل الرامهرمزي، وهذا الفهم جار عند الناس، وهو خطأ.

3- "مصادر الحديث ومراجعه"، سيد عبد الماجد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، بيروت،، الطبعة الأولى 1431 هـ،2010 م، (230/2).

4- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 31.

علم الحديث؛ فهو: "**الرائد الأول للمصنفين، والنواة الأساسية لكتاب (الكفاية)، و(تقييد العلم)، و(الجامع لأخلاق الراوي) للخطيب البغدادي**"[1].

ثم ألف الحافظ "أبو عبد الله الحاكم" (ت405هـ)، كتاب (**معرفة علوم الحديث وكمية أجناسه**)؛ الذي يمكن اعتباره إضافة نوعية في التأليف؛ لأن عنوانه كان صريحا في التعبير عن محتواه؛ وهو (علوم الحديث) بخلاف سلفه "الرامهرمزي"، ثم هو أول كتاب جمع أهم أبواب علم الحديث، حيث ذكر فيه الحاكم اثنين وخمسين نوعا من علوم الحديث، تتجلى فيها براعته وتظهر معرفته الفائقة بهذا الفن.

وإذا كان "الرامهرمزي"(ت360هـ) قد رتب مباحث العلم على طريقة الأبواب دون أن يسميها أنواعا أو علوما؛ فإن الحاكم خص كل موضوع بتسميته ب(نوع كذا)، و(نوع كذا). وبذلك "**أوجد الأبواب الحقيقية لهذا العلم؛ التي لها ممارسة بماهية الحديث، ففرق صفاته في أنواع**"، **وتكلم على(الصحيح) و(الضعيف)، و(الثقات والضعفاء)، وهذا على الحقيقة عين المراد من هذا الفن**"[2]؛ مما ساعد على تطوير منهج ترتيب علوم الحديث في كتب المصطلح.

إلا أن الملاحظ على هذا الكتاب رغم نفاسته أنه لا يظهر وجه المناسبة بين بعض علومه على مستوى الترتيب؛ ويكفي للدلالة على ذلك؛ حديثه في النوع السابع: عن "معرفة الصحابة على مراتبهم"؛ ثم انتقل إلى تعريف (**المرسل**)، و(**المنقطع**)، و(**المسلسل**)، و(**المعنعن**)، و(**المعضل**)، و(**المدرج**)، وذكر تعريف مصطلح (**التابعين**)، و(**الأكابر**)، ثم عاد للتعريف بـ "أولاد الصحابة" في النوع السابع عشر، ليقفز على قرابة عشرين نوعا، ثم يعود لإتمام الحديث عن الصحابة، وعن أنسابهم، والإخوة والأخوات منهم؛ وذلك في النوع السادس والثلاثين؛ ولهذا عندما ذكر ابن حجر(ت852هـ)سبق الرامهرمزي في التأليف، أعقبه

1- "مصادر الحديث ومراجعه"، سيد عبد الماجد الغوري، (231/2).
2- المرجع السابق، (232/2).

بالذي صنف بعده فقال: "**والحاكم أبو عبد الله النيسابوري، لكنه لم يهذب، ولم يرتب**"[1].

ثم ألف بعد ذلك الحافظ "الخطيب أبو بكر بن علي البغدادي"(ت463هـ) كتابه(**الكفاية في معرفة أصول علم الرواية**)، تحدث فيه عن قضايا مصطلحية كثيرة تتعلق بفنون الرواية والدراية؛ من حيث التصحيح، والتضعيف، وحكم التدليس، والاحتجاج بالمراسيل، والنقل عن أهل الغفلة، والفرق بين قول الرواة: (**حدثنا**) و(**أخبرنا**) و(**أنبأنا**)، ووجوب العمل بأخبار الآحاد، واختلاف الروايات بتغاير العبارات، والجرح والتعديل، وطرق التحمل والأداء؛ كأنواع الإجازة، وشروط صحتها، والمكاتبة والمناولة، وغير ذلك من المسائل الحديثية والفوائد، والفرائد التي يحتاجها طلبة هذا الفن؛ حيث جمع فيه الخطيب مباحث سبقه إليها غيره، وامتاز عنها بإضافات لم يُسبق إليها، "**مع أصالته في النقل، واعتماده الأسانيد، والأحاديث، والآثار، وأقوال العلماء، وقد أثبت ذلك أن كتاب الخطيب أحد عُمد هذا الفن**"[2]. فكان فعلا كتابا غنيا في تخصصه، كافيا في مجاله، يناسب الاسم الذي اختاره له صاحبه، عددا وضبطا وترتيبا[3]، والتزم بما ذكره في مطلعه حين قال: "**وأنا أذكر بمشيئة الله تعالى وتوفيقه في هذا الكتاب ما بطالب الحديث حاجة إلى معرفته، وبالمتفقه فاقة إلى حفظه ودراسته، من بيان أصول علم الحديث وشرائطه، وأشرح من مذاهب سلف الرواة والنقلة في ذلك ما يكثر نفعه وتعم فائدته**"[4]. ولهذا زكاه الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ)، ولم يستدرك عليه كما فعل مع سابقيه، حيث قال: "**ثم جاء بعدهم الخطيب أبو بكر البغدادي؛ فصنف في قوانين الرواية كتابا سماه: "الكفاية"**،

1- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني ، ص: 32.
2- "الكفاية في معرفة أصول الرواية"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 32.
3- إلا أن أستاذنا الدكتور سعيد حليم يرى عكس ذلك، حيث قال: "وإذا ما قارنا بين كتاب معرفة علوم الحديث " للحاكم النيسابوري، وكتاب "الكفاية في علم الرواية للخطيب البغدادي يتبين أن الكتاب الأول أفضل من الكتاب الثاني من حيث ترتيب مسائل علم الحديث؛ حيث رتب على أنواع واضحة وسهلة المأخذ"- ينظر: "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 102.
4- "الكفاية في علم الرواية"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 7

وفي آدابها كتابا سماه: "الجامع لآداب الشيخ والسامع". وقل فن من فنون الحديث إلا وقد صنف فيه كتابا مفردا؛ فكان كما قال الحافظ أبو بكر بن نقطة: كل من أنصف علم أن المحدثين بعد الخطيب عيال على كتبه"[1].

ثم جاء الدور على الحافظ "تقي الدين أبي عمر عثمان بن الصلاح الشهرزُوري الشافعي" (ت643هـ)؛ فلاحظ أن قوانين الرواية قد استوت على سوقها في مؤلفات من سبقوه، ولم يبق إلا العناية بجمعها، وحسن تهذيبها؛ من حيث التأليف، وإضافة الفوائد الحديثية. فوضع كتابه (**علوم الحديث**)[2]؛ الذي "**اعتنى فيه بتصانيف الخطيب البغدادي المتفرقة؛ فجمع شتات مقاصدها، وضم إليها من غيرها نخبا وفوائد، فاجتمع في كتابه ما تفرق في غيره**"[3]. ومما زاد الكتاب شهرة أن "ابن الصلاح" ألّفه عند ذروة العلم، وأوج نضجه؛ حيث استفاد مما لاحظه في مجالس الإملاء بدار الحديث الأشرفية، التي امتدت من سنة630هـ إلى 634هـ؛ من قضايا حديثية تحتاج إلى التقريب أودعها كتابه. فجاء حافلا بالفوائد، وبداية عهد جديد في علم المصطلح؛ حتى طارت شهرته في الآفاق، ونال من العلماء حظوة، وأثنوا عليه، واعتبروه أجود ما كُتب في (**علم مصطلح الحديث**). وعلق الدكتور نور الدين عتر على شهرة الكتاب بقوله: "**أصبح الكتاب إماما يحتذى، ومرجعا يقتدى به، فعول عليه كل من جاء بعده، فمنهم من اختصره، ومنهم من نظمه شعرا، ومنهم من شرحه، ومنهم من نكت وعلق عليه**[4]"

وبالتأمل في منهج ابن الصلاح(ت643هـ)؛ نلاحظ أنه، إضافة إلى ما ذُكر، امتاز عمن سبقه بما يلي:

1- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر" الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 193.
2- اشتهر الكتاب بعنوان: "علوم الحديث"، ابن الصلاح وهو مقرر بالنسبة لطلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي التأهيلي في التعليم العتيق في شكل موضوعات مختارة.
3- "نزهة النظر" لابن حجر العسقلاني، ص: 63.
4- "منهج النقد في علوم الحديث" نور الدين عتر، دار الفكر دمشق، سوريا، طبعة الثالثة 1401 هـ/1981 م، ص: 66.

1- حذف أسانيد الروايات، والاكتفاء بما تنتهي إليه من التعاريف وغيرها؛

2- الاستنباط الدقيق لمذاهب العلماء، وقواعدهم من أقوالهم المأثورة عنهم؛

3- ضبط التعاريف التي سبق بها وحررها، وأوضح تعاريف لم تذكر عند من سبقه؛

4- التعقيب على أقوال العلماء بتحقيقاته واجتهاداته؛

5- تهذيب عبارة السابقين، والتنبيه على مواضع الاعتراض فيها[1].

من الكتب التي اشتغلت بكتاب "ابن الصلاح"(ت643هـ)، واحتلت مكانة بارزة في علوم الحديث،كتاب: (**نزهة النظر في شرح نخبة الفكر**)، للحافظ "ابن حجر العسقلاني"(ت852هـ). هذا الكتاب هو: منهجية مبتكرة وغير مسبوقة في التأليف، أخرج بها(مقدمة) ابن الصلاح في صياغة جديدة، تعتمد أسلوب السبر والتقسيم، مما جعل مباحث علم الحديث تبدو وكأنها بناء هندسي متماسك يشد بعضه بعضا؛ يعالجها بأسلوب فريد، يذكرها إجمالا، ثم يأتي عليها تفصيلا [2]، مع عرض التعاريف بشكل دقيق وواضح. الشيء الذي جعلها تنتشر بين العلماء، وتلقى إقبالا عند جمهور الطلبة؛ لسهولة عباراتها وتناسق مباحثها. يقول "الرحيلي" محقق كتاب (**نزهة النظر**): "بعدَ سنوات قضيتُها مع (نزهة النَّظَر في تَوْضيح نُخْبة الفِكَر في مصطلح أهل الأثر)، للإمام الحافظ أبي الفضل على بن أحمد ابن حجر العسقلاني، وبعد أن دَرّستها لطلاّبي أكثر مِن مرة، قد خَلَصتُ إلى نتيجةٍ لا أَتردد فيها، وهي أن هذه الرسالة أَعظمُ كتابٍ أُلِّف في علوم الحديث، وأَنفعُهُ، ومِن ثمّ فهي جديرةٌ بالعناية، والتحقيق، والتوضيح، والدّرس، والتدريس".[3]

1- "منهج النقد في علوم الحديث" نور الدين محمد عتر، ص: 66.

2- كمثال على ذلك قوله: الخبر إما أن يكون له: طرق بلا عدد معين، أو مع حصر بما فوق الاثنتين، أو بهما، أو بواحد. فالأول: المتواتر المفيد للعلم اليقيني بشروطه...والثاني: المشهور وهو المستفيض على رأي... والثالث: العزيز، وليس شرطاً للصحيح خلافا لمن زعمه. والرابع: الغريب. وكلها، سوى الأول؛ آحاد. ينظر: نزهة النظر للحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 70.

3- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 3.

۞ المبحث الثاني: خصـــائص المصطلـــح الحديثـــي

إن مصطلحات العلوم الشرعية عامة؛ هي المعبرة عن مكنونها، وهي المداخل المؤدية إلى مضمونها، والمفاتيح الكاشفة عن مسائلها وقضاياها، ذلك أن"**لكلِّ عِلم اصطلاحاً خاصا به، إذا لم يُعلم بذلك، لا يتيسّر للشارع فيه الاهتداء إليه سبيلا، ولا إلى انقسامه دليلا**"[1].

يؤكد النص؛ أن فهم مسائل العلم وقضاياه، مفتقر إلى الإحاطة بمصطلحاته، والتمييز بين ما هو مقصود منها بالأصالة، وما هو مقصود بالتبع: "**وإنما تؤتى البيوت من أبوابها، وأبواب كل علم مصطلحاته**"[2].

☆المطلب الأول: المصطلحات الحديثية بين الوصف، والنقد

بعد التأمل، وتدقيق النظر في (**المصطلحات الحديثية**)؛ ظهر لي أنها تتميز بخاصيتين اثنتين، هما: خاصية الوصف، وخاصية النقد.

أما المقصود بالأولى؛ فهو وصف المفاهيم الحديثية، من غير أن يحمل الوصف حكما نقديا. وأما المصطلح النقدي؛ فأقصد به: المصطلح الحاكم على الحديث، بمعنى أنه بعد تمحيص الرواية والرواة، يُعطى حكم للراوي، أو للرواية، أو لهما معا؛ فيصبح المصطلح نقديا معياريا؛ أي حاكما. وبيان ذلك في الآتي:

❖ الفرع الأول: المصطلحـــات الوصفيـــة.

تنقسم المصطلحات الوصفية حسب متعلقاتها إلى الأنواع التالية:

1- مقدمة كتاب "كشاف اصطلاحات الفنون"، محمد علي التهانوي، تحقيق: رفيق العجم، علي دحروج، مكتبة لبنان، الطبعة الأولى 1996 م، ص: 44.

2- "دراسات مصطلحية" الشاهد البوشيخي، دار السلام، الطبعة الثانية، 1432ه/2012م، ص: 81.

1-المصطلحات الوصفية التي تتعلق بسند الحديث باعتبار منتهاه:

هذه المصطلحات تنسب الحديث إلى قائله؛ فإما أن يكون مصدره الرسول صلى الله عليه وسلم، أو الصحابي، أو التابعي. وقد اشتهرت عند أهل هذا الشأن بمصطلح (**المرفوع**)، و(**الموقوف**)، و(**المقطوع**)، وهي: مصطلحات وصفية كما هو واضح من إطلاقاتها. وليس مصطلحات حاكمة؛ لأنه –مثلا– قد يأتي الحديث مرفوعا، وعند التحقيق يكون ضعيفا في نسبته للنبي صلى الله عليه وسلم، وكذلك باقي الأحاديث.

2- المصطلحات الوصفية التي تتعلق بسند الحديث باعتبار عدد الرواة:

هذه المصطلحات تصف الإسناد من حيث العلو والنزول، وهي: (**إسناد عال**)، و(**إسناد نازل**)، وكما تبدو؛ فهي مصطلحات وصفية.

فقد يكون إسناد الحديث عاليا أو نازلا، والحديث ضعيفا لعلة في المتن، أو في السند مثلا، وبالتالي فنعت الحديث بعلو الإسناد أو نزوله يبقى وصفا فقط، وتمييزا عن غيره من الأسانيد، ولا علاقة له بالنقد الذي يؤول إلى إصدار حكم على الحديث.

3- المصطلحات الوصفية المتعلقة بفقه الحديث:

تتعلق هذه المصطلحات بمتن الحديث؛ تصف نوعيته وتميزه عن غيره، بحيث يصبح مصنفا عند أهل هذا الشأن، وقد يخص بالتأليف لتعميق البحث فيه[1]، ومن ذلك: مصطلح (**غريب الحديث**)، و(**ناسخ الحديث ومنسوخه**)، ومصطلح (**مختلف الحديث**)، ومصطلح (**محكم الحديث**)، وهي مصطلحات وصفية. فقضايا الناسخ والمنسوخ مثلا، وصف فقط لمسائل حديثية، لا علاقة لها بالتصحيح والتضعيف.

1- كمثال على ذلك: كتب مختلف الحديث؛ منها: كتاب "تأويل مختلف الحديث" لابن قتيبة، وكتب غريب الحديث ألف فيها القاسم بن سلام: كتاب "غريب الحديث"، وكتب مشكل الحديث ألف فيها أبو بكر الأصبهاني: كتاب "مشكل الحديث وبيانه"، والطحاوي "شرح مشكل الآثار"، وغيرها كثير.

4- المصطلحات الوصفية التي تبين أصول الرواة:

هذه المصطلحات تميز انتماء رواة الحديث لطبقات المحدثين؛ كطبقة الصحابة، وطبقة المخضرمين، وطبقة التابعين، وأتباع التابعين،كما تفرق بين الرواة وأبنائهم، والرواة وإخوانهم، والأكابر والأصاغر، إلى غير ذلك[1]. فمصطلحات تصنيف الرواة لا علاقة لها بالنقد، وإنما تنحصر مهمتها في الوصف والتمييز فقط؛ من أجل ضبط الرواة؛ تمهيدا لإصدار المصطلح النقدي في حقهم، ومن أمثلة المصطلحات الوصفية التي تبين أصول الرواة ما يلي:

(**الصحابة**)، (**التابعون**)، (**الرواة من الأقران**)، (**رواية الأكابر عن الأصاغر**)، (**رواية الآباء عن الأبناء**)، (**رواية الأبناء عن الآباء**)، (**رواية السابق واللاحق**)، (**معرفة الإخوة والأخوات**)، (**معرفة المنسوبين إلى غير آبائهم**). فهذه كلها تعتبر مصطلحات وصفية تمييزية فقط، ولا علاقة لها ابتداء بالنقد أو بالتصحيح والتضعيف.

5- المصطلحات الوصفية المتعلقة بطرق نقل الحديث وكتابته:

هذه المصطلحات تصف كيف انتقل الحديث بين الرواة، وهوما اصطلحوا عليه بـ(**طرق التحمل والأداء**)؛ هل انتقلت الرواية بالكتابة، أو بالسماع، أوغير ذلك، كما تصف الألفاظ، والأدوات التي صرح بها الرواة عند تلقيهم للرواية، وتميز بينها، كما هو الحال في الفرق بين حدثنا فلان، وأخبرنا فلان، وعن فلان؛ ولهذا نجد أن أغلب كتب علوم الحديث خصصت لهذا الجانب مباحث أطلقت عليها مصطلح التحمل والأداء وما يندرج تحتها، وهي مصطلحات وصفية؛ كما هو ظاهر من إطلاقاتها:

ومن ذلك؛ مصطلحات: (**التحمل**)، و(**الأداء**)، و(**العرض**)، و(**السماع**)، (**القراءة**)، و(**الإجازة**)، و(**المناولة**)، و(**الكتابة**)، و(**الإعلام**)، و(**الوصية**)، و(**الوجادة**)،

1- ولهذا خصصت كتب علوم الحديث، سواء كتاب المقدمة أو غيره، مباحث تتعرض لهذا الجانب.

و(**أخبرنا**)، و(**أخبرني**)، و(**حدثنا**)، و(**حدثني**). فكل هذه المصطلحات وصفية تعين على النقد، وإصدار الحكم على المتون، والأسانيد.

❖ الفرع الثاني:المصطلحـــــات المعيـــاريـــــة

وهي مصطلحات معيارية نعتمدها في النقد والحكم على المتون، والأسانيد.

1- المصطلحات النقدية التي تتعلق بسند الحديث من حيث القبول والرد:

هذه المصطلحات غالبا ما تتعلق باتصال السند أو انقطاعه؛ كمصطلح (**مقبول**)، ومصطلح (**مردود**).

والمقبول تدخل تحته مصطلحات عدة؛ كمصطلح (**صحيح لذاته**)، و(**صحيح لغيره**)، و(**حسن لذاته**)، و(**حسن لغيره**)، و(**جيد**)، و(**لابأس به**)، وهي كما تبدو: مصطلحات تصدر أحكاما على الحديث بالصحة، أو بالحسن.

والمردود[1]؛ يدخل تحته مصطلحات عدة؛ أذكر منها: مصطلحات (**المرسل**)، و(**المدلس**)، و(**المنقطع**)، و(**المعضل**)، و(**المقلوب**)، و(**المصحف**)، و(**المضطرب**)، و(**الغريب**)، و(**المعلول**)، و(**الشاذ**)، و(**المنكر**)، و(**المدرج**)، و(**الموضوع**). وهي مصطلحات نقدية؛ تبين حال الحديث من حيث القبول والرد.

2- المصطلحات النقدية المتعلقة بقضايا الجرح والتعديل

يعد علم الجرح والتعديل من أهم العلوم التي تمخضت عنها جهود المحدثين في نقد الرجال، و بالنظر للمصطلحات المتعلقة برواة الحديث؛ سواء من حيث التعديل أو التجريح، نجد أنها مصطلحات نقدية، الهدف منها تصنيف درجة الراوي في السلم النقدي؛ لقبول روايته، أوردها. وهذه بعض المصطلحات التي نحتها علماء هذا الشأن:

1- إن المتأمل في هذه المصطلحات التي تندرج تحت المردود؛ يجد أنها نشأت بسبب الحاجة إليها. فمصطلحات: المرسل، والمعلق، والمعضل؛ كان في الأصل يطلق عليها وصف الانقطاع، لكن احتيج إلى التمييز بينها.

مصطلح (**عدل**)، ومصطلح (**ضابط**)، ومصطلح (**حجة**)، ومصطلح (**ثقة**)، و(**حافظ**)، و(**ثقة ثقة**)، و(**ثقة حافظ**)، و(**متقن**)، و(**ثبت**)، و(**صدوق**)، و(**لا بأس به**)، و(**ليس به بأس**)، و(**صدوق**)، و(**سيء الحفظ**)، و(**مقبول**)، و(**لين الحديث**)، و(**مستور أو مجهول الحال**)، و(**ضعيف**)، و(**مبتدع**)، و(**متروك**)، (**كذاب**)، (**وضاع**)؛ هذه المصطلحات تصدر أحكاما على الرواة بعد نقدهم، والتنقير في سيرهم؛ وتؤدي إلى تصحيح المتون، والأسانيد أو تضعيفها.

وحاصل القول: إن خاصية النقد، وإصدار الأحكام؛ سواء على الرواة، أو المتن؛ هي المقصودة بالأصالة من تعلم وتعليم علوم الحديث. في حين تعتبر خاصية الوصف؛ وسيلة لتهييء الحكم على الحديث، وهذا الفهم من شأنه أن يدفع المدرس للتقريب الأمثل لمصطلحات علوم الحديث، وبيان النسق الجامع بينهما.

☆المطلب الثاني: أنواع التعريفات في أشهر كتب المصطلح

ذكر "الميداني"(ت1425هـ)أن المناطقة قسموا المعرفات إلى سبعة أقسام (**الحد التام**)، و(**الحد الناقص**)، و(**الرسم التام**)، و(**الرسم الناقص**)، والتعريف بـ(**اللفظ**)، والتعريف بـ(**المثال**)، والتعريف بـ(**التقسيم**)[1]

فما المنهج الغالب على المحدثين في تعريف المصطلحات الحديثية؟

❖ الفرع الأول: التعريـــــف بالرســـــم

الرسم عند المناطقة ينقسم إلى قسمين؛ رسم تام، ورسم ناقص:

"**الرسم التام: هو ما كان تعريفا للشيء بذكر جنسه القريب مع خاصته اللازمة الشاملة** (...)؛ **فلا يصح التعريف بالعرض العام** (...)، **ولا يصح التعريف بالخاصة**

1- "ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة"، عبد الرحمن حسن حنبكة الميداني، دار القلم دمشق، بيروت، الطبعة: الأولى 1975م، ص:59.

المفارِقة غير اللازمة (...)، ولا يصح التعريف بالخاصة غير الشاملة"[1].كتعريف الإنسان بأنه (**الحيوان الضاحك بقوة**)، فالضحك بالقوة، هي خاصية من خواص الإنسان ينفرد بها عن غيره.

و"**الرسم الناقص**: هو **ما كان تعريفا للشيء؛ بذكر خاصته اللازمة الشاملة وحدها، أو مع جنسه البعيد، أو مع عرضه العام، أو بذكر عرضيات له تختص جملتها بحقيقته**"[2]. كتعريف الإنسان بأنه (**قابل للعلم وصنعة الكتابة**)، فقابلية العلم وصنعة الكتابة؛ هي إحدى خاصياته فقط التي تشمل كل أفراده.

وغالب تعريفات المحدثين بالرسم بدل التعريف بالحد، بل حتى عندما يستعملون هذا الأخير؛ إنما يستعملونه بمعنى (**التمييز**) الذي يراد منه ضبط ماهية الشيء المعرف، وليس كما هو معروف عند المناطقة. يظهر ذلك في نص الإمام الشافعي(ت204هـ) الذي عرف فيه الحديث الصحيح الذي تقوم به الحجة.

قال الإمام الشافعي: "**فقال لي قائل: احدد لي أقل ما تقوم به الحجة على أهل العلم، حتى يثبت عليهم خبر الخاصة.**

فقلت: خبر الواحد عن الواحد؛ حتى يُنتهى به إلى النبي، أو من انتهى به إليه دونه.ولا تقوم الحجة بخبر الخاصة حتى يجمع أمورا:

– منها أن يكون من حدث به ثقة في دينه؛ معروفا بالصدق في حديثه؛ عاقلا لما يحدث به؛ عالما بما يحيل معاني الحديث من اللفظ، وأن يكون ممن يؤدي الحديث بحروفه كما سمع، لا يحدث به على المعنى؛ لأنه إذا حدث به على المعنى وهوغير عالم بما يحيل به معناه: لم يدر لعله يحيل الحلال إلى الحرام، وإذا أداه بحروفه فلم يبق وجه يُخاف فيه إحالته الحديث، حافظا إن حدث به من حفظه،

1- "ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة"، عبد الرحمن حسن حنبكة الميداني، ص: 61.
2- المرجع السابق، ص: 62.

حافظا لكتابه إن حدث من كتابه. إذا شرك أهل الحفظ في حديث وافق حديثهم، بريا من أن يكون مدلسا: يحدث عن من لقي ما لم يسمع منه، ويحدث عن النبي ما يحدث الثقات خلافه عن النبي.

ويكون هكذا من فوقه ممن حدثه، حتى يُنتهى بالحديث موصولا إلى النبي، أو إلى من انتُهيَ به إليه دونه؛ لأن كل واحد منهم مثبت لمن حدثه، ومثبت على من حدث عنه، فلا يُستغنى في كل واحد منهم عما وصفتُ"[1]

نلاحظ أن لفظ (**الحد**) الوارد في النص؛ ليس هو المعروف عند المناطقة، حيث "**يطلبون من الحد تصور كنه الشيء، وتمثل حقيقته في نفوسهم، لا لمجرد التمييز**"[2]. ذلك أن الإمام الشافعي(ت204هـ) واضح من كلامه أنه لم يقصد به سوى تمييز (**الحديث الصحيح**) عن غيره، حيث اقتصر على ذكر خواصه، ولم يتعرض لذكر الماهية والإحاطة بها، ولم يشر إلى الجمع والمنع المشترط عند المناطقة بقولهم: "**يشترط في التعريف أن يكون جامعا مانعا** (...) **وأن يكون مطردا منعكسا** "[3]؛ مما يؤكد أن التعريف الذي قصده؛ هو تعريف بالرسم، وليس بالحد، وهذا هو غرض المحدثين؛ أي تمييز الحديث الصحيح المقبول عن الحديث المردود بذكر كل ما يتعلق به من مباحث؛ كاتصال السند؛ حتى ينتهي إلى قائله، واتصاف الراوي بالصدق والضبط؛ سواء من حفظه، أو من كتاب، والبعد عن الشذوذّ، والتدليس، وغير ذلك، فهذه الصفات التي ذكرها الإمام الشافعي(204هـ) كانت لأجل تقريب مفهوم الصحيح كما هو عادة المحدثين.

من خلال ما سبق؛ يتبين أن (**الحد**) عند المحدثين يراد به تصور المحدود بما يميزه عن غيره، وليس لأجل الوقوف على ماهية المحدود؛ لأن "**الماهية إنما تتحقق بمجموع**

1- "الرسالة"، الإمام أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي، تحقيق: أحمد شاكر، مكتبة الحلبي، مصر، الطبعة: الأولى، 1358 هـ/1940 م، ص: 369.
2- "معيار العلم في فن المنطق"، الإمام أبو حامد محمد الغزالي، تحقيق: سليمان دنيا، دار المعارف، مصر، طبعة 1961م، ص: 267.
3- "ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال"، حنبكة الميداني، ص: 68

الذاتيات المقومة للشيء،(...)؛ وذلك بذكر حده، فلو ترك بعض الذاتيات لم يتم"[1].

وهذا ما فعله الشافعي في رده؛ حيث أراد أن يعرف (**خبر الواحد**)، وأتى بخواصه التي تقوم بها الحجة، ويرفع الإشكال في مسائل العلم؛ قصد التمييز بين المقبول والمردود، ولم يذكر الشافعي التعريف بالجنس، والفصل القريبين، كما هو شأن المناطقة الذين يقصدون بالحد؛ التعريف بالجنس، والفصل؛ أي "**يشترط في التعريف أن يكون جامعا مانعا،(...) وأن يكون مطردا منعكسا**"[2]، وليس مجرد التمييز.

❖ الفرع الثاني: التعريـــــف باللفـــــظ

عرفه الميداني (ت1425هـ) بقوله: "**التعريف اللفظي: وهو تعريف اللفظ بلفظ آخر مرادف له معلوم عند المخاطب، ومرادف الشيء في الحقيقة خاصة من خواصه**"[3].

فالتعريف اللفظي هو: تعريف اللفظ الخفي بلفظ ظاهر، وأكثر وضوحا، وأدق دلالة في تفسير اللفظ المبهم.

قال صاحب (**كشف الظنون**): "**التعريف اللفظي لا يقصد به تحصيل صورة غير حاصلة، كما في سائر التعاريف من الحدود، والرسوم الحقيقية أو الاسمية، بل المقصود من التعريف اللفظي: تعيين صورة من بين الصور الحاصلة؛ لِيلتفت إليه، ويعلم أنه موضوع له**"[4]. ومن نماذج استعماله عند المحدثين، ما ذكره ابن الصلاح (ت643هـ) في مقدمته عند تعريفه للموضوع، فقال في النوع الحادي والعشرين: "**معرفة**

1- "معيار العلم في فن المنطق"، الإمام أبو حامد محمد الغزالي، تحقيق: الدكتور سليمان دنيا، دار المعارف، مصر، 1961م، ص: 103.

2- "ضوابط المعرفة وأصول الاستدلال والمناظرة" لعبد الرحمن حسن حنبكة الميداني، ص: 59.

3- المرجع السابق، ص:62.

4- "كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون"، مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي، المعروف بالحاج خليفة (حاجي خليفة)، تحقيق: محمد شرف الدين يالتقايا، دار إحياء التراث العربي، ودار العلوم الحديثة، ودار الكتب العلمية)، تاريخ النشر: 1941م،(1556/2).

الموضوع؛ وهو المختلق المصنوع"[1]، فمصطلح (**الاختلاق**) أكثر دلالة على المعنى المراد من (**الوضع**).

والحقيقة؛ أن هناك تباينا بين هذه المصطلحات؛ لذا نجد المحدثين غالبا ما يوردون تعريفا للمصطلح، ثم يعززونه بمرادفات توضيحية، تحقيقا لخاصية التقريب، التي اعتمدوها في بناء مباحث العلم. وقد اعتمد "ابن الصلاح" (ت643هـ) هذا النوع في توضيح المسائل العلمية، التي تحتاج إلى مزيد بيان، كما هو الحال في مصطلح (**مجهول العدالة**) الذي قال في تعريفه: "**المجهول الذي جهلت عدالته الباطنة، وهو عدل في الظاهر؛ وهو المستور**"[2].

فقد ذكر "ابن الصلاح" تعريف المجهول بأنه؛ الراوي الذي أُبهمت عدالته الخفية رغم سلامة ظاهره؛ وهذا كاف لفهمه، إلا أن خاصية تقريب العلم تبدو واضحة في إيراده لألفاظ إضافية زيادة في الإفهام والبيان؛ حتى يتم التدقيق في المصطلح، وتمييزه عن غيره. والسبب في ذلك ما يترتب عن الإشكالات العلمية المتضمنة لهذا المصطلح (**رواية مجهول العدالة**)، و(**رواية مجهول العين**)، و(**رواية مجهول الحال**)، وإبراز الأقوال الواردة فيها، فيمن يحتج بروايته ومن تترك، وقد ناقش ابن الصلاح هذه الأقوال في مقدمته[3].

❖ الفرع الثالث: التعريـــــف بالمثـــــال

قال الميداني(ت1425هـ): "**التعريف بالمثال**: وهو **تعريف الشيء بذكر مثال من أمثلته، ومثال الشيء في الحقيقة خاصة من خواصه**"[4].

عند النظر في (**كتب المصطلح**)؛ خاصة تلك المشار إليها في حدود البحث، نجد أن المحدثين اعتمدوا في تعريف الكثير من المصطلحات على إيراد أمثلة وشواهد من

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 200-201.
2- المصدر السابق، ص: 223.
3- المصدر السابق، ص: 222- 226.
4- "ضوابط المعرفة"، للميداني، ص: 62.

الأحاديث النبوية؛ وذلك لتقريب صورة المصطلح المقصود بالبيان، كما هي عادتهم في تيسير مسائل العلم، وهذا النوع من التعريف يُكثر استعماله عندهم كما يتضح ذلك في الآتي:

ذكر"ابن الصلاح"(ت643هـ) في (**مقدمته**)، في النوع الثاني والعشرين "**معرفة المقلوب**" فقال: "**معرفة المقلوب هو: نحو حديث مشهور عن سالم؛ جعله عن نافع؛ ليصير بذلك غريبا مرغوبا فيه**"[1].

قال الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ) معلقا على هذا التعريف: "هذا تعريف بالمثال، وحقيقته إبدال راو، أو أكثر من راو، حتى الإسناد كله"[2].

كما أكثر الإمام "الحاكم"(ت405هـ) من التعريف بالمثال في كتابه؛ ولبيان ذلك نسوق الأمثلة التالية:

ما ذكره في النوع الرابع من معرفة علوم الحديث، وهو: معرفة المسانيد من الأحاديث؛ حيث قال: "**المسند من الحديث أن يرويه المحدث عن شيخ يظهر سماعه منه لسن يحتمله، وكذلك سماع شيخه من شيخه إلى أن يصل الإسناد إلى صحابي مشهور إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم ومثال ذلك** "وساق المثال، ثم قال بعده: "**وهذا مثل ضربته لألوف من الحديث يستدل بهذا الواحد على جملتها من رُزق فهم هذاالعلم**"[3].

ثم ذكر كذلك (**المدرج**) في النوع الثالث عشر، فقال: "**هذا النوع هو معرفة المدرج في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم من كلام الصحابة، وتلخيص كلام**

1- "علوم الحديث" الحافظ ابن الصلاح، ص: 208.
2- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 864
3- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، ص: 17.

غيره من كلامه صلى الله عليه وسلم"[1]، ثم ساق أمثلة على ذلك من الأحاديث الشريفة، لأجل تقريب صورة الإدراج، وتحقيق الفهم على أكمل وجه.

وكذلك الشأن عند "الخطيب البغدادي" (ت463هـ)في كتابه "الكفاية في علم الرواية"؛ فقد ذكر تحت باب (**المحدث المشهور بالعدالة، والثقة، والأمانة**)، أسماء مجموعة من الرواة، كمثال لتقريب صورة المحدث المشهور بالعدالة؛ الذي لا يحتاج إلى تزكية المعدل فقال: "**مثال ذلك أن مالك بن أنس، وسفيان الثوري، وسفيان بن عيينة، وشعبة ابن الحجاج، وأبا عمر، والأوزاعي، والليث بن سعد، وحماد بن زيد، وعبد الله بن المبارك، ويحيى بن سعيد القطان، وعبد الرحمن بن مهدي، ووكيع بن الجراح، ويزيد ابن هارون، وعفان بن مسلم، وأحمد بن حنبل، وعلي بن المديني، ويحيى بن معين، ومن جرى مجراهم في نباهة الذكر واستقامة الأمر والاشتهار بالصدق والبصيرة والفهم، لا يسأل عن عدالتهم، وإنما يسأل عن عدالة من كان في عداد المجهولين، أو أشكل أمره على الطالبين**"[2].

وكذلك الحافظ ابن الصلاح(ت643هـ) في مقدمته؛ حيث عرَّف في النوع الخامس (**المتصل**)، فقال:"**معرفة المتصل، ويقال فيه أيضا: الموصول، ومطلقه يقع على المرفوع والموقوف؛ وهو الذي اتصل إسناده، فكان كل واحد من رواته قد سمعه ممن فوقه، حتى ينتهي إلى منتهاه**"[3]، ثم ساق مثالا للمتصل المرفوع من "**الموطأ**" وهو: (**مالك، عن ابن شهاب عن سالم بن عبد الله، عن أبيه، عن رسول الله –صلى الله عليه**

1- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، ص: 39.
2- "الكفاية في علم الرواية" الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 86.
3- "علوم الحديث" الحافظ ابن الصلاح، ص: 116.

وسلم–[1]، وأردفه بمثال آخر للمتصل الموقوف؛ وهو:(**مالك، عن نافع، عن ابن عمر، عن عمر**)[2].

❖ الفرع الرابع: التعريف بالضـــد، والتعريف بالتقسيـــم

استعمل الحاكم (ت405هـ) التعريف بالضد، ومن أمثلة ذلك، ماذكره في النوع الثالث والأربعين من علوم الحديث؛ المتعلق برواة الحديث من الموالي، وأولاد الموالي في الصحابة والتابعين وأتباعهم؛ حيث سبق أن ذكر في النوع الثامن والثلاثين من علوم الحديث؛ معرفة قبائل الرواة من الصحابة، والتابعين، وأتباعهم (...)، ثم قال موضحا هذا النوع: "**فقد قدمنا ذكر القبائل، وهذا ضد ذلك النوع**"[3].

ولما ذكر "ابن الصلاح" (ت643هـ) في النوع الخمسين (**معرفة الأسماء والكنى**)، أردفه بذكر (**معرفة كنى المعروفين بالأسماء دون الكنى**) في النوع الحادي والخمسين، فقال:"**وهذا من وجه ضد النوع الذي قبله**"[4].

وبطبيعة الحال؛ فإن تقريب الصورة بضدها، يساعد على الاستيعاب، ويكون أيسر فهما عند المتلقي.

أما التعريف بالتقسيم؛ فهو تعريف الشيء بذكر أقسامه التي يتكون منها، و"(**القسم**)؛ **خاصة لازمة للذي يرجع إليه**"[5].

وقد استعمل المحدثون التعريف بالتقسيم في عدد من المسائل الحديثية؛ منها: طرق (**التحمل والأداء**)، وأقسام (**الناسخ والمنسوخ**)، وأقسام عبارات النقاد عن أحوال الرواة، وللتدليل على هذا النوع من التعريف، أسوق بعض النصوص المبثوثة في كتبهم:

1- "الموطأ" الإمام مالك بن أنس بن عامر الأصبحي المدني، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، مؤسسة زايد بن سلطان آل نهيان، أبو ظبي، الإمارات، الطبعة الأولى: 1425 هـ/2004 م)، (2/206،203،60).
2- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص:116.
3- "معرفة علوم الحديث"، للحاكم النيسابوري، ص: 196.
4- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 442.
5- "ضوابط المعرفة والاستدلال" عبد الرحمن حسن حنبكة الميداني، ص:67.

في ما يتعلق بطرق التحمل والأداء، ذكر "ابن الصلاح" (ت643هـ) في مقدمته أن"**طرق نقل الحديث وتحمله على أنواع متعددة**"[1]، ثم بعد أن ذكر الطرق الثمانية، جعل تحت بعض الطرق أقساما أخرى. فقال مثلا عن طريقة السماع: "**السماع من لفظ الشيخ. وهو ينقسم إلى إملاء وتحديث من غير إملاء. وسواء كان من حفظه، أو من كتابه. وهذا القسم أرفع الأقسام عند الجماهير**"[2].

ثم تحدث عن أنواع (**الإجازة**) وأحكامها، وسائر وجوه الأخذ والتحمل في النوع الرابع والعشرين، **فقال**: "**القسم الثالث من أقسام طرق نقل الحديث وتحمله: الإجازة، وهي متنوعة أنواعا**"[3]، ثم ذكر سبعة أنواع بتفاصيلها، وختمها بقوله: "**هذه أنواع الإجازة التي تمس الحاجة إلى بيانها، ويتركب منها أنواع أخرى**"[4].

كما عرف "ابن الصلاح" في النوع الرابع والثلاثين أقسام (**ناسخ الحديث ومنسوخه**)، فقال: "**إن ناسخ الحديث ومنسوخه ينقسم أقساما**"، وساق الأقسام الأربعة[5].

كما ذكر "ابن الصلاح" في النوع الخامس عشر بيان الألفاظ المستعملة بين النقاد في الجرح والتعديل، وجعل لكل منهما مراتب وأقساما، وأردفها بقوله: "**أما أقسام العبارات بالإخبار عن أحوال الرواة؛ فأرفعها أن يقال: حجة أو ثقة، وأَدْوَنها أن يقال: كذاب، أو ساقط**"[6].

إن التعريف بالتقسيم يساعد على وضع (**خريطة ذهنية**) تسعف دماغ الطالب من استيعاب الفوائد، وتذكرها بسهولة عند عملية الاسترجاع؛ وهذا ما فعله الحافظ "ابن حجر"

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 128.
2- المصدر السابق، ص: 132.
3- المصدر السابق، ص: 265.
4- المصدر السابق، ص: 265.
5- المصدر السابق، ص: 381- 382-383.
6- المصدر السابق، ص: 95

(ت 852هـ) في كتابه الفريد (**نزهة النظر في شرح نخبة الفكر**)؛ حيث سلك أسلوب السبر، والتقسيم بشكل غير مسبوق. الأمر الذي جعل هذا الكتاب محط اهتمام وإقبال من طرف جمهور عريض من المهتمين بشأن علوم الحديث؛ نظرا لسهولة عباراته، ويسر فهمه واستيعابه.

وقد يجمع المحدثون أحيانا أنواعا من التعريفات في بيان النوع نفسه من أنواع علوم الحديث؛ تارة تجمع بين التعريف باللفظ والتقسيم، وتارة أخرى بين المثال والضد؛ إذا رأوا أن دمجها يسعفهم في تقريب المسائل الحديثية؛ كما هو الحال في تعريف "ابن الصلاح" (ت643هـ) لمصطلح (**القراءة على الشيخ**)؛ حيث أوضح أنها من طرق تحمل الحديث، ثم عرّفها بقوله:"**القراءة على الشيخ، وأكثر المحدثين يسمونها: عرضا، من حيث إن القارئ يعرض على الشيخ ما يقرأه كما يعرض القرآن على المقرئ**"[1]، ثم بيَّن أقسام وتفريعات هذه الطريقة، فقال: "**الأول: إذا كان أصل الشيخ عند القراءة**(...).**الثاني: إذا قرأ القارئ على الشيخ**"[2]. وذكر ثمانية أقسام[3]، وساق لكل قسم أمثلة للتدليل عليه. وقس على ذلك في تعريفه لمصطلحات: (**المجهول**)[4]، و(**المتفق والمفترق**)[5]، و(**المعنعن**)[6].

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 454
2- المصدر السابق، ص: 257-258
3- "علوم الحديث"، الحافظ بن الصلاح، "الإجازة"، ص: 265، "المناولة"، ص: 278، "المكاتبة"، ص:284، "الإعلام"، ص: 286، "الوصية"، ص: 288، "الوجادة"، ص: 288.
4- المصدر السابق، ص: 223
5- المصدر السابق، ص: 450
6- المصدر السابق، ص: 139

۞ المبحث الثالث: منهج ترتيب علوم الحديث في أشهر (كتب المصطلح)

لدراسة طريقة المحدثين في ترتيب علوم الحديث في (**كتب المصطلح**)؛ لابد من المقارنة بين أهم المصنفات التي تناولت علم الحديث بالتأليف استقلالا؛ وذلك لمعرفة المباحث التي عالجها كل مصنف، والتطور الذي حصل بين هذه الكتب؛ بُغية ضبط هيكل العلم، وتمييز أهم أبوابه ومباحثه.

☆ المطلب الأول: كتابا: "المحدث الفاصل" للرامهرمزي، و"معرفة علوم الحديث" للحاكم أبي عبد الله.

❖ الفرع الأول: كتاب (المحدث الفاصل بين الراوي والواعي)"للرامهرمزي" (ت360هـ)

اعتمد "الرامهرمزي" في تناوله للمسائل الحديثية منهج التأليف على الأبواب الحديثية، وقد جاءت هذه الأبواب على الشكل التالي:

-مقدمة؛ باب فضل الناقل لسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، باب فضل الطالب لسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم والراغب فيها والمستن بها؛ - باب النية فيه، باب القول في أوصاف الطالب والحد الذي إذا بلغه صلح يطلب فيه، أوصاف الطالب وآدابه؛ - القول في التعلي والتنزل؛ -الرحلة وطبقات الرحل؛	-باب القول في الإجازة والمناولة، الوصية بالكتب؛ - باب القول في التحديث والإخبار؛ - القول في تقويم اللحن بإصلاح الخطأ، من قال بإصابة المعنى ولم يعتد باللفظ؛ - باب من قال باتباع اللفظ؛ -القول في التقديم والتأخير؛ -باب المعارضة؛ -باب المذاكرة؛ -باب من كان يتهيب الرواية ويتوقاها ويكثر التشكك

-القول في فضل من جمع بين الرواية والدراية؛ - الصحابة والرواة وذكر أصل أسمائهم؛ - القول في فضل من جمع بين الرواية والدراية؛ - فصل آخر من الدراية يقترن بالرواية مقصور علمها على أهل الحديث؛ - القول في ترجمة المشكل المقصور علمه على أصحاب الحديث؛ - القول في المحدث والحد الذي إذا بلغه؛ - القول في السؤال؛ - باب الكتاب؛ - من كان لا يرى أن يكتب، من كان يكتب فإذا حفظه محاه؛ - القول فيمن يستحق الأخذ عنه؛ - من روى لا تأخذوا العلم إلا عن من تجيزون شهادته؛ - من قال: هو دين فانظروا عن من تأخذونه؛ - باب من تجوز في الأخذ؛ - باب في القراءة على المحدث، من قال بخلاف ذلك؛	- باب من كره كثرة الرواية؛ - باب من كره أن يروي أحسن ما عنده؛ - باب من استثقل إعادة الحديث؛ - باب من اختص بالحديث، وضعه في غير أهله، المنافسة فيه؛ - من كره أن يحدث حتى ينوي؛ - من كره أن يحدث على غير قرار، من كره أن يحدث حتى يتطهر، ما يتكلم به المحدث عند فراغه من الحديث، إسماع الأصم، منع السماع، الإملاء، الاستملاء، عقد المجالس في المساجد؛ -السرد، الانتخاب، التلقين، نقل السماع من الكتب، نقل السماع من الحفظ، الدائرة بين الحديثين، الحك والضرب، التخريج على الحواشي، الحرف المكرر، النقط والشكل. - التبويب في التصنيف، الجمع بين الرواة؛ - المصنفون من رواة الفقه في الأمصار؛

❖ الفرع الثاني: كتاب (معرفة علوم الحديث)"للحاكم أبي عبد الله النيسابوري"(ت405هـ)

سلك "الحاكم"نسق التأليف على الأنواع الحديثية، وقد جاءت مرتبة بحسب ما يلي:

الأول: معرفة عالي الإسناد، وفي طلب الإسناد العالي سنة صحيحة؛

الثاني: معرفة علوم الحديث العلم بالنازل من الإسناد؛

الثالث: معرفة صدق المحدث..وما يحتمله سنه ورحلته؛

الرابع: معرفة المسانيد من الأحاديث؛

الخامس: معرفة الموقوفات من الروايات؛

السادس: معرفة الأسانيد التي لا يذكر سندها عن رسول الله صلى الله عليه وسلم؛

السابع: معرفة الصحابة على مراتبهم؛

الثامن: معرفة المراسيل المختلف في الاحتجاج بها؛

التاسع: معرفة المنقطع من الحديث وهو غير المرسل؛

العاشر: معرفة المسلسل من الأسانيد؛

الحادي عشر: معرفة الأحاديث المعنعنة؛

الثاني عشر: المعضل من الروايات؛

الثالث عشر: معرفة المدرج؛

الرابع عشر: معرفة التابعين؛

الخامس عشر: معرفة أتباع التابعين؛

السادس عشر: معرفة الأكابر من الأصاغر؛

السابع عشر: معرفة أولاد الصحابة؛

الثامن عشر: معرفة الجرح والتعديل؛

التاسع عشر: معرفة الصحيح والسقيم؛

العشرون: معرفة فقه الحديث؛

الحادي والعشرون: معرفة ناسخ الحديث من منسوخه؛

الثاني والعشرون: معرفة الألفاظ الغريبة في المتون مالك؛

الثالث والعشرون: معرفة المشهور من الأحاديث؛

الرابع والعشرون: معرفة الغريب من الحديث؛

الخامس والعشرون: معرفة الأفراد من الأحاديث؛

السادس والعشرون: معرفة المدلسين؛

السابع والعشرون:معرفة علل الحديث؛

الثامن والعشرون: معرفة الشاذ من الروايات؛

التاسع والعشرون معرفة سنن لرسول الله صلى الله عليه وسلم، يعارضها مثلها؛

الثلاثين: معرفة الأخبار التي لا معارض لها؛

الحادي والثلاثون: معرفة زيادات ألفاظ فقهية في أحاديث ينفرد بالزيادة راو واحد؛

الثاني والثلاثون: معرفة مذاهب المحدثين

الثالث والثلاثون: مذاكرة الحديث والتمييز بها؛

الرابع والثلاثون: معرفة التصحيفات في المتون؛

الخامس والثلاثون: معرفة تصحيفات المحدثين في الأسانيد؛

السادس والثلاثون: معرفة الإخوة والأخوات من الصحابة والتابعين وأتباعهم، وإلى عصرنا هذا؛

السابع والثلاثون: معرفة جماعة من الصحابة والتابعين، وأتباع التابعين، ليس لكل واحد منهم إلا راو واحد؛

الثامن والثلاثون: معرفة قبائل الرواة من الصحابة والتابعين؛

التاسع والثلاثون: معرفة أنساب المحدثين من الصحابة؛ **الأربعون**: معرفة أسامي المحدثين؛ **الحادي والأربعون**: معرفة الكنى للصحابة، التابعين، وأتباعهم؛ **الثاني والأربعون**: معرفة بلدان رواة الحديث، وأوطانهم؛ **الثالث والأربعون**: معرفة الموالي، وأولاد الموالي من رواة الحديث في الصحابة والتابعين وأتباعهم؛ **الرابع والأربعون**: معرفة أعمار المحدثين؛ **الخامس والأربعون**:معرفة ألقاب المحدثين؛ **السادس والأربعون**: معرفة رواية الأقران من التابعين، وأتباع التابعين، ومن بعدهم؛ **السابع والأربعون**: معرفة المتشابه في قبائل الرواة وبلدانهم وأساميهم وكناهم؛ **الثامن والأربعون**: معرفة مغازي رسول الله صلى الله عليه وسلم وسراياه وبعوثه وكتبه إلى ملوك المشركين؛ **التاسع والأربعون**: معرفة الأئمة الثقات المشهورين من التابعين وأتباعهم؛ **الخمسون**: جمع الأبواب التي يجمعها أصحاب الحديث، وطلب الفائت منها والمذاكرة بها؛	**الحادي والخمسون**: معرفة جماعة من الرواة التابعين، فمن بعدهم لم يحتج بحديثهم في الصحيح؛ **الثاني والخمسون**: معرفة من رخص في العرض على العالم، ورآه سماعا، ومن رأى الكتابة بالإجازة من بلد إلى بلد أخبارا، ومن أنكر ذلك.	

☆ المطلب الثاني: كتابا: "الكفاية في علم الرواية) للخطيب البغدادي، "علوم الحديث" لابن الصلاح.

❖ الفرع الأول: كتاب (الكفاية في علم الرواية)"للخطيب البغدادي" (ت463هـ)

اعتمد "الخطيب" نسق التأليف على الأبواب الحديثية، وقد جاء ترتيب أبواب الكتاب، ومباحثه على الشكل الآتي:

- باب ما جاء في التسوية بين حكم كتاب الله تعالى وحكم سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم في وجوب العمل ولزوم التكليف؛

– باب الكلام في الأخبار وتقسيمها، وذكر بعض الدلائل على صحة العمل بخبر الواحد ووجوبه؛

– وأن الحديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يقبل إلا من ثقة؛

– باب وجوب البحث والسؤال للكشف عن الأمور والأحوال؛

– باب وجوب تعريف المزكي ما عنده من حال المسئول عنه؛

–باب ما جاء في تعديل الله ورسوله للصحابة، والقول في معنى وصف الصحابي بأنه صحابي؛

– باب القول في حكم من بعد الصحابة؛

– باب ما جاء في صحة سماع الصغير؛

– باب ما جاء في سماع من كان ينسخ وقت القراءة؛

– باب ما جاء فيمن سمع حديثا فخفي عليه في وقت السماع؛

– باب ذكر بعض أحاديث من بين ما استثبت فيه غير الراوي وميزه؛

– باب ما جاء في الذمي أو المشرك يسمع الحديث؛

أبواب الكلام في العدالة وأحكامها، والرد على من زعم أن العدالة هي إظهار الإسلام وعدم الفسق، وذكر لفظ المعدل

أبواب الكلام في رد حديث أهل الغفلة، ورد حديث من عرف بقبول التلقين، وترك الاحتجاج بمن عرف بالتساهل في سماع الحديث، وكراهة الرواية عن أهل المجون والخلاعة، وترك الاحتجاج بمن لم يكن من أهل الضبط والدراية، وإن عرف بالصلاح والعبادة، وأن الكاذب في غير حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم ترد روايته، وكراهة أخذ الأجر على التحديث؛

– باب الكلام في أحكام الأداء وشرائطه؛

– باب ما جاء في رواية الحديث على اللفظ , ومن رأى ذلك واجبا؛

–أبواب الرواية عمن لم يجز إبدال كلمة بكلمة، وعمن لم يجز تقديم كلمة على كلمة، وعمن لم يجز زيادة حرف واحد ولا حذفه، وإن كان لا يغير المعنى، وعمن لم يجز إبدال حرف بحرف، وإن كانت صورتهما واحدة، عمن لم يجز تقديم حرف على حرف، وعمن كان لا يرى تخفيف حرف ثقيل ولا تثقيل حرف خفيف، وإن كان المعنى فيهما واحدا، وعمن كان لا يرى رفع حرف منصوب، ولا نصب حرف مرفوع أو مجرور، وإن كان معناهما سواء؛

–باب في اتباع المحدث على لفظه وإن خالف، اللغة الفصيحة؛

– باب ذكر الرواية عمن كان لا يرى تغيير اللحن في الحديث؛

– باب ذكر الحكاية عمن قال: يجب أداء حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم على لفظه , ويجوز رواية غيره على المعنى؛

– باب ذكر الرواية عمن أجاز النقصان من الحديث ولم يجز الزيادة فيه؛

الذي تحصل به العدالة، والمحدث المشهور بالعدالة والثقة والأمانة لا يحتاج إلى تزكية المعدل،والقول في العدد المقبول تعديلهم ، وكون المعدل امرأة أو عبدا أو صبيا، والقول في سبب العدالة؛ والحجة على أن رواية الثقة عن غيره ليست تعديلا له؛

– باب ذكر ما يعرفه عامة الناس من صفات المحدث الجائز الحديث، وما ينفرد بمعرفته أهل العلم؛

– باب ذكر ما يستوي فيه المحدث والشاهد من الصفات؛

– أبواب الكلام في الجرح وأحكامه، والقول في الجرح والتعديل إذا اجتمعا أيهما أولى، وهل الجرح يحتاج إلى كشف أم لا، وذكر بعض أخبار من استفسر في الجرح فذكر ما لا يسقط العدالة، والقول فيمن روى عن رجل حديثا ثم ترك العمل به هل يكون ذلك جرحا للمروي عنه؟ وفي أن السفه يسقط العدالة ويوجب رد الرواية، وحكم الأخذ عن أهل البدع والأهواء والاحتجاج برواياتهم، وترك الاحتجاج بمن غلب على حديثه الشواذ ورواية المناكير والغرائب من الأحاديث،وبمن كثر غلطه وكان الوهم غالبا على روايته، والتشدد في أحاديث الأحكام، والتجوز في فضائل الأعمال؛

- باب في من وجد في كتابه خلاف ما حفظه عن المحدث؛

– باب في الحافظ إذا نسي حديثا سمعه من شيخ أو لم يتيقن حفظه في حال سماعه؛

– باب في أن المسيء الحفظ لا يعتد من حديثه إلا بما رواه من أصل كتابه؛

– باب فيمن خالفه أحفظ منه، فحكى خلافه له في روايته؛

– باب القول فيمن كان معوله على الرواية من كتبه لسوء حفظه وذكر الشرائط التي تلزمه؛

– باب ذكر من روي عنه من السلف إجازة الرواية من الكتاب الصحيح وإن لم يحفظ الراوي ما فيه؛

– باب القول فيمن وجد في كتابه بخطه حديثا فشك هل

– باب ما جاء في تقطيع المتن الواحد وتفريقه في الأبواب؛

- باب ذكر الرواية عمن قال: يجب تأدية الحديث على الصواب؛

– باب ذكر الحجة في إجازة رواية الحديث على المعنى، ومن كان يرى ذلك من السلف؛

- باب ما جاء في إرسال الراوي للحديث؛

– باب ما جاء في المحدث يروي حديثا ثم يتبعه بإسناد آخر؛

– باب ما جاء في تفريق النسخة المدرجة؛

– باب في المحدث يروي حديثا عن شيخ ينسبه فيه، ثم يروي بعد ذلك عنه أحاديث يسميه فيها ولا ينسبه؛

– باب في جواز استثبات الحافظ ما شك فيه من كتاب غيره أو حفظه؛

– باب ذكر بعض الروايات عمن قال: حدثني فلان وثبتني فلان؛

- باب ما جاء في عبارة الرواية عما سمع من المحدث لفظا؛

– باب القول فيمن سمع حديثا وحده، هل يجوز أن يقول في روايته " حدثنا؛

– باب القول في العبارة بالرواية عما سمع من المحدث قراءة عليه؛

– باب ذكر الرواية عمن لم يجز أن يقول فيما عرضه سمعت ولا " حدثنا " ولا " أخبرنا "؛

– باب ذكر الرواية عمن قال: يجب البيان عن السماع كيف كان؛

– باب ذكر الرواية عمن قال في العرض " أخبرنا "؛

– باب ذكر الرواية عمن أجاز أن يقال في أحاديث العرض " حدثنا " ولا يفرق بين " سمعت " و " حدثنا " و " أخبرنا "؛

– باب في من قرأ على المحدث إسناد حديث وبعض متنه؛

– باب الكلام في الإجازة وأحكامها وتصحيح العمل بها، ومن كان يقول بها ويستعملها، وأنواعها وضروبها، ومايتعلق بها؛

– باب القول في الرواية عن الوصية بالكتب؛

سمعه أم لا؛

– باب المقابلة وتصحيح الكتاب؛

– باب ذكر ما يجب ضبطه واحتذاء الأصل فيه وما لا يجب من ذلك؛

– باب القول في تغيير (عن النبي) إلى (عن رسول الله) صلى الله عليه وسلم، هل يلزم ذلك؟؛

- باب في حمل الكلمة والاسم على الخطأ والتصحيف عن الراوي؛

– باب ما جاء في تغيير نقط الحروف لما في ذلك من الإحالة والتصحيف؛

– باب ما جاء في إصلاح المحدث كتابه؛ بزيادة الحرف الواحد فيه أو بنقصانه؛

– باب إصلاح سقوط الكلمة التي لا بد منها كابن في النسب؛ وأبي في الكنية ونحو ذلك؛

– باب إلحاق الاسم المتيقن سقوطه في الإسناد؛

– باب فيمن درس من كتابه بعض الإسناد أو المتن، هل يجوز له استدراكه من كتاب غيره؛

– باب القول في المحدث يجد في أصل كتابه كلمة من غريب العربية غير مقيدة؛

– باب القول فيمن سمع من بعض الشيوخ أحاديث ولم يحفظها؛

– باب كراهة الرواية من كتاب الطالب إذا لم يحضر الأصل؛

– باب القول في تلقين الضرير ما في أصل كتابه؛

باب القول في القراءة على المحدث وما يتعلق بها؛

– باب ذكر الروايات عمن قال: إن القراءة على المحدث بمنزلة السماع عنه؛

– باب ما جاء في إقرار المحدث بما قرئ عليه وسكوته وإنكاره؛

– باب الكلام في التدليس وأحكامه؛

– باب القول في الرجلين يشتركان في الاسم والنسب؛

- باب القول في الرجل يروي الحديث يتيقن سماعه إلا أنه لا يدري ممن سمعه؛

– باب في قول الراوي: حدثت عن فلان , وقوله: حدثنا شيخ لنا؛

– باب الاحتجاج بخبر من عرفت عينه وعدالته ، وجهل اسمه ونسبه؛

– باب في الراوي يقول: ثنا فلان أو فلان، هل يصح الاحتجاج بحديثه ذلك؟؛

– باب في المحدث يروي حديثا عن الرجلين أحدهما مجروح هل يجوز للطالب أن يسقط اسم المجروح ويقتصر على حمل الحديث عن الثقة وحده؟؛

– باب القول فيمن روى حديثا ثم نسيه؛

- باب الكلام في إرسال الحديث؛

– باب ذكر ما احتج به من ذهب إلى قبول المراسيل، وإيجاب العمل بها والرد عليه؛

– باب في مراسيل سعيد بن المسيب، ومن يلحق به من كبار التابعين؛

– باب ذكر الفرق بين قول الراوي: عن فلان، وأن فلانا، فيما يوجب الاتصال، أو الإرسال؛

–باب القول فيما روي من الأخبار مرسلا ومتصلا، هل يثبت ويجب العمل به أم لا؟؛

–باب بيان حكم الحديث يختلف على راويه في قوله: "حدثني " " وبلغني "؛

–باب في قول التابعي: حدثني رجل من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم، هل يكون ذلك حجة؟؛

- باب في وجوب اطراح المنكر والمستحيل من الأحاديث؛

– باب ذكر ما يقبل فيه خبر الواحد وما لا يقبل فيه خبر الواحد؛

باب في قول التابعي عن الصحابي: يرفع الحديث وينميه ويبلغ به ورواية؛ – باب في الحديث يرفعه الراوي تارة ويقفه أخرى، ما حكمه؟؛ - باب في الحديث يروى عن الصحابي قال: قال: هل يكون مرفوعا؟؛ – باب في حكم قول الصحابي: أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم بكذا، ونهى عن كذا، وأمرنا بكذا، ونهينا عن كذا، ومن السنة كذا، وقوله: كنا نقول كذا، ونفعل كذا على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ – باب القول في حكم الخبر يرويه المحدث تارة زائدا وأخرى ناقصا؛ – باب القول في حكم خبر العدل إذا انفرد برواية زيادة فيه لم يروها غيره؛	– باب القول في تعارض الأخبار، وباب القول في ترجيح الأخبار .

❖ الفرع الثاني: كتاب (معرفة أنواع علوم الحديث) لأبي عمرو تقي الدين"ابن الصلاح" (ت643هـ)

اعتمد الإمام "ابن الصلاح" نسق التأليف على الأنواع الحديثية، وقد جاءت مرتبة كما يلي:

النوع الأول: معرفة الصحيح؛ النوع الثاني: معرفة الحسن؛ النوع الثالث: معرفة الضعيف؛ النوع الرابع: معرفة المسند؛ النوع الخامس: معرفة المتصل؛ النوع السادس: معرفة المرفوع؛ النوع السابع: معرفة الموقوف؛ النوع الثامن: معرفة المقطوع؛ النوع التاسع: معرفة المرسل؛ النوع العاشر: معرفة المنقطع؛ النوع الحادي عشر: معرفة المعضل؛ النوع الثاني عشر: معرفة التدليس وحكم المدلس؛ النوع الثالث عشر: معرفة الشاذ؛ النوع الرابع عشر: معرفة المنكر؛ النوع الخامس عشر: معرفة الاعتبار والمتابعات والشواهد؛ النوع السادس عشر: معرفة زيادات الثقات وحكمها؛ النوع السابع عشر: معرفة الأفراد؛ النوع الثامن عشر: معرفة الحديث المعلل؛ النوع التاسع عشر: معرفة المضطرب؛	النوع العشرون: معرفة المدرج؛ النوع الحادي والعشرون: معرفة الموضوع؛ النوع الثاني والعشرون: معرفة المقلوب؛ النوع الثالث والعشرون: معرفة صفة من تقبل روايته ومن ترد؛ النوع الرابع والعشرون: معرفة كيفية سماع الحديث وتحمله؛ النوع الخامس والعشرون: في صفة رواية الحديث وشرط أدائه؛ النوع السادس والعشرون: معرفة آداب المحدث؛ النوع السابع والعشرون: معرفة آداب طالب الحديث؛ النوع الثامن والعشرون: معرفة الإسناد العالي والنازل؛ النوع التاسع والعشرون: معرفة المشهور من الحديث؛ النوع الثلاثون:معرفة الغريب والعزيز النوع الحادي والثلاثون: معرفة غريب الحديث؛ النوع الثاني والثلاثون: معرفة المسلسل من الحديث؛ النوع الثالث والثلاثون: معرفة ناسخ الحديث ومنسوخه؛

النوع الرابع والثلاثون: معرفة المصحَّف؛ النوع الخامس والثلاثون: معرفة مختلف الحديث؛ النوع السادس والثلاثون: معرفة المزيد في متصل الأسانيد؛ النوع السابع والثلاثون: معرفة المراسيل الخفي إرسالها؛ النوع الثامن والثلاثون: معرفة الصحابة؛ النوع التاسع والثلاثون: معرفة التابعين؛ النوع الأربعون: معرفة الأكابر الرواة عن الأصاغر؛ النوع الحادي والأربعون: معرفة المدبج؛ النوع الثاني والأربعون: معرفة الإخوة والأخوات؛ النوع الثالث والأربعون: معرفة رواية الآباء عن الأبناء؛ النوع الرابع والأربعون: معرفة رواية الأبناء عن الآباء؛ النوع الخامس والأربعون: معرفة من اشترك في الرواية عنه راويان؛ النوع السادس والأربعون: معرفة من لم يروعنه إلا راو واحد؛ النوع السابع والأربعون: معرفة من ذكر بأسماء مختلفة؛ النوع الثامن والأربعون: معرفة المفردات الآحاد؛ النوع التاسع والأربعون: معرفة الأسماء والكنى؛ النوع الخمسون: معرفة كنى المعروفين بالأسماء دون الكنى؛ النوع الحادي والخمسون: معرفة ألقاب المحدثين؛ النوع الثاني والخمسون: معرفة المؤتلف والمختلف؛ النوع الثالث والخمسون: معرفة المتفق والمفترق؛ النوع الرابع والخمسون: نوع يتركب من النوعين اللذين قبله؛ النوع الخامس والخمسون: معرفة الرواة المتشابهين؛ النوع السادس والخمسون: معرفة المنسوبين إلى غير آبائهم؛ النوع السابع والخمسون: معرفة النسب التي باطنها على خلاف ظاهرها؛	النوع الثامن والخمسون: معرفة المبهمات؛ النوع التاسع والخمسون: معرفة تواريخ الرواة؛ النوع الستون: معرفة الثقات والضعفاء؛ النوع الحادي والستون: معرفة من خلط في آخر عمره؛ النوع الثاني والستون: معرفة طبقات الرواة والعلماء؛ النوع الثالث والستون: معرفة الموالي؛ النوع الرابع والستون: معرفة أوطان الرواة وبلدانهم؛ النوع الخامس والستون: معرفة أوطان الرواة وبلدانهم.

عند المقارنة بين منهج الإمام الرامهرمزي(ت360هـ) في ترتيب علوم الحديث، ومنهج الحافظ الحاكم أبي عبد الله (ت405هـ)، ومنهج الحافظ الخطيب البغدادي (ت463هـ)، ومنهج الحافظ ابن الصلاح (ت643هـ)؛ نلاحظ أنه لا يوجد ترتيب معين في المباحث الحديثية؛ مما يوحي بعدم التقيد بنسق واضح في التأليف عند المحدثين.

وبعد التأمل في المصطلحات، والقضايا الحديثية التي ذكرها علماء المصطلح؛ نلاحظ

أنها تدور في الغالب حول ست قضايا حديثية لا تخرج عنها؛ يمكن أن تجمع في المكونات التالية: (**مكون علوم الإسناد**)، و(**مكون علوم المتن**)، و(**مكون علوم السند والمتن**) معا، و(**مكون علوم الرواة**)، و(**مكون طرق التحمل والأداء**)، و(**مكون علوم المقبول والمردود**). وكل مكون من هذه المكونات يتضمن مجموعة من المصطلحات، إلا أن الملاحظ أن ابن الصلاح لم يبين في كتابه النسق الجامع بين هذه المكونات، أو الصلة بين مختلف المصطلحات، وكذلك الشأن في (**كتب المصطلح**) الأخرى؛ وكأنه لا وجود لخيط ناظم يجمع شتات هذه المصطلحات.

إن غياب التنصيص على الترابط بين المصطلحات، والتكامل بين المكونات، لا يعني أنها تخضع للارتجالية و العشوائية؛ فالنسق عند ابن الصلاح وعند غيره حاضر؛ حتى وإن كان غير باد لنا، لكن يبقى عدم بيانه وغياب الكشف عنه -في تقديري- راجع لعدة مبررات؛ أهمها انشغال المحدثين بحاجات طلبة العلم عند كل عالم. فابن الصلاح ذكر مجموعة من مجالات العلم المذكورة عند سلفيه، لكنه رتبها بحسب طبيعة التدريس، وحاجات المتعلمين في زمنه[1]، وكذلك الشأن عند الخطيب البغدادي، والحاكم أبي عبدالله(ت405هـ) وغيرهما من العلماء.

1- أتناول هذه القضية في المبحث الثاني من الفصل الخامس؛ المتعلق بتدريسية بعض كتب المصطلح، في إطار المحتوى الدراسي لعلوم الحديث. ص: 241.

وهكذا؛ وبعد طول التأمل والنظر في (**كتب المصطلح**)؛ خصوصا كتاب مقدمة ابن الصلاح(ت643هـ)، ظهر لي أن النسق الجامع بين علوم الحديث، يقوم على مراعاة العلوم المقصودة بالأصالة، والعلوم المقصودة بالتبع. أما الأولى؛ فهي التي تعنى بدراسة الحديث الشريف من حيث التوثيق، والنقد؛ ولذلك بدأ ابن الصلاح بالعلوم المتعلقة بالمقبول والمردود. ولما كانت الحاجة ماسة في معرفة المقبول و المردود إلى دراسة الرواية والمرويات باعتبارها مادة علوم الحديث؛ ذكر ابن الصلاح الأنواع التي تدرس المتن، ثم الأنواع المتعلقة بالسند، ثم الأنواع التي تجمع بين المتن والسند، كما ذكر العلوم المتعلقة بضبط الروايات، أي؛ الأنواع التي تبين طرق التحمل والأداء، وختم ابن الصلاح أنواع علوم الحديث بتفصيل الكلام في علوم الرواة. وأما العلوم المقصودة بالتبع؛ فهي التي تحقق وظيفة البيان[1]، والوظيفة الخلقية[2] لعلوم الحديث، أي: العلوم التي تشرح معاني الحديث الشريف، وتبين أحكامه، والعلوم التي تبين آداب الطلب، وعلاقة الطالب بشيخه؛ كما سأبين ذلك في الخصائص المنهجية بحول الله تعالى.

◊ خلاصات الفصل الثاني:

انطلاقا من القضايا المتعلقة بمسائل علوم الحديث؛ يمكن أن نستنتج الخصائص المعرفية التالية:

♦ الخاصية الأولى: العناية بالإسناد؛ من حيث الرواية، والنقد

تبين من خلال المبحث المتعلق بإشكالات نشأة علم الحديث أن الإسناد هو: **القضية الأولى** التي عالجها علم الحديث، حيث لم يكن متداولا من قبل، حتى عند اليهود والنصارى[3]. والسبب في ذلك أنه "**لما تعهَّد الله تعالى بحفظ القرآن الكريم، كان مما**

1- ينظر تعريف هذه الوظيفة في ص: 149.
2- ينظر تعريف هذه الوظيفة في ص: 158.
3- ذكر الإمام "أبو محمد علي بن حزم" في كتابه "الفصل في الملل والنحل" انفراد علماء المسلمين بخاصية الإسناد، فقال: "نقل الثقة عن الثقة يبلغ به النبي ،صلى الله عليه وسلم، مع الاتصال خص الله به المسلمين دون سائر الأمم، وأما مع الإرسال والإعضال، فيوجد في كثير من اليهود، ولكنهم لا يقربون فيه من موسى =

احتواه هذا العهد ضمناً حفظ سنة رسول الله –صلى الله عليه وسلم–؛ ومن ذلك حفظ أحاديثه بأسانيدها. فكان الإسناد أحد الخصائص التي اختص الله تعالى بها أمة صفيِّه –صلى الله عليه وسلم–"[1]. هذا الإسناد هو ما اصطلح عليه المحدثون بـ"**سلسلة الرواة الذين نقلوا الحديث واحدا عن الآخر، حتى يبلغوا به إلى قائله، قصد تمييز المقبول من المردود**"[2].

إن المحدثين اهتموا بتوثيق الروايات؛ من خلال تشددهم في منهج النقد، ومن ثَم وضعوا له شروطا دقيقة، وقواعد وأصولا علمية، تمخضت عنها علوم، وقضايا متعددة **غير مسبوقة**. فقد ذكر "الخطيب البغدادي" (ت463هـ) بسنده إلى محمد بن عبد الرحمن الدغولي السرخسي (ت325هـ) أنه قال: "سمعت **محمد بن حاتم بن المظفر يقول:إن الله أكرم هذه الأمة وشرفها وفضلها بالإسناد،(...) وهذه الأمة إنما تنقل الحديث من الثقة المعروف في زمانه، المشهور بالصدق والأمانة عن مثله حتى تتناهى أخبارهم، ثم يبحثون أشد البحث حتى يعرفوا الأحفظ فالأحفظ، والأضبط، فالأضبط، والأطول مجالسة لمن فوقه ممن كان أقل مجالسة**"[3].

يتضح من النص؛ أن المقصود عند المحدثين هو: نوعية رجال الإسناد؛ من حيث اتصالهم، وانفصالهم؛ لذلك تراهم يدققون لمعرفة الراوي الذي يتحلى بصفات الثقة والصدق، والحفظ والضبط، ممن يفتقدهما، وكذا طول زمنه في الطلب من قصره. ولهذا قال "يحي بن سعيد القطَّان" (ت198هـ): "**لا تنظروا إلى الحديث، ولكن انظروا إلى الإسناد، فإن صح الإسناد، وإلا فلا تغترَّ بالحديث إذا لم يصح الإسناد**"[4]،و"**الصحة**

قربنا من محمد ،صلى الله عليه وسلم"، ينظر: "تدريب الراوي في شرح تقريب النووي" الإمام جلال الدين السيوطي، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة، دون تاريخ، (604/2).

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 6.

2- "منهج النقد في علوم الحديث"، نور الدين عتر، ص: 344.

3- "شرف أصحاب الحديث"،الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 40.

4- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (102/2).

في الإسناد لا تعرف إلا برواية الثقة عن الثقة، والعدل عن العدل"[1]، كما ذكر الحافظ "عبد الكريم السمعاني" (ت562هـ)

وحاصل القول: إن الإسناد هو المرقاة لمعرفة درجة الأخبار، ولو انعدم الإسناد لفُتح الباب لكل من هب ودب لاختلاق الأحاديث الموضوعة، وإلحاقها بالصحيحة[2]. قال الحاكم "أبو عبد الله" (ت405هـ): "**لولا الإسناد وطلب هذه الطائفة له**[3]، **وكثرة مواظبتهم على حفظه؛ لدرس منار الإسلام، ولتمكن أهل الإلحاد والبدع منه، بوضع الأحاديث، وقلب الأسانيد؛**

فإن الأخبار إذا تعرَّت عن وجود الأسانيد فيها؛ كانت بُتْراً"[4].

يشير النص إلى أن **خصيصة الإسناد**؛ هي المرتكز الذي قامت عليه الشريعة برمتها، والسبب في ذلك واضح لكل ذي عقل حصيف؛ وهو أن القرآن الكريم اعتَمد في بيان معانيه على الرواية الحديثية، التي كان لها حضور قوي في التفسير، والفقه، والأصول. وبالتالي فإن ضبط الإسناد؛ هو ضبط للرواية الحديثية، وتحصين للشريعة، واستقرار للأحكام، وإبطال تشكيكات الملحدين، وتسريبات الكذابين والمبتدعين. فطلب الطائفة التي ذكرها الحاكم للإسناد كانت لأجل **تشخيصه** ونقده، وعزل الأسانيد المقلوبة، والأحاديث الموضوعة.

إن الذي يؤكد حضور هذه الخاصية؛ هو الاهتمام بها في جميع مباحث العلم؛ ذلك أن اتساع إشكالات نشأة علم الحديث كما سبق، تفرع عنه اتساع في دراسة علم الإسناد،

1- "أدب الإملاء والإستملاء"، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني، ص: 4.
2- ولقد وقع هذا فعلا، حيث ساق كثير من الكذبة ما بدا لهم من أخبار، وقصوا ما استحسنوه من قُصاصات وآثار، ونسبوها زورا للنبي صلى الله عليه وسلم، لكن النقاد من علماء الحديث فضحوا زيفها، وكشفوا بطلانها، من خلال النظر في أسانيدها، وفحص رجالها. ينظر: "الإسناد من الدين، وصفحة مشرقة من تاريخ سماع الحديث عند المحدثين" عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية بحلب، دار القلم للطباعة والنشرر والتوزيع، دمشق، الطبعة الأولى: 1412 هـ. ص: 30-31.
3- يقصد الحاكم بالطائفة التي تطلب الإسناد:علماء الحديث.
4- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم، ص: 6.

ليشمل علوما متعددة، تندرج تحته، وتعتبر خادمة له، من بينها:(**علم تاريخ الرواة**)[1]، و(**علم الجرح والتعديل**)[2]، و(**علم العلل**)[3]؛ فالعلاقة بينها وبين علم الإسناد؛ هي علاقة أصل بفرع.

المستفاد من خاصية الإسناد في المجال التربوي:

وعلاقة بالمجال التربوي؛ فإن تحقيق خاصية الإسناد باعتبارها أهم الخصائص المعرفية سينعكس على منهاج تدريس علوم الحديث؛ من حيث المقاصد والوظائف؛ حيث إن هذه الخاصية ستجعل الطالب؛ يميز بين ما يعد من صلب العلم، فيستفرغ الجهد فيه، وما يعد من مكملاته، فيأخذ منه بقدر الحاجة. وهذا المنهج في التعامل مع هذه الخاصية؛ سينسجم مع زمن التعليم المخصص للمادة، وسيأتي شرح ذلك في الباب الثاني بحول الله.

♦ الخاصية الثانية: موضـــوعية علـــوم الحديـــث

من خلال تتبع نشأة قضايا علم الجرح والتعديل، يتضح أن (**الموضوعية**) كانت من أهم خصائص علم الحديث. وهي بحسب ما ظهر لي نوعان: الموضوعية في التعامل مع قواعد العلم، والموضوعية في التعامل مع الرواة.

▪ أولا: موضوعية التعامل مع قواعد علم الحديث

أقصد بها: إذعان أغلب المذاهب الإسلامية –على اختلاف توجهاتها العقدية، والفقهية– لقواعد علم الحديث ومصطلحاته؛ حيث إنها لم تتأثر بالمذهبية الفقهية؛ ذلك أن

1- (علم الرجال) تابع لعلم الإسناد، ومندرج تحته؛ لأن ظهور علم الرجال كان بسبب تطور الإسناد، وتمدده؛ حيث تعدد الرواة بطول الزمن، مما جعل الحاجة ماسة لمعرفة أحوال حملة الروايات، والتمييز بين الصادقين والضابطين، ومن هم بخلاف ذلك، ومن ثم نشأ هذا العلم.

2- "الجرح والتعديل (...) هو ثمرة هذا العلم [علم الحديث] والمرقاة الكبيرة منه"، ينظر: "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم، ص: 52. والسبب في ذلك أنه علم يبين مراتب الرواة؛ من حيث توثيقهم بتعابير فنية متعارف عليها عند علماء الحديث؛ مما له أهمية في نقد إسناد الحديث، وبالتالي فهو يندرج تحته.

3- "الإسناد هو موضوع (علم العلة) في الحقيقة؛ وهو الموطن الذي تجد فيه أرضها الخصبة فتعشعش فيه وتقوض دعائمه"، ينظر: "علم علل الحديث من خلال كتاب: بيان الوهم، والإيهام الواقعين في كتاب الأحكام لأبي الحسن بن القطان الفاسي"، تحقيق: الأستاذ إبراهيم بن الصديق، مطبوعات وزارة الأوقاف، والشؤون الإسلامية، 1415 هـ،1995 م، ص: 63.

المحدثين كانوا ينظرون في قواعد التصحيح والتضعيف انطلاقا من معايير موضوعية وليس من خلال قواعد مذهبية معينة؛ كما هو الحال عند الفقهاء. فليس هناك قواعد، ومصطلحات حديثية خاصة بالحنفية، وأخرى خاصة بالمالكية، وثالثة خاصة بالشافعية، ورابعة حكرا على الحنابلة. بل حازت القواعد الحديثية اتفاق مختلف التيارات الفقهية، مع بعض الاستثناءات الطفيفة. فإذا قارنا علم الحديث بعلم الفقه، نجد أن هناك فرقا بينهما؛ من حيث تأثر الثاني باختلاف أقوال فقهاء المذهب واجتهاداتهم، مما جعل المدارس الفقهية تتعدد بتعدد مذاهب الفقهاء. والأكثر من هذا أن الاختلاف حاصل داخل المدرسة الواحدة؛ بين أتباع الإمام الواحد[1]. في حين لا يكاد يوجد هذا الاختلاف عند المحدثين رغم اختلاف مذاهبهم؛ يظهر ذلك في المثال التالي:

نجد أن يحيى بن معين (ت233هـ) حنفي، وابن المديني (ت234هـ)، والترمذي (ت279هـ)، وابن أبي حاتم (ت327هـ)، والدارقطني (ت385هـ) حنابلة؛ أما ابن عبد البر(ت463هـ)، والقاضي عياض (ت544هـ)، فهما من المالكية، في حين نجد أن ابن خزيمة (ت311هـ)، وابن حبان (ت354هـ)، وأبا عبد الله الحاكم (ت405هـ)، والخطيب البغدادي (ت463هـ)، وابن الصلاح (ت643هـ)، و ابن حجر (ت852هـ)، من الشافعية.

- **ثانيا: موضوعية علماء الحديث في التعامل مع الرواة**

أقصد ب (**الموضوعية**) في هذا المجال؛ رؤية الأشياء كما هي دون انحياز إلى جهة ما، بسبب من الأسباب، أو دون تأثير خلفيات ثقافية، أو مذهبية، أو قبلية على رؤية تلك الأشياء؛ وهي عكس الذاتية التي تعني: النظر إلى الأمور تحت تأثير خلفيات شخصية.

1- كما هو شأن الإمام "عبد الرحمن ابن القاسم" (ت 191 هـ) مع شيخه الإمام "مالك" (ت 179 هـ)، و"القاضي أبو يوسف" (ت 182 هأ)، مع شيخه الإمام "أبي حنيفة" (ت 150 هـ).

اتصف علماء الحديث بالموضوعية في تعاملهم مع الأشخاص[1]. ويمكن أن يلاحظ الدارس لنشأة علم الحديث هذه الموضوعية؛ من خلال مبالغتهم في الحرص على نقد الرواية بدقة، وأمانة علمية، والتعامل مع نقلة الأخبار بتجرد وموضوعية، ولهم في ذلك قصص يطول ذكرها، سأكتفي بالبعض منها:

1- الموضوعية في نقد الأقارب: ومن أمثلة ذلك:

* **جرح الابن أباه**: سئل "ابن المديني"(ت234هـ)عن أبيه فقال:"**سلوا عنه غيري، فأعادوا، فأطرق ثم رفع رأسه فقال: هو الدين، إنه ضعيف**"[2]؛ فقوله: (هو الدين)؛ يعكس لنا في أجلى صورة ذلك الجانب التعبدي الذي كان يتمتع به المحدثون، والذي أثمر هذه الموضوعية، التي لا محاباة فيها لأحد مهما بلغ أمره، وارتفع قدره، وعلا شأنه.

* **جرح الأب ابنه**: ضعف "أبوداود" (ت275هـ) صاحب السنن ابنه "عبد الله" (ت316هـ) وقال: "**ابني عبد الله كذاب، وإن تأولناه في غير هذا الكتاب**"[3]، وشهد "الذهبي"(ت748هـ) ضد ولده فقال: "**إنه حفظ القرآن، ثم تشاغل عنه حتى نسيه**"[4].

* **جرح الأخ أخاه، أو قريبه**: قال "زيد بن أبي أنيسة"(ت124هـ)كما في مقدمة (مسلم): "**لا تأخذوا عن أخي**"[5]. يعني؛ "يحيى" المذكور بالكذب.

2- الموضوعية في نقد الوجهاء والصلحاء

من الشواهد القطعية -التي تضاف إلى ما تقدم-أن المحدثين تركوا الاحتجاج بمن لم يكن من أهل الضبط والدراية، وإن عرف بالصلاح والعبادة، وقد عقد "الخطيب البغدادي"(ت360هـ)، في كتابه (**الكفاية**) بابا تحت عنوان: "**باب ترك الاحتجاج بمن لم**

1- سواء من الرواة، والنقاد، وحملة الأخبار، أو مصنفي دواوين السنة وعلم المصطلح.
2- "فتح المغيث بشرح ألفية الحديث للعراقي"، شمس الدين السخاوي،(356/4).
3- المصدر السابق، (356/4).
4- المصدر السابق، (356/4).
5- المصدر السابق، (356/4).

يكن من أهل الضبط والدراية وإن عرف بالصلاح والعبادة"[1]، وقد ذكر "الرامهرمزي"(360هـ) بإسناده إلى "أبي الزناد" (ت130هـ)، عن أبيه أنه قال: "**أدركت بالمدينة مائة، أو قريبا من المائة ما يؤخذ عن أحد منهم؛ وهم ثقات، يقال: ليس من أهله**"[2].

وأورد "الخطيب"(ت463هـ) بإسناده إلى"ربيعة بن أبي عبد الرحمن "(ت136هـ، وقيل 142 هـ) قال: "**إن من إخواننا من نرجو بركة دعائه، ولو شهد عندنا بشهادته ما قبلناها**"[3]؛ فعلى شدة ما عرف عن المسلمين عبر قرون طويلة من تعظيم الصالحين، واحترامهم، وتوقيرهم، إلا أنهم لم يجعلوا ذلك الاحترام، والتوقير على جانب خطئهم في الرواية، فاحترامهم ثابت، وتقديرهم محفوظ، ولكن لا يمنع ذلك من التصريح بخطأ من أخطأ منهم في نقل الرواية، وإنزاله مرتبته اللائقة به؛ من حيث التعديل أوالجرح، والتزكية أوالقدح.

♦ **الخاصية الثالثة: معيارية مصطلحات علوم الحديث**

أعني بها؛ ارتباط معظم مسائل علوم الحديث بنقد المتون والأسانيد، والحكم عليها. ويمكن إثبات هذه الخاصية انطلاقا من أمرين أساسيين؛ وقفت عليها سابقا:

- **أولهما**: من خلال النظر في خصائص (**المصطلحات الحديثية**) في أشهر (**كتب المصطلح**)، اتضح أن أغلبها (**مصطلحات نقدية**)؛ توظف للنظر في الأسانيد والمتون؛ فمثلا: ما هو الصحيح من الأحاديث؟

وجوابه؛ أن"**الحديث الصحيح: هو الحديث المسند الذي يتصل إسناده بنقل العدل الضابط عن العدل الضابط إلى منتهاه، ولا يكون شاذا، ولا معللا**"[4]. فإذا توفرت في الحديث هذه الشروط، حكمنا عليه بالصحة؛ فنقول هذا حديث (صحيح)، بمعنى أن

1- "الكفاية في علم الرواية" الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 158.
2- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص: 407.
3- "الكفاية في علم الرواية " الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 158.
4- "علوم الحديث" الحافظ ابن الصلاح، ص: 79.

المصطلح قد أتى بعد إشكالات سبقت ظهور العلم، وبالتالي فهي (**مصطلحات معيارية**) في غالبيتها؛ تعطي حكما لدرجة الحديث.

- **ثانيهما**:من خلال تتبع أنواع التعريفات عند المحدثين؛ رأينا أن معظم هذه التعريفات تأتي من قبيل (**الرسم الناقص**)، أو(**المثال**)، أو(**الضد**)، أو(**التقسيم**)، أو (**المرادف**). أما التعريفات بالحد؛ فتكاد تكون غائبة؛ لأن المفاهيم الحديثية مفاهيم عملية تقوم على الممارسة والتطبيق، ودراسة الأسانيد بالنقد والتمحيص.

مما سبق؛ نستنتج أن خاصية (**المعيارية**)؛ هي الغالبة على(**مصطلحات علم الحديث**). أما على المستوى التربوي؛ فإن هذه الخاصية لها أهمية كبيرة في تدقيق (**المحتوى الدراسي**)؛ من خلال استحضار (**المصطلحات المعيارية**) في دراسة الأسانيد، والمتون، والتركيز عليها؛ حتى ينتقل الطالب من مجرد فهم وحفظ التعريفات، إلى مستوى توظيفها في مجال النقد؛ وهذا هو السبيل لإكسابه (**الملكة الحديثية**)، كما سيتضح في الباب الثاني بإذن الله.

♦ الخاصية الرابعة: العنايـــــة بتقريب مســـائل العلم

اتضح من خلال منهج ترتيب علوم الحديث في أشهر كتب المصطلح؛ أن عناية المحدثين بمسألة تقريب العلم، وتيسير مصطلحاته؛ لأجل الاستفادة من قضاياه، كانت واضحة في القرن الرابع الهجري، مع استقلال التأليف في علوم الحديث، خاصة مع "الحاكم"(ت405هـ)، و"ابن الصلاح"(643هـ)؛ اللذين كان منهجهما في تقريب علوم الحديث بارزا، عن طريق الإكثار من توضيح المصطلحات؛ إما بالمترادفات، أو بالأمثلة، أو بالتقسيمات، أوالاستشهاد بالأدلة، وبيان معاني، وصور المسائل، والقضايا العلمية.

بين الحاكم في مقدمة كتابه منهجه في تقريب العلم، فقال: **"لما رأيت البدع في زماننا كثرت، ومعرفة الناس بأصول السنن قلت، مع إمعانهم في كتابة الأخبار، وكثرة**

طلبها على الإهمال، والإغفال؛ دعاني ذلك إلى تصنيف كتاب خفيف، يشتمل على ذكر أنواع علم الحديث، مما يحتاج إليه طلبة الأخبار، المواظبون على كتابة الآثار، وأعتمد في ذلك سلوك الاختصار، دون الإطناب في الإكثار، والله الموفق لما قصدته، والمان في بيان ما أردته، إنه جواد كريم، رؤوف رحيم"[1].

يبين النص أن سبب تأليف الكتاب؛ راجع إلى الضعف الحاصل عند الطلبة، وأن اعتماد منهج التخفيف، والاختصار في مباحث الكتاب؛ راجع إلى مراعاة حاجات الطلبة؛ الناظرين في الآثار.

كذلك الشأن عند ابن الصلاح؛ الذي تحدث عن منهجه في تقريب العلم في كتابه، فقال: "**حين كاد الباحث عن مشكله لا يلفي له كاشفا، والسائل عن علمه لا يلقى به عارفا، مَنَّ الله الكريم – تبارك وتعالى– علي(...) بكتاب "معرفة أنواع علم الحديث "؛ هذا الذي باح بأسراره الخفية، وكشف عن مشكلاته الأبية، وأحكم معاقده، وقعد قواعده، وأنار معالمه، وبين أحكامه، وفصل أقسامه، وأوضح أصوله، وشرح فروعه وفصوله، وجمع شتات علومه وفوائده، وقنص شوارد نكته وفرائده"**[2].

يتضح من هذا النص؛ أن غرض ابن الصلاح(ت643هـ) في كتابه هو: كشف مشكلات العلم، وبيان أحكامه، وتفصيل أقسامه، وإيضاح أصوله، وشرح فروعه. كل هذه المقاصد من التأليف يُراد بها تقريب العلم لطلبته، وسبب ذلك؛ هو قلة العارفين بمسائله الدقيقة.

إن ما يهمنا أن تقاصر الهمم، وقلة الاهتمام بهذا العلم لصعوبة مسالكه؛ كان ولايزال سببا في تنوع مناهج التأليف، بغرض تقريب مسائل العلم، وكما سبق أن قال "ابن

1- "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم ، ص:1- 2.
2- "علوم الحديث" الحافظ ابن الصلاح، ص: 74.

حبان" (ت354هـ): **"لم يكن هذا العلم في زمان قط، تعلمه أوجب منه في زماننا هذا"**[1].

وعليه؛ فإن الطابع التقريبي لعلوم الحديث كما كان منهجا للمحدثين في العصر الماضي، يجب أن يبقى كذلك ركنا أساسيا في (**منهاج التدريس**).

ومن ثم؛ فإن هذه الخاصية ستفيد المدرس في كيفية التعامل مع كتب علوم الحديث؛ خاصة إذا علمنا أن مقررات التعليم النهائي العتيق تتصف بالشمول، والطابع الموسوعي، لكنها تفتقد لخاصية (**تقريب العلم**)، كون الطالب في القرون الأولى ليس هو طالب اليوم، الأمر الذي ينعكس على أدائه، مما يستدعي ضرورة تعامل الأستاذ مع الكتب بعد اختيارها بمنهج (**النقل التدريسي**)،كما سأبين ذلك في الباب الثاني بحول الله.

1- "المجروحين"، الحافظ محمد بن حبان البستي السجستاني، ص: 11.

الفصل الثالث

الخصائص المنهجية لعلوم الحديث

۞ المبحث الأول: منـــاهج البحـــث عنـــد المحدثيـــن

أعني بها: المناهج العلمية التي اعتمدها المحدثون في إنتاج مسائل علم الحديث.

يعد البحث في المناهج العلمية التي قامت عليها العلوم الشرعية من أهم المداخل التي تكشف عن: "**المنطق الداخلي الذي يحكم المادة العلمية لهذه العلوم في علاقتها مع موضوعها. إنها النسق الهندسي الداخلي الذي يبنى عليه العلم؛ وذلك نحو مناهج التفسير، ومناهج الحديث، ومناهج أصولي الدين والفقه. فهذه مناهج تشكل أجزاء من ذات العلم، الذي يبنى عليها العلم، وأركانا صريحة منه**"[1].

يتضح من خلال النص أن المنطق الداخلي؛ هو: **النظام الذي تقوم عليه بنية العلم؛ المتمثل في طبيعة المناهج التي قامت عليها مسائل العلم.** مما يفيد أن المنهج من صلب العلم، بحيث لا يمكن النظر في مسائله؛ بحثا، وتدريسا، وتأليفا، دون الانطلاق من هذا الركن؛ ذلك أنه يكشف لنا عن طبيعة العلم، وخصوصيته المنهجية. وقد يسعف النظر في مناهج البحث عند المحدثين في إبراز ملامح طريقة التفكير عند هؤلاء العلماء.

إن المتأمل في الإشكالات الكبرى التي أدت إلى نشأة العلوم الشرعية التي تناولها فقهاؤنا ضمن مناهج التفكير؛ ترجع إلى إشكالين كبيرين عمرا قرونا من الزمن؛ الأول: إشكال العقل، والثاني: إشكال النقل.

وإذا كان إشكال العقل يغلب على علم الأصول، وعلم الفقه؛ فإن إشكال النقل هو السمة البارزة لعلم الحديث. هذا النقل؛ ليس كما يُتبادر إلى الذهن بأنه مجرد حمل للتراث من زمن إلى آخر، بل يعتبر عملية بالغة الدقة والصعوبة، والسبب في ذلك أن المنقول هو الكلام النبوي، الذي تنبني عليه أحكام، وتشريعات تتعلق بالمكلفين في أمور الدين برمته. ومن ثم كانت خطورة التعامل مع هذا الإرث الشرعي؛ من حيث القبول، والرد.

1- "أبجديات البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور فريد الأنصاري، ص: 187.

وقد اعتمد المحدثون مجموعة من المناهج التي تعكس طريقتهم في ضبط نسبة الحديث إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم.

والسؤال الذي يطرح هو: ما خصائص هذه المناهج في علوم الحديث؟ وما المباحث التي وُظف فيها كل منهج؟[1].

☆المطلب الأول: المنهـــج الاستقرائـــــــي

إذا كان "**الاستقراء: هو الحكم على كلِّي بوجوده في أكثر جزئياته(...)؛ لأن الحكم لو كان في جميع جزئياته لم يكن استقراء، بل قياسا مقسما. ويسمى هذا استقراء؛ لأن مقدماته لا تحصل إلا بتتبع الجزئيات**"[2]. فكيف وظف المحدثون هذا المنهج؟ وما هي المباحث التي وظفوه فيها؟

❖الفرع الأول: توظيف المنهج الاستقرائي في دراسة الأسانيد

♦ أولا: توظيف المنهج الاستقرائي في تمييز الرجال، وتحديد طبقاتهم

إن تمييز أحوال الرواة بأسمائهم، وألقابهم، وكناهم، وحصر طبقاتهم، وما يلحق بهم، كل ذلك لا يُعرف إلا عن طريق التتبع، والاستقراء؛ ولهذا "**اتسم (منهج) المحدثين في ضبط أسماء الرواة، وطبقاتهم، وأوصافهم بالدقة البالغة، والإحاطة الشاملة، والتتبع الدقيق، المعتمد على منهج (الاستقراء التام)؛ ذلك أن الأسماء لا يدخلها قياس، ولا**

1- تجدر الإشارة إلى أن هناك مجموعة من الكتب تحدثت عن مناهج المحدثين، لكن لم يقصد مصنفوها المناهج التي بُنيت بها مباحث وأنواع علوم الحديث، بل قصدوا المناهج الخاصة التي اعتمدها أصحاب الدواوين في جمع الأحاديث وترتيبها وتبويبها، وكمثال على ذلك:
- كتاب "مناهج المحدثين"، سعد بن عبد الله آل حميد، تحدث في جل الكتاب عن مناهج المحدثين في التصنيف "كالإمام البخاري، والإمام مسلم، وأبي داود، ..." ولا علاقة للكتاب بالبنية الداخلية للعلم.
- كتاب "الواضح في مناهج المحدثين"، ياسر الشمالي، تناول في كتابه مناهج بعض المحدثين "البخاري، ومسلم، والترمذي، وأبي داود، والنسائي، وابن ماجه، والإمام مالك"، ولا علاقة للكتاب بمناهج المحدثين في بناء العلم.
- كتاب "المدخل الى مناهج المحدثين الأسس والتطبيق"، رفعت فوزي عبد المطلب، هذا الرجل لامس فقط في القسم الأول موضوع بناء علم الحديث؛ حيث تحدث عن نشأة هذه المناهج وتطورها.
2- "كتاب التعريفات"، علي الجرجاني، ص: 18.

بد في ضبطها من تتبع أفرادها واحدا واحدا"[1]. ونخص بالذكر (**المؤتلف والمختلف**) منها؛ فهذا النوع لا يكتفي فيه الباحث بالقواعد العامة، بل لا بد من التقصي والتحري؛ بفرز جميع أسماء الرواة، التي تتفق في الخط صورته، وتختلف في اللفظ صيغته؛ ولهذا "**كان العلماء في هذا الفن الدقيق (المؤتلف والمختلف) يتتبعون الأسماء، ويدققون في ضبطها؛ للتمييز بينها، من خلال (الاستقراء التام)**"[2].

ويدخل في ذلك معرفة (**الصحابة**)، و(**التابعين**)، و(**الإخوة**)، و(**الأخوات**)، والمتشابه من (**الأسماء**)، و(**الألقاب**)، و(**الكُنى**)، والمنسوبين إلى غير آبائهم، وأسامي من اشتهروا بكناهم، إلى غير ذلك.

إن الناظر في مصنفات علماء الحديث، والمتفحص لأقوالهم؛ يتبين له الحضور البارز للمنهج الاستقرائي في بناء مباحث متعددة تتعلق برجال الحديث؛ تشمل مجالات مختلفة، من بينها كتب: (**الكنى**)، و(**الأسماء**) و(**الألقاب**)،[3]، و(**كتب الأنساب**)،[4] و(**كتب المؤتلف والمختلف**)،[5] وكتب (**المتفق والمفترق**)،[6] وكتب من ذكر بأسماء وأوصاف مختلفة،[7] وكتب (**الطبقات**)،[8] وكتب (**الوفيات**)،[9]، وكتب (**العلل**)،[10] إلى غير ذلك. فكل

1- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، دار الأمان الرباط، الطبعة الأولى، 2018م، ص: 187.
2- المرجع السابق، ص:163.
3- مثل كتاب "الْأَسَامِي والكنى"، الإمام أَحْمد بن حَنْبَل رِوَايَة ابْنه صَالح، تحقيق: عبد الله بن يوسف الجديع، مكتبة دار الأقصى، الكويت، الطبعة الأولى، 1406 ه،1985 م.
4، مثل كتاب: "الأنساب"، السمعاني، تحقيق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الطبعة: الأولى، 1382 هـ، 1962 م.
5- مثل كتاب "المؤتلف والمختلف" الحافظ أبو الحسن علي بن عمر الدارقطني، تحقيق: موفق بن عبد الله بن عبد القادر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الأولى، 1406هـ، 1986م.
6- مثل كتاب "المتفق والمفترق" الحافظ الخطيب البغدادي، دراسة وتحقيق: الدكتور محمد صادق آيدن الحامدي، دار القادري للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، الطبعة: الأولى، 1417 هـ ، 1997 م.
7- مثل كتاب"موضح أوهام الجمع والتفريق"، الحافظ الخطيب البغدادي ، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي، دار المعرفة، بيروت، الطبعة: الأولى، 1407هـ.
8- مثل كتاب "الطبقات الكبرى"، أبو عبد الله محمد بن سعد، تحقيق: زياد محمد منصور، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، الطبعة: الثانية، 1408هـ.
9- مثل كتاب: "تاريخ مولد العلماء ووفياتهم" أبو سليمان محمد بن زبر الربعي، تحقيق: د. عبد الله أحمد سليمان الحمد، دار العاصمة، الرياض، الطبعة: الأولى، 1410هـ.
10- مثل كتاب: "العلل" علي بن المديني، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الثانية، 1980.

هذه العلوم صاغها مؤلفوها بالبحث، والتنقيب عن طريق (**الاستقراء**)، بغية التمييز بين هؤلاء الرواة[1]؛ حتى لا يلتبس راو بآخر عند توثيق الرواية والتحقق من ثبوتها.

♦ **ثانيا: توظيف المنهج الاستقرائي في معرفة أنواع الحديث:**

يظهر (**المنهج الاستقرائي**) في جملة من أنواع الحديث المذكورة في (**كتب الاصطلاح**)؛ ولذلك عدة أمثلة، أسوق منها ما يلي:

1- تقسيمهم الحديث إلى صحيح، وحسن، وضعيف:

إن هذا التقسيم مبني على (**استقراء تام**)؛ حيث إنه استقرئت أحكام الحفاظ، والمحدثين على الأحاديث؛ فلوحظ أنها لا تخرج عن هذه الأقسام الثلاثة. وإلى ذلك يشير الحافظ "العراقي"(ت806هـ) في (**الألفية**) بقوله:

وأهل هذا الشأن قسموا السنن– – – – إلى صحيح، وضعيف، وحسن[2]

2- تقسيمهم الحديث إلى متواتر، وآحاد:

ومن أمثلة المباحث التي وظفوا فيها الاستقراء التام؛ معرفة المتواتر والآحاد؛ فإنه لا يتأتى معرفة كون هذا الحديث متواترا، أو آحادا إلا بتتبع طرقه، واستقرائها؛ فإذا لم يعثر للحديث إلا على طريق واحد كان غريبا، أو طريقين كان عزيزا، أو ثلاث طرق فأكثر كان مشهورا، أو مستفيضا؛ ما لم تبلغ الكثرة حد التواتر، فيكون متواترا. وهذا التتبع والاستقراء؛ إنما هو جهد مضن لا يُستطاع إلا بقوة الحافظة، وسرعة الاستحضار، أو بالرجوع إلى دواوين السنة المشهورة، وأجزائها المنثورة.

1- لأن هؤلاء الرواة يعتبرون المادة الخام للرواية الحديثية، والمنطلق لتمحيص كل المرويات، فكان لابد من بذل الجهد الكبير للكشف عنهم والتمييز بينهم.

2- "ألفية العراقي" المسماة بـ: "التبصرة والتذكرة في علوم الحديث" الحافظ أبو الفضل زين الدين العراقي، تحقيق ودراسة: العربي الدائز الفرياطي، مكتبة دار (المنهاج) للنشر والتوزيع، الرياض ،السعودية، الطبعة: الثانية، 1428هـ، ص: 93.

كما وظف المحدثون (**الاستقراء التام**) في تتبع جميع الصيغ، والطرق التي تضبط الرواية، وانتقال الحديث من راو إلى راو؛ حيث استوعبت كل ما يمكن أن يتصور من طرق في ضبط الرواية؛ سواء بتوفر السماع واللقي، أو عند تعذرهما، حيث يُنتقل إلى أنواع أخرى؛ كالإجازة، والمناولة، وغيرهما من الطرق المعروفة في التحمل والأداء .

♦ ثالثا: استعمال المنهج الاستقرائي في الجرح والتعديل.

يقوم (**الجرح والتعديل**) أساسا على تتبع الراوة في جميع مناحي حياتهم؛ سواء الاجتماعية، أو العلمية.

أما تقصي سيرة الراوي الاجتماعية؛ فهي الفيصل في الحكم عليه بالثقة، والعدالة، أو بضدهما. وأما تقصي جميع مروياته العلمية؛ فللحكم عليه بالضبط من عدمه.

هذا الجهد الجبار لا يقدر عليه إلا الحفاظ ونقاد علم الحديث[1]، ذكره "الحاكم أبو عبد الله"(ت405هـ) في النوع الثامن عشر من علوم الحديث، فقال:"**هذا النوع من علم الحديث معرفة الجرح والتعديل**(...)؛ **هو ثمرة هذا العلم، والمرقاة الكبيرة منه**"[2]، ولشدة مأخذه؛ نجد أن أهل الحديث وظفوا ثلاثة مناهج لبناء صرحه؛[3] من بينها (**المنهج الاستقرائي**)؛ الذي يظهر بجلاء تام في المبحث الذي يتناول ألفاظ (**الجرح والتعديل**) عند النقاد. فقد ذكر الحافظ "ابن حجر العسقلاني"(ت852هـ) في مقدمة كتابه (**تقريب التهذيب**)، أنه يقوم بـ(**استقراء تام**) لأقوال النقاد في الراوي الواحد، ثم يقوم بمقارنتها لتمييز

1- من أبرز أئمة الجرح والتعديل: شُعْبة بن الحجاج (ت 160 هـ)، ومالك بن أنس(ت179ه)، وعبد الرحمان ابن مهدي (ت 198 هـ)، ويحيى بن سعيد القطان(ت 198 هـ)، ويحيى بن معين (ت 233 هـ)، وعلي بن المَديني (ت 234 هـ)، وعثمان بن أبي شيبة (ت 239 هـ)، والبُخاري (ت 256 هـ)، وأبو زُرعة الرازي (ت 264 هـ)، وأبو حاتم الرازي(ت 327 هـ)، وغيرهم. ينظر: "الجرح والتعديل" ابن أبي حاتم، (1/10-11)

2- "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، ص:52.

3- "أولها: (المنهج الاستقرائي) الذي يقوم على تتبع الراوي في جميع حالاته ومروياته(...) وثانيها: (المنهج المقارن)؛ لأن ضبط الراوي لا يعرف الا بمقارنة رواياته بروايات غيره من أهل الحفظ والإتقان(...)وثالثها: (المنهج التحليلي)؛ لأن روايات الراوي وحاله من الضبط والعدالة؛ كل ذلك يخضع لدراسة دقيقة تدقق في كل رواية على حدة، وفي كل ما قد يخدش عدالة الراوي وضبطه، وذلك يحتاج الى تفسير، وتعليل، وتقويم". ينظر: "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 328-329.

الصحيح منها؛ فقال موضحا منهجه: "**إنني أحكم على كل شخص منهم بحكم يشمل أصح ما قيل فيه، وأعدل ما وصف به، بألخص عبارة، وأخلص إشارة؛ بحيث لا تزيد كل ترجمة على سطر واحد غالبا**"[1].

فمقصود "الحافظ" (ت852هـ) بأصح الأقوال، وأعدل الأوصاف في الراوي هو: استيعابه لكل ما قيل فيه، ووُصف به؛ وذلك كله مفتقر (**للمنهج الاستقرائي**) الذي اعتمده.

وقال أيضا مبرزا طبقات الرواة المذكورين لديه:"**باعتبار ما ذكرت، انحصر لي الكلام على أحوالهم (يعني الرواة) في اثنتي عشرة مرتبة، وحصر طبقاتهم في اثنتي عشرة طبقة**"[2]. إن حصر الطبقات في اثنتي عشرة حسب تصريح "ابن حجر" (ت852هـ)؛ هو نتيجة لاستقراء مضن، سلكه الحافظ في تتبع أحوال الرواة على امتداد قرون عديدة.

كما نجد كثيرا من العلماء استشهدوا بقول الإمام "الذهبي"(ت748هـ)، وأقروا له باعتماد (**منهج الاستقراء**) في نقد الرجال؛ جرحا، وتعديلا. قال الحافظ "ابن حجر" في (النزهة):"**قال الذهبي –وهو من أهل الاستقراء التام في نقد الرجال–: لم يجتمع اثنان من علماء هذا الشأن قط على توثيق ضعيف، ولا على تضعيف ثقة**"[3].

❖ الفرع الثاني: توظيف المنهج الاستقرائي في النظر في المتون

♦ أولا: توظيف المنهج الاستقرائي في تقسيم الحديث باعتبار متنه

تنقسم الأحاديث المتضمنة في دواوين السنة باعتبار قائلها إلى أربعة أقسام:

1-"تحرير تقريب التهذيب"، بشار عواد معروف، والشيخ شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1417 هـ، 1997 م، (51/1).
2- مرجع سابق، (52/1).
3- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر" الحافظ ابن حجر العسقلاني، ص: 178.

حديث قدسي، وحديث مرفوع، وآخر موقوف، ورابع مقطوع. ولا يمكن التفريق بينها إلا بتتبع طرق متونها، ومعرفة المنسوب منها لله تعالى، أو لرسول الله صلى الله عليه وسلم، أو للصحابي رضي الله عنه، أو للتابعي، وكل مفتقر (**للمنهج الاستقرائي**).

♦ **ثانيا: توظيف المنهج الاستقرائي في معرفة الشاذ من الروايات**

الحديث الشاذ ذكره "الحاكم" (ت405هـ) في النوع الثامن والعشرين من علوم الحديث، فعرفه بقوله:"**أما الشاذ؛ فإنه حديث يتفرد به ثقة من الثقات، وليس للحديث أصل متابع لذلك الثقة**"[1].

ويكون الشذوذ في السند، كما يكون في المتن، وصورة الشذوذ في المتن؛ أن يروي الثقة رواية تخالف في بعض ألفاظها رواية من هو أحفظ وأوثق منه؛ فيصير الحديث الأول شاذا. ولا سبيل لمعرفة هذا الشذوذ؛ إلا باستقراء الروايات أولا، قبل إعمال المنهج المقارن ثانيا. وذلك ما فعله علماء الحديث في معالجة هذا النوع. يقول الإمام "علي بن المديني" (ت234هـ): "**الباب إذا لم تجمع طرقه؛ لم يتبين خطؤه**"[2]. وقال الإمام "أحمد بن حنبل"(ت241هـ): "**الحديث إذا لم تجمع طرقه؛ لم تفهمه. والحديث يفسر بعضه بعضا**"[3]؛ فتنصيص الإمامين "ابن المديني"، و"ابن حنبل"على ضرورة جمع طرق الحديث؛ حتى يتبين المتن الشاذ، دليل على اشتغال المحدثين بـ(**المنهج الاستقرائي**).

♦ **ثالثا: توظيف المنهج الاستقرائي في معرفة علل الحديث.**

ذكر الحاكم أبو عبد الله(ت405هـ) في النوع السابع والعشرين من علوم الحديث العلل الخفية، فقال:"**معرفة علل الحديث؛ وهو علم برأسه، غير الصحيح، والسقيم، والجرح والتعديل**"[4]. فهذا العلم يُعتبر فريدا في نوعه؛ لأن"**معرفة العلل أجل أنواع علم**

1- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبوعبد الله الحاكم ، ص: 119.
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الخطيب البغدادي، (212/2).
3- المصدر السابق، (212/2).
4- "معرفة علوم الحديث"، الحاكم أبوعبد الله، ص: 112

الحديث"[1]، وأدقها وأصعبها، ولا يؤهل له إلا جهابذتهم[2]. **"والسبيل إلى معرفة علة الحديث أن يجمع بين طرقه، وينظر في اختلاف رواته، ويعتبر بمكانهم من الحفظ، ومنزلتهم في الإتقان والضبط"**[3]؛ ولهذا بين ابن الصلاح (ت643هـ) أن العلماء الذين صنفوا في(**العلل**)، كان (**المنهج الاستقرائي**) هو سبيلهم لضبطها؛ حيث قال:**"ولهذا؛ اشتملت كتب علل الحديث على جمع طرقه"**[4].

نستنتج مما سبق؛ أن (**المنهج الاستقرائي**) عند المحدثين؛ هو (**منهج استقرائي تام**)، يختلف عن (**المنهج الاستقرائي الناقص**). فمثلا؛ لا يمكن إطلاق الحكم على الحديث بالصحة بمجرد أن الراوي ثقة في بعض المرويات، والقياس على ذلك في جميع مروياته، بل لابد من تتبع كل الروايات، والنظر في القرائن والأحوال بالاستقراء التام. وتكمن أهمية هذا التمييز في (**منهاج التدريس**) في الطريقة التي ينبغي أن تتبع في تدريس مسائل (**علوم الحديث**)؛ وهي أن يتم تدريب الطالب على تتبع الجزئيات، ودراسة الأحوال، والقرائن أثناء النظر في المتون، والأسانيد، بدل الاقتصار على المصطلحات، والقواعد الكلية.

☆ المطلب الثاني: المنهـــــج المقـــــارن

تأكد في المطلب الأول، أن (**المنهج الاستقرائي التام**) كان هو الأساس في بناء مسائل علم الحديث، إلا أن هذا المنهج لم يكن هدفا في حد ذاته؛ حيث تبقى المقارنة هي غاية الاستقراء وثمرته؛ فإننا –مثلا– إذا جمعنا مجموعة من الطرق، وشرعنا في مقارنة بعضها

1- "معرفةعلوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم ، ص: 374.
2- بـرز في علم العلل أئمة كبـار؛ أمثال: شعبة بن الحجـاج (ت160هـ)، وعلي بن المديني (ت234 هـ)، وأحـــمد بن حنبل (ت241 هـ)، والبخـــاري(ت 256هـ)، والترمذي (ت279 ه)، وابـن أبـي حاتـم (ت 327 هـ)، والدارقطني (ت 385 هـ) وغيرهم. ينظر: الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة" أبو عبد الله محمد بن جعفر الكتاني، تحقيق: محمد الزمزمي، دار البشائر الإسلامية، الطبعة: السادسة، 1421هـ-2000م، ص: 147-148.
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (295/2).
4- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 188.

ببعض، لابد أن تظهر لنا عند المقارنة جملة من الفروق الدقيقة، التي لا تظهر بمجرد الاستقراء.

والمنهج المقارن يقوم على: "**إبراز مواطن الوفاق، أو الخلاف، بين قضيتين، أو قضايا في موضوع واحد**"[1].

وإذا كان **المنهج المقارن**؛ كما عرفه أستاذنا الدكتور سعيد حليم بقوله:"**المنهج المقارن(...) ذلك المنهج القائم على المقارنة بين أمرين اثنين أو أكثر؛ من حيث بيان أوجه الاتفاق، وأوجه الافتراق، والخروج بعد ذلك بخلاصات عامة، قد تكون مقترنة بالتقويم وإصدار أحكام**"[2]؛ فإنه في إطار علوم الحديث يقوم على الموازنة بين المرويات؛ "**ذلك أن المحدث الذي يحكم على راو بالثقة، والعدالة، أو على متن بالصحة؛ يحتاج بعد الجمع إلى المقارنة بين الروايات. والحديث إذا لم تجمع طرقه، ويتم المقارنة بينها، لا يتبين نقصه، وعلته، أو قوته، وصحته**"[3].

يتبين من هذا النص؛ أن أساس (**المنهج المقارن**) عند المحدثين، هو: البحث عن المؤتلف، والمختلف بين الأجزاء التي تكون محل المقارنة. وهذه العملية العقلية تتطلب التمكن من المهارات السابقة؛ لأن تنظيم المعلومات، والترجيح بين قضايا العلم عند الاختلاف يقتضي استيعاب مسائل العلم؛ لمعرفة أوجه الاتفاق والاختلاف بينها. ولابد من اتباع منهج الاستقراء؛ للوصول إلى هذه المرتبة.

وبعد التدبر وطول النظر في مسائل علوم الحديث؛ لاحظت أن توظيف (**المنهج المقارن**) عند المحدثين شمل عدة قضايا، من أبرزها: الإسناد، والمتن، ومعارضة الكتب، ومعرفة ضبط الرواة، وهو ما سنراه في الفروع الآتية:

1- "أبجديات البحث في العلوم الشرعية" الدكتور فريد الأنصاري، ص: 91.
2- "مناهج البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور سعيد حليم، ص: 116.
3- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 86.

❖ الفرع الأول: توظيف المنهج المقارن في دراسة الأسانيد، والمتون.

لا سبيل إلى معرفة سلامة الأحاديث من جهة السند إلا بمقارنة الروايات بعضها ببعض، فإذا استوت دل ذلك على سلامة الحديث. وإن اختلفت؛ ظهر مكان العلة، وانكشف الحديث الصحيح من الحديث المعلول. ولذلك ذكر "الخطيب"(ت463هـ) أن "ابن المبارك" (ت181هـ)، كان يقول: **"إذا أردت أن يصح لك الحديث؛ فاضرب بعضه ببعض"**[1].

كما أنه لا سبيل لمعرفة سلامة الأحاديث من جهة المتون إلا بمقارنتها مع غيرها؛ فإذا استوت دل ذلك على سلامتها، وإن اختلفت؛ انكشف الحديث الصحيح من المعلول، وظهر مكان العيب.

وقد وظف المحدثون (**المنهج المقارن**) في كثير من أنواع علوم الحديث؛ لتمييز المتون المضبوطة من المضطربة؛ ويتجلى هذا التوظيف على سبيل المثال في الآتي:

♦ أولا:معرفـــة الروايـــات الشـــاذة:

من بين الشروط التي وضعها المحدثون لقبول الرواية خلوها من الشذوذ والعلة، وقد اعتمدوا في إثبات وجود الشذوذ، والعلة في المتون على (**المنهج الاستقرائي**) أولا؛ من أجل جمع الروايات، ثم اشتغلوا بـ(**المنهج المقارن**) ثانيا؛ لأجل المقابلة بين هذه الروايات؛ حتى يتسنى لهم معرفة الاختلاف والتباين. ومن الأمثلة التي يتضح فيها هذا العمل المنهجي: الحديث المحفوظ، والحديث الشاذ؛ من خلال جمع الروايات التي تدور حول متن واحد، ومقارنتها بغيرها من الروايات. وفي ذلك رُوي عن "علي بن المديني"(ت234هـ)أنه قال: **"الباب إذا لم تجمع طرقه؛ لم يتبين خطؤه"**[2]. فكلام "علي بن المديني" يبرز (**الفكر النقدي المنهجي**) الذي ارتكزوا عليه في معرفة المحفوظ من الشاذ؛ حيث يتم استقراء

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (295/2).
2- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص:188.

الروايات الواردة في نفس المتن أولا؛ وهو الذي يَقصد به (**جمع الطرق**)، ثم إعمال المقارنة بينها ثانيا، وهو الذي يَقصد به (**تَبين الخطأ**).

♦ **ثانيا: معرفـــة الروايـــات المدرجة.**

المدرج هو: الحديث الذي أدخل في متنه ما ليس منه بلا فصل[1]. وقد ذكره "ابن الصلاح" (ت643هـ) في النوع العشرين؛ وهو أقسام منها: "**ما أدرج في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم من كلام بعض رواته، بأن يذكر الصحابي، أو من بعده عقيب ما يرويه من الحديث كلاما من عند نفسه، فيرويه من بعده موصولا بالحديث، غير فاصل بينهما بذكر قائله، فيلتبس الأمر فيه على من لا يعلم حقيقة الحال، ويتوهم أن الجميع عن رسول الله صلى الله عليه وسلم**"[2]. وإنما يعرف ذلك بعقد المقارنة بين طرق الحديث، وألفاظه، وما تفرد به الرواة بعضهم عن بعضهم.

♦ **ثالثا: معرفـــة الحديـــث المضطرب.**[3]

وصورته؛ أن يقع اختلاف في روايته على وجوه متعارضة، بحيث يقع اضطراب بين روايتين، فلا يمكن الجمع بينهما، ولا ترجيح إحداهما على الأخرى. قال "ابن الصلاح"(ت643هـ): "**المضطرب من الحديث: هو الذي تختلف الرواية فيه، فيرويه بعضهم على وجه، وبعضهم على وجه آخر مخالف له. وإنما نسميه مضطربا؛ إذا تساوت الروايتان. أما إذا ترجحت إحداهما، بحيث لا تقاومها الأخرى؛ بأن يكون راويها أحفظ، أو أكثر صحبة للمروي عنه، أو غير ذلك من وجوه الترجيحات المعتمدة؛ فالحكم للراجحة، ولا يطلق عليه حينئذ وصف المضطرب، ولا له حكمه. ثم قد يقع الاضطراب في متن الحديث، وقد يقع في الإسناد، وقد يقع ذلك من راو**

1- وقد ألفت فيه كتب، منهما: "المدرج إلى المدرج"، جلال الدين السيوطي، تحقيق: صبحي البدري السامرائي، الدار السلفية، الكويت. (دون ذكر الطبعة، وتاريخ النشر).
2-"علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 194، وذكر ابن الصلاح أن "هذا النوع قد صنف فيه الخطيب أبو بكر كتابه الموسوم بـ (الفصل للوصل المدرج في النقل) فشفى وكفى" ينظر: ص: 200 من نفس المصدر.
3- ذكر ابن الصلاح (المضطرب) في النوع التاسع عشر من أنواع علوم الحديث، ص:192.

واحد، وقد يقع بين رواة له جماعة. والاضطراب موجب ضعف الحديث، لإشعاره بأنه لم يضبط، والله أعلم"[1].وقد وردت في دواوين السنة أمثلة على الأحاديث التي وقع فيها اضطراب عند الرواة.

بالنظر إلى نص "ابن صلاح"(ت643هـ) في تعريف الحديث المضطرب؛ نجد أنه أورد عبارات تدل على حضور (**المنهج الاستقرائي**)، و(**المنهج المقارن**) في ضبط هذا المصطلح، من قبيل: (**تختلف فيه الروايات**)، (**إذا تساوت الروايات**)، (**إذا ترجحت إحداهما**)؛ مما يؤكد أن المحدثين قاموا باستقراء الروايات التي تتعلق بالحديث محل الاضطراب، ثم استعملوا المقارنة بينها لمعرفة محل الاختلاف؛ فإن ترجحت لهم رواية على أخرى، زال الاضطراب، وإن وقع الاستواء في الروايات، تُرك الحديث لأجل اضطرابه.

♦ رابعا: معرفة الحديث المقلوب[2]

ذكر الحافظ العراقي(.806هـ) في ألفيته، أن المقلوب قسمان؛ **الأول** هو الذي تم فيه إبدال راوٍ بآخر، حيث قال:

"وقسموا المقلوب قسمين إلى: ... ما كان مشهورا براو أبدلا

بواحد نظيره، كي يرغبا ... فيه،للأغراب إذا ما استغربا[3]

والثاني: هو ما تم فيه إبدال إسنادِ متنٍ بإسنادٍ آخرَ؛ اختبارا لحفظ الراوي، وضبطه، فقال:

ومنه قلب سند لمتن ... نحو: امتحانهم إمام الفن

في مائة لما أتى بغدادا ... فردها، وجود الإسنادا[4]

يتبين من المتن أن المقلوب هو: الحديث الذي أَبدل فيه راو بآخر. للإغراب، أو لاختبار راوي الحديث، ولا سبيل لمعرفة هذا القلب في المتن إلا بجمع طرق الحديث،

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 94.
2- ذكر ابن الصلاح (المقلوب) في النوع الثاني والعشرين من أنواع علوم الحديث، ص:208.
3- "شرح التبصرة والتذكرة" زين الدين العراقي، تحقيق: عبد اللطيف الهميم - ماهر ياسين فحل، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1423 هـ- 2002 م (319/2).
4- "شرح التبصرة والتذكرة" الحافظ زين الدين العراقي ، (320/1).

ومتابعاته، وشواهده، والنظر في أسانيدها؛ لمعرفة صحتها، ثم الانتقال للروايات والمقابلة بينها؛ لأجل الوقوف على الرواية الصحيحة من المقلوبة.

♦ خامسا: معرفة غريب الحديث[1]، ومشكل الحديث ومختلفه[2]

صورة (**غريب الحديث**)؛ أن ترد في كلام النبي صلى الله عليه وسلم ألفاظ غير معهودة، فيشكل فهمها. وقد عرفه "ابن الصلاح" (ت643هـ) بأنه: "**عبارة عمَّا وقع في متون الأحاديث من الألفاظ الغامضة، البعيدة من الفهم؛ لقلة استعمالها**"[3].

وصعوبة هذا النوع من أنواع علوم الحديث تكمن في كثرة طرق الرواية بالمعنى. ولهذا يضطر علماء الحديث إلى **جمع الطرق والمقارنة بينها**؛ لفك الغموض عن الألفاظ الغريبة الواردة فيه. فقد ذكر "ابن سلام" (ت224هـ) في كتابه "غريب الحديث"[4] لفظا غريبا هو: (**زويت**)، ورد في متن حديث النبي صلي الله عليه وسلم؛ حيث قال: "**زويت لي الأرض، فأريت مشارقها ومغاربها، وسيبلغ ملك أمتي ما زوي لي منها**"[5]؛ فمن أجل رفع الغموض عن هذا اللفظ الغريب الوارد في الحديث الشريف؛ استعمل المقارنة بين هذا الحديث، وحديث آخر ورد فيه نفس اللفظ؛ حيث قال "أبو عبيد": "**إن المسجد لينزوي من النخامة، كما تنزوي الجلدة من النار**"[6]. وبعد إعمال المقارنة بين اللفظين، قال "أبو عبيد"(ت224هـ): "**لا يكاد يكون الانزواء إلا بانحراف مع تقبض**"[7]. وهكذا يظهر أن بعض الألفاظ تفهم وتفسر عن طريق ضم الأحاديث إلى بعضها.

1- ذكر ابن الصلاح(غريب الحديث) في النوع الثاني والثلاثين، ص: 94.
2- ذكر ابن الصلاح(مختلف الحديث) في النوع السادس والثلاثين، ص: 389.
3- "علوم الحديث" ابن الصلاح، ص: 272.
4- "غريب الحديث"، أبو عُبيد القاسم بن سلاّم البغدادي، (1/3-4)، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، مطبعة دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الدكن، الطبعة: الأولى، 1384 ه، 1964 م.
5- "صحيح مسلم"، كتاب الفتن وأشراط الساعة، باب: هلاك هذه الأمة بعضهم ببعض، رقم: 2889.
6- "المصنف"، أبو بكر عبد الرزاق بن همام اليماني الصنعاني، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، المجلس العلمي، الهند، الطبعة: الثانية، 1403 هـ، (433/1).
7- "غريب الحديث"، أبو عبيد القاسم بن سلام، (4/1).

وهكذا يكون علماء الحديث قد استعملوا (**المنهج المقارن**)؛ لرفع الغرابة عن (**غريب الحديث**).

- أما (**مشكل الحديث**) فصورته؛ أن تروى أحاديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، بأسانيد مقبولة، يوهِم ظاهرها معاني مستحيلة، أو معارضة لقواعدَ شرعية ثابتة[1].

- وأما مختلف الحديث؛ فقد ذكره ابن الصلاح(ت643هـ) في النوع السادس والثلاثين، وهو أن يأتي حديثان متضادان في المعنى ظاهرًا، حيث ذكر أن له قسمين؛ الأول: يمكن الجمع بين الحديثين، والثاني: لا يمكن الجمع بينهما، وهو على قسمين؛ أن يكون أحدهما ناسخا والآخر منسوخا، فيُعمل بالناسخ، وأن لم يُعلم ذلك يُفزَع إلى الترجيح بينهما والعمل بالأثبتِ"[2].

والفرق بين مشكل الحديث، ومختلف الحديث في الاصطلاح؛ أن"**مختلف الحديث يكون بوجود تعارض: تضاد أو تناقض بين حديثين أو أكثر(...). أما مشكل الحديث؛ فهو أعم من ذلك؛ فقد يكون سببه وجود تعارض بين حديثين أو أكثر، وقد يكون سببه كون الحديث مشكلا في معناه؛ لمخالفته في الظاهر للقرآن مثلا، أو لاستحالة معناه، أو لمخالفته لحقيقة من الحقائق المتعلقة بالأمور الكونية(...) وعلى هذا يكون "مشكل الحديث" بالنسبة إلى "مختلف الحديث" أعم منه؛ فكل مختلف يعتبر مشكلا، وليس كل مشكل يعتبر من قبيل "مختلف الحديث"، فبينهما عموم وخصوص مطلق**"[3]. وقد وردت في الدواوين الحديثية روايات تعرف اختلافا وتناقضا، ولا سبيل لفك شفرة هذه الأنواع من الأحاديث إلا باقتفاء أثر طرقها، وإخضاعها (**للمنهج المقارن**).

1- "الأحاديْثُ المُشْكِلَةُ الواردةُ في تفسير القرآنِ الكريم"، أحمد بن عبد العزيز القُصَيِّر، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، 1430هـ، ص:22.
2- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 391.
3- "الوسيط في علوم ومصطلح الحديث"، محمد بن سويلم أبو شُهبة، دار الفكر العربي، ص:442- 443.

❖ الفرع الثاني: توظيف المنهج المقارن في معارضة الكتب، ومعرفة ضبط الرواة

♦أولا: توظيف المنهج المقارن في معارضة الكتب

يوظف هذا المنهج في مجالس التحديث، والإملاء؛ حيث يكتب الطلبة ما يسمعونه من أحاديث، فإذا انتهى المجلس كان لزاما على كل طالب أن يقارن مروياته مع مرويات غيره، من باب التدقيق والتمحيص، وهو: المعارضة. وقد وظف المحدثون (**المنهج المقارن**) في باب معارضة الكتب؛ حيث ذكر"الخطيب البغدادي" (ت463هـ) في (**الكفاية**) بابا سماه "**باب المقابلة وتصحيح الكتاب**"[1]؛ أورد فيه عدة نصوص، تدل على محورية المقارنة في ضبط ما يكتب أثناء مجالس الإملاء؛ من بينها: أثر ساقه لـ"هشام بن عروة"(ت145هـ) عن أبيه أنه كان يسأله قائلا: "**كتبتَ؟ فأقول نعم، قال: عرضت كتابك؟ قلت: لا، قال: لم تكتب**"[2]. والسبب في ذلك أن"**من كتب ولم يعارض، كمن دخل الخلاء، ولم يستنج**"[3]، كما قال "يحي بن أبي كثير"(ت132هـ)

كما نبه الحافظ "ابن الصلاح"(ت643هـ) في معرض نقل سماع الرواية إلى نسخته، على وجوب تدقيق المقابلة العلمية بالمسموع، فقال:"**إذا نسخ الكتاب فلا ينقل سماعه إلى نسخته إلا بعد المقابلة المرضية. وهكذا لا ينبغي لأحد أن ينقل سماعا إلى شيء من النسخ، أو يثبته فيها عند السماع ابتداء، إلا بعد المقابلة المرضية بالمسموع، كي لا يغتر أحد بتلك النسخة غير المقابلة، إلا أن يبين مع النقل، وعنده كون النسخة غير مقابلة**"[4].

1-"الكفاية في معرفة أصول علم الرواية"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 237.
2- المصدر السابق، ص: 237.
3- المصدر السابق، ص: 237.
4- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 316.

إن تنصيص الحافظ بن الصلاح(ت 643هـ) على ضرورة مقابلة المسموعات، وإخضاعها للمقارنة؛ لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف، وما هو موجود في أوراق الراوي، ومفقود في غيرها، هو سبيل (**المنهج المقارن**).

♦ **ثانيا: توظيف المنهج المقارن في معرفة ضبط الرواة.**

يبحث المحدث فيما إذا كان الراوي صادقًا، وضابطا فيما يقول أم لا؟ وإن كان صادقا في نقله؛ هل هو ضابط ضبطا محكما لمنقوله، أم تقع له أوهام بين الفينة والأخرى؟ وغير ذلك من الأمور الأخرى. ولأجل التوصل لما سبق، نهج المحدثون عدة مسالك، من أبرزها (**المنهج المقارن**)؛ حيث"**اعتمد المحدثون على هذا المنهج بشكل قوي في معرفة الرواة الضابطين؛ فقد كان الراوي يُعرف ضبطه من خلال مقارنة رواياته بروايات الضابطين المعروفين، فكلما وافق روايتهم؛ حكم عليه بالضبط والإتقان. وكلما خالف رواياتهم وكثرت هذه المخالفة؛ حكم عليه بالضعف**"[1].

☆ المطلب الثالث: المنهج التاريخي.

إن المتأمل في مختلف مصنفات علوم الحديث مثل: كتب (**العلل**)، و(**الجرح والتعديل**)، و(**الموضوعات**)، و(**التاريخ**)، وغير ذلك، يرى أن المحدثين وظفوا (**المنهج التاريخي**) بطريقة تناسب طبيعة مسائل علوم الحديث؛ سواء تلك المتعلقة بدراسة الأسانيد، أو المسائل المتعلقة بدراسة المتون.

❖ الفرع الأول: توظيف المنهج التاريخي في دراسة الإسناد

يظهر أثر (**المنهج التاريخي**) جليا في دراسة الأسانيد؛ في علم طبقات المحدثين؛ هذا العلم اشتغل به العلماء واعتنوا به، لما له من أهمية كبيرة في توثيق الروايات؛ حيث شكل المحور الذي تدور حوله عدة مباحث حديثية. وقد سبق القول: إن تمحيص الروايات يبدأ من

1- "مناهج البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور: سعيد حليم، ص: 116.

الإسناد،-الذي يتشكل من رواة الحديث-، هؤلاء لهم مواطن شتى، تتفق وتختلف، ولهم أعمار متباينة، قد يعيشون في مرحلة زمنية واحدة، ويلتقي بعضهم ببعض، أو يتعذر لقاؤهم، خاصة إن تباعدت أوطانهم، وقد تكون بينهم مُدد زمنية؛ بحيث إن هذا الراوي عاش في زمن، والآخر في زمن غيره، وقس على ذلك.

إن وظيفة علم الطبقات هي: البحث بدقة في كل ما سبق، وبالتالي يحدد الزمن المضبوط الذي عاش خلاله الرواة، وكيفية انتقال الرواية بينهم في الحدود المكانية، والزمانية الواحدة، أو الفترات الزمانية المتلاحقة، الأمر الذي يمحص عملية التحمل بين الرواة، تبعا لالتقائهم من عدمه.

لقد ذكر أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" أن المحدثين "**وظفوا (المنهج التاريخي) في ضبط الاتصال بين الرواة والشيوخ، فألفوا كتب الطبقات التي تبين طبقات الرواة والحفاظ. وردوا روايات رواة ادعوا اللقيا والتحمل من شيوخ ما كانوا قبل التاريخ المصرح به، أو كانوا في بلد آخر في وقت ادعاء السماع واللقي**"[1]. وإذا كان (**علم الطبقات**)الذي يعتبر من نتاج (**المنهج التاريخي**)، قد أفاد النقاد كثيرا في معرفة مسائل تتعلق بضبط الرواية، فإن بعض توظيفات هذا المنهج تتجلى في الآتي:

- **في معرفة طبقات الصحابة، والتابعين، وتابعيهم؛**
- **في تحديد تواريخ مواليد الرواة ووفياتهم؛**
- **في معرفة تواريخ الرحلة في طلب العلم؛**
- **في معرفة انتماء الرواة للطبقات المختلفة؛**
- **في الأمن من تداخل المتشابهين في اسم، أو كنية أو لقب؛**
- **في الوقوف على التدليس، والإرسال الخفي؛**

1- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 406.

- في ضبط ظاهرة الوضع.

❖ الفرع الثاني: تطبيقات (المنهج التاريخي) في دراسة المتون

♦ أولا: توظيف (المنهج التاريخي) في معرفة أحاديث المُختلط

الاختلاط اصطلاحاً هو: فساد العقل وعدم انتظام الأقوال، أو الأفعال[1]. وحكم حديث المختلط؛ أنه يقبل ما حدّث به قبل الاختلاط، ويرد ما حدّث به بعد الاختلاط. وأما ما لم يتميز؛ فيتوقف فيه. قال الحافظ "العراقي" (ت806هـ): **"الحكم فيمن اختلط؛ أن لا يقبل من حديثه ما حدّث به في حال الاختلاط، وكذا ما أبهم أمره وأشكل فلم ندر أحدث به قبل الاختلاط، أو بعده. وما حدّث به قبل الاختلاط قُبل، وإنما يتميز ذلك باعتبار الرواة عنهم. فمنهم من سمع قبل الاختلاط فقط، ومنهم من سمع بعده فقط، ومنهم من سمع في الحالين ولم يتميز"**[2].

وعبّر الحافظ "ابن حجر"(ت852هـ)بالتوقف بدل لفظ "لا يقبل"؛ فقال: **"الحكم فيه أنّ ما حدّث به قبل الاختلاط إذا تميز قُبل، وإذا لم يتميز توقف فيه، وكذا من اشتبه الأمر فيه، وإنما يعرف ذلك باعتبار الآخذين عنه"**[3].

والتعبير بالتوقف أولى؛ لاحتمال أن يجد الباحث ما يميّز ذلك الراوي، أو يعثر على قول يبيّن زمن أخذه عن الراوي المختلط.

وللتاريخ أثر كبير في تمييز حديث المختلط؛ وذلك من خلال معرفة تاريخ اختلاطه، وتاريخ أخذ الراوي عنه. فقد ذكر الحافظ "السخاوي"(ت902هـ) فوائد معرفة التاريخ في مسألة الاختلاط **"وكون الراوي عن بعض المختلطين سمع منه قبل اختلاطه"**[4]، أم

1- "فتح المغيث بشرح ألفية الحديث"، الحافظ محمد السخاوي، (366/3).
2- "شرح التبصرة والتذكرة" زين الدين العراقي، (329/2)، تحقيق: عبد اللطيف الهميم - ماهر ياسين فحل، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1423 هـ - 2002 م.
3- "نزهة النظر" الحافظ ابن حجر، ص: 104- 105.
4- "فتح المغيث بشرح ألفية الحديث"، الحافظ السخاوي، (309/4).

بعده، فاستشهد بابن "أبي عروبة"(ت156هـ)، أحد الرواة الذين أصابهم الاختلاط؛ وهو **"سعيد بن مهران العدوي البصري، ويكنى أبا النضر، أحد كبار الأئمة وثقاتهم؛ فإنه ممن اختلط(...) اختلاطا قبيحا، وطالت مدة اختلاطه، واختلف في ابتدائها، فقيل(...)في سنة خمس وأربعين ومائة. وقال ابن معين(...)سنة اثنتين وأربعين(...). وعن عبد الوهاب الخفاف أن اختلاطه كان في سنة ثمان وأربعين(...). وقال ابن السكن: كان يزيد بن زريع يقول: إن اختلاطه كان في الطاعون. يعني سنة اثنتين وثلاثين ومائة،...وقال البزار: إنه ابتدأ به الاختلاط سنة ثلاث وثلاثين ومائة، ولم يستحكم ولم يطبق به، واستمر على ذلك إلى أن استحكم به أخيرا، وعامة الرواة عنه سمعوا منه قبل الاستحكام"**[1].

وهكذا نلاحظ؛ أن أقوال النقاد في هذه المسألة يعتمد كليا على (**التاريخ**)؛ لأن تحديد زمن الاختلاط؛ هو الحاسم في قبول مروياته من ردها.

♦ **ثانيا: توظيف (المنهج التاريخي) في معرفة الناسخ، والمنسوخ**

في الاصطلاح: "**النسخ: رفع الشارع حكما منه متقدما بحكم منه متأخر**"[2]. وقد وقع النسخ في زمن النبي صلى الله عليه وسلم لحِكَمٍ جليلة؛ من أهمها: ضرورة التدرج بالناس من دحض الجاهلية إلى علو المثالية الإسلامية.

ويعدُّ علم ناسخ الحديث، ومنسوخه من أهم علوم الحديث، وأدقها، وأصعبها، فلا يعرفه كلُّ من رامه، ولا ينهض به إلا أكابر العلماء. قال الإمام "الزهريُّ" (ت124هـ): "**أعيا الفقهاء، وأعجزهم، أن يعرفوا ناسخَ حديثِ رسول الله –صلى الله عليه وسلم– ومنسوخه**"[3]. ولمعرفة ناسخ الحديث من منسوخه طرق يعرف بها؛ من أهمها: التاريخ الذي

1- "فتح المغيث بشرح ألفية الحديث"، الحافظ السخاوي، (4/371- 372).
2- "التقريب والتيسير لمعرفة سنن البشير النذير في أصول الحديث"، الإمام محيي الدين يحيى النووي، تحقيق : محمد عثمان الخشت، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة: الأولى، 1405 هـ، 1985 م، ص: 88.
3- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 380.

يكشف لنا أن هذا الحديث صدر قبل ذلك الحديث أو بعده؛ وفي ذلك يقول الحافظ "ابن حجر" (ت852هـ):"**يعرف النسخ بأمور: أصرحها ما ورد في النص(...)، ومنها ما يجزم الصحابي بأنه متأخر(...)، ومنها ما يعرف بالتاريخ؛ وهو كثير**"[1].

☆ المطلب الرابع: المنهـــــج التحليـــــلـــي

"المنهج التحليلي(...)يقوم على تناول قضية من القضايا، أو موضوع من الموضوعات بالدراسة، من خلال النظر في عناصره المختلفة بعد فرزها، واكتشاف ما بينها من علائق، وفحصها فحصًا دقيقًا؛ تمهيدًا لفهمها، أو الحكم عليها، وتقييمها"[2]

وبعد التدبر في قضايا علوم الحديث، يتضح أن المنهج التحليلي تم توظيفه في الإسناد، والمتن معا.

❖ الفرع الأول: توظيف المنهج التحليلي في دراسة الأسانيد

♦أولا: توظيف المنهج التحليلي في فحص سيرة الرواة(الجرح والتعديل)

يقول الحافظ "ابن أبي حاتم الرازي"(ت327هـ) في مقدمة كتابه (**الجرح والتعديل**): **"لما لم نجد سبيلا إلى معرفه شيء من معاني كتاب الله، ولا من سنن رسول الله صلى الله عليه وسلم، إلا من جهة النقل والرواية؛ وجب أن نميز بين عدول الناقلة، والرواة وثقاتهم، وأهل الحفظ والثبت والإتقان منهم، وبين أهل الغفلة والوهم، وسوء الحفظ، والكذب، واختراع الأحاديث الكاذبة**"[3].

إذا كانت دراسة حالة الرواة؛ هي السبيل للتمييز بين العدول والثقات من جهة، والمغفلين والكذبة من جهة أخرى، حسب ما أكده "ابن أبي حاتم"(ت 327هـ)؛ فإن الأمر ليس من السهل على مستوى التشخيص، والتفعيل؛ ذلك أن الرواة يبلغون الألوف من

1- "نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر"، الحافظ ابن حجر، ص: 94–95.
2- "أبجديات البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور فريد الأنصاري، ص: 96.
3- "الجرح والتعديل"، الحافظ ابن أبي حاتم، (5/1).

كثرتهم، وليس من السهل التعرف على وجه الدقة على سلسلة الإسناد، والحكم عليها بالصحة، أو بالضعف إلا بعد تفكيكها، وتعليلها، واستنتاج عدول الرواة من غيرهم. وهي عملية شاقة، استنجد فيها النقاد بعدة مناهج من بينها (**المنهج التحليلي**)؛ ذلك أن أسماء الرواة تعرف اختلاطا كبيرا عند إيرادها في أماكنها، خاصة إذا علمنا أن لهم، إضافة إلى الأسماء؛ ألقابا، وكنى، ونسبة للآباء، أو للأجداد، أو للأمهات، أو للبلدان.

فقد يضطر الناقد؛ وهو يفحص الرواة إلى تفكيك حلقات الإسناد حلقة تلو حلقة، ثم "**يفسر كل راو يمر به تفسيرا كاملا، فيكشف اسمه، واسم جده، وكنيته، ولقبه، وجميع ما يتعلق به**"[1]. حينها يُعرف الراوي على حقيقته؛ فيُحكم بعدالته أو بضدها، وهو مفتقر في كل ذلك إلى (**المنهج التحليلي**) بمستوياته الثلاث، كما تبين سابقا؛ أي التفكيك أولا، لينخرط بعدها المحدث في تنزيل الأدوات النقدية على الرواة، كل راو على حدة؛ لتبدأ عملية التدقيق واستحضار ما يتعلق بنسبه وكنيته ولقبه، ثم بسيرته ورحلاته، ورواياته، والمقارنة بينها لضبط أدنى خلل يسقط من عدالته. وهذا المستوى؛ هو الذي سلكه نقاد الحديث فيما يخص الرواة. قال "ابن عدي"(ت365هـ) في ترجمة "حبيب بن حسان ابن أبي الأشرس الكوفي" وهو يبرز نتيجة حكمه عليه وسبب ذلك: "**لحبيب بن حسان غير ما ذكرت من الحديث. فأما أحاديثه ورواياته؛ فقد سبرته، ولا أرى به باسا**"[2].

وسبَر الشيء في اللغة: قاس غوره؛ ليتعرف عمقه ومقداره، ويقال: "**سبر الجرح: بالمسبار أي نظر ما مقداره**"[3]، و"السبر: استخراج كنه الأمر"[1]. فالسبر؛ هو التدقيق العميق في سيرة المحدث، ومروياته والنظر فيها؛ لتقويمها، واستنباط الحكم عليها.

1- "مهارات جمع طرق الحديث"، إبراهيم عبد الله اللاحم، الدار العربية للطباعة و النشر، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى: 1437ه،2016 م، ص:23 (وللتوسع أكثر ينظر المبحث الثالث من هذا الكتاب، ص: (21-26).

2- "الكامل في ضعفاء الرجال" أبو أحمد عبد الله بن عدي الجرجاني، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود –عادل محمد معوض، الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة الأولى: 1418 ه،1997 م، (405/2).

3- "العين" الخليل الفراهيدي، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، (دون طبعة، دون تاريخ)، (251/1).

ثم يأتي بعد تفكيك الإسناد، دور التركيب؛ فلا تركيب في غياب التحليل؛ فهي عناصر متلازمة، ومراتب متتابعة نهجها المحدثون، ثم يأتي استخلاص النتائج والحكم على الإسناد، وهذه المستويات؛ هي (**المنهج التحليلي**) عند المحدثين.

وقس على هذا المثال في كل الصور التي يكون موضوعها حلقات السند؛ فقد وظف أئمة الحديث[2](**المنهج التحليلي**)، بشكل كبير "**في الجرح والتعديل، وبيان أحوال الرواة والروايات؛ من حيث القبول**"[3]، فيتوقفون عند كل راو على حدة "**فيعدلون ويجرحون مع التفسير، والتعليل، وبيان الحكم المفضي إلى قبول الراوي، أو الرواية أو ردها**"[4].

♦ثانيا: توظيف المنهج التحليلي في معرفة علل الأسانيد

اعتمد المحدثون (**المنهج التحليلي**) في ضبط (**العلل الخفية**) في (**الإسناد**)، وكان مرتكزهم في كل هذا التوسل بمستويات المنهج الثلاث: (**التفكيك**)، و(**التعليل**)، و(**الاستنباط**). يؤكد أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" هذا الأمر بقوله: "**قد ظهر هذا المنهج جليا في كتب العلل، التي تحتاج إلى نظر عميق، وتدبر دقيق، إن التأليف على الأبواب المعللة يحتاج من المحدث أن يدقق في الحديث؛ سندا، ومتنا، وأن يفحص عناصره رَجُلا، رَجُلا، وكلمة، كلمة**"[5]؛ وليس النظر السطحي، بل النظر العميق، والفحص عن الخلل الدقيق؛ لأن (**علل الحديث**) القادحة لا تظهر إلا بتفكيك وتجزئة عناصر السند، أو المتن؛ والنظر فيها بعمق لاستئصال الدخيل منها، تماما كما يستأصل الطبيب المعي الزائد

1- "تهذيب اللغة" محمد بن أحمد بن الأزهري، تحقيق: محمد عواض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة: الأولى: 2001 م، (284/12).

2- أمثال: شعبة بن الحجاج، ويحيى بن سعيد، وعلي بن المديني، ويحيى بن معين، وأحمد بن حنبل، والبخاري، ومسلم، وأبي زرعة، وابن أبي حاتم، وغيرهم... لكن دون أن يصرحوا بهذا المنهج.

3- "ضوابط تدريس علوم الحديث "، محاضرات ألقاها الدكتور سعيد حليم لفائدة طلبة سلك الماستر؛ أفواج - 2013/20122011-2014-2015/2016، ص: 10.

4- المرجع السابق، ص: 10.

ويقول كذلك: "لقد وظف أهل الحديث ثلاثة مناهج رئيسة في التعديل والتجريح: أولهما: (المنهج الاستقرائي...)، وثانيهما: (المنهج المقارن...)، وثالثها: (المنهج التحليلي): لأن روايات الراوي وحاله من الضبط والعدالة، كل ذلك يخضع لدراسة دقيقة في كل رواية على حدة، وفي كل ما قد يخدش عدالة الراوي، وضبطه، وذلك يحتاج إلى تفسير، وتعليل، وتقويم، ينظر: "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 328.

5- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 86.

من بطن المريض، بعد الجراحة، والتوغل داخل أحشائه. وقديما وصف الإمام "مسلم" (ت261هـ) شيخه الإمام "البخاري" (ت256هـ) بوصف: طبيب الحديث في علله[1].

فلذلك نهج المحدثون أسلوب التدقيق، والنظر العميق، لاستخراج علل الحديث؛ سواء تعلق الأمر بالرواة، أو بالمتون، يقول "الخطيب البغدادي"(ت463هـ) مؤكدا هذا الطرح: "**هناك من الأحاديث ما لا تظهر علته، ولا يوقف عليها إلا بعد النظر الشديد، ومضي الزمن البعيد**"[2]. و(**المنهج التاريخي**) وحده لا يسعف في كشف الثغرات المتعلقة بعلل الحديث، بل لابد من تحليل وتمحيص المعطيات التي توصلوا إليها، ونقدها، وبيان موضع العلة فيها.

قال الحافظ "ابن الصلاح" (ت643هـ):"**اعلم أن معرفة علل الحديث؛ من أجل علوم الحديث، وأدقها وأشرفها. وإنما يضطلع بذلك أهل الحفظ، والخبرة، والفهم الثاقب**"[3]. والحفظ، والخبرة، والفهم الثاقب، لا يتأتى إلا لمن خاض في لجج الأسانيد، والمتون، ومارس التفكيك، والتحليل، وصار (**الاستقراء**)، و(**المقارنة**)، و(**التقويم**) منهجه في التفكير، و(**ملكة**) تسعفه في الوقوف على دقائق العلل الخفية. وهذه المنزلة؛ هي التي ارتقى إليها نقاد الحديث وجهابذته. ومن تأمل كتب العلل؛ أدرك حقيقة هذا الأمر[4].

1- عن أبي حامد أحمد بن حمدون القصار قال: "سمعت مسلم بن الحجاج وجاء إلى محمد بن إسماعيل البخاري، فقبل بين عينيه، وقال: دعني حتى أقبل رجليك يا أستاذ الأستاذين، وسيد المحدثين، وطبيب الحديث في علله. حدثك محمد بن سلام قال: ثنا مخلد بن يزيد الحراني قال: أخبرنا ابن جريج، عن موسى بن عقبة، عن سهيل، عن أبيه، عن أبي هريرة، عن النبي صلى الله عليه وسلم في كفارة المجلس فما علته؟، قال محمد بن إسماعيل: هذا حديث مليح ولا أعلم في الدنيا في هذا الباب غير هذا الحديث، إلا أنه معلول"، حدثنا به موسى بن إسماعيل قال: حدثنا وهيب قال: ثنا سهيل، عن عون بن عبد الله، قوله، قال محمد بن إسماعيل: هذا أولى فإنه لا يذكر لموسى بن عقبة سماعا من سهيل "، ينظر: "معرفة علوم الحديث"، الحاكم أبو عبد الله، ص: 113-114.

2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (256/2).

3- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 41.

4- ذكر أبو زرعة أن رجلا قال له: "ما الحجة في تعليلكم الحديث؟ قال: "الحجة أن تسألني عن حديث له علة، فأذكر علته، ثم تقصد ابن وارة، يعني محمد بن مسلم بن وارة، وتسأله عنه، ولا تخبره بأنك قد سألتني عنه، فيذكر علته، ثم تقصد أبا حاتم فيعلله، ثم تميز كلام كل منا على ذلك الحديث. فإن وجدت بيننا خلافا في علته؛ فاعلم أن كلا منا تكلم على مراده، وإن وجدت الكلمة متفقة؛ فاعلم حقيقة هذا العلم". ينظر: "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم الحاكم، ص: 113.

❖ الفرع الثاني: توظيف المنهج التحليلي في دراسة المتون

من أمثلة توظيف المنهج التحليلي في ضبط صحة المتن؛ عرض روايات الحديث الواحدة بعضها على بعض:

هذه الصورة تمخضت عنها أنواع حديثية؛ من بينها:(**الإدراج**)، و(**الاضطراب**)، و(**القلب**)، و(**التصحيف**)، و(**زيادة الثقة**)، و(**غريب الحديث**)، و(**مختلف الحديث**)، و(**مشكل الحديث**)، و(**ناسخه ومنسوخه**)[1]؛ ولهذا "كان العلماء يضعفون الحديث – أحيانا – والسند صحيح جيد، ويقولون: "منكر المتن"، أو"شاذ"، أو "مضطرب"، أو "غريب"(غرابة المتن غير غرابة الإسناد)، أو "فيه ظلمة"، أو"يقشعر منه الجلد"، أو "لا يطمئن له القلب"، وغير ذلك من العبارات الكثيرة.

1- وقد أفرد النقاد كتبا خاصة لبعض هذه الأنواع؛ مثل كتاب "اختلاف الحديث" للشافعي، و"تأويل مختلف الحديث" لابن قتيبة الدينوري، و"تهذيب الآثار" للطبري.

۞ المبحث الثـــاني: وظـــائف علوم الحديث

☆ المطلب الأول: الوظائف المرتبطة بطبيعة مسائل علوم الحديث

♦ أولا: الوظيفـــــة النقديـــــة

النقد في مجال الروايات الحديثية، هو: عملية فكرية تهدف إلى تطبيق قواعد (**مصطلح الحديث**) على الروايات سندا و متنا؛ من أجل تمحيصها، وكشف عيوبها، وعزل جيدها عن رديئها للوصول إلى المقبول والمردود. وهي المقصودة بالأصالة، بعد توثيق الروايات وضبطها. يؤكد ذلك قول الإمام "الخطيب البغدادي" (ت463هـ):"**لولا عناية أصحاب الحديث بضبط السنن وجمعها، واستنباطها من معادنها، والنظر في طرقها؛ لبطلت الشريعة، وتعطلت أحكامها؛ إذ كانت مستخرجة من الآثار المحفوظة، ومستفادة من السنن المنقولة**"[1].

يستفاد من كلام الخطيب أن مهمة المحدثين تتلخص في الآتي:

- ضبط الأحاديث عن طريق جمعها من الرواة، وتتبعها، واستخلاصها من مظانها؛
- إعمال الفكر في الروايات؛ نظرا، وتدبرا، وتطبيقا لأصول وأحكام علم الحديث لنخلها.

إن تنصيص الحافظ الخطيب البغدادي على هاتين المهمتين؛ يبرز أن (**الوظيفة النقدية**)؛ هي الأساس عند المحدثين. لذلك توجهت عنايتهم إلى حفظ المصدر الثاني للتشريع، وصونه من الضياع؛ إذ بضياعه تضيع الشريعة. فكان ضبط الحديث، وتمييز مقبوله من مردوده؛ مقصدهم الأول، ولا يتم هذا الضبط، والتمييز إلا بقطع مرحلتين:

- **الأولى**: جمع الأحاديث، وتدوينها كيفما كانت، ومن أي جهة كانت، واستيعاب طرق أسانيدها، وضبط أسماء كل رواتها، إضافة إلى تحرير متونها مع تحقيق

1- "الكفاية في معرفة أصول علم الرواية"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 5.

ألفاظها، دون البحث في أحوال الرواة والمتون، التي توصل إلى إصدار الأحكام على درجة الأحاديث؛ قبولا أو ردا؛

- **الثانية**: بعد الجمع، والتوثيق يأتي دور النظر في شقي الرواية؛ أي السند والمتن؛ من أجل إخضاعهما لعملية (**النقد**). هذه العملية هي التي يطلق عليها(**الوظيفة النقدية**).

وما قاله الحافظ الخطيب البغدادي(ت463هـ) أكده الإمام "ابن الأثير"(ت606هـ) بقوله: "**إن غرضهم [**أي المحدثين**] كان أولاً حفظ الحديث مطلقاً وإثباته، ودفع الكذب عنه، وحذف الموضوعات عليه، والنظر في طرقه، وحفظ رجاله، وتزكيتهم، واعتبار أحوالهم، والتفتيش عن دخائل أمورهم؛ حتى قدحوا فيمن قدحوا، وجرحوا من جرحوا، وعدَّلوا من عدَّلوا، وأخذوا عمن أخذوا، وتركوا من تركوا. هذا بعد الاحتياط، والضبط، والتدبر؛ فكان هذا مقصدهم الأكبر، وغرضهم الأوفر**"[1].

من خلال النص؛ يتضح أن المستوى الأول من النقد يتأسس على الجمع المطلق للأحاديث، وتوثيقها توثيقا عاما. يليه المستوى الثاني؛ وهو: النقد والتمحيص للأحاديث المحفوظة؛ بالنظر في طرقها، ودفع الكذب عنها، وحذف موضوعاتها، وإعمال قواعد (**الجرح والتعديل**) في أحوال رواتها، واعتبار أحوالهم، والتفتيش عن دخائل أمورهم، وتزكيتهم، أو تجريحهم؛ ليتأتى لهم ضبط المقبول من الموضوع؛ حتى تبقى الرواية صافية نقية مسيجة عن التبديل والتغيير.

ولا غرابة في دقة هذا المنهج؛ فقد ذكر الإمام أبو القاسم التُّجيبي(ت730هـ) أن الإمام البخاري(ت256هـ) استخلص صحيحه من بين ست مائة ألف حديث جمعها، ثم فركها فركا، وعزل صحيحها عن سقيمها[2]. وكذلك الإمام أبو داود(ت275هـ) استخلص

1- "جامع الأصول في أحاديث الرسول"، مجد الدين ابن الأثير، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، وأتم تحقيقه بشير عيون، دار الفكر، (دون ذكر الطبعة وتاريخ النشر).
2- "برنامج التجيبي"، القاسم بن يوسف بن محمد بن علي التُّجيبي البلنسي السبتي، تحقيق وإعداد: عبد الحفيظ منصور، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، (دون طبعة)، 1981 م، ص: 81.

أحاديث كتابه (السنن) من بين خمسمائة ألف حديث جمعها، وعصرها عصرا، فما احتفظ إلا بأربعة آلاف وثمان مائة حديث من أحاديث الأحكام ضمَّنها كتاب السنن[1]، وقس على ذلك.

فغاية الرواية كما ذهب إلى ذلك الإمام "نجم الدين الطوفي" (ت716هـ)؛ هي حفظ السنة من جهة، وعزل الصحيح عن السقيم من جهة أخرى؛ حيث قال: "**مقصود الرواية في دين الإسلام أمران:**

- **أحدهما: حفظ السنة بطرقها، عن رسول الله صلى الله عليه وسلم؛**
- **الثاني: تبيين صحيحها من سقيمها. وهذان الأمران؛ هما وظيفة المحدثين**"[2].

ولهذا قسم الحافظ "الخطيب البغدادي" (ت463هـ) بين هذين المنزلتين:

المنزلة الأولى: طلب الحديث وسماعه وجمعه. قال: "**أول ما يلزم الطالب عند السماع أن يصمت، ويصغي إلى استماع ما يرويه المحدث**[3]، ثم ذكر الطالب بأنه"**إن لم يبلغه صوت الراوي، لبعده عنه؛ سأله أن يرفع صوته سؤالا لطيفا، لا سمجا، ولا عنيفا**".[4]

أما **المنزلة الثانية؛** فوظيفتها إعمال النظر؛ لاستخراج الطيب من المعدن النفيس، ودرء ما سواه. وهذا المعنى؛ هو الذي أراده الحافظ "الخطيب"البغدادي بقوله:"**إذا استقر بالطالب داره، وانقضت من السفر والاغتراب أوطاره؛ فليأخذ نفسه بالنظر فيما كتب، والتدبر لعلم ما طلب**".[5]

1- "برنامج التجيبي"، القاسم التجيبي، ص:98.
2- "شرح مختصر الروضة"، نجم الدين الطوفي، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، الطبعة: الأولى، 1407 هـ،1987 م، (178/2).
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (194/1).
4- مصدر سابق، (196/1).
5- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (249/2).

إذن وظيفة المحدث الأساسية بالأصالة، هي: توثيق الحديث، ونقده، وتخليصه مما تعلق به من الشوائب. أما غير ذلك؛ فلا يفتقر إليه إلا بالتبع. يقول الإمام "ابن الأثير"(ت606هـ):"**أما المحدث؛ فوظيفته أن ينقل ويروي ما سمعه من الأحاديث كما سمعه. فإن تصدى لما وراءه، فزيادة في الفضل، وكمال في الاختيار**"[1].

وهذا الإمام "ابن القطان الفاسي" (ت628هـ)يدقق في عمل المحدث فيقول: "**وظيفة المحدث النظر في الأسانيد؛ من حيث الرواة، والاتصال، والانقطاع. فأما معارضة هذا المتن ذلك الآخر، وأشباه هذا؛ فليس من نظره، بل هو من نظر الفقيه، وإذا نظر به الفقيه تبين له خلاف ما ذكر**"[2].

ولهذا قال الإمام "البقاعي"(ت885هـ):"**إن وظيفة المحدث أن يبين المرفوع من غيره؛ سواء أفاد حكما، أم لا**"[3].

وحاصل الكلام في هذه المسألة: إن المحدثين من كثرة ممارستهم لوظيفتهم الأساسية (**الوظيفة النقدية**)، لسنين طويلة، أضحت عندهم (**الملكة النقدية**)[4] سليقة يميزون بها بين حديث صحيح وآخر باطل، وثالث منكر، ورابع ضعيف. ومرد ذلك؛ هو اكتسابهم لـ(**ملكة النقد**) بسبب تكرار الفعل لهذه الوظيفة؛ يؤكد صحة هذا الكلام، ما ذكره ابن أبي حاتم عن أبيه "أبي حاتم الرازي"(ت327هـ)، أنه **جاءه رجل، ومعه دفتر فيه أحاديث، فعرضها عليه، فقال في بعضها: هذا حديث خطأ، قد دخل لصاحبه حديث في حديث. وقال في بعضه: هذا حديث باطل. وقال في بعضه: هذا حديث منكر. وقال في بعضه: هذا حديث كذب. وسائر ذلك أحاديث صحاح، فاستغرب الرجل و تساءل**

1- "جامع الأصول في أحاديث الرسول"، مجد الدين ابن الأثير، (200/1).
2- "بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام"، علي أبو الحسن ابن القطان الفاسي، تحقيق الحسين آيت سعيد، دار طيبة، الرياض، الطبعة: الأولى:1418 هـ،1997 م، (317/5).
3- "النكت الوفية بما في شرح الألفية"، برهان الدين البقاعي، تحقيق: ماهر ياسين الفحل، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة: الأولى 1428 هـ،2007 م، (338/1).
4- الملكة النقدية الحديثية، هي: قدرة المحدث على نقد المتون والأسانيد، وإدراك علل الأحاديث، وتمييز المقبول من المردود، وتكتسب عن طريق ممارسة التصحيح والتضعيف لزمن طويل.

عن كيفية علم الرازي بذلك، و ذهب ظنه أن هذا من ادعاء الغيب، إلا أن أبا حاتم نصحه أن يسأل أبا زرعة الرازي عن نفس الأحاديث، ليعرف جوابه. فلما فعل الرجل؛ وجد أن العالمين متفقان في الإجابة من غير مواطأة بينهما. ودفعا لتعجبه، شبه له أبو حاتم نقاد الحديث بنقاد الدنانير والجواهر، يعرفون الدينار الصحيح من الدينار البهرج، وفص الياقوت من فص الزجاج، من دون تقديم دليل على ذلك؛ لطول ممارستهم لوظيفة النقد، كل في مجاله"[1].

هذا ما أكده الحافظ"أبو عبد الله الحاكم"(ت405هـ) بقوله عن "الأعمش" (ت148هـ):"**كان إبراهيم صيرفي الحديث، فكنت إذا سمعت الحديث من بعض أصحابنا أتيته فعرضته عليه**"[2]. والمقصود بصيرفي الحديث: ناقده، قياسا على صيرفي الدنانير.

♦ ثانيا: وظيفـــة البيـــــان.

البيان هو الشرح[3]، وبيَّن الشيء جعله مفهوما ومعروفا بعدما كان مجهولا كله أو بعضه، وكما أن القرآن الكريم الذي أنزله الله تعالى على هذه الأمة احتيج إلى بيان[4]، كذلك الأحاديث الشريفة التي سعى العلماء في جمعها وتوثيقها تحتاج إلى بيان، وتلك هي الوظيفة الثانية التي تكلف بها المحدثون الفقهاء. وهي وظيفة مقصودة بالتبع؛ يؤكد ذلك قول الإمام ابن الأثير(ت630هـ): "**إن معرفة التواتر والآحاد، والناسخ والمنسوخ – وإن تعلقت بعلم الحديث – فإن المحدث لا يفتقر إليها؛ لأن ذلك من وظيفة الفقيه؛ لأنه يستنبط الأحكام من الأحاديث، فيحتاج إلى معرفة المتواتر، والآحاد، والناسخ، والمنسوخ.**

1- "الجرح والتعديل"، الحافظ ابن أبي حاتم الرازي، طبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية، بحيدر آباد الدكن– الهند، دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة الأولى، 1271 هـ،1952 م، (1/349-350).
2- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم ، ص: 16.
3- "العين" للخليل بن أحمد الفراهدي، (93/3).
4- قال تعالى: "وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم ولعلهم يتفكرون"، سورة النحل الآية: 44.

فأما المحدث؛ فوظيفته أن ينقل، ويروي ما سمعه من الأحاديث كما سمعه، فإن تصدى لما وراءه؛ فزيادة في الفضل، وكمال في الاختيار"[1]. والحقيقة أن هذه الزيادة التي تشمل بيان المحدث لمعاني الحديث وحكمه، وأحكامه؛ هي الثمرة المستهدفة من وراء جهود المحدثين، فلا فائدة من حديث يوثق ويصحح، ويبقى جامدا في الصدور، أو في المصنفات فوق الرفوف.

وبين هذا المعنى الإمام الحاكم(ت405هـ) في معرض حديثه عن فقه الحديث في (النوع العشرين من علوم الحديث) بقوله: "إذ هو[فقه الحديث] ثمرة هذه العلوم، وبه قوام الشريعة"[2]. ومن ثم كان اتجاه عدد من المحدثين في التعلم، والتعليم نحو الجمع بين طرق الحديث، وفقهه، كما هو شأن الإمام أحمد بن حنبل(ت241هـ). أخرج الإمام ابن أبي حاتم الرازي (ت327هـ) عن إسحاق بن راهويه (ت238هـ) أنه قال: "كنت أجالس بالعراق أحمد بن حنبل، ويحيى بن معين وأصحابنا، فكنا نتذاكر الحديث من طريق، وطريقين، وثلاثة؛ فيقول يحيى بن معين من بينهم: وطريق كذا؟ فأقول: أليس قد صح هذا بإجماع منا؟! فيقولون: نعم، فأقول: ما مراده؟ ما تفسيره؟ ما فقهه؟ فيبقون كلهم إلا أحمد ابن حنبل"[3].

لكن إقبال المحدثين الفقهاء على ذلك كان محدودا؛ لأن وظيفتهم الأولى في تلك المرحلة هي توثيق الأحاديث وحفظها؛ يؤكد ذلك الإمام ابن رجب الحنبلي(ت 795هـ) بقوله: "**كره أحمد أيضا أن يكتب مع الحديث كلام يفسره، ويشرحه. وكان ينكر على من صنف في الفقه؛ كأبي عُبيد وأبي ثور وغيرهما، ورخص في غريب الحديث الذي صنفه أبو عبيد أولا، ثم لما بسطه أبو عبيد، وطوله، كرهه أحمد، وقال: هو يشغل عما هو أهم منه. ولكن عند بعد العهد بكلام السلف، وطول المدة، وانتشار كلام**

1- "جامع الأصول" ابن الأثير، 37/1- 38.
2- "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم، ص: 246.
3- "الجرح والتعديل" عبد الرحمن بن محمد الرازي، 293/1.

المتأخرين في معاني الحديث، والفقه انتشارا كثيرا بما يخالف كلام السلف الأول؛ يتعين ضبط كلام السلف، وجمعه، وكتابته، والرجوع إليه؛ ليتميز بذلك ما هو مأثور عنهم مما أحدث بعدهم؛ مما هو مخالف لهم"[1].

ونتج عن ذلك اتجاه المحدثين إلى التصنيف في بيان معاني، وأحكام الأحاديث الشريفة؛ فظهرت أنواع من المصنفات الجديدة التي تعنى بشروح السنة، وبيانها، وإبراز أحكامها، منها:

- **النوع الأول: مصنفات لبيان معاني الحديث الشريف**

إن الاقتصار على توثيق الأحاديث وجمعها في الدواوين لم يعد هو المقصود فقط، بل تعداه إلى بيان أمور علمية أخرى، تتعلق بالروايات الحديثية، مثل: (**غريب الحديث**)، و(**مشكل الحديث**)، و(**فقه الحديث**)، وغيرها؛ والسبب أن غياب هذه المصنفات ارتبط بما كانت تعرفه المجالس العلمية، والمكتبة الحديثية من نقص واضح في هذا الجانب. الشيء الذي انعكس على طلبة العلم إهمالا وإغفالا؛ يؤكد ذلك الإمام الخطابي (ت388هـ) في رده على من طلب منه شرح وبيان معاني سنن أبي داود(ت275هـ)، حيث قال: "**فهمت (...) ما طلبتموه من تفسير كتاب السنن لأبي داود سليمان بن الأشعث، وإيضاح ما يُشكل من متون ألفاظه، وشرح ما يستغلق من معانيه، وبيان وجوه أحكامه (...)؛ لتستفيدوا إلى ظاهر الرواية لها باطن العلم والدراية بها، وقد رأيت الذي ندبتموني له، وسألتمونيه من ذلك أمراً لا يسعني تركه، كما لا يسعكم جهله، ولا يجوز لي كتمانه، كما لا يجوز لكم إغفاله وإهماله. فقد عاد الدين غريباً كما بدأ، وعاد هذا الشأن دارسة أعلامه خاوية أطلاله، وأصبحت رباعه مهجورة ومسالك طرقه مجهولة**"[2].

1- "شرح علل الترمذي" عبد الرحمن بن رجب الحنبلي، تحقيق: همام عبد الرحيم سعيد، مكتبة المنار، الزرقاء، الأردن، الطبعة: الأولى، 1407ه-1987م، 1/345- 346.

2- "معالم السنن"، الإمام الخطابي، (2/1).

يتضح من النص؛ أن رغبة طلبة العلم لم تكن في معرفة أحاديث سنن أبي داود(ت275هـ)؛ لأنها كانت محفوظة عندهم، بل كانوا يرغبون في فهم الألفاظ المشكلة في المتون، وشرح معاني الألفاظ الغريبة، وبيان حكم الأحاديث وأحكامها؛ حتى يجتمع لديهم الحفظ، والفهم.

وقد عرف التأليف في هذا الجانب توسعا كبيرا، ولا أدل على ذلك المصنفات التي تحمل عناوينها ألفاظا دالة على معنى البيان والتوضيح، مثل: "الشرح"[1]، و"الكشف"[2]، و"الإبراز"[3]، و"التنوير"[4]. كانت جميعها تهدف إلى بيان وكشف معاني المتون، واستخلاص الفوائد، والفرائد العلمية. وقد أكد الامام النووي (ت676هـ) ذلك، عندما ذكر أن صحيحي الامام البخاري(ت256هـ) والامام مسلم(ت261هـ): "لا يوجد لهما نظير فى المؤلفات؛ فينبغي أن يعتنى بشرحهما، وتشاع فوائدهما، ويتلطف فى استخراج دقائق المعلوم من متونهما واسانيدهما"[5]. فالصحيحان حسب الإمام الخطابي (ت388هـ)كما بذلت في جمعهما وتوثيقهما جهود، لابد أن تبذل جهود أخرى لشرحهما، واستخراج ما تضمنته متونهما وأسانيدهما من نكت وفوائد، ودرر ونفائس.

❐ النوع الثاني: مصنفات لفقه الأحاديث، وأحكامها

إن المقصود بعد وظيفة تصحيح الحديث أوتضعيفه؛ العمل بمضمونه ومقتضاه؛ "**لأن الحديث بمنزلة الأساس الذي هو الأصل، والفقه بمنزلة البناء الذي هو له كالفرع،**

1- "شرح صحيح البخاري"، لابن بطال، و"المنتقى شرح الموطأ" لأبي الوليد الباجي.
2- "كشف المغطا في فضل الموطا"، أبو القاسم علي بن الحسن المعروف بابن عساكر، و"كشف المشكل من حديث الصحيحين" ابن رجب الحنبلي.
3- "إبراز الحكم من حديث رُفِعَ القَلم"، تقي الدين علي بن عبد الكافي السبكي.
4- "تنوير الحوالك شرح موطأ مالك" ، جلال الدين السيوطي.
5-"المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج"، الإمام أبو زكريا محيي الدين النووي، دار إحياء التراث العربي – بيروت، الطبعة: الثانية، 1392، (4/1).

وكل بناء لم يوضع على قاعدة وأساس فهو منهار، وكل أساس خلا عن بناء وعمارة فهو قفر وخراب"[1].

فما فائدة جمع الأحاديث وتوثيقها، مع الجهل بأحكامها في مجال العبادات، والمعاملات، والمناكحات وغير ذلك؛ لأجل هذا انبرى محدثون كبار للتركيز على أحاديث الأحكام لاستخراج فقهها؛ كي يجتمع لدى الطلبة الأساس؛ الذي هو الحديث، والبناء؛ الذي يمثل الفقه، وحتى لا تنطبق عليهم مقولة الإمام الخطابي (ت388هـ)؛ حين ذكر بأن "**أهل الأثر والحديث (...)؛ إنمّا وكدهم الروايات، وجمع الطرق وطلب الغريب والشاذ من الحديث الذي أكثره موضوع، أو مقلوب، لا يراعون المتون، ولا يتفهمون المعاني، ولا يستنبطون سيرها، ولا يستخرجون ركازها، وفقهها، وربما عابوا الفقهاء وتناولوهم بالطعن، وادعوا عليهم مخالفة السنن. ولا يعلمون أنهم عن مبلغ ما أوتوه من العلم قاصرون، وبسوء القول فيهم آثمون"**[2].

ومن أبرز المؤلفات في هذا الباب؛ كتاب: "**بلوغ المرام من أدلة الأحكام**" للحافظ ابن حجر العسقلاني(ت 852هـ) الذي جمع فيه معظم الأحاديث التي استنبط منها الفقهاء الأحكام الفقهية، مع تخريجه، وبيان درجة صحته، وترتيبه على أبواب الفقه.

وهو من الكتب التي يستفيد منها العالم، والمتعلم على السواء. وقد اعتنى به أهلُ العلم تدريساً، وشرحاً؛ قديما وحديثا.

❐ النوع الثالث: مصنفات في الدفاع عن السنة الشريفة

هذا الاتجاه نافح عنه العلماء في مصنفاتهم؛ لأن الدفاع عن السنة الصحيحة هو دفاع عن الشريعة الإسلامية برمتها. وهذا ما دفع الإمام أبا بكر ابن العربي(ت543هـ) لتأليف كتابه (المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك)؛ حيث أبرز أن مذهب الإمام

1-"معالم السنن"، للإمام الخطابي، (3/1).
2- المصدر السابق، (3/1).

مالك(ت179هـ) يعتبر أحد المذاهب السنية المعتمدة في (الرواية)، و(الفقه)، و(الأصول). فقال مدافعا عنه، ومبطلا لكل شبهة تحوم حوله: "**اعلموا –أنار الله قلوبكم للمعارف، ونبهنا وإياكم على الآثار والسنن السوالف– أنه إنما حملني على جمع هذا المجموع بما فيه –إن شاء الله– كفاية وقنوع أمور ثلاثة: وذلك أنه ناظرت يوما جماعة من أهل الظاهر الحزمية، الجهلة بالعلم والعلماء، وقلة الفهم، على موطأ مالك بن أنس، فكل عابه وهزأ به. فقلت لهم: ما السبب الذي عبتموه من أجله؟**

فقالوا: أمور كثيرة:

- **أحدها: أنه خلط الحديث بالرأي؛**
- **والثاني: أنه أدخل أحاديث كثيرة صحاحا، وقال: ليس العمل على هذه الأحاديث؛**
- **والثالث: أنه لم يفرق فيه بين المرسل من الموقوت، والمقطوع من البلاغ، وهذا من إمام –قد صحت عندكم إمامته في الفقه والحديث– نقيصة، إذ قد أسند كل مصنف في كتابه أحاديثه.**

فقلت لهم: اعلموا أن مالكا – رحمه الله – إمام من أيمة المسلمين، وأن كتابه أجل الدواوين، وهو أول كتاب ألف في الإسلام، لم يؤلف مثله لا قبله ولا بعده، إذ قد بناه مالك – رحمه الله – على تمهيد الأصول للفروع، ونبه فيه على علم عظيم من معظم أصول الفقه التي ترجع إليه مسائله وفروعه. وأنا – إن شاء الله– أنبهكم على ذلك عيانا، وتحيطون به يقينا، عند التنبيه عليه في موضعه إن شاء الله."[1]

1- "المسالِك في شرح مُوَطَّأ مالك" الإمام محمد بن عبد الله المعافري (ابن العربي)، قرأه وعلّق عليه: محمد ابن الحسين السُّليماني، وعائشة بنت الحسين السُّليماني قدَّم له: يوسف القَرَضَاوي، دار الغَرب الإسلامي، الطبعة: الأولى، 1428هـ /2007 م، (330/1).

يتضح من خلال هذا النص؛ أن الغرض الذي قصده الإمام ابن العربي(ت543هـ) من تأليف كتاب "**الموطأ**" هو: الدفاع عن منهج إمامه في بيان السنة النبوية الصحيحة؛ حيث بين للمخالفين الأسس العلمية التي أقام عليها الإمام مالك كتابه "الموطأ". والحق أن أبا بكر لا يدافع عن إمام دار الهجرة، بقدر ما يقف مدافعا عن السنة في وجه الطوائف التي تهزأ بالسنة، وتقلل من شأنها؛ وذلك ما ظهر جليا له أثناء مناظراته العلمية مع الظاهرية، والجهمية وغيرهما.

♦ ثالثا: الوظيفـــــة التعليميـــــة

أي اهتمام المحدثين بيان طرق التعلمِ والتعليم في كتب (**علوم الحديث**)؛ ومن أمثلة ذلك؛ أنهم سلطوا نظرهم على ما يسمى بطرق (**التحمل والأداء**)، وخصصوا لها مباحث في مصنفاتهم؛ حيث إن هناك من العلماء من أفرد لها أبوابا في كتبهم؛ كما هو شأن القاضي "الحسين بن عبد الرحمن الرامهرمزي" (ت360هـ) في كتابه (**المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**)، والحافظ "ابن الصلاح" (ت643هـ) في (**المقدمة**) في النوع الرابع والعشرين: "**معرفة كيفية سماع الحديث، وتحمله، وصفة ضبطه**"[1]. وهناك من ألف في هذه الطرق استقلالا؛ كما هو حال القاضي "عياض بن موسى اليحصبي" (ت544هـ) في كتابه (**الإلماع الى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع**).

إن ملخص هذه الطرق؛ هو كما أوضح "السمعاني" (ت562هـ) بقوله: "**أخذ الحديث عن المشايخ يكون على أنواع، منها:**

- **أن يحدثك به المحدث؛**
- **ومنها أن تقرأ عليه؛**
- **ومنها أن يُقرأ عليه، وأنت تسمع؛**

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 247.

– ومنها أن تعرض عليه، وتستجيز منه روايته؛

– ومنها أن يكتب إليك، ويأذن لك في الرواية، فتنقله من كتابه، أو من فرع مقابل بأصله"[1].

يتضح من خلال النص؛ أن تحمل الأحاديث في المجالس يتخذ عدة صور، أبرزها (**السماع**)، و(**القراءة على الشيخ**)، أو(**العرض على الشيخ**)، وهذه كلها طرق تتضمن اللقاء بين (**المدرس**) و(**الطالب**). ويمكن أن نضيف إليها طريقة (**الإملاء**)؛ وهي قريبة من (**مجلس السماع**)، إلا أن لها خصوصيات أخرى، سنتحدث عنها في الفصل الرابع، إضافة إلى طرق أخرى لا تشترط اللقاء كـ(**الإجازة**)، و(**المكاتبة**)، و(**الإعلام**)، و(**الوصية**)، و(**الوجادة**). وهنا يطرح السؤال: هل تكثير هذه الطرق يعتبر من صلب علم الحديث، أم أن الأمر لا يعدو أن يكون ترفا علميا فقط؟

وجواب هذا السؤال؛ أنه ليس من باب الترف العلمي أن يتوسع العلماء في تكثير أساليب انتشار الرواية، بل يتضح من خلال دراسة هذه المسالك؛ أن حضور "**طرق التحمل والأداء؛ تبين بجلاء ووضوح اهتمام المحدثين بما يسمى الآن بـ(طرق التدريس)؛ إذ تبين هذه الطرق صيغ انتقال الأحاديث بين المحدث والطالب**"[2].

ومن ثم؛ فهي تعد منهجا في الطلب والتدريس معا؛ فسواء طريقة (**السماع**)، أو طريقة (**الإملاء**)، أو طريقة (**العرض**)، الغرض منها نقل الرواية الحديثية للطالب، وفي نفس الوقت تعتبر (**منهجية في التدريس**)؛ القصد منها استفادة الطالب في كيفية تعلم علوم الحديث، وتعليمها لغيره، الأمر الذي يؤكد إلمامهم بالجوانب التربوية.

ومما يدل كذلك على أن (**الوظيفة التعليمية**) كانت حاضرة عند المحدثين بشكل لافت؛ اهتمامهم بمجالس التحديث، والإملاء، وتركيزهم على وجوب البيان والإفهام،

1- "أدب الاملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني، ص: 122.
2- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 277.

واقتناص الفوائد، والنكث من الروايات. ومن ذلك ما ذكره المحدث "ابن جماعة" (ت733هـ) أن الشيخ عليه"**أن يحرص على تعليمه (الطالب)، وتفهيمه (...)، ويحتسب إعادة الشرح له وتكراره. ويبدأ بتصوير المسائل، ثم يوضحها بالأمثلة وذكر الدلائل، ويقتصر على تصوير المسألة، وتمثيلها لمن لم يتأهل لفهم مأخذها ودليلها، ويذكر الأدلة والمأخذ لمحتملها، ويبين له معاني وأسرار حكمها وعللها، وما يتعلق بتلك المسألة من فرع وأصل، ومن وهم فيها من حكم، أو تخريج، أو نقل، بعبارة حسنة الأداء(...)، ويذكر ما يشابه تلك المسألة ويناسبها، وما يفارقها ويقاربها، ويبين مأخذ الحكمين، والفرق بين المسألتين**"[1].

يظهر من خلال النص؛ أن الإمام ابن جماعة، نص على عدة مراتب تربوية، الهدف منها ترجمة المعلومات إلى صور ذهنية، لتقريب العلم للطالب؛ حتى يتم لديه الفهم، والتعلم، والاستيعاب، مثل:

- تصوير المسائل للطالب؛
- التوضيح بالأمثلة و الدلائل؛
- بيان معاني أسرار الحكم والعلل للطالب؛
- توضيح أصول المسائل من فروعها.
- ذكر نظير للمسألة المدروسة، وما يختلف عنها، والفروق الحاصلة بينها وبين نظيرتها.

1- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، اعتنى به محمد بن مهدي العجمي، دار البشائر الإسلامية، بيروت لبنان، الطبعة: الثالثة، 1433هـ- 2012م، ص: 75.

إن هذه المراحل المختلفة التي تمر بها عملية الفهم عند المحدثين؛ دليل على حضور (**الوظيفة التعليمية**) عندهم، وأن أمر التعليم لم يكن عشوائيا، بل كان بالتخطيط؛ لأجل تحقيق الفهم عند الطالب.

كما نص المحدثون على (**المذاكرة**)؛ حيث أفرد لها "الرامهرمزي" (ت360هـ) بابا في كتابه (**المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**)[1]، وذكرها "الحاكم"(ت405هـ) في النوع الثالث والثلاثين من كتابه (**معرفة علوم الحديث وكمية أجناسه**)[2]؛ وهي تعتبر عندهم طريقة للتعليم والتعلم، ومنهجا في الطلب؛ لأنها تتيح الفرصة للطالب لتقمص دور المعلم والمتعلم في المجلس نفسه، ووسيلة (**للتعلم الذاتي**) الفعال. ومن ذلك ما ذكره الإمام "النووي" (ت676هـ) مذكرا الطالب بأن عليه أن "**يذاكر بمحفوظاته(...) من يشتغل بهذا الفن؛ سواء كان مثله، أو فوقه، أو تحته؛ فإن بالمذاكرة يثبت المحفوظ ويتحرر، ويتأكد ويتقرر، ويزداد بحسب كثرة المذاكرة، ومذاكرة حاذق في الفن ساعة؛ أنفع من المطالعة والحفظ ساعات، بل أياما**"[3].

من خلال ما سبق بيانه؛ يتضح أن علماء الحديث تميزوا ببيان طرق التعلم والتعليم عبر حديثهم عن مجالس التحديث والإملاء؛ مما يؤكد حضور الوظيفة التعليمية في علوم الحديث.

♦ رابعا: الوظيفـــــة العمليـــــة

هي التي تُعنى بالضابط التعبدي، والامتثالي في تعلم وتعليم علوم الحديث؛ أي ربط العلم بالعمل، وتزكية أخلاق الطالب.

1- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص:545.
2- "معرفة علوم الحديث وكمية أجناسه"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم ، ص:140.
3- "المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج"، الإمام يحيى بن شرف النووي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية: 1392 هـ، (1/47- 48).

إن المحدثين بجانب ممارستهم للوظائف السالفة من توثيق، ونقد، وتعليم؛ لم ينسوا أن المقصود من وراء كل هذا؛ هو التنزيل العملي للأحاديث على واقع الطلبة؛ ليكتسبوا الأدب الرفيع، والخلق الحسن. وهو المقصود بالأصالة من وراء دراسة، وتدريس علوم الحديث. وهذا الفعل؛ هو المقصود بـ(**الوظيفة العملية**)؛ التي هي مجموعة من القيم، والسلوكات التي يرجى أن يتخلق بها طلبة العلم الشرعي. ولهذا نجدهم قد مارسوا هذه الوظيفة مع طلبتهم، وأمروا بها في مصنفاتهم، وتوارثها العلماء من جيل إلى أخر. تشهد لذلك النصوص المبثوثة في كتبهم[1]، ومنهجهم في تدريس الطلبة.

يقول الإمام "الخطيب البغدادي" (ت463هـ): "**الواجب أن يكون طلبة الحديث أكمل الناس أدبا، وأشد الخلق تواضعا، وأعظمهم نزاهة وتدينا، وأقلهم طيشا وغضبا؛ لدوام قرع أسماعهم بالأخبار المشتملة على محاسن أخلاق رسول الله صلى الله عليه وسلم وآدابه، وسيرة السلف الأخيار من أهل بيته وأصحابه، وطرائق المحدثين، ومآثر الماضين، فيأخذوا بأجملها وأحسنها، ويصدفوا عن أرذلها وأدونها**"[2]. وقال"الحسن البصري" (ت110هـ): "**الذي يفوق الناس في العلم، جدير أن يفوقهم في العمل**"[3].

يشير النص إلى مجموعة من الصفات الواجب على طالب الحديث التحلي بها عن عامة الناس؛ من قبيل كمال الأدب، وشدة التواضع، وقمة التدين، والنزاهة في التعامل مع الغير، واجتناب الغضب، مع استحضار الرشد، والابتعاد عن الطيش؛ والسبب في ذلك، اطلاعه المستمر على الأحاديث النبوية التي تبين أن الاتصاف بمكارم الأخلاق، ومحاسن الصفات؛ هي من هدي النبي صلى الله عليه وسلم وسنته، إضافة إلى إلمامه بسيرة علماء

1- تحدث الرامهرمزي في كتابه عن أوصاف الطالب وآدابه، وكذلك فعل الحاكم أبو عبد الله، وخصص لها الخطيب كتابا مستقلا، وغيرهم من المحدثين، بما يوحي أن الوظيفة القيمية كانت حاضرة بين الوظائف التي يمارسها علماء الحديث.

2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (78/1).

3- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ أبو عمر يوسف ابن عبد البر، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، السعودية، الطبعة الحادية عشرة، 1435 هـ،2014 م (705/1).

الحديث، وكذا شيوخه الذين أخذ عنهم العلم والسمت؛ هذه الفوائد والطرائق التي تفوق بها طالب العلم عن الناس، لابد وأن تجعله قدوة لهم، كما أشار إلى ذلك الحسن البصري.

إن هذه (**الوظيفة العملية/ الأخلاقية**)؛ هي التي كان يركز عليه المحدثون في مواقفهم التعليمية مع طلبتهم، فكانت تلك المجالس التدريسية، عبارة عن دعوة للاتصاف بالقيم، يوجهها الشيوخ لطلبة الحديث،في إطار ممارستهم لهذه الوظيفة؛ لا يملون، ولا يكلون.

روى الإمام "ابن عبد البر"(ت463هـ) في جامعه أن الإمام "مالكا"(ت179هـ) قال: "**إن حقا على من طلب العلم؛ أن يكون له وقار، وسكينة وخشية، وأن يكون متابعا لآثار من مضى قبله**"[1]. وعن الإمام "سفيان الثوري" (ت161هـ) أنه قال: "**إنما يطلب الحديث ليتقى الله به؛ فلذلك فضل على غيره من العلوم، ولولا ذلك؛ كان كسائر الأشياء**" [2].

وقال الإمام جلال الدين السيوطي (ت911هـ):"**الواجب على من خصه الله تعالى بهذه المرتبة، وبلغه إلى هذه المنزلة** [أي: العناية بضبط السنن وجمعها واستنباطها من معادنها]، **أن يبذل مجهوده في تتبع آثار رسول الله صلى الله عليه وسلم وسنته، وطلبها من مظانها، وحملها عن أهلها، والتفقه بها، والنظر في أحكامها، والبحث عن معانيها، والتأدب بها، ويصدف عما يقل نفعه، وتبعد فائدته، من طلب الشواذ والمنكرات، وتتبع الأباطيل والموضوعات**"[3].

وإذا كانت هذه النصوص تعبر عن الجانب النظري (**للوظيفة العملية**)، فإلى أي حد بلغت ممارسة هذه الوظيفة داخل المجالس **الحديثية؟**

1-"جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ أبو عمر يوسف بن عبد البر، (442/1).
2- المصدر السابق، (663/1).
3-"البحر الذي زخر في شرح ألفية الأثر"، جلال الدين السيوطي، تحقيق ودراسة: أنيس بن طاهر الأندونوسي، مكتبة الغرباء الأثرية، المملكة العربية السعودية، (دون رقم الطبعة، وتاريخ النشر)، (277/1).

هذا الإمام "النووي"(ت676هـ) والإمام "السطوحي" (ت675هـ) يمارسان الوظيفة التربوية مع طلبتهما بالقدوة، فيعلمونهم الأدب والتواضع العملي، كما يعلمونهم العلم النظري:

قال الإمام "ابن العطار" (ت724هـ) في ترجمة الإمام "النووي": "**كان -- رفيقاِ بي، شفيقاً عليَّ، لا يُمَكِّنُ أحداً من خدمته غيري، على جهد مني في طلب ذلك منه، مع مراقبته لي –رضي الله عنه– في حركاتي وسكناتي، ولطفه بي في جميع ذلك، وتواضعه معي في جميع الحالات، وتأديبه لي في كل شيء حتى الخطوات، وأعجز عن حصر ذلك**"[1].

يشير النص إلى أن الإمام النووي كان معلم خير بشهادة طالبه الذي لازمه زمن الطلب؛حيث ترك أثرا بليغا في نفسه، بتعليمه محاسن الأخلاق بالقول والفعل؛ يرفق به، ويشفق عليه، ويتواضع معه، ويعلمه الأدب في كل شيء، مما جعله يعجز عن الإحاطة بفضائله عليه. وهذا ما أكده أبو المواهب عن شيخه الشيخ السطوحي؛ حيث قال الإمام في (مشيخته): "**على كل حال فقد رباني–الشيخ السطوحي المحلي– حق التربية، وأدبني حق التأديب، وخرجني أحسن التخريج، وأحسن إلي غاية الإحسان، لم يبق شيئا من أنواع الإكرام إلا وقام به حق القيام. فجزاه الله تعالى ووالدتي خير ما جازى أبوين عن ولدهما**"[2].

1- "تحفة الطالبين في ترجمة الإمام محيي الدين النووي"، علاء الدين ابن العطار، ضبط نصه وعلق عليه وخرج أحاديثه: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الدار الأثرية، عمان، الأردن، الطبعة :الأولى، 1428هـ، 2007م، ص: 3.

2- "مشيخة أبي المواهب الحنبلي"، محمد بن عبد الباقي الحنبلي البعلي الدمشقي، (دون رقم الطبعة، وتاريخ النشر)، ص:3، وقال في موضع آخر: "هذا وقد قرأت عليه، الشيخ محمد بن بركات بن مفرج الشهير بالكوافي الحمصي الدمشقي الشافعي، غالب المختصرات وكتب العربية، وحصل لي عليه غاية الرياضة في العربية= والتجويد، وأدبني آدابا كثيرة، ونصحني ونفعني ووعظني مواعظ كثيرة، ونصحني نصائح عظيمة. وأجازني بسائر مروياته فجزاه الله عني خيرا"، المرجع نفسه، ص: 5.

لله در هذا الإمام الذي ربى طالبه حق التربية، وأدبه أحسن التأديب، وأحسن إليه غاية الإحسان؛ حيث اجتمعت أقوالهم في التربية مع أفعالهم، وعلموا طلبتهم الأدب والعلم معا؛ ولهذا فليس المقصود من طلب الحديث خاصة، والعلوم عامة، المفاخرة، والمباهاة مع الأقران، بل قصْدُ الشارع من حث الناس على اكتساب العلوم؛ هو العمل بها في العبادات، والمعاملات، والمناكحات، والحدود وسائر مناحي الشريعة. وهذا ما أكده العلماء كافة؛ ولذلك قال الإمام "الشاطبي" (ت790هـ): "**كل علم شرعي، فطلب الشارع له إنما يكون؛ من حيث هو وسيلة إلى التعبد به لله تعالى، لا من جهة أخرى؛ فإن ظهر فيه اعتبار جهة أخرى؛ فبالتبع والقصد الثاني، لا بالقصد الأول**"[1].

وأضاف أيضا مؤكدا على (**الوظيفة العملية**) للعلم بأن "**كل مسألة لا ينبني عليها عمل؛ فالخوض فيها خوض فيما لم يدل على استحسانه دليل شرعي، وأعني بالعمل: عمل القلب، وعمل الجوارح؛ من حيث هو مطلوب شرعا**"[2].

وأعمال القلب؛ كما هو معروف، هي: الإخلاص، والتوبة، والمراقبة، والخشوع، والشكر، والرضا، والرجاء، والتوكل. أما أعمال الجوارح؛ فهي: العبادات الظاهرة، كالصلاة، والحج، والصدقة، وبر الوالدين، والتسبيح، وترك الفواحش، وغير ذلك، وهذا ما أشار إليه الإمام "ابن الصلاح" (ت643هـ) في وصيته لطالب الحديث بقوله: "**لا يحملنه الحرص والشره على التساهل في السماع، والتحمل، والإخلال بما يشترط عليه في ذلك على ما تقدم شرحه. وليستعمل من الأحاديث الواردة بالصلاة والتسبيح وغيرهما من الأعمال الصالحة. فذلك زكاة الحديث؛ على ما روينا عن العبد الصالح بشر بن**

1- "الموافقات"، الإمام أبو إسحاق الشاطبي، تحقيق: الحسين آيت سعيد، منشورات البشير بن عطية، فاس، المغرب، الطبعة: الأولى 1438 هـ،2017 م، (104/2).
2- المصدر السابق، (69/1).

الحارث الحافي رضي الله عنه أنه قال: يا أصحاب الحديث أدوا زكاة هذا الحديث، اعملوا من كل مائتي حديث بخمسة أحاديث"[1].

☆ المطلب الثاني: وظيفة علوم الحديث في علاقتها بالعلوم الشرعية الأخرى (الوظيفة التكاملية)

إن علم الحديث شأنه شأن كافة العلوم الشرعية الأخرى؛ يتداخل معها في نسق متكامل؛ حتى إن هناك من العلماء من يرى أن علم الحديث الشريف؛ هو محور جميع العلوم الشرعية. قال "أبو حنيفة" (ت150هـ): **"لم تزل الناس في صلاح؛ ما دام فيهم من يطلب الحديث. فإذا طلبوا العلم بلا حديث؛ فسدوا"**[2]. فتنصيص الإمام "أبي حنيفة" على أن من رام طلب العلوم مجردا عن طلب الحديث؛ إنما يخبط خبط عشواء؛ فيه دلالة على أهمية النص الحديثي في طلب العلم على الوجه الصحيح. ولا يتأتي طلب الحديث على الوجه الأكمل، إذا كان الطالب جاهلا بعلومه. فهذا "ابن الصلاح" (ت643هـ) يؤكد ذلك بقوله:**"إن علم الحديث من أفضل العلوم الفاضلة، وأنفع الفنون النافعة**(...)؛ **وهو من أكثر العلوم تولجا في فنونها، لا سيما الفقه الذي هو إنسان عيونها؛ ولذلك كثر غلط العاطلين منه من مصنفي الفقهاء، وظهر الخلل في كلام المخلين به من العلماء"**[3].

قال الحافظ "ابن حجر"(ت852هـ) بما شرح مضمون النص السابق: **"المراد بالعلوم هنا الشرعية؛ وهي: التفسير، والحديث، والفقه. وإنما صار أكثر؛ لاحتياج كل من العلوم الثلاثة إليه. أما الحديث؛ فظاهر. وأما التفسير؛ فإن أولى ما فسر به كلام الله تعالى: ما ثبت عن نبيه صلى الله عليه وسلم، ويحتاج الناظر في ذلك إلى معرفة ما**

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 247.
2- "قواعد التحديث من فنون مصطلح الحديث"، القاسمي، ص: 51.
3- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 72-73.

ثبت مما لم يثبت. وأما الفقه؛ فلاحتياج الفقيه إلى الاستدلال بما ثبت من الحديث، دون ما لم يثبت، ولا يتبين ذلك إلى بعلم الحديث"[1].

يتضح من خلال النصين السابقين؛ أن مركزية علوم الحديث تتجلى في كونها:

- ✓ من أفضل العلوم الفاضلة، وأنفع الفنون النافعة؛
- ✓ من أكثر العلوم تولجا في علوم الشريعة، وخدمة لها؛
- ✓ ضرورية بالنسبة لبعض الفقهاء؛ الذين كثرت أخطاؤهم، وظهر الخلل في كلامهم) بسبب قلة خبرتهم بالصناعة الحديثية.

❖ الفرع الأول: علاقة علوم الحديث بعلم العقيدة، وعلوم القرآن

♦أولا: علاقة علوم الحديث بعلم العقيدة.

إن ارتباط علم الحديث بعلم العقيدة يتجلى بالأصالة في ضرورة التأكد من صحة ما يراد الاستدلال به على مسائلها؛ كالتأكيد من ثبوت الأحاديث الدالة على أسماء الله وصفاته، والتيقن من نسبة الأخبار المتعلقة بمسائل الإيمان والغيب.

وقد نبه "الخطيب البغدادي" (ت463هـ) على أمر مهم؛ وهو ما يستحب في الإملاء روايته لكافة الناس، وما يكره من ذلك خوف دخول الشبهة فيه والإلباس، فقال:"**ينبغي أن يملي من الأحاديث ما تعلق بأصول المعارف والديانات، وتضمن الدلائل على صحة المذاهب والاعتقادات؛ إذ كان ذلك أس الشرع ودعامته، وأصل كل نوع من التكليف وقاعدته"**[2].

1- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، (227/1).
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (107/2).
وللمزيد من التفصيل، ينظر على سبيل المثال كتاب: "خبر الواحد وحجيته" أحمد بن محمود بن عبد الوهاب الشنقيطي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية، السعودية، الطبعة: الأولى، 1422هـ/2002م.

والأحوط تحاشي أحاديث الصفات عند الإملاء، كما نبه على ذلك غير واحد من أعلام الأمة. فهذا علي رضي الله عنه (ت40هـ) يحث المتصدرين للتعليم أن يطرحوا جانبا كل ما ينكره الناس، حتى لا يقع لهم الالتباس في معرفة الله تعالى فقال:"**حدثوا الناس، بما يعرفون، أتحبون أن يكذب الله ورسوله؟**"[1].

وقال "ابن مسعود" رضي الله عنه (ت32هـ) أيضا: "**ما أنت بمحدث قوما حديثا لا تبلغه عقولهم؛ إلا كان لبعضهم فتنة**"[2].

فإذا حدث المحدث طلبة العلم بما لاتبلغه عقولهم، أو بغرائب تشق عليهم؛ فستنحرف عقيدتهم. وإلى ذلك أشار الحافظ "السيوطي" (ت911هـ) عند كلامه على آداب المحدث، فقال"(**وليجتنب**) **من الأحاديث** (**ما لا تحتمله عقولهم، وما لا يفهمونه**)؛ **كأحاديث الصفات، لما لا يؤمن عليهم من الخطأ والوهم والوقوع في التشبيه والتجسيم**"[3].

ولجمع شتات هذه النصوص، أقول: إن وظيفة علم الحديث هي: تمييز الحديث المقبول من الضعيف والموضوع من الروايات الحديثية؛ حتى لا يعتمد في إثبات العقيدة إلا على الخالص الصحيح، فيصير الاعتقادحينها قائما على اليقين، لا على الظن والتقليد، وعلى الجزم لا على التردد.

1- "صحيح البخاري"، كتاب العلم، باب من خص بالعلم قوما دون قوم مخافة أن لا يفهموا. رقم: 127.
2- "صحيح مسلم"، باب النهي عن الحديث بكل ما سمع، رقم: 5.
3- "تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي"، جلال الدين السيوطي (580/2).

♦ ثانيا: علاقة علوم الحديث بعلوم القرآن

علوم القرآن هي مباحث تتعلق بالقرآن الكريم من جهة نزوله، وترتيبه، وجمعه، وكتابته، وقراءاته، ومحكمه ومتشابهه، وناسخه ومنسوخه، وإعجازه، وأساليبه، ودفع الشبه عنه[1].

وبعد التدبر في العلاقة التي تجمع الحديث الشريف بعلوم القرآن الكريم؛ تبين لي أنها ترتبط بالأساس بالتفسير. إذ من المعلوم أن "**التفسير: علم يعرف به فهم كتاب الله المنزل على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم، وبيان معانيه، واستخراج أحكامه وحكمه. واستمداد ذلك: من علم اللغة، والنحو، والتصريف، وعلم البيان، وأصول الفقه، والقراءات**"[2]. إضافة أنه ينقسم إلى قسمين رئيسين، تدخل تحتهما أنواع عدة. وهذان القسمان هما: التفسير النقلي، والتفسير بالرأي.

وفي إطار التفسير النقلي، أو التفسير بالمأثور تتأكد العلاقة بين الحديث وعلوم القرآن بشكل واضح؛ ذلك أن التفسير بالمأثور يحتل جزءا منه تفسيرُ القرآن الكريم بالقرآن، ويحتل الجزء الآخر تفسير القرآن بالأخبار المنقولة عن النبي صلى الله عليه وسلم؛ الذي "**يبين لهم عن الله عز وجل، مثلما بين لهم في جملة الفرائض من الصلاة، والزكاة، والحج وغيرها، فيكون الله قد أحكم فرائض من فرائضه بكتابه، وبين كيف هي على لسان نبيه صلى الله عليه وسلم**"[3]، وهذا توضيح قوله تعالى: ﴿وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ﴾[4].

1- "الواضح في علوم القرآن" مصطفى ديب البغا الميداني، ص: 18، الناشر: دار الكلم الطيب، دار العلوم الانسانية -دمشق، الطبعة الثانية، 1418 هـ- 1998 م.
2- "البرهان في علوم القرآن" بدر الدين الزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركائه، الطبعة: الأولى، 1376هـ - 1957م، (13/1).
3- "الأم"، الشافعي، دار المعرفة – بيروت (بدون رقم الطبعة)، سنة 1410هـ/1990م. (288/7).
4- سورة "النحل" الآية: 44.

وحيث إن الروايات منها الصحيح، ومنها دون ذلك؛ وجب على المفسر انتقاء المقبول منها من المردود، وهنا يأتي دور المحدث، الذي يوثق الرواية كي تكون أقوال المفسر مبنية على أصل ثابت.

ذكر "الزركشي" (ت 794هـ) أن الناظر في القرآن لطلب التفسير محتاج لأدوات كثيرة، أولها وجوب "**النقل عن النبي صلى الله عليه وسلم، وهذا هو الطراز المُعَلّم، لكن يجب الحذر من الضعيف منه والموضوع، فإنه كثير**"[1].

وساق مثال لتفسير "ابن كثير" (ت 774هـ) لقوله تعالى: ﴿وَأَن تَصَّدَّقُواْ خَيْرٌ لَّكُمْۖ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾[2] قال: "أي: وأن تتركوا رأس المال بالكلية وتضعوه عن المدين، وقد وردت الأحاديث من طرق متعددة عن النبي صلى الله عليه وسلم، بذلك"[3].

فساق عدة أحاديث للاستدلال على صحة كلامه، من بينها:

حديث "أبي قتادة"(ت118هـ) قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: "**من سره أن ينجيه الله من كرب يوم القيامة؛ فلينفس عن معسر، أو يضع عنه**"[4]. وهذا يبين حرص الفقهاء على ضرورة الإلمام بالسنة من أجل فهم القرآن الكريم.

دخل رجل من أهل الكوفة مرة على الإمام "أبي حنيفة النعمان"(ت150هـ) والحديث يقرأ عنده، فقال الرجل: دعونا من هذه الأحاديث، فزجره الإمام أشد الزجر، وقال له: "**لولا السنة؛ ما فهم أحد منا القرآن**"[5].

1- "البرهان في علوم القرآن"، بدر الدين الزركشي، 156/2.
2- سورة "البقرة" الآية: 280.
3- "البرهان"، بدر الدين الزركشي، (156/2- 157).
4- "صحيح مسلم"، كتاب المساقاة، باب فضل إنظار المعسر، حديث رقم: 1563.
5- "المستخرج على المستدرك للحاكم"، زين الدين العراقي، تحقيق محمد عبد المنعم رشاد، مكتبة السنة- القاهرة، الطبعة: الأولى، 1410هـ، ص:15.

يتبين من إنكار "أبي حنيفة"(ت150هـ) على من طلب الاستغناء عن الأحاديث، أن أصل فهم القران هو السنة، والسنة لابد من توثيقها؛ حتى يعتمد المفسر عليها، وبالتالي هناك ارتباط قوي بين الحديث وعلم التفسير؛ ذلك أن المفسر في الغالب لا يمكن له أن يفسر دون أن يُعرج على الروايات الحديثية. كما تجدر الإشارة إلى أن بعض دواوين السنة، ذكرت ضمن كتبها كتاب التفسير؛ إما ضمن مباحثها، أو بشكل مستقل[1].

ومجمل القـول: إن التفسير يرتبط ارتباطا وثيقا بالحديث الشريف، بحيث يستمد مادته العلمية من هذه الروايات الموجودة بأسانيدها في دواوين السنة؛ كالجوامع، والصحاح، والسنن والمسانيد، والمصنفات، وغيرها.

❖ الفرع الثاني: علاقة علوم الحديث بالفقه وأصوله

♦أولا: علاقـــــة علـــــوم الحديـــث بالفقـــه.

لم يكن في بداية الأمر انفصال بين الفقه والحديث، بل كان الاهتمام متجها لهما معا. وما ظهر ذلك إلا في بحر القرن الثاني الهجري؛ حيث كان اتجاه علماء الحجاز مائلا إلى الحديث، وعكس ذلك عند علماء العراق، ومنهم من كان يجمع بين الفقه والحديث؛ وذلك عزيز.

وسبب هذا التمازج الكبير بين العلمين أملته حقيقة الوظيفة النبوية؛ وهي البلاغ، والبيان، والحكم، والقضاء. فقد أوجب الله تعالى طاعة رسوله صلى الله عليه وسلم- والرضا والتسليم بحكمه، فقال:﴿مَّنْ يُّطِعِ اْلرَّسُولَ فَقَدَ اَطَاعَ اْللَّهَ﴾[2]، **وقال عز وجل:**

1- يمثل له بإفراد المحدثين لأبواب خاصة بالتفسير في الجوامع والسنن، كما فعل البخاري في صحيحه، والنسائي في سننه الكبرى. بالإضافة إلى الكتب التي تخدم جوانب تفسيرية، ككتاب: (الناسخ والمنسوخ) للواحدي والحازمي وغيرهما، وكتاب الطبري أصل في الباب، وكتاب ابن أبي حاتم، و(الدر المنثور في التفسير بالمأثور) للسيوطي. وتخريج التفاسير: ك(الكافي الشافي في تخريج احاديث الكشاف) للحافظ ابن حجر العسقلاني، وتخريج احاديث تفسير البيضاوي للمناوي. ومن المغاربة المعاصرين الشيخ عبد الله التليدي الذي ألف (الجواهر المصنوعة في تفسير القرآن الكريم بالأحاديث الصحيحة المرفوعة).

2- سورة "النساء"، الآية: 80.

﴿فَلاَ وَرَبِّكَ لاَ يُومِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لاَ يَجِدُواْ فِيۤ أَنفُسِهِمْ حَرَجاً مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُواْ تَسْلِيماً ﴾[1]، **وقال تعالى:** ﴿وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾[2].

من خلال الآيات الكريمة؛ يتبين تدخل السنة النبوية في كل الأحكام الشرعية؛ وذلك واضح في اللفظتين: (يحكموك) و(قضيت). فأحكام وأقضية النبي صلى الله عليه وسلم في شأن المكلفين؛ هي من صميم موضوع الفقه نافذة منجزة؛ ولهذا حذر الشرع الحنيف من يقولون بخلاف ذلك:

روى الإمام أحمد (ت 241 هـ) أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:"**يوشك أحدكم أن يكذبني وهو متكئ على أريكته، يحدث بحديثي، فيقول: بيننا وبينكم كتابُ الله، فما وجدنا فيه من حلال استحللناه، وما وجدنا فيه من حرام حرمناه، ألا وإن ما حرم رسول الله صلى الله عليه وسلم مثل ما حرم الله**"[3].

يستفاد مما سبق؛ أن الفقه الإسلامي ينبني على أصلين جليلين، الأصل الأول: النصوص القرآنية. والأصل الثاني: النصوص الحديثية.

والأحكام الفقهية، ماهي إلا ثمرة لعملية الاستنباط من هذين الأصلين. ومن هنا تأتي أهمية علوم الحديث، وأثرهما الكبير على علم الفقه. وإذا تدبرنا أقوال الفقهاء؛ نجد أنهم أجمعوا على أهمية علوم الحديث بالنسبة للفقه، وأنه لا مناص للفقيه من الرجوع إلى الحديث.

1- سورة "النساء"، الآية: 65.
2- سورة "النحل"، الآية: 44.
3- "مسند الإمام أحمد بن حنبل"، تحقيق: شعيب الأرناؤوط، عادل مرشد، وآخرون. مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1421هـ،2001م، رقم الحديث: 17194، قال المحقق: حديث صحيح.

كما أن الفقيه في حاجة إلى السنة؛ لاستنباط الكثير من الأحكام الشرعية من جهة، ولتفسير عدد من النصوص القرآنية موضوع المسائل الفقهية من جهة أخرى. فليس كل سنة هي مظنة لهذا الغرض، بل لا يؤخذ منها إلا المقبول. تلك إذن هي الوظيفة الثانية لعلم الحديث في علاقته بالفقه. وهذا ما بينه الإمام "النووي"(ت676هـ) في هذا النص العزيز؛ حيث قال: **"من أهم أنواع العلوم تحقيق معرفة الأحاديث النبويات؛ أعني معرفة متونها، صحيحها، وحسنها، وضعيفها، ومتصلها، ومرسلها، ومنقطعها، ومعضلها، ومقلوبها،(...) وغير ذلك من أنواعها المعروفات(...)ودليل ما ذكرته أن شرعنا مبني على الكتاب العزيز، والسنن المرويات، وعلى السنن مدار اكثر الأحكام الفقهيات؛ فإن أكثر الآيات الفروعيات مجملات، وبيانها في السنن المحكمات. وقد اتفق العلماء على أن من شرط المجتهد من القاضي، والمفتي، أن يكون عالما بالأحاديث الحكميات"**[1]

يشير هذا النص إلى أمور دقيقة، منها:

- الارتباط القوي الحاصل بين الفقه من جهة، وعلوم الحديث من جهة أخرى؛
- القرآن والسنة هما أصل الأحكام الفقهية، ومعظم هذه الأحكام ترتكز على السنة النبوية المطهرة؛
- تنصيص الإمام "النووي"(ت676هـ) على ضرورة الاعتماد على السنة الصحيحة في استخراج الأحكام الشرعية؛ فلا فقه بدون حديث، ولا حديث بدون توثيق وضبط؛ ولذا كان "أحمد بن سريج" (ت306هـ) يقول: **"أهل الحديث أعظم**

1- "المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج"، الإمام محيي الدين النووي، (1/3-4).

درجة من الفقهاء؛ لاعتنائهم بضبط الأصول"[1]؛ وضبط الأصول ما هو إلا توثيق للمرويات، لتمييز الصحيح من غيره.

كما يلاحظ من خلال هذه النص؛ أن الفقيه لا يتأتى له الاعتماد على الحديث الشريف في الاستنباط إلا بعد التأكد من صحته وثبوته، ولا يتم له ذلك، إلا بالرجوع إلى المحدث لإفادته بتخريج الحديث، وبيان درجته؛ من حيث الصحة والضعف، **ثم يعتمد عليه أيضا في الوقوف على ألفاظ الحديث المتعددة.** فقد يكون للحديث الواحد ألفاظ متعددة، لا يتأتى استنباط الحكم منه إلا بالرجوع إليها جميعا، و غالبا ما تكون هذه الألفاظ متفرقة في أسانيد شتى، لا قِبَل للفقيه بالوقوف عليها دون استناده إلى المحدث؛ ولهذا نجد ثلاثة من فقهاء المذاهب الفقهية مارسوا الحديث، واعتنوا بمباحثه، وألفوا فيه، هم: الإمام "مالك" صاحب (**الموطأ**) (ت179هـ)، والإمام "الشافعي" (ت204هـ)، والإمام "أحمد"(ت241هـ).

♦ ثانيا: علاقة علوم الحديث بأصول الفقه

يبين أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" علاقة علم الحديث بعلم أصول الفقه بقوله: "**يشترك علم (أصول الفقه) و(علوم الحديث) في كونهما يشتركان في وضع أسس المنهج السليم لعملية النقل، والفهم، والاستنباط. وقد اشترك (علم الأصول)، و(علم مصطلح الحديث) في الكثير من الأبواب والمواضيع، وتأثر كل علم بالآخر مادة، ومنهجا**"[2]، بمعنى أن كلا العلمين يقوم بخدمة الآخر؛ لأن العلوم الشرعية؛ منها ما يتعلق بالضبط ومنها ما يتعلق بالفهم؛ ولهذا قال الإمام "ابن تيمية" (ت728هـ):"**العلم إما نقل**

1- "المستخرج على المستدرك للحاكم"، الحافظ زين الدين العراقي، تحقيق: محمد عبد المنعم رشاد، مكتبة السنة- القاهرة، الطبعة:الأولى، 1410، ص: 14.
2- "مدخل إلى العلوم الشرعية"، الدكتور سعيد حليم، دار الأمان، الرباط، المغرب، الطبعة: الأولى، 2018م، ص: 121.

مصدق، وإما استدلال محقق"[1]؛ فالنقل المصدق اختص به علم الحديث عن طريق القواعد النقدية، التي تميز المنقول المقبول من المنقول المردود، والتي صيغت بمنهجية دقيقة كما سبق. وأما الاستدلال المحقق؛ فقد اختص به علم أصول الفقه، عن طريق إثبات الأدلة التي ينبني عليها الفقه، والتي صيغت كذلك بمنهجية بالغة الدقة.

ومن ثم؛ **"كان (علم أصول الحديث) ميزان المنقول. وكان (علم أصول الفقه): ميزان المعقول"**[2].

وبالنظر إلى مباحث علم الأصول، وقضاياه، وكذا مباحث وقضايا علم الحديث، يتبين أن هناك قواسم مشتركة بين كلا العِلمين، إضافة إلى تداخل عدد من المسائل الحديثية، مع المسائل الأصولية.

ومن هذه المواضيع التي وقع فيها تداخل مباحث أصولية بمباحث حديثية:

- الحديث (المتواتر)؛ علما أن مفهوم المتواتر عند المحدثين يختلف عن مفهومه عند الأصوليين؛
- الحديث (الآحاد) بأقسامه، وإفادتهما الظن أو اليقين؛
- حكم الحديث المرسل عند المحدثين والأصوليين؛
- (المحكم والمتشابه)؛
- (الناسخ والمنسوخ).

وفي كل مسألة من هذه المسائل، وغيرها كانت لعلماء الأصول، وعلماء الحديث تعريفات خاصة بها، وبحث موسع في قضاياها.

1- "مقدمة في أصول التفسير"، أحمد بن تيمية، تحقيق: عدنان زرزور، الطبعة: الثانية، 1392هـ –1972م، ص: 48.

2- "أثر علم أصول الحديث"، محاضرة للدكتور خلدون محمد سليم الأحدب، في جامعة الملك عبد العزيز في جدة، بتاريخ: 12 صفر 1428هـ، الموافق 12 مارس 2006م، مجمع الفقه الإسلامي بجدة- منتدى الفكر الإسلامي ص: 9.

الفصل الرابع

خصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين

أقصد بـ(**المنهاج التعليمي**)عند علماء الحديث؛ التخطيط المحكم الذي يقوم على وضع الأهداف المراد تحقيقها، وطبيعة المحتوى الحديثي المدرس، واختيار الطرق المناسبة في التدريس والتقويم؛ يظهر ذلك في طبيعة الشروط التي ذكرها المحدثون؛ التي تجد قواعدها مبثوثة في مجموعة من الكتب التي ألفها المحدثون. أذكر منهم: الحافظ "الخطيب البغدادي (ت463هـ)"، والحافظ "ابن عبد البر القرطبي (ت463هـ)"، و الإمام" أبو سعد السمعاني" (ت562هـ)، والإمام" بدر الدين ابن جماعة" (ت733هـ).

۞ المبحث الأول: التعريف بالكتب المؤلفةفي علم التدريس عند المحدثين

إضافة إلى الكتب التي ركزت على الجانب المعرفي في علوم الحديث؛ سواء على مستوى الرواية[1]، أو على مستوى الدراية[2]، اهتم المحدثون بالتأليف في القواعد المتعلقة بالممارسة التدريسية:

فما هي أبرز الكتب المصنفة في علم التدريس في التراث التربوي ؟ وما هي المباحث التي تناولتها ؟ ومأوجه الاتفاق أو الاختلاف بينها؟

تتمثل أهم المصنفات في التراث التربوي الحديثي في الآتي:

- كتاب:(**الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**) للحافظ "الخطيب البغدادي"(ت463هـ)؛
- -كتاب: (**جامع بيان العلم وفضله**) للحافظ "ابن عبد البر القرطبي" (ت463هـ)؛
- كتاب: (**أدب الإملاء و الاستملاء**)، للإمام السمعاني(ت562هـ)؛
- كتاب: (**تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**) للإمام بدر الدين ابن جماعة (ت 733هـ).

1- مثل دواوين السنة؛ كالصحاح، والسنن، والمسانيد، والأجزاء، إلى غير ذلك.
2- مثل كتب مصطلح الحديث، وكتب العلل، والجرح والتعديل، وتاريخ الرجال وغيرها.

☆المطلب الأول: كتابا "جامع الخطيب"(ت463هـ) و"جامع ابن عبد البر"(ت463هـ)

❖ الفرع الأول: كتاب"الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"[1] لحافظ المشرق؛ الخطيب البغدادي

يعتبر الحافظ "الخطيب البغدادي" من أكثر المحدثين الذين تناولوا الجانب التربوي في علوم الحديث من خلال بيان العلاقة التي تربط (**المعلم، والمتعلم، والمادة المدرسة**)، بما استوعبه من آداب الرواية، والصفات الأخلاقية التي ينبغي أن يتحلى بها طرفا العملية التعليمية التعلمية، و كذا منهج طلب العلم وتوظيفه، والتخلق به.

♦ أولا: المقصد من تأليف الكتاب

بالرجوع إلى كتاب "الجامع" نجد أن المؤلف ذكر أن "**لكل علم طريقة ينبغي لأهله أن يسلكوها، وآلات يجب عليهم أن يأخذوا بها ويستعملوها**"[2]. فالعلوم الشرعية عند الخطيب، وإن كانت تنبع من مشكاة واحدة، وتتقاطع في نهايتها في وظيفة واحدة؛ وهي خدمة الكتاب والسنة، إلا أن مسالكها تتباين حسب طبيعتها؛ التي هي المدخل الرئيس لفهم هويتها. وبالتالي فإن لكل فن طريقة في التعامل معه فهما وإفهاما، على مستوى التعليم أو التعلم. فدراسة أصول الفقه وتدريسه مثلا، تختلف عن دراسة الحديث وأصوله، وأهداف هذا العلم الخاصة، ليست هي أهداف ذاك، وهذا ما عبر عنه علماؤنا واستنبطوه انطلاقا من ممارستهم لمهنة التدريس.

إن السبب الذي دفع الخطيب للحديث عن طرق العلوم التي يجب الأخذ بها، هو ما رآه من جهل عند بعض ممن يُحسب على أهل الحديث، وهو خلو منه، حيث قال:

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، هذبه وضبطه، وخرج أحاديثه، وعلق عليه طارق بن عبد الواحد بن علي، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى 1433 هـ.
2- المصدر السابق، (115/1).

"رأيت خلقا من أهل هذا الزمان ينتسبون إلى الحديث، ويعدون أنفسهم من أهله المتخصصين بسماعه ونقله، وهم أبعد الناس مما يدعون، وأقلهم معرفة بما إليه ينتسبون. يرى الواحد منهم إذا كتب عددا قليلا من الأجزاء، واشتغل بالسماع برهة يسيرة من الدهر، أنه صاحب حديث على الإطلاق، ولما يجهد نفسه ويتعبها في طلابه، ولا لحقته مشقة الحفظ لصنوفه وأبوابه"[1]. ثم إنهم إضافة إلى ذلك، قد تجدهم" **مع قلة كتبهم له، وعدم معرفتهم به أعظم الناس كبرا، وأشد الخلق تيها وعجبا، لا يراعون لشيخ حرمة، ولا يوجبون لطالب ذمة، يخرقون بالراوين، ويعنفون على المتعلمين، خلاف ما يقتضيه العلم الذي سمعوه"**[2].

يظهر النص بوضوح المقصد الذي حمل الخطيب على تأليف كتابه؛ وذلك أن عددا من الرواة الذين يتعاطون للحديث وينتمون إلى أهله، هم في الحقيقة قليلو المعرفة بمسائل العلم وقضاياه، عاجزون عن إدراك أصنافه وأبوابه. والسبب في ذلك عدم ملازمتهم للشيوخ، وبذل الجهد في الطلب؛ بل اقتصارهم على بعض السماع، وقلة الكتابة، وتركهم للحفظ والتحصيل الذي هو أساس علوم الحديث كما سبق. وينضاف إلى قلة معرفتهم بالعلم، اتصافهم بمساوئ الأخلاق؛ كالكبر، والعجب، وزجر المتعلمين وتعنيفهم. وهذا الصنيع، مخالف للأخلاق التي تدعو إليها الأحاديث الشريفة؛ والتي ينبغي أن يكون عليها طالب العلوم الشرعية عامة، وطالب علم الحديث خاصة. مما جعل الخطيب(ت463هـ) يوضح مفهوم الطريقة التي يهدف إلى إبرازها في كتابه، حيث قال: "**وأنا أذكر في كتابي هذا بمشيئة الله، ما بنقلة الحديث وحُمَّاله حاجة إلى معرفته واستعماله، من الأخذ بالخلائق الزكية، والسلوك للطرائق الرضية؛ في السماع والحمل، والأداء والنقل، وسنن الحديث ورسومه، وتسمية أنواعه وعلومه، على ما ضبطه حفاظ أخلافنا عن الأئمة من**

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع" الحافظ الخطيب البغدادي، (75/1).
2- المصدر السابق، (77/1).

شيوخنا وأسلافنا، ليتبعوا في ذلك دليلهم، ويسلكوا بتوفيق الله سبيلهم"[1]. لقد ضمَّن الخطيب(ت463هـ) هذا النص على وجازته، الأهداف التي قصد تحقيقها في كتابه، حيث جمع بين هدف اكتساب الطالب للمعرفة، المتمثل في الاطلاع على أنواع علوم الحديث. والهدف المتعلق بضبط "**الطرائق الرضية**" لتحمل الحديث و أدائه، التي ابتكرها الحفاظ من الشيوخ والنقاد، ثم تمثل السلوك والقيم التي تعتبر زبدة الأهداف، أي التخلق بمحامد الأخلاق ومكارم الصفات؛ المستفادة من العلم المدروس. إن كل طالب للحديث وعلومه، مفتقر لهذه الأهداف الثلاثة؛ فهي تغطي حاجاته على المستوى المعرفي، والمهاري، والقيمي السلوكي.

♦ ثانيا: مباحث كتاب "الجامع" للخطيب

لم يذكر الخطيب في مقدمة الكتاب عناوين الأبواب، و الفصول التي تناولها، إلا أنه باستقراء محتوياته، يتبين أنها بلغت(33)بابًا، و(233) فصلًا تندرج تحت تلك الأبواب، جاءت على الشكل التالي:

- **الباب 1: النية في طلب الحديث (وجوب اتصاف طالب الحديث بإخلاص النية في الطلب، وأن يكون قصده بذلك وجه الله سبحانه)** [2]؛
- **الباب 2: ذكر ما ينبغي للراوي والسامع أن يتميزا به من الأخلاق الشريفة**[3]؛
- **الباب 3: القول في الأسانيد العالية إذا عزم الله تعالى لامرئ على سماع الحديث؛ وحضرته نية في الاشتغال به، فينبغي أن يقدم المسألة لله أن يوفقه فيه ويعينه عليه، ثم يبادر إلى السماع، ويحرص على ذلك من غير توقف ولا تأخير**[4]؛
- **الباب 4: القول في تخير الشيوخ إذا تباينت أوصافهم؛ درجات الرواة لا تتساوى في العلم**[1]؛

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (120/1).
2- المصدر السابق ، (80/1).
3- المصدر السابق ، (92/1).
4- المصدر السابق ، (114/1).

- الباب5:آداب الطلب. ينبغي لطالب الحديث أن يتميز في عامة أموره عن طرائق العوام، باستعمال آثار رسول الله صلى الله عليه وسلم ما أمكنه، وتوظيف السنن على نفسه[2]؛
- الباب 6: أدب الاستئذان على المحدث[3]؛
- الباب7: أدب الدخول على المحدث (لا يجوز الدخول على المحدث من غير استئذان)[4]؛
- الباب8: تعظيم المحدث وتبجيله[5]؛
- الباب9: أدب السماع: أول ما يلزم الطالب عند السماع، أن يصمت، ويصغي إلى استماع ما يرويه المحدث[6]؛
- الباب10: أدب السؤال للمحدث[7]؛
- الباب 11: كيفية الحفظ عن المحدث[8]؛
- الباب12:الترغيب في إعارة كتب السماع، وذم من سلك في ذلك طريق البخل والامتناع[9]؛
- الباب13: تدوين الحديث في الكتب، وما يتعلق بذلك من أنواع الأدب[10]؛
- الباب 14: تحسين الخط وتجويده[11]؛
- الباب 15: وجوب المعارضة بالكتاب لتصحيحه، وإزالة الشك والارتياب[12]؛
- الباب 16: القراءة على المحدث وأدبها، وما يختار من الأمور المتعلقة بها[13]؛

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الخطيب البغدادي، (126/1).
2- المصدر السابق، (142/1).
3-المصدر السابق، (158/1).
4- المصدر السابق، (169/1).
5- المصدر السابق، (181/1).
6- المصدر السابق، (194/1).
7- المصدر السابق، (202/1).
8- المصدر السابق، (231/1).
9- المصدر السابق، (240/1)،
10- المصدر السابق، (249/1).
11- المصدر السابق، (259/1).
12- المصدر السابق، (275/1).
13- المصدر السابق، (281/1).

- الباب 17: ذكر أخلاق الراوي وآدابه، وما ينبغي له استعماله مع أتباعه وأصحابه[1]؛
- الباب 18:كراهة التحديث، لمن لا يبتغيه وأن من ضياعه بذله لغير أهليه[2]؛
- الباب19: توقير المحدث طلبة العلم، وأخذه نفسه بحسن الاحتمال لهم والحلم[3]؛
- الباب 20: ذكر ما ينبغي للمحدث أن يصون نفسه عنه من أخذ الأعواض على الحديث[4]؛
- الباب21: إصلاح المحدث هيئته، وأخذه لرواية الحديث زينته[5]؛
- الباب22: تحري المحدث الصدق في مقاله، وإيثاره ذلك على اختلاف أموره وأحواله[6]؛
- الباب23: ذكر الحكم فيمن روى من حفظه حديثا، فخولف فيه يلزم الراوي إذا خالفه فيما رواه راو غيره، أن يرجع إلى أصل كتابه فيطالعه ويستثبت منه[7]؛
- الباب 24: إملاء الحديث وعقد المجلس له."يستحب عقد المجالس لإملاء الحديث؛ لأن ذلك أعلى مراتب الراوين، ومن أحسن مذاهب المحدثين، مع ما فيه من جمال الدين والاقتداء بسنن السلف الصالحين"[8]؛
- الباب 25: اتخاذ المستملي."ينبغي للمحدث أن يتخذ من يبلغ عنه الإملاء إلى من بعد في الحلقة"[9]؛
- الباب 26: المنافسة في الحديث بين طلبته، وكتمان بعضهم بعضا للضن بإفادته[10]؛

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (315/1).
2- المصدر السابق، (327/1).
3- المصدر السابق، (343/3).
4- المصدر السابق، (356/1).
5- المصدر السابق، (372/1).
6- المصدر السابق، (7/2).
7- المصدر السابق، (38/2).
8- المصدر السابق، (53/2).
9- المصدر السابق، (65/2).
10- المصدر السابق، (139/2).

- **الباب27: وجوب المناصحة فيما يروى، وذكر إفادة الطلبة بعضهم بعضا[1]؛**
- **الباب 28: القول في انتقاء الحديث، وانتخابه لمن عجز عن كتبه على الوجه واستيعابه[2]؛**
- **الباب 29: القول في كتب الحديث على وجهه وعمومه، وذكر الحاجة إلى ذلك في الجمع لأصناف علومه من أول ما ينبغي أن يستعمله الطالب شدة الحرص على السماع والمسارعة إليه والملازمة للشيوخ[3]؛**
- **الباب30: الرحلة في الحديث إلى البلاد النائية للقاء الحفاظ بها. وتحصيل الأسانيد العالية[4]؛**
- **الباب 31: حفظ الحديث، ونفاذ البصيرة فيه وإنعام النظر في أصنافه وضروب فيه إذا استقرت بالطالب داره، وانقضت من السفر والاغتراب أوطاره، فليأخذ نفسه بالنظر فيما كتب والتدبر لعلم ما طلب[5]؛**
- **الباب 32: البيان والتعريف لفضل الجمع والتصنيف[6]؛**
- **الباب 33: قطع التحديث عند كبر السن مخافة اختلال الحفظ ونقصان الذهن[7].**

♦ ثالثا: القضايـــا التي تناولهـــا الكتـــــاب

بالنظر في مباحث، وأبواب الكتاب؛ نجد أن الخطيب (ت 463هـ)قد عرض مجموعة من القضايا والتوجيهات التربوية المتعلقة بأقطاب العملية التعليمية التعلمية؛ الأستاذ، والطالب، والمادة المدرسة. فأكد على **ضرورة تقديم النية**[8] لمن أراد التحديث، **ووجوب التحلي بالأخلاق**[9] النبيلة بالنسبة للمعلم، **والآداب والأخلاق بالنسبة للمتعلم**[10]، كما

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (149/2).
2- المصدر السابق، (155/2).
3- المصدر السابق، (182/2).
4- المصدر السابق، (223/2).
5- المصدر السابق، (249/2).
6- المصدر السابق، (280/2).
7- المصدر السابق، (305/2).
8- المصدر السابق، (80/1).
9- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (92/1).
10- المصدر السابق،(92/1).

تحدث عن **الدافعية** وربطها بالنية؛ لأن الإخلاص يكون دافعا ذاتيا ومُحفزا فعالا للمتعلم لطلب العلم. فلن تكون للتعليم ولا للتعلم مخرجات حسنة من دون دافعية ذاتية عند المتعلم. وركز الخطيب(ت463هـ) على اختيار المدرسين الأكفاء الذين سيتحمل العلم عنهم، وحث على آداب الطلب في **مجالسهم، كآداب القراءة والسماع** [1]. كما نبه على أهمية **الرحلة العلمية كمورد مهم من موارد التعلم**[2]؛ التي يلجأ إليها الطالب للحصول على علو الإسناد، ولقاء الأساتذة الحفاظ للاستفادة منهم. كما تحدث الخطيب عن عدد من طرق اكتساب العلم والمعرفة؛ فذكر **تقييد العلم**[3]، **والحفظ**[4]، **والفهم**[5]، **والتكرار**[6]، **والمذاكرة مع الأقران والأتراب**[7]، **والمحاورة عن طريق طرح الأسئلة على الشيوخ، أو بين الطلبة**[8]، إلى غير ذلك من السبل. ولم يفت الخطيب التنبيه على **وجوب مراعاة اختلاف القدرات العقلية** بين المتعلمين، وتفاوتهم في الفهم والحفظ، وتباينهم في الذكاء والفطنة. **وتناول كذلك مسألة سن المتعلم التي تؤهله للتعليم**[9]؛ فأوجب تقديم الأحداث على غيرهم لقدرتهم على الحفظ، وأكد على ضرورة تقديم المعرفة الحديثية فقط لمن يريدها ويطلبها، والإعراض عمن لا يبتغيها[10]؛ لأن ذلك من شروط التعلم.كما تحدث الخطيب عن **طرق التدريس والتقويم**؛ من خلال إبرازه لمجموعة من الأساليب التدريسية التي كان يعتمدها الشيوخ (**الأساتذة**) في نقل المعارف لطلابهم[11]؛ كأسلوب (**الإلقاء**)؛ الذي يكون عبارة عن قراءة من الشيخ على المتعلمين تارة، وهو المعروف ب(**السماع**) عندهم، وتارة أخرى قراءة من المتعلم على الشيخ، وهو المعروف ب(**العرض**)؛ فيصبح الأستاذ في دور

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"،(194/1).
2- المصدر السابق،(223/1).
3- المصدر السابق،(228/1).
4- المصدر السابق،(231/1).
5- المصدر السابق، (174/2).
6- المصدر السابق،(197/1).
7- المصدر السابق،(274/1).
8 - المصدر السابق، (202/1-211-213).
9- المصدر السابق، (287/1-309).
10- المصدر السابق،(330/1).
11- المصدر السابق،(282/1-283)، (50/2-92).

(**الموجه**). كما ركز الخطيب(ت463هـ) على ضرورة ارتباط القول بالعمل[1]، والعلم بالسلوك، وضرورة التأسي بالسنة، واتباع الآثار النبوية من صدق ووقار، وجلب المنفعة لغيره من الطلبة. ولدعم آرائه وتوجهاته؛ ساق الخطيب في كتابه مجموعة من الأدلة، والشواهد من القرآن الكريم، والسنة النبوية، وأقوال العلماء، بالإضافة إلى ما تفتقت به ذاكرته.

من بين هذه الأدلة، استشهد الخطيب على سبيل المثال، بنص يعتبر جامعا وشاملا لعدة قضايا تربوية، دقق فيها النظر، واستنبطها من خلال تجربته الطويلة في التدريس، وخبرته النفيسة في التأليف؛ نص يفصح فيه عن مجموعة من الصفات التي ينبغي أن يتحلى به المعلم والمتعلم، حتى يتم تحقيق الأهداف التي سطرها في المقدمة، وتحصل (الملكة العلمية) عند الطالب؛ حيث ذكر بسنده أن "الأصمعي" (ت216هـ)قال: "**إذا كانت في العالم خصال أربع، وفي المتعلم خصال أربع، اتفق أمرهما وتم، فإن نقصت من واحد منهما خصلة لم يتم أمرهما.**

أما اللواتي في العالم؛ فالعقل، والصبر، والرفق، والبذل؛

وأما اللواتي في المتعلم؛ فالحرص، والفراغ، والحفظ، والعقل؛

لأن العالم إن لم يحسن تدبير المتعلم بعقله، خلط عليه أمره، وإن لم يكن له صبر عليه، مله، وإن لم يرفق به، بغض إليه العلم، وإن لم يبذل له علمه لم ينتفع به.

وأما المتعلم؛ فإن لم يكن له عقل، لم يفهم، وإن لم يكن له حرص لم يتعلم، وإن لم يُفرغ للعلم قلبه لم يعقل عن معلمه، وساء حفظه. وإذا ساء حفظه، كان ما يكون بينهما مثل الكتاب على الماء"[2].

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي ،(1/89-94-194).
2- المصدر السابق، (1/343).

يعتبر هذا النص مستوعبا لعدة قضايا تربوية، فلا يمكن أن تنجح العملية التعليمية التعلمية إلا بتوفر الطرفين على صفات محددة تسهم في حصول الثمرة من العملية التعليمية التعلمية، فاشترط العقل، والصبر، والرفق، والبذل، واشترط الحرص، والفراغ، والحفظ، والعقل، بالنسبة للطالب.

أما العقل؛ فهو أس التعليم والتعلم وعماده. وقد جعله شرطا للعالم والمتعلم على السواء؛ لأن العقل هو مناط التعلم، ومؤشر على النضج، وسبيل الفهم والإفهام. فإذا انعدم العقل؛ تعطلت العملية التعليمية برمتها من الأساس. وأما الصبر؛ فلا يستطيعه إلا من علم فضل العلم ومنزلة العلماء، فإن ذلك مما يقوي النفس، ويشحذ العزم، ويرفع الهمة لاقتحام العقبة، في الدراسة أو التدريس. وقد ساق "الخطيب" (ت463هـ) بسنده إلى "أبي يعلى" (ت458هـ)الموصلي أبياتا أنشدها في أهمية الصبر على طلب العلم، وأن استصحابه والتخلي عن العجز والضجر سبيل لنيل المقصود، فقال:

"اصبر على مضض الإدلاج بالسحر☆☆وبالرواح على الحاجات والبكر

لا تعجزن ولا يضجـرك مطلبها☆☆ فالنجح يتلف بين العجز والضجر

إني رأيت وفي الأيام تجربـــة ☆☆ للصبر عاقبة محمودة الأثر

وقل من جد في أمر يطالبه ☆☆ واستصحب الصبر إلا فاز بالظفر"[1]

إضافة إلى الرفق بالمتعلم وتجنب تعنيفه أو تحقيره، لأجل تحبيبه في العلم وعدم تنفيره منه، كما نبه المعلم إلى بذل قصارى الجهد في تعليم المتعلم، وتقريب المعرفة إليه. وفي ذلك يقول "خالد بن صفوان"(ت 135هـ): **"إني لأفرح بإفادتي المتعلم أكثر من فرحي باستفادتي من المعلم"**[2].

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي،(180/2).
2- "أدب الدنيا والدين"، أبو الحسن علي بن محمد الماوردي، دار مكتبة الحياة، بدون رقم الطبعة، 1986 م، ص: 79.

وذكر الحرص على العلم؛ وهو حبه والحاجة إليه، و الرغبة في تعلمه، حيث قال: **"أول ما ينبغي أن يستعمله الطالب؛ شدة الحرص على السماع، والمسارعة إليه، والملازمة للشيوخ"**[1].

أما حثه على التفرغ للعلم؛ فلأن الاشتغال بغيره يعتبر من المعوقات عن تحصيله.[2]

وأما الحفظ؛ فلا يمكن للطالب أن تترسخ لديه المعلومات والمعارف، إلا بتكرارها ومداومة النظر فيها.

إضافة إلى عدة نصوص أخرى شاملة لمختلف جوانب الفعل التربوي، سأفصل فيها القول في المبحث الخاص بعناصر التدريس في (المنهاج التعليمي) عند المحدثين.

ومجمل القول: إن الكتاب حمل أفكارا مهمة، وتوجيهات تربوية وتعليمية دقيقة، تتعلق ببيان العلاقة القائمة بين الأستاذ، والطالب. وهو، وإن كان يقصد علوم الحديث بالأساس، إلا أن النسق الجامع بين العلوم الشرعية، يجعل هذه التوجيهات صالحة لكل الحقول التعليمية التعلمية؛ حيث استوفى الخطيب (ت 463 هـ) حاجات راوي المعرفة وسامعها وطالبها، فأفاض، وأجاد، وأقنع، وأفاد. وأكد أنه سبق المدارس التربوية الحديثة بقرون عديدة في معالجة العديد من القضايا التربوية المهمة.

❖ الفرع الثاني: كتاب "جامع بيان العلم، وفضله"[3] لحافظ المغرب ابن عبد البر القرطبي (ت463هـ)

إذا كان "الخطيب البغدادي" (ت463هـ) حافظ المشرق قد ألف الكتاب التربوي السالف، فإن عالما آخر من علماء الحديث، وهو حافظ المغرب "أبو عمر يوسف بن عبد

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (182/2).
2- لهذا نجد المؤسسات التربوية تخصص منحا للطلبة في التعليم العالي؛ من أجل التفرغ للدراسة واستكمال التكوين، وفي أسلاك التعليم العتيق، يستفيد الطلبة في كل المستويات من خدمات النظام الداخلي، الذي يوفر لهم السكن، والطعام، والمرافق الحيوية؛ من أجل الإقبال على طلب العلم دون سواه.
3-"جامع بيان العلم وفضله" الحافظ محمد بن عبد البر القرطبي، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، الطبعة: الحادية عشرة: 1435 هـ/2014 م.

البر القرطبي"؛ قد صنف كتابا آخر سماه: (**جامع بيان العلم وفضله**)، وفي المرحلة نفسها. الأول صُنف في المشرق، والثاني صُنف في المغرب، وهذا يعكس اهتمام علماء الحديث على امتداد الوطن الإسلامي بالجانب التدريسي لعلم الحديث، وغيره. وقد تضمن الكتاب زخما كبيرا من الحقائق والمبادئ التربوية ذات المرجعية الشرعية؛ التي تفصح عن مكانة ابن عبد البر العلمية والتعليمية.

♦ أولا: المقصـــد من تـــأليف الكتـــــاب

كما هو الشأن في مقدمة كتاب الخطيب ، أفصح الحافظ "ابن عبد البر" عن هدفه من التأليف حيث قال: "**إنك سألتني رحمك الله عن معنى العلم، وفضل طلبه، وحمد السعي فيه، والعناية به، وعن تثبيت الحجاج بالعلم، وتبيين فساد القول في دين الله بغير فهم، وتحريم الحكم بغير حجة، وما الذي أجيز من الاحتجاج والجدل؟ وما الذي كره منه؟ وما الذي ذم من الرأي؟ وما حمد منه؟ وما جوز من التقليد، وما ذم منه؟ ورغبت أن أقدم لك قبل هذا من آداب التعلم، وما يلزم العالم والمتعلم التخلق به، والمواظبة عليه، وكيف وجه الطلب؟ وما حمد ومدح منه من الاجتهاد والنصب إلى سائر أنواع التعلم، وفضل ذلك، وتلخيصه بابا بابا مما روي عن سلف هذه الأمة رضي الله عنهم أجمعين؛ لتتبع هديهم، وتسلك سبيلهم، وتعرف ما اعتمدوا عليه من ذلك؛ مجتمعين أو مختلفين في المعنى منه. فأجبتك إلى ما رغبت، وسارعت فيما طلبت؛ رجاء عظيم الثواب، وطمعا في الزلفى يوم المآب، ولما أخذه الله تعالى على المسؤول العالم بما سئل عنه من بيان ما طلب منه، وترك الكتمان لما علمه**"[1].

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر (1/1- 2)

ذكر "ابن عبد البر"(ت463هـ) في هذا النص أن الهدف من وراء تأليف كتابه؛ هو إبانة مجموعة من القضايا التربوية، والعلمية، كان قد سُئل عنها؛ تنطلق منها الممارسة التدريسية وتؤول إليها؛ وقد أجملها في عدة عناصر، جاءت كالتالي:

- الوقوف على معنى العلم، وإدراك منزلته وفضله، والاجتهاد، والنصب من أجل تحصيله، مع بيان ثمار السعي في طلبه؛
- ضرورة اقتران تحصيل العلم بفهمه؛ لأن الفهم هو السبيل لمعرفة أمور الدين، وإدراك ما يجوز وما لا يجوز، والوقوف على المحمود والمذموم في الاحتجاج، والجدل، والرأي، والتقليد، ذات العلاقة بالمسائل العلمية؛ فإن ذلك وغيره لا يدرك إلا بفهم دقائق العلم؛ جزئياته وكلياته؛
- الحرص على استخلاص الأدلة من العلم وضبط الحجج، للارتكاز عليها عند المناظرة والمجادلة في الممارسة العلمية؛ من أجل تثبيت القول الصحيح من الفاسد عند إبداء الرأي في مسائل الدين؛
- معرفة الاجتهاد المحمود من غيره؛
- المزاوجة عند طلب العلم بين الجوانب النظرية و الجوانب التطبيقية؛
- تمثل الأخلاق الواجبة في حق العالم والمتعلم، وكذا آداب الطلب و التعلم؛
- تتبع هدي من مضى من سلف هذه الأمة، وسلوك سبيلهم؛
- عدم كتمان العلم وبيان ما يُطلب من العالم؛ لأن تلك مسؤولية حمَّله الله إياها؛
- وغير ذلك مما أورده ولخصه عن علماء السلف؛

♦ ثانيا: مباحث كتاب "جامع بيان العلم و فضله"

لم يحدد ابن عبد البر (ت 463هـ) في مقدمة كتابه عدد الأبواب التي سيتناولها ولا العناوين التي ستحملها، شأنه شأن الخطيب. لكن باستقراء مضامين الكتاب تبين أنه

يتضمن أبوبا كثيرة، بلغت ثمانية وستين بابا، ولكل باب عنوان يفصح عن مضمون ما تحته، جاءت على الشكل التالي:

- **الباب 1:قوله صلى الله عليه وسلم: "طلب العلم فريضة على كل مسلم "[1]؛**
- **باب 2:قوله صلى الله عليه وسلم: «ينقطع عمل ابن آدم بعده إلا من ثلاث»[2]؛**
- **باب 3:قوله صلى الله عليه: «الدال على الخير كفاعله»[3]؛**
- **باب 4:قوله صلى الله عليه وسلم: «لا حسد إلا في اثنتين»[4]؛**
- **باب 5: قوله صلى الله عليه وسلم: «الناس معادن»[5]؛**
- **باب 6: قوله صلى الله عليه وسلم: «من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين»[6]؛**
- **باب 7:تفضيل العلم على العبادة[7]؛**
- **باب 8: قوله صلى الله عليه وسلم: «العالم والمتعلم شريكان»[8]؛**
- **باب 9: ذكر حديث صفوان بن عسال في فضل العلم[9]؛**
- **باب 10: ذكر حديث أبي الدرداء في ذلك وما كان في مثل معناه[10]؛**
- **باب 11: دعاء رسول الله صلى الله عليه وسلم لمستمع العلم وحافظه ومبلغه[11]؛**
- **باب12: قوله صلى الله عليه وسلم: "من حفظ على أمتي أربعين حديثا" إسناده ضعيف[12]؛**
- **باب13: جامع في فضل العلم [13]؛**

1- قال ابن عبد البر: هذا حديث يروى عن أنس بن مالك، عن النبي صلى الله عليه وسلم من وجوه كثيرة، كلها معلولة، لا حجة في شيء منها عند أهل العلم بالحديث من جهة الإسناد، ينظر "جامع بيان العلم وفضله"، للحافظ ابن عبد البر (23/1).
2- المصدر السابق، (69/1).
3- المصدر السابق، (74/1).
4- المصدر السابق، (78/1).
5- المصدر السابق، (86/1).
6- المصدر السابق، (91/1).
7- المصدر السابق، (99/1).
8- المصدر السابق، (133/1).
9- المصدر السابق، (155/1).
10- المصدر السابق، (160/1).
11- المصدر السابق، (175/1).
12- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (192/1).
13- المصدر السابق، (200/1).

- باب 14: ذكر كراهية كتابة العلم وتخليده في الصحف[1]؛
- باب15: ذكر الرخصة في كتاب العلم[2]؛
- باب16: في معارضة الكتاب[3]؛
- باب17: الأمر بإصلاح اللحن والخطأ في الحديث وتتبع ألفاظه ومعانيه[4]؛
- باب18: فضل التعلم في الصغر والحض عليه[5]؛
- باب19: حمد السؤال والإلحاح في طلب العلم وذم ما منع منه[6]؛
- باب20: ذكر الرحلة في طلب العلم[7]؛
- باب21: الحض على استدامة الطلب والصبر فيه على اللأواء والنصب[8]؛
- باب22: جامع في الحال التي يسأل بها العلم[9]؛
- باب23: كيفية الرتبة في أخذ العلم[10]؛
- باب24: ذكر ما روي عن لقمان الحكيم من وصية ابنه وحضه إياه على مجالسة العلماء والحرص 25على العلم[11]؛
- باب26: آفة العلم وغائلته وإضاعته وكراهية وضعه عند من ليس بأهله[12]؛
- باب27: هيبة المتعلم للعالم[13]؛
- باب28: في ابتداء العالم جلساءه بالفائدة وقوله: سلوني وحرصهم على أن يؤخذ ما عندهم[14]؛
- باب29: منازل العلماء[1]؛

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر ، 268/1).
2- المصدر السابق،(298/1).
3- المصدر السابق،(336/1).
4- المصدر السابق،(339/1).
5- المصدر السابق،(354/1).
6- المصدر السابق،(373/1).
7- المصدر السابق،(388/1).
8- المصدر السابق،(401/1).
9- المصدر السابق،(420/1).
10- المصدر السابق،(431/1).
11- المصدر السابق،(438/1).
12- المصدر السابق،(442/1).
13- المصدر السابق، (455/1).
14- المصدر السابق، (460/1).

- باب30: طرح العالم المسألة على المتعلم[2]؛
- باب31: فتوى الصغير بين يدي الكبير بإذنه[3]؛
- باب32: جامع لنشر العلم[4]؛
- باب33: جامع في آداب العالم والمتعلم[5]؛
- باب34: ما روي في قبض العلم وذهاب العلماء[6]؛
- باب35: حال العلم إذ كان عند الفساق والأرذال[7]؛
- باب36: استعاذة النبي صلى الله عليه وسلم من علم لا ينفع، وسؤاله العلم النافع[8]؛
- باب37: ذم العالم على مداخلة السلطان الظالم[9]؛
- باب38: ذم الفاجر من العلماء وذم طلب العلم للمباهاة والدنيا[10]؛
- باب39: ما جاء في مساءلة الله عز وجل العلماء يوم القيامة عما عملوا فيما علموا[11]؛
- باب40: جامع القول في العمل بالعلم[12]؛
- باب41: الخبر عن العلم أنه يقود إلى الله تعالى على كل حال[13]؛
- باب42: معرفة أصول العلم وحقيقته وما الذي يقع عليه اسم الفقه والعلم مطلقا [14]؛
- باب43: مختصر في مطالعة كتب أهل الكتاب والرواية عنهم[15]؛
- باب 44: من يستحق أن يسمى فقيها أو عالما حقيقة لا مجازا، ومن يجوز له الفتيا عند العلماء[16]؛

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر ، (476/1).
2- المصدر السابق، (479/1).
3- المصدر السابق، (485/1).
4- المصدر السابق، (488/1).
5- المصدر السابق، (501/1).
6- المصدر السابق، (585/1).
7- المصدر السابق، (610/1).
8- المصدر السابق، (622/1).
9- المصدر السابق، (631/1).
10- المصدر السابق، (648/1).
11- المصدر السابق، (679/1).
12- المصدر السابق، (688/1).
13- المصدر السابق، (747/1).
14- المصدر السابق، (751/1).
15- المصدر السابق، (798/2).
16- المصدر السابق، (807/2).

- باب 45:ما يلزم العالم إذا سئل عما لا يدريه من وجوه العلم[1]؛
- باب 46:اجتهاد الرأي على الأصول عند عدم النصوص في حين نزول النازلة[2]؛
- باب47: نكتة يستدل بها على استعمال عموم الخطاب في السنن والكتاب وعلى إباحة ترك ظاهر العموم للاعتبار بالأصول[3]؛
- باب48: مختصر في إثبات المقايسة في الفقه[4]؛
- باب49: في خطأ المجتهدين من الحكام والمفتين[5]؛
- باب50: نفي الالتباس في الفرق بين الدليل " والقياس[6]؛
- باب51: جامع بيان ما يلزم الناظر في اختلاف العلماء[7]؛
- باب52: ذكر الدليل من أقاويل السلف على أن الاختلاف خطأ وصواب[8]؛
- باب53: ما تكره فيه المناظرة والجدال والمراء[9]؛
- باب54: إتيان المناظرة والمجادلة وإقامة الحجة[10]؛
- باب55: فساد التقليد ونفيه والفرق بين التقليد والاتباع[11]؛
- باب56: ذكر من ذم الإكثار من الحديث دون التفهم له والتفقه فيه[12]؛
- باب57: ما جاء في ذم القول في دين الله تعالى بالرأي والظن والقياس على غير أصل وعيب الإكثار من المسائل دون اعتبار[13]؛
- باب58: حكم قول العلماء بعضهم في بعض[14]؛
- باب59: تدافع الفتوى وذم من سارع إليها[1]؛

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر ، (826/2).
2- المصدر السابق، (844/2).
3- المصدر السابق، (864/2).
4- المصدر السابق، (869/2).
5- المصدر السابق، (878/2).
6- المصدر السابق، (887/2).
7- المصدر السابق، (898/2).
8- المصدر السابق، (913/2).
9- المصدر السابق، (928/2).
10- المصدر السابق، (953/2).
11- المصدر السابق، (975/2).
12- المصدر السابق، (998/2).
13- المصدر السابق، (1037/2).
14- المصدر السابق، (1087/2).

- باب60: رتب الطلب وكشف المذهب[2]؛
- باب61: في العرض على العالم[3]؛
- باب62: الحض على لزوم السنة والاقتصار عليها "[4]؛
- باب63: موضع السنة من الكتاب وبيانها له[5]؛
- باب64: فيمن تأول القرآن وتدبره وهو جاهل بالسنة[6]؛
- باب65: فضل السنة ومباينتها لسائر أقوال علماء الأمة[7]؛
- باب66: ذكر بعض من كان لا يحدث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم إلا وهو على وضوء[8]؛
- باب67: في إنكار أهل العلم ما يجدونه من الأهواء والبدع[9]؛
- باب 68: في فضل النظر في الكتب وحمد العناية بالدفاتر[10].

♦ ثالثا: القضـــايا التي تنـــاولها الكتـــــاب.

بالنظر في مباحث، وأبواب الكتاب؛ نجد أنها متعلقة بمجموعة من القضايا: منها ما يتعلق بالمدرس، ومنها ما يتعلق بالطالب، ومنها ما يتعلق بالعلم، ومنها ما يتعلق بطرق نقل المعرفة.

بالنسبة للمدرس؛ خصه ابن عبد البر (ت463هـ) بكثير من الأبواب التربوية والأدبية، فذكَّره بمنازل العلماء، وآداب العالم، وحاله إذا أراد التحديث، وتواضعه وترك الكبر والتفاخر، وأن الله تعالى سيسأله عن ارتباط علمه بعمله، كما نبهه على وجوب مخاطبة

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر ، (1120/2).
2- المصدر السابق، (1129/2).
3- المصدر السابق، (1146/2).
4- المصدر السابق، (1161/2).
5- المصدر السابق، (1181/2).
6- المصدر السابق، (1199/2).
7- المصدر السابق، (1205/2).
8- المصدر السابق، (1217/2).
9- المصدر السابق، (1221/2).
10- المصدر السابق، (1227/2).

الناس على قدر عقولهم، واجتناب أحاديث الصفات والغرائب، وأوصاه بطلبة العلم عامة، والعناية بالأحداث خاصة. وفي إطار طرق التدريس، ألزم المعلم أن يطرح المسائل على المتعلمين، وأن يقول للجلساء سلوني، كي يُؤخذ ما عنده من علم، مع كراهية وضع العلم عند من ليس بأهله، كما أوضح الآداب الواجبة في مجلس التحديث من وقار وسكينة؛

أما الطالب؛ فقد أورد ابن عبد البر عدة أبواب تبين له فضل العلم والتعلم، واستدامة الطلب خاصة في الصغر، كما أشار إلى أهمية الرحلة في طلب العلم؛ رغبة في تحصيله لا للمباهاة به. وركز على فضل النظر في الكتب والاعتناء بها، وتحدث عن آداب المتعلم، وهيبته للعالم، واحتمال جفوته لأجل التعلم، وحضه على لزوم السنة، وترهيبه من ترك العمل بالعلم؛

بالنسبة للعلم؛ فقد بيَّن أصوله وحقيقته، ووجوب التعليم و التعلم، ومجانية التعليم، وفضل العلم وتفضيله على العبادة، و تفضيل العلماء على الشهداء، وأن آفة العلم نسيانه، وبيان مراتب العلوم، وفضل السنة؛

أما طرق التعليم ونقل المعرفة؛ فقد خصص لها جزءا مهما من الأبواب؛ كالعرض على العالم، واختلاف صيغ التحمل والأداء، وشروط الإجازة، ومعارضة الكتب، وإصلاح اللحن و الخطأ، وطرح السؤال والإلحاح في تعلمه، والمناظرة، كما حث المصنف على ضرورة سعة الحفظ، والتمرس على النقد والمناظرة، مع التحلي بالآداب سواء في نقد العلماء، أو في التناظر مع الأطراف العلمية.

يلاحظ من خلال ما سبق أن الحافظ "ابن عبد البر"(ت463هـ) درس مجموعة من القضايا التربوية الهامة، التي تشكل منهجا تعليميا شاملا لكل مدرس أراد أن يتمهر في مهنة التدريس، ولكل طالب أراد أن يضبط العلم؛ حفظا، وفهما، وممارسة، وسلوكا.

ارتكز المؤلف على عدة مبادئ تمثل أسس نظريته التربوية، مستمدا عدة نصوص من القرآن الكريم، والحديث الشريف، إضافة إلى آثار الصحابة والتابعين وأقوال السلف، مع الإحالة على كتبه الأخرى في بعض الأحيان.كما تحدث "ابن عبد البر" عن مباحث تربوية أخرى مهمة، سأعود إليها في المبحث الخاص بعناصر وخصائص المنهج التربوي عند المحدثين.

☆ المطلب الثاني: "أدب الإملاء والاستملاء" للسمعاني(ت562هـ)، و"تذكرة السامع والمتكلم في أدب العلم والمتعلم" لابن جماعة(ت733هـ)

❖ الفرع الأول: "أدب الإملاء والاستملاء"[1] للإمام أبي سعد السمعاني المروزي

♦ أولا: المقصـــــد من تـــأليف الكتـــاب

بالرجوع إلى الكتاب، نجد أن الإمام السمعاني قد صرح في مقدمته بالهدف من تأليفه، فقال: "**سألتني يا أخي رعاك الله وحفظك عن أدب الإملاء والاستملاء، وما يحتاج إليه المملي والمستملي من التخلق بالأخلاق السنية، والاقتداء بالسنن النبوية، وشرطت علي أن يكون مختصرا؛ فإن الهمم قاصرة، وأعلام الحديث مندرسة، والرغبات فاترة. فاستخرت الله سبحانه وتعالى وشرعت في جمعه، واقتصرت على إيراد ما لا بد منه، وما لا يستغنى عنه المحدث الألمعي، والطالب الذكي، ويحتاج إليه غيرهما ممن يريد معرفة آداب النفس، واستعمالها في الخلوة والمجالس**"[2].

يفهم مما ذكره الإمام "السمعاني"(ت562هـ) في هذا النص، أن الهدف من تأليف كتابه يتجلى في الآتي:

1- أدب الإملاء والإستملاء"، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني، دراسة وتحقيق: أحمد محمد محمود، مطلعة المحمودية، جدة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى: 1414 ه/1993 م.
2- "أدب الإملاء والاستملاء"، الإمام عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص:1.

- ما ينبغي أن تكون عليه مجالس الإملاء عامة من الأدب؛
- ما يجب أن يتمثله الشيخ والطالب معا من اتصاف بالآداب الإسلامية، التي هي عبارة عن مجموعة من السنن النبوية في الأخلاق، والمعاملات؛ سواء بين أطراف الفعل التربوي، أو مع عامة الناس. وهدف سلوكي بالأساس؛
- سلوك منهج الاختصار والتقريب؛ نظرا لضعف الهمم عند الطلبة، وقلة الرغبة في التعلم، إضافة إلى انقراض علماء الحديث. وقد عبر عن ذلك بقوله: "**فإن الهمم قاصرة، وأعلام الحديث مندرسة، والرغبات فاترة**"[1]؛
- إن المقصود بالتقريب أصالة؛ المحدث الألمعي والطالب الذكي؛
- أما المقصود بالتبع، فكل من له رغبة في معرفة آداب التعلم؛

♦ ثانيا: محتوى كتاب" أدب الإملاء والاستملاء" للسمعاني

لم يتعرض الإمام السمعاني في مقدمة الكتاب لذكر الفصول التي سيتناولها، إنما ذكر فقط سبب التأليف، ثم انتقل إلى عرض مادة الكتاب التي جاءت موزعة على الشكل التالي:

- تقديم: منزلة الأدب وشرف علم الحديث، وأهمية الإسناد[2]؛
- الإجازة (وقول شعبة: لو صحت الإجازة لبطلت الرحلة)[3]؛
- أهمية الإملاء وقوله: "أجل أنواع السماع بأسرها ما يكتب الإنسان في الإملاء"[4]؛
- إملاء النبي صلى الله عليه وسلم الكتب إلى الملوك وفي المصالحة[5]؛

1- "أدب الإملاء والاستملاء"، الإمام عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 1.
2- المصدر السابق، ص:2- 3- 4.
3- المصدر السابق، ص:10.
4- المصدر السابق، ص: 11.
5- المصدر السابق، ص: 12.

- إملاء أتباع التابعين (...) ويليهم جماعة كانوا يعقدون المجالس للإملاء منهم شعبة ابن الحجاج وأكرم به ويزيد بن هارون)[1]؛
- الخلفاء؛ منهم من اشتهى أن يعقد مجلس الإملاء لنفسه، ورغب في ذلك المنهج(المنصور، والرشيد، والمامون)[2]؛
- المتأخرون؛ منهم جماعة حدثوا وعقدوا المجالس[3]؛
- فصل في أدب المملي(ينبغي للمحدث أن يصلح هيئته ويأخذ لرواية الحديث أهبته)[4]؛
- المعارضة بالمجلس المكتوب، وإتقانه، وإصلاح ما أفسد منه زيغ القلم وطغيانه[5]؛
- فصل في اتخاذ المستملي وأدبه (ينبغي للمستملي أن يتخذ من يبلغ عنه الإملاء إلى من بعد في الحلقة)[6]؛
- فصل في آداب الكاتب (ينبغي لطالب الحديث أن يتميز في عامة أموره عن طرائق العوام؛ باستعمال آثار رسول الله صلى الله عليه وسلم ما أمكنه، وتوظيف السنن على نفسه، فإن الله تعالى يقول:﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ إِسْوَةٌ حَسَنَةٌ﴾[7]؛
- آلات النسخ المحبرة[8]؛
- إعارة الكتب[9].

ثم ذكر الإمام السمعاني (ت562هـ)أن ما أورده في كتابه "أدب الإملاء والاستملاء"؛ إنما هو على سبيل الاختصار فقط، وأحال من أراد التوسع على كتاب آخر

1- "أدب الإملاء والاستملاء"، الإمام عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 15.
2- المصدر السابق، ص: 18.
3- المصدر السابق، ص: 23.
4- المصدر السابق، ص: 25.
5- المصدر السابق، ص: 77.
6- المصدر السابق، ص: 84.
7- سورة الأحزاب، الآية: 21.
8- "أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 152.
9- المصدر السابق، ص: 175.

له؛ فقال: "**انتهى ما سبق به القول في جمع أداب الإملاء والاستملاء على الاختصار ومن أراد الفصول مستوفاة؛ فليطالع كتابنا –الموسوم بطراز الذهب في أدب الطلب**"[1]

♦ ثالثا: القضـــــايا التي تنـــاولها الكتـــاب

كتاب "**أدب الإملاء والاستملاء**" ركز فيه الإمام السمعاني على مجموعة من الأصول، والآداب التي يرى وجوب الأخذ بها أثناء الممارسة التربوية؛ سواء من قِبَل العالم أو المتعلم، كما ألقى الضوء على جانب مهم من علوم الحديث، وهو انتقال الرواية في مجالس الإملاء. فساق في كتابه عددا من القضايا ذات العلاقة بحاجة المملي، والمستملي، وسامع الإملاء؛ حيث غطى الكتاب المواضيع التالية:

- تحدث المؤلف عن الآداب، والأخلاق الواجب على العلماء وطلبة العلم التحلي بها،[2] وأوضح كذلك نوع العلاقة التي ينبغي أن تربط بين طالب العلم وشيخه، من حيث احترام الطالب لشيخه وتوقيره وتعظيمه، وكذلك تقدير الشيخ للطالب[3]. كما حث المعلم على إصلاح مظهره الخارجي[4]، ثم انتقل الإمام السمعاني(ت562هـ) إلى بيان الأمور المتعلقة بالممارسة التدريسية حيث تناول ما يلي:
- طريقة إملاء الحديث؛ وأدب المملي؛ حيث أطال النفس كثيرا، في بيان نشأتها وانتشارها وتطورها، وهي حسب السمعاني، الطريقة الأعلى في طرق التحمل والأداء الثمانية[5]؛
- تنظيم المعلم للدرس في وقت يسبق موعد مجلس الإملاء؛ حيث نبهه على ضرورة أخذ الأهبة، والاستعداد القبلي للدرس[6]؛ وذلك بتحضيره أولا، ثم تنظيمه

1- "أدب الإملاء والاستملاء"، الإمام عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 180.
2- المصدر السابق، ص: 25.
3- المصدر السابق، ص: 113-136.
4- المصدر السابق، ص:117-118.
5- المصدر السابق، ص:18- 21- 24- 33- 35- 41.
6- المصدر السابق، ص: 25.

وترتيبه. والتحضير لا يكون إلا بجمع المادة المعرفية؛ أي الأحاديث الشريفة من مصادرها و مراجعها، والبحث في سلسلة إسنادها، والتفتيش في مفردات متونها؛ لتمييز محكمها من مختلفها ومعرفة صحيحها من ضعيفها، ثم تنظيم المدرس لمراحل الدرس أثناء معالجته؛ حتى يقدم ما حقه التقديم، ويؤخر ما حقه التأخير، مراعاة لخصائص طلبته من جهة، وتفاديا للوقوع في الارتجال من جهة ثانية؛

- مخاطبة المعلم للطلاب بلغة واضحة مفهومة لديهم، أثناء الممارسة التدريسية، واجتناب المفردات الغريبة والشائكة[1]؛ حتى يتحقق الفهم لديهم؛ لأنه هو المقصود بالأصالة. وهذا التوجيه يدخل طبعا في أساليب ومهارات التدريس التي يتغيى السمعاني تحقيقها لذى المدرس؛
- ضبط الطالب للدرس الذي حضره وكتبه، بتنقيحه، وتهذيبه عن طريق عرضه ومقابلته بما عند الشيخ المحدث[2]، وفي هذه المعارضة تدريب على اكتساب مهارة المقارنة، وهي إحدى المنازل العقلية التي ترتقي بالذاكرة من مستوى اكتساب المعرفة إلى مستوى التصرف فيها، تحليلا، ومقارنة، واستنباطا؛
- الاهتمام بوسائل الكتابة والإملاء[3]: من أقلام ومحابر ونحوها، مع التأكيد على وضوح الخط. إلى غير ذلك من الفوائد التي تجود الفعل التربوي عند المدرسين وطلبة العلم، مدعما إياها بما يناسبها من نصوص القران الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة، إضافة إلى آثار الصحابة والتابعين وأقوال السلف الصالح.

1- "أدب الإملاء والاستملاء"، الإمام عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص:58.
2- المصدر السابق، ص: 77- 79.
3- المصدر السابق، ص: 152.

❖ الفرع الثاني: كتاب "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"[1] لابن جماعة (ت733هـ)

يعد كتاب (**تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**) "لابن جماعة": من الكتب التي أولت عناية كبيرة للمرتكزات الواجب مراعاتها قبل، وأثناء، وبعد الممارسة التدريسية. وتناول الكتاب خصائص، وعناصر المنهاج التربوي بشكل موسع، والعلاقة التي تجمع المدرس بالطالب؛ فأعطى كل ذي حق حقه. ولم ينطلق في بيان هذه القضايا من فراغ، بل من خلال ممارسته الطويلة لمهنة التدريس في عدد كبير من المدارس التعليمية في حواضر البلدان الإسلامية، من بينها مصر، ودمشق، وغيرهما[2].

♦ أولا: المقصد من تـــأليف الكتـــاب

بالنظر إلى مقدمة الكتاب، نجد أن ابن جماعة أفصح عن هدفه من تأليفه؛ حيث مدح منزلة الأدب، ونبه على أن تعلمه مقدم على تعلم العلم، فقال: "**إن من أهم ما يبادر به اللبيب شَرخ شبابه، ويَذئب نفسه في تحصيله واكتسابه: حُسن الأدب؛ الذي شهد الشرع، والعقل بفضله، واتفقت الآراء والألسنة على شكر أهله(...)، ولما بلغت مرتبة الأدب هذه المزية، وكانت مدارك مفضلاته خفية؛ دعاني ما رأيته من احتياج الطلبة إليه، وعسر تكرار توقفهم عليه،(...) إلى جمع هذا المختصر مذكرا للعالم ما حصل إليه، ومنبها للطالب على ما يتعين عليه، وما يشتركان فيه من الأدب. وما ينبغي سلوكه في مصاحبة الكتب. ثم أدب من يسكن المدارس منتهيا أو طالبا(...)، وجمعت ذلك مما اتفق في المسموعات، أو سمعته من المشايخ السادات، أو مررت به في**

1- تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، اعتنى به محمد بن مهدي العجمي، دار البشائر الإسلامية، بيروت لبنان، الطبعةالثالثة، سنة 1433هـ- 2012م.

2- درس ابن جماعة في الكثير من المدارس، من بينها: "المدرسة الشامية البرانية في دمشق"، و"المدرسة الناصرية الجوانية في دمشق"، و"المدرسة الغزالية في دمشق". كما حدث ودرس بالكاملية والعادلية، والصالحية، والناصرية، وجامع ابن طولون، والزاوية المنسوبة للشافعي، والخشابية، وغيرها من المدارس. ينظر: "الدارس في تاريخ المدارس" عبد القادر بن محمد النعيمي الدمشقي، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى 1410هـ، 1990م، 1/277- 283- 363- 395.

المطالعات، أو استفدته في المذاكرات، وذكرته محذوف الأسانيد والأدلة، كيلا يطول على مطالعه أو يمله، وقد جمعت فيه بحمد الله تعالى من تفاريق آداب هذه الأبواب مالم أره مجموعاً في كتاب "[1]

يتضح من خلال هذا النص؛ أن ابن جماعة(ت733هـ) يقصد من وراء تأليف كتابه تحقيق جملة من الأهداف:

- **أولها**: أهداف تتعلق بإحداث تغيير عام على مستوى سلوك الطالب، فهو المقصود بالأصل في الكتاب؛ والذي يرى المؤلف أنه في حاجة ماسة إلى الأدب، وأن مسيرته الدراسية متوقفة عليه، فلابد من تنبيهه إلى ما ينبغي التقيد به على حد تعبيره؛
- **ثانيها**: آداب العالم، تذكيرا له بما يجب أن يحصل عليه، ويقصد المؤلف بذلك الأهلية للتدريس كما سيأتي، وكذا ما ينبغي أن يمتثله من الآداب التي يشترك فيها مع الطالب؛
- **ثالثها**: الآداب التي ينبغي أن يتحلى بها الطالب في السكن، من إظهار المودة والاحترام ومراعاة حق الجوار، والإقبال على شأنه دون الاشتغال بالمعاشرة والصحبة؛ لأنها تفسد الحال، وتضيع المآل، وغيرها من الشروط والحقوق التي صرح بها الكتاب؛
- **رابعها**: ما يمكن اعتباره من الأهداف المعرفية والمهارية؛ وهي تلك المبادئ التي ينبغي تمثلها عند تعامل الطالب مع الكتب، بنسخها، أو إعارتها، أو بمطالعتها وإكثار النظر فيها، أو بمقابلتها مع أصلها، لتصحيحها وكتابة الحواشي، والفوائد، والتنبيهات المهمة عليها.

♦ ثانيا: مباحث كتاب " تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"

رتب المؤلف كتابه في خمسة أبواب، تضم ستة فصول تتفرع عنها حوالي مائة نوع تحيط بالمقصود، جاءت على الشكل التالي:

1- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين بن جماعة، ص: 31-32- 33.

- **الباب الأول: في فضل العلم والعلماء وفضل تعليمه وتعلمه.**[1]

- **الباب الثاني: في أدب العالم في نفسه، ومراعاة طالبه، ودرسه.**[2]

✓ **الفصل الأول: في آدابه في نفسه ويتضمن اثنتي عشر نوعاً**[3]؛

✓ **الفصل الثاني: في آداب العالم في درسه ويتضمن اثنتي عشر نوعاً**[4]؛

✓ **الفصل الثالث: في آداب العالم مع طلبته مطلقاً وفي حلقته، وهو أربعة عشر نوعاً**[5]؛

- **الباب الثالث:في آداب المتعلم. وفيه ثلاثة فصول.**[6]

✓ **الفصل الأول: في آدابه في نفسه، وفيه ثلاثة عشر نوعاً**[7]؛

✓ **الفصل الثاني: في آدابه مع شيخه وقدوته وما يجب عليه من عظيم حرمته وهو ثلاثة عشر نوعاً**[8]؛

✓ **الفصل الثالث:** في آدابه في دروسه، وقراءته في الحلقة وما يعتمده فيها مع الشيخ والرفقة، وهو ثلاثة عشر نوعا[9]؛

- **الباب الرابع:** في الأدب مع الكتب التي هي آلة العلم، وما يتعلق بتصحيحها وضبطها، وحملها، ووضعها، وشرائها، وإعارتها، ونسخها. وفيه أحد عشر نوعًا[10]؛

- **الباب الخامس:** في أدب سكنى المدارس للمنتهى، والطالب؛ لأنها مساكنهم في الغالب، وما يتعلق به من النفائس وهو أحد عشر نوعًا.[11]

1- أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 35.
2- المصدر السابق، ص: 47.
3- المصدر السابق، ص: 48.
4- المصدر السابق، ص: 61.
5- المصدر السابق، ص: 72.
6- المصدر السابق، ص: 85.
7- المصدر السابق، ص: 86.
8- المصدر السابق، ص: 96.
9- المصدر السابق، ص: 112.
10- المصدر السابق، ص:125.
11- المصدر السابق، ص: 138.

♦ ثالثا: القضايا التي تناولها الكتاب

من خلال الاطلاع على مضامين الكتاب الواردة أعلاه؛ يتبين أن ابن جماعة(ت733هـ) قدم مجموعة من المبادئ التربوية ذات العلاقة بالعلم، والعالم، والمتعلم؛ فتحدث عن فضل العلم، وعن منزلة العلماء التي منحها لهم الإسلام؛ حيث ساق آيات من كتاب الله، وأحاديث من سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم تؤكد علو مكانة المشتغل بالعلم تعليما وتعلما، وكان غرض المؤلف من وراء ذلك؛ تحفيز العالم على بذل العلم، والمتعلم على الإقبال عليه، حيث تحدث بإسهاب عن آداب العالم وضرورة تخلقه بالزهد، وعدم اتخاذه العلم لتحقيق الأغراض الدنيوية من جاه، أو مال، أو سمعة، وكذا معاملة الناس بمكارم الأخلاق، وتطهير الباطن، والظاهر من الأخلاق الرديئة، وكذا آدابه مع طلبته، وأثناء درسه، مع إخلاص نيته في ذلك؛ حيث ذكر أن المدرس عليه: "**أن يقصد بتعليمهم وتهذيبهم وجه الله تعالى، ونشر العلم، وإحياء الشرع**(...)؛ **فإن تعليم العلم من أهم أمور الدين، وأعلى درجات المؤمنين**"[1]. كما تحدث عن آداب الطالب مع شيخه ورفقته ودرسه، وكذا تحليه بالسلوك الحسن في السكن الطلابي وغيره.

عرض الإمام ابن جماعة مجموعة من القضايا التربوية المتعلقة بالممارسة التدريسية؛ فنص على **وجوب أهلية المدرس للتدريس**؛ حيث جعل كفاءته هي الفيصل في نجاح فعل التدريس. فلا يُقدم لتعليم المتعلمين إلا من له قدرة على ذلك؛ ولهذا اشترط "**أن يكون المدرس أهلا للتدريس**(...) **وأن لا يتنصب للتدريس إذا لم يكن أهلا له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه**".[2] والمقصود بالأهلية: الاستحقاق، والصلاحية لممارسة التدريس؛ سواء على المستوى المعرفي أو المنهجي؛ أي استيعابه للمادة المدرسة وضبطها، واطلاعه الواسع عليها، وألا يتعاطى لتدريس علم لا يعرفه. كما حث المدرس على **إلزام الطلبة**

1- أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 61.
2- المصدر السابق، ص: 57.

بحفظ مختصرات من فنون علوم الحديث[1]، والأصوليين، والنحو والتصريف، **وحث الطالب على التكرار**[2] وتعهد المحفوظ، ونبه على **اعتماد التدرج**[3] في تعليم المتعلمين، **مع ضرورة مراعاة قدراتهم العقلية**[4]. ولم ينس ابن جماعة التنصيص على وجوب **اختيار طرق التدريس المناسبة**[5] للمسائل العلمية، والملائمة لكل فئة من الفئات المستهدفة، ومعالجة الدرس بالاعتدال في عرضه، بدل التطويل الممل، أو التقصير المخل؛ **مع نهج أسلوب التوضيح، والتصوير، والتقريب لمن يحتاجه**[6]. ولم يفت ابن جماعة التنصيص على**المذاكرة، وأهميتها**[7] في ترسيخ المعرفة، وتوظيف التعلمات والتصرف فيها. إضافة إلى ذلك، ركز ابن جماعة على محورية السؤال في الممارسة التربوية، وحث المدرس على إفساح المجال للطلبة لطرح أسئلتهم، ومقابلتها بالترحيب لا بالتعقيب، تحفيزا لهم على عرضها حتى "**لا يستحيي من سؤال ما أشكل عليه، وتفهم ما لم يتعقد**"[8]؛ شريطة أن يكون السؤال في موضعه، وتتعلق مسألته بالدرس "**ولا يسأل عن شيء في غير موضعه، إلا لحاجة، أو علم بإيثار الشيخ ذلك**"[9].

مسألة (**التقويم**)[10] كذلك عرضها المؤلف وأطال فيها النفس، وذكر أنواعا من صور التقويم، منها ما يقع خلال مراحل الدرس، ومنها ما يأتي عند نهاية الشرح وختام الدرس؛ اختبارا لضبط المتعلمين، وامتحانا لفهمهم. كما نبه ابن جماعة(ت733هـ) كذلك على أهمية التحفيز[11] بالنسبة للمجدين تشجيعا لهم، حيث قال: "**فمن رآه مُصيبا في الجواب، ولم**

1- أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 107.
2- المصدر السابق، ص: 109.
3- المصدر السابق، ص: 63.
4- المصدر السابق، ص: 92.
5- المصدر السابق، ص: 51.
6- المصدر السابق، ص: 65.
7- المصدر السابق، ص: .113
8- المصدر السابق، ص: 116.
9- المصدر السابق، ص: 116
10- المصدر السابق، ص: 65.
11- المصدر السابق، ص: 65.

يخف عليه شدة الإعجاب؛ شكره وأثنى عليه بين أصحابه، ليبعثه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد. ومن رآه مقصراً، ولم يخف نفوره؛ عنّفه على قصوره، وحرّضه على علو الهمة ونيل المنزلة في طلب العلم"[1].

يتضح من خلال عرض الكتب التربوية الأربعة ما يلي:

- كتاب الخطيب (ت 463هـ)خص الطالب بعشرين بابا، والشيخ بعشرة أبواب، وثلاثة أبواب مشتركة بين الطالب و الشيخ؛
- أما كتاب ابن عبد البر (ت 463هـ)؛ فقد خص الشيخ بسبعة أبواب، والطالب باثنتى عشر بابا، وثمانية أبواب مشتركة بينهما، فيما جعل خمسة وثلاثين بابا في المسائل العامة؛
- بالنسبة لكتاب ابن جماعة؛ فقد جعل الباب الأول للمسائل العامة، فيما جعل الباب الثاني للشيخ وتضمن 38 نوعا، وجعل الباب الثالث والباب الرابع والباب الخامس للطالب وتضمنت هذه الأبواب 61 نوعا؛
- وأما كتاب السمعاني (ت562هـ)؛ فقد كان فعلا جد مختصر كما وعد صاحبه، حيث خص المحدث بفصلين؛ أولهما لإصلاح هيئته، والاستعداد لمجلس الحديث، والثاني لاتخاذ المستملي، وفصل واحد للطالب.

يتبين من المقارنة السابقة؛ أن تركيز العلماء الأربعة كان منصبا بالدرجة الأولى على الطالب بحوالي أربعة وتسعين ما بين باب، أو نوع، أو فصل، ثم في الدرجة الثانية على الشيخ (**المدرس**) بحوالي سبعة وخمسين ما بين باب أو نوع، أو فصل، ثم المسائل المشتركة، ثم المسائل العامة.

1- أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 66،67

وانطلاقا من مقاصد التأليف في الكتب الأربعة، ومن الأبواب والمباحث التي تناولتها هاته الكتب؛ تبين أن علم التدريس كان حاضرا بقوة عند المحدثين؛ لأنهم ألفوا في أهم مكونات منهاج التعلم والتعليم، وقواعده؛ من حيث بيان منهج توظيفها لتكوين الطالب لاكتساب (**الملكة الحديثية**)[1]، بلغة تناسب خصائص طلبتهم؛ يظهر ذلك في ما سأذكره في ثنايا المبحث الموالي.

1- المبحث الثاني: تعريف أهم المفاهيم، والقضايا الواردة في البحث، سابعا: (الملكة) الحديثية، ص: 59

۞ المبحث الثاني: خصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين، وقواعده.

۞ راعى المحدثون مجموعة من الشروط[1]، والموارد[2] التي لابد من توفرها لدى الطالب في منهج الطلب، أذكر أهمها في الآتي:

☆المطلب الأول: شروط التعلم[3] عند المحدثين

♦ الشرط الأول: مـــلازمـــة الشيـــوخ

من الأحاديث التي تؤصل لملازمة الشيوخ، أن أبا هريرة(ت 57هـ) رضي الله عنه من شدة ملازمته للنبي صلى الله عليه وسلم، استطاع أن ينفرد من بين سائر الصحابة بتحمل أحاديث كثيرة عنه، وُصف بسببها أنه من المكثرين للرواية الحديثية. فقد ذكر البخاري(ت256هـ) في صحيحه أن أبا هريرة رضي الله عنه، قال: **إنكم تقولون: "إن أبا هريرة يكثر الحديث عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، وتقولون ما بال المهاجرين، والأنصار لا يحدثون عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، بمثل حديث أبي هريرة، وإن إخوتي من المهاجرين كان يشغلهم صفق بالأسواق، وكنت ألزم رسول الله صلى الله عليه وسلم على ملء بطني، فأشهد إذا غابوا، وأحفظ إذا نسوا، وكان يشغل إخوتي من الأنصار عمل أموالهم، وكنت امرأ مسكينا من مساكين الصفة، أعي حين ينسون، وقد قال: رسول الله صلى الله عليه وسلم في حديث يحدثه: «إنه لن يبسط أحد ثوبه حتى أقضي مقالتي هذه، ثم يجمع إليه ثوبه، إلا وعى ما أقول»، فبسطت نمرة علي،**

1- أعني بالشروط: الصفات التي يجب أن يتصف بها الطالب والتي تؤهله لطلب العلم.
2- أعني بالموارد: السبل التي يكتسب الطالب عن طريقها العلم.
3- "التعلم هو: اكتساب سلوك أو خبرة جديدة بعد تمرين أو تدريب خاص". "المعجم الموسوعي لعلوم التربية"، أحمد أوزي، ص: 84، مطبعة النجاح الجديدة الدار البيضاء، الطبعة الأولى: 1427هـ،2006م.

حتى إذا قضى رسول الله صلى الله عليه وسلم مقالته جمعتها إلى صدري، فما نسيت من مقالة رسول الله صلى الله عليه وسلم تلك من شيء"[1].

يظهر من هذا الحديث أن الملازمة ضرورية في شروط التعلم، فكان مما استخلصه "ابن عبد البر"(ت 463هـ) من حديث أبي هريرة رضي الله عنه (ت57هـ) ضرورة "ملازمة العلماء والرضا باليسير للرغبة في العلم، ومنها الإيثار للعلم على الاشتغال بالدنيا وكسبها"[2]؛ ولذلك اعتبر المحدثون طول ملازمة الشيوخ مزية مهمة عند الرواة؛ حيث اشترط البخاري(ت256هـ) في من يتحمل عنه الحديث أن تكون له ملازمة وصحبة لشيخه أكثر من غيره سفرا، وحضرا[3].

وهذا الذي جعل الخطيب(ت463هـ) يؤكد أن "**أول ما ينبغي أن يستعمله الطالب شدة الحرص على السماع، والمسارعة إليه، والملازمة للشيوخ**"[4]؛ حيث ذكر أن أبا داود الطيالسي (ت204هـ) قال: "**أدركت ألف شيخ كتبت عنهم**"[5] وأن (ع-ي-ي-ي)بن محمد المؤدب (ت207 هـ)،قال: "**كتبت عن ألف، شيخ وشيخ وستين امرأة**"[6].

إن ملازمة الشيوخ وأخذ العلم من أفواههم مباشرة؛ هو السبيل للتمكن من علوم الحديث، ولهذا كانوا لا يعتدون برواية الصحفي الذي أخذ العلم من الصحف، ولم يأخذه مشافهة من أفواه الرجال، وفي هذا المعنى يقول الإمام العسكري(ت382هـ) أنه كان يقال:

1- "صحيح البخاري"؛ كتاب البيوع، باب ما جاء في قول الله تعالى: {فإذا قضيت الصلاة فانتشروا في الأرض وابتغوا من فضل الله واذكروا الله كثيرا لعلكم تفلحون } [الجمعة: 11]، وقوله: {لا تأكلوا أموالكم بينكم بالباطل إلا أن تكون تجارة عن تراض منكم} [النساء: 29]، رقم الحديث: 2047.
2- "جامع بيان العلم وفضله"، ابن عبد البر، (409/1).
3- " شروط الائمة الخمسة" أبو بكر محمد بن موسى الحازمي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1405ه- 1984م، ص: 56- 57.
4- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي،(182/2).
5- المصدر السابق، (221/2).
6- المصدر السابق، (221/2).

"لا تحملوا العلم عن صحفي ولا تأخذوا القرآن من مصحفي"[1]؛ لأنه يكثر منه التصحيف والتحريف واللحن.

ولا تعتبر الملازمة ملازمة؛ إلا إذا استغرقت زمنا طويلا، يأخذ الطالب فيه عن المعلم مشافهة، ويتعلم عنه امسائل العلم بالتلقي، والسؤال، والمحاورة؛ **"قال الزهري: جالست ابن المسيب ثماني سنين"**[2]، وقد لازم "ابن القاسم"(ت 191هـ) الإمام "مالكا"(ت 179هـ) سبع عشرة سنة، و**"قال عبد الله بن نافع الصائغ: أنا أجالس مالكا منذ ثلاثين سنة أو خمس وثلاثين سنة بالغداة والعشي"**[3]

وذكر "الذهبي" (ت748هـ) في كتابه: (سير أعـــلام النبلاء)، في ترجمة "يحيى بن عبد الله ابن بكير" (ت231هـ)،**"أن يحيى بن بكير سمع "الموطأ" من مالك سبع عشرة مرة"**[4]، ولازم الإمام "مسلم" (ت261هـ) شيخه "البخاري" (ت256هـ) ملازمة شديدة حين قدم "نيسابور" (ت 405هـ)، ومكث فيها خمس سنوات[5].

وعليه؛ يتعذر تحصيل العلم بالجلوس القليل بين يدي الشيخ؛ لأنه وإن حصل الطالب على بعض المعرفة، فستكون مضطربة ويسيرة لا تؤهله للتميز؛ وذلك شأن طلبة المعاهد العتيقة الذين يفتقدون لشرط الملازمة، بل يكتفون بدراسة مادة الحديث على يد الأستاذ في حصة زمنية لا تتعدى الساعتين في كل أسبوع، وسأعود للتفصيل في هذا الأمر في الباب الثاني إن شاء الله[6].

1-"تصحيفات المحدثين"، أبو أحمد الحسن بن عبد الله العسكري، تحقيق: محمود أحمد ميرة، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، الطبعة: الأولى، 1402، (7/1).
2- "تذكرة الحفاظ"، الحافظ أبو عبد الله محمد بن أحمد الذهبي، (83/1).
3- "ترتيب المدارك وتقريب المسالك"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، (130/3).
4- "سير أعلام النبلاء"، الحافظ الذهبي، (29/9).
5- "منهج الإمام البخاري في تصحيح الأحاديث وتعليلها (من خلال الجامع الصحيح)"،أبو بكر كافي، دار ابن حزم، بيروت، الطبعة: الأولى، 1422 هـ/2000 م، ص: 186.
6- ينظر: برنامج التعليم العتيق ضمن الملاحق، ص: 26 .

وأكد الإمام أبو إسحاق الشاطبي (ت 790هـ) أهمية ملازمة الشيوخ في طلب العلم حيث ذكر أن للعالم المتحقق بالعلم علامات، من بينها:

"**أن يكون ممن رباه الشيوخ في ذلك العلم؛ لأخذه عنهم، وملازمته لهم؛ فهو الجدير بأن يتصف بما اتصفوا به(...)، فهذا من فوائد الملازمة والانقياد...**"[1]، لأن ملازمة الشيوخ، والأخذ عنهم مشافهة، "**خاصية جعلها الله تعالى بين المعلم والمتعلم، يشهدها كل من زاول العلم والعلماء؛ فكم من مسألة يقرؤها المتعلم في كتاب، ويحفظها ويرددها على قلبه فلا يفهمها، فإذا ألقاها إليه المعلم فهمها بغتة، وحصل له العلم بها بالحضرة، وهذا الفهم يحصل إما بأمر عادي من قرائن أحوال، وإيضاح موضع إشكال لم يخطر للمتعلم ببال، وقد يحصل بأمر غير معتاد، ولكن بأمر يهبه الله للمتعلم عند مثوله بين يدي المعلم، ظاهر الفقر بادي الحاجة إلى ما يلقى إليه**"[2].

وكلما طالت الملازمة للعلماء إلا و"**يُفتح للمتعلم بين أيديهم ما لا يفتح له دونهم، ويبقى ذلك النور لهم بمقدار ما بقوا في متابعة معلمهم، وتأدبهم معه، واقتدائهم به؛ فهذا الطريق نافع على كل تقدير**"[3].

وقد نبه أستاذنا الدكتور "سعيد حليم" إلى أن طول الزمن عامل مهم في إتقان الفعل بحيث "**لا يمكن حصول (الملكة) دون تخصيص الحيز الزماني الكافي الذي تستطيع به الذات الانتقال من الفعل البسيط، إلى الفعل المتقن**"[4]، فاكتساب (الملكة الحديثية) مرتبط بملازمة الطالب للشيخ، وطولِ صحبته له، وأخذه عنه ذلك الفن الذي يتخصص فيه؛ حتى يصير متقنا له، مستوعبا لجميع أركانه ومختلف مسائله، إضافة إلى الاقتداء بسمت شيخه، وأدبه، ووقاره، وتلك هي المسالك الأساسية المفضية لبناء (**الملكة**) عند الطالب.

1- "الموافقات في أصول الشريعة"، أبو إسحاق الشاطبي، (143/1).
2- المصدر السابق (145/1).
3- المصدر السابق (147/1).
4- "نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي"، الدكتور سعيد حليم، منشورات مطبعة آنفو-برانت، فاس، الطبعة: الأولى، 2015م، ص: 107.

♦ **الشرط الثاني: شهـــــوة العلـــــــم.**

يُعبر عن شهوة العلم باصطلاحات متعددة، منها؛ (**الرغبة**)، و(**النُّهمة**)، و(**الحرص**)، و(**المبادرة**)، و(**النشاط**)، و(**الدافعية**)؛ وكلها تفيد معنى استعداد الطالب لطلب العلم بهمة وعزيمة. فالشهوة إذا كانت نابعة من ذات المتعلم كان استعداده للتعلم أدوم، ونفَسه أطول؛ لأن الشهوة تولد لدى المتعلم الرغبة في التعلم، وهذه الرغبة تجعله حريصا على الطلب، دائم الحضور، كثير الاستماع، لا يفوته شيء، وإذا كان متجردا منها أوشك أن ينطفئ نور طلبه، فلا يظفر بشيء.

لأجل هذا جعل المحدثون الشهوة في طلب الحديث من بين الشروط الأساسية للتعلم، ومعيارا على صدق الطالب في الطلب. قال الخطيب (ت 463 هـ) "**ليعلم الطالب أن شهوة السماع لا تنتهي، والنهمة من الطلب لا تنقضي، والعلم كالبحار المتعذر كيلها، والمعادن التي لا ينقطع نيلها**"[1]؛ لأن الطالب إذا استصحب شهوة طلب الحديث، لن يعرف التقهقر، وإن تعايا على الأمر[2]، وأصابه الفتور و العنت؛ فإنه لن يبرح حتى يستأنف مسيرته العلمية، وإلى ذلك يشير الخطيب بقوله: "**إذا اشتهى التعلم بنشاط عاد إليه، وإن اشتهاه بغير نشاط لم يعرض له**"[3]. والحقيقة أن اتصاف المتعلم بالنشاط أثناء الطلب يعتبر مؤشرا على وجود شهوة لديه، قد لا يعتريها انقطاع إلا في النادر؛ يقول الإمام الماوردي(ت 450هـ) في الشرط الرابع من الشروط التي نص على محوريتها في تحقق التعلم: "**الشهوة التي يدوم بها الطلب، و لا يسرع إليها الملل**"[4]

وهذا الإمام "مالك" (ت 179هـ) المحدث والفقيه، كانت شهوته في طلب العلم جامحة منذ صغره، مما ولَّد عنده الحرص على التعلم، فكان لا يعرف راحة، ولا عطلة، بل لا

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (244/2).
2- أعجزه ولم يهتد لوجهه.
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (218/2).
4- "أدب الدنيا والدين"، أبو الحسن علي بن محمد بن محمد بن حبيب البصري البغدادي، الشهير بالماوردي، دار مكتبة الحياة، الطبعة: بدون طبعة: 1986 م، ص: 111.

راحة له إلا في الطلب وملازمة الشيوخ الذين تلقى عنهم، نلمس ذلك جليا في خبر ظفره بسبعة عشر حديثا من شيخه "ابن شهاب الزهري" (124هـ)، صبيحة يوم العيد، حيث يقول:"**شهدت العيد، فقلت: هذا اليوم، يوم يخلو فيه ابن شهاب، فانصرفت من المصلى حتى جلست على بابه، فسمعته يقول لجاريته :"انظري من على الباب، فسمعتها تقول: مولاك الأشقر مالك. فقال: أدخليه، فدخلت. فقال: ما أراك انصرفت بعد إلى منزلك؟ فقلت: لا. فقال: هل أكلت شيئا ؟ قلت: لا. قال: فاطعم، قلت لا حاجة لي فيه. قال: فما تريد؟ قلت: تحدثني، فحدثني سبعة عشر حديثا، ثم قال: وما ينفعك أن أحدثك ولا تحفظها، قلت: إن شئت رددتها عليك. فرددتها عليه**"[1]

لله دره من إمام؛ شهوة الناس كانت بالفرح بالعيد، وفرحة الإمام مالك كانت بالحديث الجديد؛ ولذلك يخطئ الكثير عندما يظنون أن أصحاب المصنفات الحديثية جمعوها من دوت تعب أو نصب. لقد كانت لهم شهوة قوية، تولدت عنها همة عالية في جمع العلم منذ صغرهم، حيث كانت رغبة الطالب "مالك" في تلقي الحديث من معلمه "ابن شهاب"، أعظم من شهوته ورغبته في الطعام. ومن الصور التي تدل على أن تحملهم لقسوة الطلب، يهون أمام قوة شهوتهم لاكتساب المعرفة، حرص الإمام "مالك" كذلك في الصغر على الاستفـــادة وقت الظهيرة في عز الحر من شيخه "نافع"(ت169هـ) مـــولى "ابن عمر"(ت73هـ) رضي الله ، يقول:"**كنت آتي نافعا نصف النهار وما تظلني الشجر من الشمس إلى خروجه، فإذا خرج أدعه ساعة كأني لم أرده، ثم أتعرض له فأسلم عليه، وأدعه حتى إذا دخل البلاط، أقول له: كيف قال ابن عمر في كذا وكذا؟ فيجيبني، ثم أجلس عنده، وكان فيه حدة**"[2].

1- "وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان"، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد ابن خلكان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى: 1398هـ، 1978م، (135/4). وينظر أيضا: "سير أعلام النبلاء"، للذهبي، تحقيق: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة: 1405هـ،1985م، (49/8-54).

2- "الموطأ "، الإمام مالك بن أنس (24/1).

♦ الشرط الثالث: النضج في طلب العلم

نضج المتعلم لطلب العلم وتحمل الرواية؛ من أهم الشروط عند المحدثين؛ لأنه يعبر عن قدرة المتعلم على التفاعل مع المعرفة الحديثية، واستيعابها بطريقة صحيحة، فلابد إذن أن يحقق الفرد مستوى معينا من النضج حتى يؤهل للجلوس أمام الشيخ المدرس. يؤكد هذا الكلام قول ابن الصلاح (ت643هـ): "**التحديد بخمس هو الذي استقر عليه عمل أهل الحديث المتأخرين، فيكتبون لابن خمس فصاعدا سمع، ولمن لم يبلغ خمسا، حضر، أو أحضر. والذي ينبغي في ذلك أن يعتبر في كل صغير حاله على الخصوص، فإن وجدناه مرتفعا عن حال من لا يعقل فهما للخطاب وردا للجواب ونحو ذلك، صححنا سماعه، وإن كان دون خمس. وإن لم يكن كذلك لم نصحح سماعه، وإن كان ابن خمس، بل ابن خمسين**"[1].

إن التعلم يكون بحسب القدرة على الفهم، ومستوى القدرات العقلية، وليس على قدر السن فحسب؛ ذلك أن درجة استيعاب المعارف بين المتعلمين، ليس بحسب سنهم؛ بل بحسب قدراتهم العقلية. وقد أثبتت وقائع الصحابة رضي الله عنهم هذه النظرية، حيث استطاع "ابن عمر" رضي الله عنه فهم مقصود الشجرة التي سأل عنها النبي صلى الله عليه وسلم في جمع من الصحابة الكبار رغم حداثة سنه[2]، واستطاع كذلك "عبد الله ابن عباس"(ت 68 هـ) رضي الله عنه تفسير سورة النصر عندما عجز عن ذلك عدد من الصحابة رضي الله عنهم في مجلس "عمر بن الخطاب" رضي الله عنه وكان في مثل سن أبنائهم[3].

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 249-250.

2- حديث النخلة الوارد في صحيح البخاري، عن ابن عمر، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "إن من الشجر شجرة لا يسقط ورقها، وإنها مثل المسلم، فحدثوني ما هي" فوقع الناس في شجر البوادي قال عبد الله: ووقع في نفسي أنها النخلة، فاستحييت، ثم قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله قال: "هي النخلة". كتاب: العلم، باب قول المحدث: حدثنا، وأخبرنا، وأنبأنا، رقم الحديث: 61.

3- أورد البخاري في صحيحه عن ابن عباس رضي الله عنهما، قال: كان عمر يدخلني مع أشياخ بدر، فقال بعضهم: لم تدخل هذا الفتى معنا ولنا أبناء مثله؟ فقال: "إنه ممن قد علمتم" قال: فدعاهم ذات يوم ودعاني معهم

وإذا كان المحدثون يرون أن مفهوم النضج لا علاقة له بالسن؛ فإن النظريات التربوية الغربية ربطت بين النمو والقدرات العقلية. فكلما تقدم المتعلم في العمر؛ تطور عقله وأصبح ناضجا، وأكثر استيعابا للمعرفة.

وتعتبر النظرية البنائية[1] لصاحبها "جون بياجيه"(ت 1980م) رائدة في هذا المجال، إلا أن الأمر بخلاف ذلك في الفكر التربوي الإسلامي؛ حيث لا يرتبط النضج بسن المتعلم عند المحدثين، بل بمدى قدرته على الفهم، من دون اعتبار لعامل السن؛ سواء كان صغيرا أو كبيرا؛ بحيث يمكن تلقين الصغير إذا تبين نضجه، ما لا يُلقن للكبير إذا تبين عجزه. وبالتالي فالفروق الفردية لا تتعلق بالسن بقدر ما تتعلق بالقدرات العقلية. وقد استشهد الخطيب البغدادي(ت463هـ) في "**باب ما جاء في صحة سماع الصغير**"[2] بعدد من الصحابة الذين حفظوا عن النبي صلى الله عليه وسلم في الصغر، منهم الحسن بن علي بن أبي طالب (ت50هـ)، وعبد الله بن الزبير بن العوام(ت 73 هـ)، والنعمان بن بشير (ت 65 هـ)، وأبو الطفيل الكناني (ت102هـ)[3]، والسائب بن يزيد(ت91هـ)، رضي الله عنهم، وغيرهم، ثم ذكر أن ممن كثرت الرواية عنه من الصحابة وكان سماعه في الصغر أنس بن مالك (ت90 هـ)، وعبدالله بن عباس(ت68هـ)، وأبو سعيد الخدري(ت 74 هـ). وكان محمود

قال: وما رئيته دعاني يومئذ إلا ليريهم مني. فقال: ما تقولون في إذا جاء نصر الله والفتح، ورأيت الناس يدخلون في دين الله أفواجا حتى ختم السورة؛ فقال بعضهم: أمرنا أن نحمد الله ونستغفره إذا نصرنا وفتح علينا، وقال بعضهم: لا ندري، أو لم يقل بعضهم شيئا. فقال لي: يا ابن عباس، أكذاك تقول؟ قلت: لا، قال: فما تقول؟ قلت: هو أجل رسول الله صلى الله عليه وسلم أعلمه الله له: إذا جاء نصر الله والفتح فتح مكة، فذاك علامة أجلك: فسبح بحمد ربك واستغفره إنه كان توابا. قال عمر: "ما أعلم منها إلا ما تعلم". صحيح البخاري، باب منزل النبي صلى الله عليه وسلم يوم الفتح، رقم: 4294.

1- (النظرية البنائية) هي نظرية تفسر التعلم من خلال المفاهيم التالية: (الاستيعاب)، و(التلاؤم)، و(التوازن)، و(التكيف). ينظر: "التعلم والاكتساب نحو مقاربة سيكوبيداغوجية إجرائية"،عبد الكريم غريب، مجلة سيكولوجيا التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، العدد: 2، تاريخ الطبع: 1995 م، ص: 29-30.

2- "الكفاية في علم الرواية"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 54-55-56.

3- وقيل توفي سنة 100هـ، وقيل سنة 107 هـ، وقيل سنة 110 هـ، وهو بالإجماع آخر من مات من الصحابة رضي الله عنهم. ينظر: "سير أعلام النبلاء"، الإمام الذهبي، (4/459 -460).

بن الربيع(ت 99 هـ) يذكر أنه عقل مجة مجها رسول الله صلى الله عليه وسلم في وجهه من دلو كان معلقا في دارهم، وتوفي النبي صلى الله عليه وسلم وله خمس سنين"[1].

إذن؛ فمعيار النضج الذي يؤهل الطالب لتلقي العلم عند المحدثين، هو الفهم والإدراك، ولا علاقة له بالتقدم في السن.

♦ **الشرط الرابع: التـــــــــــدرج**

التـــدرج هو: المنهج الأساس في نجاح كل عملية تعليمية؛ ذلك أن الأحكام الشرعية لم تفرض على المكلفين إلا بالتدرج، وأن القرآن لم ينزل إلا بالتدرج، وحتى العلوم لم تستقل بذاتها بناء وتأليفا إلا بعد أن تدرجت من طور إلى طور بحسب طبيعتها، ولهذا يمكن القول إن "**من المبادئ المهمة والأساسية في التعلم (مبدأ التدرج) الذي يراعي من جهة خصائص المتعلم العقلية والنفسية والمعرفية، ومن جهة أخرى طبيعة المادة المدرسة؛ لأن كل مادة لها منطق وبناء ونسق، وما لم تفهم هذه المادة على هذا المنوال، فإنها تظل عصية على الفهم والتعلم**"[2].

يفهم من النص أن التدرج مبدأ تربوي أساسي في التعلم، وهو يقوم على ركنين أساسيين:

- **الأول**: يتعلق بالمتعلم، من حيث التعامل مع مستوياته العقلية، فليست وتيرة الفهم متساوية عند الطلبة، ثم الحصيلة المعرفية ليست على درجة واحدة، وبالتالي؛ فإن النص يشير إلى اعتماد التدرج لمراعاة هذا التباين عند المتعلمين.
- **الثاني**: يتعلق بالمحتوى الدراسي الذي ينبغي التعامل مع بنائه ونسقه بالتدرج، حتى لا يستعصي على الفهم.

1- "صحيح البخاري"، كتاب العلم، باب متى يصح سماع الصغير، رقم: 77، و"صحيح مسلم"، باب الرخصة في التخلف عن الجماعة بعذر، رقم: 265.
2- "المرجع في كيفية التدريس"، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو برانت، فاس، الطبعة الأولى: 2009م، ص: 111.

إن العلوم بحار شاسعة ممتدة الأطراف، يحتاج المقبل على أي صنف منها، إلى التحلي بالحكمة، والتدرج في الخوض فيها؛ من أجل استيعابها. ولذلك درج العلماء عامة والمحدثون خاصة على التصريح بأن "**من طلب العلم جملة فاته جملة، وإنما يدرك العلم حديث وحديثان**"[1]. كما جاء عن الإمام "ابن شهاب الزهري" (ت 124هـ)، ومعنى قوله: حديثا وحديثين؛ أي بالتدرج في حفظه وفهمه. ويضيف مقدما نصيحة للإمام يونس ابن يزيد"(ت 159هـ): "**يا يونس! لا تكابر العلم، فإن العلْم أودية فأيها أخذت فيه، قطع بك قبل أن تبلغه، ولكن خذه مع الأيام والليالي، ولا تأخذ العلم جملة. فإن من رام أخذه جملة؛ ذهب عنه جملة، ولكنِ الشَّيْءُ بعد الشَّيء مع اللَّيالي والأيَّام**".[2]

إن التدرج إذن؛ أساس استيعاب المادة المعرفية، والتسلسل في التعامل مع مباحث العلم يمكن الطالب من الإحاطة به، وكلام الإمام الزهري، يبين أن علماءنا كانوا فعلا على إلمام تام بمبدأ التدرج، بل كان منهجا تربويا رفيعا سلكوه للوصول إلى تلك الدرجات العالية. وعلى المنوال نفسه سار الإمام "البخاري" (ت 256 هـ)عندما أشار في صحيحه بأن "**الرباني؛ هو الذي يربي الناس بصغار العلم قبل كباره**"[3]

ولذلك قال "الخطيب البغدادي" (ت 463 هـ): "**لا يأخذ الطالب نفسه بما لا يطيقه، بل يقتصر على اليسير الذي يضبطه، ويُحكِم حفظَه ويتقنه**"[4]، خشية الملل والسآمة، المؤديين إلى الفتور والانقطاع، وما أبلغ ما قاله الإمام "بهاء الدين ابن النحاس الحلبي" (ت698هـ):

1- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص:230.
2- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (431/1).
3- "صحيح البخاري"، كتاب العلم، باب العلم قبل القول والعمل، (24/1).
4- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الخطيب البغدادي،(231/1).

"اليَوم شيءٌ وغداً مثلـــــــــه ☆☆من نُخَبِ العلم التي تَلتقط

يُحصَّل المـــــرء بها حكمــة☆☆وإنما السيل اجتماع النقط"[1]

وإلى هذا المعنى أشار الحافظ "ابن حجر" (ت 852 هـ)في (**فتح الباري**) بقوله: **"تعليم العلم، ينبغي أن يكون بالتدريج؛ لأن الشيء إذا كان في ابتدائه سهلا؛ حُبب إلى من يدخل فيه، وتلقاه بانبساط، وكانت عاقبته غالبا الازديادَ، بخلاف ضده"**[2]

يمكن أن نستنتج من النصوص السابقة القواعد التالية:

- **طلب العلم على وجه الإجمال من نتائجه ذهابه على الإجمال؛**
- **أخذ العلم يوما بيوم، وليلة بليلة هو أساس التدرج، وهو السبيل لاكتساب العلم؛**
- **المدرس الكفء هو الذي يبدأ الدرس بالأمور الواضحة، والقضايا السهلة، ويؤخر الأمور الصعبة؛ لأن سهولة العلم تغري الطالب بالإقبال عليه، وصعوبته تنفره منه؛**
- **حفظ دواوين السنة ذوات الآلاف من الأحاديث، يبدأ بحفظ حديث، وحديثين في اليوم والليلة؛**
- **قدرات الطلبة تختلف، ومن تم وجب على كل طالب الاقتصار على ما يناسب قدراته ضبطا وحفظا وإتقانا؛**
- **التدرج ليس على نمط واحد، فهو يختلف بحسب اختلاف قدرات الطلبة وخصائص العلم المدرس.**

1- "بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة"، لجلال الدين السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، لبنان، صيدا، (14/1).
2- "فتح الباري شرح صحيح البخاري"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، (163/1).

☆ المطلب الثاني: موارد التعلم[1] عند المحدثين

♦ أولا: التكـــــــرار والحفـــــظ

نبه علماء الحديث على أهمية الحفظ وضرورته؛ خاصة أن موضوع علوم الحديث يتعلق بضبط الرواية وحفظها من التحمل إلى الأداء. وإذا علمنا أن الروايات الحديثية كثيرة ومتعددة؛ فإنه لا يمكن استيعابها والإحاطة بها، إلابذل الجهد في حفظها؛ عن طريق السمع، والكتابة، والجهر بالقراءة، والتكرار. ولهذا كثيرا ما نسمع علماء الحديث يصرحون بحفظهم لآلاف الأحاديث.

يقول الحاكم "أبو عبد الله" (ت 405هـ) في (**الإكليل**): "**وقد كان الواحد من الحفاظ يحفظ خمسمائة ألف حديث**،(...) **وكان إسحاق بن إبراهيم راهويه يملي سبعين ألف حديث حفظا**"[2].

كما ذكر "ابن الصلاح" (ت643هـ) أن "البخاري" (ت256هـ) قال: "**أحفظ مائة ألف حديث صحيح، ومائتي ألف حديث غير صحيح**"[3]

هذه الأمثلة، ونظائرها كثير؛ تفيد أن المحدثين قد اعتنوا بالحفظ رغم شدته وصعوبة مسلكه؛ بل وأصبح كل من اشتهر منهم بالحفظ، وذاع صيته في الآفاق بهذه الصفة، نال تزكية علماء عصره، وأطلقوا عليه لقب "الحافظ" تعبيرا عن ضبطه للرواية الحديثية نقلا ونقدا.

يقول الخطيب البغدادي(ت463هـ) منبها على صفة الحفظ عند المحدثين: "**الوصف بالحفظ على الإطلاق؛ ينصرف إلى أهل الحديث خاصة، وهو سمة لهم لا تتعداهم، ولا يوصف به أحد سواهم؛ لأن الراوي يقول: حدثنا فلان الحافظ، فيحسن منه**

1- موارد التعلم: نص علماء الحديث على مجموعة من الوسائل، إذا اعتمدها الطالب أكسبته العلم والمعرفة، هذه الوسائل هي ما يعبر عنها بموارد التعلم، ومن أبرزها؛ الحفظ، والمذاكرة، والرحلة، وطول زمن التعليم.
2- "المدخل إلى كتاب الإكليل"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري المعروف بابن البيع، تحقيق: د. فؤاد عبد المنعم أحمد، دار الدعوة – الاسكندرية، ص: 35.
3- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 20.

إطلاق ذلك، إذ كان مستعملاً عندهم، يوصف به علماء أهل النقل ونقاده. ولا يقول القارئ: لقنني فلان الحافظ، ولا يقول الفقيه: درسني فلان الحافظ، ولا يقول النحوي: علمني فلان الحافظ، فهي أعلى صفات المحدثين، وأسمى درجات الناقلين"[1].

لقد برز حفاظ كثر في الزمن الأول، ذاع صيتهم، ونقلت لنا كتب الأخبار سيرتهم، وأضحى لقب الحافظ ملتصقا بأسمائهم، وقد لا يحصى عددهم؛ وعلى سبيل المثال: الحافظ "أبو خيثمة زهير بن حرب" (ت 234هـ)[2]، والحافظ "عثمان بن أبي شيبة" (ت 239هـ) شيخ "البخاري" و"مسلم"[3]، والحافظ "عثمان بن سعيد الدارمي" (ت 280هـ) أحد أئمة الدنيا كما ذكر ذلك "ابن حبان" (ت354هـ) في الثقات[4]، والحافظ "أبو عوانة يعقوب بن إسحاق الاسفراييني" (ت 316هـ) صاحب الصحيح[5]، إضافة إلى أصحاب الصحاح والمسانيد والسنن، وغيرهم.

ومازال المحدثون يحثون على الحفظ، ويؤكدون على وجوبه في حق المحدث؛ حتى قال المحدث "عبد الرزاق الصنعاني" (ت 211هـ): "**كل علم لا يدخل مع صاحبه الحمام**[6]، **فلا تعده علماً**"[7]؛ يريد بذلك عدم الاقتصار على إيداع العلم في الكتب دون حفظه، إشارة منه إلى أن الكتب لا تدخل الحمام، وإنما يدخل فقط ما استقر في الذاكرة.

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي،(172/2).
2- "المعين في طبقات المحدثين"، محمد بن أحمد الذهبي، تحقيق: همام عبد الرحيم سعيد، دار الفرقان، عمان، الأردن، الطبعة: الأولى، 1404 هـ، ص: 85.
3- المصدر السابق، ص: 129.
4- "الثقات"، الحافظ محمد بن حبان، البُستي، طبع بإعانة: وزارة المعارف للحكومة العالية الهندية، تحت مراقبة: الدكتور محمد عبد المعيد خان مدير دائرة المعارف العثمانية، دائرة المعارف العثمانية بحيدر آباد الدكن الهند، الطبعة الأولى، 1393 هـ/1973 م، (455/8).
5- "المعين في طبقات المحدثين"، الإمام الذهبي، ص: 109.
6- المقصود أن يكون محفوظاً عنده حفظ صدر.
7-"الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (250/2).

وعادة ما يقترن الكلام عن الحفظ بالحديث عن التكرار، وذلك لتلازمهما؛ ولأن التكرار من أهم وسائل الحفظ. وإلى ذلك أشار المحدث "علقمة النخعي" (ت61هـ) بقوله: "**أطيلوا ذكر الحديث؛ لا يدرسَ**"[1]، أي: لكي لا ينسى.

إذن؛ فالحفظ قاعدة تربوية هامة عند علماء الحديث، لا يحصل كما سبق إلا بالتكرار؛ وبالتالي فالعلاقة بين (**الحفظ**)، و(**المذاكرة**)، و(**الرغبة**) علاقة متلازمة. ولقد أحسن القول الإمام "العسكري"(ت 260هـ)حينما جمع بين الرغبة، والمذاكرة، والحفظ ومزج بين هذه الثلاثة، وجعلها مترابطة؛ فذكر أن: "**الحفظ لا يكون إلا مع شدة العناية، وكثرة الدرس، وطول المذاكرة. والمذاكرة حياة العلم، وإذا لم يكن درس لم يكن حفظ، وإذا لم يكن مذاكرة؛ قلت منفعة الدرس. ومن عول على الكتاب، وأخل بالدرس والمذاكرة؛ ضاعت ثمرة سعيه واجتهاده في طلب العلم**".[2] ولذلك كان (ابن شهاب الزهري) (ت 124هـ)"**يسمع العلم من عروة وغيره، فيأتي إلى جارية له وهي نائمة فيوقظها فيقول: اسمعي حدثني فلان كذا وفلان كذا. فتقول: مالي وما لهذا الحديث؟ فيقول: قد علمت أنك لا تنتفعين به، ولكن سمعته الآن، فأردت أن أستذكره** ".[3]

وأما مقدار (**التكرار**) حتى يتم (**الحفظ**)؛ فكان بحسب همة الحافظ وعزيمته، وكذا بتفاوت القدرات العقلية للطلبة. يقول "ابن الجوزي" (ت597هـ) عن النص المراد حفظه: "**الطريق إلى إحكامه كثرة الإعادة، والناس يتفاوتون في ذلك؛ فمنهم من يثبت معه المحفوظ مع قلة التكرار، ومنهم من لا يحفظ إلا بعد التكرار الكثير(...)وكان أبو إسحاق الشيرازي يعيد الدرس مائة مرة، وكان الكيا الهراسي يعيد سبعين مرة. وقال لنا**

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (238/1).
2- "الحث على طلب العلم والاجتهاد في جمعه"، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري، تحقيق: مروان قباني، المكتب الإسلامي، بيروت الطبعة الأولى: 1406هـ،1986م، ص: 67.
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (268/2).

الحسن بن أبي بكر النيسابوري الفقيه: لا يحصل الحفظ إليَّ حتى يعاد خمسين مرة"[1]

إن كلام الإمام "ابن الجوزي" (ت597هـ)يبين إدراك علمائنا للفروق الفردية بين طلبة العلم، وتفاوتهم في القدرة على استيعاب المحفوظ. وحاصل القول: إن تكرار الحفظ، أو تكرار الممارسة النقدية، أو تكرار التصحيح والتضعيف؛ هو السبيل إلى اكتساب الملكات، كما أكد على ذلك العلامة "ابن خلدون" (ت 808هـ) في (مقدمته) عندما قال:"**الملكات لا تحصل إلّا بتكرار الأفعال؛ لأنّ الفعل يقع أوّلا وتعود منه للذات صفة، ثمّ تتكرّر فتكون حالا، ومعنى الحال: أنّها صفة غير راسخة، ثمّ يزيد التّكرار، فتكون ملكة أي: صفة راسخة**"[2].

♦ **ثانيا: المـــــــذاكـــــرة:**

إن اكتساب العلم وتخزينه قد لا يكفي لديمومة الإحاطة به، بل لابد من توظيفه لضبطه وإحكامه؛ وذلك بعرضه على الغير؛ شرحا وبيانا، أو مطارحة ومناقشة، وهذا ما يطلق عليه عند علماء الحديث بـ(**المذاكرة**)؛ التي هي عبارة عن جلسات علمية بين فردين أو أكثر، تطرح فيها إشكالات حديثية، تتعلق إما ببعض الأسانيد وما تتضمنه من علل خفية، أو تتعلق ببعض المتون وما تتضمنه من اختلاف وغرائب وفوائد، أو تتعلق ببعض الرواة وما ينبغي في حقهم من تعديل، أو تجريح. فيذكر الواحد منهم ما عنده من علم في هذا الصدد، ويستفيد مما ليس عنده، فتعم الفائدة الجميع. يؤكد هذا المعنى مجموعة من النصوص، أذكر بعضها في الآتي:

1- "الحث على حفظ العلم وذكر كبار الحفاظ"، عبد الرحمن بن الجوزي، حققه وعلق عليه: فؤاد عبد المنعم، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، الطبعة الثانية، 1412 هـ،، ص: 43- 44.
2- ينظر "مقدمة ابن خلدون"، ص: 64:7- 765.

ساق ابن عبد البر (ت463هـ) أثرا للإمام الزهري (ت124هـ)يقول فيه: "**إنما يذهب العلم؛ النسيان، وترك المذاكرة**"[1]؛ لأن المذاكرة تجعل الطالب دائم الاستحضار للمعلومات، فتبقى طرية قريبة منه، يسترجعها كلما احتاج إليها، وغيابها قد يعرض العلم للنسيان.

كما ساق الخطيب (ت463هـ) أثر الأمير المؤمنين في الحديث "سفيان الثوري" (ت161هـ) أبان فيه أن من ثمار المذاكرة اختصار الزمن في تحصيل ما لم يحصله الطالب عليه في المجالس الحديثية، فقال: "**يا معشر الشباب، تعجلوا بركة هذا العلم، فإنكم لا تدرون، لعلكم لا تبلغون ما تؤملون منه، ليفد بعضكم بعضاً**"[2].

من خلال النصين؛ نلاحظ أن مجالس المذاكرة، هي مجالس تضم المتخصصين في الحديث فقط، الراغبين في مراجعة محفوظاتهم، وتقويم محصلاتهم العلمية، عن طريق القيام بالإفادة التبادلية[3]، ومن تم استعذب المحدثون مسلكها، وذكروا فضيلتها، وجعلوا لها آدابا، وشروطا، مبثوثة في نصوص تضمنتها كتبهم[4].

ومن أفضل أنواع المذاكرة؛ تلك التي تأتي بعد الانتهاء من الحصة الدراسية؛ حيث تكون المعلومات طرية؛ قد تشوبها بعض الأخطاء؛ بسبب سوء الفهم في المجلس الحديثي؛ لهذا حثّ أهل هذا الشأن على منهج المذاكرة باعتبارها وسيلة من وسائل تثبيت المعرفة بعد تلقيها عن الأستاذ، فعن طريقها يزيد الماهر مهارة، ويستدرك الضعيف ما فاته بالمحاورة والتقويم التبادلي. أوصى الإمام ابن جماعة(ت733هـ) طلبة الحديث بإعادة ما تلقوه من شيخهم فيما بينهم فقال: "**ينبغي أن يتذاكر مواظبو مجلس الشيخ ما وقع فيه من**

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (443/1).
2- "الجامع لأخلاق الراوي، وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (150/2).
3- المذاكرة تغربل المعلومات أولا، وترسخها ثانيا؛ لأنها إما أن تزكي المعرفة، أو تعدلها، أو تبطلها، فتصبح المعلومات مع الوقت ثابتة لكثرة تداولها طرحا، واستشهادا، مما يجعلها غير معرضة للنسيان، عن طريق تبادل المعرفة مع الغير.
4- "معرفة علوم الحديث" الحافظ أبو عبد الله الحاكم، 140-،146. و"الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (404/2-421).

الفوائد، والضوابط، والقواعد، وغير ذلك، وأن يعيدوا كلام الشيخ فيما بينهم، فإن في المذاكرة نفعا عظيما"[1].

يوضح "ابن جماعة" (ت733هـ) في النص صورة هذا النوع من المذاكرة؛ وذلك بإعادة الطلبة لما طرحه المدرس خلال المجلس من مباحث علمية، ونكت معرفية، حتى لا تتعرض للنسيان؛ لأنها لا تزال في الذاكرة القريبة فقط، وتحتاج إلى مزيد فرك؛ حتى ترسخ في الذاكرة البعيدة. وأفضل وقت لرسوخ المعلومات هو زمن الحصة التدريسية وما بعدها مباشرة[2]، لهذا رغّب "ابن جماعة" في المذاكرة مباشرة بعد انتهاء المجلس فقال: "**ينبغي المذاكرة في ذلك عند القيام من مجلسه، قبل تفرق أذهانهم، وتشتت خواطرهم، وشذوذ بعض ما سمعوه عن أفهامهم، ثم يذاكرونه في بعض الأوقات**"[3]. وهذا الربط بين زمن التعليم، وزمن التعلم يبين حذق "ابن جماعة" في الجانب التربوي؛ فالطالب ينطلق من حالة استفادة من العلم إلى حالة الإفادة، ومن متلق، ومستقبِل للمعرفة إلى مُلْق لها، ومتصرف فيها.

ومن صور المذاكرة النافعة؛ مذاكرة الطالب مع نفسه؛ بحيث يستطيع الطالب أن يجعل من نفسه مُذاكِرا، ومُذاكَرا معه، فيقوم بعرض ما سمعه على نفسه، ويُقلّب فيه النظر، ويُعاود الفعل مرات ومرات، وهو يُمارس التحمّل والأداء في الوقت نفسه.

يؤكد ذلك قول "ابن جماعة" (ت733هـ): "**إن لم يجد الطالب من يُذاكره؛ ذاكر نفسه بنفسه، وكرر معنى ما سمعه ولفظه على قلبه؛ ليعلق ذلك على خاطره؛ فإن تكرار المعنى على القلب، كتكرار اللفظ على اللسان سواءً بسواء**"[4].

1- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، ص: 113.
2- لأنه كلما اتسع الفارق الزمني بين وقت مراجعة المعارف ووقت تلقيها؛ تعرضت للنسيان.
3- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، ص: 113.
4- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، ص: 113

إن من أهم خصائص المذاكرة؛ أنها تركز على (**محورية الطلبة**) في الفعل التربوي بشكل لافت، يلقون ويتلقون، ويقضون فيها ساعات طويلة، بشهوة ورغبة لا تجعلهم يملون أو يسأمون. وقدذكر الإمام "علي بن المديني"(ت 234هـ) أن كبار المحدثين كان هذا دأبهم فقال:"**ستة كادت تذهب عقولهم عند المذاكرة: يحيى القطان، وعبد الرحمن بن مهدي، وابن عيينة، وأبو داود الطيالسي، وعبد الرزاق؛ من شدة شهوتهم له. وتذاكر وكيع وعبد الرحمن ليلة في المسجد الحرام، فلم يزالا حتى أذن المؤذن أذان الصبح**"[1].

وكل من جاء بعد هؤلاء الأئمة يعتبر عالة عليهم في علم الحديث، لذا وجب على من أراد بلوغ المرام في علوم الحديث أن يحذو حذوهم في طرق اكتسابهم للعلم، وأخص بالذكر: (**المذاكرة**).

♦ ثـــالثا: الرحـــــلـــــــة:

ليس المقصود بالرحلة؛ الاستجمام والتعرف على البلدان، كما هو متداول بين العامة؛ بل المقصود هو: الرحلة العلمية التي كانت منذ زمن بعيد موردا مهما للحصول على المعرفة.

إن البحث في تاريخ الرحلة؛ يظهر أنها بدأت منذ عهد الصحابة رضوان الله عليهم؛ الذين كان الواحد منهم يجوب أقطارا متباعدة؛ من أجل سماع حديث واحد فاته في زمن النبوة، أو سمعه، وأراد التثبت منه[2]. واستمرت في زمن التابعين الذين كانوا لا يكتفون بالأخذ

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الخطيب البغدادي، (274/2)

2- وللتدليل على ذلك، أورد الخطيب قصة رحلة الصحابي الجليل جابر بن عبد الله رضي الله عنه إلى الشام؛ من أجل تحمل حديث واحد، فقال: بلغني حديث عن رجل سمعه من رسول الله صلى الله عليه وسلم، فاشتريت بعيرا، ثم شددت عليه رحلي، فسرت إليه شهرا، حتى قدمت عليه الشام، فإذا عبد الله بن أنيس، فقلت للبواب: قل له: جابر على الباب. فقال ابن عبد الله؟ قلت: نعم، فخرج يطأ ثوبه فاعتنقني، واعتنقته، فقلت: حديثا بلغني عنك أنك سمعته من رسول الله صلى الله عليه وسلم في القصاص، فخشيت أن تموت، أو أموت قبل أن أسمعه، قال: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: " يحشر الناس يوم القيامة - أو قال: العباد - عراة غرلا بهما " قال: قلنا: وما بهما؟ قال: " ليس معهم شيء، ثم يناديهم بصوت يسمعه من بعد كما يسمعه من قرب: أنا الملك، أنا الديان، ولا ينبغي لأحد من أهل النار، أن يدخل النار، وله عند أحد من أهل الجنة حق، حتى أقصه منه، ولا

عن نظرائهم، بل يرحلون بحثا عن الصحابة؛ للأخذ عنهم مباشرة[1]. قال "أحمد بن حنبل" (ت 241 هـ): "**لم يكن في زمان ابن المبارك أطلَبَ للعلم منه، رحل إلى اليمن، وإلى مصر، وإلى الشام، والبصرة والكوفة، وكان من رواة العلم، وأهل ذلك، كتب عن الصغار والكبار، كتب عن عبد الرحمن بن المهدي، وعن الفزاري، وجمع أمرا عظيما**"[2]. وهذه الكتابة عن الرواة الصغار، والرواة الكبار، هي المقصودة من هاته الرحلة. قال الخطيب (ت463هـ): "**المقصود في الرحلة في الحديث أمران: أحدهما تحصيل علو الإسناد وقدم السماع، والثاني: لقاء الحفاظ والمذاكرة لهم والاستفادة عنهم**"[3]. وهو ما جعل الإسناد العالي يضحى هدفا للمحدثين؛ حيث بلغ أوجَه في القرنين الثالث والرابع الهجريين؛ مما جعل أثر الرحلة ينعكس بشكل كبير على انتشار العلم، وانخراط أعداد من الرواة في نقل الرواية الحديثية. وهو ما يعني تعدد طرق الأحاديث، وظهور أنواع من علوم الحديث[4]، وبرزت أقطار إسلامية شدت إليها أنظار الطلاب، ومريدي الرواية الحديثية؛ نظرا لوجود علماء استوطنوا بها، أبرزها: "**المدينة، ومكة المكرمة، والكوفة، والبصرة، والجزيرة، والشام، واليمامة، واليمن، ومصر، ومرو، والري، وبخارى، وهي مراكز يكثر فيها العلماء وتنشط فيها الرواية**"[5]

إن أغلب من برز من المحدثين، وذاع صيته، كانت له رحلات متعددة، جُمعت من خلالها الروايات، وحصل الإسناد العالي مع التقليل من الوسائط؛ حيث استُخرجت

ينبغي لأحد من أهل الجنة أن يدخل الجنة، ولأحد من أهل النار عنده حق، حتى أقصه منه، حتى اللطمة (الحديث أخرجه الامام أحمد في مسنده، (431/25). رقم الحديث: 16042 "الرحلة في طلب الحديث" للخطيب البغدادي، تحقيق: نور الدين عتر، دار الكتب العلمية بيروت، الطبعة: الأولى، 1395هـ، ص: 115.

1- عن أبي العالية (ت 93 ه)، قال: "كنا نسمع بالرواية عن أصحاب، رسول الله صلى الله عليه وسلم بالمدينة بالبصرة، فما نرضى حتى أتيناهم فسمعنا منهم". ينظر: "الرحلة في طلب الحديث" للخطيب البغدادي، ص: 93

2- "الرحلة في طلب الحديث"، الخطيب البغدادي، ص: 91.

3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الخطيب البغدادي (223/2).

4- لأنه لا يقبل من أي أحد مرويات ادعى أنه سمعها في رحلته، فلابد من التمحيص في حقيقة هذه الرحلة، وفي زمنها، وفي ثبوت اللقيا مع الشيوخ من عدمها، كل هذا أنتج علوما أخرى متعددة، كعلم الرجال، وعلم العلل، وغيرها من علوم الحديث.

5- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الحسن بن عبد الرحمن الرامهرمزي، ص: 123.

الأحاديث من صدور الشيوخ. فلو لم يُرحل إليهم؛ لماتت أحاديثهم معهم. فلولا الرحلة في طلب الحديث؛ لما كان "البخاري"(ت 256هـ) ولا "مسلم" (ت261هـ) ولا أبو داود"(ت275هـ) ولا غيرهم شيئا مذكورا. ولولاها لما أدرك الحافظ "ابن الصلاح" (ت 643هـ)شيئا مما أدرك، فلقد آثر الرحلة على الراحة في بلده. فطاف عدة أقاليم علمية في طلب العلم والسماع من بينها: الموصل، وهمذان، ونيسابور، وحلب، ودمشق، ومرو، وقزوين"[1].

وهكذا؛ رفع علماء الحديث من قدر الرحلة، ومن بين أقوالهم في ذلك، ما يلي:

- قال الإمام "يحي بن معين" (ت 233 هـ): "**أربعة لا تؤنس منهم رشدا. حارس الدرب، ومنادي القاضي، وابن المحدث، ورجل يكتب في بلده، ولا يرحل في طلب الحديث**"[2]. فهذه مذمة لمن استغنى عن الرحلة، حيث جعلته يوصف عند المحدثين بانعدام الرشد.
- حدث الإمام "الشعبي"(ت 100هـ)رجلا بحديث، ثم قال: "**خذها بغير شيء، قد كان الرجل يرحل فيما دونها إلى المدينة**"[3]؛ يقصد أن الرجل تلقى منه الحديث سهلا، وبدون أدنى جهد. في حين أن الرواة كانوا يرحلون لمسافات بعيدة، يقطعون فيها الفيافي والقفار؛ لأجل تحمل راوية واحدة. وهذا ما أكده بالضبط الحافظ الخطيب البغدادي (ت463هـ) في كتاب "الرحلة في طلب الحديث" حين ذكر أن "**بسر بن عبد الله الحضرمي، قال: إن كنت لأركب إلى مصر من الأمصار في الحديث الواحد لأسمعه**"[4]

1- "سير أعلام النبلاء"، الحافظ الذهبي، (306/16).
2- "الرحلة في طلب الحديث"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 47.
3- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (388/1).
4- "الرحلة في طلب الحديث"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص:147 ، و"جامع بيان العلم"، الحافظ ابن عبد البر (398/1)

- خرج عامر الشعبي(ت107هـ)[1] إلى مكة في ثلاثة أحاديث ذكرت له، فقال: "**لعلي ألقى رجلا لقي النبي صلى الله عليه وسلم، أو من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم**"فخروجه كان على أمل أن يلقى أحد الصحابة هناك فيسأله عنها"[2].
- **"عن أبي العالية الرياحي قال، كنا نسمع الرواية بالبصرة عن أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم، فلم نرض حتى ركبنا إلى المدينة فسمعناها من أفواههم"**[3]

فهذه النصوص؛ تؤكد أن الرحلة كانت رافدا مهما في الاستزادة من تعلم الأحاديث النبوية أولا، ثم سماعها من أفواه حامليها ثانيا، مع تحمل المشقة، والصبر للسفر إلى البلاد البعيدة بوسائل النقل البسيطة. ومرتكز هذا الأمر؛ الآيات الكريمة، والأحاديث الشريفة التي كانت بمثابة الزناد الذي فجر رغباتهم، وقوى عزائمهم، وصبَّرهم على تحمل شدائد العلم والتحصيل. "**قدم رجل من المدينة على أبي الدرداء، وهو بدمشق فقال: ما أقدمك يا أخي؟ فقال: حديث بلغني أنك تحدثه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، قال: أما جئت لحاجة؟ قال: لا، قال: أما قدمت لتجارة؟ قال: لا، قال: ما جئت إلا في طلب هذا الحديث؟ قال: فإني سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له طريقا إلى الجنة**"[4].

وقد يطرح السؤال عن أيهما أفضل؛ ملازمة عالم واحد يتضلع على يديه في العلم، أم يرحل للقاء علماء آخرين والأخذ عنهم؟ ذلك ما أشكل على "عبد الله بن أحمد بن

1- وقيل: مات في سنة: 103ه، وقيل مات في سنة: 104ه، وقيل مات في سنة: 106ه، ينظر: "تاريخ مولد العلماء ووفياتهم"، مصدر سابق، ص: 244- 247-256 .
2- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص: 22.
3- "سنن الدارمي"، أبو محمد عبد الله الدارمي، تحقيق: حسين سليم أسد الداراني، دار المغني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، 1412 هـ/ 2000 م، (464/1).
4- "سنن الترمذي" أبواب العلم، باب فضل طلب العلم، حديث رقم: 2646. وقال حديث حسن. تحقيق وتعليق:أحمد محمد شاكر، ومحمد فؤاد عبد الباقي، وإبراهيم عطوة عوض المدرس في الأزهر الشريف، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر، الطبعة: الثانية، 1395هـ - 1975 م.

حنبل" (ت290هـ)، حيث قال: "**سألت أبي عمن طلب العلم، ترى له أن يلزم رجلا عنده علم، فيكتب عنه، أو ترى أن يرحل إلى المواضع التي فيها العلم فيسمع منهم؟ قال: يرحل يكتب عن الكوفيين والبصريين، وأهل المدينة ومكة،(...)يسمع منهم**"[1]

خلاصة القول: إن الرحلة في طلب العلم اعتبرها المحدثون من أهم الموارد التي استقى منها الرواة معارفهم. فهي انقطاع تام عن المعوقات والشواغل، وتفرغ مطلق للطلب والتحصيل، إضافة إلى تمكين المحدث من معرفة انتماء الرواة إلى الأوطان المختلفة، والاطلاع على علوم الأمصار ومذاهبهم، ومزجها والمقارنة بينها، وأخذ فكرة عامة عما يتميز به مثلا الكوفيون عن البصريين، والشاميون عن المكيين، وما أغرب البصريون على الكوفيين، وما تفرد به الخراسانيون عن المكيين وقس على ذلك[2]، فإن السبيل إلى اكتساب كل هذا هو مورد الرحلة.

والحاصل أنه بالنظر إلى ما حملته إلينا كتب التراث التربوي الحديثي؛ يتضح أن شروط التعلم وموارده، قضية دقق فيها المحدثون كثيرا؛ حيث بحثوا عما يمكن أن يتصف به الطالب؛ كي يستطيع الظفر بالعلم؛ فوجدوا أن نضج هذا الطالب، وشهوته للعلم، وتدرجه في طلب هذا العلم، وطول الصحبة لمن يتلقاه عنه ويدرسه على يديه؛ هي شروط واجبة في حقه، وفي حق أي طالب يسعى لتحصيل علم الحديث، وبدونها لا يستطيع أن يفلح في مسيرته العلمية، ومن ذلك أيضا الإقبال على حفظ المتون الحديثية، وما يتعلق بها من أسانيد وأسماء الرواة، وتواريخهم، وأقوال النقاد فيهم وغير ذلك مما يسهم في تصحيح أو تضعيف المرويات، ثم مذاكرة المحفوظ، والرحلة في طلب كل ذلك، وملازمة الشيوخ.

1- "الرحلة في طلب الحديث"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 88.

2- وكمثال على ذلك؛ قول ابن المبارك: "ما دخلت الشام إلا لأستغني عن حديث أهل الكوفة، وحديث الشاميين أكثره مراسيل ومقاطيع، وما اتصل منه مما أسنده الثقات فإنه صالح والغالب عليه ما يتعلق بالمواعظ وأحاديث الرغائب". ينظر: "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (287/2).

الفصل الخامس

قواعد المنهاج التعليمي

عند المحدثين

۞ المبحث الأول: القواعد الضابطة للعلاقة بين المدرس [المحدث]، والطالب

لا يمكن لأي علاقة علمية بين المعلم، والمتعلم أن تستمر، وتعطي الثمار، إلا إذا سادتها مجموعة من الضوابط المتبادلة بين الطرفين، وهو ما يُعبر عنه اليوم في الأدبيات التربوية بالعقد الديداكتيكي[1]. وقد تناول علماؤنا الأقدمون هذه العلاقة إما بإيجاز، أو بتفصيل. نلمس هذا جليا في نصوصهم المتناثرة في المظان الحديثية؛ سواء تلك التي تناولت مباحث علم الحديث وقضاياه ثم أفردت لمواصفات الشيخ والطالب بابا مستقلا[2]، أو تلك التي صُنفت خصيصا للحديث عن آداب، وشروط العالم، والمتعلم.

✓ **فما هي القواعد التي تضبط العلاقة بين المدرس، والطالب في الدرس الحديثي؟**

☆ المطلب الأول: القواعد المتعلقة بآداب المدرس في حلقة الدرس

❖ الفرع الأول: آداب المـــدرس مع نفســـه

بالنظر في كلام علماء الحديث؛ نجدهم تحدثوا عن مجموعة من المواصفات يَلزم مدرس الحديث الاتصاف بها في نفسه، وهي:

♦ **أولا: إخـــلاص القصـــد في التعليم**

إن العلماء الذين هم ورثة الأنبياء؛ وجب عليهم التحلي بما تحلى به الأنبياء من: حسن النية، خاصة إذا تعلق الأمر بتعليم سنة النبي صلى الله عليه وسلم، المصدر الثاني من مصادر التشريع. قال ابن الصلاح(ت643هـ): "**علم الحديث علم شريف يناسب مكارم الأخلاق، ومحاسن الشيم**،(...). **فمن أراد التصدي لإسماع الحديث، أو لإفادة شيء**

1- ينظر تعريف العقد الديداكتيكي في ص: 56.

2- مثل كتاب "المحدث الفاصل" للرامهرمزي، و"معرفة علوم الحديث" للحافظ أبي عبد الله الحاكم، و"الكفاية في علم الرواية"، للحافظ الخطيب البغدادي، و"علوم الحديث"، للحافظ ابن الصلاح.

من علومه؛ فليقدم تصحح النية وإخلاصها، وليطهر قلبه من الأغراض الدنيوية، وأدناسها، وليحذر بلية حب الرياسة ورعونتها"[1]

ومن ثم؛"**ينبغي لمن عزم على التحديث؛ أن يقدم له النية، ويبتغي فيه الحسبة**"[2]؛ ولهذا كان علماء الحديث يخافون من ضعف نياتهم أثناء تدريسهم ودراستهم للحديث. فهذا "سفيان بن عيينة" (ت198هـ) علَم من أعلام المحدثين يقول: "**ما شيء أخوف عندي منه –يعني الحديث–، وما من شيء يعدله لمن أراد الله به**"[3]، ومقصود الإمام ابن عيينة أن الذي يريد بتعليم الحديث وجه الله تعالى، فهذا فضل أوتيه ليس له عدل. فليحذر من التغيير والتبديل في نيته.

لهذا؛ وجب على المدرس "**أن يقصد بتعليمهم و تهذيبهم؛ وجه الله تعالى، ونشر العلم، و إحياء الشرع(...)؛ فإن تعليم العلم من أهم أمور الدين، وأعلى درجات المؤمنين**"[4]. وحتى لو كان المحدث يأخذ الأجرة على التعليم؛ فإن هذا القصد يجب أن يبقى متجها لله تعالى؛ لأن النية الصادقة تفجر لدى المدرس طاقة كبيرة من التّحمّل والصبر، وسعة الصدر مع المتعلمين، وبذل الجهد في تعليمهم، وتوصيل المعرفة إليهم؛ شرحا وضبطا، دون محاباة بينهم، أو تمييز بين من يخصه بالعطاء من غيره، ما دام أن القصد؛ هو ابتغاء وجه الله تعالى. هذا التدقيق في النية، انعكس بالإيجاب على العملية التعليمية التعلمية، إتقانا، وتضحية، وصبرا، ورفقا، وإيثارا.

1- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 236.
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (315/1).
3- المصدر السابق، (14/1).
4- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم"، بدر الدين ابن جماعة، ص: 61.

♦ ثـــانيـــا: السمـــــــت الحســـــــن

اهتم المحدثون بمظهرهم الخارجي اقتداء بسنة النبي صلى الله عليه وسلم الذي قال: «**كلوا واشربوا والبسوا وتصدقوا، في غير إسراف ولا مخيلة**»[1]. فهذا الإمام "مالك" (ت 179هـ) يصفه القاضي عياض(544هـ) في "المدارك" بقوله:"**قال الزبيري:كان مالك يلبس الثياب العدنية الجياد والخراسانية والمصرية المرتفعة البيض، ويتطيب بطيب جيد. ويقول: ما أحب لأحد أنعم الله عليه، إلا ويرى أثر نعمته عليه؛ وخاصة أهل العلم. وكان يقول: أحب للقارئ أن يكون أبيض الثياب. قال ابن أبي أويس: ما رأيت في ثوب مالك حبراً قط. قال أشهب: كان مالك يستعمل الطيب الجيد المسك وغيره**"[2]

ولم يكن الإمام "مالك" يُحدث إلا وهو يلبس أفضل الثياب، تعظيما لمهنة التدريس أولا، وإجلالا للحديث الشريف ثانيا؛ ولهذا فمدرس الحديث ينبغي أن يكون حسن الهيئة، رفيع الزينة، ذا سمت يوافق جمال حديثه، حينها يقع في القلوب كلامه، وتقبل عليه أفئدة طلبته. يقول "الخطيب البغدادي" (ت463هـ):"**ينبغي للمحدث أن يكون في حال روايته على أكمل هيئته، وأفضل زينته، ويتعاهد نفسه قبل ذلك بإصلاح أموره التي تجمله عند الحاضرين من الموافقين والمخالفين**"[3].

كما أثنى "عبد الله" (ت290هـ) ابن الإمام "أحمد بن حنبل" (ت 241هـ) على سمت أبيه وجمال مظهره بقوله: "**ما رأيتُ أحدًا أنظفَ ثوبًا، ولا أشدَّ تعهُّدًا لنفسه، وشاربه وشعر رأسه، وشعر بدنه، ولا أنقى ثوبًا وأشد بياضًا – من أبي**"[4]. وهذا يبين أن تدريس

1- "صحيح البخاري"، كتاب اللباس، باب: قول الله تعالى: {قل من حرم زينة الله التي أخرج لعباده}، سورة: الأعراف، الآية: 30.
2- "ترتيب المدارك وتقريب المسالك" القاضي عياض بن موسى اليحصبي، تحقيق: ابن تاويت الطنجي، مطبعة فضالة، المحمدية، المغرب، الطبعة الأولى، (123/1).
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (372/1).
4- "مسند الإمام أحمد بن حنبل"، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الحديث – القاهرة، الطبعة الأولى: 1416 هـ،1995 م، (83/1).

الحديث ودراسته؛ ممارسة تعبدية مثله مثل القيام للصلاة؛ فكما أمر القرآن الكريم بأخذ الزينة في الصلاة؛ لأنها فعل تعبدي عظيم الشأن، فكذلك كان فعل علماء الحديث في مجالسهم؛ سواء فيما يتعلق بأشخاصهم من طهارة، واستياك، وتجمل، أو ما يتعلق بفضاء الدرس الحديثي من تزيين بالطيب، والبخور؛ سواء كانت المساجد، أو الدور، والمنازل.

♦ ثـــالثـا: الكفـــــــاءة العلميـــــة

ينبغي لمن يتصدر لوظيفة تعليم الطلبة أن تكون له كفاءة في الممارسة التدريسية. فكفاءة المدرس للتدريس؛ هي الأساس في جودة عمله، حيث لا يُقدم إلا من له قدرة على ذلك، ولهذا اشترط ابن جماعة (ت733هـ)"**أن يكون المدرس أهلا للتدريس(...) وأن لا يتنصب للتدريس إذا لم يكن أهلا له، ولا يذكر الدرس من علم لا يعرفه**"[1].

وتذكر كتب التراجم أن أغلب من يتصدر للتدريس، كان يُشترط فيه الكفاءة العلمية؛ ومن ذلك ما ذكر "الخطيب البغدادي" (ت 463 هـ) في ترجمة "عبيد الله بن محمد ابن حفص" (ت 228هـ) في كتابه (تاريخ بغداد)، أن: "**عبيد الله بن محمد بن حفص(...) كان من أهل البصرة، فقدم بغداد وحدث بها، ثم عاد إلى البصرة. وكان فصيحا أديبا، سخيا، حسن الخلق، غزير العلم، عارفا بأيام الناس**"[2].

كما ذكر "الذهبي"(ت 748هـ) في كتابه:(سير أعلام النبلاء)، في ترجمة "يحيى بن عبدالله بن بكير" (ت231هـ)، أن: "**الإمام، المحدث، الحافظ، الصدوق، أبا زكريا القرشي المخزومي(...)كان غزير العلم، عارفا بالحديث، وأيام الناس، بصيرا بالفتوى(...)وقد قال أسلم بن عبد العزيز: حدثنا بقي بن مخلد: أن يحيى بن بكير**

1- "تذكرة السامع والمتكلم"، ابن جماعة، ص: 57.
2- "تاريخ بغداد"، الحافظ الخطيب البغدادي (17/12).

سمع "الموطأ" من مالك سبع عشرة مرة"[1]. يفهم من النص أن الكفاءة العلمية تكتسب باختيار الشيخ الكفء، والملازمة له، وطول زمن التعليم.

وفي (طبقات الحفاظ) "للسيوطي"(ت 911 هـ) لما ذكر ترجمة "ابن عساكر" (ت 571هـ) قال عنه: "**ابن عساكر الإمام الكبير حافظ الشام؛ بل حافظ الدنيا**(...)**كان من كبار الحفاظ المتقنين، ومن أهل الدين والخير، غزير العلم، كثير الفضل، جمع بين معرفة المتن، والإسناد**"[2].

♦ رابعا: التثبـــت والاحتيـــــــاط في الحديث.

إن التعامل مع المادة المدرسة يستوجب اتخاذ الحذر عند إلقاء المعلومات للمتعلمين، مخافة السقوط في الخطأ، ويزداد الأمر صعوبة إذا تعلق بالحديث الشريف؛ لذلك وجب على المدرس التثبت فيما يلقيه من معلومات، والاقتداء بكبار علماء الحديث في هذا الجانب، روى "الخطيب البغدادي"(ت 463 هـ) عن "يحي بن معين" (ت 233 هـ) قال: "**إني لأحدث بالحديث، فأسهر له؛ مخافة أن أكون قد أخطأت فيه.**"[3] فهذا يحي بن معين وهو من هو في علم الحديث، ومع ذلك يصيبه الأرق ليلا مخافة الوقوع في الوهم.

❖ الفرع الثاني: القواعد المتعلقة بآداب المدرس مع طلبته

إلى جانب الآداب التي ينبغي أن يتحلى بها الأستاذ في نفسه، تناول التراث التربوي الحديثي الآداب التي ينبغي له أن يتحلى بها مع طلبته؛ ومن أهمها: معاملتهم بالخلق الحسن، وعدم الضجر منهم، ونهج طرق في التدريس تناسب أحوالهم وقدراتهم العقلية.

1- "سير أعلام النبلاء"، الحافظ الذهبي (29/9).
2-"طبقات الحفاظ"، جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1403 ه، (475/1-476).
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (10/2).

♦ **أولا: الخلق الحسن مع الطلبة، والرفق بهم، وإرشادهم.**

من علامات الانتفاع بالعلم، التواضع للخلق. وإذا كان التواضع واجبا في حق العباد عامة؛ فهو أوجب في حق العلماء والمدرسين خاصة؛ لأن أنظار الناس والمتعلمين متجهة إليهم. لهذا وجب على العالم، أو الأستاذ التواضع لمن تحته من المتعلمين، والتخلق معهم بأحسن الأخلاق، واجتناب الترفع والاستعلاء عليهم، ويَحذر من التلبس بالكبر والغرور بسبب الفارق في العلم والمعرفة بينه وبينهم. ولهذا كان تحلي العالم بالخلق الحسن مع طلبته **مطلبا شرعيا وتربويا** عند علماء هذا الشأن. يقول "الخطيب البغدادي" (ت 463هـ): "**يلزم الفقيه أن يتخير من الأخلاق أجملها، ومن الآداب أفضلها؛ فيستعمل ذلك مع البعيد والقريب، والأجنبي والنسيب، ويتجنب طرائق الجهال، وخلائق العوام والأرذال**"[1]. فالمعلم إذا لم يكن قدوة في الخلق الحسن مع الجميع، ويبتعد عن الجهل والسفه، فمن يكون إذن؟ وهذا مانبه عليه الخطيب في هذا النص، وألزم الفقهاء التحلي به، ويكون أوكد في حق طلبتهم، لأنهم أقرب الناس إليهم.

ومعلوم أن المدرس يتعامل مع فئات مستهدفة متباينة؛ منهم سريع الفهم، والبطيء، ومنهم الذكي، وطباعهم مختلفة، ومستوياتهم الاجتماعية متباينة. وهذا يقتضي من المدرس الإحاطة به؛ ليستطيع أن يرشدهم، ويعينهم على تحصيل العلم والمعرفة برفق ولطف؛ لأن التلطف بهم، سيسهم في تجويد العملية التربوية. ولا يمكن أن يتحقق له ذلك؛ إلا باتباع الليونة، واجتناب الشدة، ومد جسور المحبة بينه وبينهم.[2]

1-"الفقيه والمتفقه" الحافظ الخطيب البغدادي، تحقيق: أبوعبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي، دار ابن الجوزي – السعودية، الطبعة الثانية: 1421هـ، (221/2).

2- نبه الإمام الغزالي المعلم على "أن يعود لسانه لين الخطاب، والملاطفة في السؤال والجواب" و "المعونة لهم على حسب إمكانه والانبساط إليهم والتخلق معهم" لأن "خدمة الفقيه أصحابه بنفسه مما يصفي منهم المودة ويلقي في قلوبهم له المحبة". ينظر: "إحياء علوم الدين" للإمام أبي حامد محمد بن محمد الغزالي، دار المعرفة – بيروت، (230/2)، و(240/2)، و(242/2).

وحاصل القول في هذه المسألة: إن المحدث يجب أن يكون نموذجا في استحضار خشية الله تعالى في السفر، والحضر، في جلوته أو في خلوته. وقد أكد ابن جماعة(ت733هـ) على الأمر مذكرا العالم بـ"**دوام مراقبة الله تعالى في السر والعلانية، والمحافظة على خوفه في جميع حركاته وسكناته، وأقواله وأفعاله؛ فإنه أمين على ما أُودع من العلوم، وما مُنح من الحواس والفهوم**"[1].

♦ **ثانيا: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وحالهم زمن التعليم**

نص علماء الحديث على قضايا تربوية دقيقة، تكشف عن خبرتهم بالأساليب التدريسية، وبطول ممارستهم لمهنة التدريس، من بينها مراعاة قدرات المتعلمين؛ نظرا لمعرفتهم بكوامن عقولهم، فليس كل الطلبة على مستوى واحد من الذكاء، وبالتالي ليسوا على درجة واحدة من الفهم والاستيعاب. ولهذا "**ينبغي للعالم أن يكون بمنزلة الطباخ الحاذق، يعمل لكل قوم ما يشتهون من الطعام، وكذلك ينبغي للعالم أن يحدث كل قوم بما تحتمله قلوبهم وعقولهم من العلم**"[2]؛ فإن العقل هو المقصود بإلقاء المعرفة؛ فكان لزاما على الأستاذ أن يراعي قدرة عقل المتعلم على الاستيعاب، ولا يخاطبه إلا بما يدركه. ولهذا نراهم ينبهون المحدث أن يتجنب رواية ما لا تدركه عقول الناس، وأن يراعي المستويات العليا للدماغ[3] بالفراسة، أو التمحيص، قبل إلقاء المعرفة عليهم؛ خوفا من تضليلهم بسبب سوء فهمهم لما يُلقى عليهم. وقد أفرد الخطيب في جامعه بابا في ذكر ما يستحب في الإملاء روايته لكافة الناس، وما يكره من ذلك؛ خوف الشبهة فيه والاضطراب[4].

كما يجب مراعاة أحوال الطلبة في مجلس التعليم؛ بسبب طول زمن التعليم، ومقاومة التعب الذي قد يخيم عليهم. قال الخطيب(ت463هـ): "**ينبغي للمحدث أن لا يطيل**

1- "تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" ابن جماعة، ص:48.
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (109/2).
3- المقصود بالمستويات العليا للدماغ: تجاوز الحفظ والفهم إلى التدرب على مهارات: التحليل، والمقارنة، والتركيب، والنقد.
4- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (107/2).

المجلس الذي يرويه، بل يجعله متوسطا، ويقتصد فيه؛ حذرا من سآمة السامع وملله، وأن يؤدي ذلك إلى فتوره عن الطلب، وكسله"[1]؛ لأن العقل وإن كان مؤهلا لتلقي المعرفة، وفهمها الفهم الصحيح؛ إلا أن ذلك لا يُقطع به في جميع الأحوال والفترات. فقدرات الصباح أنشط من قدرات الزوال، وعزيمة الصباح أشد من عزيمة المساء، والعقل مع مراحل الممارسة التدريسية حال وأحوال، وإن حدَث أن لمس المعلم الفتور في طلبته، ففي هذه الحالة ينبغي له الإمساك عن إلقاء المعرفة؛ لعلة"**كراهة التحديث لمن عارضه الكسل والفتور**".[2] ونبهوا على أن الفائدة مثل الماء، لا يُقدم إلا لمن أصابه العطش ورغب فيه، وفي هذا يقول "الخطيب البغدادي" (ت 463 هـ): "**حق الفائدة أن لا تساق إلا إلى مبتغيها، ولا تعرض إلا على الراغب فيها. فإذا رأى المحدث بعض الفتور من المستمع؛ فليسكت؛ فإن بعض الأدباء قال: نشاط القائل على قدر فهم المستمع**"[3].

من خلال النص؛ يتضح أن الخطيب قصد بيان المسائل التالية:

✓ إن منزلة العلم رفعها الله تعالى، وبالتالي لا ينبغي للعالم أن يضعها، وذلك بعرض المسائل العلمية على من لا حاجة له بها، ولا رغبة له في تلقيها. فإن فعل العالم، فقد خالف حق العلم المقصود من تدريسه ونشره؛

✓ إرشاد المدرس إلى كيفية تعامله مع طلبته أثناء تقديم الدرس؛ بحيث ينظر في مدى قدرتهم على مسايرة أطواره. فإن رأى منهم نشاطا وحماسا خلال تلقيهم للمعرفة، وتفاعلا مع الأسئلة الموجهة إليهم؛ فليتابع الإلقاء والشرح. وإن ظهر عليهم إرهاق وفتور، وتبين له عدم قدرتهم على متابعته؛ فإمساكه عن تقديم الدرس أولى من زيادته في الشرح والبيان.

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (127/2).
2- المصدر السابق، (330/1).
3- المصدر السابق، (330/1).

☆المطلب الثاني: القواعد المتعلقة بآداب الطالب في الدرس الحديثي

نص المحدثون في مصنفاتهم[1] على المنهج الذي يجب أن يسلكه الطالب في مسيرة تحصيل العلم والمعرفة، واكتساب (**الملكة الحديثية**)؛ حيث تضمن من بين عناصره مجموعة من الشروط والآداب وجب عليه مراعاتها والتحلي بها؛ منها ما يتعلق به شخصيا، ومنها ما يتعلق بمعاملته لأستاذه.

❖ الفرع الأول: آداب الطـــالب في نفسه

♦ أولا: الإخـــــلاص في طلــب العلــم

إذا كان أمير المحدثين الإمام "البخاري" (ت 256 هـ) قد صدر صحيحه بحديث "**إنما الأعمال بالنيات**"؛[2] فإن ذلك يدل على عناية المحدثين بقضية الإخلاص في التعليم والتعلم، قبل الإقدام على العمل. وسبب ذلك أن النية؛ هي الأساس والمنطلق لكل الأعمال كما ورد في الحديث الشريف؛ خاصة إذا عُلم أن طلب العلم من الأعمال الجليلة التي تفوق بعض العبادات، كما قال "الشافعي" (ت 204 هـ): "**طلب العلم أفضل من صلاة النافلة**"[3]. ومعلوم أن كل عبادة إذا كان يرجى بها وجه الله قُبلت، وإن كان يرجى بها حظوظ النفس رُفضت؛ ولهذا كان لزاما على طالب العلم الشرعي عموما، وعلم الحديث خصوصا، أن يتحلى بالإخلاص في الطلب؛ لأن المطلوب هو تتبع أخبار الرسول –صلى الله عليه وسلم–، وآثار الصحابة.

1- منها: "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، للحافظ الخطيب البغدادي، و"جامع بيان العلم وفضله"، للحافظ ابن عبد البر، و"علوم الحديث"، للحافظ ابن الصلاح، و"تذكرة السامع والمتكلم"، لابن جماعة.

2- حديث "إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى، فمن كانت هجرته إلى دنيا يصيبها، أو إلى امرأة ينكحها، فهجرته إلى ما هاجر إليه". "صحيح البخاري"، كتاب: بدء الوحي، ، باب بدء الوحي، رقم: 1

3- "مسند الشافعي" (1/ 249)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، عام النشر: 1400هـ.

قلت: إن النافلة من الأعمال اللازمة التي لا يتعدى نفعها صاحبها، في حين يُصنف العلم من الأعمال المتعدية، التي يمتد نفعها للغير.

أضف إلى ذلك أن إخلاص النية، يُكسب المتعلم قوة التحمل؛ لأنه يعلم فضل طلب العلم، انطلاقا من الأحاديث التي يحفظها، فيورثه ذلك صبرا على مشقة الطلب وصعوبة الفهم، وضبطه، وما قد يصادفه من فقر وجوع في رحلة وغير ذلك، وهذا الإمام "الأصمعي"(ت216هـ) يحتمل مرارة العلم ويقول: **"من لم يحتمل ذل التعليم ساعة، بقي في ذل الجهل إلى الأبد"**[1]

♦ **ثانيا: حســـــن الخُلـــق، والسمـــت الحســـن**

الواجب على طالب الحديث، أن يظهر بهيئة تليق به؛ من نظافة الجسد، وجمال الثياب؛ لأنه يمثل أهل العلم. وهو محل أنظار الناس عامتهم وخاصتهم، وقد أكد الخطيب البغدادي (ت463هـ) ذلك لما ساق أثرا للإمام مالك بن أنس (ت179هـ) يقول فيه: **"قلت لأمي: أَذهبُ فأكتبُ العلم؟ فقالت لي أمي: تعال فالبس ثياب العلماء، ثم اذهب فاكتب، قال: فأخذتني فألبستني ثيابا مشمرة(...)، ثم قالت: اذهب الآن فاكتب "**[2].

يبين النص أن الأم فقهت أن المجلس الذي سيحضره ابنها مالك هو: مجلس الحديث النبوي الشريف، ولا يليق بطالب هذا العلم إلا أن يكون في أحسن هيئة، وأجمل خِلقة، فلم تدعه يلتحق بشيخه حتى جهزته لذلك. وقد سار الإمام مالك على هذا المنوال طيلة زمن الطلب، بل نقله من زمن الطلب، إلى زمن التدريس والإملاء، كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

1- "المدخل إلى السنن الكبرى"، الحافظ أبو بكر البيهقي، تحقيق: محمد ضياء الرحمن الأعظمي، دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، الكويت، (دون تاريخ)، ص: 278.
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (384/1).

وفي هذا السياق قال "الراغب الأصفهاني" (ت 502 هـ) موجها طالب العلم لسلوك الطريق نفسه: **"البس ما لا يزدريك به السفهاء، ولا يعيبك به العلماء"**[1].

وكما يجب على طالب الحديث أن يكون حسن المظهر، كذلك يجب عليه أن يكون حسن السمت، طيب الخلق؛ لأن العلم الذي يتعلمه يدعو إلى مكارم الأخلاق، ومحاسن الصفات. وليس كل مشتغل بطلب العلم، يتمثل الأخلاق الحسنة؛ بل هناك طائفة بعكس ذلك، وهذا ما لاحظه الخطيب (ت463هـ) في زمانه، حيث قال: **"وقد رأيت خلقا من أهل هذا الزمان ينتسبون إلى الحديث، ويعدون أنفسهم من أهله المتخصصين بسماعه ونقله، وهم أبعد الناس مما يدعون، وأقلهم معرفة بما إليه ينتسبون"**[2]

فإذا كانت هذه الظاهرة قديمة، فإنها في زمننا هذا اتسعت بشكل لافت. ومن تتبع سيرة علماء الحديث؛ يجد أنهم تحلوا بآداب رفيعة، وأخلاق سامية، ودعوا إليها. فهذا "ابن شهاب الزهري"(ت 124 هـ) يقول: **"إن هذا العلم أدب الله الذي أدب به نبيه صلى الله عليه وسلم، وأدب النبي صلى الله عليه وسلم أمته، أمانة الله إلى رسوله ليؤديه على ما أدي إليه، فمن سمع علما، فليجعله أمامه حجة فيما بينه وبين الله عز وجل".**[3]

وهذا ابن وهب (ت197هـ) سمع الإمام مالكا(ت179هـ)، يقول: **"إن حقا على من طلب العلم أن يكون له وقار، وسكينة، وخشية، وأن يكون متبعا لأثر من مضى قبله"**[4]

ولذلك أكد الخطيب (ت463هـ) على أنه من **"الواجب أن يكون طلبة الحديث أكمل الناس أدبا، وأشد الخلق تواضعا، وأعظمهم نزاهة وتدينا، وأقلهم طيشا وغضبا؛**

1- "محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء" الراغب الأصفهاني، (376/2)، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، الطبعة الأولى: 1420ه
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (75/1).
3- المصدر السابق، (1/ 78).
4- "جامع بيان العلم"، الحافظ ابن عبد البر (543/1).

لدوام قرع أسماعهم بالأخبار المشتملة على محاسن أخلاق رسول الله صلى الله عليه وسلم وآدابه، وسيرة السلف الأخيار من أهل بيته وأصحابه، وطرائق المحدثين، ومآثر الماضين، فيأخذوا بأجملها وأحسنها، ويصدفوا عن أرذلها وأدونها"[1].

♦ ثـــالثـــا: التفـــرغ لطلـــــب العلـــــم

إن العلم إذا أعطيته كل وقتك، قد يعطيك بعض أسراره؛ ولهذا نبه المحدثون إلى ضرورة الابتعاد عن الشواغل التي تصرف الطالب عن تحصيل العلم؛ لأنها تشوش عليه، في حين يحتاج العلم لصفاء الذهن، وخلوه من المعوقات. وقد نبه المحدثون لأهمية هذا الأمر، فساق الخطيب البغدادي (ت463هـ) في جامعه قولا منسوبا للخضر عليه السلام يوصي فيه موسى عليه السلام بالتفرغ للعلم، حيث قال له: "**يا موسى تفرغ للعلم، إن كنت تريده؛ فإنما العلم لمن تفرغ له**"[2]. وأكد هذا الاختيار في كتاب آخر فقال: "**ينبغي للمتفقه أن يقطع العلائق، ويطرح الشواغل؛ فإنها موانع عن حفظ العلم، وقواطع عن درس الفقيه**"[3].

يستفاد من نص الخطيب ما يلي:

- كل من أقبل على طلب العلم؛ سواء كان حديثا، أو فقها، أو أصولا أو غيرها مما يُفقهه في دينه؛ فلابد له من ترك كثرة العلاقات الاجتماعية مع الناس؛ لأنها مظنة للتشويش عليه في طلب العلم؛
- ترك الاشتغال بما لا فائدة ترجى منه من أمور الدنيا، وما يُضيع عليه وقته، ويُشغل فكره، ويمنعه من حفظ العلم؛ لأن حفظه يحتاج في الغالب الأعم إلى ذاكرة فارغة من الانشغال بغيره؛ حتى إنهم جعلوا عدم التفرغ للعلم، سبيل فشل المتعلم. قال الحافظ

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي(78/1).
2- "المصدر السابق، (94/1).
3- "الفقيه والمتفق"، الحافظ الخطيب البغدادي (183/2).

"الخطيب البغدادي" (ت463هـ) في شأن طالب العلم: " **إن لم يكن له حرص؛ لم يتعلم. وإن لم يفرغ للعلم قلبه؛ لم يعقل عن معلمه، وساء حفظه، وإذا ساء حفظه كان ما يكون بينهما مثل الكتاب على الماء**"[1].

♦ **رابعا: الجـــد في طلب العلـــم، والصبـــر على ذلك.**

إن اكتساب العلم لا يكون إلا بالمشقة، وقطع المراحل في الدروس، من التلقي إلى الفهم، إلى التكرار والحفظ، ثم الضبط والتصرف. والأمر يحتاج دوما إلى صبر مُتجدد، ولهذا اعتبر العلماء أن القادر على الصبر، هو فقط من يُقدر قيمة العلم، ويؤثره على غيره؛ لأن من عرف ما طلب، هان عليه ما بذل، ولهذا قالوا:"**لن يصبر على الحال الصعبة؛ إلا من آثر العلم على ما عداه، ورضي به عوضا من كل شيء سواه**"[2].

هذا الجد في طلب العلم مع الصبر على مقاساة ساعات الليل والنهار، رغبة في نيل المقصود، هو عين ما أشار به الشاعر في الأبيات التالية:

"**اصبر على مضض الإدلاج بالسحر ☆☆ وبالرواح على الحاجات والبكر**

لا تعجزن ولا يضجـرك مطلبها ☆☆ فالنجح يتلف بين العجز والضجر

إني رأيـــت وفـــي الأيـــام تجربة ☆☆ للصبر عاقبة محمـــودة الأثـــر

وقل من جـــد في أمـر يطالبـــه ☆☆ واستصحب الصبر إلا فـاز بالظفر"[3]

♦ **خامسا: العمـــــــل بالعلـــــم**

لم ينزل القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف إلا بالعلم، وما أُنزل العلم إلا للعمل، ولا فائدة من العلم إن لم يكن مقرونا بالعمل، هذا ما أكده علماء ورواد الفكر التربوي الإسلامي في مصنفاتهم؛ التي تبين أن كلامهم خرج من مشكاة واحدة، أساسها أن العمل؛

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (343/1 – 344).
2- المصدر السابق، (105/1).
3- المصدر السابق، (180/2).

هو مقصد العلم. فقد ذكر "سفيان بن عيينة" (ت 198هـ) أنه " **كان يقال: أول العلم الاستماع، ثم الإنصات، ثم الحفظ، ثم العمل، ثم النشر**"[1].

إن مقصود المحدثين من هذا النص الذي ساقه ابن عبد البر (ت463هـ) ما يلي:

- إن الطالب في بداية الطلب موكول إليه الاستماع إلى العلم وجمع الروايات، ثم الشروع في الإنصات الذي يؤدي إلى تدبرها وفهمها؛ لأن الإنصات درجة أعلى من درجة الاستماع[2].
- بعد عملية الفهم والاستيعاب يأتي دور الحفظ؛ لترسيخ المعلومات في الذاكرة، من أجل استحضارها متى دعت الحاجة إليها؛
- يأتي العمل في الدرجة الموالية، وهو مقصد ما سبق. والمقصود بالعمل أي تمثل الطالب ما درسه على شيخه، وفهمه، وحفظه. وفي ذلك يقول الحسن البصري (ت 110هـ):"**كان الرجل إذا طلب العلم، لم يلبث أن يُرى ذلك في تخشعه، وبصره، ولسانه، ويده، وصلاته، وزهده. وإن كان الرجل ليصيب الباب من أبواب العلم، فيعمل به فيكون خيرا له من الدنيا وما فيها، لو كانت له فجعلها في الآخرة**"[3]
- ثم الانتقال بالموازاة مع العمل إلى نشر هذا العلم؛ لينتفع به غيره، كما انتفع هو به؛ لأن هذا الفعل يعتبر كذلك من صميم العمل. ولهذا ركز "الخطيب البغدادي" (ت 463هـ) في وصيته للمتعلم على العمل بما يتعلم، مخاطبا إياه بالقول: "**إني موصيك يا طالب العلم**

1- "جامع بيان العلم"، الحافظ ابن عبد البر (477/1).
2- إلى هذا المعنى تشير الآية الكريمة: " وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ" سورة الأعراف، الآية: 204، قال أبو جعفر: "يقول تعالى ذكره للمؤمنين به، المصدقين بكتابه، الذين القرآنُ لهم هدى ورحمة: (إذا قرئ)، عليكم أيها المؤمنون، (القرآن فاستمعوا له)، يقول: أصغوا له سمعكم، لتتفهموا آياته، وتعتبروا بمواعظه، (وأنصتوا) ، إليه لتعقلوه وتتدبروه، ولا تلغوا فيه فلا تعقلوه، (لعلكم ترحمون)، يقول: ليرحمكم ربكم باتعاظكم بمواعظه، واعتباركم بعبره، واستعمالكم ما بيَّنه لكم ربكم من فرائضه في آيه. ينظر: "جامع البيان في تأويل القرآن"، للإمام أبي جعفر محمد بن جرير الطبري، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1420 هـ، 2000 م، (345/13- 346).
3- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (258/1).

بإخلاص النية في طلبه، وإجهاد النفس على العمل بموجبه؛ فإن العلم شجرة والعمل ثمرة، وليس يعد عالما من لم يكن بعلمه عاملا"[1].

لقد جمع شتات هذه النصوص الإمام "الشاطبي" (ت790هـ) بقوله: **"كل علم شرعي فطلب الشارع له إنما يكون من حيث هو وسيلة إلى التعبد به لله تعالى، لا من جهة أخرى. فإن ظهر فيه اعتبار جهة أخرى؛ فبالتبع والقصد الثاني، لا بالقصد الأول"**.[2]

فأساس نزول القرآن الكريم والهدف من تدوين السنة الشريفة، ومقصد العلوم الشرعية الخادمة للقرآن والسنة هو بيان منهج التعبد والامتثال لله عز وجل، وما العلوم الشرعية إلا وسائل تعين على تحقيق هذا المقصد.

❖ الفرع الثاني: آداب الطـــالب مع شيخـــه

♦ أولا: احتـــرام الأستـــاذ وإجـــلاله

الاحترام، والإجلال؛ أساس العلاقة المتميزة التي كانت تربط المتعلمين بمعلميهم؛ سواء داخل مجلس التعليم، أو خارجه، تقديرا لمنزلتهم؛ واعتبارا لمكانتهم العلمية؛ حتى إن المتعلم قد يأتي لدار شيخه لغرض أو مسألة؛ فيتهيب الاستئذان والدخول عليه تعظيما له. روى "عبد الرزاق" عن"معمر" قال سمعت "الزهري" (ت 124 هـ) يقول: **"إني كنت لآتي باب عروة، فأجلس ثم انصرف ولا أدخل، ولو شئت أن أدخل لدخلت إعظاما له"**[3].

فقد كان بإمكان الطالب "الزهري" أن يستأذن على معلمه "عروة" (ت 94 هـ) وليس في ذلك بأس، لكن احتراما له يُعرض عن الاستئذان، ويتحمل مشقة الانتظار حتى يخرج بإرادته. لله درهم من طلبة علم، ولو تتبعنا هذه السلسلة المباركة لوجدنا أن تعظيم الإمام الزهري للشيخ عروة، سيقابله تعظيم الإمام "مالك"(ت 179 هـ) للإمام "الزهري"، وسيتبعه تعظيـم "الشـافعي" (ت 204 هـ) للإمـــام "مـــالك"، ثم يـــأتي دور تعظيم "أحمد

1- "اقتضاء العلم العمل"، الحافظ الخطيب البغدادي، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي ، بيروت، الطبعة الرابعة، 1397 هـ، ص:14.
2- "الموافقات"، الإمام أبو أسحاق الشاطبي، (73/1).
3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (159/1).

بن حنبل" (ت 241 هـ) للإمام "الشافعي" (ت 204 هـ)؛ ليصير بعدها الإمام "أحمد" صاحب (المسند)، إماما في العلل، وخبيرا كبيرا في الفقه وعلوم الحديث. قال الربيع(ت270هـ): **"والله ما اجترأت أن أشرب الماء، والشافعي ينظر إليّ؛ هيبة له"**[1].

لقد بلغ حياء الطالب من شيخه مبلغا عظيما، لدرجة أنه لا يستطيع أن يروي عطشه أمامه؛ لأنه يرى ذلك الفعل من قلة الاحترام والتوقير لشيخه. وقد يصل تعظيم الطالب لمدَرِّسه درجة أعلى مما سبق. فهذا الإمام "مسلم"(ت 261هـ) وهو في زمن الطلب، يستأذن معلمه الإمام "البخاري"(ت 256 هـ) في تقبيل رجليه قبل أن يسأله مسألة علمية، ذكر الحاكم أبو عبد الله النيسابوري(ت405هـ) أن الإمام مسلم بن الحجاج(ت261هـ) **"جاء إلى محمد بن إسماعيل البخاري فقبل بين عينيه وقال: دعني حتى أقبل رجليك يا أستاذ الأستاذين وسيد المحدثين، وطبيب الحديث في علله"**[2].

إن هذه الآداب بين العلماء وطلبتهم؛ كانت ترتكز على صدق العلاقة بين الشيخ، والطالب المبنية على التقدير والتبجيل، والتوقير والتعظيم؛ الشيء الذي أثمر نقل العلم والمعرفة من جيل إلى جيل، مع حصول البركة فيها نموا وازديادا.

♦ **ثانيا: الصبر على شدة الشيخ في منهج التعليم، ومراعاة فضله، وعدم نسيان جميله.**

لا مناص للطالب من الصبر على شدة الشيخ؛ فإن نفع ذلك يعود على الطالب في دنياه بالعزة، وفي آخرته بالرفعة. ولهذا قال بعض السلف: **"من لم يصبر على ذل التعليم بقي عمره في عماية الجهالة، ومن صبر عليه آل أمره إلى عز الدنيا والأخرة"**[3].

1- "المجموع شرح المهذب"، (مع تكملة السبكي والمطيعي)، الإمام النووي، دار الفكر، د ط، د ت، (1-36)
2- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، ص: 114.
3- "التبيان في آداب حملة القرآن"، الإمام النووي، حققه وعلق عليه: محمد الحجار، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع بيروت، لبنان، الطبعة: الثالثة، 1414هـ،1994م، ص: 50.

يتضح من النص؛ أنه لا سبيل لاكتساب كرامة العلم إلا بتحمل ذل التعلم والتعليم؛ فإن الصبر على ذلك عاقبته محمودة، وآيلة إلى الفوز بالعزة في الدارين، وهو ما يؤكده ابن عباس(ت68هـ) رضي الله عنهما بقوله: "**ذللت طالبا، فعززت مطلوبا**".[1]

إضافة إلى ذلك؛ فلابد للطالب أن يرعى سابق فضل شيخه عليه، وعظيم إحسانه له. فلولاه بعد توفيق الله تعالى، ما كان الطالب شيئا مذكورا، وقد قال الدارقطني(ت385هـ) على سبيل المثال في شأن الإمام مسلم (ت261هـ): "**لولا البخاري لما راح مسلم ولا جاء**"[2]. وما بلغ علماؤنا شأنا عظيما في العلم؛ إلا بمراعاة حقوق شيوخهم، وكل من له الفضل عليهم؛ لذلك زكى الله لهم علمهم، ورفع لهم قدرهم. فهذا شعبة ابن الحجاج (ت160هـ) أمير المؤمنين في الحديث، وإمام الجرح والتعديل يقول: **"كنت إذا سمعت من الرجل الحديث، كنت عبدا له ما أحيا** [أي مدة حياته]. **وقال: ما سمعت من أحد شيئا، إلا واختلفت عليه أكثر مما سمعت منه"**[3]؛ لأن تحمل الطالب للحديث عن شيخه، يجعله مدينا له بهذا الفضل مدى حياته، وليس المقصود بالعبودية الواردة في النص المعنى الاصطلاحي، وإنما يراد بها التذلل له، وتفقده، وخدمته مدى حياته.

1- "جامع بيان العلم وفضله"، الحافظ ابن عبد البر، (474/1).
2- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم النيسابوري، ص: 114.
3- "الجامع لأخلاق الراوي، وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (191/1).

۞ المبحث الثاني: عناصر منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين

☆ المطلب الأول: الأهـــــــــداف

من خلال الاطلاع على كتب المحدثين التي كانت عبارة عن مراجع دراسية[1]؛ نجد أنهم كانوا يصرحون أحيانا بأهدافهم في التدريس، لكن في الغالب الأعم كانوا يشتغلون بالممارسة عوض التنظير، والتأصيل. وبالتالي يفهم أنه "**ليس سكوت علماء السلف عنه (التأصيل)، وعدم تنصيصهم عليه، إلا اكتفاء بالممارسة العملية، وعدم الحاجة إلى التنظير التربوي؛ نظرا إلى بساطة التعاليم التربوية، وارتباطها بالتربية العامة، والفطرة الإسلامية**"[2]. ومن ثمّ لا يُفهم من عدم تصريحهم بأهداف تدريس علم ما، أنه لم يكن خاضعا لأهداف معلومة لدى المشتغلين به تعليما وتعلما؛ "**فإن الأهداف هي حصيلة الجواب عن سؤال: لماذا نُعلم؟**".[3]

♦ أولا: ابتغـــــاء الأجـــــر من الله تعالى

هذا الهدف هو أصل الأهداف؛ ليس بالنسبة لعلم الحديث فقط، بل لأجله قامت كل علوم الشريعة، وقد أفصح جل من صنف في الحديث على مركزية هذا الهدف؛ وهو التقرب إلى الله تعالى ونيل مرضاته.

أفرد الخطيب البغدادي (ت463هـ) بابا سماه: باب النية في طلب الحديث، ذكر فيه أنه"**يجب على طالب الحديث أن يخلص نيته في طلبه، ويكون قصده بذلك وجه الله سبحانه**"[4]. فالنص يدل على وجوب التقيد بالنية الصالحة، وإخلاص القصد في طلب العلم؛ والسبب في ذلك إدراك العلماء أن هدف علم الحديث؛ هو تهذيب النفوس، وتنوير

1- مثال ذلك: كتاب "علوم الحديث"، للحافظ ابن الصلاح، وكتاب: "نزهة النظر في شرح نخبة الفكر"، للحافظ ابن حجر العسقلاني.
2- "منهاج تدريس الفقه"، الدكتور مصطفى الصادقي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية، الطبعة: الأولى، 1433هـ/2012م، ص: 71.
3- المرجع السابق، ص: 71.
4- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (80/1).

البصيرة، ورفع الدرجة، وأنه من العمل المتعدي الذي لا ينقطع بالموت، لورود الآيات، والأحاديث الدالة على ذلك؛ التي تمدح العالم والمتعلم على حد سواء، وبأن علم الحديث أعظم منحة تجلب لصاحبها الرحمات، وتكسبه رضا رب الأرض والسماوات، شريطة أن يتحقق الإخلاص في تدريسه ودراسته.

♦ **ثانيا: تدريب الطلبة على التمكن من المصطلحات، والقواعد الضرورية لمعرفة المقبول والمردود**

يتبين حضور هذا الهدف من خلال تصريح الإمام مسلم بن الحجاج (ت 261هـ) في جوابه لمن طلب منه تأليف كتاب يميز فيه طالب الحديث الصحيح من الدخيل؛ حيث قال: **"فلولا الذي رأينا من سوء صنيع كثير ممن نصب نفسه محدثا، فيما يلزمهم من طرح الأحاديث الضعيفة، والروايات المنكرة، وتركهم الاقتصار على الأحاديث الصحيحة المشهورة مما نقله الثقات المعروفون بالصدق والأمانة(...)؛ لما سهل علينا الانتصاب لما سألت من التمييز، والتحصيل. ولكن من أجل ما أعلمناك من نشر القوم الأخبار المنكرة بالأسانيد الضعاف المجهولة، وقذفهم بها إلى العوام الذين لا يعرفون عيوبها؛ خف على قلوبنا إجابتك إلى ما سألت"**[1].

هذا الهدف؛ هو عصارة الجهود المضنية التي تجشمها المحدثون، وكان من ثمارها وضع عشرات القواعد؛ التي هي عبارة عن "**أصول، وأحكام، واصطلاحات، وأقسام، وأوضاع يحتاج طالبه (علم الحديث) إلى معرفتها، وتحقيق معنى حقيقتها. وبقدر ما يحصل منها؛ تعلو درجته. وبقدر ما يفوته؛ تنحط عن غايته رتبته**"[2].

1- مقدمة "الجامع الصحيح"، الإمام مسلم بن الحجاج، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (7/1).
2- "المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي"، ابن جماعة، (29/1).

يتبين من النص، أن مقصود النقاد وغايتهم هو: تمكين الطلبة من ضبط القواعد، والمسائل الحديثية، وليس التعويل فقط على الحفظ، بل المقصود؛ هو التحقيق الذي يحصل بالحفظ، والفهم، والممارسة. وهذا ما يؤكده الخطيب (ت463هـ) بقوله **"وليس يكفيه إذا نصب نفسه للفتيا، أن يجمع في الكتب ما ذكره يحيى دون معرفته به؛ ونظره فيه وإتقانه له؛ فإن العلم هو (الفهم)و(الدراية)، و(ليس بالإكثار والتوسع في الرواية)"**[1].

♦ **ثالثا: بيـــان معـــاني، وأحكـــام الحديث الشريف، ومنهج العمل به**

أي: قدرة الطالب على إدراك واستيعاب فقه الأحاديث النبوية. رغم أن هناك من العلماء من نسب هذا الفعل إلى الفقهاء، وجعله ألصق بعلم الفقه من علم الحديث، وإذا ما تعاطى له أحد المحدثين فهو من باب ترف العلم فقط، كما نحا إلى ذلك الإمام "ابن الأثير" (ت630هـ)[2].

وهذا رأي فيه نظر؛ لأن الحاكم أبا عبد الله (ت405هـ) أكد على انتساب فقه الحديث إلى علوم الحديث؛ فركز في معرض حديثه عن ذلك في (النوع العشرين من علوم الحديث) على ضرورة **"معرفة فقه الحديث؛ إذ هو ثمرة هذه العلوم، وبه قوام الشريعة"**[3] ثم قال: **"ونحن ذاكرون بمشيئة الله في هذا الموضع فقه الحديث، عن أهله؛ ليستدل بذلك على أن أهل هذه الصنعة من تبحر فيها لا يجهل فقه الحديث، إذ هو نوع من أنواع هذا العلم"**[4].

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (174/2).
2- من ضمن ما قال: "أما المحدث، فوظيفته أن ينقل، ويروي ما سمعه من الأحاديث كما سمعه، فإن تصدى لما وراءه، فزيادة في الفضل، وكمال في الاختيار". ينظر: "جامع الأصول في أحاديث الرسول" لابن الأثير، (38/1).
3- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم، ص: 63.
4- المصدر السابق، ص:63.

يتبين من خلال النص؛ أن الحاكم أبا عبد الله(ت405هـ) قصد توضيح مسألتين:

- **الأولى**: إن فقه الحديث هو: الفائدة المرجوة، والنتيجة المتوخاة من دراسة علوم الحديث وتدريسه؛ ومرد ذلك إلى أن أغلب الأحكام الشرعية مستنبطة من الحديث.
- **الثانية**: إن المحدثين الذين توسعوا في علم الحديث، وتعمقوا في مسائله وقضاياه، لم يكن يخفى عليهم فقه الحديث؛ بل وضعوا معرفته، وتحقيقه نصب أعينهم؛ لذلك ساق الحاكم أثرا لمكحول(ت112هـ) قال فيه: **"ما رأيت أحدا أعلم بسنة ماضية من الزهري"**[1]. ولا يغيب على أحد أن الإمام محمد بن شهاب الزهري (ت 124هـ) هو من كبار المحدثين، وقد تخرج من مدرسته الكثير من العلماء كما سبق بيانه، ومع ذلك، فقد كان هذا الإمام إلى جانب علوم الحديث، فقيها متمكنا من السنن.

وقد اهتم عدد من المحدثين بالتصنيف في الجانب الفقهي لبيان وشرح أحاديث النبي صلى الله عليه وسلم من بينهم: صاحب "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع" القاضي عياض (ت544هـ) الذي ألف كتاب: "إكمال المعلم بفوائد مسلم"[2]، وهو كتاب حافل بالفوائد الفقهية، والأحكام الشرعية المستنبطة من الأحاديث الشريفة، وغيره كثير.

♦ رابعا: تدريب الطلبة على التحلي بأخلاق الحديث وآداب أهله.

إن من بين الأهداف التي يقصد المحدثون تحقيقها في مجالس التحديث؛ تهذيب سلوك الطالب، والارتقاء به في منازل العبادات، والمعاملات. وهذا ما أكده الحافظ"ابن الصلاح" (ت643هـ) بقوله: **"وليستعمل** [الراوي] **ما سمعه من الأحاديث الواردة بالصلاة والتسبيح وغيرهما من الأعمال الصالحة؛ فذلك زكاة الحديث على ما روينا عن العبد الصالح بشر بن الحافي رضي الله عنه"**[3].

1- "معرفة علوم الحديث"، الحافظ أبو عبد الله الحاكم، ص: 63.
2-"إكمال المعلم بفوائد مسلم"، القاضي عياض، تحقيق: يحيى إسماعيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، الطبعة: الأولى، 1419هـ، 1998م.
3- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 355.

يتبين من خلال النص؛ أن ابن الصلاح (ت643هـ) يحث على توظيف المرويات في تحسين علاقة الطالب بربه في مجالات العبادات؛ صلاة، وذكرا، وقربات، أو مع الناس في مجال المعاملات؛ رفقا، وأدبا، وحسن جوار، وكل عمل صالح يتعدى نفعه للغير.

ذلك أن إقدار الطالب على التمهر في المسائل والقواعد الحديثية، والتمييز بين الصحيح والسقيم، تحليلا، ونقدا، ومقارنة، واستنباطا؛ إنما هو وسيلة لتحقيق الثمرة المرجوة من النظر في المتون والأسانيد. أي: تحقيق المقصد الامتثالي؛ والسبيل إلى ذلك هو: حثه على التنزيل العملي لهذه العلوم في واقع حياته، والتحلي بأخلاق الحديث وآداب أهله في كل المجالات. يؤكد ذلك الخطيب(ت463هـ) بقوله: "**الواجب أن يكون طلبة الحديث أكمل الناس أدبا، وأشد الخلق تواضعا، وأعظمهم نزاهة وتدينا، وأقلهم طيشا وغضبا؛ لدوام قرع أسماعهم بالأخبار المشتملة على محاسن أخلاق رسول الله صلى الله عليه وسلم، وآدابه وسيرة السلف الأخيار من أهل بيته وأصحابه، وطرائق المحدثين، ومآثر الماضين، فيأخذوا بأجملها وأحسنها، ويصدفوا عن أرذلها، وأدونها**"[1].

فتذكير الخطيب للطلبة بوجوب الأخذ بما يسمعونه من أخبار، وحثهم على تمثل القيم التي تدعو إليها اقتداء بشيوخهم؛ كالتدين، والأدب، والتواضع، واجتناب الشبهات وخوارم المروءة؛ هو تصريح واضح بأهمية هذا الهدف في منهاج التدريس عند المحدثين؛ حتى يتحقق اقتران العلم بالعمل. وللأسف الشديد؛ فإنه "**من سوء ما ابتلي به تعليمنا في العصر الحاضر، افتراق العلم عن العمل. فتجد من يحمل علما كثيرا مما له علاقة بالقرآن أو الحديث، ولكنه على مستوى العمل والأخلاق هو دون علمه بكثير**"[2].

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي،(78/1).
2- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص:296.

☆ المطلب الثاني: المحتـــوى الدراســـــي

يقصد بالمحتوى الدراسي في علوم الحديث؛ المصادر التي كانت متداولة بين علماء، وطلبة الحديث في مجالس الدرس الحديثي؛ التي اتسمت بالتنوع، والاتساع[1].

إن النظر في حقول المعرفة الحديثية؛ يظهر أن علماء الحديث اعتنوا عناية بالغة بكل جوانب الرواية، ودققوا في كل ما يتعلق بجانب الدراية، ولم يتركوا أي جانب إلا وفحصوه، وبسطوا القول فيه تدريسا وتأليفا. وانطلاقا من ذلك؛ يمكن التميز بين نوعين أساسين من المؤلفات التي كانت تعتبر مراجع دراسية:

❧ النوع الأول: المراجع التي تعنى بالجانب النظري في علوم الحديث

يتضمن هذا النوع الكتب المؤلفة في بيان مصطلحات، وقواعد النقد الحديثي؛ لمعرفة المقبول والمردود، وما يتعلق بالرواة من قواعد الجرح والتعديل، والعلل وغير ذلك.

وتعتبر كتب المصطلح من أهم مظان هذا النوع من المؤلفات الحديثية؛ التي تقرب الفهم للطالب عن طريق شرح المسائل، والقضايا الحديثية التي تعنى بجانب الدراية.

❧ النوع الثاني: المراجع التي تعنى بالجانب التطبيقي في علوم الحديث

يشتمل هذا النوع على الكتب التي تهتم بالتنزيل العملي لما تضمنته كتب المصطلح من مناهج المحدثين في التصحيح والتضعيف، وممارسة التعليل في المتون، والأسانيد، وتطبيق قواعد الجرح والتعديل، واستخراج معاني وأحكام الأحاديث؛ يظهر ذلك في الدواوين الحديثية؛ كالجوامع، والمسانيد، والسنن، وكل ما يعنى بجانب الرواية.

وارتباطا بحدود البحث أورد بعض النماذج المنتخبة من الكتب التي كانت تعتبر مراجع دراسية في إطار النوع الأول.

1- إن المطلع على المكتبة الحديثية ليقف وقفة تقدير وإعجاب، أمام المحتوى المعرفي الغني بكل أصناف التآليف، المتشعب في دروب المعرفة الحديثية؛ إبداعا، ومهارة تنم عن قدرة علمائنا الأفذاذ، وعبقريتهم في حفظ علمهم؛ الذي تجندوا لتحصينه من كل دخيل، وكذلك لبسطه لكل مريد، وطالب.

❖ الفرع الأول: الأهمية التدريسية لكتاب "علوم الحديث" للإمام ابن الصلاح (ت643هـ)

يعتبر كتاب "المقدمة" للإمام ابن الصلاح؛ من الكتب التي كانت معتمدة في مجالس الدرس الحديثي ولا تزال. فقد كان الشيخ تقي الدين أثناء تدريسه كتاب "السنن الكبرى للبيهقي" بدار الحديث الأشرفية[1]؛ يورد عدة فوائد تتعلق بتوضيح المصطلحات، والمسائل الحديثية؛ المتضمنة في كتاب السنن. ومع كثرة تداول تلك الفوائد والشروحات؛ دعت الحاجة إلى إملائها على الطلبة بالمدرسة الأشرفية، والرواحية[2]. وقد "بدأ في إملاء كتابه يوم الجمعة السابع عشر من رمضان سنة 630هـ، وفرغ من إملائه يوم الجمعة آخر المحرم من سنة 634هـ، فكان الباعث على تأليفه قراءة(السنن الكبرى)[3].

لقد كان الكتاب عبارة عن مرجع دراسي معتمد في مجالس الدرس الحديثي؛ حيث قال أبو جعفر البلوي (ت938هـ):"**شيخنا العلامة حافظ العصر أبو الفضل أحمد بن علي العسقلاني الشافعي، بحثت عليه مختصر ابن الصلاح للعلامة علاء الدين بن التركماني، وكتاب الاقتراح في علوم الحديث للعلامة ابن دقيق العيد بحثا، وعلوم الحديث للعلامة ابن الصلاح. ومن المسندين جماعة لا يحصون كثرة، من مكة، والمدينة، والشام، والقدس، وسكندرية، منهم من قرأت عليه، ومنهم من سمعت عليه، ومنهم من أجازني مشافهة، ومنهم من كتب إلي**"[4].

1- "الدارس في تاريخ المدارس"عبد القادر بن محمد النعيمي الدمشقي، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1410هـ، 1990م، ص: 15.
2- المرجع السابق، ص: 200.
3- "الإسناد من الدين"، عبد الفتاح أبو غدة، ص: 118، 119.
4- "ثَبْتُ أبي جعفر أحمد بن علي البلوي الوادي آشاي"، أحمد بن علي البلوي، دراسة وتحقيق: عبد الله العمراني، دار الغرب الإسلامي بيروت- لبنان ، الطبعة الأولى: 1403هـ/1983م، ص132.

ومن ذلك أيضا؛ أن الحافظ السخاوي(ت902هـ)، ذكر في ترجمة أحمد بن عثمان ابن محمد بن عبد الله الكلواتي؛ وهو من طلبة الإمام ابن حجر(ت852هـ) أنه: "**قرأ عليه**[على ابن حجر]**ابن الصلاح دراية، وكذا الاقتراح لابن دقيق العيد**"[1].

ولا يخفى على الباحثين في تدريسية علوم الحديث؛ أن كتاب المقدمة من أهم المراجع الدراسية التي تعين الطلاب في فهم تطور منهج التأصيل في علوم الحديث، وتقريب أنواعها؛ ولما تميزت به من حيث جودة الجمع بين التلخيص، وزيادة التحقيق، واستيفاء الأقوال وسلاسة العبارة، والبعد عن التعقيد، وحسن الضبط، والتنبيه على كل مشكل، أو غامض، أو موهم، أو وهم، أو تحريف، أو خطأ تأليف[2].

كما استفاد الإمام ابن الصلاح(ت643هـ) من جهود علماء المصطلح الذين سبقوه؛ خصوصا مؤلفات الإمام الحاكم(405هـ)، والخطيب البغدادي(ت463هـ)؛ التي جمعت بين تأصيل العلم، ومناهج تدريسه. ولأجل ذلك؛ اشتدت عناية العلماء بهذا الكتاب بالتلخيص، والشرح، والتعليق، والتنكيت، "**فعكف الناس عليه، واتخذوه أصلا يرجع إليه، فلا يحصى كم ناظم له، ومختصر، ومنكت!!**"[3].

فهي إذن؛ تشكل ثمرة التصنيف في علوم الحديث، كما أنها تشكل خلاصة التجربة التي راكمها الإمام ابن الصلاح في مجال التدريس؛ حيث درَّس في (**المدرسة الصلاحية**) بالقدس، ثم ورد دمشق مقيما مستوطنا، وولي تدريس(**الرواحية**)، و(**الشاميّة الجُوَّانية**)، ومشيخة (**دار الحديث الأشرفية**)[4].

1- "الجواهر والدرر في ترجمة شيخ الإسلام ابن حجر"، الحافظ محمد السخاوي، تحقيق: إبراهيم باجس عبد المجيد، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى ، 1419 هـ، 1999 م، (1077/3، 1078).
2- "الإسناد من الدين"، عبد الفتاح أبو غدة، ص103.
3- "البحر الذي زخر شرح منظومة علم الأثر"، جلال الدين السيوطي، 235/1.
4- "طبقات الشافعية الكبرى"، عبد الوهاب بن علي السبكي، تحقيق: محمود محمد الطناحي، عبد الفتاح لحلو، الناشر: هجر للطباعة، والنشر، والتوزيع، الطبعة الثانية: 1413هـ،(326/8).

وقد سبق أن بينت في الفصل الخاص بمنهج ترتيب علوم الحديث في كتب المصطلح ما تتميز به مقدمة ابن الصلاح(ت643هـ) من خصائص تقريبية تساعد في فهم علوم الحديث؛ ومن ذلك:

- **أولا**: العناية بضبط التعاريف، وتقريبها بذكر الخصائص، والأمثلة، والأنواع، والأضداد.
- **ثانيا**: تدريب الطالب على استنباط أقوال العلماء، وقواعدهم في النظر في المتون، والأسانيد.
- **ثالثا**: العناية بالمهارات العليا؛ كالتحليل، ومناقشة أقوال العلماء بإيراد التعاريف، والأقوال المخالفة، والترجيح بينها.
- **رابعا**: التنبيه على أهمية الممارسة، والتطبيق العملي في التمكن من علوم الحديث؛ من خلال عناية ابن الصلاح بمسلك التخريج، وإفراد آداب الطلب بباب خاص في أبواب الكتاب.

وقد أثر **العامل التدريسي** في تقديري، في منهج ترتيب الكتاب؛ بحيث يظهر أن مباحث الكتاب لا تخضع لنسق واضح في المناسبة؛ أي أنه: "**لم يرتب الجميع على نسق واحد في المناسبة، فكان يذكر ما يتعلق بالإسناد خاصة وحده، وما يتعلق بالمتن خاصة وحده، وما يجمعهما وحده. وما يختص بهيئة السماع والأداء وحده، وما يختص بصفات الرواة وأحوالهم وحده**"[1]. وبين سبب ذلك بقوله: "**والجواب على ذلك: أنه جمع متفرقات هذا الفن من كتب مطولة في هذا الحجم اللطيف، ورأى أن تحصيله، وإلقاءه على طالبيه أهم من صرف العناية إلى حسن ترتيبه؛ فإنني رأيت بخط صاحبه المحدث فخر الدين:عمر بن يحيى الكرجي ما يصرح بأن الشيخ كان إذا حرر نوعا من هذه الأنواع، واستوفى التعريف به، وأورد أمثلته، وما يتعلق به أملاه، ثم انتقل**

1- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، 294/1.

إلى تحرير نوع آخر؛ فلأجل ذلك احتاج إلى سرد أنواعه في خطبة الكتاب؛ لأنه صنفها بعد فراغه من إملاء الكتاب؛ ليكون عنوانا للأنواع، ولو كانت محررة الترتيب على الوجه المناسب ما كان سرده للأنواع في الخطبة كثير الفائدة"[1].

وواضح من خلال النص؛ أن ابن الصلاح(ت643هـ) راعى العامل التدريسي؛ حيث إن المقدمة عبارة عن جمع لما أملاه الشيخ من أنواع علوم الحديث على طلبته في أثناء سماع "السنن الكبرى" للبيهقي(ت458هـ) يشرح في كل مجلس نوعا من أنواع علوم الحديث؛ بالتعريف، وذكر الأمثلة التقريبية. فكانت عناية ابن الصلاح متوجهة نحو بيان علوم الحديث بالممارسة، والتطبيق في كتاب السنن، ثم بالبيان، والتقعيد في كتاب المقدمة.

❖ الفرع الثاني: كتاب (نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر)لابن حجر العسقلاني

بالرجوع إلى كتاب "الجواهر والدرر" للحافظ السخاوي(ت 902هـ)، يمكن القول: إن كتاب النخبة كان من أهم المراجع الدراسية في مجالس الدرس الحديثي؛ يظهر ذلك من خلال تراجم طلبة الحافظ ابن حجر(ت852هـ)، أوردها في النصوص التالية:

➢ النص الأول:

قال الحافظ السخاوي: "إبراهيم بن علي بن محمد بن ظهيرة القرشي، المكي، الشافعي؛ العلامة قاضي مكة، برهان الدين. قدم القاهرة فقرأ عليه نحو النصف الأول من (شرح النخبة) له؛ قراءة بحث وإتقان، فأبان حال القراءة عن يد في الفهم طولى، وأثار فوائد كلما أطرب السامع فائدة منها، قالت لها أختها: وللآخرة خير لك من الأولى. ثم أذن له في إفادتها وإقرائها، مع إفادة ما أراد من تصانيفه"[2].

1- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، 294/1.
2- "الجواهر والدرر"، الحافظ السخاوي، (1066/3).

➢ **النص الثاني:**

قال الحافظ السخاوي(ت 902هـ)،: "أسد الله بن لطف الله بن روح الله بن سلامة الله، المظفر أبو الليث ابن النظام ابن الفخر ابن العز الحسيني الكازروني، ثم الشيرازي. قرأ عليه شرح النخبة قراءة بحث، واستفادة تشتمل على دلالة الفهم الثاقب، والإفادة"[1].

➢ **النص الثالث:**

قال الحافظ السخاوي: "عبد الرحمان بن أحمد بن إسماعيل؛ صاحبنا؛ الشيخ تقي الدين أبو الفضل القلقشندي. قرأ على صاحب الترجمة جملة من تصانيفه وغيرها، (...) ثم كتب له بعد ذلك على(شرح النخبة)- وقد قرأه عليه قراءة شبيهة بالرواية – ما نصه: قرأه صاحبه المحدث الفاضل الأوحد، البارع المفنن، جمال المدرسين، مفيد الطالبين، الحافظ فلان، قراءة حررها وأجاد، وقررها؛ فأفاد كما استفاد. وقد أذنت له أن يرويها عني، ويفيدها لمن التمس منه رواية تسميعها كما سمعها مني، ولمن أراد منه تقريب معانيها ممن يعانيها، يوضحها حتى يدري من لم يطلع على مرادي ما الذي أعني"[2].

➢ **النص الرابع:**

قال الحافظ السخاوي: "محمد بن أحمد بن علي، الجمال أبو الخير، ابن شيخنا المقرئ، الشهاب أبي العباس الشوائطي، اليمني، ثم المكي. قرأ عليه (النخبة)، ووصفه بالفاضل البارع المفنن، ابن الشيخ القدوة الفاضل الأوحد الفقيه، و(شرحها)، وقال: قراءة بحث من أوله إلى آخره، فأجاد وتمهر في مسائله، فأفاد واستفاد، وقد أجزت له أن يرويه عني، ويفيده لمن أراد"[3].

من خلال هذه النصوص؛ نلاحظ أن تدريس كتاب (**النخبة**) يتميز باعتماد منهج التدرج في أنواع القراءة على الشيخ؛ فهناك القراءة الشبيهة بالرواية، وهناك قراءة الفهم،

1- "الجواهر والدرر"، الحافظ السخاوي، (1084/1، 1085).
2- المصدر السابق، (1095/3- 1096).
3- المصدر السابق ، (1130/3).

والإتقان؛ التي تعنى بالتوسع في مباحث الكتاب ومناقشتها؛ يتحقق ذلك من خلال تدريب الطلبة المتفوقين على إقراء الكتاب، وإملائه للطلبة المبتدئين. وفي ذلك منهج دقيق في التدرج بالطالب في منازل التعلم؛ حتى يتمكن من الغوص في حقائق علوم الحديث، وإتقان مسائلها.

☆ المطلب الثالث: طـــرق التـــدريـــس

لما كان أساس علم الحديث، هو: الضبط، والتوثيق، والنقد؛ لزم أن تتميز طرق التدريس بالدقة ومناسبة طبيعة مسائل العلم؛ لذلك نلاحظ أن المحدثين اهتموا في مصنفاتهم بطرق أخذ الرواية وتبليغها، وأطلقوا على ذلك اسم: "**طرق التحمل والأداء**"؛ فصلوا فيه القول بدقة في(**طرق التدريس**).

هذه الطرق التي ابتكرها علماء الحديث تعددت وتنوعت، بحسب ظروف الفئات المستهدفة بالتعليم. وقد ذكرها القاضي عياض (ت 544 هـ) بقوله: "**اعلم أن طريق النقل، ووجوه الأخذ وأصول الرواية على أنواع كثيرة، ويجمعها ثمانية ضروب، وكل ضرب منها له فروع وشعوب، ومنها ما يتفق عليه في الرواية والعمل**"[1].

ثم سماها واحدة واحدة فقال: "**أولهما (السماع) من لفظ الشيخ، وثانيهما (القراءة عليه)، وثالثهما (المناولة)، ورابعها (المكاتبة)، وخامسها (الإجازة)، وسادسها (الإعلام للطالب بأن هذه الكتب روايته)، وسابعها (وصيته بكتبه له)، وثامنها (الوقوف على خط الراوي)**.[2]

وبالتأمل في هذه الطرق؛ نلاحظ أنها على نوعين: منها ما يتعلق بالتعليم فقط، كطريقة السماع؛ التي سنتحدث عنها في الفرع الأول، ومنها ما يجمع بين التعليم والتعلم؛ كطريقة العرض؛ التي سنتحدث عنها في الفرع الثاني، ومنها ما هو محصور في التعلم فقط،

1- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، ص: 68.
2- المصدر السابق، ص: 116- 117.

وتندرج تحته الطرق الخمسة المتبقية (الإجازة، والمناولة، والكتابة، والإعلام، والوصية)، وسنتحدث عنها في الفرع الثالث.

❖الفرع الأول: الطرق التعليمية (السماع: تحديثا، أو إملاء)

أساس هذا النوع من طرق التدريس هو: السماع. و"**السماع(...)"منقسم إلى إملاء أو تحديث؛ سواء كان من حفظه، أو القراءة من كتابه**"[1].

هذه الطريقة تعرف حضور المدرس، والطالب معا في مجلس الدرس. يفتتح المدرس الدرس، وينخرط في التحديث، أو الإملاء؛ إما مباشرة، أو بواسطة طالب جهوري الصوت؛ يعيد ما أملاه الشيخ[2]، والطلبة يتلقون الروايات، والمعارف، ثم يسجلونها في دفاترهم. ويشترط في المستملي الفصاحة والبيان مع طلاقة اللسان، وإلمامه بالحديث، وعلومه. يقول السمعاني (ت 562 هـ): "**ينبغي أن يتخير للاستملاء أفصح الحاضرين لسانا، وأوضحهم بيانا، وأحسنهم عبارة، وأجودهم أداء**"[3].

كما أنها من أرقى طرق التحمل في الدرس الحديثي، وأكثرها توثيقا؛ لأنها الوسيلة التي تلقى بها جمهور الصحابة العلوم عامة، والحديث خاصة عن رسول الله صلى الله عليه وسلم.

ويمكننا إيجاز خصائص هذه الطريقة في الآتي:

1-الشيخ (المدرس) هو: صاحب المبادرة وهو محور العملية التعليمية؛ يختار موضوع الدرس، ويلقي الأحاديث تارة، وينتقل للكلام عن الإسناد أو العلل تارة أخرى، ويُعرج على الجرح والتعديل، أو تاريخ الرجال، أو غير ذلك، فهو صاحب الاختيار في كل مراحل الفعل التعليمي.

1- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، ص: 69.
2- حتى يتسنى للطلبة سماع مرويات الشيخ.
3- "أدب الإملاء والاستملاء"، عبد الكريم بن محمد السمعاني، ص: 94.

2-مهمة الطالب الإنصات، والتركيز على كلام الشيخ؛ ولهذا كان أول شرط العلماء الالتزام بالصمت والاستماع عند حضور مجلس التحديث. فعن الضحاك بن مزاحم (ت102هـ) أنه قال: **"أول باب من العلم: الصمت، والثاني: استماعه"**[1].

3-إضافة إلى الصمت يجب على الطالب أن تكون عنده الرغبة الشديدة في سماع الحديث ليحقق مقصد وجوده في الدرس الحديثي. قال الخطيب (ت 463هـ) في جامعه: **"أول ما ينبغي أن يستعمله الطالب شدة الحرص على السماع، والمسارعة إليه والملازمة للشيوخ"**[2].

4-كثرة استماع الطالب لشيخه تكسبه فوائد في اللغة، وتجنبه الوقوع في الأخطاء الإملائية، والنحوية، كذلك تجعله يتمرس على سرعة الكتابة، والعناية بجودة الخط.

5-رغم استحواذ الشيخ (الأستاذ) على العملية التعليمية برمتها؛ فإن هذه الطريقة غنية بالمعارف واختصار الوقت؛ لهذا يفضلها العلماء مع ما فيها من سنة الاقتداء بالصحابة رضي الله عنهم. يقول الخطيب البغدادي: "**يستحب عقد مجلس لإملاء الحديث؛ لأن ذلك أعلى مراتب الراوين، ومن أحسن مذاهب المحدثين مع ما فيه من جمال الدين، والاقتداء بسنن الصالحين**".[3]

مما سبق بيانه؛ نلاحظ أن هذه الطريقة بهذه المواصفات توازي "الطريقة الإلقائية" المتعارف عليها في الأدبيات التربوية المعاصرة حيث يكون المدرس، هو قطب العملية التعليمية التعلمية ومحورها، بينما يقتصر دور المتعلم على تلقي المعلومات وتسجيلها. ورغم أن دور الطالب في هذه الطريقة يعتبر سلبيا، إلا أنها لا تخلو من فوائد عائدة عليه؛ كالانضباط، وحسن الاستماع، وسرعة الكتابة، والتركيز، ودقة الفهم.

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (194/1).
2- المصدر السابق، (182/2).
3- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي ، (53/2).

❖الفرع الثاني: الطــرق التعليميــة – التعلميــة

♦ أولا: العــرض أو ما يسمى القــراءة على الشيخ

إذا كان جمهور علماء الحديث يفضلون طريقة السماع؛ لما لها من فوائد سبق ذكرها؛ فإن هناك فريقا آخر يميل إلى تقديم طريقة العرض على الشيخ، أو القراءة عليه على سائر الطرق، ويجعلها في مكان الصدارة، أو على الأقل يجعل التسوية بينها، وبين السماع. من بين هؤلاء الأعلام، علماء الحجاز والكوفة[1]، ومن أبرزهم الإمام مالك بن أنس (ت179هـ).

وصف القاضي عياض (ت544هـ) العرض، بقوله:"**سواء كنت أنت القارئ، أو غيرك وأنت تسمع، أو قرأت في كتاب، أو من حفظ، أو كان الشيخ يحفظ ما يقرأ عليه، أو يمسك أصله(...)وأكثر المحدثين يسمونه عرضا؛ لأن القارئ يعرض ما يقرأه على الشيخ،كما يعرض القرآن على إمامه**".[2]

من خلال النص؛ نلاحظ أن القراءة على الشيخ، أو العرض عليه هما في الحقيقة مترادفان بمعنى واحد، وصورة هذا المعنى؛ أن يحضر الطالب إلى مجلس الحديث وبحوزته مرويات الشيخ إما مكتوبة في كراسته، أو محفوظة في صدره. وقد يكون بذل فيها جهدا إما بحفظها، أو بأخذها عن غيره، أو من كتاب؛ فإذا جلس بين يدي الشيخ شرع في قراءتها، أو تولى غيره ذلك، والشيخ يستمع ويتدبر فيما يقرأ عليه؛ من أجل تقويمه وتسديده. فيتدخل الشيخ للتصويب والتصحيح حين يصدر الخطأ من الطالب. وإذا ما كانت المرويات الصادرة عن الطالب سليمة؛ وافق الشيخ عليها، إما بهز رأسه معلنا الموافقة، أو بالسكوت الذي يدل على الإقرار، ثم ينتقل الجمع إلى رواية أخرى، وهكذا.

يعتبر الإمام مالك رائد هذه الطريقة؛ قال مطرف(ت120هـ)"**صحبت مالكا سبع عشرة سنة، فما رأيته قرأ على أحد كتاب الموطأ، وسمعته يأبى أشد الإباء على من**

1- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، ص: 71.
2- المصدر السابق، ص: 70- 71.

يقول: لا يجزئه إلا السماع، ويقول: كيف لايجزئك في الحديث، ويجزئك في القرآن، والقرآن أعظم".[1] إن الدارس ليستغرب أشد الاستغراب كيف للإمام مالك(ت179هـ) أن يصر على الالتزام بهذه الطريقة دون سواها ولمدة طويلة جدا (**سبع عشرة سنة**) لولا درايته بجليل فائدتها، وعمق تأثيرها في منهج الطلب، وشدة ترسيخها للمعرفة في ذاكرة الطالب.

إن الناظر في إيجابيات هذه الطريقة؛ يلاحظ أنها تتضمن عددا مهما من الفوائد المسهمة في تجويد العملية التعلمية؛ ومن ذلك أنها:

1- طريقة تمنح الفرصة للطالب لإبراز مؤهلاته التي لا يمكن أن يكشف عنها من خلال طريقة السماع؛

2- تمكن الطالب من اكتساب القدرة على الوقوف أمام من هو أعلم منه، وترك الخوف والتردد، اللذين غالبا ما يتملكان الطالب إذا ما أخذ الكلمة أمام الجمهور.

3- ترتكز طريقة العرض على محورية الطالب في الحصة التدريسية. فهو قطب الرحى في العملية التعليمية التعلمية؛ بخلاف الإلقاء الذي يقوم على استحواذ المدرس على وظيفة التعليم والتوجيه والتخطيط؛ مما ينعكس سلبا عليه أولا، وعلى إقصاء الطالب ثانيا؛ لأن استمرار الأستاذ في الإلقاء يجعل الملل يتسرب إليه مع طول زمن التعليم. وقد يقع له بعض السهو، وربما سقط في الخطأ، ولا يستطيع الطالب في الغالب تقويم أستاذه حتى ولو فطن بخطئه. يبين الإمام مالك العلة في تقديم طرق العرض بقوله: "**إن الراوي ربما سها أو غلط فيما يقرؤه بنفسه، ولا يرد عليه الطالب السامع ذلك الغلط**(...) **وإذا قرأ الطالب على الراوي، فسها الطالب أو أخطأ، رد عليه الراوي لعلمه مع فراغ ذهنه، أو يرد عليه غيره ممن يحضره**"[2].

1- "شرح السنة"، الإمام أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي، تحقيق: شعيب الأرنؤوط-محمد زهير الشاويش، المكتب الإسلامي-دمشق، بيروت، الطبعة: الثانية، 1403هـ- 1983م، (239/1)

2- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، ص: 74- 75.

يبين لنا هذا النص الفريد منهج الإمام مالك(ت179هـ) في تفضيل طريقة العرض على السماع، فقد أشار في كلمات معدودة إلى جملة من الفوائد، أهمها:

- تجنب السهو أو الغلط من المدرس (الشيخ)، وهذا إقرار من الإمام مالك على إمكانية وقوع الشيخ في الخطأ؛ لأن المدرس مهما بلغ من الكفاءة في التدريس؛ فهو معرض للسهو والغلط كما قال مالك؛
- تمكن الشيخ من تصحيح أخطاء الطالب التي تظهر في طريقة السماع؛
- قراءة الطالب على الشيخ قد تجعله يخطئ إما بسبب الارتباك أمام أستاذه، أو بسبب غلط تمثلاته، وليس هذا عيبا في الطالب، بل الممارسة، هي الكفيلة بصقل موهبة الطالب والترقي به في مدارج (**الملكة**)، والتخلص من الارتباك؛
- ممارسة الطالب لطريقة العرض أو القراءة؛ هي سبيل إكساب الطالب الثقة في نفسه، والرفع من معنوياته، والتمرس على وظيفة الشيخ المحدث رويدا رويدا؛ إلى حين التحقق بها.

إن هذه الطريقة التي سبق إليها علماؤنا في الحديث؛ تؤكد بما لا يدع مجال للشك أنهم من الأوائل الذين تناولوا طرق التدريس؛ لأنهم كانوا يركزون على الممارسة. في حين يكون دور الأستاذ المصاحبة البيداغوجية، والتقويم؛ وهذا ما يدفعنا للقول: إن طريقة العرض كانت إحدى إبداعاتهم لتحقيق هذه الغاية. فالطالب حسب هذه النظرة العميقة وظيفته البحث عن المعرفة، والتمرس على الإلقاء أمام الطلبة. وأما المعلم؛ فهمه الشاغل هو: متابعة ما يقرأه الطالب؛ لأجل توجيهه، وتقويمه. روى ابن بكير (ت231 هـ) هذه الصورة في مجلس الإمام مالك، فقال: **لما عرضنا "الموطأ "على "مالك"، قال له رجل من أهل المغرب: يا أبا عبد الله: أحدِّث عنك بهذا؟ قال: نعم، قال: وأقول: حدثني مالك،**

قال: نعم. أما رأيتني فرغت نفسي لكم، وسمعتُ إلى عرضكم، وأقمت سَقطه وزلَله، فمن حدثكم غيري؟ نعم حدِّث به عني، وقل:حدثني (مالك)"[1].

♦ ثـــانيا: طريقـــــة المـــذاكـــــــرة

يبين الإمام النووي (ت 676 هـ) أهمية المذاكرة بقوله: **"ويذاكر بمحفوظاته من ذلك من يشتغل بهذا الفن؛ سواء كان مثله في المرتبة، أو فوقه، أو تحته؛ فإن بالمذاكرة يثبت المحفوظ، ويتحرر ويتأكد ويتقرر، ويزداد بحسب كثرة المذاكرة. ومذاكرة حاذق في الفن ساعة، أنفع من المطالعة والحفظ ساعات بل أياما. وليكن في مذاكرته متحريا الإنصاف، قاصدا الاستفادة أو الإفادة، غير مترفع على صاحبه بقلبه ولا بكلامه ولا بغير ذلك من حاله، مخاطبا له بالعبارة الجميلة اللينة؛ فبهذا ينمو علمه، وتزكو محفوظاته"**.[2]

انطلاقا من هذا النص؛ يمكن القول: إن المذاكرة:

1- تمكن أطرافها من تصحيح معارفهم العلمية ، وضبطها؛

2- طريقة للإفادة والاستفادة بين المتذاكرين، وهذا الذي يعرف في النظريات التربوية الحديثة بالتعليم التبادلي؛

3- سبيل إلى تثبيت المعلومات المحفوظة بسبب توظيفها في الحوار و عرضها على الغير، قال الخليل بن أحمد الفراهدي (ت 175 هـ): **"ذاكر بعلمك تذكر ما عندك، وتستفيد ما ليس عندك"**[3]؛

1- "المدخل إلى علم السنن"، الحافظ أبو بكر البيهقي، اعتنى به وخرَّجَ نقُولَه: محمد عوامة، دار اليسر للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار المنهاج للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1437 هـ، 2017 م، (280/1).

2- "المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج"، الإمام يحيى بن شرف النووي، (38/1).

3- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي (273/2).

4- تكسب أطرافها القدرة على التدرب على مجموعة من المهارات العليا؛ كمهارة المقارنة، ومهارة التحليل، ومهارة النقد؛

5- تسهم المذاكرة في بقاء المعلومات العلمية طرية في ذهن الأطراف؛ وذلك لرسوخها في الذاكرة البعيدة من كثرة استعمالها.

❖ الفرع الثالث: طـــرق التدريس غير المباشرة:

ليس كل الطلبة والراغبين في التعلم تسعفهم أوقاتهم للتفرغ لحضور مجالس التحديث، لكن قد يظهر على البعض منهم رغبة جامحة مقرونة بذاكرة ضابطة؛ مما يجعل الشيخ المحدث تطيب نفسه، ويطمئن بذكاء هذا الطالب وضبطه، فيقرر إجازته لنقل المعرفة الحديثية عنه إلى غيره.

وفي الآتي بيان لمختلف صور هذا الإذن:

❧ الصورة الأولى: الإجـــــــــازة

الإجـــــــازة هي: نموذج بارز من الممارسة التدريسية بطريقة تعلمية، ومن أهم صورها: أن يصدر الإذن من الأستاذ إلى الطالب الفلاني بعينه للتحديث عنه، ورواية ما يحدد له من غير سماع منه؛ إما سائر كتبه، أو كتابا بعينه. وهذه هي التي وقع عليها إجماع أهل العلم. أما سـواها[1]؛ فهي محل اختـلاف أهل العلم، وقد عرفّـها القاضي عياض(ت544هـ) بقوله: **"الإجازة: إما مشافهة، أو إذنا باللفظ مع المغيب، أو يكتب له ذلك بخطه بحضرته أو مغيبه(...)، ثم هي مع ذلك على وجوه ستة: أعلاها الإجازة لكتب معينة، وأحاديث مخصصة مفسرة(...)فهذه عند بعضهم التي لم يختلف في جوازها"**[2]. فهي إذن من الشيخ لطالبه بالرواية عنه كذا وكذا من غير سماع منه ولا عرض عليه، وهي تصح

1- كإجازة لمجهول أو غير معلوم أو غير ذلك.
2- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض، ص: 87.

حسب القاضي عياض (ت544هـ) "**إذا عين المجيز للمجاز ما أجاز له، فله أن يقول فيه حدثني**"[1]

الصورة الثانية: المنـــــــاولـــــة

من أهم صورها؛ أن يناول الشيخ الطالب بنفسه كتابه، ويأذن له بروايته، أو قد يأتي الطالب بكتاب الشيخ، فإذا قابله هذا الأخير بما عنده، واستحسنه، أذن له أن يحدث به. أوضح القاضي عياض هذه الصورة بقوله: "**المناولة(...) أن يدفع الشيخ كتابه الذي رواه، أو نسخة منه وقد صححها، أو أحاديث من أحاديثه(...)، فيقول للطالب: هذه روايتي، فاروها عني**"[2]. وقد تلقى الجمهور هذه الطريقة بالقبول فاعتبرها "**مالك وجماعة من العلماء بمنزلة السماع**"[3].

الصورة الثالثة: المكاتبة، أو الكتابة

يوضحها القاضي عياض بقوله: "**أن يسأل الطالب الشيخ، أن يكتب له شيئا من حديثه**"[4]. وهي على نوعين:

- **النوع الأول**: المكاتبة المقرونة بالإجازة، وهذا الذي أقصده؛
- **والنوع الثاني**: المكاتبة المجردة من الإجـــــازة.

أما الإعلام، والوجادة، والوصية؛ ففي تقديري قد لا تكون لها علاقة بطرق التدريس؛ لأن الإعلام مجرد إخبار من الشيخ للطالب أن هذا الكتاب من مروياته، والوجادة لا يتدخل فيها الشيخ أبدا، بل مجرد الوقوف على كتاب بخط محدث بإسناده، فيرويه عنه.

1- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض، ص: 90.
2- المصدر السابق، ص: 79.
3- المصدر السابق، ص: 70.
4- المصدر السابق، ص: 83.

وكذلك الوصية؛ لا تفيد إلا تمليك كتب الشيخ لأحد الرواة؛ قد يكون أهلا للتحديث، وقد لا يكون.

إلا أن القاسم المشترك بين هذه الطرق هو: **التعلم الذاتي** من خلال حث الأستاذ للطالب على ممارسة الفعل التعليمي للرواية كقوله مثلا: "هذه روايتي فاروها عني"، أو أجزت لك أن تحدث بها عني[1].

☆المطلب الرابع: التقويم التربوي في المنهاج التعليمي للمحدثين

❖ الفرع الأول: مفهوم التقويم عند المحدثين، وخصائصه

◆ أولا: مفهـــوم التقويـــم في اللغـــة:

التقويـــم لغـــــــة: من فعل قوّم يقوم تقويما. يدل على عدة معان من بينها:

- إصلاح الشيء، وإزالة اعوجاجه، قال ابن منظور (ت711هـ): "**قوم**" [الشيء] **أزال اعوجاجه**"[2].
- وقال الفيروز ابادي (ت817هـ): " **قومته: عدّلته، فهو قويم ومستقيم** "[3].
- بيان قيمة الشيء. جاء في مفردات الراغب (ت502هـ) قوله: "**وتقويم السلعة: بيان قيمتها**"[4]
- الديمومة والاستمرار: قال ابن منظور: "**أقام الشيء أدامه**"[5].

لكن عند النظر في هذه المعاني؛ يتبين أنها من أصل واحد، ذلك أن تقويم الشيء يراد منه أمران اثنان:

1- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض بن موسى اليحصبي، ص: 79.
2- "لسان العرب"، محمد بن مكرم الأنصاري، المعروف بابن منظور، (499/12).
3- "القاموس المحيط"، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، (719/3).
4- "مفردات الراغب الأصفهاني"، أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهانى، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية ، دمشق بيروت، الطبعة: الأولى ، 1412 هـ، ص:693.
5-"لسان العرب" محمد بن مكرم الأنصاري، المعروف بابن منظور، (498/12).

- **الأول**: إزالـــــة ما به من عوج؛
- **الثاني**: بيـــــان قيمته، بحيث يصير ذا قيمة ومنزلة"[1].

1- التقويـــــم في اصطـــــلاح المحدثين

استعمل المحدثون مجموعة من المصطلحات للتعبير عن حقيقة التقويم؛ من ذلك:

- **الامتحان**: جاء ذكر "**الامتحان**" على سبيل المثال عند الخطيب البغدادي (ت463هـ) في ترجمة له، حيث نبه على ضرورة "**امتحان الراوي بالسؤال عن وقت سماعه**"[2]. وأكد الحافظ ابن حجر (ت852هـ) في نكته هذا الفعل التربوي عند المحدثين فقال:"**بلغنا أن كثيرا من الأئمة الحفاظ، امتحنوا طلبتهم المهرة**"[3].
- **التجريب**: وظف المحدثون كذلك لفظ (التجريب) للدلالة على تقويم مكتسبات المتعلم واستنطاق مخزون ذاكرته. قال ابن جماعة (ت 733هـ): "**فإن استشار الشيخ من لا يعرف حاله في الفهم** (...) **يجرب ذهنه**"[4] .

أما لفظ **التقويم**؛ فقد أورده عامر الشعبي (ت100هـ) قاصدا به إصلاح الأخطاء اللغوية في الحديث، حيث ذكر أن المحدث «**لا بأس أن يقوم اللحن في الحديث**»[5]، وأن نافعا(ت117هـ) –مولى ابن عمر(ت73هـ) رضي الله عنهما- قيل له: "**قد كتبوا علمك. فقال: كتبوا؟ فقيل له نعم، فقال نافع: فليأتوا به حتى أقومه**"[6].

انطلاقا من هذه النصوص؛ يمكن القول: إن التقويم عند المحدثين هو: عملية تربوية يسلكها الشيخ(**الأستاذ**) لمعرفة مستوى الطالب في الحفظ، وفهم المسائل، وتصويب الأخطاء التي تظهر أثناء مرحلة التجريب، والتشخيص.

1- "المرجع في كيفية التدريس"، الدكتور سعيد حليم، ص: 449.
2- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (131/1).
3- "النكت على كتاب ابن الصلاح"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، (627/2).
4- "تذكرة السامع، والمتكلم في آداب العالم والمتعلم" ابن جماعة، ص: 92.
5- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص: 524.
6- المصدر السابق، ص: 370.

♦ ثانيا: أنـــواع التقويـــم عنـــد المحدثين

- أولا: التقويم الأولـي

كان العلماء يدققون في معرفة مدى استعداد الطالب ورغبته في اكتساب العلم؛ كمعرفة تمثلاته، وتشخيص مكتسباته؛ للوقوف على قدراته ومهاراته، قبل الانخراط في الفعل التدريسي. قال السيوطي (ت911هـ): **"لابأس بامتحان من قدم؛ ليُعرف محله في العلم، ويُنزل منزلته لا لقصد تعجيزه "**[1]. كل ذلك **قبل الشروع** في الدرس الحديثي. وهذا ما عبر عنه رواد الفكر التربوي الحديث **بـ(التقويم التشخيصي)**، الذي يُمكن الأستاذ من "**معرفة مكتسبات المتعلم السابقة قبل الشروع في برنامج دراسي جديد، أو وحدة معينة منه"**[2].

-ثانيا: التقويم المرحلـي

كما اهتم المحدثون بضبط سيرورة الدرس؛ بتقويم محصلات الطلبة أثناء التعلم، أو ما يسمى في الأدبيات التربوية ب(**التقويم المرحلي**). يؤكـد ذلك قول الخطيـب البغدادي(ت463هـ): **"ينبغي أن يراعي ما يحفظه، ويستعرض جميعه كلما مضت له مدة، ولا يغفل ذلك؛ فقد كان بعض العلماء إذا علم إنسانا مسألة من العلم، سأله عنها بعد مدة، فإن وجده قد حفظها، علم أنه محب للعلم؛ فأقبل عليه وزاده، وإن لم يره قد حفظها، وقال له المتعلم: كنت قد حفظتها فأنسيتها، أو قال: كتبتها فأضعتها، أعرض عنه ولم يعلمه"**[3]. وهذا السؤال الذي يطرحه الشيخ يكون بعد قطع مرحلة تعليمية معينة، يُقوم بعدها حفظُ الطالب لما ألقي إليه، فإن استرجعه فذلك مؤشر على محبته للعلم، وإقباله عليه، ورغبته في المزيد، وإن ارتد عن ضبط فوائده ودرره، عُلم أنه تخلف عن مسايرة

1- "المزهر في علوم اللغة وأنواعها"، جلال الدين السيوطي، تحقيق: فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، 1418ه، 1998م، (289/2).
2- "التوجهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس التربية الإسلامية بسلك الثانوي الإعدادي"، ص: 15.
3- "الفقيه والمتفقه، الحافظ الخطيب البغدادي، (202/2).

درسه. هنالك وجب على الشيخ معرفة السبب إن كان تهاونا أعرض عنه؛ لأجل مصلحته؛ كي يراجع نفسه ويجدد رغبته. وإن كان الأمر يتعلق بضعف قدراته أخذ الشيخ ذلك بعين الاعتبار، وعامله بما يتناسب وحاجته؛ لأنه يدخل في الفروق الفردية بين الطلبة.

-ثالثا: التقويم النهائي

وعند نهاية الدرس، يحتاج الشيخ أن يعرف مستوى طلبته، وهل تحصل لديهم ما عُرض عليهم من المعلومات التي درّسها؟ وهل فهموا المسائل التي تمت مذاكرتها معهم؟ وهل تحققت الأهداف التي سطرها قبلا؟ خاصة عند وجود الفروق الفردية بينهم. ولا سبيل للوقوف على ذلك؛ إلا بتقويمهم في نهاية التحصيل. وهو ما يصطلح عليه في التربية الحديثة بـ(**التقويم النهائي**) أو (**الإجمالي**). وقد اعتمده علماء الحديث منذ قرون، ويظهر تصديق ذلك في النصوص المبثوثة في بطون مصنفاتهم؛ ومن ذلك:

قول ابن جماعة (ت 733 هـ) مذكرا كل من تقدم لمهمة التدريس "**إذا فرغ الشيخ من شرح درس؛ فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة، يمتحن بها فهمهم، وضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة شكره، ومن لم يفهمه تلطف في إعادته له**"[1].

فالهدف من طرح المسألة بعد نهاية الدرس هو: اختبار الفهم والضبط قبل الحفظ؛ ليعرف من ترسخت المعلومات في ذاكرته. أما من تأخر في الاستيعاب وهذا وارد بسبب الفروق الفردية؛ فتعطى له فرصة الإعادة دون تأنيب أو توبيخ، وهذا يؤكد مراعاة المحدثين للجانب السيكولوجي لدى المتعلم.

ولذلك أردف ابن جماعة بأن الطالب "**ربما استحيا من قوله لم أفهم؛ إما لرفع كلفة الإعادة على الشيخ، أو لضيق الوقت، أو حياء من الحاضرين، أو كي لا تتأخر**

1- "تذكرة السامع والمتكلم في آدب العالم والمتعلم"، ابن جماعة، ص: 90.

قراءتهم بسببه. ولذلك قيل: لا ينبغي الشيخ أن يقول للطالب: هل فهمت؟ إلا إذا أمن من قوله: نعم، قل أن يفهم. فإن لم يأمن من كذبه لحياء أو غيره، فلا يسأله عن فهمه؛ لأنه ربما وقع بذلك في الكذب بقوله: نعم، لما قدمناه من الأسباب. بل يطرح عليه مسائل كما ذكرناه. فإن سأله الشيخ عن فهمه، فقال: نعم، فلا يطرح عليه المسائل بعد ذلك، إلا أن يستدعي الطالب؛ ذلك لاحتمال خجله بظهور خلاف ما أجاب به"[1]. إن لفظ "مسائل" الوارد في النص، يرادفه في الأدبيات التربوية الحديثة مصطلح " الوضعيات"؛ وهذا يعني أن التقويم بالوضعيات عُرف في تراثنا التربوي منذ قرون خلت؛ الأمر الذي يفند ادعاء من يقول بأن علماءنا كان همهم الحشو، والحفظ، واسترجاع المحفوظ فقط.

❖ الفرع الثاني: طرق التقويم عند المحدثين

♦ أولا: الســـــــؤال

اعتبر المحدثون السؤال مفتاح العلم؛ فلا يمكن الاطلاع عن المكتسبات إلا بطرح السؤال؛ ولهذا قال ابن شهاب الزهري (ت 124هـ): **"إنما هذا العلم خزائن، وتفتحها المسألة"**[2]. ولذلك كان المحدثون يحبون أن يُسألوا عن الأحاديث، ويرون ذلك من علامات علو الهمة والرغبة عند صاحب السؤال. وقد نعتوا كل معرض عن السؤال بانعدام بضاعته في العلم، والعودة من حيث أتى خاوي الوفاض لا يملك شيئا، حتى قـال فيـــه الشاعر:

"إن تعليت عن سؤالك عبد الله ☆☆ ترجـــع إذن بخفي حنـــين

فاغتنت الشيخ بالسؤال تجده ☆☆ سلسا يلتقيك بالراحتيـــن

وإذا لم تصح صيـاح الثكالى ☆☆ رحت عنه وأنت صفر اليدين"[3]

1- "تذكرة السامع والمتكلم في آدب العالم والمتعلم"، ابن جماعة، ص: 90.
2- "الفقيه والمتفقه"، الحافظ الخطيب البغدادي، (62/2).
3- "المحدث الفاصل بين الراوي والواعي"، الرامهرمزي، ص: 361.

ومن مظاهر عناية المحدثين بالسؤال؛ تأليفهم للعديد من الكتب التي حوت إجابات عن أسئلة طرحها الطلاب على شيوخهم في مجالات متنوعة من علم الحديث، قد تختص بالرواة من حيث (**أسماؤهم، ووفياتهم، ورحلاتهم، وأحوالهم جرحا وتعديلا، واتصالهم أو انقطاعهم**)، وقد تختص ببعض مباحث العلم؛ كـ(رفع الاختلاف في الحديث، أو الترجيح بين الاتصال والإرسال، أو ورود الحديث بهما، أو بيان علل الحديث، أوالحكم على الحديث). حيث اعتبرت هذه المصنفات من المصادر الحديثية الهامة، من بينها على سبيل المثال: (سؤالات ابن أبي شيبة) لابن المديني (ت234هـ)[1]، و(سؤالات الحاكم) للدارقطني (ت385هـ)[2]، و(سؤالات أبي داود) للإمام أحمد (ت241هـ)[3]، و(سؤالات الترمذي) للبخاري (ت256هـ)[4].

كما تميز المحدثون بامتحان الرواة وسؤالهم؛ فدققوا بالسؤال عن وقت سماعهم، وبالسؤال عن صفة من رووا عنه، وبالسؤال عن الموضع الذي سمعوا فيه[5]؛ حتى أضحى السؤال هو: المفتاح لكل تقويم قصدوا استجلاءه. ومن الأمثلة على ذلك ما ذكره أحمد بن علي الآبار (ت290 هـ) قال: "**سألت مجاهد بن موسى عن أبي داود –يعني: النخعي، فقلت: يزيد بن أبي حبيب، أين لقيته؟ فقال: ما حدثت عنه حتى هيأت له الجواب، لقيته بالباب والأبواب. قال مجاهد: دلني على مكان لا أقدر عليه**"[6] .

1- "سؤالات محمد بن عثمان بن أبي شيبة لعلي بن المديني"، علي بن عبد الله بالولاء المديني، البصري، أبو الحسن، تحقيق: موفق عبد الله عبد القادر، مكتبة المعارف، الرياض، الطبعة: الأولى، 1404.

2- "سؤالات الحاكم النيسابوري للدارقطني"، أبو الحسن علي بن عمر البغدادي الدارقطني، تحقيق: موفق ابن عبد الله بن عبد القادر، مكتبة المعارف – الرياض، الطبعة: الأولى، 1404ه – 1984م

3- "سؤالات أبي داود للإمام أحمد بن حنبل في جرح الرواة وتعديلهم"، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني، تحقيق: الدكتور زياد محمد منصور، مكتبة العلوم والحكم - المدينة المنورة، الطبعة: الأولى، 1414

4- "سؤالات الترمذي للبخاري حول أحاديث في جامع الترمذي"، يوسف بن محمد الدّخيل النجدي ثم المدني، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى 1424هـ/2003م

5- ينظر أمثلة على ذلك في: "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، للحافظ الخطيب البغدادي، (1/ 131- 133)

6- المصدر السابق، (134/1)

ومن مظاهر عناية المحدثين **بالأسئلة** في امتحان الطلبة:

1- امتحان الراوي بالسؤال عن وقت سماعه: ومن أمثلة ذلك ما أخرجه الخطيب(ت463هـ) بسنده إلى إسماعيل بن عياش (ت181هـ) قال: **"كنت بالعراق، فأتاني أهل الحديث، فقالوا: ههنا رجل يحدث عن خالد بن معدان فأتيته، فقلت: أي سنة كتبت عن خالد بن معدان، قال: سنة ثلاث عشرة، فقلت: أنت تزعم أنك سمعت من خالد بن معدان بعد موته بسبع سنين"**[1].

2-امتحان الراوي بصفة من روى عنه: وذلك بغرض التأكد من صدق الراوي وحصول لقائه، أو اختبار قدرته على تمييز المحفوظ واستذكاره، ومدى إتقانه وضبطه لما يتحمله [2]

3-امتحان الراوي بالسؤال عن الموضع الذي سمع فيه: للتثبت من روايته، ولقياه بمن روى عنه[3].

♦ ثانيا: المـــــذاكـــــرة

تعتبر المذاكرة طريقة من طرق التدريس، وهي في الوقت نفسه طريقة فعالة من طرق التقويم؛ حيث **"كان جرير إذا حدث حديث الأعمش يقول: ديباج الأعمش إلا أنها مرفوعة، كنا نتذاكر بيننا، ويصحح بعضنا من بعض، أو نحو هذا"**[4]. فقد ربط في هذا النص بين المذاكرة، وتصحيح المعلومات، عن طريق تقويم المعارف الحديثية.

كذلك جاء في الجرح والتعديل لابن أبي حاتم (ت327هـ) قال: "**سمعت إسحاق ابن راهويه يقول: كنت أجالس بالعراق أحمد بن حنبل، ويحيى بن معين، وأصحابنا.**

1- "الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع"، الحافظ الخطيب البغدادي، (132/1- 133)
2- المصدر السابق، 133/1.
3- المصدر السابق، 133/1.
4- "تاريخ بغداد"، الحافظ الخطيب البغدادي (184/8)

فكنا نتذاكر الحديث من طريق وطريقين وثلاثة. فيقول يحيى بن معين من بينهم: وطريق كذا. فأقول: أليس قد صح هذا بإجماع منا؟ فيقولون: نعم. فأقول: ما مراده؟ ما تفسيره؟ ما فهمه؟ فيبقون كلهم إلا أحمد بن حنبل"[1]. فهؤلاء الثلاثة من أعلام المحدثين، كانت لهم مجالسات ومذاكرات لمطارحة الأسئلة فيما بينهم؛ تقويما لمعلوماتهم. ولا حرج عندهم في أن يخطئ هذا، ويصيب الآخر. وتصديق ذلك ما حكاه ابن أبي حاتم(ت327هـ) أنه "**حضر عند أبي زرعة "محمد بن مسلم" و"الفضل بن العباس المعروف بالصائغ"، فجرى بينهم مذاكرة، فذكر محمد بن مسلم حديثا، فأنكر فضل الصائغ، فقال: يا أبا عبد الله ليس هكذا هو، فقال: كيف هو؟ فذكر رواية أخرى، فقال محمد بن مسلم: بل الصحيح ما قلتُ، والخطأ ما قلتَ. قال فضل: فأبو زرعة الحاكم بيننا، فقال محمد بن مسلم لأبي زرعة: أيش تقول أينا المخطئ؟ فسكت أبو زرعة ولم يجب. فقال محمد بن مسلم: مالك سكت، تكلم، فجعل أبو زرعة يتغافل، فألح عليه محمد بن مسلم وقال: لا أعرف لسكوتك معنى، إن كنت أنا المخطئ، فأخبر، وإن كان هو المخطئ فأخبر.فقال: هاتوا أبا القاسم ابن أخي فدعى به، فقال: اذهب وادخل بيت الكتب(...)وائتني بالجزء السابع عشر، فذهب فجاء بالدفتر فدفعه إليه، فأخذه أبو زرعة فتصفح الأوراق، وأخرج الحديث، ودفعه إلى محمد بن مسلم، فقرأه محمد بن مسلم: فقال نعم غلطنا فكان ماذا؟**[2]. ذلك أن المقصد عند المحدثين من وراء هذه المذاكرة؛ هو تقويم المعارف الحديثية، وإظهار الصحيح من المعلول في كل القضايا التي تكون موضوع تلك المذاكرة. وهذا ما جعل أبا زرعة الرازي(ت264هـ) يقدم الكتاب للمخطئ لتصويب خطئه، وقبول هذا الأخير بالتصويب دون أن يرى ذلك انتقاصا منه.

1- "الجرح والتعديل"، الحافظ ابن أبي حاتم، (193/1). قلت: لم يكتف إسحاق بن راهويه بالسؤال عن درجة الحديث صحة أو ضعفا، بل تعدى ذلك إلى فقهه.

2- المصدر السابق، (1/ 337).

♦ ثـــالثـــا: العـــــــــــرض

يبين الخطيب البغدادي(ت463هـ)هذه الطريقة بقوله: **"يستحب لمن حفظ عن شيخ حديثا أن يعرضه عليه؛ ليصححه له، ويرده عن خطإ– إن كان سبق إلى حفظه إياه"**[1]. وثبت عن الإمام ابن شهاب الزهري (ت 124 هـ)أنه قيل له: **"قد كتبوا علمك، فقال: كتبوا؟ فقيل له: نعم، فقال نافع: فليأتوا به حتى أقومه"**[2]

فليس كل ما يُكتب صحيحا، فقد يخطئ السمع وقد يصيب، وقد تخون الذاكرة السامع؛ فينسى ما سمعه ويكتب غيره. لذلك طلب نافع(ت117) عرضه عليه حتى يُخضعه للتقويم. وقد مارس ابن شهاب الأسلوب نفسه لما أصبح إماما، فكانوا يعرضون عليه الروايات من أجل تقويمها[3]. وقد سبق القول: إن مالكا (ت179هـ) قال للذي حضر مجلس العرض، وسأله هل يحدث بهذا: **"نعم، أما رأيتني فرغت نفسي لكم، وتسمعت إلى عرضكم، وأقمت سقطه وزلَلَه"**[4]. فقوله: "أقمت سقطه وزلَلَـه" فيه دلالة واضحة أنه نهج أسلوب التقويم عند عرضهم للأحاديث عليه؛ أي إصلاح الأخطاء وتمييز الصحيح من غيره، بما يوحي أن العرض من أهم طرق التقويم عند المحدثين.

وهذا الإمام البخاري (ت256هـ) أمير المؤمنين في الحديث، على جلالة قدره، يمكن ثلاثة أئمة كبار من تقويم عمله، غير معتمد على جهده؛ لعلمهم أن العملية التعليمية أو التأليفية لا تخلو من ثغرات، ولا تنفك عنها العيوب، فلابد من عرضها على الأستاذ الناقد لفحصها. قال أبو جعفر محمود بن عمرو العقيلي (ت 322 هـ): **"لما ألف البخاري كتاب الصحيح، عرضه على أحمد بن حنبل، ويحيى بن معين، وعلى بن المديني، وغيرهم؛ فاستحسنوه وشهدوا له بالصحة، إلا في أربعة أحاديث. قال العقيلي: والقول**

1- "الجرح والتعديل"، الحافظ ابن أبي حاتم، (235/1).
2- "ترتيب المدارك وتقريب المسالك"، القاضي عياض، (370/1).
3- كما سبقت الإشارة إلى ذلك في طرق التدريس.
4- "المدخل إلى علم السنن"، الحافظ أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، (280/1).

فيها قول البخاري، وهي صحيحة"[1]. وهذا النوع من التقويم -أي عرض الحصيلة المعرفية على الغير من أجل غربلتها -كان حاضرا عند علماء الحديث، وما فعله البخاري استنسخه منه تلميذه الإمام مسلم(ت261هـ). فعندما ألف صحيحه؛ قدم به إلى الإمام أبي زرعة (ت 264 هـ) يعرضه عليه؛ ليُقوم ما جمعه فيه من حديث. فقال : "**عرضت كتابي هذا المسند على أبي زرعة الرازي، فكل ما أشار أن له علة تركته، وكل كما قال: إنه صحيح، وليس له علة أخرجته**"[2]. لله درّهم من علماء كبار، اتهموا أنفسهم بالنقص، فكانوا يلجؤون إلى التقويم، ويعرضون عملهم على غيرهم من العلماء؛ حتى يأمنوا من الخطأ والزلل. فأين نحن من هذا التقويم التبادلي؛ سواء بين طلبتنا، أو بين أساتذتنا؟

إن هذا الضعف التي تعيشه منظومتنا التعليمية التعلمية من بين أسبابه، ضمور التقويم الجاد في صفوفنا؛ طلبة وأساتذة، حتى استفحل الأمر واستعصى عن العلاج.

♦ رابعا: المـــــلاحظـــــة

اعتمد المحدثون الملاحظة في تقويم أخلاق الطلبة وسلوكاتهم؛ لأنها تمكن الشيخ من "**أن يراقب أحوال الطلبة في آدابهم، وهديهم، وأخلاقهم باطنا وظاهرا** "[3]. فتظهر له جميع الانحرافات الصادرة عن بعضهم، مما يجعله يدرك أهل الخلق الحسن من غيرهم.

وقد يستعين الشيخ بمن يضبطون مجلسه؛ خاصة إذا كان هذا المجلس يضم عددا كبيرا من الطلبة، فيتكلف بملاحظة كل من يعرقل سير الدروس، نص ابن جماعة (ت 733 هـ) على ذلك فقال متحدثا عن الشيخ: "**ينبغي أن يكون له نقيب، فَطِنٌ، كَيِّس، درب،**

1- "فتح الباري شرح صحيح البخاري"، الحافظ ابن حجر العسقلاني، 7/1.
2- "قرة عين المحتاج في شرح مقدمة صحيح الإمام مسلم بن الحجاج"، محمد بن علي بن آدم بن موسى الإتيوبي الولوي، دار ابن الجوزي، الطبعة: الثانية 1426 هـ- 2005م، 26/1.
3- "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم"، ابن جماعة، ص: 95.

يرتب الحاضرين، ومن يدخل عليهم على قدر منازلهم، ويوقظ النائم، ويشير إلى من ترك ما ينبغي فعله، أو فعل ما ينبغي تركه، ويأمر بسماع الدروس، والإنصات لها"[1].

انطلاقا مما سبق بيانه؛ يتضح أن التقويم في التراث التربوي عند المحدثين اتخذ صورا عدة؛ فقد يكون عموديا. بين الشيخ وطلبته، أو أفقيا بين الطلبة. وكل هذه الأنواع لم تتقيد بوقت محدد. فقد يأتي في بداية الحصة لمعرفة حال الطالب، وهو ما يسمى ب (**التقويم التشخيصي**)[2]، وقد يتخلل مراحلها؛ وهو ما يسمى بالتقويم المرحلي (**التكويني**)، وقد يؤجل إلى آخر سيرورة الدرس؛ ويسمّى (**الإجمالي**). أو (النهائي)

كما أن التقويم شمل مجالات: المعرفة، والمهارة، والسلوك، واتخذ أنواعا مختلفة؛ فهناك: السؤال، والمذاكرة، والعرض، والملاحظة. وهذا التنوع في المجلات، والطرق، ساهم في إكساب الطلبة (**الملكة الحديثية**)، وأثمر مخرجات تؤكد أن علماءنا كانوا على دراية تامة بأهمية التقويم في العملية التعليمية التعلمية، باعتباره من أهم عناصر (**المنهاج التعليمي**).

1- "تذكرة السامع والمتكلم في آداب العالم والمتعلم"، ابن جماعة، ص: 76
2- هذا الإطلاق في الأدبيات التربوية المعاصرة.

الباب الثاني

واقع منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي العتيق؛ من التشخيص إلى مداخل التطوير.

من أجل تشخيص واقع تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيقّ، كان لزاما أن أطلع على مجموعة من القضايا؛ ذات العلاقة بالتعليم العتيق عامة، والطور النهائي خاصة؛ سواء من حيث الوثائق المؤطرة له، أو من حيث التشخيص الميداني لمختلف مكوناته. هذه القضايا المتنوعة؛ هي التي ستكشف لنا مدى الانسجام، أو التناقض الحاصل بين ما هو مسطر في الوثائق الرسمية، وواقع الممارسة التدريسية، ومدى مراعاة المنهاج التعليمي لمختلف القضايا المعرفية، والمنهجية، والتربوية التي كشفت عنها الدراسة النظرية.

كما أن مهمة تحليل جميع الوثائق الصادرة عن الوزارة؛ من شأنها أن تكشف لنا رؤية هاته الأخيرة وتوجهاتها في مجال المضامين، والكفايات، والقيم المتعلقة بالمنهاج التعليمي الخاص بتدريس العلوم الشرعية داخل مؤسسات التعليم العتيق؛ وذلك بوصفها، وقراءة مضمونها. وهذا ما سأتناوله في الفصل الأول تحت عنوان: "**الوثائق المؤطرة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق؛ وخلاصات المقابلات العلمية**": يتضمن أربعة مباحث:

- **المبحث الأول: يتعلق بالقانـــــون 13ـ01؛**
- **المبحث الثاني: يخص الوثيقة التربوية الإطار؛**
- **المبحث الثالث: برامج التعليم العتيق النهائي؛**
- **المبحث الرابع: عرض خلاصة المقابلات العلمية.**

لا شك أن جوهر الدراسة الميدانية[1]؛ هو النتائج التي ستكشف عنه أداة الاستبانة الموزعة على طلبة الطور النهائي من التعليم العتيق في مؤسسات متعددة.

وبالتالي؛ فإن تفريغها وعرض نتائجها ثم التعليق عليها؛ هي الحلقة المحورية في البحث الميداني؛ وهو ما سأتناوله في الفصل الثاني، ليكون الفصل الثالث خاصا بتحليل

1- الدراسة الميدانية: نموذج للبحث الاجتماعي يطبق عمليا في الواقع الميداني لاكتشاف الحقائق المرتبطة بحالات عناصر العينة الذين يتعامل معهم الأخصائي الاجتماعي. ينظر: "معجم اللغة العربية المعاصرة"، أحمد مختار عبد الحميد عمر بمساعدة فريق عمل، عالم الكتب،الطبعة: الأولى، 1429 هـ - 2008 م، (738/1).

وتفسير نتائج الدراسة الميدانية؛ من خلال عرض بعضها على بعض من جهة، ومقارنتها بما توصل إليه الباحث من الخلاصات النظرية.

أما الفصل الأخير؛ فهو ثمرة الفصول السابقة، وكل ما سبق خادم له، وآيل إليه؛ فبناء على الخلاصات النظرية، ونتائج الدراسة الميدانية بمختلق أدواتها؛ نخلص إلى اقتراح مداخل لتطوير منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق؛ وذلك في مبحثين؛ الأول: يتناول مداخل تجديد منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي العتيق، والمبحث الثاني: يتحدث عن تطوير عناصر المنهاج.

الفصل الأول

الوثائق المؤطرة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق؛ وخلاصات المقابلات العلمية.

إن الحديث عن تطوير منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق؛ يبقى ضعيف الجدوى، إذا لم يتم استصحاب الاختيارات العلمية، والتربوية التي تضمنتها الوثائق المنظمة لهذا الحقل؛ والموجهة لمختلف الممارسات الصفية.

إن المقصود بالبحث في هذه الوثائق؛ هو تشخيص الاختيارات المتعلقة بمواصفات الطالب في التعليم العتيق عامة، ومادة علوم الحديث خاصة.

وبعد البحث في المؤسسات التي تسهر على تدبير شأن هذا الحقل التعليمي، وبعد التقصي في مواقع وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية؛ التي تفصح عن الهيكلة العامة للتعليم العتيق؛ من حيث الوثائق، والبرامج، وخريطة المعاهد، وغير ذلك؛ تبين أن هذه الوثائق تتحدد في ثلاثة موارد؛ منها يستمد التعليم العتيق توجهاته، واختياراته؛ أتناولهما إلى جانب المقابلات العلمية مع السادة الأساتذة في المباحث التالية:

- **المبحث الأول: القانون المنظم للتعليم العتيق 13ـ01، والوثيقة التربوية الإطار؛**
- **المبحث الثاني: البرنامج الدراسي للوحدات الدراسية؛**
- **المبحث الثالث: عرض خلاصة المقابلات.**

۞ المبحث الأول: القانون (13ـ01)[1] المنظم للتعليم العتيق، والوثيقة التربوية الإطار.

عرفت سنة 2002م صدور قانون جديد؛ يتعلق بالتعليم العتيق؛ هو القانون (13-01)؛ الذي جاء تجسيدا لمقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين؛ حيث نصت المادة (88) منه على:

"- **تحدث مدارس نظامية للتعليم الأصيل، من المدرسة الأولية إلى التعليم الثانوي، مع العناية بالكتاتيب، والمدارس العتيقة، وتطويرها، وإيجاد جسور لها، مع مؤسسات التعليم العام.**

- تنشأ مراكز متوسطة؛ لتكوين القيمين الدينيين، وتراجع التخصصات، بناء على المتطلبات الآنية، والمستقبلية"[2].

وقد كان هذا القانون في البداية عبارة عن مشروع تقدمت بوزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، في إطار الميثاق الوطني؛ الذي ينص في المادة السالفة على العناية بالكتاتيب القرآنية، والمدارس العتيقة، وإيجاد جسور لها مع مؤسسات التعليم العام[3]، ثم اتخذ الصفة القانونية عن طريق الظهير الشريف رقم 1.02.09 الصادر في 15 من ذي القعدة 1422 الموافق 29 يناير 2002م في شأن التعليم العتيق[4].

وبما أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين حدد المقصود من التعليم العالي بشطريه: الجامعي؛ الذي يحتضن الكليات، وغير الجامعي؛ المتضمن للمعاهد، والمؤسسات التعليمية العليا؛ التي تعتبر معاهد التعليم العتيق إحدى أنواعه؛ فإن وظيفة القانون الجديد (13-01)

1- ظهير شريف رقم 1.02.09 صادر في 15 من ذي القعدة 1422 (29 يناير 2002) بتنفيذ القانون رقم 13-01 في شأن التعليم العتيق. ينظر: الجريدة الرسمية عدد 4977 بتاريخ 2002/02/11، ص: 246.
2- ينظر: "الميثاق الوطني للتربية والتكوين، المادة 88".
3- ينظر: الجريدة الرسمية عدد 4977 بتاريخ 2002/02/11.
4- ينظر: الجريدة الرسمية عدد 4977 بتاريخ 2002/02/11، الصفحة 246".

هي: التنزيل العملي لرؤية الميثاق الوطني على هذا الحقل من التعليم. وتتجلى هذه الرؤية في: "**منح الأفراد فرصة اكتساب القيم، والمعارف، والمهارات؛ التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وفرصة مواصلة التعلم، وتزويد المجتمع بالكفاءات من المؤهلين**"[1]؛ حيث أوكل الميثاق لنظام التعليم العالي الوظائف التالية:

"**- التكوين الأساسي والمستمر؛**

- إعداد الشباب للاندماج في الحياة العملية؛

- البحث العلمي، والتكنولوجي، مع مراعاة ما تنص عليه المادة 126 من هذا الميثاق؛

- نشـــر المعـــرفـــة"[2].

ومرد ذلك أن "**السياسة العمومية لفائدة التعليم العالي؛ التي شرع في نهجها سنة 2000م؛ هي تقويم حقيقي؛ لأنها ارتكزت بشكل شامل على توجيهات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، بوصفه وثيقة وطنية استراتيجية، أنجزت بفعل إجماع وطني، وساهمت في تقويم جميع أبعاد التعليم العالي**"[3].

فإلى أي حد تم استثمار رؤية الميثاق الوطني للتربية والتكوين في القانون 13-01، والوثيقة التربوية الإطار، وبرنامج التعليم العتيق؟

1- ينظر: "الميثاق الوطني للتربية والتكوين، ص:7-8".
2- المرجع السابق، الدعامة الرابعة: إعادة الهيكلة وتنظيم أطوار التربية والتكوين، المادة 77، ص: 29.
3- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الهيئة الوطنية لتقييم منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، "التقرير القطاعي"، ص: 27-28.

☆ المطلب الأول: قراءة في مضمون القانون 13ـ01

إن الغرض من قراءة هذه الوثيقة هو: التعرف على نظام الدراسة في التعليم العتيق، والاطلاع على خصوصياته، ومعرفة أهداف التكوين في هذا التعليم؛ وذلك للوقوف على المواصفات الخاصة بالطالب، والبرامج العامة لنظام التدريس.

من خلال قراءة أولية؛ تبين أن قانون (13-01) في شأن التعليم العتيق؛ يتضمن ديباجة، وثمانية أبواب؛ منها ما يتعلق بأمور جوهرية تهم الفعل التربوي، ومنها ما يتعلق بالأمور الشكلية؛ التي تضبط سير مؤسسات التعليم العتيق في المجال التربوي، والمجال التنظيمي، وتحت كل باب عدة مواد تفصيلية. نقتصر على أهم الأبواب والمواد التي وردت في هذا القانون.

افتتح القانون بديباجة يتحدث عن ارتباط نظام التربية والتكوين بمبادئ العقيدة الإسلامية، وقيمها. والهدف من ذلك، هو: تكوين المواطن المتصف بالاستقامة، والاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة، وأن المقصد من تأطير التعليم العتيق بهذا القانون، يتجلى في إمداد البلاد بما تحتاجه من القيمين الدينيين، والعلماء ذوي التكوين المتين، مما جعل الأنظار تتجه إلى هذا الحقل التعليمي؛ نظرا لهذه الخصوصية؛ حيث أضحى يكتسي أهمية وانتشارا وإقبالا بين الطلبة[1]؛ لهذه الاعتبارات تم وضع جملة من المرتكزات المؤطرة للفعل التربوي بالتعليم العتيق، من أهمها ما جاء في الأبواب التالية:

- **الباب الأول**: تُبين (المادة 1) أن هدف التعليم العتيق هو: تمكين التلاميذ، والطلبة المستفيدين منه من إتقان حفظ القرآن الكريم، وتكوينهم تكوينا شموليا، يجمع بين اكتساب العلوم الشرعية بالأساس، إضافة إلى علوم ومعارف أخرى[2].

1- ينظر: ديباجة القانون 13-01 الجريدة الرسمية، عدد: 4977(28ذي القعدة 11/1422فبراير 2002)، ص: 246 (الباب الأول).
2- ينظر: القانون 13-01، "المادة 1من الباب الأول: (أحكام عامة)".

يظهر من خلال مضمون الديباجة، والمادة الأولى أنها تهدف إلى تحقيق أربع غايات:

أ- تكوين الطالب الحافظ لكتاب الله؛ لأن القرآن هو: أصل العلوم الشرعية، ومدارها؛ الذي يهيمن على كل مادة من موادها، والرصيد العلمي الذي ينبغي لطالب التعليم العتيق أن يتشبع به، فمنه يستنبط الحِكم والأحكام، وبآياته يستشهد ويستدل؛ فهو المنطلق وإليه المرجع؛ ولهذا كان حفظ القرآن الكريم هو: أساس الأهداف في التعليم العتيق.

ب- اكتساب رصيد كبير من العلوم الشرعية، والرغبة في الاستزادة من العلم والمعرفة؛ لأنها تعتبر بمثابة الأسس الخادمة للقرآن الكريم؛

ج- إلمام الطالب بمبادئ العلوم الأجنبية، من أجل مسايرة الثقافات الأخرى، بما ينسجم ومبادئ الإسلام و قيمه؛

د- تكوين طلبة يكونون قدوة صالحة في السلوك الحسن؛ استقامة، واعتدالا، وإسهاما في نشر الخير؛ والمنفعة بين الناس.

كما نجد في المادة الثانية، والثالثة، والرابعة من الباب نفسه الإشارة إلى الطور النهائي من التعليم العتيق؛ وذلك بذكر (**شهادة العالمية**)، باعتبارها تتويجا نهائيا لمسيرة الطالب في جميع الأطوار الدراسية؛ التي تم تقسيمها إلى أربعة أطوار: طور التعليم الابتدائي، وطور التعليم الإعدادي، وطور التعليم الثانوي، و**طور التعليم النهائي**، مع بيان مدة الدراسة بكل طور؛ المحددة في ثلاث سنوات. وتوضع برامج، ومواد الدراسة، والمعامل المقرر لكل مادة، وكذا طرق التقويم والامتحانات الخاصة بكل طور؛ والتي تتم بنص تنظيمي، حسب ما هو مصرح به في هذه المواد[1].

1- ينظر: القانون 13-01، المادة 2 والمادة من الباب الأول.

نلاحظ أن الأهداف المشار إليها في هذه المادة؛ تتسم بصفة العمومية والشمول، وسيتم تدقيقها في الوثيقة التربوية الإطار، بحسب الأسلاك، والمواد الدراسية، وطبيعة الفئة المستهدفة.

إن الملاحظ كذلك؛ أن المادة الثانية تركت أمر تحديد المقررات، وكذا المنهجية المتبعة في الممارسة التقويمية، لنصوص تنظيمية أخرى، لعل أبرزها؛ تلك المتضمنة في الوثيقة التربوية الآتي تفصيلها لاحقا.

إلا أن اللافت للنظر في القانون (13-01) هو: المادة الرابعة من الباب الأول؛ التي تنص على ضرورة إدماج عدد من المواد المقررة بمؤسسات التعليم العمومي جنبا إلى جنب مع المواد المقررة في التعليم العتيق؛ وذلك في حدود الثلثين من الحصص المخصصة لهذه المواد، بما في ذلك مادتي اللغات والرياضيات[1]. وهذا الإدماج بين العلوم الشرعية، وباقي العلوم الأخرى، رغم أهميته في تكوين الطالب وتمكينه من مختلف الكفايات التي تساعده على الاندماج في المجتمع، إلا أنه في تقديري؛ يطرح إشكالا علميا؛ يتمثل في مدى جودة التكوين الشرعي عند الطالب. وهذا ما سنحاول الكشف عنه في واقع الممارسة التدريسية؛ من خلال أداتي المقابلات العلمية، والاستبانة.

- أما المادة الخامسة من الباب الأول؛ فهي تعبر عن الاختلاف البين بين التعليم الجامعي، والمعاهد الشرعية العتيقة؛ حيث يعود تدبير المقررات للملفات الوصفية الخاصة بكل جامعة حسب اختيارها، في حين يخضع التعليم العتيق بشقيه –العمومي و الخصوصي– من حيث التنظيم، والمراقبة، لمضمون الوثيقة التربوية الإطار؛ التي تعكس رؤية وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية –مديرية التعليم العتيق؛ ومعنى ذلك،

1- ينظر: القانون 13-01، المادة 4 من الباب الأول.

أن إلزامية العمل بالبرامج والمناهج المقررة في التعليم العتيق في كافة مؤسسات المشتغلة في الميدان، مسألة قطعية[1].

أما الباب الثاني؛ فيتناول التزامات مؤسسات التعليم العتيق، والنظام الداخلي، وتأمين المتعلمين، وخضوع هذه المؤسسات إلى معايير التأطير، والتجهيز، وللبرامج، والمناهج المقررة لكل طور من أطوار الدراسة بالتعليم العتيق[2].

وأما الباب الثالث؛ فأبرز ما تناوله هو: التنصيص في المادة 15 على: "**تنظيم الإدارة بكيفية دورية، وبصفة مجانية؛ حلقات دراسية، ودورات التكوين الأساسي، والمستمر؛ لفائدة المسؤولين، والعاملين بمؤسسات التعليم العتيق؛ بقصد تأهيلهم، والرفع من مستوى أدائهم؛ وذلك بتنسيق مع الهيئات العلمية المنصوص عليها في المادة 20 من هذا القانون**"[3].

إن التنصيص على برمجة (**التكوين المستمر**) بصفة دورية للأساتذة، ولكل من يشتغل في القطاع؛ يؤكد إدراك واضعي القانون (13-01) لأهمية التكوين في تأهيل الأطر التربوية؛ التي تكون قطعا في حاجة إلى الرفع من قدراتها، وصقل مهاراتها، وتنمية كفاياتها؛ وذلك لأجل متابعة المستجدات العلمية، والتربوية الحديثة.

أما الباب الرابع؛ فأهم ما جاء فيه، هو: خضوع مؤسسات التعليم العتيق العمومي، والخصوصي، لمراقبة تربوية، وإدارية تمارسها الإدارة، **وتشمل المراقبة التربوية؛ السهر على تقيد هذه المؤسسات بالبرامج الدراسية، والمناهج التربوية**، مما يـــوحي بالأحادية القطبية في تسيير كل المعاهد العتيقة؛ العموميـــــة،

1- أما المواد 6 إلى 9؛ فتتضمن مجموعة من الأمور الشكلية التي تتناول التعليم العتيق العمومي، والتعليم العتيق الخاص، وخضوع هذا الأخير للمقتضيات المنصوص عليها في القانون المنظم لهذا الحقل من حيث شروط فتح مؤسسات العتيق، أو إغلاقها، وتدبيرها الإداري والتربوي وغير ذلك.

2- ينظر: المواد (10-11-12 – 13) الباب الثاني، مرجع سابق، ص: 247 .

3- ينظر: (المادة14، المادة 15) الباب الثالث مرجع سابق، ص: 248.

أو الخصوصية، وتتركز هذه القطبية في مكاتب وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ومديرية التعليم العتيق[1].

- وتناول **الباب الخامس** علاقة التعليم العتيق بالتعليم العمومي، ومدى التكامل بينهما. فيما تضمنت باقي الأبواب الثلاثة تسع مواد، توسعت في الأمور التنظيمية، ولا علاقة لها بالمجال التربوي.

كما اهتمت هذه الوثيقة ببعض القضايا التي تمكن من تجويد الممارسة التدريسية؛ كما هو الشأن في المادة الخامسة؛ حيث جاء التنصيص على ضرورة التكوين المستمر **لتأهيل** العاملين، والرفع من أدائهم، والمادة السابعة عشرة؛ التي تنص على تمكين الخريجين من **المؤهلات العلمية** اللازمة؛ كما تنص المادة التاسعة على وضع أطر تربوية رهن إشارة المؤسسات التعليمية العتيقة؛ **لأجل تحسين جودة هذا النوع من التعليم، والارتقاء به،** وكذا في المادة الرابعة عشرة، **من حيث اشتراط التوفر على المؤهلات التربوية** في مديري مؤسسات التعليم العتيق والمدرسين بها.

أما مسألة البرامج، والمقررات، وكذا طرق التدريس، والطرق المتبعة في الممارسة التقويمية؛ التي يمكن أن يظهر فيها حضور (المقاربة المنهاجية)؛ فلم يبث فيها القانون (13-01)، بل تركها لنصوص أخرى سيتم النظر فيها، في إطار الوثيقة التربوية الإطار.

1- ينظر: المادة 16 الباب الرابع مرجع سابق، ص: 248، هذا وتشمل المراقبة الإدارية: فحص الوثائق المتعلقة بالمؤسسة، ومستخدميها التربويين، والإداريين، والأطفال، والتلاميذ، والطلبة، وكذا تفتيش المرافق التابعة للمؤسسة.

☆ المطلب الثاني: الوثيقة التربوية الإطـــــار

إذا كان القانون (13-01) قد وضع العناوين العامة لمنهاج التدريس، داخل معاهد التعليم العتيق، في كل ما يتعلق بالأهداف العامة، ومواصفات الطالب، وأطوار الدراسة، وتوحيد البرامج على مستوى التراب الوطني؛ فإن الوثيقة التربوية الإطار قد دققت في أجزاء، ومفردات المنهاج التعليمي بالتعليم العتيق. فإلى أي حد استثمرت هذه الوثيقة رؤية الميثاق الوطني للتربية والتكوين في التعليم العالي غير الجامعي؟ وما هي مواصفات الطالب في هذه الوثيقة المركزية؟ وما مدى حضور (المقاربة المنهاجية) فيها؟

- **الوثيقة التربوية الإطار** هي: وثيقة صادرة عن وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، بتاريخ الخميس 20 فبراير 2014م؛ من أجل تنظيم الفعل التربوي، داخل مؤسسات التعليم العتيق. تضمنت في ديباجتها الأسس والمرتكزات؛ التي أدت إلى صياغة الوثيقة، باعتبارها تشكل إطارا مرجعيا في هذا الباب[1].

وقد انتقلت الوثيقة إلى التفصيل في موادها؛ حيث تعرضت لأهمية التعليم العتيق، والمرجعيات المعتمدة في هذا النوع من التعليم، ثم تحدثت عن الاختيارات والتوجهات العلمية، والتربوية في مجال الأهداف، والخصوصية، والمضامين، والقيم، والكفايات، وركزت الوثيقة على المعايير، والتوجيهات العلمية، والتربوية في طرق التدريس، ونظام التقويم، واختيار الكتب المقررة، وصياغة برامج تكوين المدرسين، كما خصصت الوثيقة حيزا مهما لصفات خريجي الأطوار الدراسية بالتعليم العتيق.

1- ديباجة الوثيقة: "بناء على الاختيارات، والتوجهات العلمية، والتربوية العامة للتعليم العتيق، والخصوصيات العلمية، والتربوية لهذا التعليم بالمدرسة المغربية عبر التاريخ، والقواعد العلمية، والتربوية العامة المعتمدة في إعداد المناهج الدراسية، تمت صياغة الوثيقة التربوية الإطار. واستنادا إلى المرجعيات المعتمدة للتعليم العتيق من ظهائر، وخطابات ملكية سامية متعلقة بالشأن الديني، والتعليم العتيقّ، ومرتكزات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والاختيارات، والتوجهات العامة في الكتاب الأبيض .وانطلاقا من القانون رقم 13.01؛ المنظم للتعليم العتيق، و قرارات السيد وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية؛ المفصلة، والمكملة لمقتضيات هذا القانون.
انطلاقا من كل ذلك؛ ومن أهمية التعليم العتيق، باعتباره منظومة تربوية كاملة، ورثها الخلف عن السلف، حظي ولا يزال باهتمام أمير المؤمنين؛ الساهر على المصلحة العليا للأمة، والمدافع عن ثوابتها الدينية، والوطنية؛ تمت صياغة هذه الوثيقة؛ لتشكل إطارا مرجعيا في هذا الباب" ينظر: "الوثيقة التربوية الإطار" وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الديباجة، ص: 1.

يتبين من خلال ما سبق؛ أن الوثيقة ارتكزت على مجموعة من المنطلقات، وفصلت الكلام في مكونات المنهاج التعليمي؛ المؤطر للمواد المدرسة في التعليم العتيق:

- **أولا: منطلقـــــات الوثيقـــــة**

تمت صياغة الوثيقة التربوية الإطار بناء على المنطلقات التالية:

1- الظهائر، والخطابات الملكية السامية؛ المتعلقة بالشأن الديني، والتعليم العتيق؛

2- القانون رقم 13.01؛ المنظم للتعليم العتيق؛

3- مرتكزات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والاختيارات، والتوجهات العامة في الكتاب الأبيض؛

4- قرارات السيد وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية؛ المفصلة والمكملة لمقتضيات القانون(13-01).

- **ثانيا: مكونات المنهاج التعليمي في الوثيقة الإطار**

تحدثت الوثيقة التربوية الإطار عن عناصر المنهاج التعليمي؛ وهي: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وطرق التقويم.

1- على مستـــوى الأهـــــداف

يظهر من خلال الوثيقة التربوية أن الأهداف تنقسم إلى ثلاثة أقسام؛ وذلك بحسب طبيعتها، وزمن تحققها، والمجالات التي تستهدفها، وهي كالآتي:

أ- الأهـداف العـامـة:

أشارت الوثيقة التربوية إلى جملة من الأهداف العامة؛ التي يراد تحقيقها في جميع الأطوار الدراسية بالتعليم العتيق؛ وهي:

1. المحافظة على الهوية الإسلامية، والخصوصية الثقافية، والأمن الروحي للبلاد؛

2. تخريج حفظة متقنين للقرآن الكريم؛ أداء، وضبطا، ورسما؛

3. التمكن من اللسان العربي؛

4. العناية بالتراث العلمي، والحضاري للمغرب، وجعله فاعلا مؤثرا في الحاضر والمستقبل؛

5. تخريج العلماء بالشريعة؛ الذين بهم يقوم الشأن الديني كله في الأمة، وتحيا بهم حركة الاجتهاد الراشد، والتربية الربانية؛

6. تعزيز الدور الريادي للعلماء المغاربة في التأليف في العلوم الشرعية، واللغوية، وفي التعليم والإفتاء، والدعوة إلى الإسلام؛

7. إمداد البلاد بالقيمين الدينيين المؤهلين؛

8. المساهمة في تعميم التمدرس، ومحاربة الأمية؛

9. صيانة وحدة البلاد؛ عقيدة، وشريعة، وسلوكا، من كل أشكال الغلو، والتطرف، والتفسخ، والتفرق، في الداخل والخارج؛

10. إمداد البلاد بالمواطن؛ القوي الإيمان، المتصف بالاستقامة والصلاح، الجامع بين الوفاء للأصالة، والتطلع الدائم للمعاصرة[1].

نلاحظ أن هذه الأهداف تتصف بالتنوع والتكامل؛ فهي شاملة لمجالات عدة؛ ويمكن تصنيفها إلى قسمين:

- **أهداف علمية**؛ وهي التي تنص على ضرورة تمكين الطالب من جملة من العلوم؛ سواء تعلق الأمر بعلوم اللغة؛ التي تحقق للطالب (الملكة اللسانية)، أو العلوم الشرعية؛ التي

1- الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق، "الاختيارات والتوجهات العلمية، والتربوية العامة، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الأهداف)، وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ص: 3.

تجعله قادرا على الإسهام بفعالية في الشأن الديني؛ تعليما، وإرشادا، وتأليفا، واجتهادا. ولا يكون الطالب محققا لهذه الأهداف إلا بمراعاة عدة أمور، يأتي بيانها لاحقا بحول الله.

- **أهداف اجتماعية وقيمية**؛ ويراد بها الأهداف التي تحقق للبلاد منافع اجتماعية؛ حفظا لهويتها وأمنها الروحي، وتزويد الأمة بالقيمين الدينيين، والعلماء الربانيين؛ الذين يحرصون على استقامة المجتمع؛ عقيدة، وشريعة، وسلوكا، فينفون عن الدين تحريف الغالين، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين؛ وذلك من خلال حفظ المجتمع من كل أشكال الغلو، والتطرف، والتفسخ، والتفرقة.

ب-الأهداف الخاصة: تستهدف جوانب أساسية في شخصية الطالب، وبيانها في الآتي:

- **جـــــانب المعرفـــــة**:

نصت الوثيقة التربوية على الجانب المعرفي في مواطن متعددة؛ منها الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة، وتحديدا في مجال الخصوصية؛ حيث تم التنصيص على **"بدء التعلم فيه من إتقان حفظ القرآن الكريم كله في الطور الأولي والابتدائي، وقيام التعلم فيه على حفظ أشهر المتون في مختلف العلوم"**[1].

ومنها ما ورد ضمن: الصفات العلمية لخريجي الطور النهائي العتيق؛ ويتجلى ذلك في جعل الطالب:

- **"- متمكنا من القرآن الكريم؛ أداء، وضبطا، ورسما؛**
- **فقيها في الدين؛ عقيدة، وشريعة، وسلوكا؛**
- **فقيها في فقه الواقع، بمختلف مكوناته؛ محليا، وإقليميا، ودوليا؛**

1- ينظر الوثيقة التربوية الإطار- الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة- (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الخصوصية)، ص:3.

- **فقيها في التنزيل السليم للدين في الواقع، على اختلاف قضاياه؛**
- **متمكنا من علوم اللسان، والآداب العربية؛**
- **متمكنا من نصوص الأحكام في القرآن، والسنة، والخلاف العالي؛**
- **مستوعبا لأصول وقواعد علم تخريج الأحاديث، ودراسة الأسانيد؛**
- **متمكنا من طرق الاستنباط، ومناقشة الأدلة، وضوابط الترجيح بين الأقوال؛**
- **مطلعا على مداخل العلوم الإنسانية المختلفة؛ في الاجتماع، والاقتصاد، والقانون، والسياسة"**[1].

- **جانـــــب المهـــــارات:**

أشارت الوثيقة إلى الجانب المهاري بعمق في أكثر من موطن؛ دلالة على أهميته وضرورة مراعاته؛ ومن ذلك ما ورد في الاختيارات، والتوجهات في مجال المضامين؛ حيث تم التنصيص على حضور المقاربة المنهاجية بالتأكيد على: "إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد"[2].

ولا يكون التحقق إلا بالممارسة، والتطبيق لمسائل العلم؛ حتى يصبح الطالب قادرا على توظيف الطرق المعينة على تثبيت المحفوظ من القرآن الكريم، متمكنا من مهارات التحليل، والتركيب، والتقويم، والاستدلال، واستثمار مكتسبات المعرفة الحديثة، وتوظيفها في خدمة دينه، ومجتمعه.

- **جـــانب القيـــم والسلـــــوك:**

تحدثت الوثيقة التربوية عن الجانب القيمي بشكل مستفيض؛ سواء من حيث العموم؛ في الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية، أو من حيث الخصوص؛ ضمن صفات خريجي

1- الوثيقة التربوية الإطار(صفات خريجي الطور النهائي)، ص:11-12.
2- الوثيقة التربوية الإطار، (الاختيارات والتوجهات في مجال المضامين)، ص: 4.

الطور النهائي العتيق؛ ومن ذلك تنصيصها على أن "**التعليم العتيق تعليم شرعي أساسا. وإنما جاء الشرع لإعلاء شأن القيم، ولا قيمة لتعليم لا يثمر في المتعلمين رسوخ القيم**"[1]، وأكدت على ضرورة الجمع في التعلم"**بين التحقق من مسائل العلم، والتخلق بآدابها**"[2].

ومن جملة القيم التي حددتها الوثيقة:

1. "**التشبع بتقوى الله تعالى، والإخلاص له في السر، والعلانية؛**
2. **التخلق بمكارم الأخلاق، والتحقق بشعب الإيمان؛**
3. **الحرص على أداء الأمانة، والقيام بالواجب؛**
4. **السعي إلى الإحسان والإتقان في كل شيء؛ تفكيرا، وتعبيرا، وتدبيرا؛**
5. **الحرص على القيام بالقسط، والتزام العدل، والإنصاف؛**
6. **التشبع بروح التسامح، والحوار، وقبول الاختلاف؛**
7. **الحرص على التواصل، والتفاعل الإيجابي مع كل الناس**"[3].

من خلال النص؛ نلاحظ أن الوثيقة قصدت تحقيق أهداف قيمية؛ تشمل ثلاثة مجالات[4]:

- **أولها**: علاقة الطالب بربه سبحانه؛ من خلال اتصافه بالتقوى في كل مناحي حياته، إضافة إلى ضرورة حضور الإخلاص في كل عباداته. والإخلاص عبادة قلبية لا تتعلق بأحد، ولا يدركها أحد، وتبقى سرا بين العبد وربه؛ كما ينبغي

1- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال القيم)، ص: 4.
2- الوثيقة التربوية الإطار، (الاختيارات والتوجهات في مجال الخصوصية)، ص: 3.
3- ينظر: "الوثيقة التربوية الإطار"، الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال القيم)، ص: 4-5.
4- مرجع سابق، ص:5.

للطالب أن يتحلى بالخلق الحسن، وأن يتحلى بشعب الإيمان، بما تشتمل عليه من أعمال القلوب، وأعمال اللسان، وأعمال الجوارح[1].

- **ثانيها**: مجال العلاقات العامة بين الطالب والمجتمع؛ حيث ينبغي أن ترتكز على الإحسان إلى الناس، والتعايش، والتسامح معهم، وقبول اختلاف تصوراتهم، وتباين مواقفهم، والتفاعل، والتعاون معهم على الخير.
- **ثالثها**: مجال الأعمال، والوظائف، والمسؤوليات؛ ويتجلى في وجوب الإتقان، وحسن التدبير، والقيام بالواجب، وحفظ الأمانة، والحرص على القيام بالقسط، والعدل، والإنصاف.

هذه الأهداف الخاصة (المعرفية، والمهارية، والسلوكية)؛ ينبغي أن تتحقق على مستوى أداء الطالب في الطور النهائي؛ حتى يكون:

1. **"قادرا على تعهد القرآن الكريم، وتوظيف الأساليب، والطرق المعينة على تثبيته؛**
2. **قادرا على استثمار مكتسبات المعرفة الحديثة، وتوظيفها في خدمة دينه، ومجتمعه؛**
3. **متمكنا من استعمال التقنيات الحديثة للاتصال، والإسهام الإيجابي في ترسيخ القيم، وتنمية المجتمع؛**
4. **قادرا على البيان، والتواصل بأكثر من لغة أجنبية؛**
5. **مؤهلا لبناء مشروعه الشخصي في الحياة العلمية، والمهنية، وتنفيذه"**[2].

1- عن أبي هريرة رضي الله عنه، عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: "الإيمان بضع وستون شعبة، والحياء شعبة من الإيمان" أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الإيمان، باب أمور الإيمان، رقم الحديث:9، أخرجه مسلم في الإيمان باب بيان عدد شعب الإيمان وأفضلها وأدناها، رقم 35.

2- "الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق"، الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة، ص: 12.

- **جـــانب الكفايـــات:**

"(الكفاية) هي: القدرة على تكييف التصرف مع الوضعية، ومواجهة الصعوبات غير المنتظرة، وكذلك القدرة على الحفاظ على الموارد الذاتية؛ للاستفادة منها أكثر ما يمكن، دون هدر للجهود(...)، أو هي: قدرة الفرد أثناء مواجهة مشكلات، ووضعيات جديدة على استدعاء معلومات، أو تقنيات مستعملة في تجارب سابقة"[1].

وتتنوع هذه الكفايات حسب الوثيقة التربوية الإطار، ضمن الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة، إلى خمسة أنواع، هي:

- **الكفايات العلمية**؛ ويراد بها حصول الطالب على المعارف الضرورية في مجال العلوم الشرعية؛ التي تجعله متمكنا من:

- **"فقه الدين، باعتباره نظاما ربانيا، شاملا كاملا؛**
- **فقه الواقع؛ تكوينا، وبنية، واتجاها؛ محليا، وإقليميا، ودوليا؛**
- **فقه تنزيل الدين على الواقع؛ في النوازل الصغرى، والكبرى، بالحكمة اللازمة"**[2].

وهذه الكفايات تتحقق على أساس أن يكون الطالب متمكنا من:

- **"علوم اللسان، والآداب العربية؛**
- **نصوص الأحكام؛ في القرآن، والسنة، والخلاف العالي؛**
- **أصول وقواعد علم تخريج الأحاديث، ودراسة الأسانيد؛**
- **طرق الاستنباط، ومناقشة الأدلة، وضوابط الترجيح بين الأقوال؛**
- **مناهج البحث، وقواعد الجدل العلمي، والمناظرة، والفكر الإسلامي؛**

1- ينظر: "معجم علوم التربية" عبد الكريم غريب، العدد:9، ص: 36.
2-"الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق، "الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات)، ص: 5.

- **مداخل العلوم الإنسانية المختلفة؛ في الاجتماع، والاقتصاد، والقانون، والسياسة وغيرها"**[1].

- **الكفايات المنهجية:**

يقصد بالكفايات المنهجية: إكساب الطالب مجموعة من القدرات، والمهارات المنهجية؛ التي تنمي تفكيره، وتمكنه من مناقشة القضايا العلمية، والتفاعل مع محيطه بكل مكوناته، وتتمثل هذه الكفايات في:

"- اكتساب منهجية صحيحة؛ لتزكية النفس، وتطوير الذات؛ تفكيرا، وتعبيرا، وتدبيرا وتأثيرا؛

- اكتساب منهجية سليمة؛ للتفاعل مع المحيط بكل مكوناته؛

- اكتساب منهجية حكيمة في التنزيل، والاستجابة لمتطلبات التنمية؛ جلبا للمصالح، ودرءا للمفاسد"[2]؛ بحيث يكون الطالب **"متمكنا من مهارات التحليل، والاستدلال، والتركيب، والتقويم"**[3].

- **الكفايات التواصلية:** وهي التي تمكن الطالب من التواصل مع الغير، بجميع أشكال التواصل؛ مذاكرة، وحجاجا، وتدريسا. ولا يتحقق ذلك إلا بـ**"إتقان اللغة العربية؛ تبينا وبيانا، كتابة ونطقا، والتمكن من كل أشكال التواصل، داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، وبمختلف أنواع الخطاب المتداولة"**[4].

- **الكفايات التقنية:** وهي تمكن الطالب من استعمال مختلف الوسائل التقنية؛ لاكتساب المعرفة، ونشرها. وتتحقق من خلال **"اكتساب القدرة على استعمال**

1- الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق، "صفات خريجي الطور النهائي العتيق، الصفات العلمية"، ص: 11.
2- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات، الكفاية المنهجية)، ص: 6.
3- الوثيقة التربوية الإطار، (تدقيق صفات خريجي الأطوار وتنظيم الدراسة بالتعليم العتيق)، ص:11.
4- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات)، ص: 5.

بعض التقنيات المعاصرة الضرورية، والتمكن من استعمال تكنولوجيا الإعلام، والاتصال في البحث، ونشر المعرفة الإسلامية"[1] .

- **الكفاية الاستراتيجية**: وهي التي تساعد على معرفة الذات، والتعبير عنها، وتعين كذلك على تعديل المنتظرات، والاتجاهات، والسلوكات الفردية، وفق ما يفرضه تطور المعرفة، والعقليات، والمجتمع[2]؛ وتتحقق –حسب الوثيقة– من خلال **"التمكن من معرفة مقومات الهوية الدينية، والوطنية، وحسن التعبير عنها، والتكيف الإيجابي الموزون مع كل ما تفرضه مقتضيات التطور الاجتماعي"**[3].

2– على مستوى المحتـــوى الدراســـي

يعتبر المحتوى الدراسي أحد أهم عناصر المنهاج؛ لذلك أولته الوثيقة التربوية عناية خاصة؛ يظهر ذلك من خلال التنصيص على المضامين في مواطن متعددة، والتأكيد على ضرورة الانطلاق من مجموعة من الاختيارات، والتوجهات، والحرص على مراعاة جملة من المعايير العلمية، والتربوية، وتفصيل ذلك في الآتي:

أ–اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين، ومن جملتها:

– الانطلاق من كتاب الله عز وجل والسنة النبوية أصلا حاكما ومرجعية عليا؛

– اعتماد العقيدة الأشعرية، والمذهب المالكي، والتصوف السني؛

– اعتماد أشهر المصادر المالكية في اختيار الكتب المقررة في المواد الشرعية؛

– الاهتمام بالمقاصد إلى جانب القواعد، وبالحِكم إلى جانب الأحكام، وبالعملي إلى جانب النظري؛

– الاهتمام بفقه الواقع، وفقه التنزيل إلى جانب فقه الدين؛

1- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات)، ص: 6.
2- للتوسع ينظر: "مدخل إلى علم التدريس"، الدكتور: سعيد حليم. ص: 58.
3- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات)، ص: 6.

– اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية، ونموها بحسب الأطوار، والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛

– الحرص على التكامل، والانسجام، وعدم التعارض بين مضامين المواد المقررة في السنوات، والأطوار الدراسية ؛

– إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛

– اعتماد ما يغذي العقل، والقلب، والذوق جميعا[1].

نلاحظ من خلال اختيارات وتوجهات الوثيقة؛ أنها راعت عدة قضايا مهمة في ما يتعلق بالمضامين؛ كقضية الربط بين الجانب النظري، والجانب العملي؛ حتى لا يبقى التدريس محصورا في إلقاء المعرفة، وحفظ المتون، بل لابد أن يتعداه إلى تنزيل مضمون تلك المتون في الممارسة العملية، وتوظيف القواعد، والمصطلحات في الحقل الذي اختصت به.

كما أكدت على ضرورة التركيز على الكيف المنهجي، بدل الكم المعرفي؛ ومقصود الوثيقة بالكيف هو: فهم الطالب لما يلقى إليه، والتصرف فيه؛ تحليلا، ونقدا، واستنباطا، وتمثلا؛ وهو ما عبرت عنه الوثيقة بالتنصيص على اعتماد ما يغذي العقل، والقلب، والذوق جميعا. كما تمت الإشارة إلى وجوب نهج أسلوب التدرج في بناء المعرفة، مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وما يناسب حاجاتهم؛ سواء المعرفية، أو المهارية. وهذه القضايا المعرفية، والمنهجية؛ هي جوهر التمكن من علوم الحديث، كما بينت في القضايا النظرية المتعلقة بالباب الأول.

ب– اختيـار الكتـــب المقـــررة:

يشترط في هذه الكتب؛ أن تراعي جملة من المعايير العلمية، والتربوية في كل مادة من المواد الدراسية، أهمها:

1- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين)، ص: 4.

– أن تكون ملائمة للمستوى الدراسي للمتعلمين؛

– أن يتم توزيع محتوى الكتاب المقرر الطويل على سنوات دراسية من أجل ختمه؛

– مراعاة الطريقة المعهودة في التدرج؛ من الوجيز، إلى الوسيط، إلى البسيط (أي المفصل)؛

– اختيار كتاب واحد للمقرر الواحد في المادة الدراسية، وكتب أخرى مساعدة للتوسع؛

– اعتماد المذهب المالكي في اختيار الكتب المقررة في مادة الفقه، والعقيدة الأشعرية في مادة التوحيد، واختيار كتب علماء المالكية في باقي المواد الشرعية ما أمكن"[1].

وبالنظر إلى هذه الاختيارات والمعايير المؤطرة للمحتوى الدراسي، تظهر لنا عدة خصائص ينبغي أن يتميز بها هذا المحتوى، نجملها في الآتي:

– **المرجعية**؛ ذلك أن المحتوى يعتمد مرجعية موحدة، تتمثل في العقيدة الأشعرية، والمذهب المالكي، والتصوف السني؛

– **الوظيفية**؛ تظهر في الحرص على توزيع المعرفة على امتداد سنوات طويلة، وتحقيق مبدأ التكامل، والانسجام بين مضامين المواد المقررة، طيلة الأطوار الدراسية، والاعتماد على الكيف، بدل الكم المعرفي؛

– **التدرج في بناء المضامين الدراسية**؛ وذلك بتوزيع المحتوى على أطوار المقرر؛ من خلال الانتقال من الوجيز، إلى الوسيط، ثم البسيط (المفصل)؛

1- الوثيقة التربوية الإطار، معايير وتوجيهات في اختيار الكتب المقررة، وطرق التدريس، والتقويم، وتكوين المدرسين، اختيار الكتب المقررة في التعليم العتيق، ص: 16.

- **مراعاة القدرات العقلية في بناء المضامين وفق حاجات المتعلم**؛ واستحضار الخصائص النفسية للطلبة، من خلال استهداف مختلف جوانب شخصيتهم (العقل، والوجدان، والسلوك).

3- على مستـــوى طــرق التدريـــس:

تحدثت الوثيقة التربوية عن معايير، وتوجيهات علمية، وتربوية يلزم اعتمادها؛ لتجويد العملية التعليمية؛ من أهمها:

- اعتماد أسلوب التدرج في حفظ النصوص القرآنية، والحديثية، مع مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين؛

- تقريب المادة العلمية؛ باستخدام أمثلة ونماذج من النوازل، والوقائع المعيشة. ويفضل أن تكون قريبة من واقع المتعلمين؛ تيسيرا للفهم؛

- اعتماد طرق التدريس: (**الاستقرائية**)، و(**الاستنتاجية/ الاستنباطية**) في تعريف الطلاب بالقواعد، والضوابط التي بنيت عليها الاختيارات الأصولية، والفقهية، والقرائية وغيرها؛ لأن ذلك أفضل من تقديم القاعدة مجردة، وجاهزة؛

- التدريب على البحث الموجه، في إطار تحضير المادة العلمية للدروس، والأنشطة التعليمية؛

- تنظيم الورشات، من خلال العمل في مجموعات؛ لإنجاز أعمال علمية؛

- تعويد الطالب على توظيف القواعد الأصولية، والفقهية في نوازل متنوعة؛ قديمة، وحديثة؛

وبالنظر إلى هذه الاختيارات والمعايير المؤطرة لطرق التدريس؛ تظهر لنا عدة خصائص، يمكن إجمالها في الآتي:

– معايير اختيار الطريقة؛ بحيث تكون مناسبة لخصائص المادة المدرسة، وطبيعة الأنشطة التعليمية؛

– ضرورة تنويع طرائق التدريس إلى استقرائية، واستنباطية/ استنتاجية؛

– الإكثار من التطبيقات؛ من خلال تدريب الطلبة على التعامل المباشر مع مصادر التشريع، والبحث الموجه، والتدريب على تطبيق القواعد الأصولية؛ من أجل اكتساب الملكة؛

– اعتماد مبدأ التدرج في تقريب المعرفة، والحرص على مبدأ الوظيفية.

4-على مستوى طرق التقويم والدعم

إن التقويم[1] هو الذي يكشف الحصيلة النهائية للعملية التعليمية التعلمية برمتها، وهو المؤشر على نجاحها أو فشلها؛ فهو بحسب الوثيقة التربوية:

"– يساعد على تحقيق أعلى مستوى مطلوب من الجودة؛

– يمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة؛

– يمكن من اكتشاف مكامن القوة، والضعف، وتصحيح مسار العملية التعليمية التعلمية؛

– يساعد المتعلمين على معرفة قدراتهم، ومهاراتهم، كما يساعدهم على تعديل اتجاهاتهم، وميولاتهم؛

– يساعد على التأكد من الانطلاق السليم في تنفيذ العملية التعليمية؛

– يمكن من التطوير المستمر للمنظومة التربوية "[2].

1- ينظر تعريف التقويم، ص: 265.
2- الوثيقة التربوية الإطار، (معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي؛ علمي، وتربوي؛ لمسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق)، ص: 17.

لأجل ذلك؛ فصلت الوثيقة التربوية في أهميته، وأنواعه، وأغراضه، ومجالاته، والأسس التي يبنى عليها؛ فذكرت **التقويم التشخيصي**[1]، **والتقويم المرحلي**[2]، **والتقويم الختامي**[3]، كما ذكرت **المعارف، والمهارات**[4]، **والقيم**[5]، باعتبارها أهم مجالات التقويم.

ومن أهم المهارات التي ركزت عليها الوثيقة:

"- القدرة على التذكر، والحفظ، والاستظهار، والربط، والبناء المنهجي، والتحليل، والاستدلال"[6]؛

"- القدرة على التمييز، والتصنيف، والتعليل، والتواصل، والمقارنة، والنقد، والتركيب، والاستنتاج، والاستثمار في مواقف تعليمية جديدة "[7].

كما قدمت الوثيقة التربوية خطة لتقويم الأنشطة التعليمية؛ من التحضير إلى الإنجاز، تمثلت في الآتي:

- **بالنسبة للتحضير:**

- تنوع التقويم بتنوع الأهداف (معارف، ومهارات، وقيم)؛
- تنوع أنشطة التقويم وتعددها (أسئلة بأنواعها، أشغال تطبيقية، بحوث، عروض...) مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية، ومستويات المتعلمين؛

1- "التقويم التشخيصي: إجراء يقوم به المدرس في مستهل عملية التدريس؛ من أجل الحصول على معلومات عن قدرات، ومعارف، ومواقف المتعلمين السابقة، والضرورية؛ لتحقيق أهداف الدرس. فهو تشخيص لمنطلقات عملية التدريس، ومدى استعداد المتعلمين. فعند بداية الدرس؛ يمكن للمدرس أن يلجأ إلى اختبار، أو أسئلة شفوية، أو حوار مفتوح؛ يستهدف التعرف على مدى استعداد المتعلمين؛ لمتابعة الدرس، واستيعاب محتوياته"، ينظر: معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، عبد الكريم غريب وآخرون، ص:130.

2- التقويم المرحلي هو: الذي يكون أخر الدرس؛ لمعرفة مدى استيعابهم لما قُدم لهم.

3- التقويم النهائي هو الذي يكون أخر الوحدة، أو آخر الدورة، أو آخر السنة.

4- المهارة هي القدرة على القيام بعمل ما، يحدده مقياس مطور لهذا الغرض؛ وذلك على أساس من الفهم، والسرعة، والدقة" ينظر: تدريس مهارة التفكير، سعادة أحمد جودت، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2003م. ص: 45.

5- القيم هي: مجموعة من المبادئ، والقناعات التي ترسخ في ذاكرة المتعلم، والتي يستمد منها تصوراته؛ واختياراته، فتظهر على سلوكه ومواقفه الاجتماعية التي يتلبس بها.

6- ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، (معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق)، ص: 17.

7- مرجع سابق، ص: 17

- صياغة مؤشرات التقويم لكل مرحلة من مراحل الدرس.

- **بالنسبة للإنجاز**: ويتجلى في:

- اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم التشخيصي؛
- اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية (مرحلية)؛
- اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم الختامي، والتغذية الراجعة[1]؛
- اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية خارج الفصل.

بناء على عرض أهم الاختيارات والتوجيهات التربوية المتضمنة في الوثيقة التربوية الإطار، يمكن استنتاج الخلاصات التالية:

الخلاصة الأولى: مواصفات الطالب

يتضح من خلال تشخيص مواد القانون (13-01)، والوثيقة التربوية الإطار، أن المواصفات المتعلقة بالطالب في التعليم العتيق، يمكن إجمالها في الآتي:

- إتقان الطالب لحفظ القرآن الكريم؛
- اكتساب الطالب للعلوم الشرعية الأساسية؛
- تكوين الطالب الشغوف بطلب العلم والمعرفة؛
- إكساب الطالب قيم الاستقامة، والاعتدال، والتسامح؛
- تأهيل الطالب لممارسة المهام المتعلقة بالقيمين الدينيين؛
- تتويج الطالب بشهادة العالمية، والتحاقه بزمرة العلماء ذوي التكوين المتين؛
- إلمام الطالب بمبادئ العلوم الحديثة، وانفتاحه على اللغات والثقافات الأخرى، بما ينسجم مع مبادئ، وقيم الإسلام؛

1- أقصد بالتغذية الراجعة: تلك الأجوبة التي يدلي بها المتعلم خلال الوضعيات التقويمية؛ والتي توضح مدى استيعابه لما ألقي إليه من معارف، ومدى انخراطه في العملية التعليمية التعلمية.

نلاحظ أن هناك تطابقا في المواصفات المراد تحقيقها، بين الوثيقة التربوية الإطار، والقانون (13-01)؛ والتي تتجلى في تحقيق صفة الإحسان، والإتقان عند الطالب في كل مناحي شخصيته؛ تفكيرا و تعبيرا، وتدبيرا، بصفته المستهدف من كل هذه الإجراءات؛ ذلك أن التعليم العتيق بالأساس هو: تعليم شرعي، والشرع ما جاء إلا لإعلاء شأن القيم، و"**لا قيمة لتعليم لا يثمر في المتعلمين رسوخ القيم**"[1]، كما نصت الوثيقة.

- **الخلاصة الثانية**: هناك انسجام كبير بين ما توصلت إليه الدراسة النظرية، وهذه الوثائق؛ من حيث التأكيد على أهمية العناية بخصائص العلم في منهاج تدريسه؛ ذلك أن الوثيقة تؤكد على الرجوع إلى المصادر الأصلية، وفي ذلك إشارة إلى اختيار المصادر؛ التي تمكن الطالب من فهم خصائص العلم، وليس بالاقتصار على تلقين المعارف الجزئية.

- **الخلاصة الثالثة**: ورد الحديث كثيرا في صلب الوثيقة التربوية الإطار عن جودة عناصر المنهاج، والاختيارات والتوجهات التي وقع عليها التركيز في مجال الأهداف، وطرق التدريس وطرق التقويم، كما أشارت الوثيقة بعمق إلى المهارات والكفايات بأنواعها؛ العلمية، والمنهجية وغيرها، وآثرت الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد، مما يعكس الاهتمام الكبير (بالمقاربة المنهاجية) في التنزيل العملي للقانون (13-01)، والانتقال من النمط التقليدي القائم على إلقاء المعرفة وتلقينها، إلى أنماط جديدة تجعل محور الفعل التدريسي عن طريق الجمع بين المعارف والمهارات.

1- "الوثيقة التربوية الإطار"، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال القيم)، ص: 4.

المبحث الثاني: البرنامج الدراسي لمادة الحديث وعلومه في الطور النهائي العتيق

إلى أي حد تمت أجرأة المنطلقات، والاختيارات العامة الواردة في الوثيقة التربوية الإطار في عناصر منهاج وحدات علوم الحديث في وثيقة البرنامج الدراسي؟

إن البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق هو: الورقة الإجرائية للممارسة التدريسية برمتها؛ وهو معد ومراجع من طرف لجان تربوية، وعلمية؛ حيث جاء هذا البرنامج تنفيذا لمقتضيات الوثيقة التربوية الإطار؛ المتعلقة بالاختيارات والتوجهات العلمية، والتربوية، ومحددا لأبرز العناصر التي تؤطر العملية التعليمية التعلمية، على مستوى (**الأهداف**)، و(**المحتوى**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**)، و(**زمن التعليم**)، ويتناول ما يلي:

- الأهداف العامة للمادة في كل طور؛
- الأهداف الخاصة للمادة في كل مستوى من مستويات كل طور؛
- الغلاف الزمني للمادة ومكوناتها؛
- المصادر، والمراجع، والكتب المقررة، والمساعدة؛
- مفردات البرنامج الدراسي للمادة ومكوناتها؛
- التوزيع الدوري والأسبوعي لمفردات البرنامج الدراسي.

بالنسبة لبرنامج مادة الحديث وعلومه في التعليم العتيق؛ يشتمل على مكونين مستقلين عن بعضهما، كل مكون له عناصره، ومدرسوه، وسقفه الزمني، إلا أنهما يشكلان تكاملا بين دراسة الحديث الشريف والعلوم الخادمة له.

☆ المطلب الأول: أهـــــداف المـــــادة

❖ الفرع الأول: مكون تطبيقات في مصادر علوم الحديث

أوضح البرنامج الأهداف العامة؛ التي تغطي الطور النهائي بأكمله، ثم الأهداف الخاصة بكل مستوى من المستويات الثلاثة، إضافة إلى المحتوى الخاص بكل طور، وزمن التعليم.

♦ أولا: الأهداف العامة والخاصة بمكون تطبيقات في مصادر علوم الحديث

- **الأهـــــداف العـــامـــة:**

1- التعرف على أشهر دواوين السنة النبوية، ومصادرها الأصلية؛

2- ضبط أهم أصول علم الحديث، ومصطلحه، وقواعده النقدية؛

3- معرفة أصول وقواعد تخريج الأحاديث، ودراسة أسانيدها؛ نظريا، وتطبيقيا؛

4- بناء ملكة الصناعة الحديثية لدى الطالب؛

5- ترسيخ محبة الطالب للسنة النبوية، وتحفيزه للدفاع عنها؛

6- التخلق بالآداب المرعية في حمل السنة النبوية.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الأولى**

1- التعريف بنشأة تدوين السنة المطهرة، والأدوار التي مرت بها؛

2- الإلمام بأشهر المصنفات خلال تلك الأدوار، وبيان كل دور في التصنيف، والانتقاء؛

3- الاطلاع على الفنون المساعدة في خدمة متون السنة؛ مثل: (غريب الحديث، والتخريج، والشرح، والترتيب على الأطراف)؛

4- تعرف الطالب على علم رجال الحديث، وتاريخ نشأته، وأشهر المصنفات فيه؛

5– العلم بالمصطلحات المتعلقة بالرواة؛ كالمؤتلف والمختلف، والمتفق والمفترق، ونحو ذلك؛

6– تدريب الطالب على الإفادة من الكتب المصنفة في علم الرجال؛

7– التحلي بآداب طلب الحديث.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الثانية**

1– دراسة أسس الجرح والتعديل، وقواعدهما، وضوابطهما؛

2– التعرف على كتب الجرح والتعديل، ومناهج مصنفيهما في نقد الرواية، وفي ترتيبهم لتلك المصنفات؛

3– تنمية ملكة نقد الأسانيد والمتون؛ من خلال الدراسة المقارنة لأقوال الأئمة في بعض الرواة، وتحكيم قواعد الجرح والتعديل في ذلك؛

4– تعرف أشهر كتب تخريج الحديث؛

5– العلم بأصول وقواعد معرفة مواضع الأحاديث النبوية، وطرق تخريجها؛

6– التحلي بآداب طلب الحديث.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الثالثة**

1– التعرف على القواعد التي قررها العلماء لكشف الوضع؛

2– تعرف الطلاب الكتب التي تناولت الأحاديث الموضوعة، والاطلاع على مناهجها؛

3– تنمية قدرات الطالب على اكتشاف الوضع في الأحاديث؛

4– التحلي بآداب طلب الحديث.

❖ الفرع الثاني: مكون فقه الحديث:

سار مكون "فقه الحديث" -بذكره للأهداف العامة للطور النهائي والخاصة بكل مستوى-على المنوال نفسه الذي سار عليه مكون "تطبيقات في علوم الحديث". فما هي الأهداف العامة والخاصة المتعلقة بمادة فقه الحديث؟

- **الأهداف العامة للطور النهائي**: هي التي تغطي السنوات الثلاث؛ حيث تتوقع اللجنة التربوية التي وضعت البرنامج تحقيقها، خلال المسار الدراسي للطالب بالتدريج؛ ليحققها عند حصوله على شهادة العالمية؛ وهي كالآتي:

- التمكن من فقه أحاديث الأحكام، لدى فقهاء المالكية؛

- القدرة على استثمار المكتسبات العلمية في فقه السنة النبوية؛

- ترسيخ محبة الطالب للسنة النبوية، وتحفيزه للدفاع عنها؛

- التخلق بالآداب المرعية في فقه السنة النبوية.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الأولى**؛ وتتجلى في:

- توسيع مدارك الطالب في فقه أحاديث أحكام الأسرة؛ نصا، واستدلالا؛

- توظيف المكتسبات العلمية في دراسة المسائل الفقهية المقررة؛

- إدراك مقاصد التشريع، ومحاسن الإسلام في تحقيق سعادة الخلق في الدنيا والآخرة.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الثانية**؛ وهي:

- دراسة أسس الجرح والتعديل، وقواعدهما، وضوابطهما؛

- التعرف على كتب الجرح والتعديل، ومناهج مصنفيهما في نقد الرواة، وفي ترتيبهم لتلك المصنفات؛

- تنمية ملكة نقد الأسانيد، والمتون؛ من خلال الدراسة المقارنة لأقوال الأئمة في بعض الرواة، وتحكيم قواعد الجرح والتعديل في ذلك؛
- تعرف أشهر كتب تخريج الحديث؛
- العلم بأصول وقواعد معرفة مواضع الأحاديث النبوية، وطرق تخريجها؛
- التحلي بآداب طلب الحديث.

- **الأهداف الخاصة بالسنة الثالثة**؛ وتتجلى في:

- التعرف على القواعد التي قررها العلماء لكشف الوضع؛
- تعرف الطلاب الكتب التي تناولت الأحاديث الموضوعة، والاطلاع على مناهجها؛
- تنمية قدرات الطالب على اكتشاف الوضع في الأحاديث؛
- التحلي بآداب طلب الحديث.

ملاحظـــات متعلقـــــة بالأهـــــداف

يلاحظ أن الأهداف المقررة؛ تراعي مبدأ التدرج في السنوات الثلاث؛ ليرتقي الطالب في دراسة علوم الحديث من مرتبة التصور، وتعرف هذه العلوم؛ من حيث النشأة وتطور مناهج التأليف، إلى مرتبة التدرب على اكتساب الكفايات الحديثية.

يظهر هذا التدرج في كون السنة الأولى، تخصص لدراسة الكتب التي تقرب المصطلحات، والقواعد المعتبرة في علوم الحديث، والمتعلقة بتقريب فقه الحديث. أما السنتان: الثانية، والثالثة؛ فتخصصان لتعميق البحث والنظر في المسائل المتعلقة بالجرح والتعديل، ومسالك التخريج، ودراسة الوضع، ومنهج توظيف المكتسبات في دراسة فقه الحديث.

ورغم ذلك؛ فإن من أهم الملاحظات على هذه الأهداف –استحضارا لما نصت عليه الوثيقة التربوية الإطار، وارتباطا بوظائف علوم الحديث المحددة في الباب النظري– أن

هذه الأهداف لم يتم التفصيل فيها على مستوى **المهارات الحديثية**؛ التي تساعد الطلبة على الارتقاء والتدرج في منازل العلم؛ حتى يتم تدريبهم على الوظيفة النقدية؛ المقصودة أصالة من علوم الحديث.

وإذا كانت هذه الأهداف؛ هي البوصلة التي تحدد النتائج المرجوة من البرنامج الدراسي، فإن الدراسة الميدانية؛ هي التي ستكشف مدى تنزيلها في الممارسة الصفية.

☆ المطلب الثاني: المحتوى الدراسي، وطرق التدريس والتقويم

أتناول المحتوى الدراسي في هذا المطلب من خلال المحتوى المقرر في مكون "فقه الحديث"، والمحتوى المقرر في مكون "تطبيقات علم الحديث"، وبيان ذلك كما يلي:

❖ الفرع الأول: مكون "تطبيقات علم الحديث"

ينقسم المحتوى الدراسي للطور النهائي العتيق في مكون "تطبيقات علم الحديث" إلى ثلاث مجموعات. كل مجموعة تغطي مقرر سنة كاملة، إلا أن هناك مصادر معتمدة؛ وهي الأساس في الممارسة التدريسية، وهناك مراجع مساعدة تم التنصيص عليها، للتوسع في الموضوع المقصود بالدراسة، لكن عند إجراء الدراسة الميدانية، واستفسار الطلبة عن هذه المصادر والمراجع، ظهر أن معظمهم لا يعرف عنها شيئا، وسيتم التفصيل في هذا في حينه.

ونعرض في الجدول الآتي، المقرر الدراسي للسنة الأولى، والثانية، والثالثة من الطور النهائي العتيق في مكون "تطبيقات في علوم الحديث".

1. مقرر السنة الأولى من الطور النهائي العتيق في مكون "تطبيقات في علوم الحديث":

المصـــــادر المقـــررة	نماذج من المراجع المساعدة
– لجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع، للخطيب البغدادي؛ – تقييد العلم، للخطيب البغدادي؛ – تقريب التهذيب، لابن حجر؛ – الرسالة المستطرفة في بيان كتب السنة المشرفة، للشيخ محمد بن جعفر الكتاني؛ – بحوث في تاريخ السنة المشرفة، د. أكرم ضياء العمري؛ – السنة قبل التدوين، الدكتور محمد عجاج الخطيب؛ – شرح علل الترمذي، لابن رجب؛ – علم الرجال؛ نشأته وتطوره، للدكتور محمد ابن مطر الزهراني.	✵ المحدث الفاصل بين الراوي والواعي، للرامهرمزي؛ ✵ جامع بيان العلم وفضله، لابن عبد البر المالكي؛ ✵ تأويل مختلف الحديث، لابن قتيبة؛ ✵ الرحلة في طلب الحديث، للخطيب البغدادي؛ ✵ الأنوار الكاشفة، للمعلمي؛ ✵ حجية السنة، لعبد الغني عبد الخالق؛ ✵ مفتاح الجنة في الاحتجاج بالسنة، للحافظ السيوطي؛ ✵ دراسات في الحديث النبوي، للأعظمي؛ ✵ السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، للسباعي؛ ✵ مقدمة تحفة الأحوذي، للمباركفوري؛ ✵ علل الحديث ومعرفة الرجال، لعلي بن المديني؛ ✵ التاريخ والعلل، ليحيى بن معين؛ ✵ مقدمة الإصابة في تميز الصحابة، لابن حجر؛ ✵ نصب الراية في تخريج أحاديث الهدية، للزيلعي؛ ✵ التلخيص الحبير، لابن حجر العسقلاني؛ ✵ المداوي لعلل المناوي، والمغير على الجامع الصغير، للعلامة أبي الفيض أحمد بن الصديق الغماري؛ ✵ علم الرجال تعريفه وكتبه، للسيد عبد الماجد الغوري؛ ✵ علم علل الحديث، للدكتور إبراهيم بن الصديق؛ ✵ موسوعة أقوال يحي بن معين في رجال الحديث وعلله، لبشار عواد معروف؛ ✵ كتب مصطلح الحديث؛

	✵ مقدمة كتاب (تهذيب الكمال)، تحقيق الدكتور بشار عواد معروف؛ ✵ مقدمة كتاب(سير أعلام النبلاء)، تحقيق الدكتور بشار عواد معروف؛ ✵ مقدمة علل الحديث، لابن أبي حاتم، تحقيق نشأة بن كمال المصري؛ ✵ مقدمة (العلل) للدارقطني، تحقيق الدكتور محفوظ الرحمن؛ ✵ منهج النقد في علوم الحديث، للدكتور نور الدين عتر.

2ـ مقرر السنة الثانية من الطور النهائي العتيق في مكون "تطبيقات في علوم الحديث".

المصـــادر المقـــــررة	نماذج من المراجع المساعدة
– الجامع لأخلاق الراوي، وآداب السامع، للخطيب البغدادي؛ –الرفع والتكميل في الجرح والتعديل، للشيخ محمد عبد الحي اللكنوي؛ – ضوابط الجرح والتعديل، للدكتور عبد العزيز آل عبد اللطيف؛ – أصول التخريج ودراسة الأسانيد، لمحمود الطحان.	– المحدث الفاصل بين الراوي والواعي، للرامهرمزي؛ –نصب الراية في تخريج أحاديث الهداية، للزيلعي، – التلخيص الحبير، لابن حجر العسقلاني؛ –المداوي لعلل المناوي، والمغير على الجامع الصغير، للعلامة أبي الفيض أحمد بن الصديق الغماري؛ – مقدمة ابن الصلاح؛ – فتح المغيث، للسخاوي؛ – التعديل والتجريح، لأبي الوليد الباجي المالكي؛ – ذكر من يعتمد قوله في الجرح والتعديل، للإمام الذهبي؛ – ميزان الاعتدال للذهبي أيضا؛ – لسان الميزان، للحافظ ابن حجر؛ – قواعد في الجرح والتعديل، للتهانوي؛ – الجرح والتعديل في المدرسة المغربية للحديث، للدكتور :إبراهيم

	بن الصديق؛ – منهج النقد في علوم الحديث، للدكتور نور الدين عتر؛ – بحوث في تاريخ السنة، للدكتور :أكرم ضياء العمري؛ – دراسات في الجرح والتعديل، للدكتور :محمد الأعظمي؛ – حصول التفريج بأصول التخريج، لأحمد بن الصديق.

3-مقرر السنة الثالثة من الطور النهائي العتيق في مكون "تطبيقات في علوم الحديث":

المصـــادر المقـــررة	المراجع المساعدة
– الجامع لأخلاق الراوي، وآداب السامع، للخطيب البغدادي؛ – الموضوعات، لابن الجوزي؛ – الكشف الحثيث عمن رمي بوضع الحديث، لبرهان الدين الحلبي؛ –تنزيه الشريعة المرفوعة عن الأخبار الشنيعة الموضوعة، لابن عراق؛ – الوضع في الحديث، للدكتور عمر حسن فلاتة. --- خمسة مصادر رئيسية: السقف الزمني الأسبوعي هو ساعة واحدة فقط.	– علوم الحديث، لابن الصلاح؛ – القصاص والمذكرين، لابن الجوزي؛ –مقدمة المنار المنيف، لابن القيم؛ – تدريب الراوي، للسيوطي؛ – السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي، للدكتور مصطفى السباعي؛ – بحوث في تاريخ السنة، للدكتور أكرم ضياء العمري؛ –اللؤلؤ المرصوع فيما لا أصل له أو بأصله موضوع، لأبي المحاسن القاوقجي؛ –النكت الجياد، المنتخبة من كلام شيخ النقاد، ذهبي العصر، العلامة عبد الرحمن بن يحي المعلمي اليماني؛ – منهج النقد في علوما لحديث، للدكتور نور الدين عتر؛ – التأصيل الشرعي لقواعد المحدثين للدكتور عبد الله شعبان.

❖ الفرع الثاني: المحتوى الدراسي في فقه الحديث للطور النهائي:

عكس ما هو مطروح في مكون "تطبيقات في علم الحديث"؛ فإن مكون "فقه الحديث" تطور من خلال مرحلتين اثنتين:

- **المرحلة الأولى**: الكتاب المقرر هو: "إكمال إكمال المعلم" للإمام الأبي(ت 827هـ) إلى حدود الموسم الدراسي 2018/2017م
- **المرحلة الثانية**: الكتاب المقرر هو "المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم" لأبي العباس القرطبي(ت656هـ). إضافة إلى كتاب "المفهم"، تم اعتماد مراجع مساعدة، وهي على التوالي:

- كتاب: "المعلم" للإمام المازري(ت536هـ)؛
- كتاب "إكمال المعلم" للقاضي عياض(ت544هـ)؛
- كتاب: "المنهاج" للإمام النووي(ت676هـ).

❀ ملاحظات حول المحتوى الحديثي المقرر في المادة:

✓ بالنسبة لمكون **"تطبيقات في علوم الحديث"**

1- اشتمل مقرر السنة الأولى على ثمانية مصادر رئيسة، كما يتضح من الجدول، إضافة إلى حوالي أربعة وعشرين كتابا، باعتبارها مراجع مساعدة، ويصل مجموعها إلى أزيد من ثلاثين كتابا.

وإذا علما أن السقف الزمني المخصص لمكون تطبيقات في علوم الحديث في السنة الأولى هو: ساعتان في الأسبوع فقط، أمكننا أن نطرح السؤال عن مدى اتساع زمن التعليم، ليشمل كل هذه الكتب، والجواب عن هذا السؤال تكشف عنه الدراسة الميدانية، والمقابلات العلمية.

2–بالنسبة للسنة الثانية؛ يتضح من الجدول أن العدد الإجمالي لمقرر تطبيقات في علوم الحديث بالنسبة للمصادر الرئيسية؛ هو أربعة كتب، في حين بلغ عدد المراجع المساعدة سبعة عشر كتابا، من بينها كتب تتضمن عدة أجزاء، وفي المقابل؛ فإن الغلاف الزمني لتدريس مادة الحديث وعلومه في الأسبوع في السنة الثانية: هو ساعتان فقط. ويطرح السؤال مرة أخرى عن مدى اتساع السقف الزمني لاستيعاب دراسة هذه الكتب من جهة، ومدى الانسجام الحاصل مع ما تدعو إليه الوثيقة التربوية في مسألة تقديم الكيف على الكم.

3– مقرر السنة الثالثة؛ يتضمن خمسة مصادر رئيسة، وعشرة كتب مساعدة، علما أن السقف زمن التعليم لعلوم الحديث في هذه السنة، قد تقلص عن السنتين السابقتين، ليصبح ساعة واحدة فقط.

❖ الفرع الثالث: طرق التدريس، وطرق التقويم.

من خلال قراءة برنامج التعليم العتيق؛ نلاحظ أنه لم يتحدث عن طرق التدريس، وطرق التقويم، واكتفى بالإشارة إلى حصص التقويم، وزمن التعليم المخصص لها؛ وهكذا جاءت حصص التقويم في مكون "التطبيقات" مفصلة على الشكل الآتي:

- **السنة الأولى**: زمن التعليم: (ساعتان في الأسبوع)

النصف الأول من السنة الدراسية. تقويم تشخيصي في الحصة الأولى، ثم فرض محروس رقم:1 بعد 6 حصص، ثم فرض محروس رقم: 2 بعد 9 حصص؛

النصف الثاني: فرض محروس1 بعد 8حصص، ثم فرض2 محروس بعد 6حصص؛

- **السنة الثانية**: زمن التعليم: (ساعتان في الأسبوع)

النصف الأول. التقويم التشخيصي في الحصة الأولى، فرض محروس1 بعد 6 حصص، ثم فرض محروس بعد 8 حصص؛

النصف الثاني: فرض محروس 1بعد 10حصص، ثم فرض محروس بعد 4حصص يعقبه الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة؛

- **السنة الثالثة:** زمن التعليم: (ساعة واحدة في الأسبوع)

النصف الأول: تقويم تشخيصي في الحصة الأولى، ثم فرض محروس بعد 6 حصص، ثم فرض محروس بعد7 حصص، يليه الإعداد للامتحان الموحد على صعيد المؤسسة، ثم الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة؛

النصف الثاني: فرض محروس بعد 6 حصص، ثم فرض بعد 8حصص، وبعده الامتحان الموحد على الصعيد الوطني.

۞ المبحث الثالث: المقـــابـــــلات العلميـــة

☆ المطلب الأول: تعريف المقابلة العلمية وأهدافها وأنواعها

1-مفهـــوم المقـــابلـــة:

"المقابلة: استبانة شفوية يقوم من خلالها الباحث بجمع معلومات بطريقة شفوية مباشرة من المفحوص"[1].

انطلاقا من هذا التعريف؛ يتبين أن المقابلة العلمية أداة من أدوات الدراسة الميدانية، وتأتي في شكل حوار مباشر يجمع بين الباحث، وفرد من العينة التي يقع اختياره عليها (أو أفراد)، **"والفرق بين المقابلة والاستبانة، يكمن في أن المفحوص هو الذي يكتب الإجابة على الأسئلة، بينما يكتب الباحث بنفسه إجابات المفحوص في المقابلة"**[2]، وقد تكون مباشرة، كما يمكن أن تكون هاتفية، أو عبر تقنية التواصل الحديثة.

2-مـــزايـــا المقـــابلـــة:

للمقابلة مجموعة من المزايا والخصائص، تجعلها أداة فعالة تسعف الباحث في تحقيق جملة من الفوائد، منها:

- ✓ تتيح المقابلة فرصة للتعرف على المتخصصين وأصحاب التجربة في الميدان المبحوث فيه؛
- ✓ الحصول على معلومات ثمينة من الصعب الحصول عليها بالاستبانة؛
- ✓ التأكد من أن أجوبة المفحوص خاصة به، لأن الباحث يعاينه، عكس الاستبانة الذي قد يصرح فيه بآراء غيره؛

1- "طرق جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي"، ريحي مصطفى عليان، الطبعة الثانية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الصفحة 77-78.
2- مرجع سابق.ص: 78.

✓ إمكانية تغيير الأسئلة المبهمة إذا استفسر المفحوص عن قصد الباحث من السؤال، أو طلب الإيضاح والبيان.

3- موضـــــوع المقـــابلـــــة:

تضمنت أسئلة المقابلة منهجية تدريس علوم الحديث؛ انطلاقا من عناصر المنهاج التعليمي، وذلك ببعض معاهد الطور النهائي للتعليم العتيق. وهي:

- معهد الشيخ خليل للطور النهائي العتيق، بني ملال؛
- معهد أبي بكر الصديق للطور النهائي العتيق، بفاس؛
- جامع القرويين، الطور النهائي العتيق، فاس.

4- أهـــــداف المقـــابلـــة:

يروم الباحث من استعمال هذه الأداة تحقيق الأهداف التالية:

- معرفة كيفية التعامل مع عناصر المنهاج عند أساتذة علوم الحديث؛
- الوقوف على الاختلالات التي يعرفها الدرس الحديثي في الطور النهائي؛
- إضفاء مصداقية على نتائج الدراسة الميدانية؛
- تفسير مضامين الوثائق التربوية والبرامج المنظمة للتعليم العتيق؛
- تفسير وتحليل نتائج الاستبانة؛
- توظيف آراء الأساتذة في تقديم مقترحات من شأنها تطوير منهج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق.

5- أنـــــواع المقـــابلات المعتمـــدة.

ذكر المختصون في المجال التربوي أنواعا من المقابلات العلمية؛ من بينها:

- **مقابلة منظمة تنظيما مسبقا**؛ من حيث تكوين الأسئلة وإعدادها،

- **ومقابلة غير منظمة** يتم استخدامها لتعميق البحث في موضوع معين،
- **ومقابلة نصف موجهة أو نصف مفتوحة**؛ وهي التي يعتمد فيها الباحث على جملة من الأسئلة الرئيسة، ويتصرف في صياغة وطرح أسئلة أخرى فرعية قد يقتضيها سياق الحديث، وطبيعة الإجابات التي يدلي بها المفحوص، ولم يكن يحسب لها حسابا خلال وضع استمارة المقابلة بشكل واضح ودقيق"([1]).

وقد اعتمدت النوع الأول، والثاني.

- **النوع الأول** اعتمدته بسبب تداعيات وباء كورونا، وتعذر إجراء مقابلات مباشرة، وشمل هذا النوع: جميع خريجي معاهد التعليم العتيق؛ حيث أُرسلت لهم الأسئلة عن طريق وسائل التواصل الحديثة، وتمت الإجابة عليها إما كليا، أو جزئيا بحسب ما تيسر لكل خريج.
- **والنوع الثاني** اعتمدته مع الأساتذة المدرسين في التعليم العتيق قبل ظهور الوباء، حيث كانت توجه لهم أسئلة مركزية، لكن بين الفينة والأخرى تظهر من بعض تصريحات الأساتذة ما يستدعي طرح أسئلة جزئية إضافية كما كان الشأن مع الأستاذ عبد العالي العيادو، والشيخ عبد الله بلمدني.

6- عـــــرض أسئلـــة المقـــابـــلات العلميـــــة:

أ- المقابلات المنجزة مع الأساتذة والمشرفين

♦ المقابلة المنجزة مع الشيخ عبد الله بلمدني

- **السؤال الأول**: أستاذي سيدي عبد الله المرجو أن تتحدثوا عن التعليم للعتيق؛ من حيث جودته، وحاجته إلى التطوير؟
- **السؤال الثاني**: فضيلة الشيخ المحترم، ما المقصود بتجديد الأساليب؟

1- "منهجية البحث وتحليل المضمون"، أحمد أوزي، ص: 48- 49.

- **السؤال الثالث**: ما المجالات التي تحتاج إلى تجديد؟
- **السؤال الرابع**: ذكرتم أن التجديد والتنزيل يحتاج إلى متخصصين، هل من توضيح؟
- **السؤال الخامس**: فهمت من كلامكم أستاذي أن المناهج المتبعة حاليا في التعليم العتيق عامة والطور النهائي خاصة فيها نظر، أين يكمن الخلل بالذات، وما المطلوب؟.
- **السؤال السادس**: ماذا عن طرق التدريس؟

♦ المقابلة المنجزة مع الدكتور إدريس الخرشافي

- **السؤال الأول**: إذا كانت دواوين السنة تجمع الأحاديث وتوثقها حفظا لها من الضياع، فإن علم الحديث أنشأ من أجل نقد هذه الروايات، مما جعله علما يتميز عن غيره من العلوم بمجموعة من الخصائص المعرفية والمنهجية، كيف يتم التعامل مع هذه الخصائص في محاضراتكم من حيث الإيصال والتوصيل[1]
- **السؤال الثاني**: معلوم أنكم تدرسون طلبة كلية الشريعة في الجامعة، وتدرسون طلبة التعليم العتيق في رحاب جامع القرويين، مما يؤهلكم للاطلاع على صورة حقيقية للمجالين، ما أوجه الاتفاق والافتراق بين المجال الأول والثاني؟ أقصد من حيث مستوى الطلبة وسلوكهم وظروف التدريس.
- **السؤال الثالث**: هل تستندون في اختيار المقررات الحديثية وتدريسها على خصائص العلم المعرفية والمنهجية؟
- **السؤال الرابع**: هل ترتكز المقررات الحديثية على وظائف علوم الحديث، بمعنى هل هذه المقررات تخدم الوظيفة الأساسية التي هي معرفة المقبول والمردود، ووظيفة البيان والوظيفة التعليمية؟

1- أقصد بـ"الإيصال" نقل هذه الخصائص إلى الطلبة، وأقصد بـ"التوصيل" التأكد من استيعاب هذه الخصائص من طرف الطلبة.

- **السؤال الخامس**: في رأيكم، هل الكتب المقررة في وحدات علوم الحديث بالتعليم العتيق تناسب الفئة المستهدفة؟
- **السؤال السادس**: من الطبيعي أن الأستاذ قبل الانخراط في المحاضرة يكون قد حدد الأهداف التي يتغي تحقيقها، المرجو من فضيلتكم بيان كيفية التعامل مع هذا المحور؛ من حيث الإعلان عن الأهداف، كتابتها على السبورة مثلا، إشراك الطلبة في تحديدها، والوقوف على تحقيقها في آخر الحصة.
- **السؤال السابع**: ما "**طرق التدريس**"، و"**التقويم**" المعتمدة عندكم، والمتاحة لديكم طبعا؟
- **السؤال الثامن**: ما الوسائل التعليمية التي تعتمدونها في تدريس علوم الحديث؟
- **السؤال التاسع**: هل يسعفكم الغلاف الزمني المخصص لتدريس علوم الحديث في إكساب الطالب الملكة الحديثية؟ وكيف يمكنكم الوصول بالطالب لاكتسابها؟
- **السؤال العاشر**: هل الأستاذ في التعليم النهائي العتيق يستفيد من التكوين الأساس والتكوين المستمر في المجال البيداغوجي؟
- **السؤال الحادي عشر**: ما اقتراحاتكم لتجويد وحدات الدرس الحديثي (مصطلحا وفقها) في الطور النهائي العتيق؟

♦ المقابلة المنجزة مع الدكتور: محمد والسو

- **السؤال الأول**: بالنسبة لأهداف الدرس؛ كيف يتعامل الأستاذ معها من حيث أنواعها، والإعلان عنها، والتأكد من تحقيقها؟
- **السؤال الثاني**: ما الطرق المتبعة في التدريس في التعليم العتيق؟ (الطريقة الاستقرائية، أو الطريقة الاستنباطيةن أو كل درس له طريقة خاصة به أو ماذا)
- **السؤال الثالث**: هل تشمل هذه المنهجية جميع المواد؛ الفقه، الأصول، الحديث؟
- **السؤال الرابع**: في إطار الوسائل التعليمية، هل تستعملون الوسائل التكنولوجية الحديثة؟
- **السؤال الخامس**: كيف يكتسب الطالب الملكة الحديثية ؟

- **السؤال السادس**: ما هي الطرق التي تعتمدونها في التقويم؟
- **السؤال السابع**: ما قولكم بالنسبة للسقف الزمني المخصص للمواد الدراسية؟ ألا ترون أنها لا تساعد في إكساب الطالب الملكة الحديثية، خاصة وأن بعض الطلبة اشتكوا من هذا الأمر؟

♦ المقابلة المنجزة مع الدكتور عادل فائز

- **السؤال الأول**: عندما تأتي لحصة الدرس، هل تضع الأهداف المتوقع تحقيقها من هذه الحصة؟

✓ هل تخبر بها الطلبة في البداية؟

- **السؤال الثاني**: كيف ترى طرق التدريس المعتمدة انطلاقا من تجربتك باعتبارك طالبا في التعليم العتيق، وأستاذا للطور النهائي؟
- **السؤال الثالث**: في إطار اعتماد وسائل تعليمية متنوعة، لاحظت أنكم استعملتم الشاشة الالكترونية خلال شرح الدرس، إضافة إلى الكتاب، هل من توضيح؟
- **السؤال الرابع**: بالنسبة للتقويم، لاحظت أنك لم تتطرق للتقويم التشخيصي، وأثناء الشرح والتحليل كنت تُقوم عمل الطلبة، هل من تفسير لهذه الصورة التقويمية؟
- **السؤال الخامس**: ما موقفك من التكوين المستمر للأستاذ، ومن البيداغوجية الحديثة؟

※ **البـاحث**: فهمت من كلامكم، أن الأستاذ يجب عليه معرفة طرق التدريس والتقويم والوسائل التعليمية الجديدة، وغير ذلك، وأن ينفتح على علوم التربية.

♦ المقابلة المنجزة مع الدكتور عبد العالي العيادو

- **السؤال الأول**: هل تسطر الأهداف سلفا قبل مجيئك إلى الفصل للتدريس؟ وهل تميز بين ما هو معرفي، وبين ما هو مهارين وبين ما هو سلوكي؟ وهل تتأكد من تحققها في آخر الحصة؟

- **السؤال الثاني**: بالنسبة للمحتوى هل ترتكزون في اختيار المقررات الحديثية على الخصائص المعرفية والمنهجية لعلوم الحديث؟ بمعنى؛ هل تستندون أثناء التدريس على هذه الخصائص؟
- **السؤال الثالث**: مادام أن الكتب المقررة غير إجبارية فلماذا لا تدرسون هذه الخصائص؟
- **السؤال الرابع**: هل ترتكزون في تدريس علوم الحديث على الوظائف الأساسية؛ كالوظيفة النقدية، والوظيفة البيانية، والوظيفة التعليمية، والوظيفة الخلقية؟
- **السؤال الخامس**: بالنسبة لطرق التدريس؛ خلال الحصة التدريسية رأيت أنكم تقومون بإملاء مضمون المحتوى على الطلبة، وتقومون بشرحه عندما تستدعي الضرورة، هل تغير هذه الطريقة بطرق أخرى خلال الحصة؟

✓ هل تكلف الطلبة في بعض الأحيان بعروض، أو بعمل جماعي، أو مشروع؟

- **السؤال السادس**: كيف تقوم الطلبة؟ وما هي المجالات التي يشملها التقويم؟
- **السؤال السابع**:إذن في التقويم تعتمد على ما هو معرفي وما هو مهاري؟
- **السؤال الثامن**: أوراق الامتحان هل تحتفظ بها أم تردها للطلبة بعد تصحيحها ؟

♦ المقابلة المنجزة مع الأستاذ عبد اللطيف باكري

- **السؤال الأول**: ما رأيكم في التجديد الذي طرأ على نظام التعليم العتيق؟
- **السؤال الثاني**: ما مواصفات طالب التعليم العتيق قبل الإصلاحات وبعدها؟
- **السؤال الثالث**: ما خصائص الدرس في التعليم العتيق؟
- **السؤال الرابع**: هل ترى أن الممارسة التدريسية تحقق الأهداف التي نصت عليها الوثيقة التربوية الإطار؟
- **السؤال الخامس**: ما مقترحاتكم لتطوير منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؟

ب- نموذج للمقابلات المنجزة مع الأساتذة الخريجين من معاهد التعليم العتيق:

– المرجو التفضل بذكر اسمكم، وسيرتكم العلمية ونوع الشهادات التي حصلتم عليها، والمعاهد الذي درستم فيها، وعدد السنوات التي قضيتموها بالتعليم العتيق منذ التحاقكم به إلى وقت تخرجكم منه، مع ذكر مهنتكم؟	
الأهـــداف	1- هل تنسجم أهداف تدريس علوم الحديث مع خصائصه المعرفية والمنهجية؟
	2- في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟
	3- ما المهارات التي ترون أنه ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في أهداف التدريس؟
المحتـــوى	4- ما الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث؛ من حيث لغتها ومدى تناسبها مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟
	5- هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟
	6- هل تتناسب هذه المقررات مع الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟
طرق التدريس	7- ما الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟
الوســائــل	8- ما الوسائل التي يعتمدها الأساتذة في تدريسكم علم الحديث؟
التقويـــم	9- هل يتم التنويع في طرق التقويم؟
	10- هل ترون أن الطرق المعتمدة في التقويم تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة؟ إذا كان الجواب بلا؛ لماذا؟
الدعـــم	11- هل فعلا يتم إجراء حصص الدعم المشار إليها في البرنامج؟
	12- هل ترى أن حصة واحدة للدعم تقابل 16 أو 17 حصة تدريسية كافية؟
	13- هل ترى أن الأساتذة في حاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية، وطرق التدريس، والتقويم، إلى غير ذلك؟
مقترحـــات لأجـل التجويد	14- انطلاقا من تجربتكم الطويلة في أسلاك التعليم العتيق، المرجو التفضل بذكر المقترحات التي ترى أن لها أثرا ونفعا على مختلف وحدات الدرس الحديثي.

☆ المطلب الثاني: وصف نتـــائج المقابـــلات العلمية

انطلاقا من المقابلات العلمية؛ المثبتة في الملحق الخاص بالمقابلات العلمية[1]؛ سواء مع السادة الأساتذة، أو الخريجين ؛ يمكن استنتاج مجموعة من الخلاصات المتعلقة بمنهاج تدريس علوم الحديث، ومدى جودة عناصره، وارتباطها بخصائص العلم، ووظائفه أثناء الممارسة التدريسية في التعليم العتيق عموما، والطور النهائي على وجه الخصوص.

إن ما تضمنته المقابلات العلمية من أجوبة على الأسئلة المتعلقة بجودة عناصر المنهاج، يكشف التكامل الحاصل بين تصريحات السادة الأساتذة، وبين الخريجين؛ فإذا كانت بعض أجوبة الفريق الأول تتصف بالإيجاز، والدقة؛ فإن أجوبة الفريق الثاني كانت واضحة في وصف الممارسة الصفية؛ خصوصا ما يتعلق بالأهداف، أو بالمحتوى، أو بطرق التدريس، وطرق التقويم، والدعم.

1- الأهـــــــــداف

فيما يتعلق بعنصر الأهداف؛ نجد أن الآراء قد اختلفت بين الأساتذة المدرسين بالمعاهد العتيقة، والأساتذة الخريجين من مؤسسات التعليم العتيق حول التعرض لهذا العنصر وعنايتهم به. ومدى انسجام الأهداف مع خصائص العلم، ووظائفه.

بالنسبة للأساتذة؛ هناك من يرى عدم وجود الأهداف البتة في التعليم العتيق، وأن النظام التعليمي في الطور النهائي العتيق غير معني بالأهداف التربوية، لا تخطيطا، ولا تنفيذا. كما هو شأن الأستاذ إدريس الخرشافي، الذي يرى بأن الأهداف لا علاقة لها بالدراسة في التعليم العتيق؛ الذي ينبني على السرد المرفق بالشرح[2].

1- ينظر:المقابلات العلمية، ضمن الملاحق. ص:618- 622- 625-628-631-635.
2- ينظر: مقابلة مع الأستاذ إدريس الخرشافي، ضمن الملاحق. ص: 622.

وهناك من يجعلها حصرا على الطور الإعدادي والتأهيلي فقط، بمعنى عدم مناسبتها للطور النهائي، كما ذكر ذلك الأستاذ محمد والسو[1]. وهناك من يحددها لكنه لا يخبر بها الطلبة، وفي نهاية الحصة، يلمس مدى تحققها دون الحاجة إلى سؤالهم، كما هو شأن الأستاذ عادل فائز[2].

أما بالنسبة لانسجام الأهداف مع خصائص العلم، ووظائفه؛ فهناك إجماع من السادة الأساتذة على عدم الوقوف عليها؛ لأنها تتميز بصعوبتها، ولا تتناسب مع مستوى الطلبة، إضافة إلى ضيق الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث. والاستثناء الوحيد كان مع الأستاذ إدريس الخرشافي الذي ذكر بأن الطلبة يُمَكَّنُون من استيعاب هذه الخصائص نظرا وتطبيقا. حيث يتم الكلام عنها من الناحية النظرية، ثم يتم تنزيلها على واقع الروايات، وإيقاف المعنيين بالتكوين بأثرها في حفظ السنة"[3].

أما الخريجون من التعليم العتيق؛ فقد أكدوا على أهمية استحضار عنصر الأهداف في (**الدرس الحديثي**) في التعليم النهائي العتيق، واختلفوا في عرضها من طرف الأساتذة، والتصريح بها، وفي مدى تنوعها، لكنهم أجمعوا على أن الأهداف لا تنسجم مع خصائص العلم، ووظائفه، وتقتصر في الغالب الأعم على المعارف، وتقصي المهارات، والقيم. مما يجعل الطالب يقتصر في الغالب الأعم على حفظ المعرفة، واسترجاعها عند الحاجة إليها، لكنه يبقى عاجزا عن اكتساب الصنعة الحديثية. وملخص ذلك في الآتي:

- **عدم انسجام أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية، والمنهجية؛**
- فقد صرح بعض المستجوبين بأن الأهداف لا علاقة لها بخصائص علم الحديث؛ التي لم يسبق لهم أن تناولوها خلال الدرس الحديثي. فيما صرح آخرون بأن درجة

1- ينظر: مقابلة مع الأستاذ محمد والسو، ضمن الملاحق. ص: 625.
2- ينظر: مقابلة مع الأستاذ عادل فائز، ضمن الملاحق. ص: 628.
3- ينظر: مقابلة مع الأستاذ إدريس الخرشافي، ضمن الملاحق. ص: 622.

انسجام الأهداف مع خصائص العلم دون المستوى "مما ينعكس سلبا على استيعاب، وضبط الطالب لمادة علوم الحديث"[1].

- **عدم انسجام أهداف التدريس مع وظائف علوم الحديث**؛ ذلك أن "التعليم العتيق له خصوصية لا توجد في غيره، وهي: التركيز على المعرفة، والحفظ، واستحضار المعلومة. هذا جانب له حضور قوي في التعليم العتيق، وبناء على هذا تصاغ الأهداف، وغالبا ما يُراعى فيها هذا الجانب بقوة"[2]. الشيء الذي يجعل ممارسة الوظيفة النقدية ضعيفة جدا.
- **اقتصار الأهداف على الجانب المعرفي في الغالب**؛ حيث إن "القضايا التي كان يستحضرها الأستاذ وهو يسطر ويصوغ أهداف علوم الحديث هي قضايا معرفية بحتة"[3].
- **–ضعف شمولية الأهداف للجانب المهاري**، ذلك أن الأساتذة الخريجين صرحوا بأن"الوظيفة النقدية، والوظيفة التقريبية وغيرها، تعتبر من الجوانب المهارية في علم الحديث، لكن مع الأسف هذا ما كان يغيب في حصة علوم الحديث في المدرسة العتيقة"[4].
- **ضعف تناول الأهداف للجوانب التطبيقية**؛ حيث صرح غير واحد من الأساتذة –الخريجين من التعليم العتيق– أن "الطلبة لم يخضعوا لممارسة تطبيقية لتنزيل تلك المعارف على واقع علم الحديث"[5].

1- ينظر مقابلة مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.
2- ينظر مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-ي-ح-ح)، ضمن الملاحق. ص: 653.
3- ينظر مقابلة مع الأستاذ (ا-و-ح-ع)،ضمن الملاحق. ص: 653
4- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع)، ضمن الملاحق. ص: 653.
5- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع)، ضمن الملاحق. ص: 653.

- **ضعف مراعاة الأهداف للجانب القيمي**، ذلك أن "الأهداف التي كان يصوغها الأستاذ لم تراع الجانب القيمي ولا الجانب المهاري التي هي المقصودة والمطلوبة من تعلم علوم الحديث".

2- المحتوى المدرس

إذا كان بعض الأساتذة يرون أن المقررات المحددة في البرنامج التربوي "مناسبة في الغالب الأعم. اللهم إلا ما كان من كتاب فقه السيرة للدكتور "محمد سعيد رمضان البوطي" فإنه غير مناسب لطلبة التعليم العتيق نهائيا"[1]. وبعضهم يرى أنه يمكن التصرف فيها؛ لأن المسألة اختيارية[2]، إلا أن معظم الأساتذة -خريجي التعليم العتيق- يؤكدون أن المحتوى الدراسي غير مناسب، وذلك راجع إلى لأسباب التالية:

- **كثافة المادة المعرفية؛ التي تتحكم في مسار التدريس**، وتصعب من مهمة الأستاذ في تناول خصائص العلم، ووظائفه.
- **غياب الجانب التطبيقي في مجمل المستويات**؛ وأن الممارسة التطبيقية حتى وإن وجدت فهي ضعيفة، ومرد ذلك إلى كثرة المصادر، وضيق الحيز الزمني المخصص لهذه المادة.
- **هيمنة الجانب النظري على الممارسة التدريسية**؛

ذلك أن "مقررات علوم الحديث، لما وُضِعَت، راعى أصحابها في وضعها خدمة الجانب المعرفي، وجانب الحفظ، والاستظهار، أكثر من غيره من الجوانب، فلذلك تم التركيز على كتب معينة دون غيرها من الكتب، التي يمكن أن يكون فيها نوع من التحليل والتدقيق ومساعدة الطالب على تنمية الملكة النقدية، وتنمية ملكة المقارنة وغيرها.

1- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ إدريس الخرشافي، ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ عبد العالي العيادو، ضمن الملاحق. ص: 631

- **الاهتمام بالكم على حساب الكيف في المقررات الحديثية:** ذلك أنه "كان من العوامل التي تدفع الطلبة للعزوف عن هذا العلم"[1]؛ لأن "مقررات علوم الحديث شائكة؛ تجعل الطالب تائها لا يعرف أي مسلك سيسلك؛ لأنه يقرأ المعرفة النظرية في كتاب، ويجب عليه البحث عن التطبيق في كتاب آخر ليس مقررا بتاتا. والسبب في ذلك؛ أن الكتاب المقرر في علوم الحديث يتناول غالبا الجانب النظري، لكن الجانب التطبيقي غائب، وهذا يصعب الأمر جدا ؛ لأن هناك اكتظاظا في المواد، والمواد كلها مواد ضخمة، فهي لا تسعف الطالب في اكتساب المهارات"[2].
- **صعوبة مستوى بعض الكتب المقررة** وغياب المنهج التقريبي؛ حيث إن "هناك بعض الكتب تتناسب مع ميول الطلبة أو مع مستوى الطلبة، وهناك بعض الكتب يلاحظ أن لغتها مُقَعَّرَة أو فيها نوع من الاستعصاء، وتحتاج إلى نوع من الفتح أو نوع من الشرح"[3].
- الاعتماد على مقرر يسهم الأستاذ في تحضيره وإثرائه ببعض التمارين وبعض الأنشطة حتى يتناسب مع قدراتهم ومع مستوياتنا المعرفية والمنهجية.
- **ضيق الغلاف الزمني المخصص لمقررات علوم الحديث؛** حيث ذكر أحد المستجوبين -الذين قضوا تسع سنوات في فصول التعليم العتيق-أنهم عانوا من الغلاف الزمني المقرر لعلوم الحديث؛ لأنه كان غير كاف. ويضيف المستوجب نفسه أنه يوجد من بين الأهداف العامة للتدريس، المشار إليها في الوثائق التربوية المؤطرة لتدريس علم الحديث، تخريج علماء أكفاء في العلوم الشرعية إلى آخره؛ لكن

1- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع)، ضمن الملاحق. ص: 662.
2- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.
3- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ (س-ي-م-م)، ضمن الملاحق. ص: 647.

الغلاف الزمني لا يساعد على تخريج علماء أكفاء في العلوم الشرعية وخاصة في علم الحديث حسب رأيه الذي نتج طبعا عن تجربته الطويلة[1].

3- طـــرق التدريـس

فيما يخص جودة طرق التدريس في التعليم العتيق، فقد كان هناك إجماع بين الأساتذة والخرجين على أن الطريقة الإلقائية هي السائدة في الممارسة التدريسية؛ وتباينت الآراء بين المدرسين الذين يرون نجاعة هذه الطريقة، وبين الأساتذة –خريجي التعليم العتيق- الذين يروا عقمها في تكوين(**الملكة النقدية**) في علوم الحديث لدى الطالب؛ لأن دوره يبقى سلبيا في بناء المعرفة، وفي المشاركة في العملية التعليمية، وتبعا لذلك كانت مجمل تصريحاتهم كالتالي:

◈ **الطريقة الإلقائية من خصوصيات التعليم العتيق**

علل بها بعض الأساتذة هذا الخيار؛لأنها هي"الطريقة العامة التقليدية، والمعروفة، والمتوارثة في التعليم العتيق وفق الخصوصية المغربية"[2]، كما ذكر أستاذ آخر أن الدراسة بالقرويين تنبني على السرد بين يدي الشيخ مع الشرح والتحليل[3].

◈**طول المقررات، وقلة زمن التدريس، من أسباب الجنوح للطريقة الإلقائية**

ذلك ما صرح به أستاذ آخر؛ حيث ذكر أن الإكراهات هي التي تدفعهم إلى هذا الاختيار؛ منها طغيان الجانب المعرفي، وضيق السقف الزمني الذي لا يسمح للأستاذ بفتح النقاش من أجل نهج (**الطريقة الاستقرائية**)، أو (**الطريقة الاستنباطية**)، أو (**الطريقة الحوارية**)[4]؛

◈**الإلقاء هو المهيمن داخل الممارسة التدريسية**؛ فقد عبر أحد الخرجين أن: الطريقة الأكثر شيوعا في تدريس هذه المادة (الحديث وعلومه)، هي السردُ، ثم تقرير

1- ينظر المقابلة العلمية مع الأستاذ(م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ والسو، ضمن الملاحق. ص: 625.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ والسو، ضمن الملاحق. ص: 625
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ العيادو، ضمن الملاحق. ص: 631.

أهم المسائل المتعلقة به من طرف الأستاذ، ثم بعد ذلك سردُ ما في الكتاب، ومناقشة ما فيه مع الطلبة. أما بالنسبة للجانب المهاري في التدريس؛ فيكاد يكون قليلا، إن لم يكن مُغَيَّبا، وقد يكون هناك تخريج بعض الأحاديث، والبحث عن الأسانيد، وفيما ما يتعلق بنقد الرواية، فهذا لا يُهتَمُّ به كثيرا[1].

◈**مركزية الأستاذ وهيمنته على الممارسة التدريسية، مقابل ضعف مشاركة الطالب**؛ فقد أوضح أحد المستجوبين "أن الطريقة الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق هي الطريقة الإلقائية أو الطريقة العمودية، حيث الأستاذ هو صاحب المعرفة، والطلبة مستمعون يتلقون المعرفة فقط، والذي يعزز هذه القضية هو الكتاب ثم السرد والشرح، والتركيز على الكتاب بشكل كبير جدا، أي أن هناك طرفين في التعليم العتيق: الأستاذ والكتاب، وبينما الطالب هو فقط متلقي آخذ لهذه المعرفة"[2].

◈ **غياب الأنشطة التعليمية في التدريس**؛ ومرد ذلك إلى طغيان الجانب المعرفي على الجانب التطبيقي أو الجانب المهاري؛ حيث يحصلون فقط على المعرفة المحضة في مقرر علم الحديث؛ وليس هناك تمارين تطبيقية لما يدرسونه من معارف وقواعد؛ بل انعداما كليا للأنشطة التعليمية، التي تعين الطالب وتساعده على تنزيل المعرفة النظرية، وتطبيقها، والتمكن منها حق التمكن[3].

◈ **المدرسون يدرسون بالطريقة التي درسوا بها**.أكد أحد المستجوبين، أن اللوم في شيوع الطريقة الإلقائية لا يقع على المدرسين بالتعليم العتيق؛ لأنهم لم يتلقوا تكوينا في هذا المجال؛ لأجل تنويع طرق التدريس، فهم درسوا العلم بالطريقة الإلقائية المحضة، ويدرسون بها طبعا[4].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-ع-ع)، ضمن الملاحق. ص: 654.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب)، ضمن الملاحق. ص: 658.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع)، ضمن الملاحق. ص: 662.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.

4-طــرق التقويــم والدعــم

أجمع السادة الأساتذة على أن التقويم هو السبيل لتطوير العملية التعليمية التعلمية؛ لذلك فهم يستحضرون أنواع التقويم بحسب المستطاع؛ حيث ذكر أحدهم أن "التقويم منه ما هو مرحلي يتم بواسطة المراقبة المستمرة وتقييم أنشطة الطلبة، ومنه ما هو نهائي يعتمد الأجوبة عن الأسئلة الكتابية"[1]. وذكر أستاذ آخر أن "هناك طريقتين في التقويم، هما: المراقبة المستمرة، والامتحان الكتابي في آخر الدورة"[2].

بالنسبة للأستاذ عادل فائز؛ يقول: " **نحاول أن نزاوج بين أمرين، أن تكون هناك أسئلة مباشرة، ثم سؤال تحليلي يحاول الطالب من خلاله أن يبرز شخصيته العلمية في هذا التقويم.كأن نقدم له نصا، ثم يجيب عن الأسئلة المرتبطة به.وفي هذا الشق يستظهر بعض المعلومات وفي الشق الآخر يحلل هذه المعلومات ونعطيه إشكالية يحلها**"[3].

أما خريجو التعليم العتيق، الذين درسوا في أطوار هذا النظام طويلا؛ فعند استفسارهم عن أنواع التقويم، ذكروا على الإجمال ما يلي:

- **إن الممارسة التقويمية تتخذ في الغالب صورة واحدة؛ وهي استظهار المحفوظ.**

فقد صرح أحد الأساتذة –خريجي التعليم العتيق- أن طرق التقويم المعتمدة في التعليم العتيق، تركز على الحفظ والاستظهار في الغالب، وقدرة الطالب على استحضار المعلومة الدقيقة جدا[4].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ إدريس الخرشافي، ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ محمد والسو، ضمن الملاحق. ص: 625.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ عادل فائز، ضمن الملاحق. ص: 628.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب)، ضمن الملاحق. ص: 658.

✵ **ضعف شمول التقويم لجانب التحليل، والنقد.**

وقع شبه إجماع بين الخريجين على أن الممارسة التقويمية في الطور النهائي العتيق لا تشمل في الغالب الجانب المهاري بمختلف مستوياته، حيث جاءت تصريحاتهم متطابقة على"أن التقويم يغلب عليه الجانب المعرفي والجانب الاسترجاعي، بضاعتنا رُدَّت إلينا. أما الجانب المهاري والجانب القيمي؛ فله نزرٌ يسير في الامتحان"[1]، وأضاف أحد الخريجين أن السؤال وإن كان تحليليا، فمقياس الحفظ حاضر بقوة؛ "لأن السؤال التحليلي عندما يطرحه الأستاذ، هو لا يقصد أن يقوم الطالب بتحليل قضية ما، وإنما يطرح له إشكالا فقط؛ لأن هناك قاعدة مهمة، ينبغي للطالب أن يكون حافظا لها، فيعمل على توظيفها في هذا التحليل. فإن استطاع الطالب استظهار هذه القاعدة واستحضارها، وإعمالها في هذا التحليل؛ فقد حقق الغرض المقصود من هذا الاختبار. فدائما قياس الحفظ والاستظهار وامتلاك المعرفة؛ هو المهيمن على وحدات القياس في تقويمات واختبارات التعليم العتيق"[2].

✵ **إن طريقة قياس الحفظ المعتمدة في التقويم، لا تكشف المستوى العلمي للطالب.**

أجمع الأساتذة الخريجون من التعليم العتيق على أن الطرق المشهورة، والمعتمَدة في التقويم (طريقة الفرض أو طريقة الامتحان) لا يمكن الفصل بها على أن هذا الطالب له مستوى رفيع أو وضيع، ولا يكفي للحكم عليه بأنه ضابط لذلك الأمر، إلا إذا تم تقويمه في أحايين كثيرة، ودون أن يُعلَم بذلك آنذاك؛ يمكن أن نحكم عليه بأنه متمكن من المادة، أما أن يحدد له وقت التقويم وأن يُوَفَّقَ في الجواب؛ فذلك لا يكفي للحديث على أنه متمكن من المادة أو غير متمكن منها[3].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-ع-ع)، ضمن الملاحق. ص: 654.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب)، ضمن الملاحق. ص: 658.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.

✯ غياب شبه مطلق للدعم المنصوص عليه في البرنامج التربوي لعلوم الحديث.

مما لا شك فيه أن حصص الدعم لها أهمية كبيرة في تكوين الطالب، "ولكن للأسف هي شبه غائبة وخاصة في الأطوار الأولى"[1]، لعدم قدرة الأساتذة على الالتزام بها، والسبب في ذلك أن "الأستاذ يكون في صراع مع الزمن ومع الحصص التي أعطيت له من أجل أن ينهي المقرر، والتي لا تكفي بتاتا. وكأن الذين يقسمون الدروس في الوزارة، لا علاقة لهم بهذه المادة التي قاموا بتقسيمها؛ لأن البرنامج السنوي لا يتسع تماما حتى لإنهاء المقرر ناهيك عن حصص الدعم"[2].

5- التأهيل البيداغوجي للأساتذة

فكرة التكوين البيداغوجي يستعصي قبولها لدى أساتذة الطور النهائي عتيق، والسبب في ذلك أنهم لم يدرسوا على شيوخهم باعتماد عناصر المنهاج، فبقي الأمر على أصله. لكن مع ذلك نجد منهم من يقر أن "هناك بعض المدرسين في التعليم العتيق من يحتاجون إلى تكوين مستمر، وإلى تلقي دروس في علوم التربية؛ لكي يطوروا بها أداءهم"بمعنى هؤلاء المدرسين في التعليم العتيق، يجب أن نقوم لهم بدورات تكوينية، ونأتي لهم بخبراء لكي ننقل هذه التجربة إلى التعليم العتيق"[3].

وكذلك الشأن بالنسبة للخريجين الذين يرى بعضهم أنه "بالنسبة لأساتذة التعليم العتيق، فَهُم في أَمَسِّ الحاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية وطرق التدريس والتقويم".

ويرى آخرون أن ثلاثة أقسام من أربعة من الأساتذة يحتاجون إلى تكوين بيداغوجي:

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع)، ضمن الملاحق. ص: 640.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز، ضمن الملاحق. ص: 628.

- "قسم له تكوين معرفي ومهارة في التدريس، هؤلاء لا يحتاجون إلى تكوين بيداغوجي؛
- قسم يقابله ليس له تكوين معرفي وليس له مهارة في التدريس هؤلاء يحتاجون إلى تكوين بيداغوجي؛
- قسم له مهارة في التدريس وليس له تكوين معرفي، هذا كذلك يحتاج إلى تكوين بيداغوجي؛
- قسم أخير له تكوين معرفي ولكن ليس له كفاية في التدريس، فهذا كذلك يحتاج إلى تكوين من هذه الناحية.

℘ مقترحـــات المستجوَبيـــن.

انطلاقا من المقابلات العلمية المنجزة مع السادة الأساتذة والمشرفين، وكذا الخرجين من التعليم العتيق، يمكن استخلاص مجموعة المقترحات المفيدة في تطوير منهاج الدرس الحديثي بالطور النهائي العتيق؛ وهي كما يلي:

❖ مقترحات تتعلق بالأهداف:

- ضرورة تجديد أهداف علم الحديث بما يتماشى مع حاجيات الطلبة في العصر الحاضر؛
- ينبغي للأستاذ أن يحدد الأهداف، أثناء تحضيره للدرس، وفي القسم عليه أن يترك فسحة للطلبة لاستخراجها، وأن ينبههم عليها في آخر الحصة؛ حتى يشتغل الكل، ويألف الكل العمل على الأهداف؛ مضيفا أن العمل بالأهداف ييسر جدا فهم الدرس على الطلبة؛ وأن التقويم الإجمالي في الأخير يعود أساسا للأهداف؛ هل تحققت هذه الأهداف من هذا الدرس أم لم تتحقق؛
- لابد أن تحدد مهارة الفهم، ومهارة المقارنة والاستنتاج؛
- المهارات التي ينبغي التركيز عليها في أهداف التدريس؛ هي مهارة تنزيل القواعد الحديثية؛ لأنه كم من طالب في مدرسة التعليم العتيق تجده يحفظ زخما هائلا من

القواعد الحديثية، ومن أسماء الرواة، ومن الشروط الحديثية، لكن مع الأسف تجده يعجز كل العجز عن تنزيل ذلك أثناء بحثه، أو تخريجه لحديث ما؛

- الأهداف التي يجب التركيز عليها عند تدريس هذا العلم تتمثل في الجانب المهاري الخاص بتنزيل القواعد على آحاد الرواة، وعلى طرق الحديث، وبشكل عام أثناء البحث في طرق الحديث وفي تخريجه؛
- ضرورة تركيز الأستاذ على المهارات في أهداف الدرس خصوصا؛ مهارة الفهم، ومهارة المقارنة والاستنتاج، إلى آخره؛
- -لابد أن تركز الأهداف على تمكين الطالب من فهم العلم؛ كيف بدأ، وكيف نشأ، وكيف تدرج، وكيف تطور، وفهم ارتباطاته بالعلوم الأخرى، إلى آخره.

❖ **مقترحات تتعلق بالمحتوى**

- ضرورة توفير كتاب في الحديث أو في علوم الحديث يراعي الجانب التطبيقي، يكون فيه مثلا تطبيق المصطلحات، والقواعد وتلك التقسيمات التي تُدرس في مصطلح الحديث؛.
- أن يراعى الجانب التطبيقي الاهتمام بالجانب المهاري، وجانب الفهم،وجانب الاستنباط، وكيف توظف هذه المادة، أو هاتين المادتين في الحياة وفي المسيرة المهينة والعلمية؛
- التعليم العتيق في حاجة إلى تجديد وإلى نفس طويل؛ لأنهم في التعليم العتيق حاليا يعتمدون على الكم (كثرة المواد) من ناحية الكتب، ومن ناحية حشو الذهن[1]، واستشهد بقول الشاعر على الكثرة التي لا يستفيد منها الإنسان:

تكاثرت الظباء على خراش ★★ فلا يدري خراش ما يصيد.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني، ضمن الملاحق. ص: 618.

❖ **مقترحات تتعلق بطرق التدريس:**

- يجب أن يدرَّبَ الطلبة على مهارة الاستنباط والتحليل؛ لأن طلبة التعليم العتيق يملكون علوم الآلة(البلاغة والنحو وما إلى ذلك...)؛ التي تساعدهم على استنباط الأحكام التي يتضمنها الحديث، وبالتالي يجب على الأستاذ أن يزكي إن صح التعبير، وأن يطور هذه المهارة لدى طالب التعليم العتيق، لأنه حامل لكتاب الله ويحفظ الحديث، وبالتالي تنقصه هذه المهارة، مهارة التحليل والاستنباط؛

– إن المهارات المطلوبة في تدريس علوم الحديث، موجودة بشكل خفيف فقط، واقترح أن يضاف إليها التركيز على مهارة الفهم.

– التعليم العتيق له خصوصية ليست للتعليم الأكاديمي الجامعي؛ لذا يجب أن يحتفظ بكل مقوماته من تدريس المتون والرجوع إلى الطريقة التقليدية، والمزاوجة بينها وبين الطريقة الحديثة، وأن يكون الطالب مشاركا في تهييء العرض، وأن لا يكون متلقيا فقط، بل يجب أن يكون متفاعلا في إنجاز الدرس، فالأستاذ يجب أن يكون طرفا في الدرس فقط، وبالتالي دوره الإشراف أكثر من الإلقاء.

– تدريب الطالب على التصحيح، والتضعيف، وتوظيف القواعد الحديثية في معرفة المقبول من المردود؛ حيث ذكر المستجوبون أن مسألة المهارات التي ينبغي التركيز عليها في أهداف التدريس؛ هي مهارة تطبيق القواعد الحديثية؛ لأن طالب التعليم العتيق، تجده يحفظ زخما هائلا من القواعد الحديثية ومن أسماء الرواة ومن الشروط الحديثية، لكن مع الأسف تجده يعجز كل العجز عن تنزيل ذلك أثناء بحثه أو تخريجه لحديث ما؛

– إن الجانب المعرفي لا يمكن إلغاؤه، ولكن المهارات التي يجب التركيز عليها بالأساس هي مهارة التطبيق، وتوظيف المعرفة في علم الحديث؛ واقترح عند تدريس قواعد علم الحديث، أن يذهب الأستاذ بالطلبة إلى المكتبة (وهي تتوفر على مصادر

علوم الحديث)؛ لتطبيق تلك القواعد النظرية التي تلقوها في الدرس، وهذا ما كان يغيب مع الأسف. ومن المهارات التي يجب التركيز عليها، المهارات القيمية؛ بمعنى كيف تتمثل هذه القواعد الحديثية عند الحديث عن عدالة الرواة؛ حيث لا يمكن أن إغفال مسألة العدالة في النقل، ومسألة العدالة في التعامل مع المعرفة، والعدالة في جميع مجالات الحياة، وهذا ما كان يغيب في درس علم الحديث؛

– يجب أن يدرَّبَ الطلبة في الدرس الحديثي على مهارة الاستنباط، والتحليل في فقه الحديث؛ لأن طلبة التعليم العتيق يملكون علوم الآلة(البلاغة والنحو وما إلى ذلك...)؛ التي تساعدهم على استنباط الأحكام الفقهية التي يتضمنها الحديث، وبالتالي يجب على الأستاذ أن يزكي، وأن يطور هذه المهارة لدى طالب التعليم العتيق؛ لأنه حامل لكتاب الله، ويحفظ الحديث، وبالتالي تنقصه هذه المهارة، مهارة التحليل والاستنباط؛

– تجويدا لعملية التقويم، لابد أن تكون هناك صيغتان؛ الصيغة الأولى: تعتمد الجانب النظري، ثم الصيغة الثانية: تعتمد الجانب التطبيقي، وحبذا لو كان ذلك داخل المكتبة الحديثية؛

– عدم الجمود على الطرق القديمة؛ لأن طرق التدريس التي بها نتعلم بها أو نعلم، تحتاج إلى نظر، وتجديد في المواد، والمناهج، بل حتى في الوسائل التعليمية؛ بحيث لا نجمد على تلك الطريقة التي أفادت أهلها في زمن، ونحن الآن في زمن آخر، حيث تغيرت الأفكار والنظريات، وأحوال الطلبة؛

– إن طرق التدريس تعرف قصورا، مما يستدعي إعادة النظر في الطرق الموجودة بالتعليم العتيق بشكل إيجابي، بمعنى الاحتفاظ بما هو إيجابي، وتعديل ما هو سلبي، لكي يتم الخروج بنموذج خاص بالطالب الذي يتلقى المعرفة التراثية، ولكن بمناهج وطرائق حديثة؛

– كما يشتكي أغلب من شملتهم المقابلات العلمية من غياب الجانب التطبيقي في التدريس بشكل كبير، والتركيز على الطريقة الإلقائية إلى حد بعيد، وغياب الشق المهاري؛ سواء في جانب الأهداف، أو طرق التدريس، أو التقويم.

❖ **مقترحات تتعلق بطرق التقويم**

– لابد أن يتضمن التقويم في علوم الحديث سؤالا في الحفظ لأن هناك بعض الحقائق لابد من حفظها، وسؤال آخر مُرَتَّب عليه، أن يشرح حقيقة ما كتب؛ حتى يتمكن الأستاذ من معرفة مدى تحصيل الطالب لِمَا حفظ، لأن المقصود ليس هو الحفظ بل الفهم؛

– يجب أن تكون صيغتان للتقويم؛ الصيغة الأولى تعتمد الجانب النظري، ثم الصيغة الثانية تعتمد الجانب التطبيقي، وحبذا لو كان داخل المكتبة الحديثية؛

– أن يتم التركيز في طرق التقويم على استحضار مهارة الفهم، ومهارة الاستنباط، إلى جانب الحفظ، واستحضار المعلومة، واستيعاب المعلومة، وتحصيل المعلومة، لكن مع الفهم، أن يفهم الطالب علوم الحديث، كيف نشأت؟ وكيف تطورت؟ وماذا يراد بها؟ وبماذا تفيدنا؟ يريد أن يفهم وهو يقرأ هذه المادة ما الجديد الذي سيخدم به مثلا حياته ومسيرته العلمية، وكيف يستفيد منها، إذا قضية الفهم هذه هي من حاجته على حد تعبيره؛

– المهارة التي ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في التدريس والتقويم، هي مهارة التحليل؛ لأنها غائبة بقدر كبير، والمهارة المستحضَرَة هي فقط مهارة التلقين، ومهارة الحفظ، واستظهار المعلومات، والاستشهاد بالمحفوظ، والإجابة عن الإشكالات تكون بأجوبة جاهزة، ولا يتم إشراك الطلبة بقدر كاف من أجل تحليل بعض القضايا أو وضع بعض محاولة فهم الحديث وتنزيله على الواقع، هذه من بين الأمور الغائبة نسبيا.

❖ زمن التعليـــــــــم

من أبرز الصعوبات التي يعرفها الطالب في التعليم العتيق عدم مراعاة المقررات الدراسية للغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؛ لأن زمن التعليم لا يتسع لمادة علوم الحديث؛ وسبب ذلك هو حجم المعرفة المدونة في الكتاب التي لا يكفيها بتاتا الزمن المدرسي؛ وهذا هو المشكل الذي يقع فيه الأستاذ؛ لأنه يكون بين مطرقة المدة الزمنية، وسندان إنهاء المقرر؛

- يجب مضاعفة الغلاف الزمني لعلم الحديث؛ لأنه كباقي العلوم الشرعية، يحتاج إلى مدة كافية لاكتساب الملكة الحديثية.

الفصل الثاني

قراءة وصفية لنتائج الاستبانة

۞ المبحث الأول: أداة الاستبانة، ومجتمع الدراسة، وعينة البحث

☆ المطلب الأول: نموذج أداة الاستبانة

جامعة سيدي محمد بن عبد الله
كلية الآداب والعلوم الانسانية
سايس ـ فاس

مختبر العلوم الدينية، والعلوم الانسانية،
وقضايا المجتمع

استبانة خاصة بطلبة الطور النهائي من التعليم العتيق

تندرج هذا الاستبانة ضمن مشروع بحث تربوي لإنجاز أطروحة الدكتوراه بعنوان:

"منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق" تحت إشراف الأستاذ الدكتور: سعيد حليم.

* أهداف الاستبانة:

✓ الهدف الأول: تشخيص واقع تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق.

✓ الهدف الثاني: الإسهام في تجويد عناصر منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق؛ بما يناسب خصائص العلم، وحاجات الفئة المستهدفة، والمستجدات التربوية الحديثة.

المرجو الإجابة عن الأسئلة بكل دقة وموضوعية. شكراً على تعاونكم.

❖ معلومـــات عـــامـــة:

اسم المعهد: .....، المدينة: ..... .

- المستوى الأول: السنة الأولى ☐ السنة الثانية ☐ السنة الثالثة ☐

◈ المحور الأول: الأهداف.

1- هل يتم الإعلان عن أهداف كل درس؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

2- هل الأهداف التي يصوغها الأستاذ واضحة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

3- هل تركز الأهداف على؟ المعارف ☐ المهارات ☐ القيم ☐

4- هل تلبي الأهداف حاجياتك من هذه المادة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

◈ المحور الثاني: المحتوى الدراسي.

5- هل يناسبك الكتاب المقرر في فقه الحديث حاليا؟ (المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم للإمام أبي العباس القرطبي)؟ مناسب ☐ غير مناسب ☐

6- هل كتاب "إكمال إكمال المعلم"للإمام الأبي، (إن سبق لك أن درسته)[1]سهل الاستيعاب أم صعب الاستيعاب؟ سهل الاستيعاب ☐ صعب الاستيعاب ☐

7- هل يتم إنهاء جميع المباحث المقررة في السنة في مادة فقه الحديث؟ نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

8- هل تتم دارسة الكتب المقررة في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق؟ كلها ☐ أغلبها ☐ القليل منها ☐

9- هل يتم إتمام الكتب المعتمدة في الغلاف الزمني المقرر لها؟ نعم ☐ لا ☐ البعض منها ☐

10- هل يتم التركيز في الدرس على العلاقة بين مباحث علوم الحديث ؟ نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

11- هل ترى أن الكتب المقررة في علوم الحديث تناسب الطلبة؟ نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

12- هل ترى أن المقرر يتسم بـ؟ الإسهاب ☐ الإيجاز ☐ مناسب ☐

13- هل تجمع المقررات الدراسية بين المعارف، والمهارات، والقيم، والجوانب النظرية والتطبيقية؟

نعم ☐ لا ☐ نادرا ☐

1- كتاب "إكمال إكمال المعلم" للإمام الأبي، كان مقررا في فقه الحديث للطور النهائي عتيق لسنوات، قتم تغييره بكتاب "المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم"، لأبي العباس القرطبي في شتنبر 2018. وكان عدد من الطلبة قد شهدوا هذا التغيير؛ حيث إنهم درسوا الكتاب الأول في موسم، ثم انتقلوا لدراسة الكتاب الثاني في الموسم الموالي.

14- هل تجد صعوبات في فهم مقررات علم الحديث؟ نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐

15- وما نوع هذه الصعوبات؟

- كثرة موضوعات علم الحديث وتداخلها؟ نعم ☐ لا ☐ نسبيا ☐
- التشابه بين تعاريف المصطلحات الحديثية؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐
- كثافة المواد الدراسية؟ نعم ☐ لا ☐ أخرى .....

16- ما اقتراحاتك لتجاوز الصعوبات؟ زيادة الحصص ☐ تعديل المقررات ☐ تنويع طرق التدريس ☐

اقتراحات أخرى .....

◊ المحور الثالث: طرق التدريس والوسائل التعليمية .

أ- طرق التدريس

17- **ما طرق التدريس التي تعتمد في الدرس الحديثي؟**

- الطريقة الإلقائية[1] كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐
- الطريقة الاستقرائية[2] كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐
- الطريقة الاستنباطية[3] كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐
- الطريقة الحوارية[4] كثيرا ☐ أحيانا ☐ نادرا ☐

18- هل تجمع طرق التدريس بين النظري والتطبيقي[5]؟ نعم ☐ لا ☐ نادرا ☐

19- هل يتم ربط مباحث علوم الحديث بواقع الطالب[6]؟ نعم ☐ لا ☐ نادرا ☐

20- هل يتم تكليف الطلبة ببعض الإنجازات خارج الحصص؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

21- إذا كان الجواب بنعم فما نوع هذه الأنشطة؟ مشروع ☐ مناظرات ☐ ندوات ☐

عروض ☐ تقارير ☐ تلخيص كتاب ☐ أنشطة أخرى .....

1- الطريقة الالقائية: طريقة في التدريس يتولى فيها المدرس القيام بالنشاط الأكبر في عملية التدريس والشرح، فهو الذي يقوم وحده بإلقاء موضوع الدرس طوال الحصة، مع بعض المناقشات الفرعية.

2- الطريقة الاستقرائية: طريقة يتم الانتقال فيها من خلال بناء الدرس من الجزئيات إلى ما هو كلي عبر الملاحظة، والفهم، والربط، والموازنة بين الأجزاء المكونة للكل ثم استنباط المفهوم، أو الحكم العام.

3- الطريقة الاستنباطية: مجموع العمليات العقلية التي ينتقل فيها العقل أثناء عملية التفكير من القواعد العامة إلى الجزئيات المفردة.

4- الطريقة الحوارية: وهي تقوم على اعتماد الحوار، سواء بين المدرس وجماعة القسم، أو بين الطلبة فيما بينهم، ويصبح المدرس موجها ومشرفا فقط.

5- توظيف الخطاطات، والتشجير، والأمثلة الواقعية...

6- مثلا: قواعد "الجرح والتعديل" التي وضعها العلماء، يمكن للأستاذ أن يدرب الطلبة على الاستفادة منها في وجوب التثبت من الأخبار في كل المجالات.

ب- الوسائل التعليمية

22- ما الوسائل التي توظف في الدرس الحديثي؟ الكتاب ☐ السبورة ☐ الوسائل الحديثة ☐

23- في حال توظيف الوسائل الحديثة، ما نوعها؟ الحاسوب ☐ المسلاط ☐ الأنترنيت ☐

24- هل يتم توجيه الطلبة إلى كيفية استعمال الوسائل الحديثة في إنجاز أنشطة الدرس؟ نعم ☐

لا ☐ أحيانا ☐

◊ المحور الرابع: طرق التقويم والدعم.[1]

أ- طرق التقويـــم

25- هل يتم تقويم الطالب في؟ بداية الدرس ☐ أثناء الدرس ☐ نهاية الدرس ☐

لا يتم مطلقا ☐

26- ما أنواع التقويمات المعتمدة قبل الامتحان النهائي؟ الأسئلة المباشرة ☐

المشاركة في الدرس ☐ إنجاز العروض ☐ المراقبة المستمرة ☐ أنواع أخرى أذكرها .....

27- ما المجالات التي يستهدفها التقويم ؟ المعارف ☐ المهارات ☐ القيم ☐

28- ما طبيعة المهارات التي يستهدفها التقويم؟ مهارة التخريج ☐ مهارة التحليل ☐

مهارة الفهم ☐ مهارة النقد ☐ مهارات أخرى .....

29- هل يتم تصحيح الامتحان مع الطلبة؟ نعم ☐ لا ☐

30- هل يتم إرجاع أوراق الامتحان بعد تصحيحها من أجل الاطلاع على الأخطاء؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

1- التقويم: عملية تربوية تهدف إلى معرفة مستوى المتعلمين، ويتخذ عدة صور من بينها: الفروض، الاختبارات... أما الدعم التربوي؛ فهو خدمة تعليمية إضافية، يقدمها المدرس للطلبة، بعد معرفة كوامن النقص عندهم، عقب انتهاء عملية التقويم.

ب- أنشطة الدعم:

31- هل يتم إجراء أنشطة الدعم المنصوص عليها في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

32- إذا كان الجواب بنعم فما طبيعة هذه الأنشطة؟ .....

33- هل ترى أن عدد حصص الدعم المقررة في كل سنة كافية ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

.....

شكرا على تعاونكم.

☆ المطلب الثاني: مجتمع الدراسة، وعينة البحث.

☆ أولا: مجتمـــــع الدراســـــة

المقصود بمجتمع البحث المجال البشري الذي ستشمله الدراسة، والمعني بالنتائج التي ستفرزها العينة الممثلة لهذا المجتمع.

يتكون مجتمع البحث من جميع الطلبة الذين يدرسون علوم الحديث بالتعليم العتيق بالطور النهائي بكل من المعاهد التالية:

- **معهد أبي بكر الصديق؛**
- **معهد الشيخ خليل بني ملال؛**
- **جامع القرويين بفاس.**

أثناء الفترة الممتدة بين الموسم الدراسي (2017-2018) و(2019-2020)

☆ ثانيا: عينـــــة البحـــــث

تعرف العينة بأنها "**فئة تمثل مجتمع البحث، أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث. ويقصد بمجتمع البحث كامل أفراد أو أحداث أو أشياء موضوع البحث. أما العينة فهي المجموعة من المجتمع موضوع البحث**[1]".

تتكون عينة البحث من ثلاثمائة طالب، وخصائصها وفقا للمتغيرات المعتمدة في (الاستبانة) هي كالتالي:

أ- عينة البحث حسب متغير معاهد التعليم العتيق

تغطي عينة البحث كل المعاهد موضوع الدراسة الميدانية، مع اختلاف في نسب تمثيليتها، وبيان ذلك في الجدول الآتي:

1- البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، رجاء وحيد دويدري، الطبعة الأولى، 2000 م، دار الفكر المعاصر، لبنان، ص: 130.

جامع القرويين فاس	معهد أبي بكر الصديق	معهد الشيخ خليل بني ملال
70	**50**	**30**
70	50	30
140	100	60
47%	33%	20%

1) عينة البحث حسب متغير سنوات الطور النهائي:

السنة الأولى من الطور النهائي	السنة الثانية من الطور النهائي	السنة الثالثة من الطور النهائي
130	**95**	**75**
43%	32%	25%

۞ المبحث الثاني: عــرض وصفــي لنتـائج الاستبـانة.

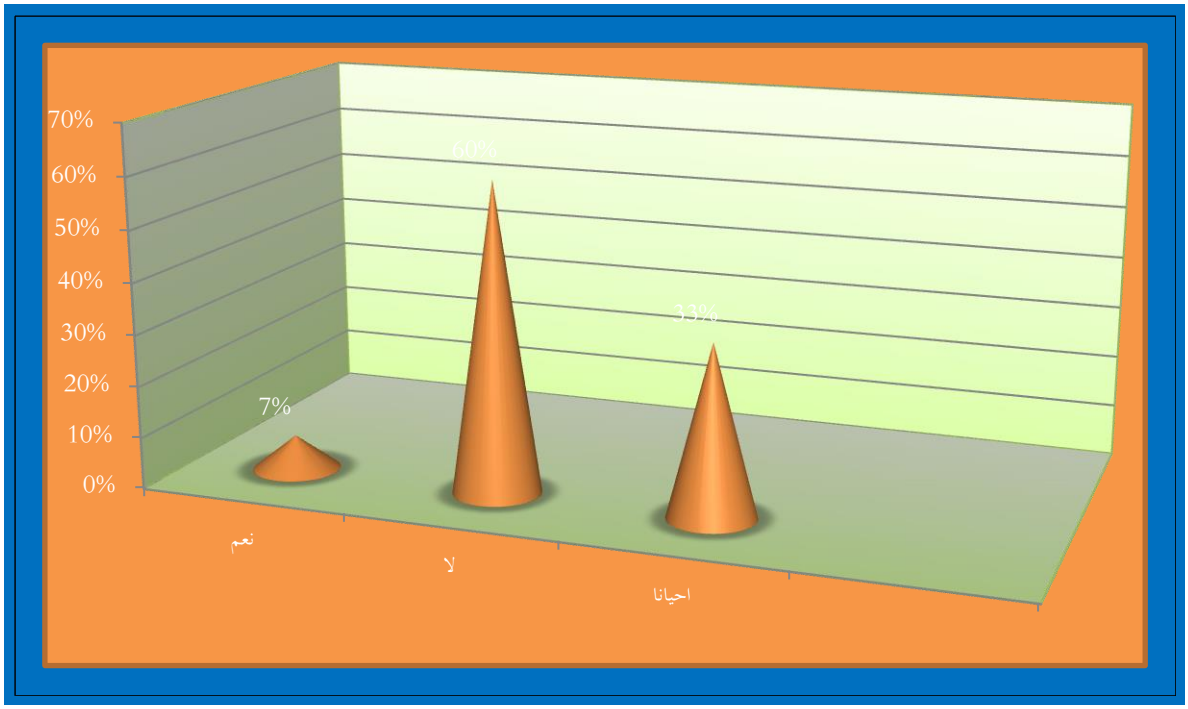
☆ المحور الأول: الأهـــــــداف

1- هل يتم الإعلان عن أهداف كل درس؟

- جدول 1: مدى الإعلان عن أهداف كل درس:

	نعم		لا		أحيانا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبــة	20	7%	180	60%	100	33%

مبيان 1: مدى الإعلان عن أهداف كل درس:



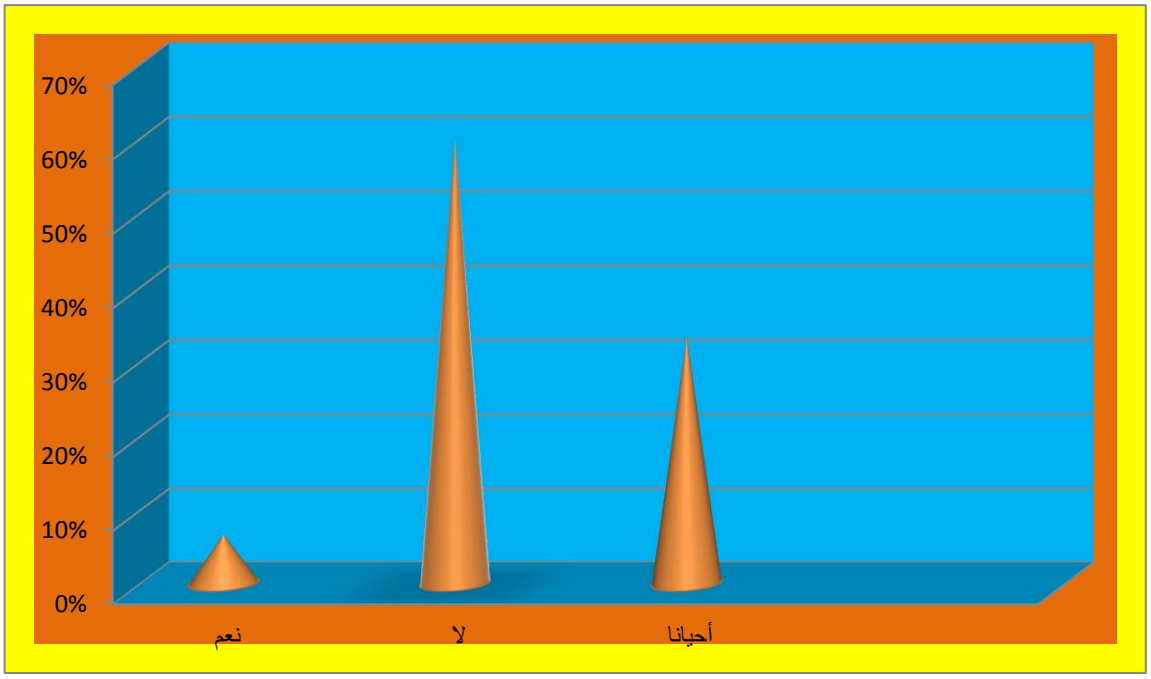
من خلال النتائج المبينة أعلاه في الجدول(1) والمبيان(1)،أقر 60% من المستجوبين أن الإعلان عن أهداف الدرس غائب؛ لا كتابة، ولا تصريحا، ولا تلميحا. في حين صرح 7% أن الإعلان عن الأهداف حاضر في العملية التعليمية التعلمية.و ذكرت 33%من العينة، أن التصريح بالأهداف يقع في بعض الأحيان فقط.

2-هل الأهداف التي يصوغها الأستاذ واضحة؟

- **جدول 2: مدى وضوح صياغة الأهداف**

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبة	20	%7	180	60%	100	%33

✵ مبيان 2: مدى وضوح صياغة الأهداف



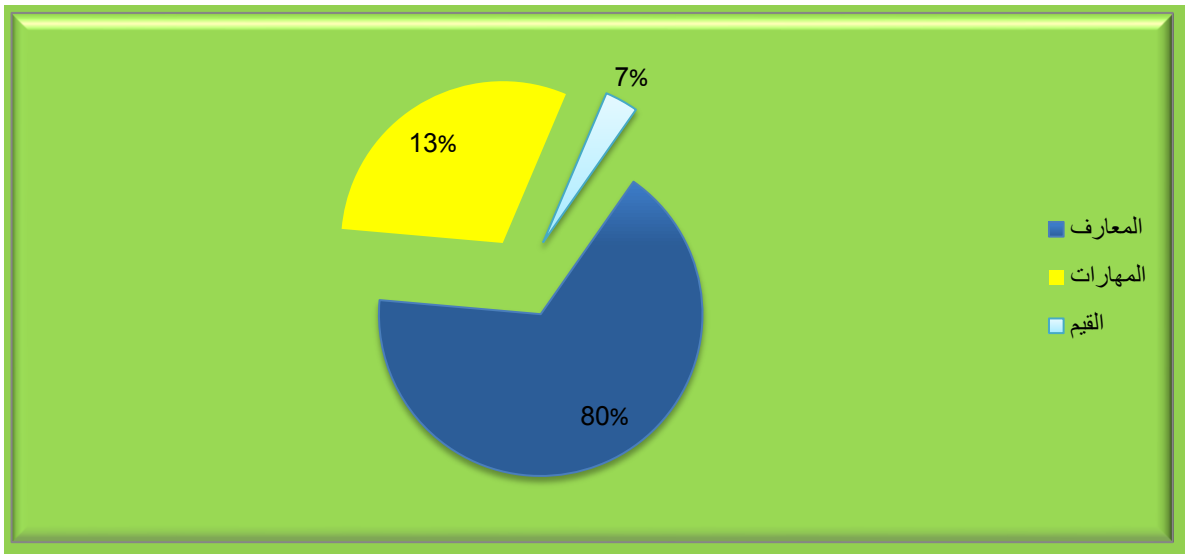
أوضحت نتائج الجدول (2) والمبيان (2) أن نسبة 60% أعلنت عن عدم وضوح صياغة الأهداف من طرف الأستاذ، في حين ذكرت نسبة 33% أن صياغتها واضحة نسبيا، فيما أقرت نسبة ضعيفة جدا وهي 7% أن الأهداف واضحة الصياغة.

3-هل تركز الأهداف على الجمع بين المعارف، والمهارات[1]، والقيم؟

- **جدول 3: تركز الأهداف على المعارف، والمهارات، والقيم:**

	المعارف		المهارات		القيم	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبة	200	80%	90	13%	10	7%

- **مبيان 3: تركز الأهداف على المعارف، والمهارات، والقيم:**



انطلاقا من النتائج المحصل عليها في الجدول (3) والمبيان (3) حول تركيز الأهداف على المعارف والمهارات والقيم، يتضح أن أعلى نسبة وهي 80% يرون أن الأهداف المعرفية تستأثر باهتمام أساتذة علوم الحديث بالتعليم العتيق، فيما صرح 13% أن هذه الأهداف تراعي جانب المهارات، في حين كانت نسبة من يرى أن الأهداف تتناول جانب القيم ضعيفة جدا، حيث لم تتعد 7%.

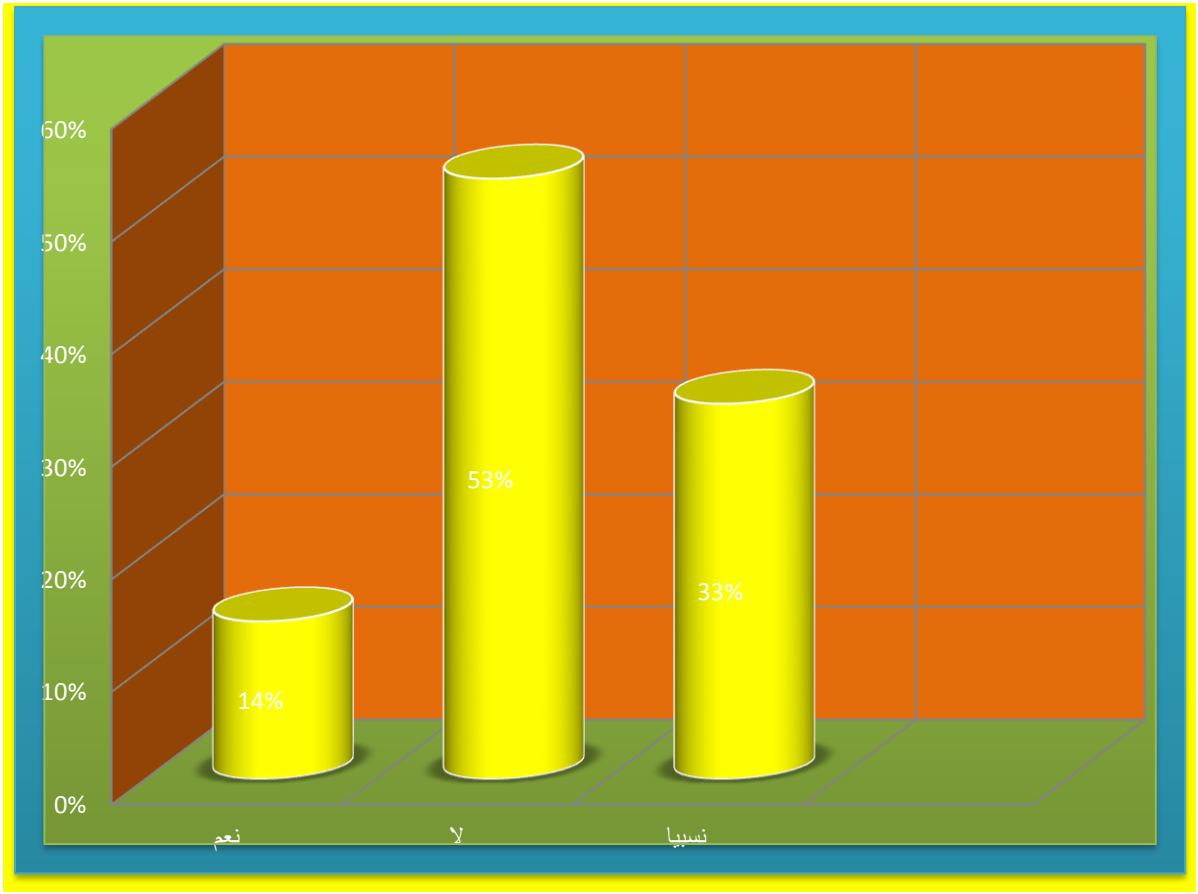
1- المهارة هي: القدرة على أداء مهمة ما، أو نشاط معين بصورة مقنعة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ. والألفاظ ذات الصلة بمفهوم المهارة هي :الحذق- الإتقان- الإبداع- البراعة- الخبرة- التفوق.

4- هل تلبي الأهداف حاجياتك من هذه المادة؟

- **جدول 4**: مدى تلبية الأهداف حاجياتك في هذه المادة

	نعم		لا		أحيانا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	40	%14	160	53%	100	%33

✵ مبيان 4: مدى تلبية الأهداف لحاجات الطلبة في هذه المادة



يتضح من خلال نتائج الجدول (4) والمبيان (4) أن نسبة 53% من الطلبة يرون أن الأهداف المحددة في علوم الحديث لا تلبي حاجاتهم، وتقابلها نسبة 14% التي ترى عكس ذلك، في حين عبرت نسبة 33% أن الأهداف لا تحقق حاجياتها إلا نسبيا.

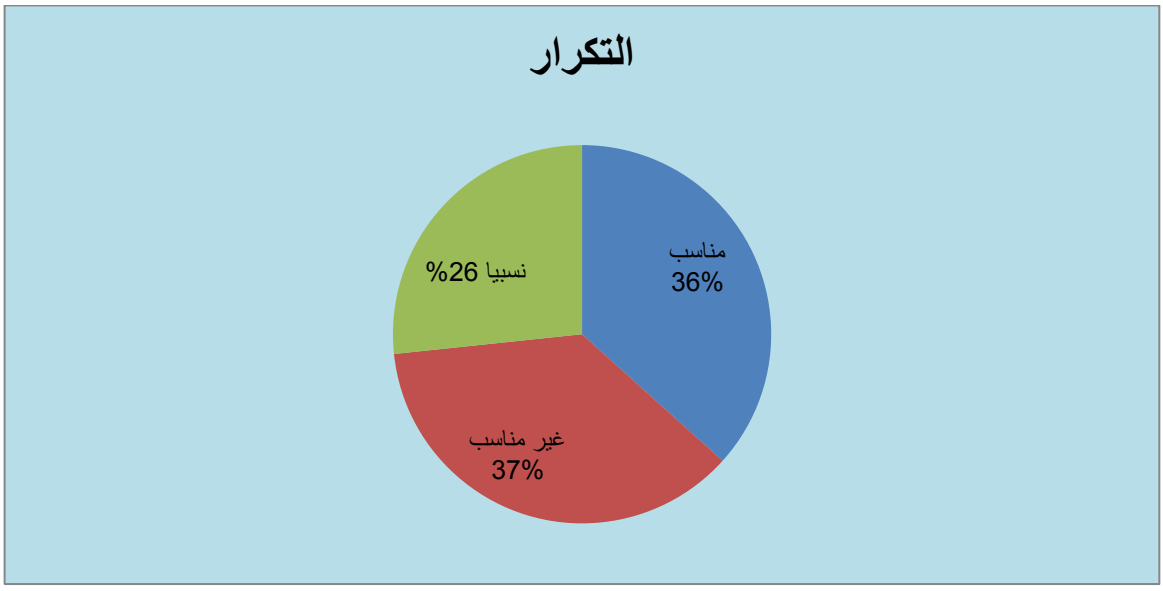
☆ المحور الثاني: المحتـــوى الدراســـي

5- هل يناسبك كتاب (المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم للإمام أبي العباس القرطبي) في فقه الحديث؟

- **جدول 5: مدى مناسبة الكتاب الحالي في فقه الحديث.**

	مناسب		غير مناسب		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	110	%37	110	%37	80	%26

✵ مبيان 5: مدى مناسبة الكتاب الحالي في فقه الحديث



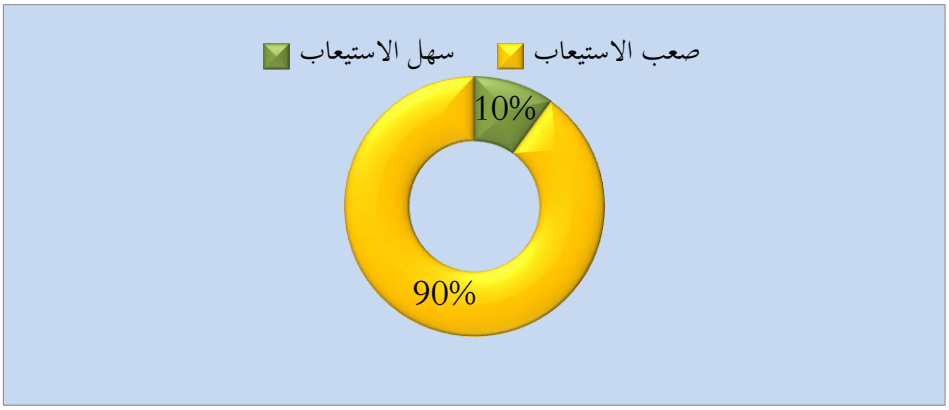
الملاحظ من خلال الجدول (5) والمبيان (5) أن نسبة 37% من الطلبة عبرت بالرضى عن المقرر المعتمد في فقه الحديث (المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم للإمام أبي العباس القرطبي)، فيحين ذكرت نفس النسبة أنه لا يناسب مستوى الفئة المستهدفة، أما الفئة التي رأت أن المقرر الحالي يناسبها نسبيا فقد بلغت 26%.

6- هل كتاب "إكمال إكمال المعلم"للإمام الأبي[1] سهل الاستيعاب أم صعب الاستيعاب؟

- **جدول 6: مدى صعوبة أو سهولة كتاب "إكمال إكمال المعلم"للإمام الأبي**

	سهل الاستيعاب		صعب الاستيعاب	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	**30**	**10%**	**270**	**90%**

- **مبيان 6: مدى صعوبة أو سهولة كتاب "إكمال إكمال المعلم"للإمام الأبي**



لما سألنا عينة البحث عن موقفهم من كتاب (إكمال إكمال المعلم) للإمام الأبي، وهو المقرر السابق الذي عمر سنوات باعتباره مصدرا أساسيا في فقه الحديث؛ تبين من خلال الجدول (6) والمبيان (6) أن نسبة 90% عبرت عن صعوبة استيعاب مضمون الكتاب، في حين رأت نسبة 10%أن الكتاب سهل العبارة. وهذا يبين الاختلاف الحاصل على مستوى: الفروق العقلية للطلبة. وعن سؤال الطلبة الذين درسوا الكتابين؛ معا، وشهدوا التغيير الذي حدث، كأن يكون الطالب قد درسه في السنة الأولى، أو درسه في السنة الثانية، وفي السنة الثالثة حصل التغيير، فقد أوضحت نسبة الطلبة الذين عبروا عن صعوبة الكتاب عن تأييدها لهذا التغيير؛ نظرا لأن الكتاب السابق كان كتاب فقهٍ بالمعنى الدقيق للفقه، يغوص في الأقوال الفقهية بذكر التفريعات الدقيقة، والمتباينة، ومختلف الصور المرتبطة بالمسألة، مما يجعل الطالب يعتبر نفسه يدرس درسا فقهيا بامتياز، وليس مجرد استخلاص فقه الحديث موضوع الدراسة وفوائده .

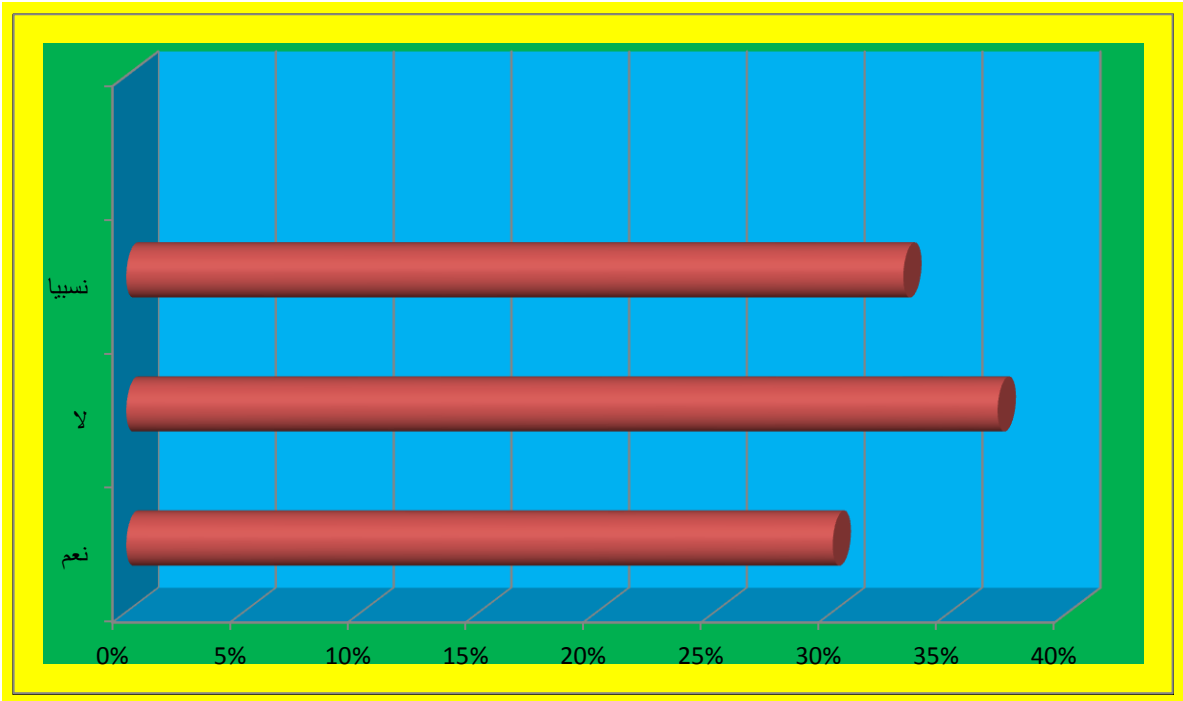
1- إن سبق لك أن درسته.

7- هل يتم إنهاء جميع المباحث المقررة في السنة في مادة فقه الحديث؟

- **جدول 7: التحقق من إنهاء جميع المباحث المقررة في السنة في فقه الحديث:**

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	80	%30	130	%37	90	%33

✵ مبيان 7: التحقق من إنهاء جميع المباحث المقررة في السنة في فقه الحديث:



يتضح من خلال الجدول (7) والمبيان (7) أن نسبة 30% صرحت بإتمام جميع المباحث، في حين نفت نسبة 37% ذلك، وذكرت نسبة 33% أن إتمام المباحث الحديثية لا يكون إلا نسبيا. وسبب الاختلاف الحاصل راجع في تقديري لتباين المستويات الدراسية؛ فبالنسبة للمستوى الأول والثاني يصعب إتمام المقرر بسبب طوله، لكن بالنسبة للسنة النهائية فيكون الأمر إلزاميا بسبب اختبارات شهادة العالمية على المستوى الوطني، وهذا ما صرح به أغلب المستجوبين الذين شملتهم الاستبانة.

8- هل تتم دارسة الكتب المقررة في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق؟

- **جدول 8: مدى دراسة الكتب المقررة في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق:**

	كلها		اغلبها		القليل منها	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	40	%13	60	%20	200	67%

✵ **مبيان 8: مدى دراسة الكتب المقررة في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق.**

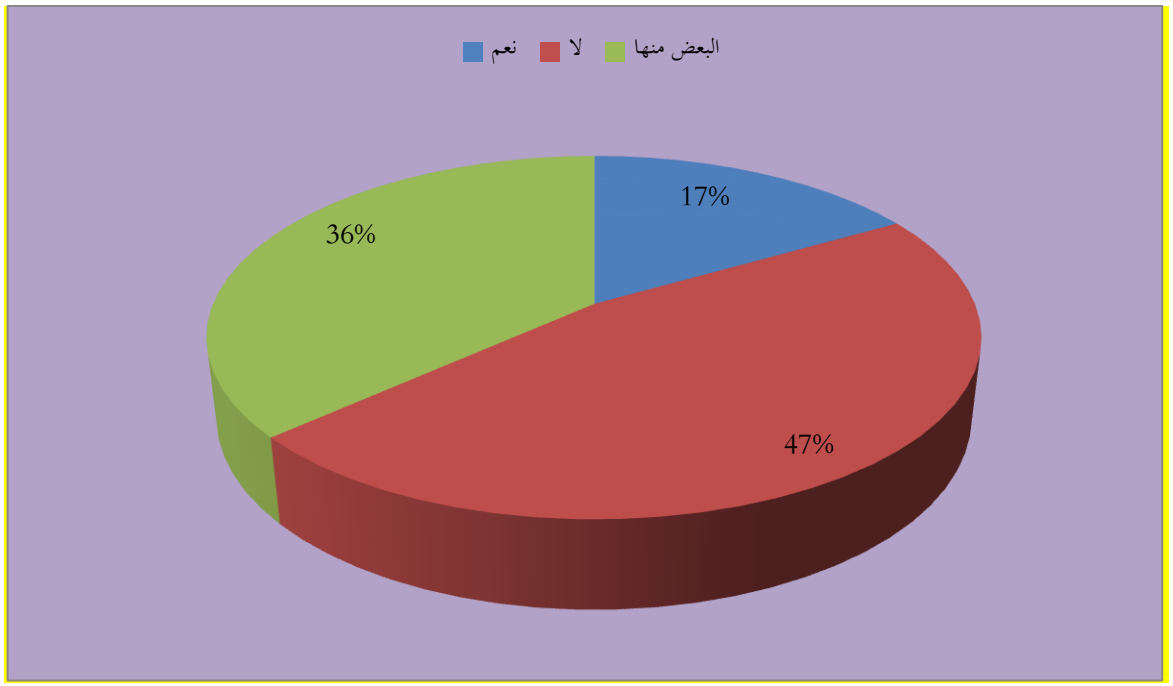
يتضح من خلال النتائج الواردة في الجدول (8) والمبيان (8) أن نسبة 67% من الطلبة تؤكد أن الكتب المقررة في وثيقة البرامج والمناهج المنظمة لعلوم الحديث باعتبارها مصادر ومراجع معتمدة؛ لا يتم دراسة إلا القليل منها. في حين ترى نسبة 20% أن جل هذه الكتب تدرس في الحصص التعليمية. أما نسبة 13% الباقية؛ فقد صرحت بإتمام دراسة الكتب الواردة في البرنامج التربوي للتعليم العتيق، وسبب هذا التباين في تقديري؛ راجع لاختلاف المستويات الدراسية؛ حيث يكون لزاما على المدرسين تغطية جميع كتب البرنامج في السنة النهائية فقط (سنة التخرج) والأمر بخلاف ذلك في السنتين: الأولى والثانية.

9- هل يتم إتمام الكتب المعتمدة في الغلاف الزمني المقرر لها؟

- **جدول 9: التأكد من إتمام الكتب المعتمدة في الغلاف الزمني المقرر لها:**

	نعم		لا		البعض منها	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	50	17%	140	47%	110	36%

✷ **مبيان 9: التأكد من إتمام الكتب المعتمدة في الغلاف الزمني المقرر لها:**



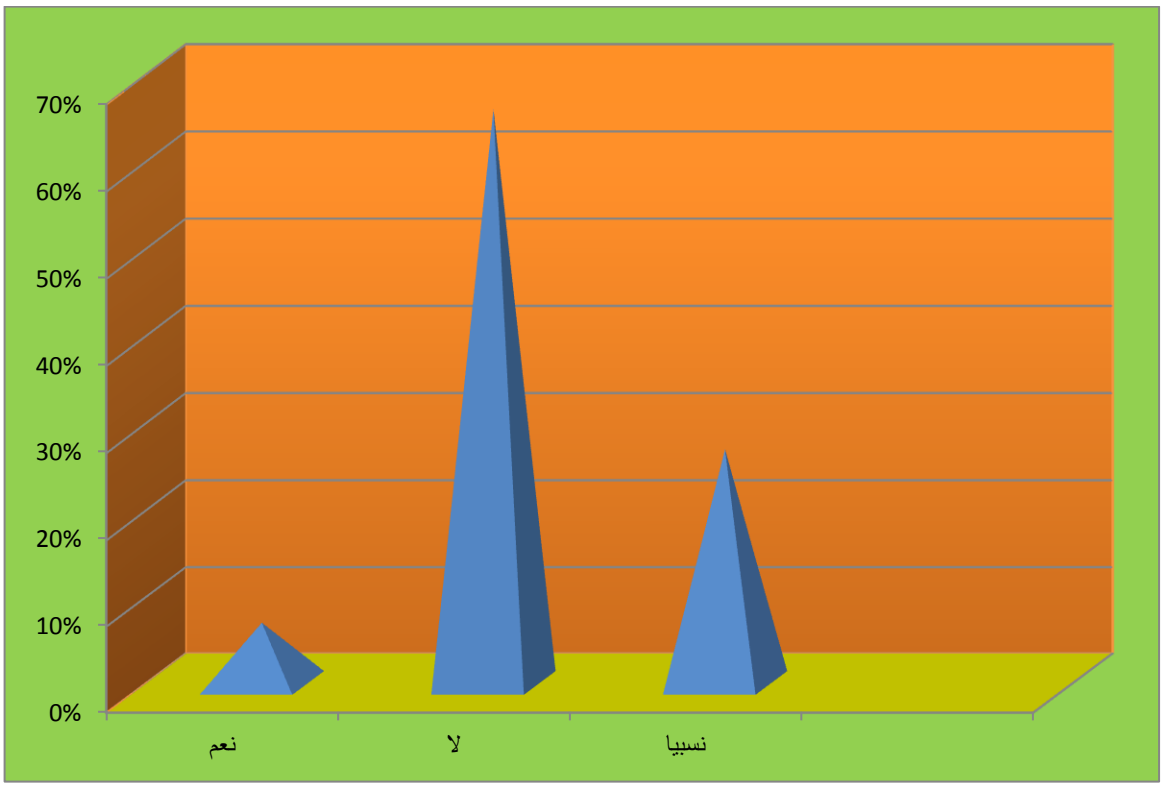
يظهر من خلال النتائج المثبتة في الجدول (9) والمبيان (9) أن نسبة 47% صرحت بأن الكتب المقررة لا يتم إتمامها في السقف الزمني للحصة، في حين ترى نسبة 36% أن البعض منها هو الذي يدرس، بينما ترى نسبة ضعيفة وهي 17% أن الكتب أو المباحث المعتمدة يتم إنجازها في الغلاف الزمني المخصص لها.

10- هل يتم التركيز في الدرس على العلاقة بين مباحث علوم الحديث؟

- **جدول 10: درجة التركيز في الدرس على العلاقة بين مباحث علوم الحديث**

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	30	%7	170	%66	100	%27

✵ **مبيان 10: درجة التركيز في الدرس على العلاقة بين مباحث علوم الحديث**



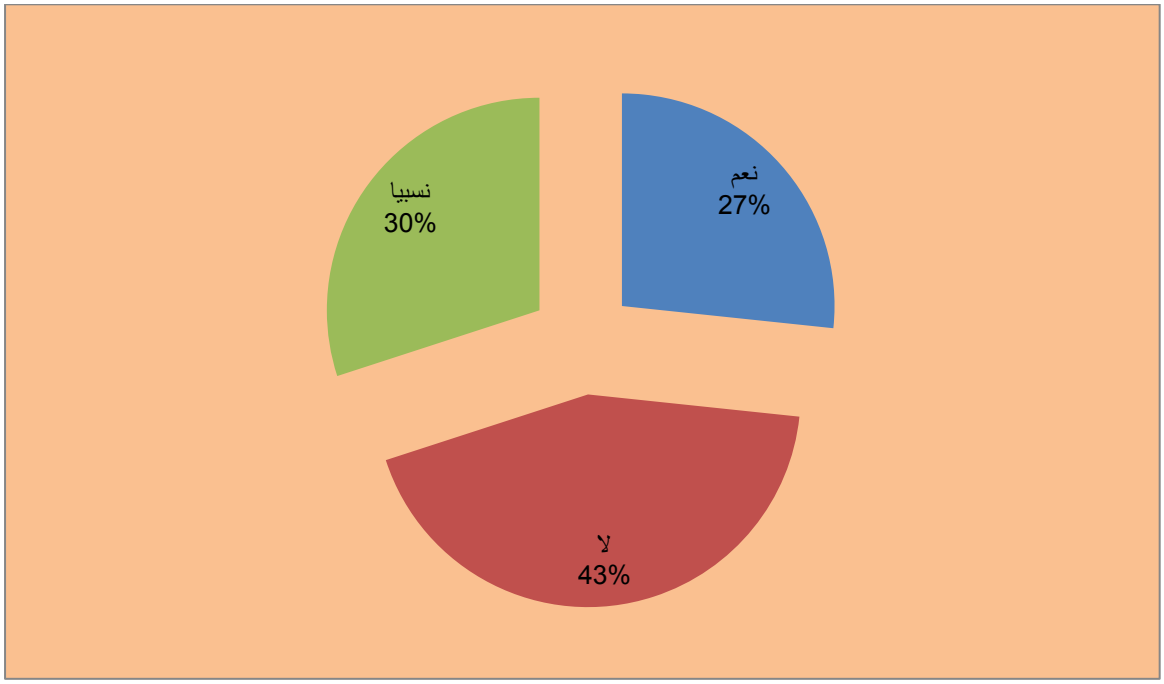
يتضح من خلال النتائج المبثوثة في الجدول (10) والمبيان (10) أن نسبة 66% من الطلبة يصرحون بأن العلاقة بين مباحث علم الحديث غائبة في الدرس الحديثي، فيما تقر نسبة 7% بوجود هذه العلاقة، في حين ذكرت نسبة 27% أن الربط بين مباحث علوم الحديث لا يتم إلا نسبيا.

11- هل ترى أن الكتب المقررة في علوم الحديث تناسب الطلبة؟

- **جدول 11: مدى مناسبة الكتب المقررة للطلبة**

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبة	80	%27	130	%43	90	%30

- **مبيان 11: مدى مناسبة الكتب المقررة للطلبة**



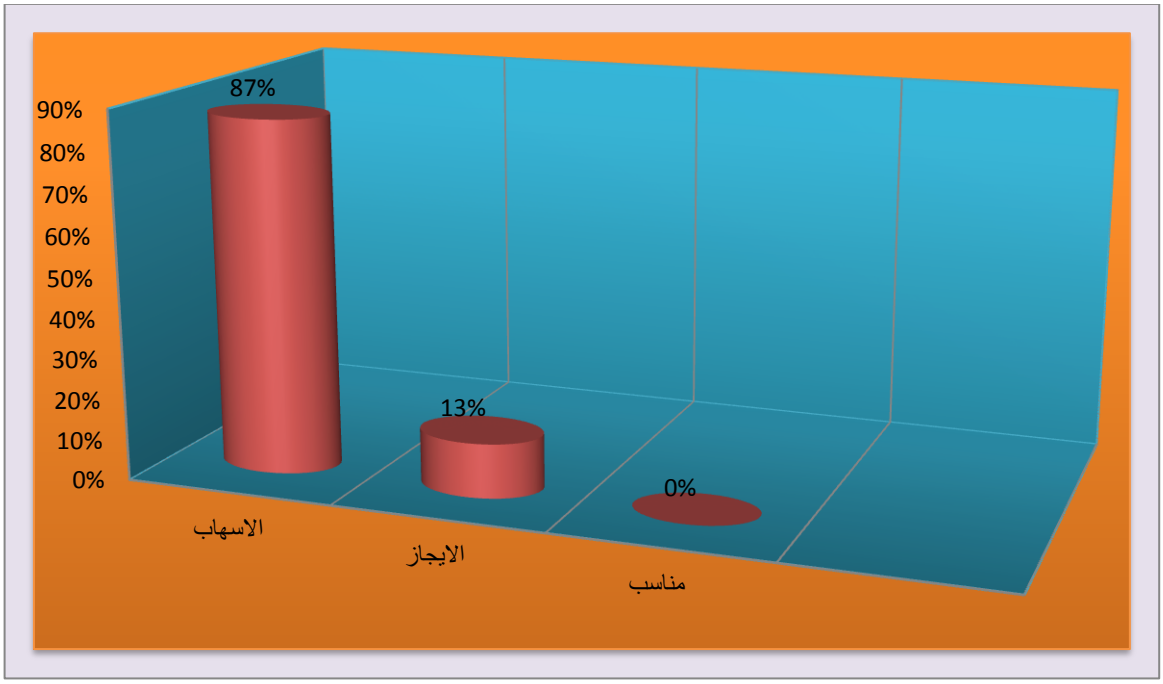
يظهر من خلال النتائج الماثلة في الجدول (11)، والمبيان (11) أن نسبة 43% ترى عدم مناسبة المحتوى الدراسي لحاجات الطلبة، وتأتي بعدها نسبة 30% التي صرحت بأن هذا التناسب نسبي فقط، فيما أبدت 27% رضاها بالمحتوى الدراسي، وأنه يسدُّ حاجاتها العلمية.

12- هل ترى أن المقرر يتسم بالإسهاب، أو بالإيجاز، أم أنه مناسب؟

- **جدول 12: حجم المقرر الدراسي**

	الاسهاب		مناسب		الايجاز	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	260	%87	40	13%	0	%0

✶ **مبيان 12: حجم المقرر الدراسي**



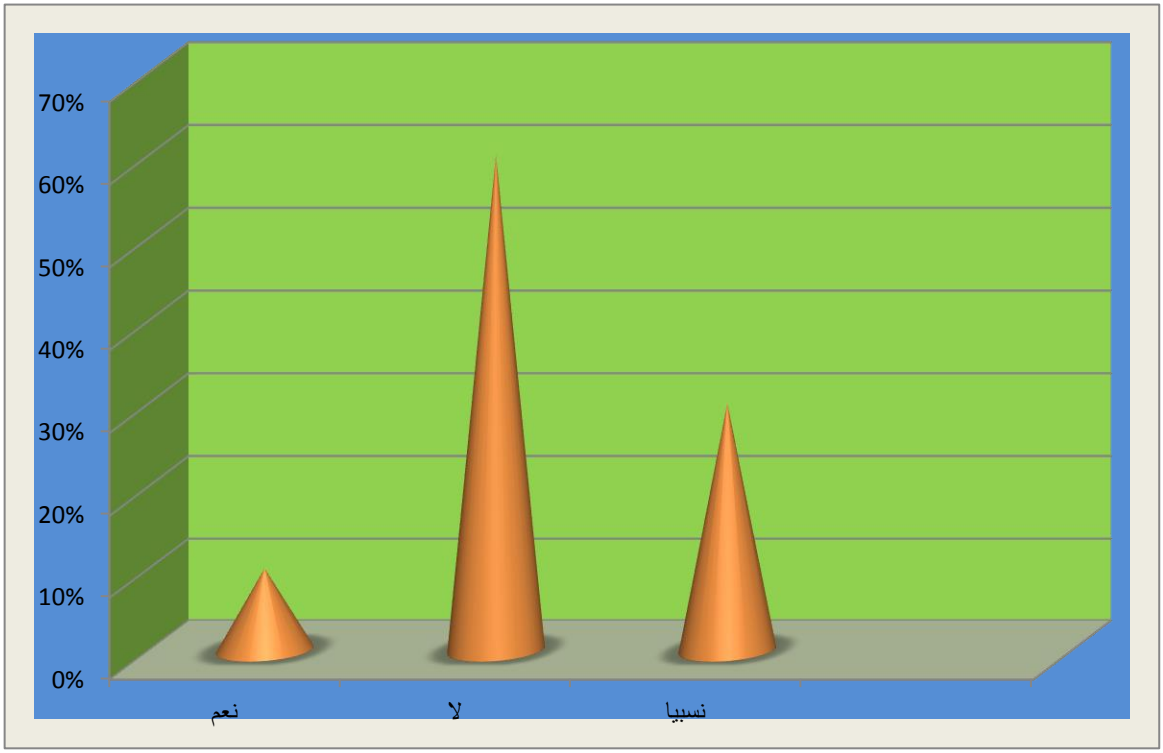
نلاحظ من خلال نتائج الجدول (12) والمبيان (12) أن نسبة 87% من الطلبة صرحت بأن المقرر يتسم بالإسهاب، في حين ذكرت نسبة 13% أن المقرر يناسبها، ولم يصرح أحد من الطلبة بأن المقرر يتسم بالإيجاز.

13- هل تجمع المقررات الدراسية بين المعارف، والمهارات، والقيم، والجوانب النظرية والتطبيقية؟

- **جدول 13: جمع المقررات للمعارف، والمهارات، والقيم، والجوانب النظرية والتطبيقية**

	نعم		لا		نادرا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	30	10%	180	60%	90	30%

- **مبيان 13: جمع المقررات للمعارف، والمهارات، والقيم، والجوانب النظرية والتطبيقية**



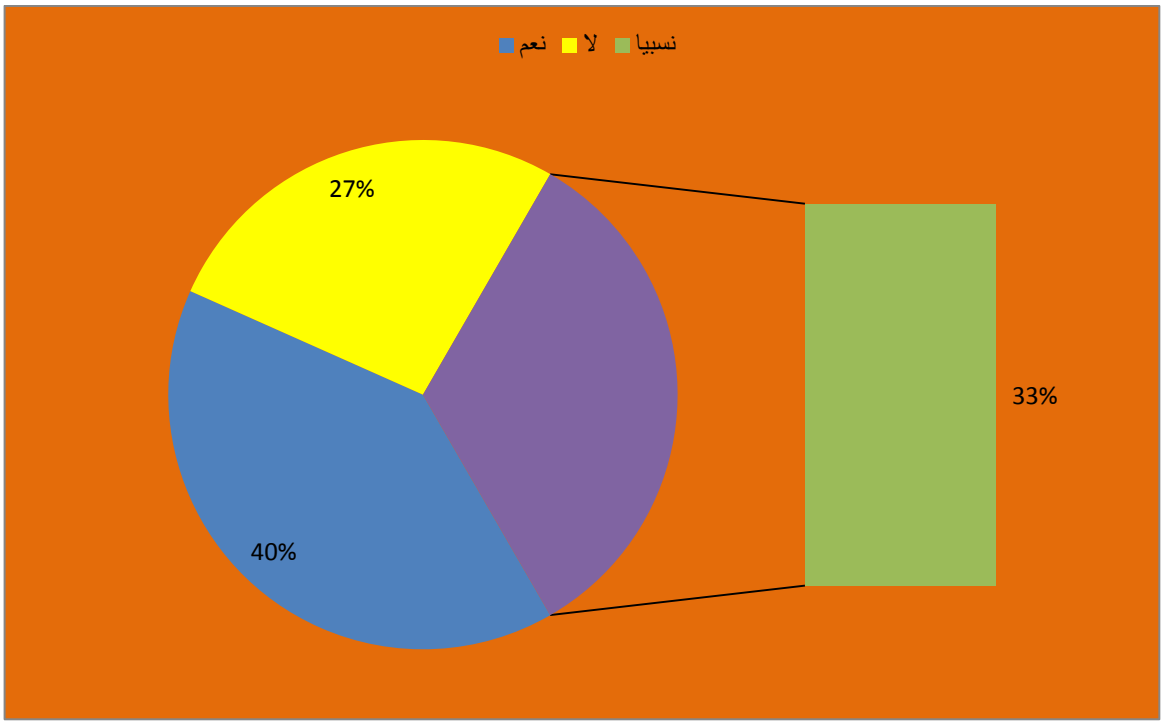
من خلال نتائج الجدول (13) والمبيان (13) عبرت أعلى نسبة وهي 60% أن هذه المقررات لا تجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم. كما لا تشتمل على الجوانب التطبيقية، وتليها نسبة 30%؛ التي ترى أنها تجمع بينها بشكل نسبي فقط، فيما ذهبت نسبة ضعيفة وهي 10% أن المقررات تجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم.

14-هل تجد صعوبات في فهم مقررات علم الحديث؟

- **جدول 14: مدى صعوبة فهم المقررات الحديثية**

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	120	%40	80	%27	100	%33

✵ **مبيان 14: مدى صعوبة فهم المقررات الحديثية**



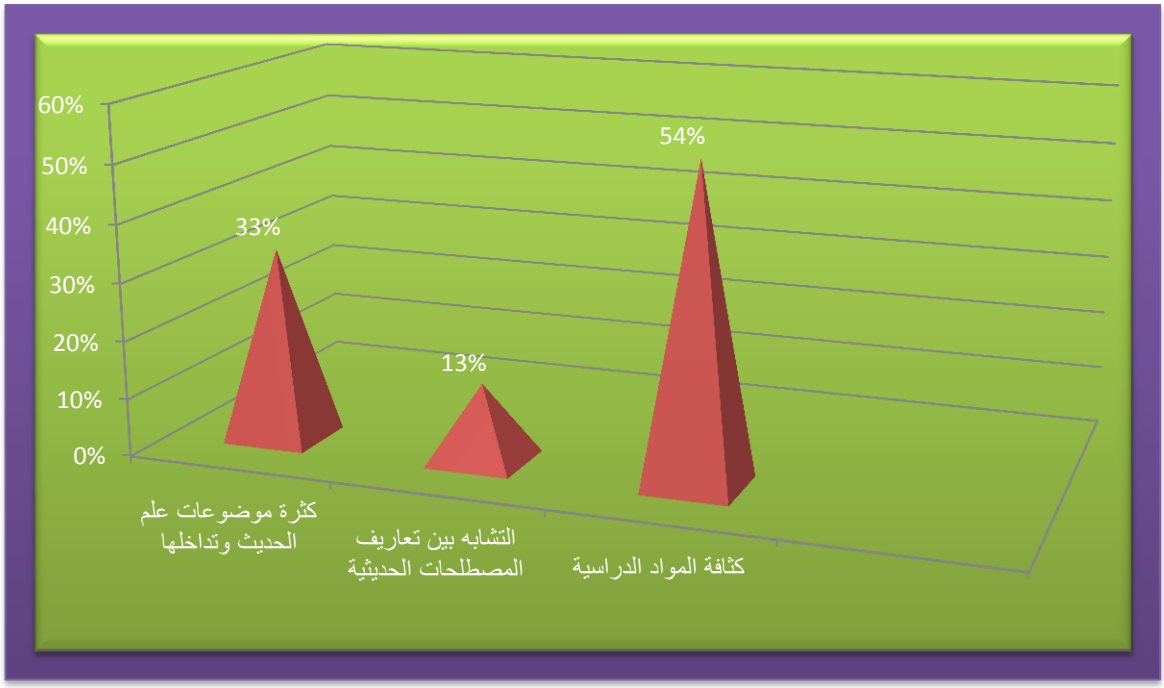
كما هو واضح في الجدول (14) والمبيان (14)؛ فإن أعلى نسبة، وهي: 40% تجد صعوبة في فهم مقررات علم الحديث، في حين عبَّر ثلث المستجوبين (أي 33%) أنهم يجدون صعوبة لكن بشكل نسبي، وتبقى أقل نسبة أي 27% هي التي أكدت أنها لا تجد هذه الصعوبة.

15- سسسمـــا نـوع هذه الصعوبـــــــات؟

- جدول 15: نـــوع الصعـــوبـــــات

	كثرة موضوعات علم الحديث وتداخلها		التشابه بين تعاريف المصطلحات الحديثية		كثافة المواد الدراسية	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	100	33%	40	13%	160	54%

✵ مبيان 15: نـــوع الصعـــوبـــــات



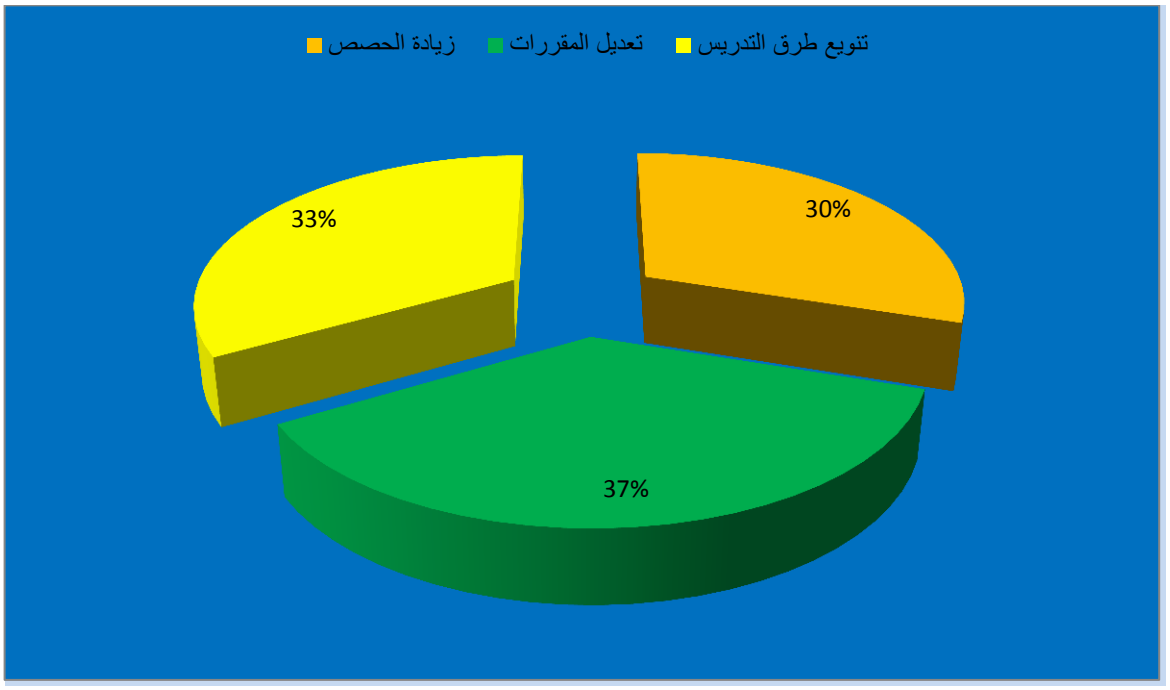
عبرت نسبة 54% حسب ما يظهر في الجدول (15) والمبيان (15) أن كثافة المواد الدراسية تقف عائقا أمام استيعاب مباحث علم الحديث، فيما عبرت نسبة 13% أن التشابه بين تعاريف المصطلحات الحديثية هو السبب، وذكرت نسبة 33% أن كثرة موضوعات علم الحديث وتداخلها هي الحاجز الذي يحجز الطالب عن الاستيعاب التام.

16- ما اقتراحاتك لتجاوز الصعوبات؟

- جدول 16: من بين الاقتراحات لتجاوز الصعوبات

	زيادة الحصص		تعديل المقررات		تنويع طرق التدريس	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبــة	90	%30	110	%37	100	%33

✵ مبيان 16: من بين الاقتراحات لتجاوز الصعوبات



انطلاقا من نتائج الجدول (16)، والمبيان (16) يتضح أن نسبة 33% تصرح أن تنويع طرق التدريس سبيل لتجاوز الصعوبات الناجمة عن فهم علوم الحديث؛ فيما ترى نسبة 37% أن تعديل المقررات هو الكفيل بتجاوز الصعوبات كما ترى نسبة 30%، أن زيادة الحصص من شأنها أن تيسر استيعاب فهم علوم الحديث.ويلاحظ أن هذه النسب متقاربة، مما يعني حاجة الممارسة التدريسية إلى التنويع في طرق التدريس، والزيادة في الحصص، وتعديل المقررات.

☆ المحور الثالث: طرق التدريس والوسائل التعليمية

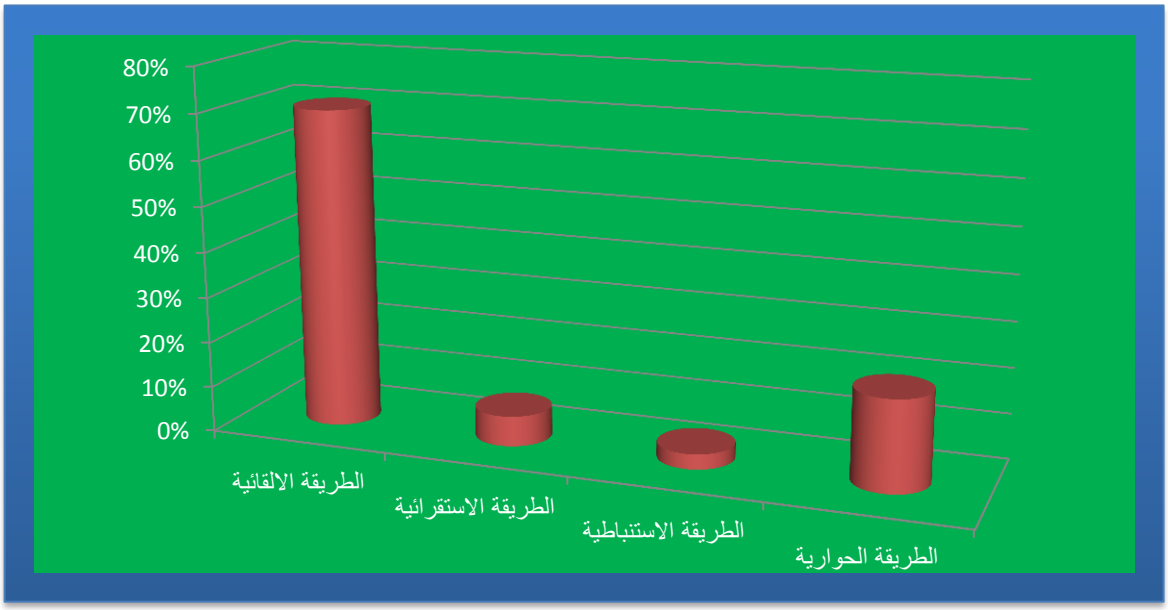
أ- طـــرق التدريـــس

17- ما طرق التدريس التي تعتمد في الدرس الحديثي؟

- **جدول17: طرق التدريس المعتمدة في الدرس الحديثي**

	الطريقة الالقائية		الطريقة الاستقرائية		الطريقة الاستنباطية		الطريقة الحوارية	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	210	70%	20	7%	10	3%	60	20%

✶ مبيان 17: طرق التدريس المعتمدة في الدرس الحديثي



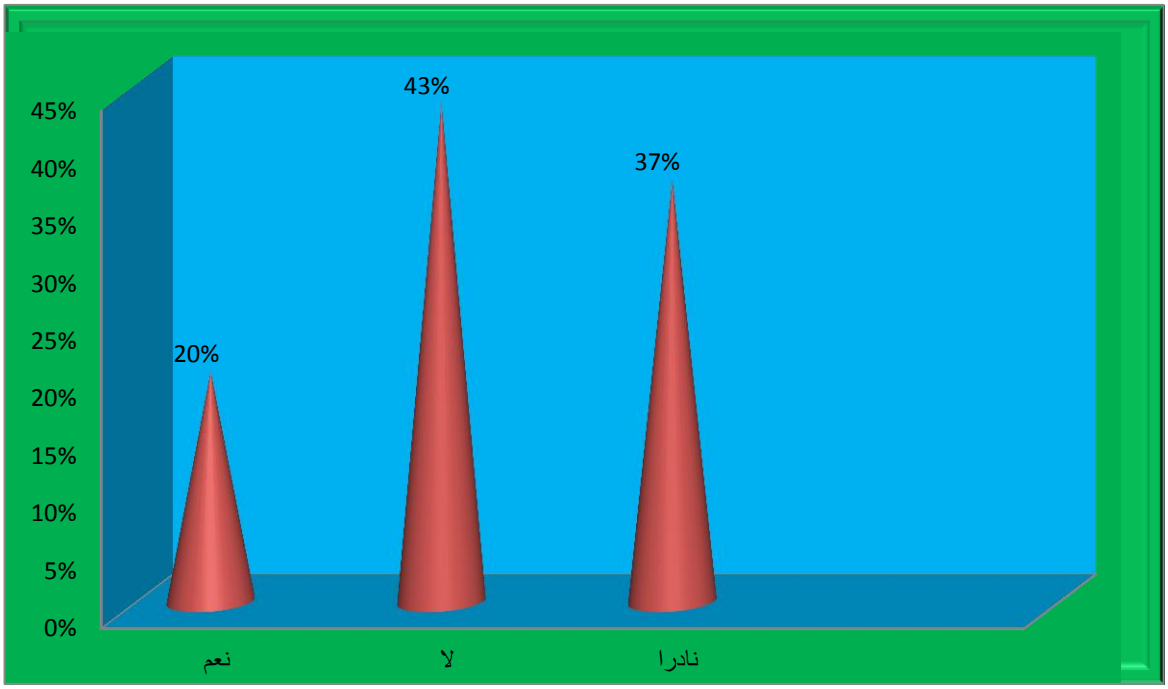
يتضح من خلال الجدول (17) والمبيان (17) أن نسبة كبيرة من الطلبة، وهي: 70% أكدت حضور الطريقة الالقائية بشكل لافت في الدرس الحديثي، وأنها تفوق الطريقة الحوارية التي جاءت بنسبة 20%. وأما الطريقة الاستقرائية؛ فقد جاءت بنسبة 7%، فيما كانت نسبة الطريقة الاستنباطية ضعيفة جدا بحيث لا تتعدى 3%.

18- هل تجمع طرق التدريس بين النظري والتطبيقي؟

- **جدول 18: الجمع في التدريس بين النظري والتطبيقي**

	نعم		لا		نـــادرا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبــة	60	20%	130	43%	110	37%

✵ مبيان 18: الجمع في التدريس بين النظري والتطبيقي



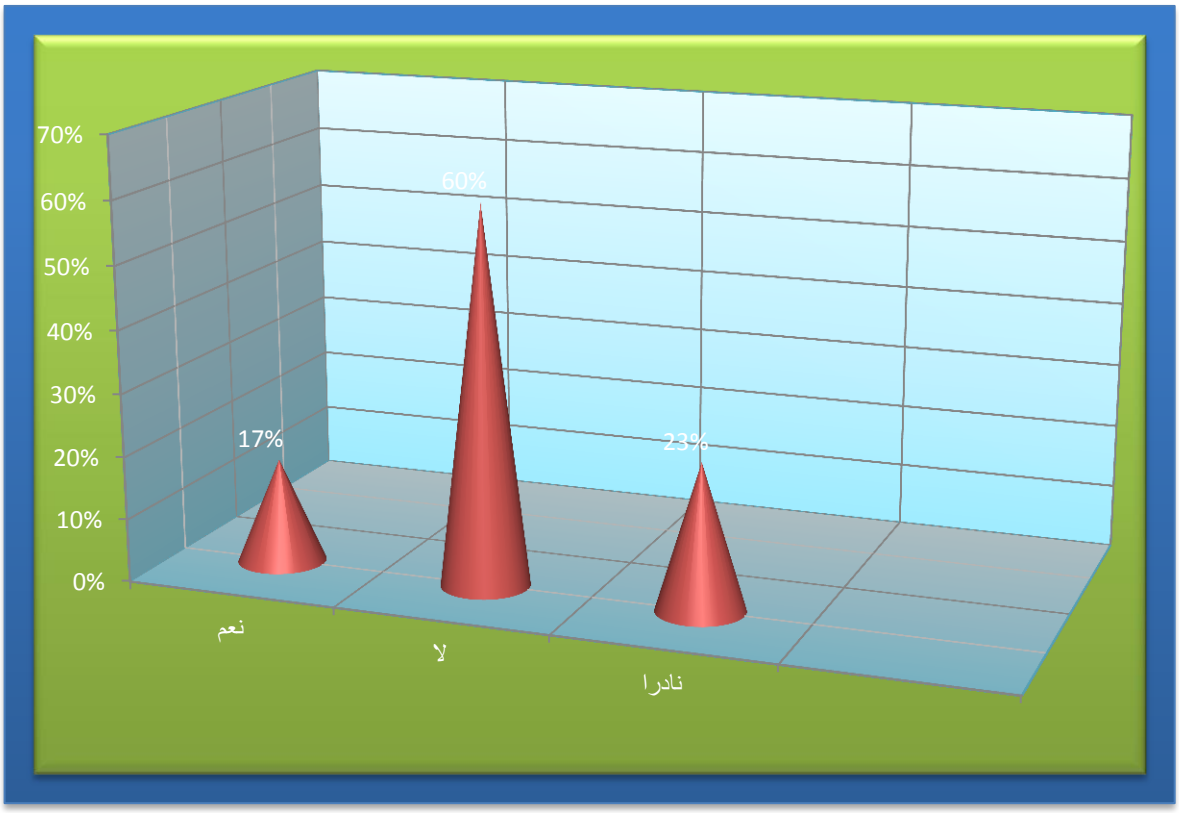
يتبين من خلال النتائج المثبتة في الجدول (18) والمبيان (18) أن نسبة 43% صرحت بعدم الجمع في طرق التدريس بين النظري والتطبيقي، في حين ذكرت نسبة 37% أن الجمع بين النظري والتطبيقي نادرا ما يتم في الممارسة التدريسية، وتبقى نسبة 20% هي التي تقول بالجمع بينهما في الدرس الحديثي.

19- هل يتم ربط مباحث علوم الحديث بواقع الطالب؟

- جدول 19: درجة ربط مباحث علم الحديث بواقع الطالب

	نعم		لا		نادرا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	50	17%	180	60%	70	23%

✶ مبيان 19: درجة ربط مباحث علم الحديث بواقع الطالب



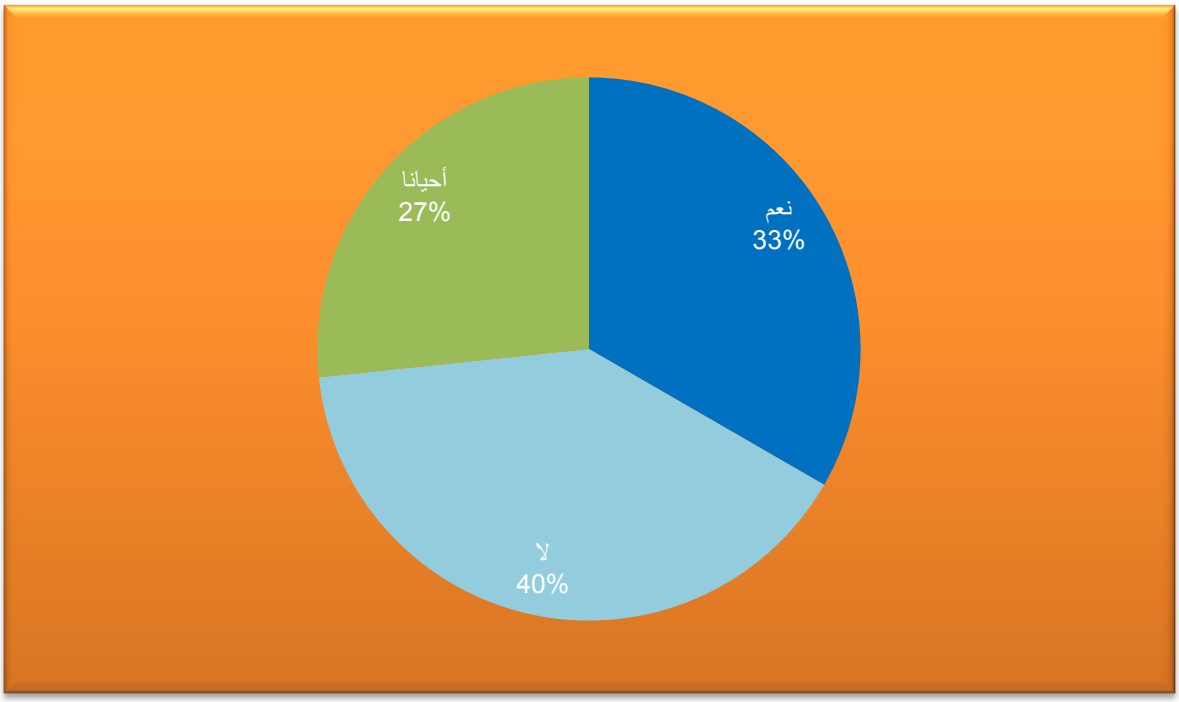
يظهر من خلال نتائج الجدول (19) والمبيان (19) أن نسبة 60% تنفي ربط مباحث علم الحديث بواقع الطالب، في حين ذكرت نسبة 23%أن هذا الربط لا يقع إلا نادرا، وتبقى نسبة 17%من الطلبة تؤكد وجود هذا الترابط في الممارسة التدريسية.

20- هل يتم تكليف الطلبة ببعض الإنجازات خارج الحصص؟

- **جدول 20: مدى تكليف الطلبة ببعض الإنجازات خارج الحصص**

	نعم		لا		أحيانا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	100	33%	120	40%	80	27%

✵ مبيان 20: مدى تكليف الطلبة ببعض الإنجازات خارج الحصص



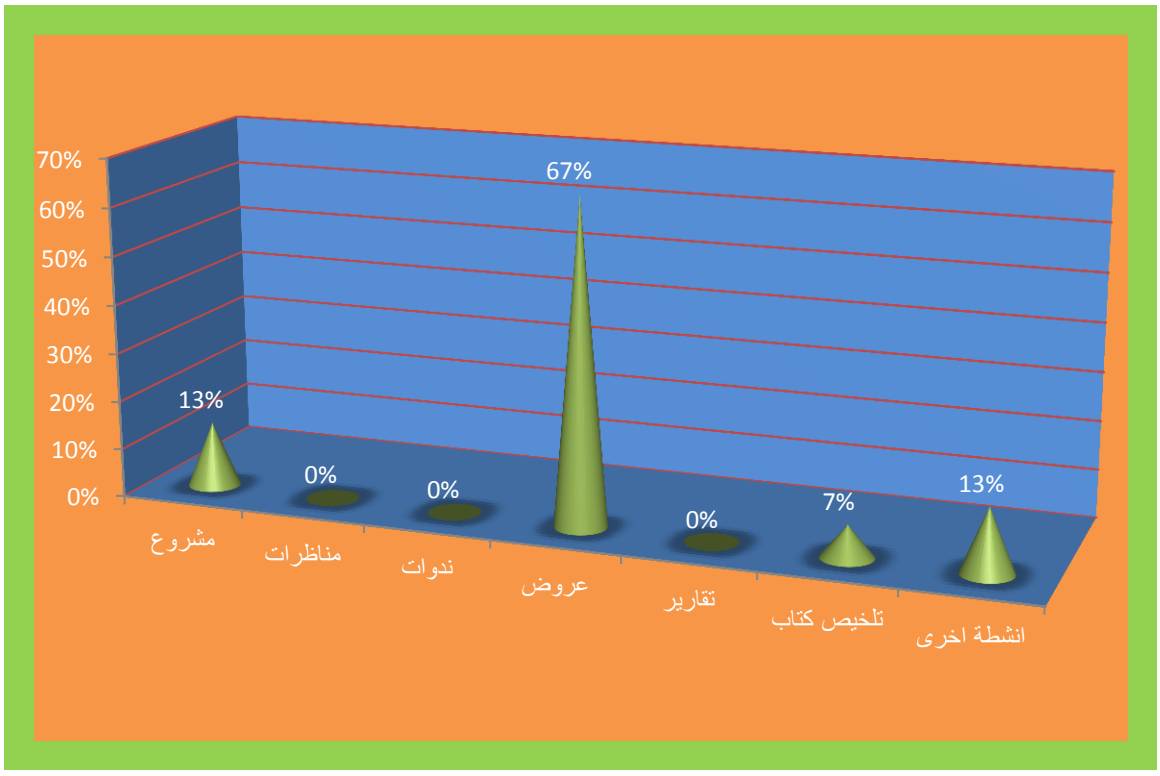
كشفت نتائج الجدول (20) والمبيان (20) أن نسبة 40% من الطلبة تنفي تكليفها ببعض الواجبات خارج الحصص، وأن 27% تصرح بأن ذلك يتم في بعض المرات فقط، في حين ذكرت نسبة 33% أنهم يكلفون فعلا بإنجاز بعض الواجبات خارج الفصل الدراسي.

21- إذا كان الجواب بنعم فما نوع هذه الأنشطة؟

- جدول 21: نـــــوع الأنشطـــــة

	مشروع		مناظرات		ندوات		عروض		تقارير		تلخيص كتاب		أنشطة أخرى	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	40	13%	0	0%	0	0%	200	67%	0	0%	20	7%	40	13%

- مبيان 21: نـــوع الأنشطـــــة



تكشف نتائج الجدول(21) والمبيان (21)، أن 67% ذكرت أن تكليف الطلبة بواجبات يكون عبارة عن عروض في الغالب الأعم، ثم نسبة 13% للمشروع، فيما تبقى الأنواع الأخرى متدنية 7% لتلخيص كتاب، و0% للتقارير، والندوات، والمناظرات.

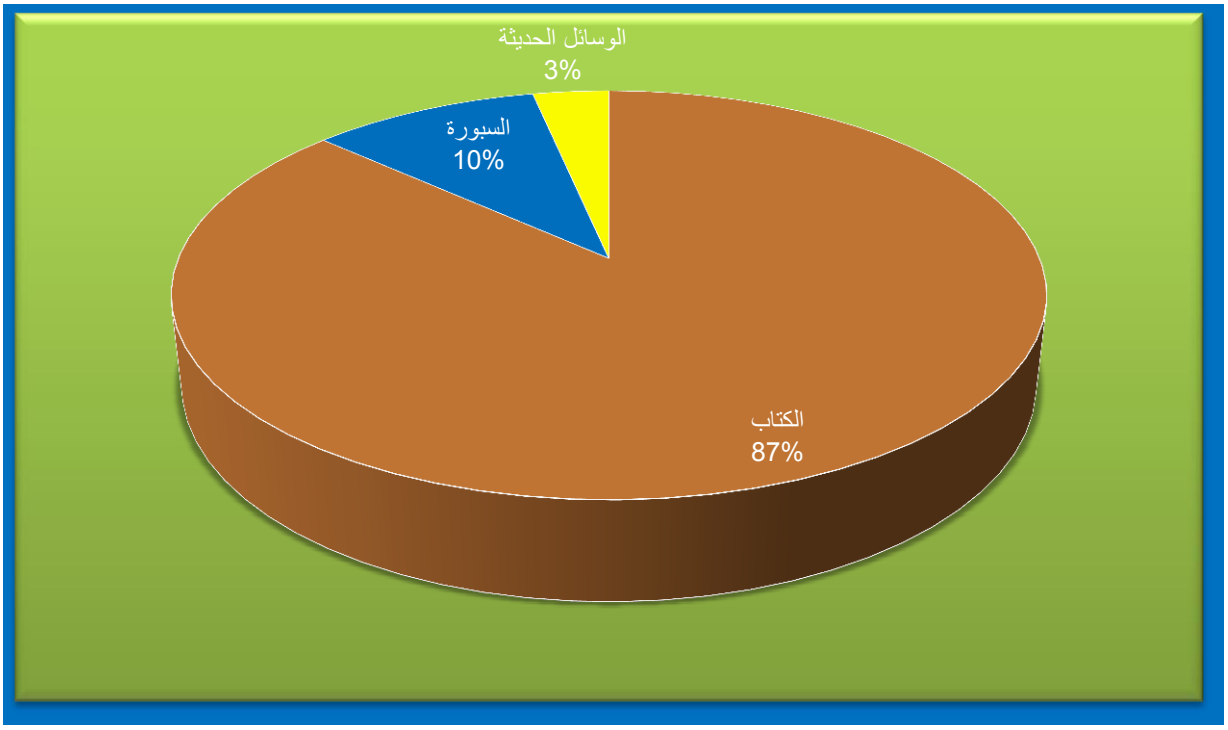
ب- الوســـــائل التعليميـــــة

22- ما هي الوسائل التي توظف في الدرس الحديثي؟

- جدول 22: الوسائل الموظفة في الدرس الحديثي

	الكتاب		السبورة		الوسائل الحديثة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبــة	260	87%	30	10%	10	3%

✶ مبيان 22: الوسائل الموظفة في الدرس الحديثي



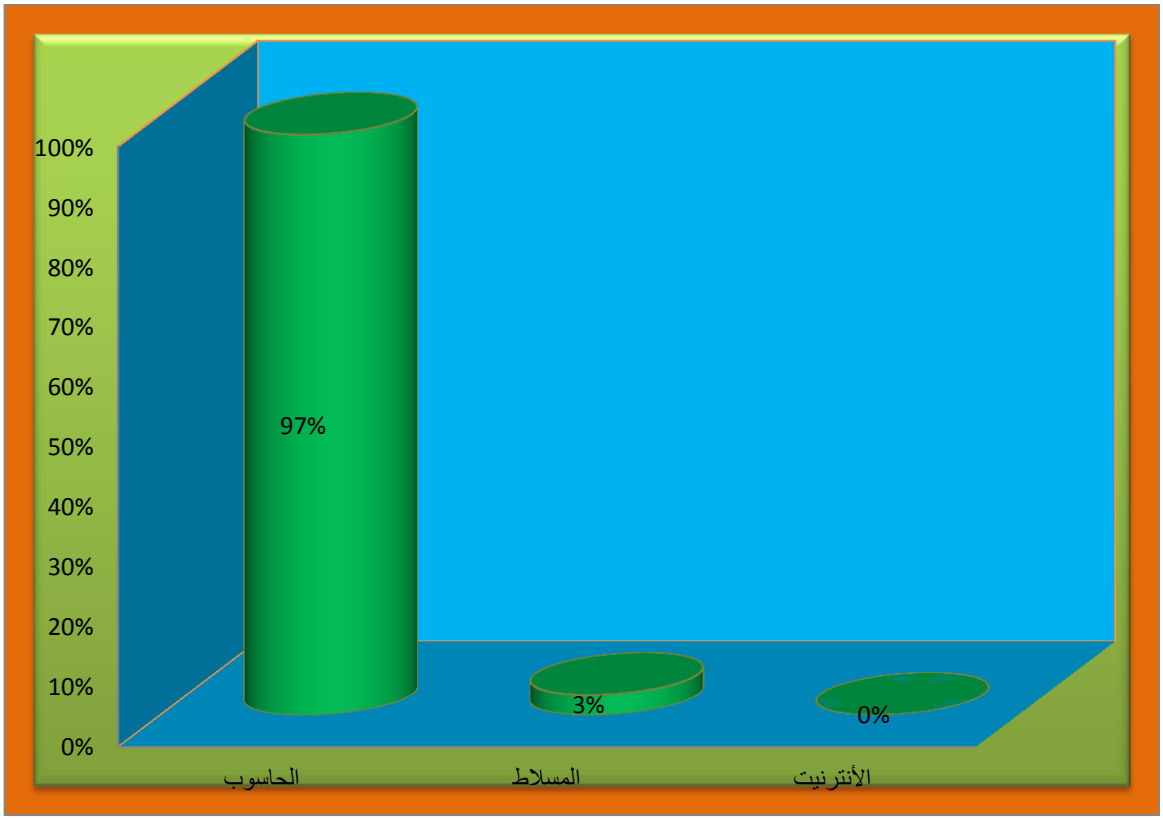
يظهر من خلال نتائج الجدول (22) والمبيان (22)، أن نسبة 87% وهي أغلبية ساحقة من الطلبة تؤكد أن الكتاب هو المهيمن على كل الوسائل التعليمية الحديثة وغير الحديثة، في حين تصرح نسبة 10% وهي نسبة قليلة جدا أن الأستاذ يوظف السبورة كذلك، وتبقى نسبة لا تكاد تذكر 3% ترى أن الأستاذ يعتمد وسائل أخرى في التدريس.

23- في حال توظيف الوسائل الحديثة، ما نوعها؟

- **جدول 23: نوع الوسائل الحديثة**

	الحاسوب		المسلاط		الأنترنيت	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	**290**	%97	**10**	%3	**0**	%0

- **مبيان 23: نوع الوسائل الحديثة**



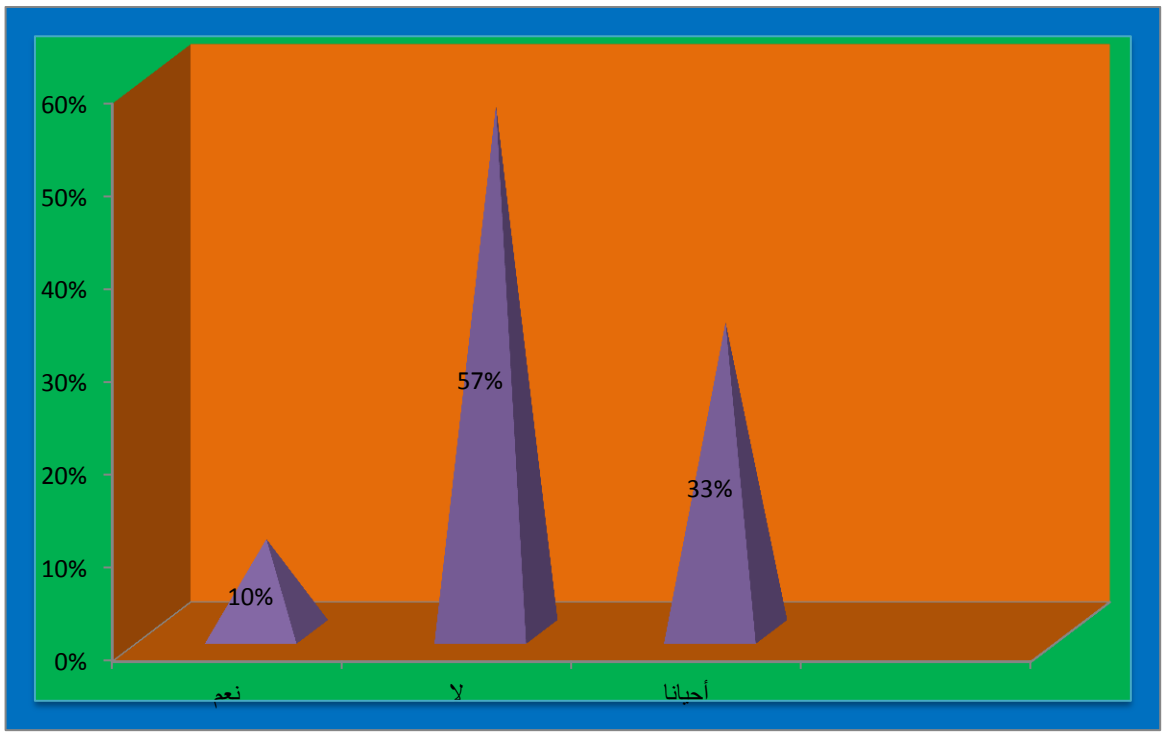
يلاحظ من خلال الجدول (23) والمبيان (23) أن نسبة 3% التي صرحت بأن الأستاذ يعتمد الوسائل الحديثة في التدريس؛ أكدت كذلك أن الحاسوب هو الوسيلة الحديثة المعتمدة في التدريس بنسبة 97%، فيما يبقى استعمال المسلاط العاكس ضعيفا بنسبة 3%.

24- هل يتم توجيه الطلبة إلى كيفية استعمال الوسائل الحديثة في إنجاز أنشطة الدرس؟

- **جدول 24: التحقق من توجيه الطلبة إلى كيفية استعمال الوسائل الحديثة في إنجاز أنشطة الدرس**

	نعم		لا		أحيانا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	30	%10	170	57%	100	%33

✵ **مبيان 24: التحقق من توجيه الطلبة إلى كيفية استعمال الوسائل الحديثة في إنجاز أنشطة الدرس**



يتضح من خلال النتائج المتمثلة في الجدول (24) والمبيان (24) أن نسبة 57% من الطلبة تصرح أنهم لا يوجهون لاستعمال الوسائل الحديثة، في حين صرحت نسبة 33% أن ذلك التوجيه لا يتم إلا نادرا، فيما تقول نسبة 10% أن الأستاذ يذكرهم بذلك.

☆ المحور الرابع: التقويـــــم والدعـــــم

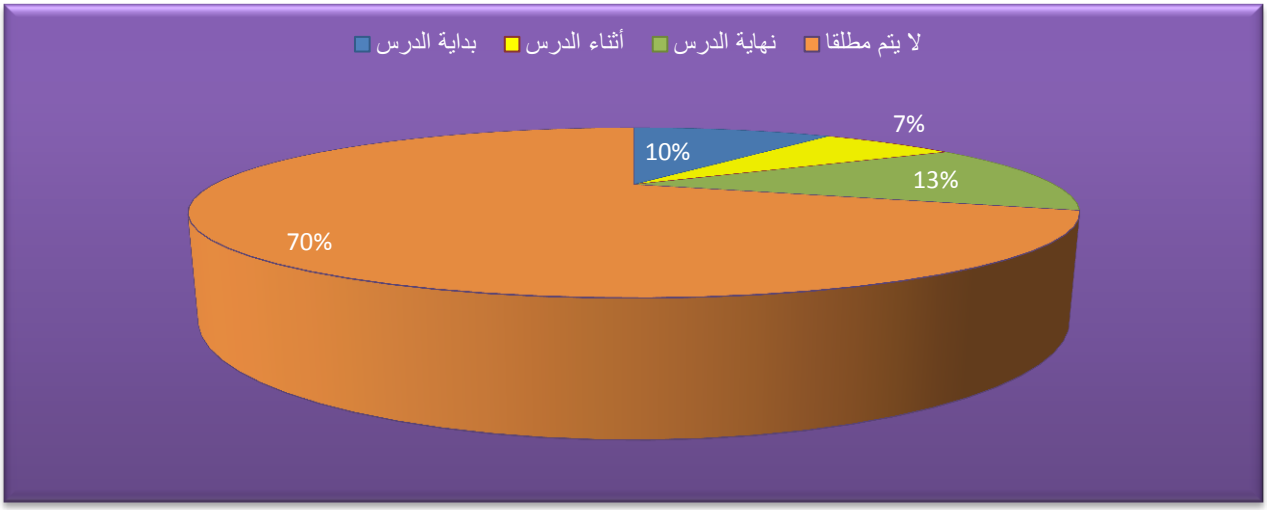
أ- أنواع التقويم بحسب سيرورة الدرس:

25- هل يتم تقويم الطالب في (بداية الدرس- نهاية الدرس- أثناء الدرس)أو لا يتم مطلقا؟

- جدول 25: يتم تقويـــم الطـــالب في:

	بداية الدرس		أثناء الدرس		نهاية الدرس		لا يتم مطلقا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	30	10%	20	%7	40	%13	210	%70

✯ مبيان 25: يتم تقويـــم الطـــالب في:



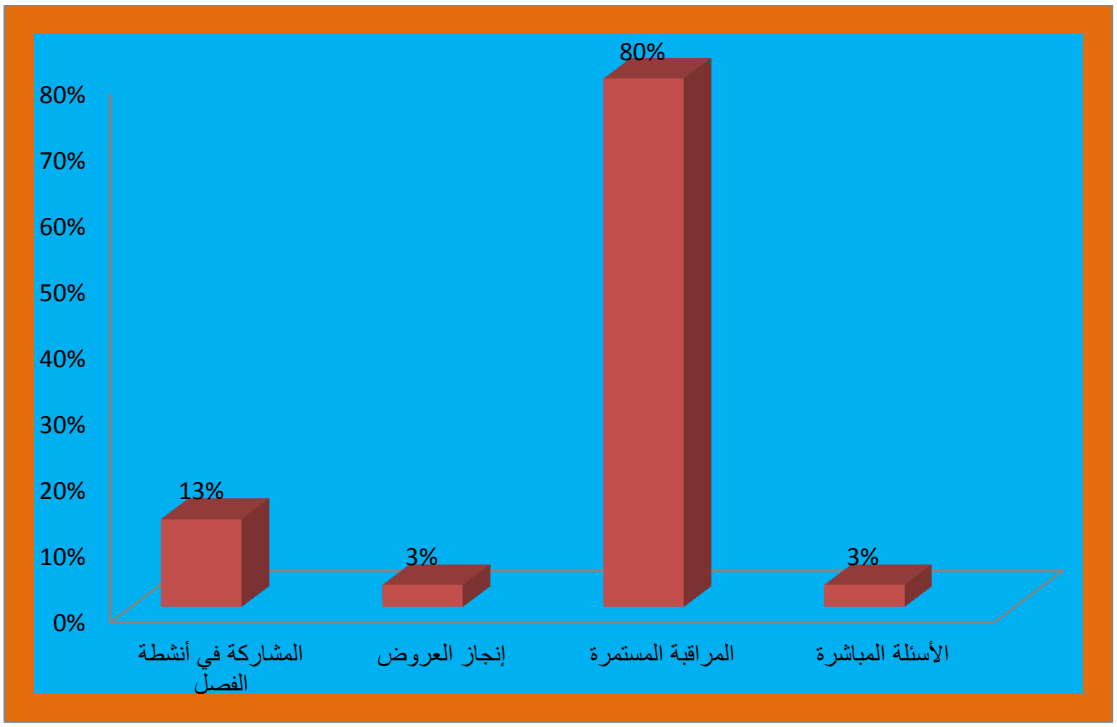
يتضح من خلال الجدول (25) والمبيان (25) أن أعلى نسبة 70% تصرح أن التقويم لا يتم أثناء الحصة الدراسية لا في بدايتها، ولا في نهايتها، في حين تصرح نسبة 13% أن التقويم يكون في نهاية الحصة، كما تصرح نسبة 10% أن التقويم يكون في بداية الحصة، في حين تصرح أقل نسبة وهي 7% أن التقويم يكون أثناء الحصة.

26- ما أنواع التقويمات المعتمدةقبل الامتحان النهائي؟

- **جدول 26: أنواع التقويمات المعتمدة قبل الامتحان النهائي**

	المشاركة في أنشطة الفصل		إنجاز العروض		المراقبة المستمرة		الأسئلة المباشرة	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبة	40	%13	10	3%	240	%80	10	3%

✵ مبيان 26: أنواع التقويمات المعتمدةقبل الامتحان النهائي



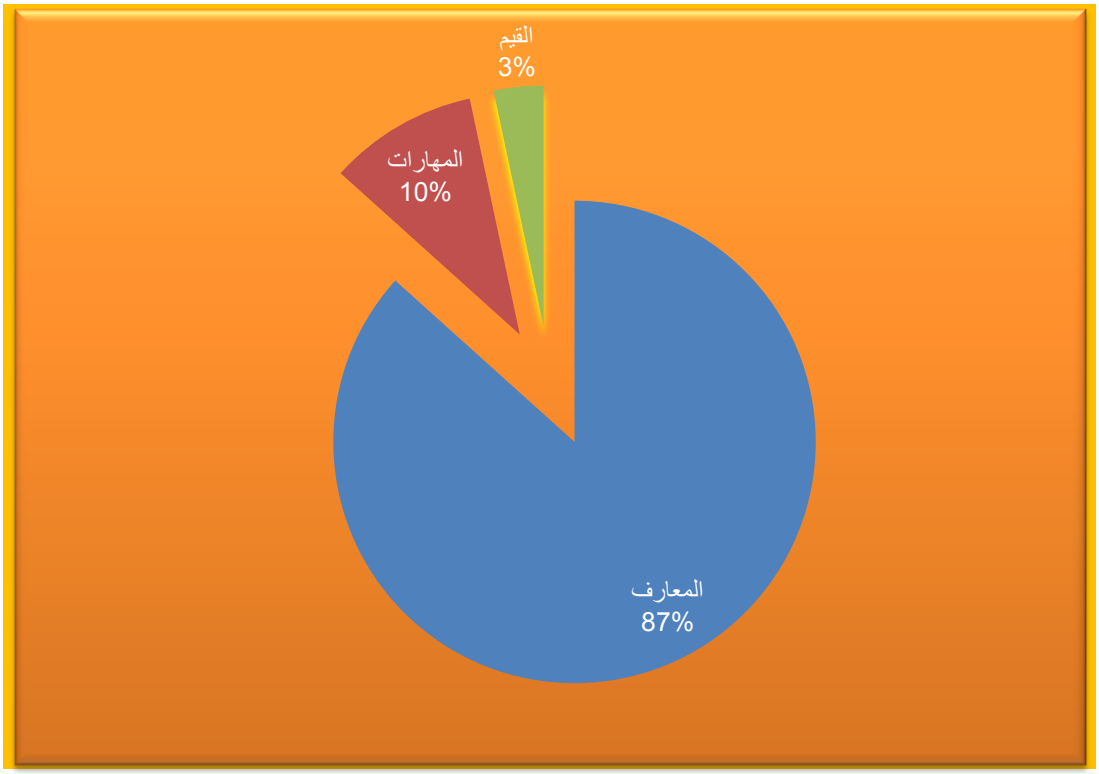
يتضح من خلال نتائج الجدول (26) والمبيان (26) أن نسبة 80%من الطلبة أكدت أن المراقبة المستمرة هي الطريقة المعتمدة في التقويم، في حين صرحت نسبة 13% أن الأستاذ يلجأ كذلك إلى مشاركة الطلبة في العملية التعليمية التعلمية، في حين ذكرت نسبة 3% أن العروض والأنشطة المنزلية، والأسئلة الشفهية تعتبر في التقويم.

27- ما المجالات التي يستهدفها التقويم؟

- جدول 27: المجالات التي يستهدفها التقويم

	المعارف		المهارات		القيم	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	260	87%	30	10%	10	3%

✶ مبيان 27: المجالات التي يستهدفها التقويم



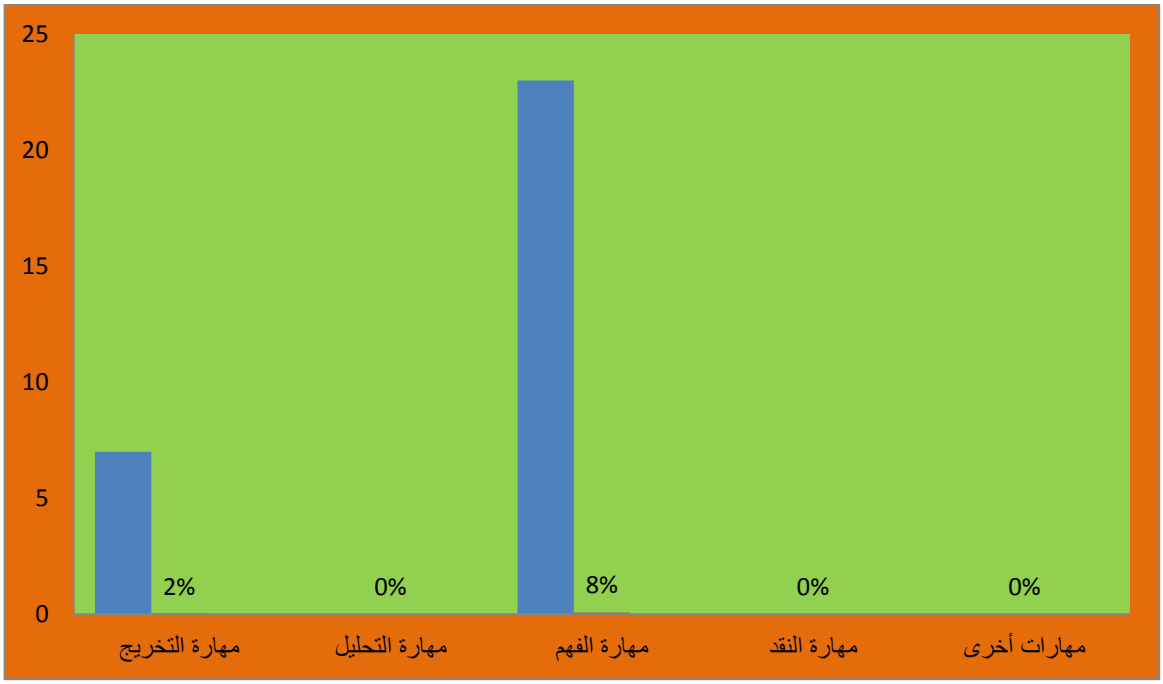
تكشف لنا نتائج الجدول (27) والمبيان (27) أن التركيز على تقويم المعرفة هو الغالب في الممارسة التقويمية بنسبة 87%، في حين يأتي تقويم المهارات بنسبة 10% وهي نسبة ضعيفة جدا. أما تقويم القيم؛ فيوجد في أسفل النسب بـ3%.

28- ما طبيعة المهارات التي يستهدفها التقويم؟

- جدول 28: طبيعة المهارات المستهدفة في التقويم: (30طالبا أجابوا عن هذا السؤال)

	مهارة التخريج		مهارة التحليل		مهارة الفهم		مهارة النقد		مهارات أخرى	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـة	7	%23	0	0%	23	77%	0	0%	0	0%

✶ مبيان 28: طبيعة المهارات المستهدفة في التقويم



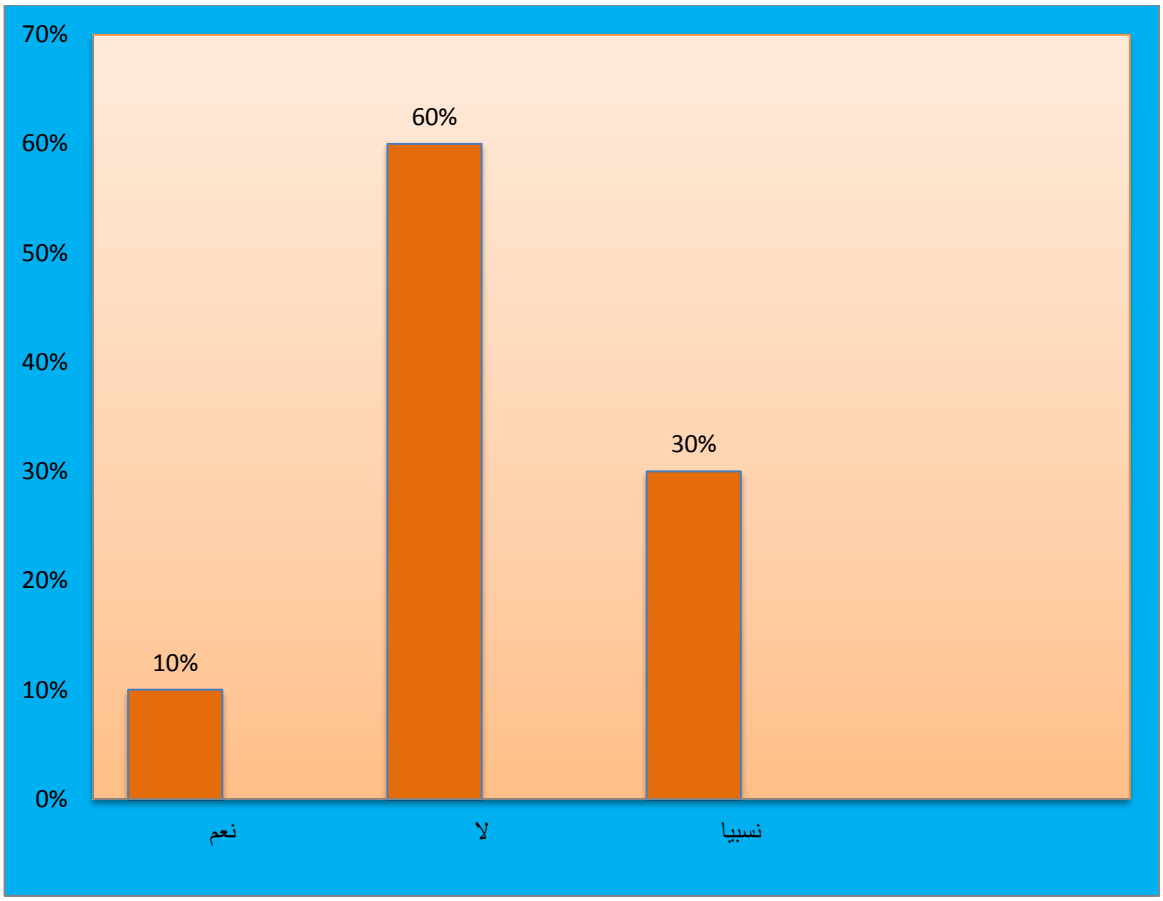
كشفت لنا نتائج الجدول (28) والمبيان (28) أن النسبة التي صرحت بوجود تقويم في الجانب المهاري، انقسمت إلى قسمين في بيان نوع هذه المهارات؛ حيث صرحت نسبة 77% أن المقصود بالمهارة التي صرحوا بها هي الفهم، ونسبة (23%) قصدت مهارة التخريج. أما التحليل والنقد؛ فغير مستهدفتين.

29- هل يتم تصحيح الامتحان مع الطلبة؟

- جدول 29: التحقق من تصحيح الامتحان مع الطلبة

	نعم		لا		نسبيا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	30	%10	170	%60	100	%30

✵ مبيان 29: التحقق من تصحيح الامتحان مع الطلبة



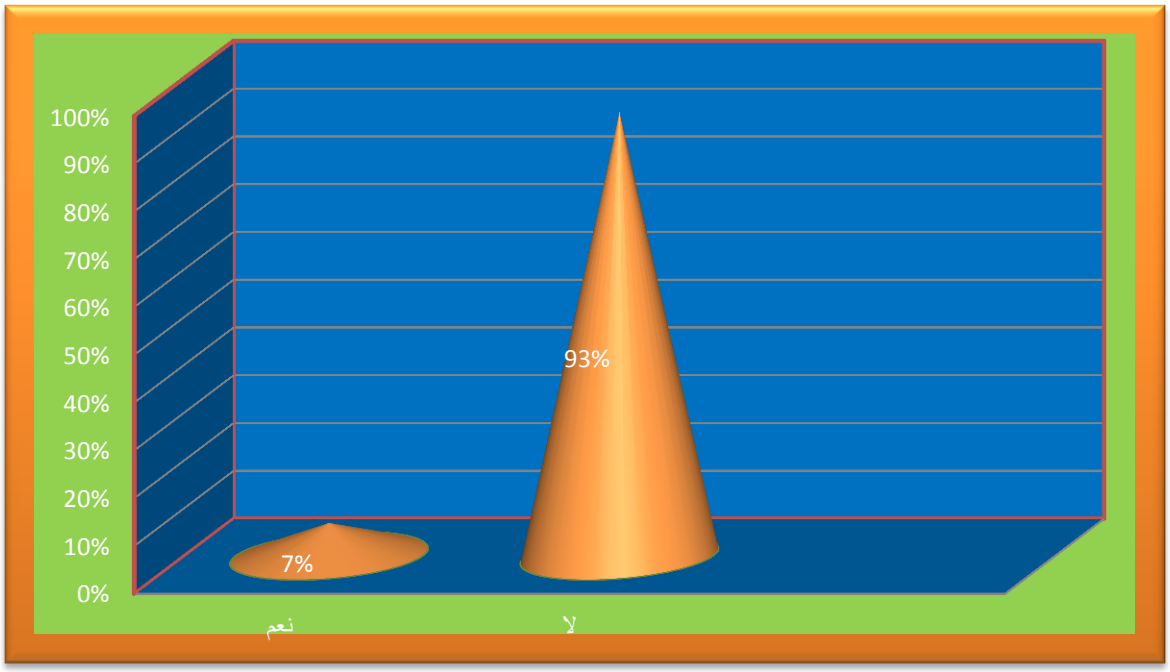
نلاحظ أن أعلى نسبة من الطلبة (60%)تصرح أن الامتحانات لا تخصص لها حصة للتصحيح، و(30%) تصرح بتصحيح الامتحانات أحيانا فقط، في حين تقول نسبة (10%) بتصحيح الامتحانات.

30- هل يتم إرجاع أوراق الامتحان إلى الطلبة بعد تصحيحها من أجل الاطلاع على الأخطاء؟

- **جدول 30: التحقق من إرجاع أوراق الامتحان إلى الطلبة بعد تصحيحها من أجل الاطلاع على الأخطاء**

	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبــة	20	7%	280	93%

✶ **مبيان 30: التحقق من إرجاع أوراق الامتحان إلى الطلبة بعد تصحيحها من أجل الاطلاع على الأخطاء**



يتضح من خلال الجدول (30) والمبيان (30) أن أوراق الامتحانات لا ترجع للطلبة من أجل تصحيحها بمعية الأستاذ؛ وهذا ما عبرت عنه أعلى نسبة من الطلبة وهي (93%)، في حين ذكرت نسبة ضعيفة لا تتعدى (7%) أن الأستاذ يرجع لها أوراق الامتحان لتصحيحها.

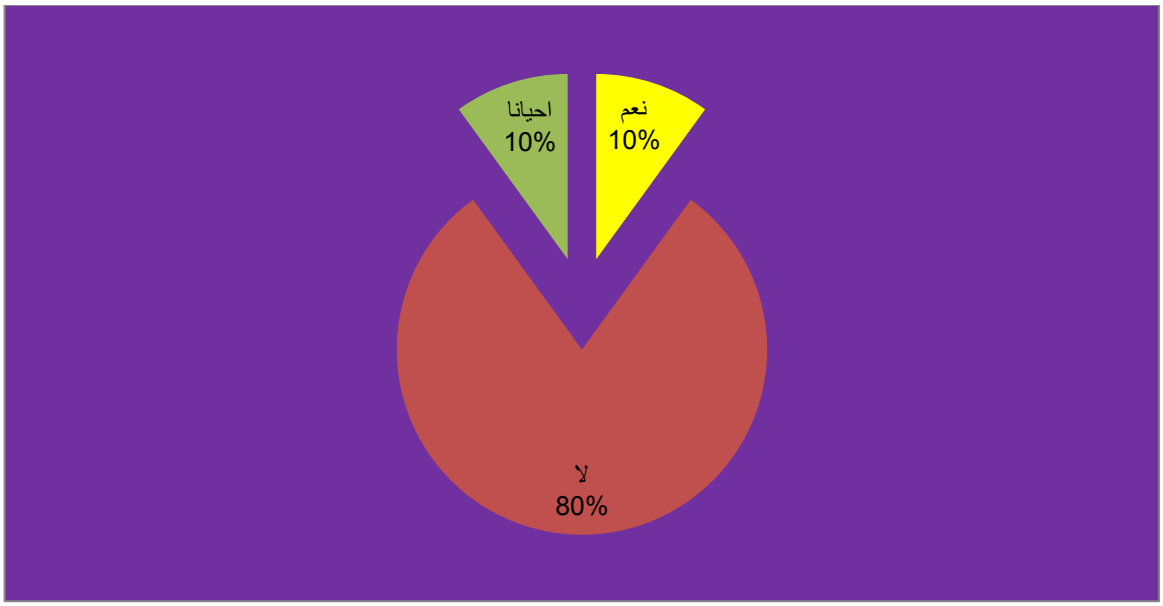
ب- أنشطـــة الدعـــــم

31- هل يتم إجراء أنشطة الدعم المنصوص عليها في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق ؟

■ **جدول 31: التأكد من إجراء أنشطة الدعم المنصوص عليها في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق**

	نعم		لا		أحيانا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	30	%10	240	%80	30	%10

✵ **مبيان 31: التأكد من إجراء أنشطة الدعم المنصوص عليها في البرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق**



يظهر من خلال نتائج الجدول (31) والمبيان (31)، أن نسبة (80%) من الطلبة تصرح بعدم إجراء أنشطة الدعم في الممارسة التدريسية، في حين تصرح نسبة (10%) أن أنشطة الدعم تجرى أحيانا، ونفس النسبة (10%) كذلك تقول أنها تجرى نادرا.

32- إذا كان الجواب بنعم فما طبيعة هذه الأنشطة؟

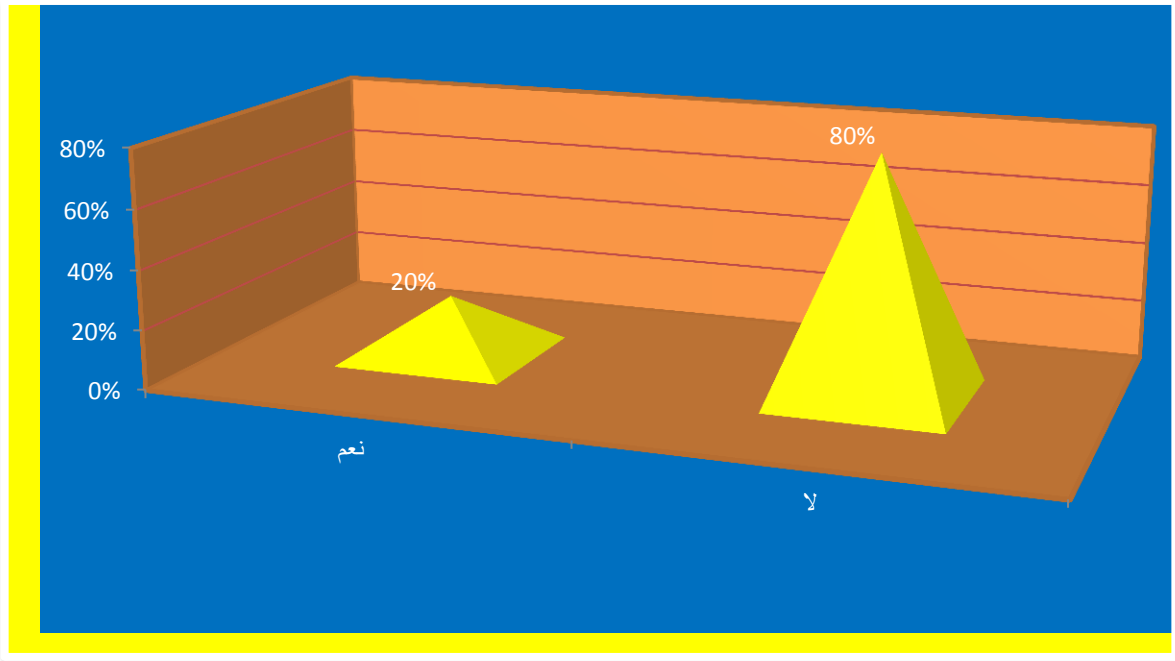
حسب ما ورد في تعليلات الطلبة؛ فإن أنشطة الدعم في حالة ما إذا أجراها بعض الأساتذة، فإنها لا تعدو أن تكون عبارة عن عروض، أو إلقاء بعض المعلومات على مسامع الطلبة.

33- هل ترى أن حصص الدعم المقررة في كل سنة كافية؟

- **جدول 33: التحقق من كفاية حصص الدعم المقررة في كل سنة**

	نعم		لا	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الطلبـــة	**60**	**%20**	**240**	**%80**

- **مبيان 33: التحقق من كفاية حصص الدعم المقررة في كل سنة**



يتضح من خلال نتائج الجدول (33) والمبيان (33)، أن نسبة 80% من الطلبة ترى أن حصص الدعم غير كافية لتسديد النقص الحاصل عند الطلبة، في حين ترى نسبة 20% أن هذه الحصص كافية.

الفصل الثالث

تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها

من خلال نتائج الدراسة النظرية؛ التي تناولت الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث، وبعد استنطاق فحوى الوثائق المؤطرة للممارسة التدريسية في التعليم العتيق، وتلخيص مضامين المقابلات العلمية مع السادة الأساتذة، وخريجي التعليم العتيق، آن الأوان لتحليل وتفسير النتائج المتوصل إليها في نتائج المقابلات، والاستبانات المعتمدة في الدراسة الميدانية.

وتحقيقا لمبدأ التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية؛ استندت في تحليل وتفسير محصلة الدراسة الميدانية إلى مجموعة من الدعامات؛ نظرا للارتباط الوثيق بينها وبين واقع تدريس علوم الحديث بالطور النهائي العتيق؛ وهي كالتالي:

- **أولا: استثمار نتائج الدراسة النظرية** في تحليل وتفسير عناصر (**منهاج علوم الحديث**)؛ لمعرفة مدى استحضار الخصائص المعرفية، والمنهجية لعلوم الحديث، وخصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين في الممارسة التدريسية.
- **ثانيا: الاحتكام إلى الوثائق المؤطرة للدراسة بالتعليم النهائي العتيق. وهي:** القانون (**13-01**)، والوثيقة التربوية الإطار؛ لاشتمالهما على أهداف التدريس، ومواصفات الخريجين، ومجموعة من القضايا المتعلقة بعناصر المنهاج التعليمية. وقد تم تناولهما في الفصل الأول من هذا الباب، إضافة إلى وثيقة "البرنامج التربوي" التي تناولت أهم عناصر المنهاج (الأهداف، المحتوى، وطرق التدريس، وطرق التقويم).
- **ثالثا: استثمار نتائج المقابلات العلمية** مع السادة الأساتذة، وكذا خريجي التعليم العتيق؛ لأن هذه الفئة عاشت تجربة طويلة في الأطوار الدراسية. وتبلورت لديها نظرة شمولية حول الممارسة التدريسية بما لها وما عليها.
- **رابعا: الاستئناس بالدراسات السابقة؛** المنجزة في سلك الماستر؛ خاصة تلك المتعلقة منها بالتعليم العتيق.

وتجدر الإشارة إلى أن بعض الأسئلة المتعلقة بخصائص علوم الحديث، ووظائفها تم الاقتصار في طرحها على السادة الأساتذة المدرسين في التعليم العتيق، والأساتذة الخريجين دون فئة الطلبة، والسبب في ذلك راجع إلى مراعاة خصائص الطلبة وقدراتهم المعرفية التي لا تسعفهم في الغالب في فهم المراد من القضايا التربوية المتعلقة بخصائص العلم، ووظائفه.

- **خامسا: الاستئناس بالمستجدات التربوية الحديثة؛** وذلك بالانفتاح على المقاربات التربوية الخاصة بمناهج التدريس، والاستفادة منها في تطوير عناصر منهاج علوم الحديث.

۞ المبحث الأول: أهــداف التدريس، والمحتـــوى الدراسي.

☆ المطلب الأول: الأهـــــــــداف

❖ الفرع الأول: مؤشر انسجام عنصر الأهداف مع خصائص علوم الحديث، ووظائفها.

♦ أولا: انسجام الأهداف مع خصائص علوم الحديث.

نلاحظ من خلال نتائج المقابلات المنجزة مع السادة الأساتذة، أن بعضهم يعتبر أن الأساتذة يمكِّنون الطلبة من استيعاب الخصائص المعرفية، والمنهجية؛ نظريا وتطبيقيا؛ حيث يتم الكلام عنها من الناحية النظرية، ثم يتم تنزيلها على واقع الروايات[1]. في حين نجد أن خريجي معاهد التعليم العتيق منهم من يصرح بعدم اطلاعه عليها، مثل الأستاذ "(ب-ق-ب-ب)"؛ الذي قضى تسع سنوات بأسلاك التعليم العتيق، وذكر أن أي علم من العلوم الشرعية له خصائص معرفية، ومنهجية مرتبطة به. أما مسألة استحضار هاته الخصائص عند تسطير الأهداف؛ فذلك مما لم يَسمع به، أو يلمسه في كل السنوات التي أمضاها في التعليم العتيق؛ سواء في علوم الحديث أو في غيرها.[2]

ومنهم من صرح بضمور الانسجام بين الأهداف وخصائص العلم، كما هو شأن الأستاذ (س-ي-ع-ع)[3]، في حين يرى آخر أن أهداف التدريس تنحصر في الدفاع عن السنة النبوية، ولا علاقة لها بخصائص ووظائف علوم الحديث، كما صرح بذلك الأستاذ: (ر-ي-ل-ع)"[4].

وهناك من يرى أن الأهداف تركز على المعارف، والعمل على تقريبها ونقلها للطالب، ولا تهتم ببيان خصائص علوم الحديث المعرفية، والمنهجية، وتوظيفه في دراسة

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور إدريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-ع-ع) ضمن الملاحق. ص: 654.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.

مسائل العلم؛ يؤكد ذلك الأستاذ: (ا-ي-ح-ح)، الذي تخرج من التعليم العتيق بعد أن قضى فيه اثنتي عشرة سنة بقوله: "**الأهداف التي يركز عليها الأستاذ في الغالب تتعلق بمجموعة من المعارف التي يعمل على نقلها للطالب. أما مستوى انسجام هذه الأهداف مع خصائص العلم؛ فيتأرجح بين المتوسط والضعيف، وبالتالي فلابد من استحضار مهارة الفهم. يعني أن نفهم هذا العلم كيف بدأ؟ وكيف نشأ؟ ونفهم ارتباطاته بالعلوم الأخرى ونفهم كيف تكون، وكيف تدرج... هذا كله ينبغي أن يحضُرَ في قضية الأهداف.**"[1]

فتحصل بذلك؛ أن الغالب على أهداف التدريس؛ عدم انضباطها في الغالب الأعم بخصائص علوم الحديث، من حيث نشأته، وتطور بنيته؛ ومختلف الخصائص التي توصلت إليها الدراسة النظرية؛ المتمثلة أساسا في:

- العناية بالإسناد؛ رواية، ونقدا؛
- موضوعية علوم الحديث؛
- معيارية علوم الحديث؛
- العناية بتقريب مسائل العلم؛
- المناهج العلمية التي تأسست عليها مباحث العلم؛
- خاصية التقريب، وتنوع مناهج التصنيف في علوم الحديث.

وفي مقابل ذلك؛ تركز الممارسة التدريسية في عنصر الأهداف على تلقين المعارف الحديثية في شكل حقائق جزئية؛ منفصلة بعضها عن بعض؛ لا يتمكن الطالب من إدراك الخيط الناظم بينها، وفهم نسقها العلمي.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ(ا-ي-ح- ح) ضمن الملاحق. ص: 653.

إن طبيعة مسائل علوم الحديث تتميز بالتنوع، والتداخل، وبدون استثمار الخصائص المعرفية، والمنهجية أثناء الممارسة الديداكتيكية، لا يستطيع الطالب أن يدرك التصور الكلي لمسائل العلم. والسبب في ذلك؛ أن الخصائص المعرفية، والمنهجية؛ هي التي توجه الطالب لفهم ما ينبغي فهمه، ومعرفة المنهج السليم في التعامل مع علوم الحديث. ولذلك؛ فإن تحديد أهداف الدرس إذا كان منسجما مع الخصائص المعرفية، والمنهجية لعلوم الحديث؛ يمكن الطالب من التمكن من أدوات التفكير المنهجي السليم في التعامل مع الرواة والمرويات؛ فيتم تقديم المقصود بالأصالة، وتأخير المقصود بالتبع. مما يساعد الطالب على ضبط مسائل العلم، واكتساب الملكة الحديثية.

- **ثانيا: انسجام الأهداف مع وظائف علوم الحديث.**

عند طرح سؤال على الأساتذة -خريجي التعليم العتيق- عن مدى انسجام الأهداف مع وظائف علوم الحديث، كانت إجاباتهم في الغالب الأعم على الشكل التالي:

ذكر الأستاذ (س-ي-م-م) غياب انسجام الأهداف مع وظائف علم الحديث؛ خاصة الوظيفة النقدية، فقال: "**من وجهة نظري أرى أن هذه الأهداف تعكس بعض الوظائف؛ خاصة الوظيفة التربوية التقريبية، أو الوظيفة القيمية الأخلاقية. أما بالنسبة للوظيفة النقدية؛ فأكاد أجزم بأنها غائبة تماما**"[1]، وهو ما أكده الأستاذ "(ب-ق-ب-ب)"، عندما ذكر أن الأهداف التي يعالجها الأستاذ إنما هي "**أهداف جزئية، لا يمكن أن تستغرق جميع وظائف علوم الحديث المتنوعة**"[2]. ورغم اختلاف معاهد التعليم العتيق التي تخرج منها الطلبة، فأجوبتهم تكاد تكون متطابقة في عدم انسجام الأهداف التعليمية مع وظائف علوم الحديث في الغالب؛ فقد ذكر الأستاذ (ا-و-ح-ع)" أن من أهم وظائف علوم الحديث: الوظيفة النقدية؛ التي يصطلح عليها بالجانب المهاري في علوم الحديث،

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-م-م) ضمن الملاحق. ص: 647.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.

لكن"**هذا ما كان يغيب مع الأسف في حصة علوم الحديث في المدرسة العتيقة. بمعنى؛ أن الطلبة لم يخضعوا لممارسة تطبيقية؛ لتنزيل تلك المعارف على واقع علم الحديث**"[1]. في حين يرى الأستاذ؛ الذي درَس تسع سنوات بالتعليم العتيق؛ أن الأهداف تعكس وظائف علوم الحديث، لكن بشكل ضامر وباهت، حيث قال: "**لا يمكن أن نجزم بأن هذه الأهداف لا تعكس وظائف علوم الحديث، ولكن ليست بالنسبة الكاملة؛ يعني هناك ضعف كبير جدا**"[2].

بينما صرح الأستاذ (ر-ي-ل-ع) الذي درَس اثنتي عشرة سنة في التعليم العتيق، أن "**أقوى هدف يمكن تنزيله؛ هو أن يتمكن الطالب من الدفاع عن السنة النبوية بطريق ما عمله الأقدمون. أما أن يقدم شيئا آخر لهاته المادة؛ فهذا غير متاح؛ لأن المادة أخذت ما تستحقه من لدن علماء سابقين**"[3].

وإذا كان حفظ السنة المطهرة ورد الشبهات المثارة حولها من أهم مقاصد علوم الحديث[4]؛ فإن تحقيق ذلك يرتبط أساسا بتفعيل وظائفها؛ خصوصا الوظيفة النقدية المقصودة بالأصالة.

وعموما؛ فإن نتائج المقابلات العلمية أكدت أن صياغة الأهداف لا تنضبط في الغالب الأعم بوظائف علوم الحديث؛ المتمثلة أساسا في:

- ✓ الوظيفة النقدية؛
- ✓ الوظيفة البيانية؛
- ✓ الوظيفة التعليمية؛
- ✓ الوظيفة الخلقية؛
- ✓ الوظيفة التكاملية.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع) ضمن الملاحق. ص:662.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.
4- ينظر ص: 65-153

والسبب في ذلك هو: طغيان الجانب المعرفي في الممارسة التدريسية؛ بسبب طول المقررات، واستنادها إلى الكم بدل الكيف؛ مما يجعل المدرس يسابق الزمن من أجل إتمامها.

وهذا ما أكده مجموعة من الأساتذة خريجي التعليم العتيق، منهم (م-ي-ي-ي)؛ الذي صرح بأن المشكل يرجع إلى المادة المعرفية؛ لأنها كثيفة جدا، والأستاذ يجب عليه أن يمر على كل الجزئيات؛ خاصة فيما يتعلق بالامتحان الموحد للسنة الثالثة من الطور النهائي؛ حيث يلزم الأستاذ والطالب الاطلاع على كل الجزئيات التي يُتوقع أن تكون موضوع الامتحان، وهذا الذي يجعل من الصعب جدا أن تعكس الأهداف المسطرة وظائف علوم الحديث؛ لأن المادة المعرفية ضخمة جدا[1].

هذا المنهج في التدريس يؤثر على قدرة الطالب على التمكن من المهارات المرتبطة بكل وظيفة على حدة، وبالتالي تأهيله للتخصص في علوم الحديث، والقدرة على النظر في المتون، والأسانيد؛ لمعرفة المقبول والمردود.

ويمكن أن نفسر ضعف استثمار خصائص علوم الحديث، ووظائفها في تجويد أهداف المنهاج بالعوامل التالية:

- **العامل الأول: عدم مناسبة هذه الخصائص للقدرات المنهجية لطلبة التعليم العتيق**

يؤكد ذلك الأستاذ (ا-و-ح-ع) خريج التعليم العتيق؛ الذي قال: "إن السبب حسب تقديري راجع إلى ضعف الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث، وتضخم المقررات، **إضافة الى ضعف مستوى الطلبة**"[2]. وأكد الأستاذ (س-ي-ع-ع) أن سبب عدم انسجام الأهداف مع خصائص العلم؛ تكمن في صعوبة هذه الخصائص، وعدم مناسبتها

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا- و-ح-ع)- ضمن الملاحق. ص: 662.

لقدرات الطلبة[1]. والمقصود؛ أن طلبة التعليم العتيق يتلقون تكوينا معرفيا معمقا؛ يقوم على الحفظ؛ الذي يمكنهم من استحضار مختلف مسائل العلم، لكن جودة الاستحضار تتأثر بضعف مكتسباتهم المنهجية؛ من حيث القدرة على توظيف المعارف المكتسبة؛ لذلك يستصعبون خصائص العلم، ووظائفه؛ لأنها تتطلب التدرب على المهارات العليا؛ خصوصا مهارات: الفهم، والتطبيق، والمقارنة، والترجيح، والنقد.

- **العامل الثاني: عدم ملاءمة زمن التعليم لمنهج التدريس بخصائص العلم، ووظائفه**

يؤكد ذلك الأستاذ: (ا-و-ح-ع)؛ الذي قال: "السبب في ذلك حسب تقديري؛ **ضعف الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث...**"[2]؛ وهذا ما أكده الأستاذ (س-ي-م-م) ؛ الذي ذكر "أن زمن التعليم لا يسمح للمدرس بالتوسع في مجالات، غير تلك التي حددتها المقررات"[3].

وأكد الأستاذ (م-ي-ي-ي) هذا الطرح بقوله: "بالنسبة للغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث، وليس لعلوم الحديث وحدها، بل للعلوم الشرعية بصفة عامة؛ فإن الغلاف الزمني المخصص لها غير كاف"[4]. إذ إن كثرة المواد؛ تحتم على واضعي البرنامج الدراسي؛ تخصيص سقف زمني ضيق جدا بالنسبة لكل مادة؛ لا يتعدى الساعتين، أو الساعة الواحدة في الأسبوع، الشيء الذي قد لا يسعف المدرس في اعتماد منهج التدريس بخصائص العلم.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-ع-ع) ضمن الملاحق. ص: 654.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-ي-ح-ح) ضمن الملاحق. ص: 653.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-م-م) ضمن الملاحق. ص: 647.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.

➢ **العامل الثالث: تضخم المقررات الدراسية التي تركز على التلقين، وحفظ المعارف**

يؤكد ذلك الأستاذ (ب-ق-ب-ب)؛ الذي صرح بأن "القضايا التي يستحضرها الأساتذة عند صياغة الأهداف؛ يغلب عليها الجانب المعرفي كثيرا، مما يجعل الطالب محاصرا بزخم من المعلومات المطالب بحفظها"[1].

وإلى ذلك أشار الأستاذ (ع-ي-ي-ي) الذي قال: "السبب في ذلك كثرة المقررات، وتنوعها، واتساع المادة المعرفية؛ التي يطالب الطالب بضبطها، وحفظها"[2].

ويؤكد الشيخ "عبد الله بلمدني" هذا المنحى الذي صرح به الأساتذة قبله، بقوله: "**ينبغي الاهتمام بالكيف أكثر من الاهتمام بالكم؛ لأننا نرى في الحقيقة أن الاهتمام بالكم يطغى على الاهتمام بالكيف**"[3]، ثم يضيف: "**إذا كان الإنسان مسجلا في ذهنه متونا عديدة، ولكن لا يعرف كيف ينزلها، ولا يعرف كيف يهضمها، ولا كيف يكيفها مع الواقع، ولا يعرف كيف يكيفها مع المستجدات، ما قيمتها! ليس لديها قيمة**"[4].

يمكن القول إذن؛ إن طول المقررات بحسب تصريح جل من شملتهم المقابلات؛ هو العائق الأكبر أمام توظيف خصائص العلم ووظائفه في التدريس.

➢ **العامل الرابع: عدم تطابق الممارسة التدريسية مع ما ورد في الوثيقة التربوية الإطار:**

نصت هذه الوثيقة على ضرورة "إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد"[5]. بمعنى ضبط المحتوى الحديثي بطريقة تجعل الطالب متمهرا فيه؛ فهما،

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ع-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 650.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.
5- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين)، ص: 4

وحفظا، وتوظيفا، ونقدا، وتصحيحا وتضعيفا. إلا أن العكس هو الذي يطغى على الممارسة التدريسية؛ حيث نجد جل الطلبة؛ سواء المتابعين لدراستهم، أو الخرجين؛ يشتكون من كثرة المقررات، واتساعها، وتراكمها. وهذا يخالف مخالفة صريحة مضمون الوثيقة التربوية الإطار؛ حيث تقوم الممارسة التدريسية على إيثار الكم المعرفي على الكيف المنهجي؛أكد ذلك الأستاذ (م-ي-ي-ي) الذي تخرج من التعليم العتيق بعد أن درس جميع أطواره، عندما قال: "**المواد كثيرة. مثلا؛ النهائي فيه خمس عشرة مادة؛ وهذا ليس سهلا، وفيها علوم الحديث، والتفسير، وأحكام القرآن لابن عربي...؛ يعني كتب ضخمة جدا. والوثيقة –المحترمة– تقول: إنها تعتمد على الكيف، وليس على الكم**"[1]. يقصد بأن هناك تناقضا بين مضمون الوثيقة، وبين تنزيل بنودها في الفصول الدراسية.

❖ الفرع الثاني: المؤشرات المتعلقة بجودة الأهداف

- **أولا**: مؤشر الإعلان عن أهداف الدرس؛
- **ثانيا**: مؤشر جودة صياغة الأهداف، ووضوحها؛
- **ثالثا**: مؤشر تنوع الأهداف؛
- **رابعا**: مؤشر مناسبة الأهداف لمستوى الطلبة، وحاجاتهم.

✓ المؤشر الأول: الإعلان عن الأهداف.

نلاحظ من خلال نتائج الجدول(1)، والمبيان(1)، أن نسبة 60% من المستجوبين أقروا بأن الإعلان عن أهداف الدرس غائب، في حين ذكرت نسبة 33% أن تصريح الأستاذ بالأهداف يقع في بعض الأحيان فقط، وصرحت نسبة 7% أن الإعلان عن الأهداف حاضر في العملية التعليمية.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) يضمن الملاحق. ص:665.

ولعل سبب اختلاف هذه النسب؛ راجع لاختلاف المؤسسات التي شملتها الدراسة الميدانية، أو لاختلاف الفصول الدراسية، أو لاختلاف الأساتذة. وعموما؛ فإن عدم التصريح بالأهداف يخالف ما جاء في "البرنامج الدراسي"[1]؛ سواء في مكون: "فقه الحديث"، أو في مكون: "تطبيقات في مصادر علوم الحديث"؛ حيث تم التنصيص على الأهداف العامة للطور النهائي بأكمله، ثم الأهداف الخاصة بكل سنة دراسية. وكل هذا مثبت في برنامج التعليم العتيق لمادة علوم الحديث. ومن ثم؛ ينبغي على المدرس أن يعلن عن أهداف كل درس؛ التي تندرج طبعا ضمن الأهداف العامة، والخاصة.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة نجد أن الدراسة الميدانية التي أجراها الباحث "محمد أزهر"[2] ؛ وقفت على أن نسبة 95.5% صرحت بأن الأستاذ لا يتعاقد معها على أهداف الدرس، ولا يشرك الطلبة فيها، وقريبا من هاته النسبة؛ أي 87.17% التي وردت في دراسة الباحث محمد براس[3]؛ المتضمنة في الدراسات السابقة، عبرت عن موقفها؛ القائل بأن الأستاذ، لا يتعاقد معها على الأهداف؛ وهذا يؤكد أن مسألة غياب التنصيص على الأهداف في الطور النهائي؛ هي امتداد لما كان عليه الأمر في الطور الثانوي.

أما بالنسبة للمقابلات العلمية؛ فقد صرح الأستاذ "إدريس الخرشافي" أن مسألة الأهداف غير مطروحة تماما في الممارسة التدريسية في التعليم العتيق؛ حيث قال: "لا تنبني الدراسة بالتعليم العتيق على المحاضرات، بل أساسها السرد المرفق بالشرح، ومسلك المحاضرة متبع بالجامعة حيث يتسنى للأستاذ المحاضر، الإعلان عن أهداف محاضرته، ومراحلها، ومرجعياتها"[4].

1- "برنامج التعليم العتيق": شتنبر 2018 يتكون من 27 صفحة.
2- تم التعريف بهذه الدراسة التي تحمل عنوان "تدريس فقه الحديث من خلال كتاب الموطأ"، للباحث محمد أزهر، ضمن مبحث: الدراسات السابقة، ص: 21.
3- تم التعريف بهذه الدراسة التي تحمل عنوان " منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق- الطور الثانوي نموذجا" للباحث محسن براس، ضمن مبحث:الدراسات السابقة، ص: 38.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور ادريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.

والأمر نفسه أكده الأستاذ "محمد والسو" عندما ذكر أن "الأهداف متضمنة، في الكتاب المدرسي الجديد، ومعبر عنها في الكتب المقررة؛ بالطريقة البيداغوجية الجديدة؛ لأنها تريد الجمع بين المادة العلمية، وبين المنهجية المعاصرة؛ وهذا خاص بالثانوي، والإعدادي فقط"[1]. ومن هنا يُفهم أن الأستاذ يقصد أن مسألة الأهداف، غير مطروحة في الطور النهائي للعتيق.

والأمر نفسه أكده الأستاذ "عادل فائز"؛ حيث ذكر أنه لا يطلع الطلبة على الأهداف، عند الانخراط في العملية التعليمية، فقال: "لا نخبرهم عن الأهداف؛ إذ لا يمكن في الأخير أن تسألهم: هل الهدف تحقق أم لا؟ لأن ذلك يجب أن تلمسه فيهم؛ بمعنى في الأخير تلمسه، هل تحقق من خلال الإنجاز الذي يقوم به الطلبة، ومراقبتهم"[2].

- **وحاصل القول**: إن التصريح بالأهداف، أو كتابتها، أو التحقق منها؛ يعتبرا ضامرا في الغالب على الممارسة التدريسية بالتعليم العتيق.

✓ **المؤشر الثاني: جودة صياغة الأهداف، ووضوحها.**

أسفرت النتائج المعلن عنها في الجدول (2) والمبيان (2) أن النسبة التي أعلنت عن عدم وضوح صياغة الأهداف من طرف الأستاذ؛ هي 60%. أما التي صرحت بوضوح صياغتها نسبيا؛ فبلغت 33%، فيما أقرت نسبة ضعيفة جدا؛ وهي 7% بأن الأهداف واضحة الصياغة. ونلاحظ أن هذه النسب متطابقة تماما مع سابقتها؛ التي أقرت بتصريح الأهداف من عدمه؛ فمن قال بأن الأهداف غير مصرح بها، قال في الوقت نفسه بأنها غير واضحة، ومن قال بأن الأهداف مصرح بها، ذكر أنها واضحة.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز ضمن الملاحق. ص: 628.

كما أكدت الدراسات السابقة [1] المنجزة في سلك الماستر أن حوالي 96% من الطلبة صرحوا أن الأستاذ لا يشركهم في تحديد أهداف الدرس، وأن نسبة 87% صرحوا أن الأستاذ لا يتعاقد معهم على تحقيق الأهداف، مما يجعل الطلبة غير معنيين، ولا مقتنعين بجودة الأهداف، أو بوضوحها.

✓ المؤشر الثالث: تنوع الأهـداف

انطلاقا من النتائج الماثلة في الجدول (3) والمبيان (3)المتعلقة بتركيز الأهداف على المعارف، والمهارات، والقيم؛ يتضح أن أعلى نسبة؛ وهي 80% ترى أن الأهداف المعرفية تستأثر باهتمام أساتذة علوم الحديث بالتعليم العتيق، فيما صرح 13%أن هذه الأهداف تراعي جانب المهارات كذلك، في حين كانت نسبة من يرى أن الأهداف تتناول أيضا جانب القيم ضعيفة جدا؛ حيث لم تتعد 7%.

وبالمقارنة بين ما هو مصرح به في الدراسة الميدانية، مع ما ورد في الوثائق المنظمة للدراسة في التعليم العتيق؛ نجد أن هناك تناقضا في هذه المسألة؛ حيث إن التنصيص على تحقيق الأهداف المعرفية، والمهارية، والسلوكية كان واضحا، سواء في القانون (**13-01**)، أو في الوثيقة التربوية الإطار، أو في البرنامج المتعلق بعلوم الحديث:

أما بالنسبة للقانون (**13-01**)؛ فقد ذكر أن من أهم أهدافه: "**إمداد البلاد بما تحتاج إليه من القيميين الدينيين، والعلماء ذوي التكوين المتين**"[2]؛ وفي هذا إشارة قوية إلى عدم اقتصار الأهداف على المعارف، بل لابد أن تشمل المهارات كذلك؛ لأن التكوين المتين يتعدى الإحاطة بمسائل العلوم، نظريا إلى ممارستها، وتطبيقها في وضعيات متعددة، وكذلك الشأن بالنسبة للقيم؛ التي نص عليها القانون نفسه عندما أشارإلى أن خريج التعليم العتيق؛ يجب أن يكون قدوة صالحة في السلوك الحسن؛ استقامة، واعتدالا، وإسهـــاما في

1- "منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق- الطور الثانوي نموذجا" للباحث محسن براس، ص: 89.
2- القانون 13-01، ص: 2.

نشر الخير، والمنفعة بين الناس[1]. وهذه الاستقامة التي تثمر نشر الخير، والسعي في منفعة الناس؛ هي الهدف الذي سعى من أجله علماء الحديث، وهي الوظيفة الخلقية التي مارسوها في مجالسهم الحديثية.

وأما بالنسبة للوثيقة التربوية الإطار؛ فقد نصت على ضرورة اكتساب الطالب لمجموعة من الكفايات[2]، وذكرت منها (**الكفاية العلمية**)؛ التي يراد بها تمكينه من المعارف الضرورية في مجال العلوم الشرعية [3]، و(**الكفاية المنهجية**)؛ التي يقصد بها إكساب الطالب مجموعة من القدرات، والمهارات؛ للتمكن من منهجية سليمة في التفكير؛ تمكنه من مناقشة القضايا العلمية، والتفاعل مع محيطه بكل مكوناته[4]، إضافة إلى (**الكفاية التواصلية**)[5]، و(**الكفاية التقنية**)[6]، و(**الكفاية الاستراتيجية**)[7]. وأكدت الوثيقة على أن الصفات التي تهدف إلى تحقيقها عند طالب الطور النهائي، يجب أن تشمل الأنواع الثلاث "الصفات العلمية، والصفات القيمية، والصفات المهارية "[8].

أما بالنسبة لبرنامج التعليم العتيق[9]؛ فنجده ينص ضمن الأهداف العامة، والأهداف الخاصة بكل موسم، على ضرورة الدمج بين الأهداف المعرفية، والمهارية، والسلوكية؛ سواء في مكون "فقه الحديث"، أو مكون "تطبيقات في مصادر علوم الحديث".

1- القانون 13-01، ص: 2.
2- "(الكفاية) هي: القدرة على تكييف التصرف مع الوضعية، ومواجهة الصعوبات غير المنتظرة، وكذلك القدرة على الحفاظ على الموارد الذاتية للاستفادة منها أكثر ما يمكن دون هدر للجهود(...) أو هي: قدرة الفرد أثناء مواجهة مشكلات، ووضعيات جديدة على استدعاء معلومات أو تقنيات مستعملة في تجارب سابقة. ينظر: "معجم علوم التربية" عبد الكريم غريب، العدد:9، ص36.
3- "الوثيقة التربوية الإطار، "الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة- اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات"، ص:5.
4- الوثيقة التربوية الإطار، (تدقيق صفات خريجي الأطوار وتنظيم الدراسة بالتعليم العتيق)، ص:11.
5- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات، الكفاية التواصلية)، ص:5.
6- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات، الكفاية التقنية)، ص:6
7- الوثيقة التربوية الإطار، (اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات، الكفاية الاستراتيجية)، ص:6.
8- الوثيقة التربوية الإطار "صفات خريجي الطور النهائي العتيق"، ص : 11- 12.
9- الصادر في 18 شتنبر 2018 والمتعلق بعلوم الحديث.

ومن ذلك مثلا؛ نص البرنامج الدراسي في مكون "تطبيقات في مصادر علوم الحديث" على وجوب تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على أشهر دواوين السنة، ومصادرها الأصلية؛ (وهو هدف معرفي).
- ضبط أهم أصول علم الحديث، ومصطلحه، وقواعده النقدية؛ (وهو هدف معرفي ومهاري).
- معرفة أصول وقواعد تخريج الأحاديث، ودراسة الأسانيد؛ نظريا، وتطبيقيا؛ (معرفي ومهاري).
- بناء ملكة الصناعة الحديثية؛ (وهو هدف معرفي ومهاري).
- ترسيخ محبة الطالب للسنة النبوية، والتخلق بالآداب المرعية؛ (وهو هدف سلوكي)[1].

فهذه الأهداف واضحة في ضرورة الجمع بين ما هو معرفي، وما هو مهاري، وما هو سلوكي.

أما بالنسبة للمقابلات العلمية مع السادة الأساتذة؛ فعندما سئل الأستاذ "إدريس الخرشافي" عن الأهداف؛ من حيث الإعلان عنها، وتنوعها، ذكر أن "**الدراسة بالتعليم العتيق؛ أساسها السرد المرفق بالشرح**"؛ وهذه عبارة تختزل تمثل بعض المدرسين في التعليم العتيق مع عنصر الأهداف؛ من حيث التركيز على الجانب المعرفي أكثر. والسرد المرفق بالشرح –حسب تعبير الأستاذ– يقصد به طريقة إلقاء المعرفة الحديثية للطلبة، مع تفسيرها؛ حيث يكون المدرس هو صاحب المبادرة، والمسير للعملية التعليمية. أما الطالب؛ فهو مجرد

1- برنامج التعليم العتيق "مكون تطبيقات في مصادر علوم الحديث" (الأهداف العامة للمادة)، ص: 1.

متلق فقط[1]. ولهذا؛ قد تتحقق الأهداف المعرفية، لكن غياب الأهداف المهارية، والسلوكية وارد جدا، إن لم نقل مؤكدا.

أما بالنسبة للأساتذة الخريجين من التعليم العتيق؛ فقد عبر جلهم أن الشق المعرفي؛ يطغى على أهداف التدريس، ويحظى بحصة الأسد؛ حيث ذكر الأستاذ (ا-ي-ح-ح)؛ الذي تخرج من التعليم العتيق بعد قضاء اثنتي عشرة سنة في أطواره، أن: "**التعليم العتيق له خصوصية لا توجد لغيره؛ هذه الخصوصية؛ هي التركيز على الجانب المعرفي، والحفظ، والاستحضار، والاستيعاب للمعلومة، هذا الجانب له حضور قوي في التعليم العتيق؛ وبناء على هذا تصاغ الأهداف غالبا**".

وجوابا على السؤال المتعلق بالمهارات التي ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في أهداف التدريس؛ ذكر الأستاذ (ر-ي-ل-ع) أن مهارة الحفظ بالنسبة للطالب لها مكانة عظيمة، ولكن الفهم يكون أدق وأجلّ وأعظم؛ من حيث إن الفهم يجعل الطالب يُدرِك مكانة المادة، وكيفية استعمالها، والدفاع عنها، ونشرها[2].

أما الأستاذ (ا-و-ح-ع)؛ فقد أكد قائلا: "حسب المعاينة؛ يمكن القول: إن القضايا التي كان يستحضرها الأستاذ -وهويصوغ أهداف علوم الحديث- هي قضايا معرفية صرفة؛ بمعنى أن الأهداف التي كان يصوغها الأستاذ لا تراع الجوانب القيمية، والجوانب المهارية؛ المقصودة من تعلم علوم الحديث"[3]، ثم يضيف بأن "الجانب المعرفي لا يمكن إلغاؤه عند تحديد الأهداف، ولكن يجب التركيز كذلك على المهارات؛ خصوصا مهارة التنزيل، ومهارة التطبيق، ومهارة التوظيف، وتوظيف المعرفة في علم الحديث.كما ينبغي التركيز على الأهداف القيمية؛ بمعنى كيف يتمثل الطالب القواعد الحديثية عندما يدرس أنه من شرط

1- وقد عاينت هذه الطريقة التدريسية بنفسي، لما حضرت درسا في علوم الحديث، وآخر في فقه الحديث مع الأستاذ ادريس الخرشافي بجامع القرويين.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع) ضمن الملاحق. ص: 662.

صحة الحديث عدالة الرواة؛ لا يمكن أن نغفل عن مسألة العدالة في النقل، ومسألة العدالة في التعامل مع المعرفة، والعدالة في جميع مجالات الحياة؛ وهذا ما كان يغيب في درس علم الحديث"[1].

إن هذه التصريحات؛ تؤكد جليا مصداقية النتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية، في اقتصار الأهداف في الغالب الأعم على المعارف، وإهمال المهارات، والقيم.

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة المنجزة على مستوى سلك الماستر في مؤسسات التعليم العتيق؛ وقف الباحث "محمد أزهر" في بحثه "تدريس فقه الحديث من خلال كتاب الموطأ" على أن نسبة 70% من الطلبة عبروا عن عدم تمييزهم بين الأهداف المعرفية، والأهداف المهارية، والأهداف السلوكية في درس الحديث. أما في بحث "تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق: الطور الثانوي أنموذجا" للباحث "محسن براس"؛ نجد أن نسبة من تقول بأن الأهداف معرفية فقط، والتي تقول بأنها تشتمل حتى الجوانب الأخرى تكاد تكون متقاربة وقريبة من 50%. ويمكن تفسير هذا التباين بأن السلك الثانوي يتضمن كتبا مدرسية توضح أنواع الأهداف المزمع تحقيقها، بخلاف مقررات الطور النهائي؛ التي تعتمد على مصادر ومراجع مختارة من التراث الإسلامي. وهذا ما يؤكده الدكتور "محمد والسو" بقوله: "**الأهداف متضمنة في الكتاب المدرسي الجديد ومذكورة فيه، ومعبر عنها في الكتب المقررة بالطريقة البيداغوجية الجديدة، كأنها تريد الجمع بين المادة العلمية العتيقة، وبين المنهجية المعاصرة؛ وهذا خاص بالإعدادي، والثانوي فقط**"[2]. وهنا يطرح إشكال إعادة النظر في المقررات الحديثية للطور النهائي؛ لتعاد صياغتها مع مراعاة عناصر المنهاج التربوي، على غرار المقررات المعتمدة في الثانوي، وسيتضح الأمر أكثر في الصفحات القادمة بحول الله.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع) ضمن الملاحق. ص: 662.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.

✓ **المؤشر الرابع: مناسبة الأهداف لمستوى الطلبة، وحاجاتهم من علوم الحديث.**

أما فيما يخص مناسبة الأهداف لمستوى، وحاجات الطلبة؛ فيتضح من خلال النتائج المبثوثة في الجدول(4) والمبيان(4)، أن نسبة 53% لا يرون تحقيق الأهداف لحاجياتهم من علوم الحديث، ومن يرى عكس ذلك فقط 14%.

فتحصل بذلك أن درجة مراعاة شروط الجودة في صياغة الأهداف تتأرجح بين الضعيف والمتوسط؛ ويمكن إرجاع ذلك إلى العوامل التالية:

- **العامل الأول: طغيان المحتوى الدراسي، وهيمنته على باقي عناصر المنهاج**

ذلك أن كثافة المحتوى الدراسي؛ تقف حاجزا أمام تجويد كل عناصر المنهاج. فاقتصار المدرس على طريقة واحدة في الشرح؛ مرده في الغالب إلى ضخامة المقرر. فقد أشار أحد الأساتذة الذين تخرجوا من التعليم العتيق في تعليله لاقتصار المدرس على الطريقة الإلقائية، أن السبب في ذلك راجع الى كثرة الدروس وطول المقرر[1].

وعندما سئل أحد الأساتذة خريجي التعليم العتيق: هل الطرق المعتمدة في الدرس تساعد على تحقيق الأهداف؟ كان جوابه بالنفي، وعلل ذلك بقوله: "إن المقرر طويل جدا؛ بحيث إن الطالب لا يستوعب كل موضوعاته، ثم كون مقرر مادة الحديث ليس هو المعتمد فقط، وإنما هناك موادا أخرى كثيرة جدا. ففي النهائي مثلا هناك أكثر من ثلاث عشرة مادة، ومن أين للطالب استيعابها؟ وكيف تتحقق أهداف الدرس؟"[2].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.

العامل الثاني: التمثل الخاص عند الكثير من الأساتذة حول منهجية التدريس في التعليم العتيق

يرى جل من يدرس في التعليم العتيق أن منهجية التدريس لا يمكن أن تعتمد إلا على السرد والإلقاء، والحفظ والاسترجاع؛ وهي تراعي خاصية علوم الحديث، وعلى ذلك سار الأسلاف. أما الإكثار من التطبيقات؛ فتتحقق بعد التخرج، ومع طول الممارسة للعلم، وأساس ذلك؛ الإكثار من الحفظ للتمكن من الملكة الحديثية؛ يوضح ذلك الأستاذ "محمد والسو" بقوله: "**المواد الشرعية تعتمد دائما على تحصيل الملكة، أو بناء الملكة عند الطالب؛ أي وجود المادة العلمية في الذهن، وليس في الكتاب فقط. هذا هو الأصل في التعليم العتيق؛ أن يكون العلم حاصلا في الصدور، وليس فقط أن يعرف كيف يكتب، وكيف يطالع وكذا(...)، بل كيف يحصل المعلومات في ذهنه؛ ليكون معه علمه أينما كان. والأساس أن يكون هذا الطالب المتخرج من العتيق قد حصل العلوم في ذهنه، بمعنى أن تكون لديه ملكة، كلما عرضت عليه مسألة يعرف موقعها وأين سيجدها**"[1]. يتضح جليا من تصور الأستاذ؛ أن مفهوم الملكة عنده يتوقف أساسا على ضبط المعارف؛ التي تساعده على رد كل مسألة إلى أصلها، ومعرفة مأخذها.

ويؤكد هذا التوجه الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ؛ حيث ذكر أن المقصود بالملكة الحديثية-في مناهج التدريس في التعليم العتيق- هو: "**اكتساب ملكة حديث النبي صلى الله عليه وسلم بوجه ما؛ حتى ولو لم يتمكن من درجة التصحيح والتضعيف، ولكن على الأقل يكون له اطلاع واسع حسب كل طور وما يقتضيه**"[2]

وهنا يطرح السؤال المتعلق بوظيفة الأستاذ: كيف يتمكن الأستاذ من رد كل مسألة إلى أصلها؟ وكيف يعرف مأخذها؟ وكيف يوظف ذلك في ممارسة قواعد علوم الحديث في

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ(ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.

التخريج، والتعليل، والتصحيح والتضعيف؟ كيف يتمكن من ذلك كله؛ إذا لم يمارس قواعد العلم في الفصول الدراسية بمعية الأستاذ؟

إن المطلوب في جودة مناهج التدريس؛ خصوصا في مستوى التعليم النهائي العتيق؛ تمكين الطالب من أدوات التفكير، والنظر المنهجي السليم؛ بالنظر والممارسة؛ حتى يتمكن من إنتاج المعرفة، وتطوير العلم، وإيجاد الحلول لمختلف القضايا المستجدة.

☆ المطلب الثـــاني: المحتـــوى الدراســـي

❖ الفرع الأول: مؤشر انسجام عنصر المحتوى الدراسي مع خصائص علوم الحديث، ووظائفها

♦ أولا: مؤشر انسجام عنصر المحتوى الدراسي مع خصائص علوم الحديث.

نلاحظ من خلال المقابلات المنجزة مع السادة الأساتذة، عند طرح السؤال المتعلق بمدى استنادهم في اختيار المقررات الحديثية، وتدريسها إلى خصائص العلم؛ أشار أحدهم إلى أن مقررات علم الحديث محددة من طرف الوزارة، ولا يملك الخروج عنها. أما بالنسبة لخصائص العلم؛ فيرى أنهم يدرسونها نظريا وتطبيقيا، لكن لم يوضح كيفية ذلك[1].

كما ذكر أستاذ آخر، أن علوم الحديث تتضمن مجموعة من المحاور. وهذه المحاور فيها كتب مساعدة، غير إجبارية، والأستاذ له كامل الحرية في اختيار الكتب التي تتناسب مع الفئة المستهدفة، حسب السنوات الدراسية. أما بخصوص الخصائص المعرفية والمنهجية؛ فصرح بأنهم لا يدرِّسونها، ولا يقفون على نسق العلم، وخصائص مصطلحاته، بل يتم التركيز على المادة المعرفية لاطلاع الطالب على قضايا العلم، ومسائله. والسبب في ذلك عدم التنصيص على هذه الخصائص في المقرر الدراسي[2].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور إدريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.

♦ ثانيا: انسجام المحتوى الدراسي مع وظائف علوم الحديث.

أكدت نتائج المقابلات العلمية أن المحتويات المدرسة، لا ترتكز في الغالب الأعم على وظائف علوم الحديث؛ يؤكد ذلك ما أشار إليه أحد الأساتذة في جوابه عن سؤال: مدى ارتكاز المقررات الحديثية على وظائف علوم الحديث؟ بمعنى هل تخدم هذه المقررات الوظيفة الأساسية التي هي معرفة المقبول والمردود، ووظيفة البيان، والوظيفة التعليمية، والوظيفة الخلقية؟ حيث قال: "نعم. نركز أثناء الدرس على تعريف الطلبة بالمسائل الحديثية، ومفهوم مصطلحات العلم، وكل ما يتعلق بالسند والمتن؛ من حيث القبول والرد، بما يتسع به الوقت، وبما يتناسب مع قدراتهم"[1].

كما يستفاد من كلام أحد الأساتذة، أن وظائف علوم الحديث يصعب تنزيلها أثناء الممارسة التربوية؛ لعدة اعتبارات، منها: كثافة المقررات، وتدني مستوى بعض الطلبة، وضيق زمن التعليم، وتشعب مباحث علوم الحديث[2].

إن تأكيد السادة الأساتذة على ضعف استحضار وظائف علوم الحديث، وخصائصه في نقل المحتوى الدراسي يؤثر سلبا على قدرة الطلبة في ضبط مسائل العلم، واستثمار وظائفه؛ ويمكن تفسير ضعف هذا الاستثمار في تجويد المحتوى الدراسي بالعوامل التالية:

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور ادريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 665.

➢ **العامل الأول: عدم مناسبة هذه الخصائص للقدرات المنهجية لطلبة التعليم العتيق؛**

يؤكد هذا العامل أحد الأساتذة، بقوله: "**أما بخصوص الخصائص المعرفية والمنهجية؛ فنحن لا ندرِّس هذه الخصائص، ولا نقف على نسق العلم، وخصائص مصطلحاته، بل نركز على المادة المعرفية ليطَّلع الطالب على قضايا العلم، ومسائله**"[1].

وبرر الأستاذ عدم تدريسه لخصائص علوم الحديث بأن: "**هذه الخصائص لا تتناسب مع مستوى الطلبة، إضافة الى ضيق الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث. فإذا كان الأمر بالنسبة للسنة الأولى، والثانية؛ فيه مرونة في اختيار المحاور وفي تحويرها حسب الحاجة التي يحتاجها الطالب، فالحال ليس كذلك بالنسبة للسنة الثالثة؛ لأن الأستاذ والطلبة مجبرون على استغراق الحصص لكل محاور الدورة، واستيفائها؛ حيث هناك امتحان إشهادي في نهاية السنة؛ وهذا يشكل عائقا بالنسبة للطلبة؛ لأنهم ملزمون ببحث التخرج، وعندهم مواد أخرى، فيجب على الأستاذ أن يسارع الزمن ليُنهي كل المحاور؛ حتى يستطيع الطالب أن يلم بها، فلا سبيل إذن إلى تدريس خصائص العلم**"[2]. ويضيف الأستاذ أن المشكل نفسه؛ يتعلق بوظائف العلم؛ حيث يعسر تحقيقها في الواقع، بسبب ضعف مستوى غالبية الطلبة"[3].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.

➢ **العامل الثاني: عدم ملاءمة زمن التعليم لمنهج التدريس بخصائص العلم، ووظائفه.**

انطلاقا من برنامج التعليم العتيق[1]؛ نلاحظ أن الغلاف الزمني المخصص لمادة علوم الحديث ضيق جدا؛ حيث تخصص ساعتان في الأسبوع لعلوم الحديث، ومثلها لفقه الحديث. في حين نجد الوثيقة التربوية تنص على مجموعة من التوجيهات؛ التي تستهدف إكساب الطالب مجموعة من المعارف، والمهارات، والقيم، وتدريبه على تنميتها؛ من خلال حصص تطبيقية، وأنشطة مندمجة؛ بغية تحقيقه للكفايات الأساسية، وفي مقدمتها: الكفاية العلمية؛ التي تجسد الخصائص المعرفية والمنهجية للعلم.

ويؤكد هذا التفسير أحد الأساتذة، بقوله: "إن ضيق السقف الزمني المخصص لعلم الحديث أمام تعدد فروعه؛ يعتبر من أسباب عدم التعرض لخصائص علم الحديث، ووظائفه"[2].

➢ **العامل الثالث: تضخم المقررات الدراسية التي تركز على التلقين، وحفظ المعارف**

أشار أحد الأساتذة إلى أهم العوامل المانعة من توظيف خصائص العلم في المحتوى الدراسي:

- "كثافة المحتوى الذي لا يكفي الزمن المخصص له لإتمامه نظريا، فكيف بالانتقال إلى ممارسة الوظيفة النقدية وغيرها؛

- إضافة إلى كثرة مباحث علوم الحديث، وتداخلها، واستصعاب الطلبة للإحاطة بها"[3].

1- ينظر: برنامج التعليم العتيق ضمن الملاحق، ص: 2.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.

وهذا يتناقض مع ما نصت عليه الوثيقة التربوية الإطار، ضمن اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين، التي دعت إلى:"**إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛**"[1]

إن مسابقة الزمن من أجل إتمام المقررات، ونقل مضمونها إلى الطلبة؛ يجعل المدرس يركز على المجال المعرفي المحض، ويقصي المهارات بمختلف أنواعها، ومستوياتها عند الطالب، وهذا ما أشار إليه العديد من المهتمين بمناهج التدريس؛ من بينهم أستاذنا الدكتور سعيد حليم الذي ذكر أن "**العائق الأساسي عند أغلب الطلبة والباحثين(...) يرجع إلى طبيعة المنظومة التعليمية المعتمدة، والتي تركز فقط على تلقين المعرفة في جميع الأسلاك التعليمية من الطور الابتدائي إلى الطور الجامعي. ولذلك يصل الطلبة إلى الجامعة في الغالب الأعم بلا عدة منهجية، وبلا مهارات عقلية تفيدهم في الفهم**"[2].

- **العامل الرابع: عدم استحضار المقتضيات التي تنص عليها الوثيقة الإطار بخصوص خصائص العلم في الممارسة التدريسية؛**

انطلاقا من الوثيقة التربوية الإطار؛ نستشف مجموعة من (**العناصر**) التي تشير إلى ضرورة توظيف الخصائص المعرفية، والمنهجية لعلوم الحديث؛ من ذلك:

- تأكيد الوثيقة التربوية الإطار على الأساس المعرفي الذي يجب مراعاته في تقديم المقررات التدريسية؛ حيث نصت على هذه الإشارات، ضمن اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين من خلال:

"– اعتماد أشهر المصادر المالكية في اختيار الكتب المقررة في المواد الشرعية؛

1- الوثيقة التربوية الإطار، اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال المضامين، ص: 4.
2- "مناهج البحث في العلوم الشرعية"، سعيد حليم، ص: 190.

– الاهتمام بالمقاصد إلى جانب القواعد، وبالحِكم إلى جانب الأحكام؛

– اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية ونموها بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛

– الحرص على التكامل والانسجام وعدم التعارض بين مضامين المواد المقررة في السنوات والأطوار الدراسية؛

– إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛

– اعتماد ما يغذي العقل والقلب والذوق جميعا"[1].

كما أن هذه الخصائص تستنبط من المقررات الحديثية نفسها؛ بمعنى أن الاهتمام بهذه الخصائص لا يعني أننا سندرس علوما جديدة، وإنما نقدم هذه العلوم بطريقة تجعل الطالب يفهم حقيقتها، ويتحقق بوظائفها؛ كالوظيفة النقدية، والوظيفة العملية، والوظيفة الخلقية.

والحاصل: أن الانطلاق من أمهات المصادر التي أسست للعلم، وتضمنت إشكالات نشأته، ومراحل تطوره؛ فيه دلالة على ضرورة مراعاة الخصائص المعرفية؛ التي بنيت عليها مسائل العلم، كما أن الاهتمام بالمقاصد إلى جانب القواعد، واعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين، والحرص على التكامل والانسجام، فيه إشارة إلى ضرورة استحضار الخصائص المنهجية للعلم.

❖ الفرع الثاني: المؤشرات المتعلقة بجودة المحتوى الدراسي

- **المؤشر الأول**: مناسبة المحتوى الدراسي للفئة المستهدفة؛
- **المؤشر الثاني**: مناسبة المحتوى الدراسي لزمن التعليم؛

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.

- **المؤشر الثالث**: انسجام المحتوى الدراسي مع وثيقة البرامج المؤطرة لمنهاج التدريس؛
- **المؤشر الرابع**: الانسجام والتكامل في المحتوى الدراسي؛
- **المؤشر الخامس**: التنويع في المحتوى الدراسي؛ من حيث الجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم؛ والجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

✓ **المؤشر الأول: مناسبة المحتوى الدراسي للفئة المستهدفة.**

نلاحظ من خلال الجدول (5)، والمبيان (5)؛ أن نسبة 37% من الطلبة عبروا بالرضى عن الكتاب المقرر في فقه الحديث (المفهم لما أشكل من تلخيص صحيح مسلم) للإمام أبي العباس القرطبي(ت656هـ)، والنسبة نفسها عبرت عن خلاف ذلك، أما نسبة 26% فرأت أن المقرر الحالي يلائمها نسبيا.

ولما سألنا عينة البحث عن موقفهم من كتاب (إكمال إكمال المعلم) للإمام الأبي(ت827هـ)، وهو المقرر السابق؛ الذي عمر سنوات، باعتباره مصدرا أساسيا في فقه الحديث، تبين لنا انطلاقا من الجدول (6)، والمبيان (6) أن النسبة الساحقة اتخذت موقفا سلبيا من هذا الكتاب؛ وهي 90%؛ التي عبرت عن صعوبة استيعاب مضمون الكتاب. في حين صرحت نسبة 10% أن الكتاب سهل العبارة[1]. وعند سؤال الطلبة الذين درسوا الكتابين، وشهدوا التغيير الذي حدث[2]، أوضحت نسبة الطلبة التي عبرت عن صعوبة الكتاب عن تأييدها لهذا التغيير؛ لأن الكتاب السابق متعلق بالفقه أساسا؛ يغوص في الأحكام الفقهية، ويذكر التفريعات الدقيقة، ومختلف الصور المرتبطة بالمسألة، كصنيع الفقهاء؛ مما يجعل الطالب يعتبر نفسه يتلقى درسا فقهيا بمنهج الفقهاء؛ وليس بمنهج

1- وهذا يبين الاختلاف الحاصل على مستوى: الفروق العقلية للطلبة وهو ما أشار إليه علماء التربية في التراث الاسلامي، وتناولناه سابقا في الفصل الثالث من الباب الأول.
2- كأن يكون الطالب مثلا قد درس كتاب الإمام الأبي في السنة الأولى، أو درسه في السنة الثانية وفي السنة الثالثة حصل التغيير.

المحدثين[1]. هذا بالنسبة لفقه الحديث. أما فيما يخص مناسبة الكتب المقررة في علوم الحديث لمستوى الطلبة؛ فيلاحظ من خلال النتائج المتمثلة في الجدول (11)، والمبيان (11)؛ أن نسبة الطلبة المبحوثين الذين يقولون بعدم مناسبة المحتوى الدراسي لحاجات الطلبة بلغت 43%، وتأتي في الدرجة الثانية نسبة 30% التي صرحت بأن هذا التناسب نسبي فقط، فيما عبرت أقل نسبة، وهي 27% عن رضاها عن المحتوى الدراسي، وأنه يسدُّ الحاجات العلمية للطبلة.

كما نلاحظ من خلال نتائج الجدول (12)، والمبيان (12)؛ أن نسبة 87% من الطلبة؛ وهي أغلبية ساحقة، تصرح بأن المقرر يتسم بالإسهاب، فيما ترى نسبة 13% أن المقرر مناسب، في حين لم يرَ أحد من الطلبة أن المقرر يتسم بالإيجاز.

أما من حيث صعوبة المقرر؛ كما هو واضح في الجدول (14)، والمبيان (14)؛ فإن أعلى نسبة وهي 40% صرحت بأنها تجد صعوبة في فهم مقررات علوم الحديث، في حين عبَّر ثلث المستجوبين أي 33% أنهم يجدون صعوبة نسبية فقط، وتبقى أقل نسبة؛ أي 27% هي التي أكدت أنها لا تجد هذه الصعوبة.

وعن تجليات هذه الصعوبة؛ فقد عبرت نسبة 54% حسب ما يظهر في الجدول(15)، والمبيان (15)؛ أن كثافة المواد الدراسية تقف عائقا أمام استيعاب مباحث علم الحديث، تليها نسبة 33% التي صرحت بأن كثرة موضوعات علوم الحديث، وتداخلها هي السبب في ذلك.

1- من أهم خصائص المنهج الفقهي عند المحدثين؛ توظيف النصوص الحديثية على سبيل الاستدلال على أحكام الفقه، واستثمار الروايات المتعددة في الموضوع الواحد لاستنباط الأحكام الشرعية.

فتبين بذلك؛ أن أغلب الكتب المقررة تتسم بالصعوبة، وعدم مناسبتها لقدرات الطلبة المعرفية والمنهجية؛ هذا إذا استثنينا الكتاب الحالي في فقه الحديث "المفهم في شرح صحيح مسلم" للإمام القرطبي(ت656هـ)؛ الذي تم تقريره؛ نظرا لصعوبة كتاب الإمام الأبي(ت827هـ)، وعدم مناسبته لقدرات الطلبة.

✓ **المؤشر الثاني: مناسبة المحتوى الدراسي لزمن التعليم**

يتضح من خلال الجدول(7)، والمبيان (7)؛ أن نسبة 30% أقرت بإتمام جميع مباحث المقرر، فيما نفت نسبة 37% ذلك، وذكرت نسبة 33% أن ذلك لا يكون إلا نسبيا. ومردُّ هذا التباين في تقديري هو اختلاف المستويات، والمدرسين؛ فبالنسبة للمستوى الأول والثاني؛ يصعب إتمام المقرر؛ بسبب طوله، لكن بالنسبة للسنة النهائية فيكون الأمر إلزاميا؛ بسبب اختبارات شهادة العالمية على المستوى الوطني.

كما أكدت نتائج الدراسة المثبتة في الجدول (9)، والمبيان (9)؛ أن أعلى نسبة؛ وهي 47% صرحت أنه لا يتم إتمام الكتب في السقف الزمني للحصة، في حين ترى نسبة 36% أن البعض منها فقط هو الذي يعالج داخل الحصص التدريسية. بينما ترى نسبة 17% فقط أن الكتب، أو المباحث المعتمدة؛ يتم إنجازها في الغلاف الزمني المخصص لها.

وتجدر الإشارة إلى أن السنتين؛ الأولى، والثانية تغطيان فيهما مادة تطبيقات علوم الحديث ساعتين في الأسبوع، في حين لا يتعدى هذا السقف ساعة واحدة في السنة الثالثة؛ وهذا يؤكد عدم مناسبة المحتوى الدراسي لزمن التعليم.

✓ **المؤشر الثالث: انسجام المحتوى الدراسي مع الوثائق المؤطرة لمنهاج التدريس**

تظهر نتائج الدراسة الممثلة في الجدول (8)، والمبيان (8)؛ أن نسبة 67 %من الطلبة؛ تؤكد أن الكتب المقررة في البرنامج الدراسي يتم دراسة القليل منها، في حين يرى

20% أن أغلب هذه الكتب تدرس في الحصص التعليمية، والنسبة الباقية 13% هي فقط من تصرح بإتمام دراسة الكتب؛ والسبب في هذا التباين هو نفسه المتعلق بمباحث فقه الحديث؛ حيث يكون لزاما على المدرسين تغطية جميع كتب البرنامج في السنة النهائية فقط (سنة التخرج)، والأمر بخلاف ذلك في السنتين الأوليين.

✓ المؤشر الرابع: الانسجام والتكامل في المحتوى الدراسي

يلاحظ من خلال الجدول(10)، والمبيان (10)؛ أن نسبة66% يصرحون أن العلاقة بين مباحث العلم غائبة في الممارسة التدريسية لعلوم الحديث، فيما ترى نسبة 7% حضور هذه العلاقة، و تبقى نسبة 27% هي التي عبرت عن نسبية حضورها؛ وهو ما يدل على غياب الانسجام، والتكامل بين مباحث العلم في الممارسة التدريسية.

✓المؤشر الخامس: التنويع في المحتوى الدراسي؛ من حيث الجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم؛ والجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية

من خلال نتائج الاستبانة؛ نلاحظ أن أعلى نسبة، وهي 60%؛ ذكرت أن هذه المقررات لا تكسب الطلبة مهارات علوم الحديث. وتليها نسبة 30%؛ التي ترى أن المهارات تُكتسب، ولكن بشكل نسبي فقط، فيما ذهبت نسبة ضعيفة؛ وهي 10% إلى أن المهارات تكتسب فعلا بهذه المقررات.

فتبين من خلال نتائج المؤشرات الخمسة؛ أن الغالب على الممارسة التدريسية ضعف الاهتمام بعناصر الجودة في تقديم المقررات الدراسيةّ؛ من حيث العناية بمناسبتها للفئة المستهدفة، وزمن التعليم، وانسجامها مع وثيقة البرامج المؤطرة لمنهاج التدريس، إضافة إلى ضعف الانسجام والتكامل بين مباحث علوم الحديث، وغياب التنويع بين المعارف، والمهارات، والقيم في المحتوى الدراسي؛ وكذا عدم الجمع بين الجوانب النظرية والتطبيقية. ومرد ذلك في تقديري؛ إلى العوامل التالية:

- **العامل الأول: عدم انسجام البرنامج الدراسي مع المقتضيات المنهاجية الخاصة بالمحتوى الدراسي في الوثيقة التربوية الإطار؛ وهي:**

1- مراعاة الفئة المستهدفة:

تنص الوثيقة التربوية الإطار على: "**اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية، ونموها بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته**"[1]؛ بمعنى أن الوثيقة التربوية؛ راعت خصائص المتعلم، وحاجاته، كما أولت اهتماما للفروق الفردية، وقدرات المتعلمين؛ التي تتفاوت بحسب كل طور من الأطوار الدراسية؛ كما بينت ذلك في منهاج المحدثين في التعلم، والتعليم[2]. كما أنه من خلال إعمال المستجدات التربوية المتعلقة بضوابط النقل التدريسي[3] عند الانتقال من المعرفة العالمة إلى المعرفة المدرسة "**لابد من تبسيط هذه المضامين، وتنزيلها إلى المستوى الذي يساير القدرات العقلية، والنفسية للمتعلم**"[4]. إلا أن الملاحظ هو عدم اهتمام البرنامج الدراسي الخاص بعلوم الحديث بهذه التوجيهات، إضافة إلى أن نتائج الاستبانة كشفت عدم استصحاب هذه التوجيهات في الممارسة التدريسية.

2-الانسجام والتكامل في بناء المقررات الحديثية

من شروط جودة المقررات الدراسية "**الحرص على التكامل والانسجام، وعدم التعارض بين مضامين المواد المقررة في السنوات والأطوار الدراسية**"[5]؛ ومعنى ذلك؛ أن تدريس مباحث علوم الحديث بشكل مترابط، يعطي صورة متكاملة عن مسائل العلم، وقواعده، ويجعل الطالب يفرق بين المصطلحات المقصودة بالأصل، وتلك المقصودة بالتبع؛

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.
2- ينظر: شروط التعلم ضمن المبحث الثاني من الفصل الرابع في الباب النظري ص: 199.
3- ينظر تعريف النقل التدريسي، ص: 56.
4-"علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية الحديثة"، الدكتور سعيد حليم، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2012م، ط3، ص: 169.
5- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.

هذا التكامل الذي نصت عليه الوثيقة التربوية؛ يؤكد ضرورة التركيز في تقديم المحتوى الدراسي بشكل نسقي في الممارسة التدريسية؛ كما صرح بذلك 66 % من المستجوبين.

3-الجمع بين المعارف والمهارات والقيم، وبين الجوانب النظرية والتطبيقية

من شروط جودة المقررات الدراسية أيضا-حسب الوثيقة الإطار: "**إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد**"[1]، و"**الاهتمام بالعملي إلى جانب النظري**"[2].

يظهر أن الوثيقة آثرت الجانب المنهجي، والعملي على الجانب التراكمي للمعارف؛ ذلك أن الجانب الأول ينمي قدرات ومهارات الطلبة في نقد الروايات الحديثية، وممارسة مسائل العلم تحليلا، وتركيبا، واستنباطا، وتقويما. في حين أن الجانب الثاني يقتصر على الحفظ والاسترجاع. إلا أن المقررات الدراسية يغلب عليها الإسهاب، وكثافة المعارف؛ حيث يتضح انطلاقا من الجدول (12)، والمبيان (12)؛ أن نسبة 87% عبرت عن الإسهاب، والكثرة التي يتسم بها المقرر الحديثي؛ وهو ما ينعكس على الممارسة التدريسية التي تركز على تقديم المعارف نظريا، بدل تدريب الطلبة على اكتساب المهارات والقدرات عمليا. يتضح ذلك من خلال الجدول (13)، والمبيان (13)؛ حيث أكدت نسبة 60 % أن المقررات الدراسية لا تجمع سواء بين المعارف، والمهارات، والقيم، أو الجوانب النظرية والتطبيقية. وهناك نسبة ضعيفة تقدر بـ 10% ترى أن هناك تحقيقا للجمع بين هذه الجوانب؛ وهذا يؤثر على جودة الممارسة التدريسية داخل الفصول؛ خصوصا إذا كان الأستاذ لا يواكب المستجدات التربوية الحديثة.

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.
2- المرجع السابق، ص: 4.

- **العامل الثاني: ضعف تفعيل المعايير والتوجيهات الخاصة باختيار الكتب المقررة، وطريقة تصريف المحتوى الدراسي على مستوى الممارسة التدريسية، خلافا لما تنص عليه الوثيقة التربوية الإطار.**

نصت الوثيقة التربوية الإطار على مجموعة من المعايير، والتوجيهات العامة في اختيار الكتب المقررة، منها:

- **"اعتماد المصادر والمراجع المقررة في المنهاج التعليمي، مع الاستعانة بالمراجع الأصيلة والمشهورة في تحضير المادة العلمية؛**
- **تجنب الخوض في التفريعات المذهبية، والفقهية، والاقتصار على مواطن الإجماع، وما جرى به العمل في مذهب الإمام مالك، ولا سيما في الأطوار الأولى؛**
- **تقريب المادة العلمية؛ باستخدام أمثلة ونماذج من النوازل، والوقائع المعيشة، ويفضل أن تكون قريبة من واقع المتعلمين؛ تيسيرا للفهم"**[1].

وهذه التوجيهات لا نجد لها أثرا على مستوى الممارسة التدريسية، كما تؤكد ذلك نتائج المستجوبين في الجداول المتعلقة بالمؤشرات الخمسة السابقة.

- **العامل الثالث: عدم استفادة السادة الأساتذة من التكوين البيداغوجي المناسب:**

أكد معظم الأساتذة المستجوبين أن غالبية مدرسي التعليم العتيق يحتاجون إلى التكوين البيداغوجي؛ لتطوير ممارستهم التدريسية؛ من خلال اكتساب الطرق البيداغوجية، وطرق التدريس، وطرق التقويم.

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 14.

يؤكد الشيخ عبد الله بلمدني أن الممارسة التدريسية: "**تحتاج إلى تكوين الأساتذة الذين يدرسون هذا العلم؛ تكوين من نمط خاص، فوق التكوين الموجود الآن في الساحة؛ يضاف إلى التكوين الموجود الآن؛ الذي يتعلق بمواد علم التعليم العتيق؛ لأنها ليست كغيرها؛ فهي تحتاج إلى تكوين خاص بها؛ ليتكيف المكون بها أولا، فإذا تكيف بها ورسخت في ذهنه، وكان ريانا منها؛ أحسن القناة التي يخرج منها هذا الري الذي امتلأ به؛ فإذا لم تكن له هذه القناة المطلوبة؛ ليخرج منها، وليبلغ من خلالها إلى المتعلم؛ فإن ذلك العلم قد يبقى محصورا في ذهنه**"[1]. والسبب في ذلك افتقاد المدرس لمهارات علم التدريس في تحديد الأهداف؛ التي يتوخاها من درسه، وكيفية التعامل مع المحتوى الدراسي؛ بتقديم المقصود بالأصل، والتركيز في طرق التدريس على الجمع بين النظري والتطبيقي، من أجل إكساب الطالب المعارف والمهارات التي تؤهله لتوظيف التعلمات في التحليل، والنقد، والتركيب، والاستنباط .

ولذلك؛ هناك "**من بين أساتذة التعليم العتيق، من يرون أنفسهم في حاجة إلى تكوين مستمر، وإلى تلقي دروس في علوم التربية؛ لكي يطوروا أداءهم**"[2].

وقد ذكر الأستاذ (ر-ي-ل-ع) خريج التعليم العتيق أن الغالب على أساتذة التعليم العتيق تمكنهم المعرفي، وغياب المهارة في التدريس؛ فهؤلاء يحتاجون إلى تكوين بيداغوجي"[3].

وقد عبر أحد الأساتذة –خريجي التعليم العتيق- أن حاجتهم الماسة ليست إلى مدرسين متضلعين في المادة المعرفية فحسب، بل إلى مدرسين متمكنين من الجانب

1- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ عادل فائز ضمن الملاحق. ص: 628.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.

البيداغوجي، ومتقنين لمناهج تدريس العلوم الشرعية كذلك، حيث قال: "**نريد أستاذا ممنهجا، في العلوم الشرعية**"[1].

أما بالنسبة للدراسات السابقة؛ فقد صرح الباحث "محسن براس" الذي أنجز بحثا يتعلق "بتدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق" سنة 2016م؛ أنه بحكم دراسته في التعليم العتيق، والتدريس فيه؛ فإن الأساتذة يشتغلون في المعاهد العتيقة في إطار التعاقد مع وزارة الأوقاف والشؤون الاسلامية، ومع مديري المؤسسات أيضا، وبالتالي فمنهم صنف سبق له أن استفاد من تكوين بيداغوجي في علم التدريس، **ومنهم من لم يسبق له ذلك، وأغلبهم من هذا الصنف الأخير. ومن هؤلاء؛ أساتذة علوم الحديث، الذين يعانون من ضعف بيداغوجي في هذا المجال**[2].

إن هذا التصريح صدر عن أستاذ خبر تعامل المدرسين مع عناصر المنهاج التربوي، وكيفية ممارستهم للفعل التدريسي زمن طلب العلم. ولما تخرج من التعليم العتيق، وحصل على شهادة العالمية، ثم بعدها شهادة الماستر المتخصص في طرق تدريس العلوم الشرعية بين النظرية والتطبيق، وأصبح مدرسا في التعليم نفسه؛ تأكد لديه بعد احتكاكه بالأساتذة، ذلك النقص البيداغوجي الذي يعاني منه معظمهم.

كما جاء في الوثيقة التربوية الإطار التأكيد على أهمية التكوين البيداغوجي للأساتذة؛ لتمكينهم من تقريب المادة المدرسة للطلبة وفق أفضل أساليب وطرق التدريس؛ وذلك من خلال اعتماد برامج التكوين؛ حيث نصت على أن "**التوجيهات العامة في طرق ووسائل التدريس، تقتضي منا أن نمكن المدرسين من حقهم في التكوين الأساسي، والتكوين المستمر من خلال صياغة برنامج عملي نظري، وتطبيقي يستفيد منه المدرسون وفق نظام علمي وتربوي محدد وقابل للتطبيق والتقويم، ويهدف هذا**

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
2- "تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق: الطور الثانوي أنموذجا" بحث لنيل شهادة الماستر المتخصص، للباحث: محسن براس، تحت إشراف الدكتور: سعيد حليم، 1437هـ-2016م، ص: 151.

البرنامج إلى الرفع من كفايات المدرسين العاملين بالتعليم العتيق سواء الكفايات الروحية أو العلمية أو التربوية أو الفنية"[1].

وأجملت الوثيقة الكفايات الأساسية التي ينبغي أن تتوفر في مدرس التعليم العتيق وهي:

- الكفايات الروحية[2]؛
- الكفايات العلمية[3]؛
- الكفايات التربوية[4].

كل هذه الكفايات "**تتكامل لتزود المدرس بخبرات نظرية وميدانية تؤخذ من أصول النظرية التربوية ومن نتائج البحث التربوي في نظريات بناء المناهج ونظريات التعلم وغيرها**"[5].

وبالمقابل صرح بعض الأساتذة المستجوبين بعدم استفادتهم من التكوين الأساس، والتكوين المستمر، وأن مختلف المنهجيات التي يعتمدونها في الممارسة التدريسية؛ هي عبارة عن اجتهادات شخصية[6].

أما بالنسبة لمنهاج التعلم، والتعليم عند المحدثين؛ فقد كان علماؤنا يولون الجانب المهاري في التدريس أهمية كبيرة؛ حيث يركزون على دربة المدرس، واطلاعه على مبادئ التدريس. يقول الإمام النووي(ت 676 هـ)"ولا يكفي في أهلية التعليم أن يكون كثير العلم، بل ينبغي – مع كثرة علمه بذلك الفن – كونه له معرفة في الجملة بغيره من الفنون الشرعية، فإنها مرتبطة، ويكون له دربة، ودين، وخلق جميل، وذهن صحيح، واطلاع تام".[7]

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 18.
2- المرجع السابق، ص: 18.
3- المرجع السابق، ص: 18.
4- المرجع السابق، ص: 19.
5- المرجع السابق، ص: 19.
6- ينظر: المقابلات العلمية: الأستاذ عادل فائز، ص: 628، وعبد العالي العيادو، ص: 631. ضمن الملاحق.
7- المجموع شرح المهذب 66/1.

۞ المبحث الثاني: طـرق التدريـس، وطـرق التقويـم

☆ المطلب الأول: طـرق التدريـس

❖ الفرع الأول: مؤشر انسجام عنصر طرق التدريس مع خصائص علوم الحديث، ووظائفها

♦ أولا: انسجام طرق التدريس مع خصائص علوم الحديث

نلاحظ من خلال نتائج المقابلات المنجزة مع السادة الأساتذة؛ أن أغلبهم يقتصرون على السرد وطريقة الإلقاء التي يتخللها الشرح؛ يؤكد الأستاذ إدريس الخرشافي هيمنة هذه الطريقة على الممارسة التدريسية في التعليم العتيق؛ حيث قال: "**تنبني الدراسة بالقرويين على السرد بين يدي الشيخ مع الشرح والتحليل. بينما ترتكز المحاضرات بالجامعة على الإلقاء المرفق بالمناقشة أحيانا.**"[1]

والأمر نفسه يؤكده الأستاذ محمد والسو، مع مزيد تفصيل لمراحل هذه الطريقة، ومظاهرها؛ حيث قال: "إن الطريقة المتبعة في التدريس **هي الطريقة العامة التقليدية المعروفة المتوارثة في التعليم العتيق**، وفق الخصوصية المغربية، ولها أركان أساسية في التدريس، منها: حفظ الطالب للمتن، ثم تصحيحه، وشرحه من طرف المدرس، وفق ما شرحه الشارح. وأحيانا يقدم الشرح معه الحاشية. فالأستاذ يحاول أن يلخص ما في الشرح، والحاشية معا، ثم يضيف إضافة أخرى؛ يرى أنها ستفيد الطالب في الإجابة عن بعض الإشكالات العالقة"[2].

هذه الطريقة تحتاج في نظر الشيخ عبد الله بلمدني إلى تطوير؛ حيث قال: "**إن الطريقة الإلقائية التي نتعلم أو نعلم بها؛ تحتاج إلى إعادة نظر وتجديد**(...) **ولا نجمد**

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور إدريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.

على تلك الطريقة التي أفادت أهلها في زمن، ونحن الآن في زمن آخر، حيث تغيرت الأفكار والنظرات"[1].

ويوضح الأستاذ عادل فائز –الذي درَس في التعليم العتيق، ويدرِّس به الآن–؛ أن الممارسة التدريسية يشوبها خلل؛ حيث قال: **"درستُ في التعليم العتيق، ونعرف بأنه يوجد جانب فيه قصور، نحاول الآن أن نعيد النظر في الطرق الموجودة بالتعليم العتيق بشكل إيجابي، بمعنى أن نحتفظ بما هو إيجابي ونعدل ما هو سلبي؛ لكي نخرج بنموذج خاص بالطالب الذي يملك المعرفة التراثية، ولكن بمناهج وطرائق حديثة وعصرية"**[2].

فتحصل بذلك؛ أن الغالب على طرق التدريس؛ تركيزها على تلقين المعارف الحديثية، باعتماد الطريقة الإلقائية؛ التي تعتبر الأسهل والأسرع بالنسبة إليهم؛ حتى أضحى التدريس بالتعليم العتيق مقترنا بالطريقة التقليدية المعروفة في كل أطواره؛ الأستاذ يقرأ، ويشرح، ويملي، والمتعلم أمامه يتلقى ما يلقيه الأستاذ.

هذه الطريقة تبنى على مجموعة من الخطوات في التدريس، وتتميز بجملة من الخصائص منها:

أ– "محورية الأستاذ الذي يستأثر بالكلام من أول الحصة إلى آخرها؛

ب– الأستاذ هو الذي يهيئ الدرس، وهو الذي يختار طريقة التدريس؛

ج– لا مجال لتدخل الطالب إلا في بعض الأسئلة التي يسمح بها في إطار ضيق حسب طبيعة هذا الأستاذ، أو ذاك" [3].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز ضمن الملاحق. ص: 628.
3- "علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية "، ص61-62.

إن اعتماد الطريقة الإلقائية التي يستحوذ فيها المدرس على وظيفة التعليم والتوجيه والتخطيط؛ ينعكس سلبا على الطالب؛ حيث يضعف فيها توظيف المهارات العليا؛ كالتحليل، والاستنباط، والمقارنة والترجيح، ويكتفي الطالب بتلقي المعارف، وحفظها، ثم استرجاعها عند الامتحان.

♦ثانيا: انسجام طرق التدريس مع وظائف علوم الحديث

انطلاقا من النتائج السابقة المتعلقة بانسجام طرق التدريس مع خصائص علوم الحديث، ومن خلال نتائج المقابلات العلمية، يتضح أن أغلب الطرق التي يسلكها الأساتذة لا تتناسب مع الوظائف المقصودة بالأصالة من علوم الحديث؛ وهي الوظيفة النقدية؛ التي تقوم على الممارسة والتدريب العملي التطبيقي في النظر في المتون والأسانيد. قال الحافظ "ابن القطان الفاسي" (ت628هـ): "**وظيفة المحدث النظر في الأسانيد؛ من حيث الرواة، والاتصال، والانقطاع**"[1].

وأكد الأمر نفسه الحافظ "البقاعي" (ت885هـ) حينما قال: "**إن وظيفة المحدث أن يبين المرفوع من غيره؛ سواء أفاد حكما، أم لا**"[2].

وهذا بلا شك يتطلب من الأستاذ استخدام طرق ترتكز على فاعلية الطالب، ونشاطه؛ لتحقيق وظائف علوم الحديث، كما سيأتي في المقترحات المتعلقة بطرق التدريس في الفصل الأخير بحول الله.

❖الفرع الثاني: المؤشرات المتعلقة بجودة طرق التدريس والوسائل التعليمية

- **أولا**: مؤشر التنويع في طرق التدريس؛

1- "بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام"، الحافظ ابن القطان الفاسي، (317/5).
2- "النكت الوفية بما في شرح الألفية"، برهان الدين إبراهيم بن عمر البقاعي، (338/1).

- **ثانيا**: الجمع في طرق التدريس بين الجانب النظري والجانب التطبيقي؛
- **ثالثا**: مؤشر تدريب الطلبة على أنشطة، ومشاريع تساعدهم على توظيف علوم الحديث؛
- **رابعا**: مؤشر توظيف الوسائل الحديثة في بناء الدرس.

✓ **المؤشر الأول: التنويع في طرق التدريس**

كشفت الدراسة الميدانية كما يتضح من الجدول(17)، والمبيان (17)؛ أن نسبة 70% من الطلبة تؤكد أن **الطريقة الإلقائية هي الأكثر شيوعا في الممارسة التدريسية،** في حين كان حضور الطريقة الحوارية ضعيفا، بحيث لا تتعدى نسبتها 20%. ويبقى حضور الطريقة الاستقرائية بنسبة 7%، والطريقة الاستنباطية بنسبة 3%. والسبب في ذلك أن الطريقة الإلقائية؛ كما صرح الطلبة الذين شملهم الاستبيان

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة؛ نجد أن الباحث "محسن براس" قد توصل في دراسته الميدانية إلى ما يؤكد حضور الطريقة الالقائية بنسبة 86.73% في الطور الثانوي العتيق، وهو ما ينسجم مع النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة.

وبالنظر إلى المقابلات العلمية؛ أكد الأستاذ (ب-ق-ب-ب) خريج التعليم العتيق؛ أن "الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؛ **هي الطريقة الإلقائية،** أو الطريقة العمودية، بمعنى أن الأستاذ هو صاحب المعرفة، والطلبة مستمعون يتلقون المعرفة فقط، والتركيز على الكتاب بشكل كبير جدا، حيث السرد والشرح، يعني هناك طرفان في التعليم العتيق: الأستاذ والكتاب، **أما الطالب؛ هو مجرد متلق لهذه المعرفة**"[1].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.

والأمر نفسه يؤكده الأستاذ (ا-و-ح-ع) خريج التعليم العتيق؛ حيث قال: "هناك غياب تام، وانعدام كلي للتمارين، وللأنشطة التربوية؛ التي تعين الطالب وتساعده على تنزيل المعرفة النظرية، وتطبيقها، والتمكن منها حق التمكن"[1].

ويوضح الأستاذ (م-ي-ي-ي) خريج التعليم العتيق سبب ذلك بقوله: "إن الطريقة **الأكثر شيوعا؛ والتي درسنا بها، هي: الطريقة الإلقائية.** وهنا لا يمكن أن نلوم المدرسين بالتعليم العتيق؛ لأنهم لم يتلقوا تكوينا في المجال، فتنويع طرق التدريس ينبغي أن يخضع أهله، أو المدرسون إلى تكوينات وتداريب(...) فللأسف الشديد **نحن لم نتلق هذا العلم الا بالطريقة الإلقائية المحضة**"[2].

إن العناية بالجانب المهاري؛ عن طريق تنويع طرق التدريس بالجمع بين الإلقاء، والممارسة، والتطبيق؛ قضية تربوية ضرورية لتطوير قدرات الطالب، وإكسابه مهارات التحليل، والتركيب، والتعليل، والترجيح.

- ✓ **المؤشر الثاني: الجمع في طرق التدريس بين الجانب النظري والجانب التطبيقي**

أظهرت نتائج الجدول (18)، والمبيان (18)؛ أن أعلى نسبة من الطلبة تقر43 % بأن الجمع في التدريس بين النظري والتطبيقي منعدم تماما، في حين تؤكد نسبة قريبة من الأولى؛ 37% أنه نادر ما يتم الجمع بين النظري والتطبيقي في التدريس، وتبقى نسبة 20% هي التي صرحت بالجمع بينهما في الحصة التدريسية.

وبالنظر إلى المقابلات العلمية؛ فقد أشار الأساتذة، والخريجون إلى أن تنزيل المحتوى المعرفي. يرتكز على الجانب النظري، دون التطبيقي[3]. وقد أكدت الدراسات الميدانية السابقة

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع) ضمن الملاحق. ص: 662
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص:665.
3- ينظر على سبيل المثال: مقابلات علمية مع الأستاذ إدريس الخرشافي(ص: 622)، والأستاذ محمد والســو(ص: 625)، والأستاذ (م-ي-ي-ي)(ص: 665).

هذا التوجه، حيث ذكر الباحث" محسن براس" في بحثه أن الجانب النظري يغلب على الجانب التطبيقي بنسبة تقدر بـ 82.05%؛ مما يفيد أن المنهج التربوي في التدريس (أي التركيز على الجانب النظري)؛ هو السمة الغالبة على الممارسة التدريسية في كل أطوار التعليم العتيق.

✓ **ثالثا: مؤشر تدريب الطلبة على الأنشطة، والمشاريع التي تساعدهم على توظيف علوم الحديث**

يتضح من خلال الجدول (19)، والمبيان (19)؛ أن أعلى نسبة 60%تنفي ربط مباحث علم الحديث بواقع الطالب[1]، وتؤكد نسبة 23% أن ذلك لا يقع إلا نادرا. في حين ترى نسبة ضعيفة من الطلبة 17% ؛أن هذا الترابط حاضر في الممارسة التدريسية.

كما كشفت نتائج الدراسة من خلال الجدول (20)، والمبيان (20)؛ أن أعلى نسبة وهي 40% تقول: إن الطالب لا يكلف ببعض الإنجازات خارج الحصص، وأن 27% تشير إلى حدوث ذلك في بعض المرات فقط، في حين أقرت نسبة 33% أنهم يكلفون بإنجاز بعض الواجبات خارج الفصل الدراسي.

ويظهر من خلال الجدول (21)، والمبيان (21)؛ أنه في حالة تكليف الطلبة بإنجازات خارج زمن الحصة؛ فإن هذه الإنجازات لا تعدو أن تكون في شكل عروض في الغالب الأعم، وذلك بنسبة 67%، وتبقى النسب المتعلقة بإنجاز المشاريع ضامرة؛ لا تتعدى 13%، و7 %.

✓ **رابعا: مؤشر توظيف الوسائل الحديثة في بناء الدرس**

يتضح من خلال الجدول (22)، والمبيان (22)؛ أن الأغلبية الساحقة من الطلبة (87%)أكدت أن التدريس بالكتاب هو الوسيلة الأساسية التي توظف في الدرس، في حين

1- كقواعد الجرح والتعديل مثلا التي وضعها العلماء حيث يمكن الاستفادة منها في التثبت من الأخبار العامة، الإعلام، العلاقات الاجتماعية.

تصرح نسبة قليلة جدا (10%) بتوظيف السبورة كذلك، وتبقى نسبة لا تكاد تذكر (3%) ترى أن هناك وسائل أخرى تعتمد في التدريس.

كما كشفت لنا نتائج الجدول (24)، والمبيان (24)؛ أن نسبة (57%) صرحت أن الأساتذة لا يوجه الطلبة لاستعمال الوسائل الحديثة، ونسبة (33%) تصرح أن ذلك التوجيه لا يكون إلا نادرا؛ وهذا يتناسب مع النسب السابقة؛ فإذا كان استعمال الوسائل الحديثة داخل الفصول الدراسية ضعيف جدا، فمن الطبيعي أن لا يتم توجيه الطالب إلى اعتمادها، فيما تؤكد نسبة (10%) أن الأستاذ يذكرهم بذلك.

كما أكدت نتائج الجدول (23)، والمبيان (23)؛ أن نسبة 97% صرحت أن الوسيلة المعتمدة في الممارسة التدريسية في التعليم العتيق هي الكتاب في الدرجة الأولى ثم السبورة.

وقد بين "الشيخ عبد الله بلمدني" أنه لابد من تجديد الوسائل التعليمية، فلا نجمد على تلك الطريقة والوسيلة التي أفادت أهلها في زمن، ونحن الآن في زمن آخر، حيث تغيرت الأفكار والنظرات[1]. كما أكد الأستاذ إدريس الخرشافي" ضرورة الاستعانة بالوسائل المعلوماتية الحديثة وخاصة منها البرامج العلمية المساعدة على التكوين.

بينما يرى الأستاذ "محمد والسو": "أن استعمال الوسائل الحديثة ليس من خصوصية التعليم العتيق، إلا أن هذا الأخير ينفتح على الإيجابي من التعليم المعاصر. فالأستاذ في التعليم العتيق دائما يحاول أن يستفيد من الجديد في التعليم العمومي، مثلا: استعمال الوسائل التقنية كالمسلاط"[2].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.
2- يلاحظ على أن الأستاذ والسو ربط تقنية الحاسوب بالتعليم المعاصر فقط، أما التعليم العتيق فلا يستفيد منها، وهذا خطا بين.

في حين أكد الأساتذة الذين تخرجوا من التعليم العتيق أن الوسائل المعتمدة في التدريس هي: "الكتاب المقرر، والسبورة؛ وهذه هي الوسائل التي كانت تُعتَمَد في الأطوار الثلاثة الأولى" كما ذكر ذلك الأستاذ (ر-ي-ل-ع).

والأمر نفسه ذهب إليه الأستاذ (س-ي-م-م) ؛ حيث قال: "بالنسبة للوسائل؛ جُلُّ أساتذة التعليم العتيق **يعتمدون الوسيلة الديداكتيكية التقليدية القديمة؛ المتمثلة في السبورة**، ولا يلجؤون إلى الوسائل الحديثة إلاَّ نادرا".

وأكد الأستاذ (م-ي-ي-ي) غياب الوسائل الحديثية في التعليم العتيق فقال: "الوسيلة الكلاسيكية المعروفة في تدريس العلوم الشرعية كلها؛ بما فيها علم الحديث هي السبورة؛ حيث كانت هي الوسيلة الأساس والمتوفرة التي ندرس بها في التعليم العتيق. كان هناك غياب تام للوسائل الحديثة كالمسلاط العاكس". الأمر الذي يجعل الأستاذ لا يوجه الطلبة للاستفادة من هاته الوسائل، ذلك ما أكدته نتائج الجدول (24)، والمبيان (24)؛ حيث ذكرت نسبة 57%؛ أن الأستاذ لا يطالبهم بتوظيف الوسائل الحديثة، في حين رأت نسبة 33%؛ أن ذلك لا يتم إلا في بعض الأحيان.

انطلاقا من المؤشرات السابقة؛ تحصل أن الغالب على طرق التدريس اقتصارها على الإلقاء والسرد مع الشرح، وغياب الجوانب التطبيقية، والأنشطة التي تدرب الطلبة على المهارات الحديثية التي تمكنهم من النظر في المتون والأسانيد. ويمكن تفسير هاته النتائج بالعوامل التالية:

- **العامل الأول: استصحاب الأساتذة للطريقة التي تعلموا بها علوم الحديث**

ذلك أن معظم المدرسين المشتغلين في أسلاك التعليم العتيق؛ هم من خريجي هذا النظام التعليمي[1]؛ درسوا بطريقة الإلقاء المحض، وحفظ المتون والألفيات، والتركيز على المحتوى النظري، مع غياب الممارسة التطبيقية، فلما انتقلوا إلى التدريس، استصحبوا معهم المنهج الذي درسوا به، وهو التركيز على الجانب المعرفي، والسرد المرفق بالشرح، كما عبر عن ذلك أكثر من مستجوَب[2]. والتركيز على الكتاب، وتغييب الوسائل الحديثة، لأنه برأيهم ليست من خصوصيات التعليم العتيق[3]. إلا أن هناك استثناء يتجلى في الأستاذ محسن براس، الذي يمارس التدريس بمعاهد التعليم العتيق؛ حيث تلقى تكوينا في علم التدريس بالمدرسة العليا للأساتذة، فقد صرح أن: "الأساتذة متأثرون بالطريقة التي درَسوا بها، إما في المعاهد، أو في المساجد، وهي في الحقيقة نقطة سلبية، وغير محبذة في العملية التعليمية، وينبغي تجاوزها في التدريس"[4].

- **العامل الثاني: عدم اقتناع بعض الأساتذة بجدوى الطرق والوسائل الحديثة في التدريس.**

إن استغراق عدد من الأساتذة في التوسع في المادة المعرفية من خلال الإكثار من حفظ المتون، والألفيات، والمنظومات، كون لديهم تمثلا سلبيا حول طرق، وأساليب التدريس الحديثة، وعدم الاقتناع بجدوى توظيفها في الممارسة التدريسية.

فقد صرح بعضهم بعدم الاقتناع باستعمال هذه الطرق والوسائل في العلوم الشرعية، فقال: **"نعم، تستعمل؛ لكنها ليست من خصوصية العتيق، فالأستاذ في التعليم العتيق**

1- وكمثال على الأساتذة الذين درَسوا في التعليم العتيق، ويدرِّسون فيه الآن: الأستاذ عادل فائز، والأستاذ محمد والسو، والأستاذ محسن براس، والأستاذ (ر-ي-ل-ع)، والأستاذ (م-ي-ي-ي) وغيرهم.
2- المقابلات العلمية للأساتذة: إدريس الخرشافي(ص: 622)، والأستاذ محمد والسو(ص: 625).
3- المقابلات العلمية للأساتذة ضمن الملاحق: إدريس الخرشافي(ص:622)، والأستاذ محمد والسو (ص: 625).
4- "تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق: الطور الثانوي أنموذجا" بحث لنيل شهادة الماستر، للباحث: محسن براس، تحت إشراف الدكتور: سعيد حليم، 1437هـ-2016م، ص: 38.

دائما يحاول أن يستفيد من الجديد في التعليم العمومي، ففي مادة العلوم الطبيعية في العتيق –مثلا– تجد المسلاط؛ لتقريب الصورة للطالب"[1]. وهذا يدل على عدم إدراك أهمية هذه الوسائل في العملية التعليمية، وفي تدريسية العلوم الشرعية بوجه خاص؛ حيث يعتبرونها حكرا على العلوم الأخرى.

وفي المقابل أقر بعض الأساتذة أهمية الوسائل البيداغوجية في التعليم العتيق؛ حيث قال:**"هذه الوسائل البيداغوجية سار عليها الناس خطوات وخطوات، يعني ذهبوا بعيدا في هذه الأشياء، واستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس ضروري، إذ لا يمكن أن نبقى في معزل عن الاستفادة منها"**[2].

والحق أن "**الوسيلة التعليمية مقوم أساسي من مقومات الدرس الإسلامي ومكوناته، ولها دور ضروري يتعذر أن تباشر العملية التعليمية التعلمية بصورتها المطلوبة بدونه، ومن أمثلة هذه الوسائل(...) المجسمات، الخرائط، أجهزة الإسقاط الخلفي، الأفلام، أشرطة الكاسيط، الفيديو، الحاسوب**"[3].

وهذا ما جعل بعض الأساتذة يدعون إلى توظيف هذه الطرق والوسائل في نقل المعرفة للطلبة؛ حيث قال الأستاذ عادل فائز: "**الذين يُدرسّون في التعليم العتيق الآن، يجب أن نقوم بنقلهم لمجال المعرفة الحديثة؛ لأن هؤلاء الذين يدرسون في التعليم العتيق؛ يمكن أن يصبحوا على دراية بهذه الوسائل، وإلا سيستمرون في النمط القديم. هذا الأخير هو جيد لأننا درسنا به، لكن يجب أن تدخل عليه أشياء أخرى لكي لا يبقى وحيدا؛ لأن الأمور والأوضاع والحياة تغيرت. معناه وجب علينا نحن أن نساير هذه الأمور، وهاته البيداغوجيات؛ لأن فيها أمورا مفيدة، يمكن أن نقول: إن فيها**

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائزضمن الملاحق. ص: 631.
3- "تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة" مقاربات منهجية (الوسائل التعليمية وأهمية توظيفها في تدريس المواد الشرعية، مقال للأستاذ عبد العزيز عدنان-مفتش بالتعليم الثانوي عتيق)، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، المملكة المغربية، 1431هـ-2010م.

أشياء غير مفيدة، ولكنها تتضمن أشياء ستفيد التعليم، بمعنى: هؤلاء المدرسون في التعليم العتيق يجب أن يستفيدوا من دورات تكوينية، يشرف عليها خبراء؛ لكي ننقل هذه التجربة إلى التعليم العتيق"[1].

أما بالنسبة للأساتذة الخريجين من التعليم العتيق؛ فقد ذكر أحدهم أن الوسائل غالبا ما تكون تقليدية؛ حيث هناك من يستعمل السبورة كثيرا، وهناك من يستعملها قليلا. أما بالنسبة للطرق البيداغوجية؛ فتختلف من أستاذ إلى آخر، لكن الطريقة الأساسية؛ هي التي تركز على الجانب المعرفي بشكل كبير[2].

وحاصل القول: إن القانون 13-01 نص على حاجة الأطر التربوية للتكوين الأساسي والمستمر؛ حيث جاء في المادة 15 من الباب الثالث ضرورة "تنظيم الإدارة بكيفية دورية وبصفة مجانية حلقات دراسية ودورات التكوين الأساسي والمستمر لفائدة المسؤولين والعاملين بمؤسسات التعليم العتيق؛ بقصد تأهيلهم، والرفع من مستوى أدائهم؛ وذلك بتنسيق مع الهيئات العلمية المنصوص عليها في المادة 20 من هذا القانون"[3].

- **العامل الثالث: ضعف البنية التحتية وعدم مناسبتها للتدريس بالطرق والوسائل الحديثة**

نصت الوثيقة التربوية على مجموعة من التوجيهات، والضوابط المتعلقة بالأنشطة التعليمية التعلمية، من أبرزها:

"- ضرورة المحافظة على الجو الروحي الذي يميز فضاء التعلم بمؤسسات التعليم العتيق؛ سواء داخل المسجد، أو قاعة الدرس، أو فضاء المكتبة؛

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز ضمن الملاحق. ص: 628.
2- ينظر: مقابلة علمية مع (أ-ي-ح-ح) ضمن الملاحق. ص: 653
3- ينظر: (المادة 14، المادة 15) الباب الثالث مرجع سابق، ص: 248

– استثمار فضاء المكتبة؛ لتدريب الطلاب على التعامل مع مصادر التشريع الإسلامي؛ وخاصة التعامل مع القرآن، والسنة، والسيرة، وفقه النوازل؛

– التدريب على البحث الموجه؛ في إطار تحضير المادة العلمية للدروس، والأنشطة التعليمية؛

– تنظيم الورشات؛ من خلال العمل في مجموعات؛ لإنجاز أعمال علمية؛

– التدريب عل التعامل مع الكشافات، والفهارس، وأمهات كتب التفسير، والحديث، والفقه، والسيرة وغيرها؛

– توظيف البرامج الإذاعية الدينية، والأخلاقية، والبرامج التي تتضمن فتاوى، وآراء فقهية؛ يوظفها المدرس في الفصل؛ لمناقشة محتواها؛ وتحليل معطياتها، أو لتعزيز وتدعيم المعارف التي قدمها للطلبة، أو في الأنشطة الموازية (من إنتاج المجالس العلمية، أو قناة السادسة، أو إذاعة محمد السادس للقرآن الكريم)؛

– استثمار التسجيلات السمعية البصرية للندوات، والمحاضرات، واللقاءات العلمية المختصة في علوم الشريعة، والثقافة الإسلامية؛ كالتي تنتجها المجالس العلمية"[1].

إن هذه الأنشطة، على أهميتها في تنمية كفايات الطلبة؛ تحتاج إلى بنية تحتية تمكن مدرسي التعليم العتيق من تحقيقها، غير أن الدراسة الميدانية أثبتت أن بعض مؤسسات التعليم العتيق لا تتوفر على البنية التحتية اللازمة؛ كالمكتبات، وقاعة المعلوميات، والأجهزة الالكترونية؛ التي تتوقف عليها هاته الأنشطة[2]. ورغم أن بعض المؤسسات تتوفر على بنية تحتية، إلا أنها تظل ضعيفة، أو غير مناسبة لطبيعة الأنشطة المحددة في هاته الوثيقة؛ لذلك لا تُستثمر على أحسن وجه؛ وهو ما يجعل خريج التعليم العتيق لا يمتلك الكفاية التقنية التي نصت عليها الوثيقة التربوية الإطار، باعتبار هذه الكفاية تمكن الطالب من "**اكتساب**

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 16.
2- على سبيل المثال معهد الشيخ خليل للتعليم اللعتيق، بني ملال.

القدرة على استعمال بعض التقنيات المعاصرة الضرورية، والتمكن من استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في البحث، ونشر المعرفة الإسلامية"[1].

- **العامل الرابع: عدم التنويع في زمن التعليم**

يلاحظ من خلال وثيقة برنامج التعليم العتيق؛ غياب التنصيص على حصص الدروس التطبيقية (الأنشطة- الورشات- العروض)، طيلة السنة الأولى من الطور النهائي، والتركيز على الجانب النظري الذي تقدم فيها المعرفة الحديثية المجردة في جميع الحصص. في حين نجد حضورا ضعيفا جدا للجانب التطبيقي في السنة الثانية، بمعدل حصتين اثنتين في آخر أسابيع السنة الدراسية[2]؛ مما يطرح فرضية عدم إنجازها. لعدة عوامل؛ كالتأخر في إنجاز الدروس، وطول المقرر، وما يصحب آخر السنة من تقويمات إشهادية. غير أن الجانب التطبيقي عرف حضورا لابأس به في النصف الثاني من السنة الثالثة؛ وذلك ابتداء من الأسبوع الثالث والعشرين، إلى الأسبوع الثالث والثلاثين مع احتساب حصص فروض المراقبة المستمرة.[3]

- **العامل الخامس: عدم استصحاب طرق المحدثين في التعلم والتعليم.**

تبين من خلال الدراسة النظرية؛ أن المحدثين كانوا يوظفون أنواعا مختلفة من طرق التدريس، حسب ما يناسب الوضعية التعليمية، والفئة المستهدفة؛ ومن جملة الطرق التي خلُص البحث إليها:

- **طريقة المذاكرة:** قال الإمام ابن الصلاح(ت643هـ): منبها الطالب إلى "**أنَّ المذاكرة بما يتحفظه من أقوى أسباب الإمتاع به**"[4]؛ وهذه الطريقة "**يستحضر بها المحدثون ونجباء الطلبة ما تحصل لديهم من زاد معرفي واسع؛ وهي طريقة مكملة**

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 6
2- ينظر: برنامج التعليم العتيق ضمن الملاحق، ص: 26
3- ينظر برنامج التعليم العتيق ضمن الملاحق، ص:4- 27
4- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 252

لطريقة (الإلقاء) ومدعمة لنتائجها. وغالبا ما كان طلبة الحديث وعلومه يعقدون مجالس (المذاكرة) بعد مجالس (التحديث، والإملاء)؛ بغرض استذكار ما تلقوه من حديث، وأنواع علومه"[1]. ومن صورها: المذاكرة مع الشيوخ، والمذاكرة مع الطلبة، أو مع العامة.

وظف المحدثون المذاكرة في الطلب والتدريس معا؛ حيث كانوا يتذاكرون مع طلبتهم؛ إما لسوق الفائدة لهم، أو لتشخيص معارفهم؛ من أجل تعديلها وترسيخها في ذاكرتهم، فيستفيد الطلبة والأساتذة معا. ذكر الحافظ البغدادي(ت463هـ) عن عبد الله بن المعتز(ت247هـ)أن "من أكثر مذاكرة العلماء؛ لم ينس ما علم، واستفاد ما لم يعلم"2. هذه المذاكرة غائبة في الممارسة التدريسية العتيقة؛ سواء بين الطلبة في المكتبة، أو بين الأساتذة والطلبة في حصص التدريس، وحصص الانشطة.

– **ملازمة الشيوخ**: من الطرق المفيدة التي ركز عليها المحدثون في تعلم علوم الحديث؛ مصاحبة الشيوخ (الأساتذة)؛ ذلك أن الطالب الذي يلازم أستاذه، ويستفسره عما أشكل عليه من مسائل العلم، يتمكن من فهم دقائق العلم، واستيعاب مباحثه، ولا يتحقق هذا إلا بطول الملازمة. يقول الحافظ البغدادي: **"أول ما ينبغي أن يستعمله الطالب؛ شدة الحرص على السماع والمسارعة إليه، والملازمة للشيوخ "**[3].

يؤكد الحافظ السخاوي(ت902هـ) أن تحصيل علم الحديث؛ يتحقق بـ **"كثرة مجالسة حفاظ الوقت مع الفهم، وجودة التصور، ومداومة الاشتغال"**[4]؛ ومن آثار هذه المصاحبة: **"جودة الفهم التي يحصلها الطالب من أفواه الشيوخ (الأساتذة)؛ بملازمتهم**

1- "منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي" للدكتور: محمد أزهر، وهي أطروحة دكتوراه نوقشت تحت إشراف أستاذنا الدكتور سعيد حليم، بتاريخ: 05 مارس 2021م. بكلية الآداب والعلوم الإنسانية-سايس، فاس ص: 255.
2- الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع" الحافظ الخطيب البغدادي، 276/2.
3- "الجامع" الحافظ الخطيب البغدادي، 182/2- 183.
4- "فتح المغيث"، الحافظ محمد بن عبد الرحمن السخاوي، 289/1.

وكثرة التردد على مجالسهم"[1]. والملاحظ من خلال المقابلات مع الأساتذة والطلبة في معاهد التعليم العتيق في الطور النهائي على وجه الخصوص؛ أن العلاقة بين الطالب وأستاذه لا تتجاوز حجرة الدرس في الغالب الأعم؛ خاصة إذا علمنا أن معظم المدرسين يأتون من أماكن بعيدة لتدريس حصة أو حصتين، ثم يعودون إلى مدنهم؛ كما هو شأن الأستاذ عبد العالي العيادو، الذي يأتي من الدار البيضاءليدرس علوم الحديث بمعهد الشيخ خليل ببني ملال، والأستاذ عادل فائز القادم من أكادير مرة كل أسبوعين للتدريس في نفس المعهد[2].

– **العـــرض**: إن طريقة العرض من الطرق الأساسية عند المحدثين؛ لما لها من فوائد سبق تفصيلها؛ ذلك أنها طريقة تتيح الفرصة للطالب لإظهار قدراته، كما تمكنه من اكتساب (**الكفاية التواصلية**)، والتغلب على العوائق النفسية؛ التي غالبا ما تعترضه أثناء التفاعل مع الناس؛ خاصة في المسائل العلمية، إضافة إلى أن هذه الطريقة تجعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، وقطب رحاها. قال الإمام مالك (ت 179هـ) معلقا على عرض ابن القاسم (ت 191 هـ)، وابن وهب (ت 197 هـ): "**العرض أعجب إلي من السماع وأثبت؛ إذا كان الذي يقرأ يتثبت**".[3]

ويوضح الإمام مالك أهمية هذه الطريقة بقوله: "**إن الراوي ربما سها، أو غلط فيما يقرؤه بنفسه، ولا يرد عليه الطالب السامع ذلك الغلط**(...) **وإذا قرأ الطالب على الراوي، فسها الطالب، أو أخطأ، رد عليه الراوي؛ لعلمه مع فراغ ذهنه، أو يرد عليه غيره، ممن يحضره**"[4].

إن هذه الطرق التي سلكها المحدثون في تدريس علوم الحديث، لها فوائد كثيرة؛ حيث تسهم في تجويد الدرس الحديثي، لكن الملاحظ في واقع التعليم العتيق، عدم استثمارها في

1- " منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي"، محمد أزهر، ص: 209.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق، ص: 631، ومقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز ضمن الملاحق، ص: 628.
3- "ترتيب المدارك وتقريب المسالك"، القاضي عياض، (28/2).
4- "الإلماع إلى معرفة أصول الرواية وتقييد السماع"، القاضي عياض، ص: 74-75.

الممارسة التدريسية[1]؛ مما ينعكس سلبا على جودة المخرجات، وضعف الملكة الحديثية؛ وهذا يقتضي إعادة النظر في طرق التدريس المعتمدة؛ لاستصحاب طرق المحدثين في التدريس، والانفتاح على الطرائق التربوية الحديثة؛ كما سأبين ذلك في الفصل الأخير بحول الله.

- **العامل السادس: عدم توظيف مقتضيات الوثيقة التربوية الإطار**

حددت (**الوثيقة التربوية الإطار**) مجموعة من المعايير والتوجيهات العلمية، والتربوية؛ لصياغة برامج التكوين للمدرسين، تبرز طبيعة هذا التكوين؛ الذي يهدف إلى إكساب مدرسي التعليم العتيق مجموعة من الكفايات (**الروحية**)، و(**العلمية**)، و(**التربوية**)، و(**الفنية**)؛ ذلك أن"**التوجيهات العامة في طرق ووسائل التدريس، تقتضي منا أن نمكن المدرسين من حقهم في التكوين الأساسي، والتكوين المستمر؛ من خلال صياغة برنامج عملي؛ نظري، وتطبيقي؛ يستفيد منه المدرسون، وفق نظام علمي، وتربوي محدد، وقابل للتطبيق، والتقويم. ويهدف هذا البرنامج إلى الرفع من كفايات المدرسين العاملين بالتعليم العتيق؛ سواء الكفايات الروحية، أو العلمية، أو التربوية، أو الفنية.**"[2]

وتفصيلا لهذه التوجيهات العامة؛ حددت (**الوثيقة الإطار**) مجموعة من الغايات؛ التي تحققها الكفايات السابقة؛ منها (**الكفايات التربوية**)؛ التي تمكن المدرس من:

"-الاطلاع على المنتوج التربوي الإسلامي؛ المتعلق بآداب العالم، والمتعلم؛

– الإلمام ببعض معطيات علم النفس التربوي، وأساليب التنشئة الاجتماعية الحديثة؛

1- ذكر الأساتذة المستجوبون من الخريجين هيمنة الطريقة الإلقائية في التدريس، ينظر على سبيل المثال: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 669.
2- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 17.

–الاطلاع على أساسيات طرق التدريس، والتقويم؛ المناسبة للمواد التي يدرسها؛

– الاطلاع على تقنيات التنشيط التربوي؛ لتدبير الأنشطة الموازية اللاصفية"[1].

وتندرج ضمن هذه الكفاية عدة وحدات، من أبرزها: "وحدة مناهج وطرق التدريس"؛ التي تهدف إلى:

" – تمكين المدرس من الأسس النظرية والتطبيقية؛ لبناء المناهج التعليمية في العلوم الإسلامية؛

اعتماد الطرق الاستقرائية والاستنتاجية والاستنباطية في تعريف الطلاب بالقواعد؛ لأن ذلك أفضل من تقديم القاعدة مجردة وجاهزة؛

– التعرف على الطرق الحديثة في التدريس والتعلم؛ من التمهيد إلى التقويم"، وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

" – أسس وطرائق بناء المناهج التعليمية في العلوم الإسلامية؛

– طرق تدريس العلوم الإسلامية؛

– منهجية البحث في المصادر الإسلامية" .

ورغم هذه المعايير، والتوجيهات الدقيقة؛ التي نصت عليها (**الوثيقة التربوية الإطار**)، إلا أن الباحث توصل إلى نتائج، من خلال الدراسة الميدانية؛ تؤكد عدم انضباط الممارسة التدريسية لهذه التوجيهات؛ مما يعني أن هذه الممارسة تخالف التنظير البيداغوجي المنصوص عليه في الوثائق التربوية.

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 19.

وبالتالي فإن: "**عدم استفادة الكثير من الأساتذة الجامعيين من تكوين بيداغوجي؛ يطلعون من خلاله على (طرق التدريس)،و(وطرق التقويم)،و(طرق التنشيط)؛ يجعلهم في كثير من الأحيان على نمط واحد لا يخرج عن(الشحن المعرفي)،والتركيز على (التعليم) بدل التركيز على (التعلم والتدريب)**"[1]، وهي الصورة المشاهدة في الفصول الدراسية العتيقة، والمصرح به عند جل من درس أو درَّس في هذه المعاهد.

☆ المطلب الثاني: طـــــرق التقويـــــم

❖ الفرع الأول: مؤشر انسجام طرق التقويم مع خصائص علوم الحديث، ووظائفها.

♦ أولا: انسجام طرق التقويم مع خصائص علوم الحديث

نلاحظ من خلال نتائج المقابلات المنجزة مع السادة الأساتذة؛ أنهم يعتمدون مجموعة من التقويمات بحسب سيرورة الدرس، وبحسب المجالات المستهدفة من التقويم؛ ذلك أن "**التقويم منه ما هو مرحلي؛ يتم بواسطة المراقبة المستمرة، وتقييم أنشطة الطلبة. ومنه ما هو نهائي؛ يعتمد الأجوبة عن الأسئلة الكتابية**"[2]. وذلك ما فصله أحد الأساتذة المستجوبين؛ حيث قال:"**هناك طريقتان، وهما: المراقبة المستمرة، والامتحان الكتابي في آخر الدورة** "[3].

في حين أشار بعضهم إلى كيفية توظيف (**التقويم التشخيصي**)، فقال: "**التقويم التشخيصي نقوم به بشكل عام في بداية السنة. أعطيهم نصا وأقول لهم اكتبوا موضوعا حول هذا النص، بعدها أجمع ذلك، فقط لألاحظ كيف يكتبون، وكيف يحللون، لأرى معرفتهم السابقة كيف هي، يعني أشخص مكتسباتهم، لكي أعرف مع**

1- "مناهج البحث في العلوم الشرعية"، الدكتور سعيد حليم، ص: 59.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور إدريس الخرشافي ضمن الملاحق. ص: 622.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور محمد والسو ضمن الملاحق. ص: 625.

من أتعامل، حتى تتبين لي الأمور المنهجية والأدوات التحليلية لديه كيف هي، ووفق تلك الاشياء، تتحدد لي طريقة الاشتغال، لأنك ترى ذلك الجانب لديه نقص فيه، يجب التركيز عليه من أجل تطعيمه، بمعنى أن التقويم يعطيك رؤية شاملة على الطالب"[1].

وأشار بعض الأساتذة إلى المجالات التي يشملها التقويم، حيث يتم الجمع بين ما هو معرفي وما هو مهاري؛ "**فأحيانا قد نعطيه نص الانطلاق، ثم يجيب عن الأسئلة المرتبطة مع هذا النص، في هذا الشق يستظهر بعض المعلومات، وفي الشق الآخر يحلل هذه المعلومات، وقد نعطيه إشكالية يحلها، زعم مثلا فلان أن كذا وكذا. فبماذا ترد عليه**"[2].

أما الأساتذة الخريجون من التعليم العتيق؛ فقد أشاروا إلى أن التقويم يركز على الجانب المعرفي؛ الذي لا يعكس المستوى الحقيقي للطالب؛ ذلك أن "**الطرق المعتمدة في التقويم، لا يمكن الفصل بها على أن الطالب له مستوى رفيع أو محتوى وضيع، فالوسيلة الوحيدة المتوَفَّرة للحكم على الطالب بأنه تمكن من المادة أو لم يتمكن منها؛ هي الطرق المعتمَدة في التقويم المشهورة؛ سواء كانت عن طريق الفرض، أو عن طريق الامتحان، ولكن ذلك لا يكفي للحكم على الطالب. لابد أن يكون هناك سؤال في مهارة الحفظ؛ لأن هناك بعض الحقائق لابد من حفظها، وسؤال آخر مُرَتَّب عليه؛ يشرح لنا فيه حقيقة ما كتب؛ حتى يتمكن الأستاذ من معرفة مدى تحصيل الطالب لِمَا حفظ؛ لأن المقصود ليس هو الحفظ، ولكن الفهم**"[3].

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عادل فائز ضمن الملاحق. ص: 628.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ر-ي-ل-ع) ضمن الملاحق. ص: 640.

ويؤكد هذا الكلام أستاذ آخر من الخريجين؛ حيث قال: "**بخصوص طرق ومجالات التقويم؛ فالطرق المعتمدة في غالبيتها هي الحفظ والاستظهار. والأسئلة المراد منها اكتشاف قدرة الطالب على استحضار المعلومة الدقيقة جدا. وحتى إن كان السؤال تحليليا؛ فمقياس الحفظ كذلك حاضر بقوة؛ لأن السؤال التحليلي عندما يطرحه الأستاذ؛ هو لا يقصد أن يقوم الطالب بتحليل قضية. وإنما يطرح له إشكالا فقط؛ لأن هناك قاعدة مهمة ينبغي للطالب أن يكون حافظا لها؛ فيعمل على توظيفها في هذا التحليل؛ فإن استطاع فعلا الطالب استظهار هذه القاعدة، واستحضارها، وإعمالها في هذا التحليل؛ فقد لَبَّى الغرض المقصود من هذا الاختبار، فدائما قياس الحفظ والاستظهار وامتلاك المعرفة؛ هو المهيمن على وحدات القياس في تقويمات واختبارات التعليم العتيق**"[1].

في حين يرى أحد الأساتذة أن أساليب التقويم المعتمدة في التعليم العتيق؛ تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة. ولكن ليست بنسبة 100%؛ لأن الطلبة يختلفون؛ قد تجد الطالب متمكنا، ولكن له هاجس نفسي مع الامتحانات. فعندما يدخل إلى الامتحان، تؤثر عليه حالته النفسية، ويحصل على نقطه متوسطة"[2].

فتحصل مما سبق: أن الغالب على الممارسة التقويمية؛ هو التركيز على المعرفة واسترجاع المحفوظ، واعتماد أنواع التقويم التي تستهدف المعارف، دون الانتقال إلى تقويم المهارات والقيم؛ وهو أمر طبيعي؛ إذا علمنا أن عناصر المنهاج في التعليم العتيق؛ –سواء في طبيعة الأهداف، أو المحتوى، أو طرق التدريس–، يغلب عليها الجانب النظري، والكم المعرفي، من غير الالتفات إلى خصائص العلم المعرفية والمنهجية؛ فالتقويم إنما يتأسس على العناصر السابقة، وما جاء على أصله لا يسأل عنه.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.

♦ **ثانيا: انسجام طرق التقويم مع وظائف علوم الحديث.**

أوضحت نتائج المقابلات أن التقويم لا ينضبط، في الغالب الأعم بوظائف علوم الحديث؛ يؤكد ذلك ما أشار إليه أحد الأساتذة؛ حيث اعتبر أن "بعض هذه الوظائف صعبة التحقق في الواقع لأسباب منها: كثافة المحتوى الذي لا يكفي لإتمامه نظريا، فكيف بالانتقال إلى ممارسة الوظيفة النقدية وغيرها؟"[1].

في حين صرح أحد الأساتذة الخريجين بشكل قاطع، غياب الممارسة النقدية؛ سواء في الأهداف، أو المحتوى، أو طرق التدريس، أوطرق التقويم، حيث قال: "أما بالنسبة للوظيفة النقدية؛ فأكاد أجزم بأنها غائبة تماما"[2].

وبين أحد الأساتذة الخريجين من التعليم العتيق، أن مقررات علوم الحديث ركزت على الجانب النظري؛ سواء في عرض المحتوى، أو في طرق تدريسه، أو في طرق تقويمه، مع تغييب واضح للجانب التطبيقي؛ المتمثل في التحليل، والتركيب، والمقارنة، والاستنباط؛ التي تساعد الطالب على ممارسة التصحيح والتضعيف، باعتباره أساس الملكة النقدية؛ حيث قال:

"مقررات علوم الحديث، لما وُضِعَت، راعى أصحابها في وضعها خدمة الجانب المعرفي، وجانب الحفظ، والاستظهار أكثر من غيره من الجوانب؛ فلذلك تم التركيز على كتب معينة دون غيرها من الكتب؛ التي يمكن أن يكون فيها نوع من التحليل، والتدقيق، ومساعدة الطالب على تنمية الملكة النقدية"[3].

كما صرح الأستاذ نفسه أن الأساتذة ينبغي أن: "يركزوا على الجوانب المنهجية، عوض تركيزهم على الجانب المعرف؛ حتى يتمكنوا من المنهج السليم في تقديم المعرفة، ولا يتيهون في تفاصيل الجزئيات والخلافات التي تؤثر على الفهم السليم".[4]

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي) ضمن الملاحق. ص: 665.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (س-ي-م-م)، ص: 647.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.
4- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ب-ق-ب-ب) ضمن الملاحق. ص: 658.

وعند استفسار الطلبة المتابعين للدراسة في الطور النهائي عن طبيعة المهارات التي يستهدفها التقويم، صرحت نسبة (77%)؛ أن المقصود بها (**مهارة الفهم**)، في حين صرحت نسبة (23%)؛ أن المراد بها (**مهارة التخريج**)، أما (**التحليل**)و(**النقد**)، فنسبتهما منعدمة؛ (0%)

والحاصل مما سبق؛ أن غياب الانسجام بين التقويم ووظائف علوم الحديث يظهر جليا في تصريحات المستَجوَبين؛ مما يؤثر على قدرة الطلبة في التمكن من المهارات المرتبطة بكل وظيفة على حدة، وبالتالي تأهيلهم للتخصص في علوم الحديث، والقدرة على النظر في المتون والأسانيد؛ لمعرفة المقبول والمردود.

ويمكن أن نفسر ضعف استثمار خصائص علوم الحديث، ووظائفها في تجويد طرق التقويم بالعوامل التالية:

- **العامل الأول: عدم مناسبة هذه الخصائص للقدرات المنهجية لطلبة التعليم العتيق .**

ذلك ما أكده سابقا أحد الأساتذة بقوله: "**بخصوص الخصائص المعرفية والمنهجية؛ فنحن لا ندرِّس هذه الخصائص، ولا نقف على نسق العلم، وخصائص مصطلحاته، بل نركز على المادة المعرفية؛ ليطَّلع الطالب على قضايا العلم، ومسائله**"[1]. مضيفا أن المشكل نفسه؛ يتعلق بوظائف العلم؛ حيث يعسر تحقيقها في الواقع، بسبب عدم مناسبتها لمستوى غالبية الطلبة"[2].

وإذا كان التركيز منصبا على تعريف الطالب ببعض الكتب نظريا أثناء التدريس، وعلى قضايا العلم ومسائله، من غير معرفة الخيط الناظم بينها، أو دراسة خصائص العلم، ووظائفه؛ فإن التقويم سيكون تبعا لذلك؛ مستوعبا لما هو معرفي فقط.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.

- **العامل الثاني: عدم ملاءمة زمن التعليم لمنهج التدريس بخصائص العلم، ووظائفه**

ذكر أحد الأساتذة عدم تدريسه لخصائص علوم الحديث بأن: "**هذه الخصائص تتميز بصعوبتها(...) إضافة الى ضيق الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث**"[1].

وأكد ذلك الأستاذ (ا-و-ح-ع) خريج معاهد التعليم العتيق الذي قال: "السبب حسب **تقديري ضعف الحيز الزمني** المخصص لعلوم الحديث، وتضخم المقررات، إضافة الى ضعف مستوى الطلبة"[2].

أما زمن التعليم؛ فهو ساعتان في الأسبوع لعلوم الحديث في السنتين الأوليين، وساعة واحدة فقط في الأسبوع في السنة الثالثة.

- **العامل الثالث: تضخم المقررات الدراسية التي تركز على التلقين، وحفظ المعارف بدل التركيز على خصائص علوم الحديث**

يؤكد الشيخ "عبد الله بلمدني" هذا العامل بقوله: "**نرى في الحقيقة أن الاهتمام بالكم يطغى على الاهتمام بالكيف**"[3].

كما أشار أحد الأساتذة إلى أن تضخم المقررات، وضرورة تدريسها بأكملها، يعتبر من أهم العوامل المعيقة لاعتبار خصائص العلم، ووظائفه في الممارسة التربوية؛ سواء في طرق التدريس، أو طرق التقويم؛ لأن ما يدرسونه في الفصل، هو ما سيُقوّم فيه الطلبة، فقال:

- إن "**كثافة المحتوى الذي لا يكفي لإتمامه نظريا، فكيف بالانتقال إلى ممارسة الوظيفة النقدية و غيرها؛**

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ا-و-ح-ع) ضمن الملاحق. ص: 662.
3- ينظر: مقابلة علمية مع الشيخ عبد الله بلمدني ضمن الملاحق. ص: 618.

- **إضافة إلى كثرة مباحث علوم الحديث، وتداخلها، ونفور الطلبة من تعلمها**"[1]

وهو ما أشار إليه كذلك الأستاذ (ع-ي-ي-ي) خريج معاهد التعليم العتيق؛ الذي قال: "**السبب في ذلك كثرة المقررات، وتنوعها، واتساع المادة المعرفية؛ التي يطالب الطالب بضبطها، وحفظها**"[2].

- **العامل الرابع: عدم انسجام الممارسة التدريسية مع ما تنص عليه الوثيقة التربوية الإطار؛**

دعت الوثيقة التربوية الإطار إلى: "**إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛**"[3]؛ سواء في الأهداف، أو المحتوى، أو طرق التدريس، أو طرق التقويم.

كما حددت الوثيقة أن التقويم لا يجب أن يقتصر على المعرفة النظرية فقط؛ بل يجب أن يكون شاملا لمهارات الحفظ، وجودة الاستحضار، والربط، والتحليل، والاستدلال، والمقارنة، والنقد، والتركيب، والاستنتاج.[4]

❖ الفرع الثاني: المؤشرات المتعلقة بجودة طرق التقويم والدعم.

- **المؤشر الأول**: التنويع في التقويم من حيث؛ السيرورة، ومن حيث الجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم؛
- **المؤشر الثاني**: اعتماد التغذية الراجعة في التقويم؛
- **المؤشر الثالث**: اعتماد أنشطة الدعم بعد التقويم.

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.
2- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (ع-ي-ي-ي)العسري بضمن الملاحق. ص: 650.
3- الوثيقة التربوية الإطار، اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال المضامين، ص: 4.
4- الوثيقة التربوية الإطار، ص:17.

✓**المؤشر الأول: التنويع في التقويم من حيث؛ السيرورة، والجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم.**

فيما يتعلق بسيرورة التقويم يتضح من خلال الجدول (25)، والمبيان (25)؛ أن أعلى نسبة من الطلبة وهي(70%)، تصرح أن التقويم لا يتم مطلقا أثناء الحصة الدراسية؛ لا في بدايتها، ولا في نهايتها. في حين تصرح نسبة (13%)؛ أن التقويم يكون في نهاية الحصة، وعبرت نسبة (10%)، أن التقويم يكون في بداية الحصة. والمقصود به-في تقديري- هو: (**التقويم التشخيصي**)، فيما ذكرت نسبة (7%)؛ أن التقويم يكون خلال الدرس.

فيما يتعلق بأنواع التقويم، يتبين من خلال الجدول (26)، والمبيان (26)؛ أن أعلى نسبة من الطلبة، وهي (80%) تصرح أن المراقبة المستمرة هي النوع المعتمد في التقويم بشكل أساس. في حين تقول نسبة (13%): إن المشاركة في مراحل الدرس تُعتبر كذلك في التقويم، وتأتي العروض المنجزة من طرف الطلبة في المرتبة الثالثة بنسبة (3%). والنسبة نفسها للأسئلة الشفهية التي يطرحها الأستاذ داخل الفصل.

أما المجالات التي يستهدفها التقويم؛ فيتضح جليا من خلال الجدول رقم (27)، والمبيان (27)؛ أن التركيز على الجانب النظري هو الغالب في الممارسة التقويمية بنسبة (87%)؛ أي تقويم المعرفة. فيما يأتي تقويم المهارات في المرتبة الثانية بنسبة ضئيلة جدا(10%)، ويبقى تقويم القيم في أدنى النسب بـــ(3%).

وأما طبيعة المهارات التي يستهدفها التقويم؛ فيظهر من خلال النتائج المثبتة في الجدول (28)، والمبيان (28)؛ أن تلك النسبة الضعيفة التي صرحت بوجود تقويم في الجانب المهاري (30طالبا)؛ انقسمت إلى قسمين في نوع هذه المهارات؛ فصرحت نسبة (77%)أن الفهم هو المقصود بالمهارة التي صرحوا بها، في حين ترى نسبة (23%) أن المراد هو مهارة

التخريج. أما التحليل، والنقد، فنسبتهما منعدمة؛ أي (0%)، ولهذا وجدت كثيرا ما يعبر الطلبة- عينة الاستبانة- عن التقويم بجملة: "**بضاعتنا ردت إلينا**"

✓ **المؤشر الثاني: اعتماد التغذية الراجعة في التقويم**

نلاحظ من خلال الجدول(29)، والمبيان(29)؛ أن أعلى نسبة من الطلبة (60%)تصرح أن الامتحان لا يصحح في الفصول الدراسية. في حين تصرح نسبة (30%) بأن الامتحانات تصحح في بعض الأحيان فقط. وترى نسبة (10%) أن الامتحانات تصحح دائما.

أما فيما يتعلق بإرجاع أوراق الامتحان إلى الطلبة من أجل تصحيحها؛ للاطلاع على الأخطاء؛ فمن خلال جدول (30)، والمبيان (30)؛ عبرت أعلى نسبة من الطلبة، وهي (93%)، أن أوراق الامتحانات لا ترجع للطلبة البتة. في حين ذكرت فئة قليلة جدا لا تتعدى نسبتها (7%) أن الأستاذ يرجع لها أوراق الامتحان؛ لتصحيحها في بعض الأحيان فقط.وقد أكد بعض الأساتذة هذا الاتجاه عندما نفى إرجاعها للطلبة، والاكتفاء بتسليمها إلى الإدارة، معللا ذلك بقوله: "أحيانا أناقش الطلبة فيما أجابوا عنه إجمالا؛ حتى لا نحرج أحدا، أو نتحدث عن الاخطاء المشتركة، ثم نتحدث عن الأخطاء الفردية، دون ذكر الأسماء؛ وهو يعرف نفسه"[1].

✓ **المؤشر الثالث: اعتماد أنشطة الدعم بعد التقويم** يتضح من خلال الجدول (31)، والمبيان (31)؛ أن نسبة (80%) من الطلبة تنفي إجراء أنشطة الدعم، كما ترى نسبة (10%) أن أنشطة الدعم لا تتم إلا نادرا. والنسبة نفسها (10%) هي من تصرح بإجراء أنشطة الدعم. وتتوزع طبيعتها -حسب هذه الفئة الأخيرة- إلى

1- ينظر: مقابلة علمية مع الدكتور عبد العالي العيادو ضمن الملاحق. ص: 631.

أسئلة شفهية مباشرة، أو عروض تلقى أمام الأستاذ والطلبة وتناقش، أو تكون على شكل مذاكرة ومناقشة؛ حسب اختيار كل أستاذ.

ويتبين من الجدول (33)، والمبيان (33)؛ أن نسبة (80%) من الطلبة ترى أن حصص الدعم غير كافية لتسديد النقص الحاصل عند الطالب. فيما ترى نسبة (20%) أن هذه الحصص كافية.

فتحصل بذلك؛ أن الغالب على الممارسة التقويمية، وأنشطة الدعم في التعليم العتيق عدم تنويعها، وتركيزها على الجوانب النظرية.

ويمكن تفسير هذه النتائج بالعوامل التالية:

- **العامل الأول: تأثر الممارسة التقويمية بالنظرة التقليدية لعناصر المنهاج.**

بما أن الأهداف يغلب عليها الطابع المعرفي، وتمثل الأساتذة لمواصفات طالب التعليم العتيق؛ المتمثلة في التركيز -بشكل كبير- على الحفظ، واستيعاب المعرفة، ومن ثم؛ فإن الاعتماد في التقويم سيكون بشكل كبير على أسئلة الحفظ، وتقويم الجوانب النظرية فقط. وهذا ما عبرت عنه الدراسات السابقة عند الباحثين "محمد أزهر"، و"محسن براس"، حيث كانت نتائج الدراسة الميدانية عند الأول تؤكد أن نسبة 88.5% من الطلبة يصرحون بأن الأساتذة يركزون في التقويم على المجال المعرفي، فيما أقرت نسبة 70% أن هذا النمط التقليدي من الاختبارات لا يعبر عن المستوى الحقيقي للطالب.

- **العامل الثاني: هيمنة الوظيفة الجزائية على الوظيفة العلاجية في الممارسة التقويمية بالتعليم العتيق.**

ذلك أن التقويم له مجموعة من الوظائف؛ منها (**الوظيفة العلاجية**)؛ التي تقوم على توظيف النتائج المتوصل إليها، باعتبارها تغذية راجعة؛ للنظر في مختلف عناصر المنهاج؛ من حيث جودتها، وفي الممارسة التدريسية؛ من حيث العلاقة بين الطالب والأستاذ؛ لذلك

أكدت نتائج الاستبانة أن الغالب على الممارسة التقويمية؛ هو الجانب الجزائي؛ الذي يُعنى بالحكم على الطلبة، والإشهاد على تمكنهم من الكفايات التي تؤهلهم للحصول على شهادة العالمية. وأما (**الوظيفة العلاجية**) القائمة على الدعم والتقوية؛ فالغالب عليها أنها ضعيفة؛ ولا تهتم بالمقصد الأساسي من التقويم؛ باعتباره وسيلة لعلاج التعثرات، وليس للحكم على النتائج فقط.

- **العامل الثالث: عدم استصحاب التوجيهات الديداكتيكية المتضمنة في الوثيقة التربوية الاطار.**

ذلك أن الوثيقة التربوية حددت أهمية التقويم في كونه[1]:

1. يساعد على تحقيق أعلى مستوى مطلوب من الجودة؛
2. يمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة؛
3. يمكن من اكتشاف مكامن القوة والضعف وتصحيح مسار العملية التعلمية التعليمية؛
4. يساعد المتعلمين على معرفة قدراتهم ومهاراتهم كما يساعدهم على تعديل اتجاهاتهم وميولاتهم؛
5. يساعد على التأكد من الانطلاق السليم في تنفيذ العملية التعليمية؛
6. يمكن من التطوير المستمر للمنظومة التربوية.

1- ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، "معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم، ص: 16

يتضح مما ورد في الوثيقة، أن (**التوجيهات التربوية**) سعت من خلال التقويم إلى معرفة قدرات، ومهارات الطلبة، وتجاوز مكامن التعثرات عندهم للترقي بهم إلى مستوى أفضل.

ولتحقيق هذه الأهداف؛ حددت الوثيقة أنواع التقويم، وأغراضها، ثم المجالات التي سيشملها.

بالنسبة لأنواع التقويم وأغراضها، فقد حددتها فيما يلي:

1. " التقويم التشخيصي؛ ويهدف إلى تحديد وضعية الانطلاق، والاستراتيجيات المناسبة للإنجاز؛

2. التقويم المرحلي؛ ويهدف إلى التحقق الجزئي من صحة المسار، وتعديل الاستراتيجية، وفق النتائج المحصل عليها؛

3. التقويم الختامي؛ ويهدف إلى التأكد من مدى تحقق الأهداف المسطرة للمشروع التربوي المنجز"[1].

أما بخصوص مجالات التقويم؛ فقد شملت تقويم المعارف، والمهارات، والمواقف؛ وذلك بمراعاة جملة من المستويات المرتبطة بهذه المجالات، والقدرات العقلية للفئة المستهدفة؛ من التخطيط إلى الإنجاز. وهذا ما نصت عليه الوثيقة بالقول: "**تقويم المعارف**: وتشمل القدرة على (**التذكر** / **الحفظ** / **الاستظهار** / **الربط** / **البناء المنهجي** / **التحليل** / **الاستدلال**). **وتقويم المهارات والمواقف**: وتشمل القدرة على (التمييز/ التصنيف /

1- ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، "معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم، ص: 17.

التعليل / التواصل / المقارنة / النقد / التركيب الاستنتاج / الاستثمار في مواقف تعلمية جديدة / التأثير)"[1].

- **العامل الرابع: عدم مناسبة الوعاء الزمني المخصص للتقويم والدعم، لتفعيل مختلف وظائف التقويم.**

ذلك أن الوعاء الزمني المخصص لأنشطة التقويم، والتصحيح، والدعم لا يتجاوز عشر ساعات، بمعدل ساعتين في كل حصة تقويمية[2]. وهذا الغلاف الزمني لا يتناسب بأي حال مع ما هو مسطر في الوثيقة التربوية التي نصت على استهداف مختلف الجوانب؛ ليكون التقويم شاملا لأداء الطالب، والمدرس، والمنظومة التربوية ككل، وهو ما يقتضي أن يكون التقويم متنوعا ومسايرا للعملية التعليمية التعلمية في كل مراحلها، ومعززا بالدعم اللازم للفئات المتعثرة[3].

وعلى هذا الأساس؛ فالوعاء الزمني الضيق لا يسعف الأستاذ في تفيئ الطلبة إلى مجموعات، بحسب الصعوبات المسجلة أثناء التقويم، ومعالجتها بحصة واحدة للدعم.

- **العامل الخامس: عدم استصحاب طرق التقويم عند المحدثين**

تبين من خلال الدراسة النظرية؛ أن المحدثين كانوا يمارسون التقويم ويوظفون مختلف أنواعه، حسب ما تقتضيه الوضعية التعليمية؛ حيث يبدؤون ب(**التقويم التشخيصي**) قبل الشروع في الدرس الحديثي. يقول الإمام السيوطي (ت911هـ): "**لابأس بامتحان من قدم؛ ليُعرف محله في العلم ويُنزل منزلته، لا لقصد تعجيزه**"[4]. كما وظف المحدثون (**التقويم التكويني**)؛ لضبط سيرورة الدرس، وتقويم الطلبة أثناء التعلم، يقول الخطيب البغدادي (ت463هـ): "**ينبغي أن يراعي ما يحفظه، ويستعرض جميعه كلما مضت له مدة، ولا**

1- ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، "معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم، ص: 17.
2- ينظر: البرنامج التربوي الخاص بمكون تطبيقات في علوم الحديث.
3- ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق، ص: 17، وينظر أيضا: برنامج التعليم العتيق، ص: 4.
4-"المزهر في علوم اللغة وأنواعها"، لجلال الدين السيوطي، تحقيق فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، 1418هـ، 1998م، (289/2).

يغفل ذلك، فقد كان بعض العلماء إذا علم إنسانا مسألة من العلم، سأله عنها بعد مدة، فإن وجده قد حفظها؛ علم أنه محب للعلم، فأقبل عليه وزاده. وإن لم يره قد حفظها، وقال له المتعلم: كنت قد حفظتها، فأنسيتها، أو قال: كتبتها فأضعتها؛ أعرض عنه ولم يعلمه"[1]. كما مارس المحدثون (**التقويم النهائي**) بعد الفراغ من الدرس؛ وهو ما عبر عنه الإمام ابن جماعة (ت733هـ) بقوله: "**إذا فرغ الشيخ من شرح درس، فلا بأس بطرح مسائل تتعلق به على الطلبة؛ يمتحن بها فهمهم، وضبطهم لما شرح لهم، فمن ظهر استحكام فهمه له بتكرار الإصابة؛ شكره. ومن لم يفهمه؛ تلطف في إعادته له**"[2].

وفضلا عن تنويع المحدثين لطرق التقويم؛ فإنهم كانوا يركزون على استهداف المعارف، والقيم، والمهارات، بكل مستوياتها، إضافة إلى تحفيز المتفوقين منهم، ودعم المتعثرين؛ حيث "**ينبغي للمعلم أن يطرح على أصحابه**[الطلبة] **ما يراه من مستفاد المسائل، ويختبر بذلك أفهامهم، ويُظهر فضل الفاضل، ويُثْنيَ عليه بذلك؛ ترغيبا له، وللباقين في الاشتغال، والفكر في العلم؛ وليتدربوا بذلك ويعتادوه. ولا يعنف من غلط منهم في كل ذلك، إلا أن يرى تعنيفه مصلحة له. وإذا فرغ من تعليمهم، أو إلقاء درس عليهم، أمرهم بإعادته؛ ليرسخ حفظهم له. فإن أُشكِل عليهم منه شيء ما؛ عاودوا الشيخ في إيضاحه**"[3].

يبين النص أن البدء في تقويم الطلبة يكون أولا باختبار مهارة الفهم، ثم ينتقل الأستاذ إلى المهارات المتعلقة بالتطبيق،وممارسة التأمل والنظر في مسائل العلم. و"**النظر، والتدبر، والتفكير ألفاظ متحدة المعنى يعبر بها عن نشاط الذهن بأجزائه**"[4].

خلاصات مؤسسة لمداخل التطوير

1- "الفقيه والمتفقه"، الحافظ الخطيب البغدادي، (202/2).
2- "تذكرة السامع والمتكلم في آدب العالم والمتعلم"، ابن جماعة، ص: 90.
3- "المجموع شرح المهذب"، الإمام النووي 34/1.
4- "تجديد علم أصول الفقه" مولود السريري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى: 1426هـ/2005م، ص: 5.

انطلق البحث في واقع (**منهاج**) علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق من مجموعة من المعايير المستنبطة من الدراسة النظرية، إلى جانب مستجدات التربية الحديثة؛ المتمثلة أساسا في:

1. **مدى ملاءمة منهاج التدريس لخصائص علوم الحديث ووظائفها؛**
2. **مدى جودة مكونات منهاج علوم الحديث؛**
3. **مدى مراعاة مكونات المنهاج لخصائص الفئة المستهدفة.**

وبعد تحليل، وتفسير نتائج الدراسة الميدانية؛ توصلت إلى مجموعة من الخلاصات التركيبية التي يمكن أن تسهم في تطوير (**منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق**)؛ أوردها مختصرة في الخلاصات الآتية:

∞ الخلاصة الأولى:

من خلال نتائج الدراسة الميدانية؛ تبين أن هناك ضعفا في توظيف (**الخصائص المعرفية**) على مستوى عناصر منهاج علوم الحديث؛ سواء في (مكون فقه الحديث)، أو في (مكون تطبيقات في علوم الحديث)؛ على مستوى (**الأهداف**)، و(**المحتوى الدراسي**)، و(**طرق التدريس**) و(**طرق التقويم**).

من هذه الخلاصة؛ نستنتج مدخلا مهما من المداخل التي ينبني عليها منهاج علوم الحديث؛ هو (**المدخل المعرفي**).

∞ الخلاصة الثانيــة:

انطلاقا من نتائج الدراسة الميدانية؛ تبين كذلك أن هناك ضعفا في توظيف (**الخصائص المنهجية**) في عناصر منهاج تدريس علوم الحديث.

ومن هذه الخلاصة كذلك؛ نستنتج مدخلا مهما من المداخل التي ينبني عليها تطوير منهاج علوم الحديث؛ وهو (**المدخل المنهجي**).

إن الحديث عن (**المدخل المعرفي**)، و(**المدخل المنهجي**)؛ يعني الانطلاق من خصائص العلم، وطبيعة مسائله في بناء عناصر المنهاج؛ ذلك أن: "**تجديد منهج تدريس علوم الشريعة، مشروط بالانطلاق من الخصائص المعرفية، والمنهجية لهذه العلوم، في رسم معالم التحصيل**(...)؛ **فحسمُ هذه القضايا النظرية؛ يعد خطوة جوهرية لها بالغ الأثر في جودة أهداف المنهج، ونجاعة طرق، وأساليب التدريس، والتقويم، واختيار الأنشطة، والوسائل التعليمية؛ الكفيلة بتصريف مضامين المنهاج في نسق تربوي، لا ينفصل عن بنية العلم، وخصائصه**"[1].

❀ الخلاصة الثالثــة:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية؛ أن الممارسة التربوية في مكونات علوم الحديث؛ تعرف ضعفا على مستوى تفعيل مقتضيات الوثيقة التربوية الإطار، فيما يتعلق بتوظيف خصائص المنهج التربوي التراثي؛ والانفتاح على المستجدات التربوية الحديثية. أمَّا ما يتعلق بتوظيف المنهج التربوي التراثي في الممارسة التدريسية؛ فقد نصت الوثيقة الإطار على أن الأستاذ ينبغي أن "**يتوفر على تكوين إسلامي عميق ومتجدد، وعلى تكوين منهجي واسع؛ يجمع بين مناهج البحث في القديم والحديث**"[2]؛ ومعنى ذلك: أن يوظف الأستاذ مناهج البحث، والتأليف عند المحدثين، وكذا مناهجهم في التعلم والتعليم؛ لتجويد الممارسة التدريسية. وأما العناية بالمستجدات التربوية؛ فقد نصت الوثيقة الإطار على ضرورة توفر الأستاذ على: "**عمق التكوين التربوي، والقدرة على التواصل بمختلف الوسائل**

1- "المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة " محسين يونس، ص: 265.
2- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 12

التقنية الحديثة، مع القدوة الحسنة في العمل والسلوك"[1]؛ يظهر ذلك في توظيفه لمعايير جودة الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وطرق التقويم؛ كما سيتضح في هذا الفصل.

انطلاقا مما سبق: يمكن الحديث عن (**المدخل البيداغوجي**) لتطوير منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق.

الخلاصة الرابعـة:

بناء على نتائج الاستبانة، ومقترحات السادة الأساتذة في المقابلات العلمية؛ تبين أن التنظيم التربوي لمنهاج التدريس؛ من حيث تقسيم المواد الدراسية، والفصل بينها على مستوى المقررات الدراسية، وحصص الدرس؛ خلق تمثلا سلبيا عند أغلب الطلبة؛ مفاده: أن كل مادة دراسية منفصلة عن المادة الأخرى، وهذا يتعارض مع الطبيعة التكاملية لعلوم الحديث فيما بينها، وفي علاقتها مع باقي العلوم الشرعية الأخرى.

واستنادا إلى هذه الخلاصة؛ يمكن الحديث عن (**المدخل التكاملي**) في تدريس الحديث وعلومه؛ باعتباره منطلقا أساسيا في الحفاظ على خصوصية التكوين العلمي المتين؛ الذي ينبغي أن يتلقاه الطالب في الطور النهائي للتعليم العتيق؛ لتخريج العلماء المتخصصين في حقول المعرفة الشرعية.

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 12

الفصل الرابع

مداخل تصوير منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق.

إن تطوير منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق؛ يقتضي إعادة النظر في منهج تقديم المعرفة الحديثية المدرسة؛ وذلك من خلال الانطلاق من خصائصها المعرفية، والمنهجية؛ التي توضح للأستاذ ما حقه أن يقدم في مباحث العلم، وما حقه أن يؤخر؛ حتى يُحصِّل الطالب التصور الكلي لهيكل العلم، ويتمكن من الدخول في مباحثه بمنهج تربوي سليم؛ يمكنه من الارتقاء في منازل العلم، واكتساب مختلف الكفايات الحديثية.

لذلك؛ فإن عرض البرنامج الدراسي؛ بالاقتصار على الحقائق الجزئية التي لا يظهر الخيط الناظم بينها، ولا يفهم الطالب من خلالها مناهج المحدثين، وطرقهم في البحث والنظر في مسائلها، ومناهجهم في ترتيب المعرفة الحديثية؛ كل ذلك يجعل منهاج التدريس لا ينطلق من معايير الجودة المنصوص عليها في الوثيقة التربوية الإطار.

ويجدر بنا أن نذكر هنا أنه عند المقارنة بين (**الوثيقة التربوية الإطار**)، و(**البرنامج الدراسي**)، نجد أن هناك انفصاما بين الوثيقة والبرنامج؛ فيما يتعلق بالتوجيهات البيداغوجية، مما يوحى أن ثمة حلقة مفقودة بينهما؛ حيث نلاحظ أن هذه الوثيقة أكدت على ضرورة مراعاة خصائص العلم، واعتماد المدخل البيداغوجي القائم على التدريس بالكفايات في اختيار الأهداف، وتنظيم البرنامج الدراسي، واختيار طرق التدريس وطرق التقويم.

أما بالنسبة لمراعاة خصائص العلم؛ فيظهر ذلك من خلال تنصيص الوثيقة الإطار على الآتي:

"– اعتماد أشهر المصادر المالكية في اختيار الكتب المقررة في المواد الشرعية؛

– الاهتمام بالمقاصد إلى جانب القواعد، وبالحِكم إلى جانب الأحكام، وبالعملي إلى جانب النظري؛ (الجمع بين النظري والتطبيقي)؛

– اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية ونموها بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛

– إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد"[1]

إن الغرض من حصر المصادر المقصودة من التدريس؛ هو مراعاة خصائص العلم، كما أن الجمع بين المقاصد والقواعد، وبين الحِكم والأحكام، وكذلك بين الجانب العملي والجانب النظري؛ يراد به الخصائص المنهجية للعلم. وأما اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية، وإيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛ فالمراد به تجويد المحتوى الدراسي، واختيار طرق التدريس المناسبة بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛ كل هذا ينبغي أن يقف عنده الأستاذ في التحضير، وأثناء إنجاز الدروس.

أما ما يتعلق باعتماد المدخل البيداغوجي القائم على التدريس بالكفايات في اختيار الأهداف، وتنظيم البرنامج الدراسي، واختيار طرق التدريس وطرق التقويم؛ فقد ورد في (**الوثيقة التربوية الإطار**) ضمن "الاختيارات، والتوجهات العلمية والتربوية العامة" في التقسيم الخامس تحت عنوان: "**اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات**" ما يلي:

"الكفايات ثمرة العملية التعليمية كلها، تتضافر الأهداف والوسائل، والمضامين والقيم، والقدرات والمهارات على إنمائها و بلورتها وتمكين المتعلم من اكتسابها"[2].

ولم تعرف هذه الوثيقة أنواع الكفايات العلمية المقصودة في مختلف مكونات الدرس الشرعي في الطور النهائي للتعليم العتيق، كما اقتصرت على إيراد الصفات العلمية للطالب

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.
2- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 5.

في كل طور من أطوار التعليم العتيق. ولما كان من أهم صفات طالب التعليم النهائي العتيق، أن يكون:

- "متمكنا من نصوص الأحكام في القرآن، والسنة، والخلاف العالي؛
- مستوعبا لأصول وقواعد علم تخريج الأحاديث، ودراسة الأسانيد؛
- متمكنا من طرق الاستنباط ومناقشة الأدلة وضوابط الترجيح بين الأقوال؛
- متمكنا من مناهج البحث والمناظرة والفكر الإسلامي"[1].

ولما كان الأمر كذلك؛ فإن تدقيق هذه الصفات؛ يقتضي صياغتها في أنواع الكفايات الحديثية المناسبة لوظائف علوم الحديث؛ وهي: الكفاية النقدية، والكفاية البيانية، والكفاية الخلقية.

وكلما غاب هذا المنهج في التدريس؛ أثر ذلك سلبا على مخرجات منهاج علوم الحديث؛ من حيث الصفات العملية التي ينبغي أن يتصف بها المتخرج.

إن الذي يحتاجه الطالب في الطور النهائي من التعليم العتيق هو: "**الإحاطة بجميع أبواب العلم بمنهج يمكن من الجمع بين القدرة على التصور السليم لمباحث العلم، والقدرة على التصرف في مسائله**"[2]. ولا شك أن مراعاة هذا الضابط في عناصر المنهاج؛ يمكِّن من تحقيق المواصفات المحددة في الوثيقة التربوية الإطار، كما سيتضح من خلال مداخل التطوير التي سأتناولها في المبحث الموالي.

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 12.
2- المرجع السابق، ص: 4.

۞ المبحث الأول: مداخل تطوير منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق

☆ المطلب الأول: المدخـــــل المعـــــرفي

أعني بـ(المدخل المعرفي): **الانطلاق من الخصائص المعرفية؛ التي توجه النظر في مختلف مسائل علوم الحديث، وجزئياتها، وتعد معيارا في تحديد مختلف عناصر المنهاج، وموجها للنظر في مختلف جزئيات، ومسائل العلم؛ يتحقق ذلك من خلال تدريب الطالب على الجمع بين التصور الكلي، والفهم النسقي لمسائل العلم، والقدرة على التصرف في مسائله.**

ذلك أن "**أصل الشروع في العلم؛ إنما يتوقف على تصوره بوجه ما، وعلى التصديق بفائدة ما، وإلا استحال الشروع فيه ضرورة؛ لأن المجهول المطلق يستحيل طلبه. وأما الشروع فيه على بصيرة؛ فيتوقف على تصوره بحده أو رسمه؛ لأنه إذا تصوره بذلك، وقف على جميع مسائله إجمالا؛ حتى إن كل مسألة ترد عليه، علم أنها من ذلك العلم؛ أي حصلت له قدرة تامة، بها يتمكن من تمييز مسائله من غيرها**"[1].

يؤكد النص على ضرورة تصور العلم قبل الشروع في دراسة مسائله الجزئية؛ وذلك من خلال الاطلاع على حدوده؛ سواء من حيث الموضوع، أو المباحث التي يتناولها، أو المسائل التي تندرج تحتها. ويستحيل إدراك العلم على أتم وجه دون هذه المقدمات التصورية؛ وهذا ما أكده علماؤنا قديما. يقول ابن خلدون(ت808هـ): "**اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا؛ يلقى عليه أولا مسائل من كل باب من الفن؛ هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال،**

1- تحقيق مبادئ العلوم الأحد عشر (المنطق، الكلام، مداخل الفقه، الفقه، المعاني، البيان، البديع، النحو، التصريف، التفسير، الحديث)، علي رجب الصالحي، تحقيق: إلياس قبلان، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان(دون تاريخ الطبع)، ص: 14.

ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه؛ حتى ينتهي إلى آخر الفن".[1]

يتحقق هذا المنهج في علوم الحديث؛ بتمكين الطالب من إدراك النسق الجامع بين مسائل العلم؛ حيث تتشكل لديه خريطة ذهنية؛ يستطيع بموجبها معرفة موضع كل مصطلح، أو قاعدة، أو مسألة، ومدى ارتباطها بغيرها من المسائل.

ولتمكين الطالب من التصور الكلي لمسائل العلم؛ لابد من البدء بكتب المصطلح؛ التي تجمع مداخل العلم، ومصطلحاته؛ يؤكد هذا الأمر قول الحافظ ابن الصلاح(ت643هـ): "**إن هذا الكتاب**–يقصد المقدمة– **مدخل إلى هذا الشأن؛ مفصح عن مداخله وفروعه؛ شارح لمصطلحات أهله، ومقاصدهم، ومهماتهم؛ التي تنقص المحدث بالجهل بها نقصا فاحشا**".[2]

وأما التركيز على الطابع النسقي في منهاج التدريس؛ فيرجع إلى الاعتبارات التالية:

1– كون علوم الحديث متنوعة المسائل، ومختلفة المباحث؛ وهذا لا يعني أنها غير مترابطة، بل يجمعها نسق واحد، وترجع في مجملها إلى: المصطلحات، والضوابط؛ التي تساعد على معرفة قضايا السند والمتن. ومعنى ذلك: أن المنهج السليم في تقريب علوم الحديث؛ يقتضي استحضار التكامل بين مسائل العلم؛ لأن كل قضايا علوم الحديث خادمة للسنة؛ من حيث تحديد القواعد الضابطة لمعرفة المقبول والمردود.

2– يقتضي التكامل بين مباحث علوم الحديث، أن يستعان في تدريسه بمجموعة من الطرق والوسائل، والتنويع في تنزيلها؛ ليتمكن الطالب من إدراك العلم، وفق بنائه النسقي، كما يتطلب الأمر أن يعتمد الطالب على طرائق أخرى، تعينه على التعلم الذاتي، وتمكنه من المداومة على ممارسة التعلم.

1- "مقدمة ابن خلدون"، ص: 734.
2- "علوم الحديث"، الحافظ ابن الصلاح، ص: 256.

3- إن استثمار المناهج التي وظفها المحدثون في بناء مباحث العلم، على مستوى المنهاج التعليمي؛ يقتضي التركيز على المهارات التي تميز كل منهج عن غيره؛ لتمكين الطالب من كتساب (**الكفايات الحديثية**).

كما أنه من خلال عرض كتب المصطلح؛ المقيدة في الدراسة النظرية؛ تبين أن عدم التنصيص على الترابط بين المصطلحات، والقضايا الحديثية؛ لا يعني أنها تفتقد للنسق العام بينها، بل يرجع السبب في ذلك؛ في الغالب الأعم إلى مراعاة المحدثين لحاجات طلبتهم. وقد بينت معالم هذا النسق عند ابن الصلاح(ت643هـ) في مقدمته؛ الذي يقوم على مراعاة العلوم المقصودة بالأصالة، والعلوم المقصودة بالتبع. فأما الأولى؛ فهي التي تُعنى بدراسة الحديث الشريف؛ من حيث الرواية، والنقد؛ ولذلك بدأ ابن الصلاح بالعلوم المتعلقة بالمقبول والمردود. ولما كانت الحاجة ماسة في معرفة المقبول والمردود إلى دراسة الرواية والمرويات، باعتبارها مادة علوم الحديث؛ ذكر ابن الصلاح الأنواع التي تدرس المتن، ثم الأنواع المتعلقة بالسند، ثم الأنواع التي تجمع بين المتن والسند، كما ذكر العلوم المتعلقة بضبط الروايات، أي: الأنواع التي تبين طرق التحمل والأداء، وختم ابن الصلاح أنواع علوم الحديث بتفصيل الكلام في علوم الرواة. وأما العلوم المقصودة بالتبع؛ فهي التي تحقق وظيفة البيان، والوظيفة الخلقية لعلوم الحديث، أي؛ العلوم التي تشرح معاني الحديث الشريف، وتبين أحكامه، والعلوم التي تبين آداب الطلب، وعلاقة الطالب بشيخه؛ كما ثم تأصيل ذلك في الباب النظري[1].

وقد أكدت نتائج المقابلات؛ أن هذا المنهج في التدريس يكاد يكون غائبا بذريعة ضعف مستوى الطلبة، يقول أحد الأساتذة الخريجين من التعليم العتيق: "**إن مراعاة الطابع النسقي لعلوم الحديث في التدريس، ومسألة علوم الحديث المقصودة بالأصل وتلك**

1- ينظر: "منهج ترتيب علوم الحديث في أشهر (كتب المصطلح)"، ص: 96.

المقصودة بالتبع، كل هذا لم يكن مطروحا، أثناء دراستنا لعلوم الحديث بالتعليم العتيق"[1].

إن سبب غياب هذا المنهج في التدريس، في تقديري؛ مرده إلى تَعوُّد الطلبة على الحفظ، منذ التحاقهم بالأقسام الأولى، وتدرجهم في أطوار التعليم العتيق وصولا إلى الطور النهائي؛ حيث **"أضحى معروفا عند كثير من طلبة العلوم الشرعية؛ أن التمكن من هذه العلوم، يبدأ من الحفظ وينتهي عند الحفظ؛ وهذا التمثل ينتج عنه ضمور (الملكات العلمية)، فالحفظ العاري عن الفهم، والتحليل؛ يورث التقليد الأعمى؛ الذي يؤدي إلى ضعف ملكة النقد، وإبداء الرأي"**[2]. وللأسف فإن هذا الذي ذكره أستاذنا الدكتور سعيد حليم في هذا النص، وأكده الأساتذة الخريجون بحكم تجربتهم الدراسية؛ توارثه الطلبة جيلا عن جيل، وقد بين العلامة ابن خلدون(ت808هـ)سبب ذلك بقوله: **"تجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا ينطقون، ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم، والتعليم، ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصّل، تجد ملكته قاصرة في علمه إن فاوض، أو ناظر، أو علّم، وما أتاهم القصور، إلا من قِبل التعليم، وانقطاع سنده، وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم؛ لشدة عنايتهم به، وظنهم أنه المقصود من الملكة العلمية؛ وليس كذلك"**[3].

إن تدريس علوم الحديث في إطار النسق الجامع بين مسائلها؛ يقتضي استحضار مركزية الحديث الشريف؛ في إطار مجالات منسجمة تحافظ على بنية العلم؛ بحيث يدرك

1- ينظر: مقابلة علمية مع الأستاذ (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.

2- مقابلة علمية مع الدكتور سعيد حليم ضمن رسالة الدكتوراه: "منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي"، محمد أزهر، في الدراسات الإسلامية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب، والعلوم الإنسانية، سايس-فاس، مركز دراسات الدكتوراه: اللغات والتراث والتهيئة المجالية، تكوين الدكتوراه: التاريخ والتراث.محور الدراسات الإسلامية، تحت إشراف الدكتور سعيد حليم، السنة الجامعية: 2020-2021م/1441هـ-1442هـ. ص: 531.

3- "مقدمة ابن خلدون"، ص: 545.

الطالب أن مختلف علوم الحديث؛ من حيث النقد، والبيان، والامتثال، خادمة للحديث الشريف؛ وذلك أن وظيفة النقد في علوم الحديث؛ تتمثل في دراسة السند والمتن؛ لمعرفة الصحيح من الضعيف، والمقبول من المردود.

وأما مجال البيان؛ فيظهر في المباحث التي تعنى بشرح الأحاديث، وبيان معانيها، وأحكامها الفقهية؛ من أجل تحقيق الثمرة المرجوة من دراسة علوم الحديث. حيث يتمثل الطالب ما تضمنته الأحاديث، من الأحكام، والقيم في سلوكه؛ يقول الخطيب البغدادي(ت463هـ): "**إن العلم شجرة والعمل ثمرة، وليس يعد عالما من لم يكن بعلمه عاملا**"[1].

انطلاقا من توظيف المجالات السابقة، يمكن أن "يُعاد النظر في ترتيب جميع مسائل علوم الحديث وفق نظريتي (**النقد**)، و(**البيان**)، و(**قواعد الامتثال**)؛ حتى تكون سهلة ميسرة في فهمها، وإفهامها؛ فنجمع المسائل المتناظرة في باب واحد، ثم نجمع الأبواب في وحدات، أو أقطاب منسجمة، بحيث يكون المنطلق من الحديث الشريف (**النقد، والبيان**)، وإليه الرجعى (**الامتثال، والعمل**)"[2].

وعلى هذا الأساس؛ يمكن-في تقديري- إعادة ترتيب نسق علوم الحديث؛ بما يخدم حاجات، وخصائص طلبة التعليم النهائي العتيق وفق المجالات التالية:

❖ **مجال العلوم التي تعنى بالرواية، والنقد:**

يشتمل على الوحدات التالية:

1- وحدة علوم معرفة الرواة وطبقاتهم، وأحوالهم، ومراتبهم في الجرح، والتعديل؛

2- وحدة علوم المرويات من حيث السند، والمتن؛

3- وحدة علوم المرويات من حيث معرفة المقبول، والمردود؛

1- "اقتضاء العلم العمل"، الحافظ الخطيب البغدادي، ص: 14.
2- "منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي"، محمد أزهر، ص: 490.

4- وحدة قواعد المحدثين، ومناهجهم في التفكير، والبحث في علوم الحديث؛ (**المناهج العلمية التأسيسية**)؛

5- وحدة مناهج التصنيف في علوم الحديث، ومصطلحه؛

6- وحدة مناهج المحدثين في الرواية، ومسالكهم في النقد.

❖ **مجال العلوم الخاصة بالبيان:**

يضم هذا المجال الوحدات التالية:

أ-وحدة علوم المتن: ضوابط الفهم، والتفسير، وبيان مختلف الحديث، ومشكله؛

ب- وحدة علوم المتن: فقــه الحديث، وأدلة الأحكام؛

ج- وحدة دراسات السنة النبوية: منهج التعريف بها، وتحصينها من الدعاوى؛ والشبهات التي تروم التشكيك في صحتها، ومكانتها التشريعية.

د-وحدة مناهج التصنيف في شروح الحديث، وفقهه.

❖ **مجال العلوم الخاصة بقواعد الامتثال:**

تندرج ضمنه الوحدات التالية:

أ- وحدة شروط وآداب المحدث، والطالب؛

ب- وحدة طرق التحمل، والأداء؛

ت- وحدة طرق كتابة الحديث، والضبط، والتخريج؛

ث- وحدة مناهج التصنيف في قواعد، وآداب التحديث.

☆ المطلب الثاني: المدخـــــــل المنهجـــــــي

أعني بـ(**المدخل المنهجي**): **الانطلاق من وظائف علوم الحديث، ومناهج المحدثين في النظر في مسائلها، ومناهجهم في التأليف؛ لاستثمارها في إعادة ترتيب**

مسائل العلم، وفق قواعد النقل التدريسي؛ التي تراعي خصائص العلم، ومستويات الطلبة، وقدراتهم المعرفية، والمنهجية.

إن إعمال هذا المدخل؛ يقتضي أن تكون مختلف عناصر المنهاج خادمة لوظائف علوم الحديث، ووسيلة لتدريب الطالب على منهج المحدثين في البحث، والنظر في مسائل العلم؛ وتحقيق ذلك بلغة تراعي منهج التقريب في تنظيم المقررات الحديثية؛ وبيان ذلك كالآتي:

- **أولا: توظيف قواعد المحدثين، ومناهجهم في النظر في مسائل العلم**

أظهرت نتائج الدراسة النظرية؛ أن المحدثين وظفوا مجموعة من المناهج العلمية؛ للنظر في مسائل علوم الحديث، أذكرها مختصرة في الآتي:

- **المنهج الاستقرائي؛** وظفه المحدثون في دراسة الأسانيد؛ خصوصا في تمييز الرجال، وتحديد طبقاتهم. وكذا في النظر في المتون؛ خصوصا في تقسيم الحديث باعتبار متنه؛ حيث تظهر الأقسام الأربعة: الحديث القدسي، والحديث المرفوع، والموقوف، والمقطوع. وكذلك في معرفة الشاذ من الروايات، ومعرفة علل الحديث.
- **وأما المنهج المقارن؛** فوظفه المحدثون في عدة قضايا؛ من أبرزها: الأسانيد، والمتون، ومعارضة الكتب، ومعرفة ضبط الرواة.
- وأما **المنهج التاريخي؛** فتم توظيفه في دراسة الإسناد والمتن معا. وقد وظف هذا المنهج في دراسة الإسناد وفي معرفة طبقات الصحابة، والتابعين، وتابعيهم؛ وفي تحديد تواريخ مواليد الرواة، ووفياتهم، وتواريخ الرحلة في طلب العلم، وفي الأمن من تداخل المتشابهين في الاسم، أو الكنية أو اللقب؛ كما تم توظيفه في معرفة التدليس، والإرسال الخفي، وفي ضبط ظاهرة الوضع. أمَّا ما يتعلق بدراسة المتون؛ فقد تم

توظيف (**المنهج التاريخي**) في معرفة أحاديث المختلط، وفي معرفة الناسخ، والمنسوخ[1].

- **كما وظف المحدثون المنهـج التحليـلـي** في دراسة الأسانيد، والمتون. أما بالنسبة للأسانيد؛ فيظهر توظيفه في فحص سيرة الرواة (**الجرح والتعديل**)، وفي معرفة علل الأسانيد. ومن أمثلة توظيف المنهج التحليلي في ضبط صحة المتن: عرض روايات الحديث الواحدة بعضها على بعض.[2]، وكل هذا متوقف على المنهج التحليلي.

إن استحضار هذه المناهج على مستوى التدريس يقتضي:

– تدريب الطلبة على دراسة علم المناهج؛ لإطلاعهم على جهود علماء الحديث في بناء العلم؛ يتحقق ذلك على مستوى منهاج التدريس، من خلال تمكين الأساتذة من الأدوات المنهجية؛ التي تعينهم على استثمار هذه المناهج في (**طرق التدريس**)؛ وقد أشار أحد الأساتذة الذين تخرجوا من التعليم العتيق أنه "**كي يطلع الطلبة على مناهج علماء الحديث، لا بد أن يكون أساتذة التعليم العتيق على دراية بها؛ ليتمكنوا من تنزيلها في الممارسة التدريسية**"[3].

– برمجة وحدات خاصة بدراسة الفكر المنهجي عند المحدثين في جميع مباحث علوم الحديث، وفي أهم المصنفات الحديثية؛

– تدريب الطالب على استنباط، وتطبيق مختلف (**القواعد**)، و(**المناهج العلمية**)؛ في المقررات الحديثية؛ بالتركيز على ممارسة المهارات الحديثية، بدل الاقتصار على الجانب النظري في منهاج التدريس.

1- ينظر: الفصل الثالث من الباب النظري: الخصائص المنهجية لعلوم الحديث، ص: 116.
2- ينظر: الفصل الثالث من الباب النظري، ص: 116.
3- ينظر: المقابلات العلمية، (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.

- **ثانيا: توظيف مناهج التأليف في تقريب المعرفة الحديثية المدرسة**

يبين الإمام الكساني(ت587هـ) الأهمية التقريبية لمناهج التأليف بقوله: "**الغرض الأصلي؛ والمقصود الكلي من التصنيف في كل فن من فنون العلم؛ هو تيسير سبيلِ الوصول إلى المطلوب على الطالبين، وتقريبُه إلى أفهام المقتبسين. ولا يلتئم هذا المراد إلا بترتيب تقتضيه الصناعة، وتُوجِبه الحكمة؛ وهو التصفح عن أقسام المسائل، وفصولها، وتخريجها على قواعدها ومداخلها؛ ليكون أسرع فهما، وأسهل ضبطا، وأيسر حفظا؛ فتكثرُ الفائدةُ**"[1].

وانطلاقا من نتائج البحث في منهج ترتيب علوم الحديث في أشهر كتب المصطلح؛ تبين أن كل مؤلف سلك منهجا في التصنيف. فالإمامان: الرامهرمزي(ت360هـ)، والخطيب البغدادي(ت463هـ)؛ اعتمدا طريقة التأليف على الأبواب؛ في حين اعتمد الحاكم(ت405هـ)، وابن الصلاح(ت643هـ) طريقة التأليف على الأنواع الحديثية. لكن ابن الصلاح كان أدق؛ من حيث التوسع في أنواع علوم الحديث، وتعريف المصطلحات، والاستغناء عن الأسانيد في سياق المادة المعرفية.

إن الذي يهمنا في التنبيه على هذا التنوع في مناهج التأليف؛ هو الاهتمام بالجانب التقريبي؛ الذي يروم تحقيق (**الفهم والإفهام**)؛ ذلك أن التنوع الحاصل في مناهج التصنيف في (**أشهر كتب المصطلح**) يدل على أن كل عالم سلك في ترتيب كتابه منهجا خاصا، بحسب حاجة الطلبة، وأهداف التدريس، وطبيعة الفئة المستهدفة في كل عصر. ومما يؤكد ذلك؛ أننا "**نجد كثيرا من هذه المصنفات، تحمل أسامي، مثل: التهذيب، والتقريب، والتسهيل، والتيسير، والتجريد، والتلخيص، والاختصار(...) فضلا عن كتب لم تحمل**

1- "بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع"، علاء الدين الكساني، (2/1).

مثل هذه الأسامي، لكنها في مضمونها وفي الواقع، تعبر عن هذا المنهج[أي منهج التقريب**]**"[1].

ولذلك؛ فإن من مقتضيات المدخل المنهجي أن يتم استحضار حاجات الطلبة، وقدراتهم المعرفية والمنهجية عند اختيار، وتنظيم المقررات الدراسية؛ فيكون البدء بكتب المصطلح؛ التي تجمع بين الاختصار، والتيسير، مع تناول مختلف مباحث العلم. يؤكد الإمام السخاوي(ت902هـ) هذا الأمر بقوله:"**اقرأ أيها الطالب عند شروعك في الطلب لهذا الشأن كتابا في معرفة علوم الأثر؛ تعرفُ به أدب التحمل، وكيفية الأخذ، والطلب، ومن يؤخذ عنه، وسائر مصطلح أهله؛ ككتاب علوم الحديث للحافظ الكبير أبي عمرٍو ابن الصلاح؛ الذي قال فيه مؤلفه: إنه مدخل إلى هذا الشأن**"[2]. وقد لا يكون الغلاف الزمني كافيا للإحاطة بكل مباحث العلم؛ ذلك أن من "مقتضيات (**النقل التدريسي**) أن تقريب المعرفة الحديثية لا يقتضي استيفاء جميع مباحث العلم؛ فالزمن المخصص للتعليم؛ يحدد نوع المحاور التي ستكون موضوع الدرس، والتحصيل، ودرجة التعمق في الموضوعات المسطرة"[3].

وبعد تحصيل المقصد التقريبي في كتب المصطلح، والإحاطة بمختلف مباحثه؛ يمكن للطالب –بعد ذلك– أن يتعامل مباشرة مع مصادر المادة الحديثية، باختلاف مناهجها؛ من حيث الشرح، والتعليق، والتنكيت، والتوسع في دراسة الأسانيد والمتون.

غير أن توظيف هذا المدخل في الممارسة التدريسية؛ تعترضه معوقات، من أهمها: طبيعة (**المقررات الحديثية**) التي لا تناسب مستوى الطلبة. فقد أكدت نتائج الدراسة الميدانية[4]؛ أن بعض المقررات يستصعبها الطلبة؛ نظرا لطبيعة لغتها، وتوسعها بكثرة في

1- "جهود مدرسة الحديث في تيسير الانتفاع بكتب العلم"، محمد إبراهيم العشماوي، المجلس الوطني للإعلام، دبي، الطبعة: الأولى، سنة 1434هـ-2013م. ص: 8.
2- "فتح المغيث بشرح ألفية الحديث" محمد السخاوي،(3/306- 307).
3- منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي، محمد أزهر، ص: 499.
4- ينظر: الفصل الثاني من الباب الثاني، ص: 337.

التفريعات؛ ومن ضمنها كتاب: "إكمال إكمال المعلم" للإمام الأبي(ت827هـ)؛ الذي صرح جل الطلبة بصعوبة عباراته؛ مما يعني حاجة الطلبة إلى لغة تقريبية، تسهل عليهم فهم عبارات المحدثين.

ولا يمكن تجاوز هذه الإشكالات المنهجية، إذا لم يتم استحضار وظائف العلم؛ سواء على مستوى (**الأهداف**)، أو (**المحتوى الدراسي**)، أو (**طرق التدريس، والتقويم**)، واعتبار ذلك كله في إعداد الدروس، والمقررات؛ (**تخطيطا**)، و(**تنفيذا**)، و(**تقويما**).

إن أهمية (**المدخل المعرفي**) و(**المدخل المنهجي**) تكمن في توظيف الخصائص المعرفية، والمنهجية؛ بأن يعرف الأستاذ ما حقه أن يقدم، وما حقه أن يؤخر، وما يناسب الطلبة بحسب كل مستوى على حدة. ولذلك؛ فإن من أهم معوقات الاكتساب؛ أن "**يغلط بعض الطلبة في ترتيب الفنون، والقدر اللائق من السعي لكل فن، فيشرع في بعض الفنون قبل تحصيل ما يتوقف فهمه عليه، وقد لا يهتم لفهم فن تشتد الحاجة إليه، ويطيل البحث فيما لا يكثر الاحتجاج إليه، وأمثال هذه الترتيبات الردية مدار تنزلهم، وعدم وصولهم إلى مقاصدهم**"[1].

☆ المطلب الثالث: المدخـــــل البيداغـــــوجي

أعني بالمدخل البيداغوجي: توظيف المقاربة بالكفايات؛ المعتمدة في الوثيقة التربوية الإطار على مستوى منهاج علوم الحديث؛ وذلك بحصر أنواع الكفايات الحديثية المستنبطة من وظائف العلم، ومنهج المحدثين في التعلم والتعليم.

إن من مقتضى إعمال هذا المدخل؛ اعتماد وظائف علوم الحديث في (**منهاج التدريس**)؛ باعتبارها حلقة وصل بين مقاصد العلم، ومقاصد تدريسه. ومعنى ذلك؛ أن تحديد وظائف العلم يعتبر ترجمة عملية لمقاصده (**العالمة**)؛ من حيث ما يتحصل لدى

1- "ترتيب العلوم"، محمد المرعشي، ص82.

الطالب من أهداف(**مقاصد تعلمية**)؛ تعكس بدقة طبيعة العلم، وتجعل منهاج تدريسه أصيلا غير مستعار؛ ذلك أن "**كل مرب لا يرسم لعلمه أهادفا خاصة (تراعي خصائص العلم)، لا يكون إلا عبدا لمن استعار منه أهدافه**"[1].

وقد أكدت نتائج الدراسة الميدانية[2]؛ حاجة منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق إلى تجويد أهدافه بالتركيز على أنواع (**الكفايات الحديثية**) المستهدفة في منهاج المادة؛ وذلك بما يتناسب وخصائص (**منهاج التعلم، والتعليم**) عند المحدثين القائم على تأهيل الطالب؛ لاكتساب القدرة على التصور، والقدرة على التصرف في مسائل العلم.

وقد ركز المحدثون في مناهجهم على هذا المنهج في التدريس؛ من خلال التنصيص على القضايا التالية:

- العناية بشروط التعلم في منهاج التعلم، والتعليم؛ خصوصا تلك المتعلقة بملازمة الشيوخ، والرغبة في العلم، والنضج، والتدرج في تلقي العلم[3]؛
- الجمع بين الحفظ، والفهم[4]؛
- ضبط العلاقة بين الطالب والشيخ[5]؛
- العناية بقواعد النقل التدريسي[6]؛
- تنويع طرق التقويم[7]، والجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم في مجالات التقويم.

1- "من قضايا الفكر واللغة" مصطفى بن حمزة، دار ابن حزم، الطبعة الأولى: 1426ه/2005م، ص19.

2- كشفت نتائج الدراسة الميدانية في الجدول، والمبيان (2) أن التدريس بمنهج اكتساب (الملكة الحديثية) لا يزال بعيد المنال في الفصول الجامعية، حيث أكد47.33 % من الطلبة أن درجة تنصيص الأهداف على تأهيل الطالب لاكتساب الملكة الحديثية"ضعيفة"، بينما يصف 36.66% منهم هذه القابلية بـ"المتوسطة"، ويقدر 16%من المستجوبين هذه الدرجة بـ"الكبيرة". ونفس النتيجة تؤكدها مؤشرات الشبكة، من حيث ضعف التنصيص على منهج التدريس بالملكات العلمية في وحدات علوم الحديث في جميع المؤسسات والمسالك، والتخصصات.

3- ينظر: شروط التعلم ضمن الفصل الرابع من الباب الأول، ص: 201.

4- الحفظ والفهم.

5- ينظر: العلاقة بين الشيخ والطالب، ضمن الفصل الخامس من الباب الأول، ص: 238.

6 - ينظر: النقل التدريسي، في الفصل الأول من الباب الأول، ص: 54.

7 - ينظر: التقويم التربوي، ضمن الفصل الخامس، من الباب الأول، ص: 262.

ولما كانت الوثيقة التربوية الإطار قد حسمت في اختيار المرجعية البيداغوجية في التدريس؛ القائمة على المقاربة بالكفايات، ونصت كذلك –ضمن برامج تكوين المدرسين– على الرفع من كفاياتهم الروحية، والعلمية، والتربوية، والفنية[1]؛ فإن تطوير منهاج علوم الحديث؛ يقتضي تعريف أنواع الكفايات الحديثية، والمهارات المتعلقة بكل نوع، إلا أن التدريس بالكفايات؛ يواجه مجموعة من الصعوبات، منها:

- اقتناع أغلب الأساتذة بصعوبة التدريس بالكفايات؛ بسبب عدم التنصيص عليها في البرنامج الدراسي، وعدم مناسبة منهج التدريس بالكفايات لطبيعة التكوين الذي تلقاه الطلبة؛ القائم على الحفظ؛ وذلك ما أكده أحد الأساتذة –الذين تخرجوا من التعليم العتيق– بقوله:"**التدريس بالكفايات غير معتمد ليس في الحديث وعلومه فقط، بل في سائر المواد الشرعية؛ لأن هاته الأخيرة لا تتعدى الثلث، مقارنة مع مجموع المواد المدرسة، وسقفها الزمني ضيق، ومقرراتها واسعة؛ مما جعل منهج الحفظ، والاسترجاع هو المتبع عند الطلبة في جميع الأسلاك، إضافة إلى أن البرنامج الدراسي الذي يؤطر المقررات الحديثية لا يتضمن الإشارة إلى ذلك**"[2].
- عدم مناسبة التنظيم الجديد للتعليم العتيق؛ الذي يحد من حرية الأستاذ في التوسع في المقررات الحديثية؛ التي تبني الكفاية لدى الطالب، بسبب ضيق زمن التعليم؛ وهذا ما أكده الأستاذ عبد اللطيف باكري؛ حيث قال: "**إن النظام الجديد؛ يجعل الأستاذ بين مطرقة إنهاء المقررات في الحيز الزمني الضيق المخصص لها، وبين اعتماد المقاربة بالكفايات في التدريس)**[3].

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 18.
2- ينظر: المقابلة العلمية، (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.
3- ينظر: المقابلة العلمية، عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.

وإذا كان الأمر كذلك، ونظرا لتشتت علوم الحديث وتداخلها بشكل كبير؛ فإن بعضهم يقترح لتجاوز هذه الصعوبات؛ إعادة النظر في طريقة تدريس موضوعات هذا العلم، ومباحثه، لتنسجم مع وظائفه؛ وذلك من حيث الاعتناء بتقريب نسقه العام للطالب؛ وهو ما ذكره الأستاذ عبد اللطيف باكري؛ حيث اقترح "**أن يناقش الأساتذة المتخصصون في علوم الحديث، ومناهج التدريس؛ الكفايات المذكورة في الوثيقة الإطار، ويدققون فيها النظر؛ لتتناسب مع وظائف علوم الحديث ونسقه؛ لأن الوثيقة تناولت هذه الكفايات بشكل عام؛ يشمل جميع المواد الدراسية؛ لكنها تحتاج إلى تنزيل بحسب مقررات كل مادة**"[1].

والأمر نفسه أشار إليه الأستاذ (م-ي-ي-ي) خريج التعليم العتيق، عندما ذكر أن "**الوثيقة المحترمة تتحدث عن التدريس بالكفايات، وتحقيق المهارات، لكن ذلك لا يتأتى إلا بإعادة ترتيب مباحث علوم الحديث المدرسة، بما يتناسب مع منهج التقريب؛ الذي يحول تدريس علوم الحديث من مباحث متداخلة، إلى مباحث يربطها نسق جامع؛ تتضح معه صورتها، وموضوعها، والترابطات التي تجمع بين مختلف مسائلها**"[2].

وباستحضار وظائف علوم الحديث، ومنهج المحدثين في التعلم والتعليم، يمكن تحديد أنواع الكفايات الحديثية من خلال التقسيم التالي:

- **الكفاية النقدية:**

أعني بها: **قدرة الطالب على توظيف مختلف(المهارات)المستنبطة من منهج المحدثين في الرواية، والنقد، ومعرفة المقبول والمردود؛ وهي الكفاية الأساسية المقصودة من فروع المعرفة الحديثية.**

1- ينظر: المقابلة العلمية، عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
2- ينظر: المقابلة العلمية، (م-ي-ي-ي)، ضمن الملاحق. ص: 665.

➢ الكفاية البيانية:

أعني بها: **قدرة الطالب على اكتساب المهارات المتعلقة بمنهج المحدثين في تفسير معاني الحديث وبيان مشكله، ومنهجهم في استنباط الأحكام، ودفع مختلف الشبهات حول السنة النبوية المطهرة.**

➢ الكفاية القيمية:

أعني بها: **قدرة الطالب على الاقتداء بآداب المحدثين في الطلب، والاتصاف بالقيم المتضمنة في الأحاديث النبوية.**

☆ المطلب الرابع: المدخـــــل التكـــــاملي[1]

يتميز الدرس الشرعي عموما، والدرس الحديثي على وجه الخصوص، في مناهج التعليم النهائي العتيق؛ بخاصية الشمول والتكامل. فقد أكد الدكتور محمد الروكي أن "**الدرس في التعليم العتيق من خصائصه: الشمولية، وترابط المعارف الشرعية، والعقلية، واللغوية، بحيث يقدم درس الفقه–مثلا– محفوفا بمعلومات أخرى في التفسير، والحديث، والأصول، والعقيدة، والنحو، والصرف، والبلاغة، والأدب، وغير ذلك مما يجعل المتلقي يلتقط–بالإضافة إلى مضمون درس الفقه– دروسا إضافية اقتضتها شمولية المنهج، وجرت إليها الحاجة إلى البيان والإيضاح**"[2].

وتستند شمولية الدرس الشرعي إلى خصائص العلوم الشرعية، ووحدتها، وتكاملها؛ فـ"**العلوم متعاونة، وبعضها مرتبط ببعض**"[3]؛ لأنها "**تحتكم إلى قاعدة قرآنية، أو سنة، أو نسق الاجتهاد للأمة**"[1]. وبالتالي فهي تتحد في المصدر، والمقصد، والغاية.

1- المقصود هو: الجانب التربوي في(التكامل المعرفي)، باعتباره: "قضية منهجية؛ من حيث إنها ترتبط بالنشاط الفكري، والممارسة البحثية، وطرق التعامل مع الأفكار". ينظر "منهجية التكامل المعرفي مقدمات في المنهجية الإسلامية" فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب التوزيع في العالم العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى: 1432هـ/2011م، ص: 27.

2- "الدعم التربوي"، مقال: "أهمية الدعم التربوي وأساليبه في التعليم العتيق"، محمد الروكي، ص: 128.

3- "إحياء علوم الدين"، الإمام أبو حامد الغزالي 51/1.

وقد بينت الدراسة النظرية مركزية علوم الحديث، وارتباطها الوثيق بالعلوم الشرعية؛ التي تتكامل فيما بينها؛ من أجل النظر في الحديث الشريف؛ خاصة علمي: الفقه، وأصوله، يقول الإمام ابن الوزير (ت840هـ): "**(علم الحديث)؛ هو العلم الذي يرجع اليه الأصولي وإن برز في علمه، والفقيه وإن برز في ذكائه، وفهمه، والنحوي وإن برز في تجويد لفظه، واللغوي وإن اتسع حفظه، كلهم إليه راجعون**"[2].

وعندما ننتقل إلى مستوى التدريس؛ ينبغي أن يتم الاحتفاظ بهذه الخاصية؛ خصوصا عندما يتعلق الأمر بمنهاج التعليم النهائي العتيق؛ الذي يتغيى تخريج العلماء المتخصصين في مختلف العلوم؛ حيث ذكر أستاذنا الدكتور سعيد حليم أن "**من الأخطاء التي يرتكبها بعض الأساتذة في تعليم العلوم الشرعية؛ هو تدريس هذه العلوم باعتبارها جزرا مستقلة (...)؛ لذلك ينبغي عند دراستها أن نستحضر هذا البعد النسقي؛ الذي تتميز به العلوم الشرعية**"[3]؛ لذلك أكدت نتائج المقابلات مع السادة الأساتذة؛ أن منهج التكوين العلمي عند طلبة التعليم النهائي العتيق؛ تأثر عندما تم الانتقال من النمط التقليدي إلى النمط الحديث؛ الذي حد من الطابع الموسوعي والتكاملي في منهج التحصيل؛ يظهر ذلك في تراجع الاهتمام بالقضايا التربوية التالية:

- **حرية الطالب في اختيار الشيخ**؛ كان الطالب يختار شيخه؛ حيث يتوجه "إلى شيخ من الشيوخ، حسب رغبته، ومشروعه العلمي، فيقصد مدرسة الشيخ الذي يعرف نبوغا بذلك التخصص العلمي الذي يريده؛ حيث تصبح تلك المدرسة مشهورة بذلك العلم. وإن كانت تدرس باقي العلوم"[4].

1-"في المنهجية والحوار"، د. رشدي فكار، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، الطبعة: الثالثة، 1987 م، ص: 45.
2- "الروض الباسم في الذب عن سنة ابن القاسم"، الوزير، محمد بن ابراهيم.، تحقيق: علي بن محمد العمران، دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع، مكة، السعودية، (د.ت)، ج. 1، ص 5.
3- أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية، الدكتور سعيد حليم، ص: 140.
4- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.

- **المشروع الشخصي**؛ حيث كان الطلبة يدرسون العلوم الشرعية عامة، لكنهم يختارون علما من العلوم، ويقصدون الشيوخ المتحققين به. وصف الأستاذ عبد اللطيف باكري النظام القديم في التعليم العتيق؛ فقال: "**كان الطالب عنده مشروعه الشخصي؛ يريد أن يقرأ جميع العلوم، ولكن يريد أن يكون نابغة في علم ما؛ الحديث أو في التفسير، أو غيرهما**"[1].
- **طول زمن التعليم**: ذكر الأستاذ عبد اللطيف باكري خصوصية الدرس الحديثي في التعليم العتيق؛ من حيث تنوعه، وتكامله، وطول زمن التعليم فيه، فقال: "**الدرس العتيق هو درس مركب؛ يدرس الحديث، وفي نفس الوقت يدرس الأصول، والتفسير، ويدرس النحو، والبلاغة...؛ وهذا هو ما يميز الدرس في التعليم العتيق؛ الذي كان يمتاز بحرية في زمن التعليم**"[2].

أما الترابط بين العلوم الشرعية؛ فيكاد يكون غائبا في الممارسة التدريسية الحالية؛ إذ نجد" **الأستاذ عندما يدرس مكون القرآن الكريم، لا يدرس الأصول، مع أن مكون القرآن محتاج لمكون الأصول، والفقه، والحديث**"[3]، في حين كان الشيخ في النظام القديم "**موسوعة يستطيع أن ينتقل بين العلوم والفنون، مع التركيز على علم واحد، في إطار المشروع**"[4]، لكن مع تدريس العلوم الشرعية بشكل مجزء ومفكك، أصبحت "**هذه الموسوعات تنقرض، وبدأ التخصص بما له وما عليه**"[5]؛ ولهذا نجد "**الطالب الأستاذ ليست له الأدوات والمعرفة**"[6]؛ لأنه تلقى العلوم الشرعية مفككة.

1- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
2- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
3- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
4- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
5- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
6- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.

أكدت نتائج البحث في منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين؛ أهمية هذه العناصر في تجويد منهاج التدريس، إلى جانب بعض القضايا الأخرى التي اهتم بها المحدثون؛ أهمها:

- **مصاحبة الشيوخ**؛ ذلك أن ملازمة الشيوخ؛ تعد من أهم شروط اكتساب (**الملكة الحديثية**)؛ وهي مرتبطة أساسا بطول زمن التعليم؛ الأمر الذي أصبح مفقودا في النظام الجديد بالتعليم العتيق، مما يحول دون تحقق الكفايات الحديثية لدى الطلبة؛ وكذلك الشأن بخصوص المذاكرة؛ التي كانت مسلكا من مسالك اكتساب المهارات في علم الحديث؛ فقد تضاءلت مع المنهاج الجديد؛ لكثرة الشواغل، وضعف الهمم.

ولابد من الإشارة إلى أن (**المدخل التكاملي**)، لا يتعلق فقط بالربط بين المواد الشرعية المدرّسة أثناء تقديم المعرفة، بل يتعداها إلى التكامل بين عناصر منهاج العلم الواحد في التدريس.

وفيما يتعلق بتوظيف هذا المدخل في الممارسة التربوية؛ فإن من أهم شروط إرساء التكامل في مناهج التدريس؛ "**توفر العالم (الأستاذ) الذي يؤمن بفلسفة التكامل، الذي يؤطر اشتغاله العلمي، والتربوي برؤية متكاملة للعلوم والمعارف**"[1]؛ لأن الأستاذ ركن أساس لتنزيل التكامل المعرفي، مما يستوجب توفره على مؤهلات معرفية، ومنهجية، وبيداغوجية واسعة؛ حتى يسهم بشكل كبير في حسن توظيف المحتوى الدراسي، وطرق التدريس الخادمة للمدخل التكاملي.

ويتم تنزيل (**المدخل التكاملي**) في الممارسة التربوية في صياغة المحتوى من خلال العناية: "**بإنشاء نماذج (مقررات) قائمة على أساسيات المعرفة في كل مجال، بوجه يسمح بإبراز العلاقة القائمة بين العلوم؛ وذلك بانتظام المفاهيم، والنصوص،**

1- "مقابلة علمية"، مع الدكتور فتحي حسن ملكاوي، ضمن بحث "المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة"، الدكتور يونس محسين، ص: 521.

والأحكام، والقواعد ذات العلاقة بقضية محورية"[1]. كما أن (**المدخل التكاملي**) يقوم أساسا على مبدإ "**الربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة؛ التي تقدم المعرفة للطلاب في شكل مترابط ومتكامل، وتنظمها تنظيما دقيقا يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، يدرك الطلاب من خلالها العلاقات المتبادلة فيه بين المواد الدراسية المختلفة**"[2]؛ حتى لا يقع السقوط في ظاهرة التفتيت والتجزيء؛ السائدة في المناهج التربوية التقليدية.

وأما العناية بهذا المدخل في طرق التدريس؛ فتتحقق من خلال تدريب الطالب على إدراك العلاقة المتبادلة بين فروع المعرفة الحديثية؛ باعتماد استراتيجية تعليمية؛ تعمل على التجسير بين المفاهيم، والنصوص، والمبادئ، والقواعد، والأحكام؛ لمختلف العلوم، والمباحث العلمية المدروسة.

انسجاما مع مبادئ التكامل، وخصائص العلوم الشرعية؛ فإنه لا يسوغ الاقتصار على طريقة المحاضرة (التلقين)، بل يتعين تنويع الطرق والأساليب التعليمية.

وعلى هذا الأساس؛ يمكن الجمع بين (**الطريقة الاستقرائية**)، و(**الطريقة الاستنباطية**). قال الإمام الزركشي (ت794هـ): "**الحكيم إذا أراد التعليم، لابد له أن يجمع بين بيانين؛ إجمالي تتشوف إليه النفس، وتفصيلي تسكن إليه**"[3]. فالانطلاق من الجزء إلى الكل (**الطريقة الاستقرائية**)؛ سبيل لإدراك القواعد الكبرى الناظمة للجزئيات، وهذه القواعد؛ هي ما تتشوف إليها نفس طالب العلم، ابتداء، وانتهاء.

1- "المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة"، (ع-ي-ي-ي)محسين، ص: 341.
2- "معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس"، للقاني، أحمد حسين. والجمل، علي عالم الكتب، القاهرة، 1999 م، ص: 105.
3- مقدمة كتاب "المنثور في القواعد الفقهية"، بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، وزارة الأوقاف الكويتية، الطبعة: الثانية، 1405هـ - 1985م، ص: 66.

والطريقة الثانية (**الاستنباطية**) تنطلق من الكل إلى الجزء؛ فتسكن إليها النفس؛ لانطلاقها من أمر قطعي ثابت بالاستقراء.

ووجه التكامل بينهما؛ أن "**الطريقة القياسية؛ مرتبطة ومكملة للطريقة الاستقرائية. فالقياس معتمد على الاستقراء، والاستقراء متقدم على القياس (...)؛ وبذلك يمكن القول: إن الاستقراء، والقياس عمليتان متداخلتان، ومتلازمتان؛ يصعب الفصل بينهما. ففي كل تفكير صحيح كامل نجدهما معا؛ فعن طريقة الاستقراء يصلون إلى القاعدة العامة؛ التي يتضمنها الدرس، ثم بالقياس يتمكنون من توضيح القاعدة، أو القانون العام، والبرهنة على صحته، وتثبيته في الأذهان، والتدريب على استخدامه**"[1].

ومن ثم؛ يمكن "**إحداث تكامل بين طرق التدريس المختلفة؛ التي يستخدمها المعلم، فيستطيع أن يربط بين المحاضرة، والمناقشة، فيأتي الموقف التعليمي معتمدا على المحاضرة في جانب، ومعتمدا على المناقشة في جانب آخر**"[2].

1- "دليل المعلم العصري وطرق التدريس"، د. عبد السلام الجقندي، ص 264-265.
2- "معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس"، اللقاني، حسين. وعلي الجمل، ص: 105.

۞ المبحث الثاني: تطويـــر عنـــاصر المنهـــاج الدراسي

☆ المطلب الأول: الأهـــــــداف

تعتبر الأهداف من أهم عناصر المنهاج؛ فهي المنطلق الأساس الذي تبنى عليه باقي مكونات المنهاج؛ لذلك فإن النجاح في اختيار الأهداف التعليمية؛ يعد معيارا لجودة العناصر الأخرى؛ إذ إن "**الاختيارات البيداغوجية التي يختارها منهج من مناهج التدريس؛ تتأسس على الأهداف التي يتوخى تحقيقها**"[1].

ومن هنا؛ فإن الأهداف-باعتبارها بوصلة المنهاج-؛ ينبغي أن تكون دقيقة، وشاملة للنتائج المرجوة من العملية التعليمية، ولا يكتفى في صوغها بالعبارات العامة التي لا تصف النتائج المرجوة.

وحتى تكون أهداف تدريس علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق منسجمة مع هذا المقصد، لابد من مراعاة المعايير الآتية:

الانطلاق من مواصفات طالب التعليم العتيق -بالطور النهائي- في ضبط الأهداف العامة، والخاصة لمنهاج علوم الحديث؛ ذلك أن الوثيقة التربوية تنص على جملة من الصفات العلمية، والقيمية والمهارية؛ يمكن إجمالها فيما يأتي[2]:

- **الصفات العلمية**؛ وهي قسمان: صفات علمية غائية، وصفات علمية بمثابة الوسائل. أما الأولى؛ فتتجلى في جعل المتعلم:
  - متمكنا من القرآن الكريم؛ أداء، وضبطا، ورسما؛
  - فقيها في الدين؛ عقيدة، وشريعة، وسلوكا؛
  - فقيها في فقه الواقع بمختلف مكوناته؛ محليا، وإقليميا، ودوليا؛

1- "منهاج تدريس الفقه"، الدكتور مصطفى صادقي، ص: 285.
2- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 11-12.

- فقيها في التنزيل السليم للدين في الواقع على اختلاف قضاياه؛
- حريصا على التوسط والاعتدال، مهتما بجمع كلمة المسلمين وتوحيد صفوفهم.

وأما الثانية؛ فتتمثل فيجعل المتعلم:

- متمكنا من علوم اللسان والآداب العربية؛
- متمكنا من نصوص الأحكام في القرآن، والسنة، والخلاف العالي؛
- مستوعبا لأصول وقواعد علم تخريج الأحاديث، ودراسة الأسانيد؛
- متمكنا من طرق الاستنباط، ومناقشة الأدلة، وضوابط الترجيح بين الأقوال؛
- متمكنا من مناهج البحث، وقواعد الجدل العلمي، والمناظرة، والفكر الإسلامي؛
- مطلعا على مداخل العلوم الإنسانية المختلفة في الاجتماع، والاقتصاد، والقانون، والسياسة وغيرها؛
- متمكنا من التواصل بلسانين أجنبيين على الأقل.

▪ **الصفات القيمية**، وتتجلى في جعل المتعلم:

- معتزا بالقيم الإسلامية؛ التي تدعو إلى الحق والعدل، والمساواة، والحرية، والتعاون؛
- قدوة في العمل والسلوك؛
- فخورا بهويته الدينية والوطنية، ومعتزا بتراثه الحضاري، وقادرا على نشره، والدفاع عنه؛
- منفتحا على قيم الحضارة المعاصرة في أبعادها الإنسانية؛
- متشبعا بكل قيم وحقوق الإنسان؛ المنسجمة مع خصوصيته الدينية، والوطنية، والحضارية.

- **الصفات المهارية**؛ وتتجلى في جعل المتعلم:

- قادرا على تعهد القرآن الكريم، و توظيف الأساليب، والطرق المعينة على تثبيته؛
- قادرا على استثمار مكتسبات المعرفة الحديثة، وتوظيفها في خدمة دينه ومجتمعه؛
- متمكنا من استعمال التقنيات الحديثة للاتصال، والإسهام الإيجابي في ترسيخ القيم، وتنمية المجتمع؛
- قادرا على البيان، والتواصل بأكثر من لغة أجنبية؛
- مؤهلا لبناء مشروعه الشخصي في الحياة العلمية، والمهنية، وتنفيذه.

1. **تغطية الأهداف العامة لوظائف علوم الحديث، ولأنواع الكفايات الحديثية الخاصة بمنهاج المادة.**

ذلك أن وظائف العلم؛ هي المرجع في تحديد الأهداف، مع ضرورة جعلها أهدافا تعليمية؛ تجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم، وتكون قابلة للملاحظة، والقياس.

2. **تعريف الكفايات الأساسية، والأهداف الخاصة بكل سنة دراسية.**

ومعنى ذلك؛ أنه لا بد من تحديد الكفايات الحديثية وتعريفها، وأجرأة الأهداف التعليمية الخاصة بكل سنة دراسية؛ حتى يتم التمييز بين الكفايات والأهداف، بمختلف أنواعها.

3.تحديد الأهداف التعلمية الخاصة بكل درس مع مراعاة ضوابط النقل التدريسي.

تتم صياغة هذه الأهداف بمراعاة زمن التعليم، وخصائص الفئة المستهدفة. ذلك أن قدرات المتعلمين، ومستوياتهم مختلفة، والغلاف الزمني المخصص لكل حصة دراسية، يتحكم في مدى تحقق الأهداف من عدمه.

☆ أولا: الأهداف العامة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق.

بناء على المحصلات المتوصل إليها في الدراسة النظرية، وتفعيلا لمداخل التطوير، وما تتضمنه الوثيقة التربوية الإطار من توجيهات عامة؛ يمكن إعادة صياغة الأهداف العامة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق على الشكل الآتي:

- التعرف على طبيعة مسائل علوم الحديث من حيث المفهوم، والموضوع، وإشكالات النشأة؛
- دراسة مراحل نشأة علوم الحديث؛ من حيث تطور إشكالاتها العلمية؛ التي أسهمت في تشكل مباحث العلم؛
- التمييز بين المناهج التي وظفها المحدثون في بناء مسائل العلم، واستثمارها في معرفة المقبول، والمردود؛ من خلال الوقوف على أمثلة في كتب الحديث، وعلومه؛
- الاطلاع على وظائف علوم الحديث؛ وتعرف أهميتها في اكتساب (**الملكة الحديثية**)؛
- استثمار خصائص المصطلحات الحديثية لفهم النسق العام للعلم؛
- تدريب الطلبة على اكتساب المهارات الحديثية، من خلال ممارسة مسائل العلم؛ بالنظر في الروايات؛ تحليلا، وتعليلا، وتعديلا، وتجريحا، ونقدا؛
- التمكن من المهارات المشتركة بين مكونات علوم الحديث، والمهارات الخاصة بكل مكون على حدة؛
- استثمار الجوانب التربوية عند المحدثين في العملية التعليمية التعلمية؛ لبناء القيم عند الطلبة، وتحقيق الاتصاف بها في السلوك والمعاملة؛
- الانفتاح على الوسائل الحديثة، وتوظيفها في الممارسة التدريسية بما يخدم السنة النبوية.

☆ ثانيا: تحديد الأهداف الخاصة بالسنوات الثلاث

تتم صياغة الأهداف الخاصة بكل سنة دراسية؛ بناء على مجموعة من الضوابط البيداغوجية، أهمها:

1. **شمولية الأهداف التعليمية لأهم مباحث العلم، وأبوابه؛**
2. **مناسبة الأهداف لقدرات الطلبة؛ المعرفية، والمهارية، والوجدانية؛**
3. **مراعاة الانسجام والتكامل، والتدرج بين الأهداف؛ خلال السنوات الثلاث[1] من الطور النهائي العتيق.**

بناء على هذه المعايير؛ يمكن صياغة الأهداف الخاصة بوحدات علوم الحديث وفق التقسيم التالي:

❖ أهداف وحدات علوم الحديث في السنة الأولى:

لما كان الهدف العام من التعليم النهائي العتيق هو: تكوين علماء متخصصين[2]؛ فإنه يصبح من الضروري؛ في إطار تدريس علوم الحديث:

1- تغطية جميع أبواب العلم، ومباحثه؛ بما يجعل الطالب قادرا على إدراك التصور الكلي للعلم، وفهم العلاقة النسقية بين مباحثه؛

2- إكساب الطلبة مجموعة من القواعد العلمية؛ من خلال التعامل مع مصادر المعرفة الحديثية؛ قصد توظيف تلك القواعد في دراسة النصوص الحديثية، تحليلا، وتعليلا، ونقدا، وتصحيحا، وتضعيفا[3].

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 3. ينظر أيضا: البرنامج الدراسي للسنة الثانية من الطور النهائي؛ الذي يتضمن في النصف الأول من السنة: "الجرح والتعديل" وفي النصف الثاني: "طرق التخريج"، في حين تم تخصيص برنامج السنة الثالثة للوضع في الحديث، ص: 11- 21.
2- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 4.
3- ينظر: المقابلة العلمية مع الأستاذ عبد العالي العيادو، ضمن الملاحق. ص: 631.

وتفعيلا لمداخل التطوير؛ يمكن اقتراح أهداف التكوين في السنة الأولى وفق التقسيم التالي:

❖ **الأهداف المعرفية:**

1. أن يتعرف الطالب آداب المحدثين في التعلم، والتعليم؛

2. أن يتدرب الطالب على دراسة وحفظ الحديث الشريف؛

3. أن يدرك الطالب أنواع علوم السند، والمتن، وما يتعلق بهما من مصطلحات وقضايا، ويميز بينها؛

4. أن يتعرف الطالب على العلوم المتعلقة بالرواة؛ من حيث أحوالهم، وسيرهم، ومدى ضبطهم، لمعرفة المقبول من المردود من أخبارهم؛

5. أن يتمكن الطالب من التمييز بين طرق انتقال الرواية الحديثية؛ تحملا، وأداء؛

6. أن يدرك الطالب حقيقة علم التخريج، وفائدته، ويميز بين أنواع طرق التخريج.

❖ **الأهداف المهارية:**

1. أن يتمكن الطالب من توظيف مصطلحات علوم الحديث في دراسة الأسانيد، والمتون؛
2. أن يميز بين أنواع علوم السند، ويوظفها في دراسة الروايات؛ لمعرفة المقبول والمردود؛
3. أن يميز بين أنواع علوم المتن، ويوظفهافي دراسة الروايات؛ لمعرفة المقبول والمردود؛
4. أن يطبق قواعد التخريج في دراسة الأسانيد.

❖ **الأهداف القيمية:**

1. أن يتصف بآداب المحدثين في تعلم الحديث وعلومه؛
2. أن يثمن عمل المحدثين في حفظ السنة النبوية، ويقدر مكانتها ضمن العلوم الشرعية؛

3. أن يتمثل أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم، من خلال دراسة الحديث النبوي وعلومه.

❖ **أهداف علوم الحديث في السنتين؛ الثانية، والثالثة**

اعتبارا لطبيعة المضامين الحديثية المقررة في السنتين: الثانية والثالثة؛ فإن أهداف التكوين فيها ينبغي أن تتجه –في تقديري– نحو تمكين الطالب من التصرف في مسائل العلم، وتأهيله للنظر في المتون، والأسانيد، والحكم عليها؛ يظهر ذلك في مقترحات السادة الأساتذة؛ المتعلقة بأهداف التدريس في هذين السنتين:

يقترح الدكتور عبد العالي العيادو، "**أن يتم تدريس مبحث علم العلل في السنة الثانية، وأن يتدرب الطلبة بموازاة ذلك على ضبط العلة في الأسانيد والمتون، عن طريق تطبيق مناهج المحدثين في كشف العلل، وإعمال قواعدهم في النقد؛ وهذا يمكن الطلبة من تصحيح الأحاديث وتضعيفها بأنفسهم**"[1]؛

والسبب في ذلك حسب أستاذنا الدكتور سعيد حليم أن: "**علم العلل يقوم على تشريح الأحاديث، وفق عناصرها سندا ومتنا؛ حتى يظهر عوارها**"[2]؛ هذا التشريح هو المقصود بالأصالة من تدريس علوم الحديث؛ لأنه ينتقل بالطالب من مجرد وعاء لحفظ، وجمع أدوات علوم الحديث؛ – من مصطلحات، ومسائل، وقواعد، وقضايا حديثية– إلى تكوين طالب قادر على توظيف هذه الأدوات في دراسة الأسانيد، والمتون؛ من أجل نقدها، وتمييز سليمها من عوارها، كما عبر عن ذلك الدكتور سعيد حليم.

وهذا ما أكده أحد الأساتذة عندما ذكر أن "مواضيع السنة الثانية، والسنة الثالثة يجب أن تخصص للقضايا الحديثية الدقيقة، والتدرب على تطبيق مختلف القواعد المرتبطة

1- ينظر المقابلة العلمية مع الدكتور عبد العالي العيادو، ضمن الملاحق. ص: 631.
2- "المنهج في مباحث علم الحديث"، الدكتور سعيد حليم، ص: 189.

بالتصحيح، والتضعيف. ولا يتأتى ذلك إلا بالاطلاع على مناهج المحدثين في نقد الأحاديث"[1].

وهو ما بينه الشيخ محمد الطاهر ابن عاشور (ت1394هـ): بقوله: "نحن نرى أن لا يقع النقد إلا في الدروس العالية"[2].

بناء على مقترحات السادة الأساتذة، واعتبارا لمقتضيات الوثيقة التربوية الإطار، وانطلاقا من مداخل تطوير منهاج علوم الحديث، يمكن تقسيم أهداف السنتين؛ الثانية، والثالثة كالآتي:

❖ **الأهداف المعرفية**؛ وتتجلى فيما يلي:

★ أن يتعرف الطالب علم التخريج، وأهميته، وأشهر الكتب المؤلفة فيه؛

★ التعرف على قواعد معرفة مواضع الأحاديث النبوية، والتمييز بين طرق تخريجها؛

★ التعرف على المصنفات الحديثية في الجرح والتعديل، وأنواعها، ومناهج مصنفيها في نقدالرواة؛

★ التعرف على الكتب التي تناولت الأحاديث الموضوعة، والاطلاع على مناهجها، والقواعد التي قررها العلماء لكشف الوضع؛

★ التعرف على قواعد، وآداب المحدثين في التعلم، والتعليم؛

★ التعرف على خصائص الفكر المنهجي عند المحدثين، وقواعدهم في التفكير، ومناهجهم في البحث في مسائل العلم؛

★ التعرف على خصائص علم توثيق كتب الحديث الشريف، من خلال دراسة مصادر أسانيد كتب الحديث المشهورة، ونماذج من الروايات الخاصة بكل مصنف؛

1- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.
2- "أليس الصبح بقريب "، الشيخ محمد الطاهر بن عاشور، ص: 115.

★ التمييز بين مناهج المحدثين، والفقهاء، والأصوليين في النظر في المباحث المشتركة بين علوم الحديث، والفقه؛

★ التعرف على جهود المحدثين في العناية بالسيرة النبوية باعتبارها جزءا من السنة النبوية، ويستنبط منها القواعد التي تعكس خصائص النموذج النبوي في تربية المسلم، وتزكيته؛

★ استيعاب خصائص أهم الكتب المؤلفة في التأصيل لقواعد التحديث، وقواعد منهاج التعلم، والتعليم.

❖ **الأهداف المهارية**، ويمكن تحديدها في الآتي:

★ دراسة أسس الجرح والتعديل، وقواعدهما، وضوابطهما؛

★ التدرب على نقد الأسانيد والرواة، وتحكيم قواعد الجرح والتعديل في ذلك؛

★ تنمية قدرات الطالب على اكتشاف الوضع في الأحاديث؛

★ التدرب على ممارسة مهارات التخريج في دراسة الأسانيد؛

★ التدرب على مهارات التفكير العلمي السليم، من خلال توظيف قواعد المحدثين، ومنهاجهم العلمية في التفكير، والنظر في مسائل العلم؛

★ المقارنة بين مناهج التصنيف في الحديث وعلومه، وبوظفها في دراسة الأسانيد والمتون؛

★ تحليل مناهج المحدثين في بيان معاني الحديث الشريف، والتعريف به؛

★ التدرب على مهارات التحليل، والتصنيف، والمقارنة، والترجيح في دراسة المتون، والأسانيد؛

★القدرة على مناقشة، ونقد أقوال المحدثين، وتعريفاتهم، وأحكامهم؛

★ التدرب على منهج المحدثين الفقهاء في استنباط أحكام الفقه.

❖ **الأهداف القيمية**، ومن أبرزها ما يلي:

★ التحلي بآداب المحدثين في طلب الحديث؛

★ التأسي بآداب السنة النبوية، وقيمه؛

★ تمثل قواعد المحدثين، والتعريف بآدابهم في منهج التعلم؛

★ تمثل أخلاق النبي صلى الله عليه وسلم، وتبليغ حديثه؛

★ التعريف بجهود المحدثين في صيانة السنة النبوية المطهرة؛

★ نقد مختلف الشبهات التي تروم التشكيك في السنة المطهرة.

☆ المطلب الثاني: تطوير (المحتوى الدراسي)

رغم ما يتميز به التعليم العتيق من ضبط منهجي، وبيداغوجي للبرنامج الدراسي؛ إلا أن هذا الضبط –في تقديري– لا يعدو أن يكون مجرد ترتيب لمجموعة من المقررات في برنامج؛ لا يستند إلى معايير المقاربة المنهاجية؛ المتمثلة في الآتي:

1.ضبط المحتوى الدراسي في علوم الحديث؛

2.تحديد المراجع المعتمدة، وفق معايير المقاربة المنهاجية؛

3.تنظيم البرنامج الحديثي، وفق وحدات دراسية منسجمة تبني الكفايات الحديثية، وتنسجم من المخرجات المنتظرة من التعليم النهائي العتيق.

☆ أولا: ضبط المحتوى الدراسي

استنادا إلى نتائج البحث في خصائص علوم الحديث، وتكامل وظائفها في النظر في الحديث الشريف؛ من حيث الرواية، والنقد، والبيان، والامتثال؛ يمكن القول:

إن (**علوم الحديث**) مادة واحدة؛ تضم مجموعة من الوحدات؛ تعكس تكامل الدرس الحديثي، وتروم إكساب الطالب مجموعة من المعارف، والمهارات، والقيم؛ المستنبطة من خصائص، ووظائف علوم الحديث؛ في إطار الكفايات الحديثية الأساسية؛ وتمكن من تكوين طلبة متخصصين في علوم الحديث؛ قادرين على الاستجابة لحاجات المجتمع في القضايا ذات الصلة بالحديث الشريف، ورد الشبهات المثارة حول السنة النبوية المطهرة.

☆ ثانيا: المراجع المعتمدة في اختيار المحتوى الحديثي المدرس.

انسجاما مع أهداف منهاج علوم الحديث في التعليم النهائي العتيق؛ التي تروم الجمع بين القدرة على التصور، والقدرة على التصرف في مسائل العلم؛ فإن (**المقررات الحديثية**) ينبغي أن تستند إلى نوعين من المراجع:[1]

1- هذا التقسيم مستفاد من كتاب: "أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية"، لأستاذنا: الدكتور سعيد حليم.

1- المراجع التي تعنى بتقعيد مسائل علوم الحديث؛

2- المراجع التي تعنى بتدريب الطالب على توظيف المصطلحات، والقواعد الحديثية؛ لاكتساب الكفايات التي تؤهله للنظر في المتون والأسانيد، والحكم عليها.

- **النوع الأول: الكتب التي تُعنى بتقعيد علوم الحديث** [مرحلة التصور السليم لمسائل العلم. السنة الأولى]

يدخل ضمن هذا النوع أشهر مصادر العلم، وأصوله؛ المؤلفة في (**التقعيد المصطلحي**)؛ وهي:

1. كتاب (**المحدث الفاصل بين الراوي، والواعي**)، للقاضي أبي محمد الحسن بن عبد الرحمان الرامهرمزي(ت360هـ).
2. كتاب (**معرفة علوم الحديث**)، للحاكم أبي عبد الله محمد بن عبد الله النيسابوري(ت405هـ)؛
3. كتاب (**الكفاية في معرفة مداخل علم الرواية**)، للإمام أحمد بن علي أبي بكر المعروف بالخطيب البغدادي(ت463هـ)؛
4. كتاب(**علوم الحديث**)، للإمام أبي عمرو عثمان الشهرَزوري المعروف بابن الصلاح(ت643هـ)؛
5. كتاب (**النكت على مقدمة ابن الصلاح**)، للإمام محمد بن بهادر الزركشي (ت794هـ)؛
6. كتاب (**التقييد، والإيضاح لما أُطلق، وأُغلق من كتاب ابن الصلاح**)، للحافظ عبد الرحيم بن الحسين العراقي (ت806هـ)؛
7. كتاب (**النكت على كتاب ابن الصلاح**)، للحافظ أحمد بن علي، المعروف بابن حجر العسقلاني (ت852هـ)؛
8. كتاب(**فتح المغيث بشرح ألفية الحديث**)،للحافظ السخاوي (ت902هـ).

- **النوع الثاني: الكتب التي تمثل الجانب التطبيقي، لما تضمنته كتب المصطلح**[مرحلة التخصص في علوم الحديث[السنتان؛ الثانية، والثالثة]

وهي المصادر الحديثية؛ التي تعنى بتوظيف مناهج المحدثين في التصحيح والتضعيف، وممارسة التعليل في المتون، والأسانيد، وتطبيق قواعد الجرح والتعديل، واستخراج معاني وأحكام الأحاديث. وأهم كتب هذا النوع:

- **كتب السنة النبوية المشرفة؛** وهي مصادر تجمع الأحاديث، وترتبها وفق نمط معين؛ حيث اتخذ التأليف في دواوين السنة أشكالا متعددة؛ من حيث التصنيف، والترتيب، فمنها المرتب على الأبواب الفقهية، والمرتب على أسماء الصحابة، أو أسماء الشيوخ، وهذان الاختياران هما الأكثر حضورا في التصنيف، وهناك أنواع أخرى، لكنها محدودة بالمقارنة مع ما سبق.

يؤكد أستاذنا الدكتور سعيد حليم أهمية هذه الكتب بقوله: "**من الكتب التي ينبغي للطالب أن يداوم النظر فيها، ويقرأها باستمرار في أوقات خاصة، وفي حصص محددة على مر السنوات، كتب الحديث النبوي الشريف؛ انطلاقا من كتب الصحاح، ومرورا بكتب السنن، والمسانيد، والمصنفات، ووصولا إلى الأجزاء، وليحرص الطالب المجد النجيب أن يقرأ أهم دواوين السنة على أهل الحديث والمسندين؛**"[1].

يتضح من خلال هذا النص أن الكتب التي ينبغي أن يعتمدها الطالب، ويداوم على قراءتها؛ هي كالآتي:

1- "أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية"، الدكتور سعيد حليم، ص: 99.

☆ **الجـــوامع**: وهي المصنفات الحديثية التي يدل اسمها على مضمونها؛ حيث جمعت كل أبواب الأحاديث[1]، مثل:

- صحيح الإمام البخاري (ت256 هـ)، وهو من أشهر الجوامع؛
- صحيح الإمام مسلم (ت261هـ)، وهو من أشهر الجوامع كذلك.

☆ **السنـــن**: وهي المصنفات التي تجتمع مع النوع السابق في الترتيب على الأبواب الفقهية، عرفها الكتاني (ت1345هـ) في رسالته، بقوله: **"كتب تعرف بالسنن، وهي في اصطلاحهم الكتب المرتبة على الأبواب الفقهية من الإيمان، والطهارة، والصلاة، والزكاة، إلى آخرها وليس فيها شيء من الموقوف"**[2]. وهي مصنفات تتعلق بالأحكام الشرعية، ومن أبرزها: **السنن الأربعة: سنن أبي داود، والترمذي، والنسائي، وابن ماجه، إضافة إلى سنن البيهقي، وسنن الدارقطني.**

☆ **المصنفات**: هذا النمط من التأليف سار على منهج (الجوامع)، من حيث الترتيب على الأبواب الفقهية، لكن مصنفيها أضافوا إلى الأحاديث المرفوعة، الأخبار الموقوفة على الصحابة، والمروية عن التابعين، ومن أشهرها:

- مصنف عبد الرزاق الصنعاني (ت211هـ)؛
- مصنف أبي بكر بن أبي شيبة (ت235هـ).

☆ **المسانيد**: وهي كتب تختلف كليا عن الكتب السالفة؛ أي (الجوامع، والسنن، والمصنفات)؛ حيث جمعت الأحاديث، ورتبتها حسب أسماء الصحابة رواة الحديث، ولم تراع نسق التبويب الذي سارت عليه سابقتها. كما أنها لم تهتم بذكر المواضيع

1- قال الشيخ محمد بن جعفر الكتاني: "الجامع عندهم، ما يوجد فيه من الحديث جميع الأنواع المحتاج إليها من العقائد، والأحكام، والرقاق، وآداب الأكل والشرب، والسفر والمقام، وما يتعلق بالتفسير، والتاريخ والسير، والفتن، والمناقب، والمثالب وغير ذلك". ينظر: "الرسالة المستطرفة لبيان مشهور كتب السنة المشرفة"، تحقيق: محمد المنتصر بن محمد الزمزمي، دار البشائر الإسلامية، الطبعة: السادسة، 1421ه-2000م، ص 42.

2- الرسالة المستطرفة، ص 32. قلت: والحقيقة أن السنن تتضمن الموقوف، والمقطوع كذلك.

مجتمعة، بل وظيفتها انصبت على جمع مرويات كل صحابي من الصحابة، كيفما كانت صحتها[1]، ومن أبرزها:

- مسند ابن أبي شيبة (ت235هـ)؛
- مسند إسحاق بن راهويه (ت238هـ)؛
- مسند الإمام أحمد بن حنبل (ت241هـ).

☆ **المعـاجــم**: وهي مصنفات حديثية تتفق مع المسانيد في جمع أحاديث كل راو على حدة، إلا أن المسانيد اختصت بترتيب الأحاديث على أسماء الصحابة فقط، في حين رُتبت أحاديث المعاجم على أسماء الصحابة، إضافة إلى الشيوخ، أو البلدان. ومن أبرزها: معاجم الطبراني (ت360هـ)؛ الأوسط، والصغير، والكبير[2]

☆ **كتب التخريج**: يعتبر هذا النوع من الكتب الحديثية الميدان العملي لممارسة قواعد (الجرح والتعديل)، وقواعد علم (العلل)؛ مما يساعد الطالب على ممارسة مسائل العلم، والتصرف فيها.

☆ **كتب الرجال**: وهي الكتب التي تعنى بضبط أسماء الرواة، وطبقاتهم وتواريخهم. ومن أبرزها: كتاب (الإكمال في رفع الارتياب عن المؤتلف، والمختلف في الأسماء، والكنى، والأنساب)، للحافظ علي بن هبة الله المعروف بابن ماكولا (ت475هـ).

☆ **كتب الجرح والتعديل**: وهي التي ألفت في الرواة الثقات، أو الضعفاء، أو التي جمعت بينهما[3]، وأشهر هذه الكتب:

- كتاب(**الجرح، والتعديل**)، لابن أبي حاتم الرازي (ت327هـ). جمع فيه الثقات والضعفاء.

1- "الرسالة المستطرفة"، الكتاني، ص: 60.
2- المرجع السابق، ص: 135.
3- المرجع السابق، ص: 144.

- كتاب(**الثقات**)، للحافظ محمد بن حبان، المعروف بابن حبان البستي(ت354هـ)؛

- كتاب (**الكامل في ضعفاء الرجال**)، للحافظ أبي أحمد عبد الله بن عدي الجرجاني(ت365هـ)؛

☆ **كتب العلل**: وهي من أدق كتب علوم الحديث؛ حيث يهتم بها كبار النقاد، وجهابذة العلم[1]. ومنها:

- كتاب (**علل الحديث، ومعرفة الرجال والتاريخ**)، للإمام أبي الحسن علي بن عبد الله بن جعفر المعروف بابن المديني(ت234هـ)؛

- كتاب (**التمييز**)، للإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري(ت261هـ).

☆ ثالثا: اختيار، وتنظيم البرنامج الحديثي المقرر.

✓ أولا: معايير اختيار البرنامج الدراسي[2]

إن تنظيم البرنامج، يعني الانطلاق من مجموعة من المعايير؛ التي تضمن انسجام المادة الحديثية المدرسة، وموافقتها لطبيعة العلم، وخصائص الفئة المستهدفة؛ وهي ترجع عموما إلى المعايير الآتية:

1- المعيار المعرفي:

يتطلب هذا المعيار تقسيم مباحث العلم إلى وحدات، تنسجم مع خصائص العلم، ووظائفه.

1- "الرسالة المستطرفة"، الكتاني، ص: 147.

2- للتوسع في معايير اختيار البرنامج الدراسي؛ ينظر:
- "المناهج الجامعية في تدريس علوم الشريعة"، رسالة دكتوراه للباحث يونس محسين.
- "منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي"، رسالة دكتوراه للباحث محمد أزهر.

2- المعيار البيداغوجي:

وذلك من خلال تقديم المحتوى الدراسي بشكل وظيفي، بحيث يتم فيه الجمع بين المعارف، والمهارات، والقيم، باعتماد نموذج بيداغوجي يتناسب مع التوجيهات التربوية المحددة في الوثيقة التربوية الإطار.

ولما كانت هذه الوثيقة تنص على اعتماد (**المقاربة بالكفايات**)؛ فإن توظيفها يقتضي مراعاة خصائص، ووظائف العلم؛ وذلك بتحديد الكفايات العلمية الخاصة بمنهاج علوم الحديث، كما تَحدد ذلك في عنصر الأهداف.

3 - المعيار النفسي:

وذلك باستهداف البرنامج الحديثي لمختلف جوانب شخصية الطالب، واستيعابه للمنازل العقلية، والمستويات المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

4 - المعيار المرجعي:

ينطلق هذا المعيار من استحضار التوجيهات العامة في الوثيقة التربوية الإطار؛ خصوصا ما يتعلق بـــ:

"- **اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية، ونموها بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛**

-الحرص على التكامل، والانسجام، وعدم التعارض بين مضامين المواد المقررة في السنوات، والأطوار الدراسية؛

- إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد"[1].

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 5.

✓ **ثانيا: تنظيم البرنامج الحديثي:**

انطلاقا من المعايير السابقة، وتحقيقا للانسجام المطلوب بين الوحدات المقررة في كل سنة دراسية، واستحضارا لأهداف التدريس، وخصائص الفئة المستهدفة، وإعمالا لمقترحات السادة الأساتذة بخصوص تطوير المحتوى الدراسي؛ الذي ينبغي أن يتجه أكثر، في السنة الأولى إلى تمكين الطالب من أدوات الفهم، والآليات المنهجية للتعامل مع مسائل علوم الحديث، وتحليل النصوص، وقواعد التقريب، على أن يتم التوسع في المضامين والمناهج المدرسة في السنتين الثانية والثالثة؛ فإنه من الضروري إعادة صوغ البرنامج الدراسي في وحدات منسجمة؛ تعبر عن هيكل العلم، وتتضمن مباحث علوم الحديث؛ وتدرس هذه الوحدات بشكل نسقي؛ من حيث الأولوية، والأهمية.

ومن ثم؛ فإن تنظيم المقرر الحديثي في تقديري، ينبغي أن يحافظ على تدريس أهم مباحث العلم، لكن في إطار خصائصه المعرفية والمنهجية، وبلغة تحقق المقصد التقريبي في السنة الأولى، ومقصد التكوين العلمي التخصصي المعمق في السنتين؛ الثانية والثالثة، وذلك من خلال التقسيم التالي:[1]

□ الوحدات الخاصة بالسنة الأولى:

❖ النصف الأول من السنة الدراسية:

✓ **وحدة آداب طلب الحديث ومنهج التحديث.**

- آداب، وشروط تعلم الحديث وعلومه؛
- طرق التحمل والأداء، وأهميتها العلمية، والتربوية؛
- الفكر المنهجي في المصنفات المؤلفة في قواعد التحديث، وآداب التعلم والتعليم؛
- كتابة الحديث الشريف؛
- تعريف السنة – السنة عند المحدثين، والفقهاء، والأصوليين؛

1- هذا التقسيم مستفاد من نتائج الدراسة النظرية، ومن اللقاءات التكوينية التي كان يعقدها أستاذنا المشرف الدكتور سعيد حليم مع الطلبة الباحثين في مناهج تدريس علوم الحديث.

- تدوين السنة النبوية، وتشكل بنية علوم الحديث؛
- أنواع المصنفات الأولى في الحديث الشريف.

✓ **وحدة علوم الحديث: طبيعة العلم ونسقه المعرفي، والمنهجي.**

- علوم الحديث: التعريف، والموضوع، ومقاصد العلم؛
- موقع علوم الحديث ضمن سلم العلوم الشرعية؛
- وظائف علوم الحديث؛
- النسق الجامع لأبواب العلم، ومباحثه الكبرى؛
- مناهج التأليف في علوم الحديث.

❖ **النصف الثاني من السنة الأولى:**

✓ **وحدة علوم الحديث من حيث معرفة المقبول والمردود.**

- النسق المعرفي لعلوم معرفة المقبول والمردود؛
- علوم معرفة المقبول؛
- علوم معرفة المردود؛
- تطبيقات حديثية.

✓ **وحدة علوم السند والمتن.**

- النسق المعرفي لعلوم السند والمتن؛
- علوم السند؛
- علوم المتن؛
- علوم السند والمتن؛
- تطبيقات حديثية.

❑ **الوحدات الخاصة بالسنة الثانية:**

❖ **النصف الأول من السنة الدراسية:**

✓ **وحدة علوم الرواة-1-: علم الرجال، وتواريخ الرواة، وطبقاتهم**

- النسق المعرفي لعلوم الرواة، وأحوالهم، وطبقاتهم؛
- علم الرجال: التعريف، والخصائص؛

- معرفة التواريخ، وطبقات الرواة: التعريف والخصائص؛
- مناهج التصنيف في كتب التواريخ.

✓ **وحدة علوم الرواة–2–: علم الجرح والتعديل**

- علم الجرح والتعديل: التعريف والخصائص؛
- أصول علم الجرح والتعديل؛
- مناهج التصنيف في الجرح والتعديل؛
- تطبيقات حديثية.

❖ **النصف الثاني من السنة الثانية:**

✓ **وحدة التخريج ودراسة الأسانيد**

- علم التخريج، ودراسة الأسانيد؛
- طرق التخريج؛
- نماذج تطبيقية في المدونات الحديثية الكبرى.

✓ **وحدة المنهج النقدي عند المحدثين**

- منهج النقد في كتب الرجال، والجرح والتعديل؛
- منهج النقد في كتب العلل؛
- نماذج تطبيقية.

❑ **الوحدات الخاصة بالسنة الثالثة:**

❖ **النصف الأول من السنة الثالثة:**

✓ **وحدة الفكر المنهجي عند المحدثين**

- القواعد، والمناهج العلمية التي اعتمدها المحدثون في النظر في مسائل العلم، وبناء أبوابه ومباحثه؛
- الفكر المنهجي في المصنفات المؤلفة في الرواية، والنقد.

✓ **وحدة فقه الحديث، وأدلة الأحكام**

- فقه الحدث: التعريف، والخصائص؛
- أدلة الأحكام؛

- الفكر المنهجي في المصنفات المؤلفة في غريب الحديث، وفقهه، وبيان مختلفه، ومؤتلفه.

❖ **النصف الثاني من السنة الثالثة:**

✓ **وحدة صيانة السنة النبوية**

- الوضع في علوم الحديث وجهود العلماء في مقاومته؛
- الحديث الموضوع: أحواله، وحكم روايته، ومراتبه؛
- أسباب الوضع وعوامل انتشاره؛
- تطبيقات في كتب الأحاديث الموضوعة، والرواة الوضاعين.

✓ **وحدة علوم الحديث وقضايا العصر**

- دراسات السنة، وقضايا التشكيك في الحديث، وعلومه؛
- علوم الحديث ومنهج التدين السليم؛
- علوم الحديث ومناهج البحث العلمي؛
- علوم الحديث والقضايا الاجتماعية المعاصرة.

☆ المطلب الثالث: تطوير طـــرق التدريـــس

نصت الوثيقة التربوية الإطار على ضرورة مراعاة خصائص العلم في اختيار الطريقة المناسبة في التدريس؛ حيث ورد ضمن المعايير، والتوجيهات العلمية، والتربوية في طرق التدريس بالتعليم العتيق، ما نصه: "**يتميز التعليم العتيق بكونه يتضمن مجموعة من المواد الدراسية، في مجال العلوم الشرعية، وتتميز كل مادة بخصوصيات معينة، في طريقة تدريسها، والتحضير للأنشطة التعليمية المتعلقة بها؛ مما يمكن عرضه بتفصيل في دليل مدرس التعليم العتيق**"[1]؛ ذلك أن"**طريقة التدريس لعلم من العلوم؛ ترتبط ارتباطا وثيقا بحقائق ذلك العلم ومضمونه؛ لأنها المكون الذي يحدد مسار عملية التعليم**"[2].

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 14.
2- "طرق تدريس علوم الشريعة في التعليم الجامعي وضرورة تطويرها" سري زيد الكيلاني، كتاب مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات، ص: 182.

وانطلاقا من نتائج الدراسة النظرية؛ تبين أن هناك مجموعة من الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية التي ميزت علوم الحديث؛ ينبغي توظيفها في اختيار الطرق المناسبة في التدريس؛ ومن ذلك:

- مراعاة طرق التدريس للمناهج التي قامت عليها أغلب مسائل علوم الحديث؛ خصوصا منهج الاستقراء التام، ومنهج الاستنباط؛
- تطوير منهج الإلقاء بالتركيز على منهج المحدثين في الشرح، والطرق الحديثة؛ التي ترتكز أساسا على التدريس بالخطاطات، والشبكات المفاهيمية؛ لتقريب نسق علوم الحديث؛
- توظيف الطرق الفعالة؛ التي تدرب المتعلم على حل المشكلات، عند تدريس المسائل المتعلقة بالنظر في المتون، والأسانيد والحكم عليها؛
- الاستعانة بالطرق التي تعتمد على عمل المجموعات، والتعلم التعاوني، والتدريس بالمشروع؛ لتدريب الطلبة على تطوير كفاياتهم خارج الفصل الدراسي.

☆ أولا: توظيف الطريقة الاستقرائية والاستنباطية في تدريس علوم الحديث

انطلاقا من نتائج البحث في الدراسة النظرية، التي أكدت أن المحدثين وظفوا المنهج الاستقرائي في بناء أغلب مسائل العلم، مثل المسائل المتعلقة بضبط أسماء الرواة، وطبقاتهم وأوصافهم؛ والمسائل المتعلقة بمعرفة المتابعات، والشواهد، والمسائل المتعلقة بالجرح، والتعديل، والمسائل المتعلقة بكتابة الحديث سندا ومتنا، وما يتعلق بذلك من: معرفة الأسماء والكنى، والمؤتلف والمختلف من الأسماء، والأنساب، والألقاب، ومعرفة المتفق والمفترق من الأسماء، والأنساب، والألقاب، والرواة المتشابهين في الاسم والنسب، المتمايزين بالتقديم، والتأخير في الابن، والأب؛ فإن ذلك يقتضي توظيف الطريقة الاستقرائية في الممارسة التدريسية؛ وهو ما

أكدته الوثيقة التربوية الإطار؛ التي نصت على ضرورة تنويع طرائق التدريس؛ من خلال **"اعتماد الطرق الاستقرائية والاستنتاجية والاستنباطية"**[1].

1- الطريقة الاستقرائية:

"الطريقة الاستقرائية: مجموعة من الخطوات؛ التي يتم الانتقال فيها في بناء الدرس من الجزئيات إلى ما هو كلي، عبر المراحل الآتية:

أ- الملاحظة؛

ب- الفهم؛

ت- الربط والموازنة؛

ث- استنباط الحكم أو المفهوم العام"[2].

ويمكن توظيف هذه الطريقة؛ من خلال تدريب الطلبة على ممارسة مسائل العلم، وتتبع جزئياته، وإدراك العلاقة النسقية بينها؛ سواء بين مباحث العلم، أو مصطلحاته؛ بحيث يستطيع الطلبة إدراك العلاقة بين الجزئيات، واستخلاص المفاهيم، والقواعد الكلية.

وقد وظف المحدثون (**المنهج الاستقرائي**) في دراسة الأسانيد، والمتون على حد سواء؛ وذلك أثناء دراسة الرجال، وتحديد طبقاتهم، وكذا في معرفة أنواع الحديث، والجرح والتعديل وغيرها[3].

2- الطريقة الاستنباطية

"الطريقة الاستنباطية؛ هي: مجموعة من العمليات العقلية؛ التي ينتقل فيها العقل أثناء عملية التفكير من القواعد العامة إلى الجزئيات المفردة"[4].

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 15.
2- "المرجع في كيفية التدريس"، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو برانت، فاس، المغرب، الطبعة: الأولى، 2009م. ص: 229.
3- ينظر: الفصل الثالث من الباب الأول، ص: 118.
4-"طرائق تدريس العلوم الإسلامية "عباس محجوب، عالم الكتب الحديثة، اربد، عمان، الطبعة الأولى: 2006م، ص: 29.

أظهرت الدراسة النظرية أن علماء المصطلح وظفوا هذه الطريقة في تقريب المصطلحات الحديثية، من خلال الانطلاق من تعريف المصطلح، ثم بيانه بالتمييز بذكر الشواهد، والأمثلة، ثم تدريب الطلبة على تطبيق التعريفات، ومناقشتها، والترجيح بينها.

ويمكن تطبيق هذه الطريقة في تقريب مصطلحات، وقواعد الجرح والتعديل؛ من خلال الخطوات التالية:

– **التمهيد للدرس**: يكون ببيان علم (**الجرح والتعديل**)، والتذكير بأهميته في نشأة، وتطور علوم الحديث؛

– **فهـــــــم**، وتحليل المصطلح، أو القاعدة المقررة، بالانطلاق من العام إلى الخاص؛ حيث يحلل القاعدة في شكلها العام؛ ثم يبين الحقائق الجزئية، والمفاهيم المتضمنة في مختلف التعريفات، يساعد الأستاذ الطالب على شرح القاعدة، وتفكيكها، ورصد العلاقات القائمة بين جزئياتها، من خلال بعض الأمثلة.

– **التطبيق**: تخصص هذه المرحلة للتدريب على دراسة النماذج، والأمثلة التطبيقية لتثبيت المصطلح، أو القاعدة الكلية، وتقييم مدى فهم الطالب لها[1].

☆ ثانيا:توظيف الطريقة الإلقائية في تدريس علوم الحديث.

الطريقة الإلقائية؛ هي طريقة التي ترتكز على محورية الأستاذ وكفاءته، بحيث يقوم بتدريس المادة، وفق مجموعة من الخطوات.

وانطلاقا من هذا التعريف الإجرائي؛ يمكن تحديد مميزات هذه الطريقة فيما يلي:

"– محورية الأستاذ الذي يستأثر بالكلام من أول الحصة إلى آخرها؛

– الأستاذ هو الذي يهيئ الدرس، وهو الذي يختار طريقة التدريس؛

1- "في طرق وتقنيات التدريس: من أسس المعرفة إلى أساليب تدريسها"، عبد الكريم غريب، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى: 1992م، ص: 146.

- لا مجال لتدخل الطالب إلا في بعض الأسئلة التي يسمح بها في إطار ضيق حسب طبيعة هذا الأستاذ أو ذاك"[1].

ورغم أن الطريقة الإلقائية يقوم فيها المدرس بالدور الأساس؛ فإن هذا لا يعني إقصاء المتعلم من التفاعل مع الدرس، باعتماد المناقشة والحوار في الممارسة التدريسية؛ خاصة عند استشكال الطلبة بعض المفاهيم الحديثية التي تقضي البيان؛ لذلك كان الإلقاء عند المحدثين، يؤدي وظيفة البيان، ويجعل الطلبة قادرين على المشاركة في أنشطة الدرس.

ويمكن توظيف الطريقة الإلقائية في مجموعة من المباحث الحديثية؛ كتقريب موضوع العلم، وبيان خصائصه ومقاصده العامة، قبل الدخول في دراسة مسائله التفصيلية، وعرض نصوص الحديث النبوي، وتعريف المصطلحات، والقواعد الحديثية، إضافة شرح نسق العلم، وبيان العلاقات القائمة بين مختلف أبوابه ومباحثه، والتوسل بالكفاءات اللغوية؛ لذلك: "**يمكن أن تتوسل هذه الطريقة ببعض وسائل الإيضاح؛ كالخطاطات وغيرها، ويتوقف نجاح هذه الطريقة على مجموعة من الشروط أهمها: الكفاءة اللغوية للمدرس، وقوة صوته، والترتيب المنطقي للأفكار، وفن الإلقاء**"[2].

ويمكن اعتماد الطريقة الإلقائية في تقديم الوحدات المتعلقة بعلوم السند؛ من خلال الخطوات الآتية:

-(**التمهيد**)، وذلك من خلال المراجعة، وربط الدرس اللاحق بالدرس السابق؛ ليدرك الطالب النسق الجامع بين الدروس؛

-**العـــرض**: تقدم فيه المضامين المقررة، ويتم عرضها بالتدريج؛ مع رسم خريطة، تنتظم فيها المفاهيم، والمصطلحات الحديثية؛ وفق مجموعة من المستويات:[3]

1- "علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية " الدكتور سعيد حليم، ص: 61- 62.
2- "المناهج الجامعية" (ع-ي-ي-ي)محسين، ص: 294.
3- "دمج مهارات التفكير في تدريس علوم الحديث- تطبيقات عملية"، حمزة عبد الكريم حماد، مركز إحسان لدراسة السنة النبوية، مكتبة الملك فهد الوطنية- المملكة العربية السعودية- المدينة المنورة- جدة، الطبعة: الأولى، 1438هـ-2017م.

- **المستوى الأول**: نسق المفاهيم الأكثر عمومية: مفهوم (الإسناد)، وأهميته، وأنه من الدين.
- **المستوى الثاني**: نسق المفاهيم العامة: اتصال السند – انقطاع السند.
- **المستوى الثالث**: نسق المفاهيم الخاصة؛ سواء الخاصة باتصال السند؛ وذلك مثل مفهوم الحديث(**المتصل**)، ومفهوم الحديث (**المسند**)، ومفهوم الحديث (**المعنعن، والمؤنن**)، والحديث(**المسلسل**) وغيرها. أو تلك المتعلقة بالمفاهيم الخاصة بانقطاع السند؛ مثل مفهوم الحديث (**المنقطع**)، ومفهوم الحديث (**المرسل**)، مفهوم (**الحديث المعلق**)، ومفهوم الحديث (**المعضل**) وغيرها.
- **المستوى الرابع**: المفاهيم (الجزئية) الأكثر خصوصية؛ مثل تلك المتفرعة عن المفاهيم المتعلقة بأنواع المصطلحات التي تدرس اتصال السند، وانقطاعه؛ فمفهوم الحديث (**المتصل**)-مثلا- يبين فيه الأستاذ أنه يتشكل من المفاهيم الجزئية التالية: (**المتصل المرفوع**)، و(**المتصل الموقوف**)، و (**الموصول إلى التابعي**)، أو(**المقطوع**).

وبناء على الخطوات السابقة؛ يختم الأستاذ درسه بمطالبة الطلبة بتلخيص ما تم تقديمه من حقائق، ومفاهيم، ومصطلحات، والربط بينها، وتحديد العلاقة التي تجمع بين المصطلحات.

إن الانتقال بالطالب من مستوى التصور الكلي للعلم، إلى مستوى ممارسة مسائله؛ من خلال دراسة المتون، والأسانيد؛ لإكسابه (**الكفايات الحديثية**)؛ يقتضي اعتماد مبدأ التنويع في اختيار الطرق المناسبة في التدريس.

وانطلاقا من نتائج البحث في مناهج المحدثين؛ القائم على الجمع بين طريقة (**شرح المسائل**)، وطريقة (**المذاكرة**)؛ فإن الأمر يقتضي اعتماد الطرق الفعالة؛ التي تركز على نشاط الطالب، وتمكينه من القدرة على البحث والنظر في مسائل العلم؛ والتمكن من

مهارات(**المقارنة**) بين الأقوال، والتعريفات، و(**الترجيح**) بينها وتقويمها؛ كـ(**الطريقة الحوارية**)؛ التي تدرب الطالب على مناقشة المسائل الحديثية، وتدفعه إلى البحث، والتحضير، و(**مذاكرة**)المسائل التي ستكون موضوع الدرس.

☆ رابعا: التعلـم التعـــاونـي

(**التعلم التعاوني**)؛ هو نوع من أنواع التعلم الصفي؛ الذي يتم فيه تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، تمكنهم من اكتساب مجموعة من المهارات تحت إشراف الأستاذ وتوجيهه.

ويمكن تفعيل هذه الطريقة في التعليم العتيق، لكون مؤسساته تعتمد الاستقطاب المحدود؛ وذلك من خلال "اختيار الأستاذ لأفراد المجموعة بعناية؛ بحيث يركز على اختلاف قدراتهم التحصيلية، ويوكل للمجموعة مهمة تعليمية؛ أو نشاطا تنجزه؛ يصعب على كل طالب القيام به بمفرده. وقد يكون الغرض من هذا الأسلوب في التدريس؛ تمكين الطلبة من بعض المهارات؛ التي يصعب تنميتها داخل الفصول الجامعية؛ لذلك يشترط أن يشارك جميع أفرادها في إنجازها"[1].

يتم تنفيذ (**التعلم التعاوني**) بواسطة العمل بالمجموعات، التي يشترط فيها الانسجام، والتكامل بين مستويات الطلبة، مع ضرورة مراعاة قدراتهم المعرفية، قبل أن يتم توزيع المهام، التي ستقوم بها كل مجموعة، ويحدد الغلاف الزمني المخصص لها.

وتظهر أهمية هذه الطريقة في كونها تجعل الطالب محور العلمية التعليمية التعلمية؛ لذلك فإن منهاج التدريس بالتعليم العتيق في حاجة إليها؛ وهو ما أكده الأساتذة المستجوبون؛ الذين اقترحوا الإفادة مما تقدمه الطرائق الحديثة؛ خصوصا (**طريقة التعليم التعاوني**)؛ وذلك لتدريب الطالب على:

1- "فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب"، سالم بن علي القحطاني، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 17، 2000م، ص: 99.

- التعلم الذاتي؛
- تنفيذ، وتطوير المشروع الشخصي؛
- المذاكرة في التحصيل؛
- مصاحبة الشيوخ خارج حصة الدرس؛
- البحث في المكتبة الحديثية.

يقول الأستاذ عبد اللطيف باكري: "**إن السقف الزمني الذي يستغرقه الطالب داخل الحصة الدراسية، لا يكفيه كي يصبح عالما كما تقول الوثيقة الإطار؛ لذلك لابد من تكوين نفسه عن طريق التعلم التعاوني؛ الذي يركز على مجموعة أمور، منها: أن يكون عند الطالب مشروع علمي شخصي؛ يحدد آفاقه بالاستشارة مع الأساتذة المتخصصين في علوم الحديث، مع مراعاة الإمكانيات المتاحة. والسبيل لتحقيق هذا المشروع هو: التعلم الذاتي عن طريق البحث في المصادر الحديثية، وشروحها؛ خاصة عند المتأخرين الذين ينهجون أسلوب التقريب، إلا أن الحصول على المصادر والمراجع المتنوعة لا يتأتى لكل طالب، فكان لابد من وجود المكتبة الحديثية في المعاهد العتيقة؛ لأنها السبيل الوحيد والسريع للتعلم الذاتي. إضافة إلى اتباع الطالب لطريقة المذاكرة خارج الفصل مع أقرانه من الطلبة على الدوام، ومع الشيوخ إن تيسر له ذلك**"[1].

☆ المطلب الرابع: تطوير طـــرق التقويـــــم

❖ الفرع الأول: المبادئ التي تقوم عليها الممارسة التقويمية

يتميز (**التقويم التربوي**) في التعليم العتيق –بجميع أسلاكه– بتنظيم دقيق؛ يظهر من خلال ما نصت عليه الوثيقة التربوية الإطار؛ حيث ذكرت أن "**التعليم العتيق؛ يحتاج إلى**

1- ينظر: مقابلة علمية، الأستاذ عبد اللطيف باكري، ضمن الملاحق. ص: 635.

رؤية متكاملة لتقويم مسيرته العامة على وجه الإجمال، ومختلف أنشطته التعلمية التعليمية على وجه التفصيل، وتحدد أهمية التقويم في كونه:

1. "يساعد على تحقيق أعلى مستوى مطلوبمن الجودة؛

2. يمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة؛

3. يمكن من اكتشاف مكامن القوة، والضعف، وتصحيح مسار العملية التعلمية التعليمية؛

4. يساعد المتعلمين على معرفة قدراتهم، ومهاراتهم، كما يساعدهم على تعديل اتجاهاتهم، وميولاتهم؛

5. يساعد على التأكد من الانطلاق السليم في تنفيذ العملية التعليمية؛

6. يمكن من التطوير المستمر للمنظومة التربوية"[1].

كما حددت الوثيقة التربوية الإطار جملة من الأسس العلمية والتربوية في التقويم، من بينها:

1. **"أن يكون التقويم شاملاً لجميع العناصر المكونة للمنظومة، ومرتبطا بجميع أهدافها. (تقويم المنهاج / تقويم المصادر والمراجع المعتمدة/ تقويم أداء المدرس / تقويم أداء الطالب/ تقويم أداء الإدارة التربوية) وفق شبكة معايير تفصيلية تعد لهذا الغرض؛**

2. **أن لا يقف التقويم عند حدود التشخيص، بل يتعدى ذلك إلى تقديم رؤية للتطوير، والتغذية الراجعة؛**

1- "الوثيقة التربوية الإطار"، ص: 16-17.

3. **أن تشترك فيه الأطراف التي لها صلة بالمنظومة التربوية بصفة مباشرة، أو بصفة غير مباشرة؛**

4. **أن يستخدم أساليب متنوعة ومتعددة (استبيان/ مقابلة/ دراسة وثائق/ تقارير ميدانية)؛**

5. **أن يكون مصاحبا للعملية التربوية؛ تخطيطا، وتنفيذا (تقويم مستمر)**"[1].

ولتفعيل هذه الضوابط على مستوى منهاج علوم الحديث بالتعليم العتيق؛ ينبغي أن تنطلق الممارسة التقويمية من المبادئ الآتية:

1. التركيز على المصادر التأسيسية للمعرفة الحديثية في الممارسة التقويمية:

رغم أن المعرفة الحديثية متعددة ومتنوعة؛ فهي تقوم على النص الحديثي، ومركزيته في التدريس، والتقويم؛ وذلك بربطه بالقصد التعبدي، والامتثالي؛ الذي يقوم على"**تزكية الإنسان [**الطالب**]ليكون ربانيا في القول، والعمل، والسلوك. وصفة الربانية تجعل الممارسة التقويمية مشبعة بقيم العدل، والإنصاف، والمحبة، وتصحيح النية، ليعلَم الأستاذ المقوِّم، والطالب المقوَّم أننا نتعبد الله بفعل التقويم**"[2].

وبناء على هذا الأساس؛ فإن التقويم ينبغي أن يستهدف كل عناصر المنهاج؛ لمعرفة جودتها، وتطويرها، ومدى ملاءمتها مع الغاية من دراسة علوم الحديث؛ وذلك عن طريق استحضار الضابط الامتثالي، في بناء عناصر المنهاج، وتنزيلها في الممارسة التدريسية، بدءا بتحديد (**الأهداف**)، واختيار (**المحتوى الدراسي**)، و(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**).

1- "الوثيقة التربوية الإطار"، ص: 17.
2- "المناهج الجامعية "، يونس محسين، ص: 297.

2. تنويع مجالات التقويم.

انطلاقا مما تميزت به وحدات علوم الحديث من خصائص معرفية، ومنهجية؛ فإن التقويم ينبغي أن يشمل المجالات التالية:

➢ تقويم الجوانب المعرفية:

تقوم علوم الحديث-كباقي العلوم الشرعية- على النصوص المؤسسة من القرآن، والسنة النبوية، التي تعتبر أساس المعرفة المدرسة؛ لذلك لا بد من مراعاة الجانب المعرفي في التقويم.

ولا شك أن اكتساب (**الكفايات الحديثية**)؛ يقتضي أن يكون الطالب قد تمكن من تحصيل الضروري من المعرفة الحديثية؛ حفظا، وفهما، وتوظيفا؛ ليتم استهداف هذه المستويات المعرفية في التقويم. ذلك أن المقصود من تقويم المعارف في (**الدرس الحديثي**)؛ هو قياس مدى تمكن الطالب من حفظ الأحاديث النبوية متنا وسندا، ومدى فهمه لمعاني المصطلحات، وحفظ التعريفات من المباحث المدروسة بطريقة نسقية، وإدراك أهم إشكالات نشأة، وتطور علوم الحديث، وكذا الوقوف على مدى اطلاعه على أهم (**مناهج**) المحدثين في بناء المعرفة الحديثية، ونقدها، وبيانها معاني الأحاديث النبوية الشريفة؛ إضافة إلى إدراك مناهج المحدثين، وخصائصهم في التصنيف.

➢ تقويم الجوانب المنهجية، والتطبيقية:

إذا تبين أن اكتساب (**الكفايات الحديثية**)، متوقف على تحصيل الطالب للجانب المعرفي؛ فإن تقويم الجوانب المنهجية والتطبيقية؛ يقتضي إدراك طالب التعليم العتيق لمناهج المحدثين في بناء المعرفة الحديثية، وأن يكون قادرا على تطبيقها؛ ليتمكن من الارتقاء في مستويات الاكتساب، من خلال ممارسة علوم الحديث.

ومن ثم؛ يمكن ذكر بعض الأمثلة للجوانب المنهجية والتطبيقية؛ التي ينبغي أن يعتني بها التقويم في الدرس الحديثي، وهي:

- القدرة على توظيف طرق المحدثين، ومسالكهم في دراسة المتون، والأسانيد، ونقدها؛
- استيعاب التعريفات والأقوال، والقدرة على مناقشتها بالترجيح، والنقد؛
- إدراك المناهج التي قامت عليها علوم الحديث، واستثمارها في دراسة مسائل العلم؛
- القدرة على النظر في الأسانيد؛ رواية، ودراية، والحكم عليها؛
- توظيف مناهج المحدثين الفقهاء في البيان، ومنهج الاستدلال على أحكام الفقه.
- إن استهداف هذه الجوانب في التقويم؛ يستلزم أن يتم تنويع طرق التقويم، وأنواعه، وتجاوز الأسئلة المعرفية المباشرة بتقديم وضعيات تقويمية، تتضمن إشكالات، ومسائل حديثية، تبرز قدرة الطلبة على الفهم، والتحليل، والاستنباط، والمقارنة والترجيح، بدل التركيز على استظهار المصطلحات، والتعريفات، والقواعد المتعلقة بها.

إن تجاوز الطريقة التقليدية في التقويم؛ تقتضي اعتماد أساليب تقيس قدرة الطالب على استثمار المعرفة الحديثية؛ حتى يظهر مدى اكتسابه لمنهج توظيف المعرفة، وارتقائه إلى مستوى الإنتاج والعطاء؛ لأن حقيقة هذه العلوم، لا تقتصر فقط على استرجاع الطالب للمصطلحات، والتعريفات، والقواعد، بقدر ما تتعلق بما سينتجه الطالب بجهده الشخصي، وقدرته على امتلاك المنهج السليم في توظيف هذه المعارف، وحل مختلف الإشكالات الحديثية.

3. استثمار مدخل الكفايات في التركيز على اكتساب المهارات الحديثية

يقتضي تنويع مجالات التقويم؛ التركيز فيه على قياس المهارات[1] المرتبطة بكل مجال، بما يحقق الكفايات، بدل التركيز على الحفظ، والاسترجاع فقط؛ ذلك أن اكتساب هذه

1- ينظر: "دمج مهارات التفكير في تدريس علوم الحديث- تطبيقات عملية "، حمزة عبد الكريم حماد، مركز إحسان لدراسة السنة النبوية.

المهارات، وتوظيفها في النظر في الأسانيد، والمتون؛ لمعرفة المقبول والمردود؛ يعتبر مؤشرا على تحقق الكفايات المطلوبة عند الطلبة.

4. استثمار وظائف التقويم في العملية التعليمية

إن التقويم في ظل المنهاج المقترح، لا يستهدف قياس أداء الطالب فقط؛ لأنه قياس جزئي؛ لا يقدم صورة حقيقية عن كل عناصر المنهاج. فقد يتأثر الطالب بعوامل متعددة؛ سواء منها الذاتية، أو الموضوعية، فتؤدي إلى تعثره، أو تسهم في نجاحه. وقد تكون هناك أسباب أخرى مرتبطة بباقي مكونات المنهاج التربوي.

وعلى هذا الأساس؛ فإن نتائج (**التقويم التربوي**)، ينبغي أن توظف؛ باعتبارها تغذية راجعة لمختلف عناصر المنظومة التعليمية، وعاملا أساسيا في تطويرها، ومعيارا في التشخيص، وإبراز مواطن القوة والضعف، وكشق جوانب القصور في كل مكونات العملية التعليمية؛ لتتم معالجتها في إطار شمولي؛ يستهدف: حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وأساليبه، وطرق التقويم، والأنشطة التعليمية، إضافة إلى أنشطة الأستاذ، والمتعلم.

وإذا كانت نتائج الدراسة الميدانية أبرزت تركيز الممارسة التقويمية على الجانب الجزائي المتعلق بالمتعلم؛ من خلال الحكم على الطلبة، بالنجاح، أو الرسوب؛ فإن الوضع يقتضي التركيز على (**الوظيفة العلاجية**)؛ التي تقوم على استثمار محصلات التقويم النهائي؛ لمعرفة مختلف أسباب القصور والصعوبات؛ التي حالت دون تحقيق أهداف الدرس؛ لتخطيط العدة المنهجية المناسبة في الدعم بالنسبة للطلبة الذين لم يتمكنوا من اكتساب الكفايات المستهدفة.

❖ الفرع الثاني: تجويد طرق التقويم في تحضير الأداة التقويمية:

أكدت الوثيقة الإطار على ضرورة التنويع في اختيار طرق، وأنشطة التقويم؛ سواء على مستوى تحضير الأداة التقويمية، أو على مستوى إنجازها.

- **أولا : على مستوى التحضير**: يتم ذلك من خلال التركيز على:

1. "تنوع التقويم بتنوع الأهداف (معارف/ مهارات/ قيم)؛
2. تنوع أنشطة التقويم وتعددها (أسئلة بأنواعها/ أشغال تطبيقية/بحوث/عروض)؛ لمراعاة الفروق الفردية، ومستويات المتعلمين؛
3. صياغة مؤشرات التقويم لكل مرحلة من مراحل الدرس."[1].

- **ثانيا: على مستوى الإنجاز**:

من خلال تحديد مواصفات النشاط التعيلمي في التقويم، نصت الوثيقة التربوية الإطار على ضرورة:

1. "**اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم التشخيصي؛**
2. **اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية (مرحلية)؛**
3. **اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم الختامي، والتغذية الراجعة؛**
4. **اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية خارج الفصل**"[2].

وبالنظر إلى نتائج الاستبانة، والمقابلات المنجزة مع السادة الأساتذة؛ يتبين أن الممارسة التقويمية تقتصر على الأسئلة المباشرة؛ التي تستهدف مهارة الحفظ، وجودة الاستحضار، وقلّ

1- الوثيقة التربوية الإطار، ص: 22.
2- المرجع السابق، ص: 22.

ما تتجاوز ذلك إلى تدريب الطالب على توظيف مكتسباته، في النظر في الأسانيد، والمتون، والحكم عليها.

ولتجاوز مختلف الصعوبات التي أبانت عنها الدراسة الميدانية، وتفعيلا للمبادئ المذكورة في الفرع الأول، ولطرق المحدثين في التقويم؛ يمكن تفعيل التوجيهات المحددة في الوثيقة التربوية الإطار، من خلال تدقيق المعايير الخاصة بجودة (الأداة التقويمية)؛ المتمثلة في الآتي:

1. **تقويم علوم الحديث في إطار وحدات ديداكتيكية منسجمة؛ تستهدف مجموعة من الكفايات الجزئية**[1]؛

2. **ضبط المجالات المعرفية المقررة في كل وحدة دراسية**؛ وذلك بتحديد المفاهيم، والمصطلحات، والقواعد، والقضايا الحديثية المستهدفة من التقويم.

3. **تحديد أهمية المهارات الحديثية المستهدفة في كل وحدة، من خلال** تحديد درجة الأهمية لكل مهارة، باعتبار أهمية المجال المضموني الذي تنتمي إليه.

4. **تجويد صياغة الأسئلة**؛ وذلك بالتركيز على الشروط الآتية:

- شمول الأسئلة للبرنامج الحديثي المقرر؛
- نويع الأسئلة، بالجمع بين الأسئلة التي تستهدف الجوانب المعرفية، والأسئلة الخاصة بالمنهج، والأسئلة المتعلقة بالجوانب التطبيقية، وكذا الجمع بين أسئلة التذكر، وأسئلة التفكير[2].
- **التدرج في صياغة السؤال**؛ وذلك بالانتقال من العام إلى الخاص، ومن السهل إلى الصعب؛ لتمكين الطالب من الترقي في اكتساب المهارات الحديثية؛ فيكون البدء

1- مثل الكفاية العلمية، والمنهجية، والتواصلية، والتقنية، والروحية وغيرها، ينظر: الوثيقة التربوية الإطار، ص: 5-6.

2- أسئلة التذكر: أو أسئلة الذاكرة؛ تسعى لتحفيز المتعلم لاستعادة المعلومات المطلوبة وتأكيد بعض الحقائق لديهم أو تكرارها. أما أسئلة التفكير؛ فتتطلب من المتعلمين إعمال الفكر والمحاولة الجادة لإيجاد حلول، وآراء معمقة بعيدة عن التخمين، والعشوائية، وتنمي في الطلبة القدرة على الحكم، والتحليل والتنظيم، والمقارنة، والتنبؤ، والمنطق. ينظر "معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا، والديداكتيك" عبد الكريم غريب، عدد 9- 10، المغرب، ص: 279.

بالمهارات الدنيا؛ كالحفظ وجودة الاسترجاع والتطبيق إلى المهارات العليا؛ تليها المهارات العليا؛ ك(**التحليل**)، و(**التركيب**)، و(**التعليل**)، و(**المقارنة**)، و(**الترجيح**)، و(**الاستدلال**)، و(**الاستنباط**)، و(**النقد**)، و(**التقويم**).

- **تحديد إجراءات (الدعم) المناسبة بعد تصحيح الامتحان؛ لتفعيل وظائف التقويم.**

إن تغييب هذا المعيار في إجراءات التقويم يعتبر من أبرز جوانب القصور في عملية التقويم؛ التي غالبا ما تقتصر على الوظيفة الجزائية، والإشهادية، دون تمكين الطالب من تصحيح عمله، وتقويم ما يعتريه من اعوجاج، لتجاوز صعوبات التحصيل، أو تعزيز مكتسباته، وتقويتها إذا كانت النتائج المحصل عليها جيدة.

ومن ثم؛ ينبغي تخصيص حصص للدعم بعد إجراء التقويم؛ وذلك للوقوف على مختلف الصعوبات التي كشفت عنها نتائج التقويم، من خلال توظيف طريقة (**التعلم التعاوني**)، والعمل على تقسيم الطلبة إلى مجموعات، حسب طبيعة الأخطاء المحددة، وتقديم التدابير العلاجية المناسبة لكل مجموعة، من قبيل:

- ✓ تخصيص حصص في المكتبة، للعمل على قراءة المباحث الحديثية؛ التي حصل فيها قصور لدى الطلبة؛ وذلك بالرجوع إلى مصادر العلم، والقيام بتلخيص ما يتعلق بتلك المباحث؛
- ✓ إنجاز حصص تكميلية لفائدة الطلبة المتعثرين؛ خاصة من يجدون صعوبات في توظيف الجوانب المنهجية في دراسات مصطلحات، وقواعد علوم الحديث.

ولابد أن تكون حصص الدعم تحت إشراف الأستاذ، من خلال استثمار طريقة (**التعلم التعاوني**)؛ ليستفيد الطلبة؛ بعضهم من بعض.

خاتمـــة:

رام البحث في منهاج علوم الحديث بالتعليم العتيق الكشف عن المداخل النظرية والعملية؛ التي يمكن أن تسهم في تجويد الممارسة التدريسية؛ ولتحقيق ذلك انطلق الباحث من:

- تشخيص الأسس العلمية، والتربوية التي يقوم عليها تدريس علوم الحديث في التراث الإسلامي؛
- إنجاز دراسة ميدانية لواقع تدريس علوم الحديث بالطور النهائي، في عينة من معاهد التعليم العتيق.

وبعد البحث في ثنايا الموضوع، توصلت إلى مجموعة من الخلاصات؛ التي أرى أنها ستسهم في تطوير منهاج تدريس علوم الحديث إلى ما هو أفضل، إضافة إلى خلق التراكم العلمي، وفتح آفاق البحث في هذا المجال لمزيد من التطوير، والتجويد.

المحور الأول: خلاصـــات البحـــث

انطلاقا من نتائج البحث في الباب النظري؛ اتضح لي أن تجويد منهاج تدريس علوم الحديث؛ يقتضي الاعتماد على المرتكزات التالية:

♦ أولا: المـــرتكـــزات العلميـــة

وهي التي تتضمن الخصائص المعرفية، والخصائص المنهجية لعلوم الحديث.

أ-الخصـــائص المعرفيـــة؛ وهي:

- خاصية العناية بالإسناد والمتن؛ من حيث الرواية، والنقد؛
- خاصية معيارية علوم الحديث؛

- خاصية تشعب علوم الحديث، وترابطها النسقي؛
- خاصية موضوعية علوم الحديث.

انطلاقا من هذه الخصائص؛ يمكن استخلاص مجموعة من المستفادات الديداكتيكية في المجال التربوي، من أهمها:

- ✓ إن العناية بخصائص علوم الحديث ستجعل الطالب يميز بين ما يعد من صلب العلم؛ فيستفرغ الجهد فيه. وما يعد من مكملاته، وتحسيناته؛ فيأخذ منه بقدر الحاجة؛
- ✓ إن استحضار الأستاذ للطابع المصطلحي لعلوم الحديث خلال الممارسة التدريسية؛ سيجعله ينتقل بالطالب من مستوى حفظ التعريفات، إلى مستوى توظيفها في مجال النقد، وتنزيلها على المسائل، والقضايا الحديثية؛ وهو السبيل لإكسابه (**الملكة الحديثية**)؛
- ✓ إن الطابع النسقي لعلوم الحديث له أهميته في تمكين الطالب من التصور الكلي لمباحث العلم، وتأهيله للتصرف في مسائله.

ب- الخصائص المنهجية لعلوم الحديث

انطلاقا من الدراسة النظرية، ثَم الوقوف على جملة الخصائص المنهجية؛ التي يمكن توظيفها في تجويد الممارسة التدريسية في علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق، وهي كالآتي:

- ➢ تعتبر المناهج العلمية التي أقيم عليها صرح العلم، من الأساسيات التي لا يمكن الاستغناء عنها عند النظر في مسائل العلم؛ بحثا، وتدريسا، وتأليفا؛
- ➢ إن النظر في مناهج البحث عند المحدثين؛ يسعفنا في إبراز خصوصية العلم المنهجية، وملامح طرق التفكير عند المحدثين؛

- إن علوم الحديث عند نشأتها رامت تحقيق وظائف محددة؛ تتعلق برواية الأحاديث، ونقدها، وبيان صحيحها من مردودها؛ من أجل العمل بها في الأحكام، وامتثالها في الأخلاق؛
- إن من خصائص الدرس الشرعي عموما، والدرس الحديثي خصوصا: الشمول والتكامل؛ لأن العلوم متعاونة، ومرتبطة بعضها ببعض؛ لاتحادها في المصدر، ووحدة مقصدها، وغايتها.

انطلاقا من الخصائص السالفة يمكن استنتاج جملة من التوجيهات التربوية؛ وهي:

- إن الإلمام بالمناهج العلمية التي انبنت عليها علوم الحديث، يسعف الأستاذ في اختيار الطرق المناسبة في التدريس؛
- يقتضي تجويد عناصر منهاج تدريس علوم الحديث في التعليم العتيق، تنزيل وظائف العلم على مستوى الممارسة الصفية؛ من خلال العناية بالمهارات المستنبطة من هذه الوظائف؛
- إن شمول وظائف علوم الحديث (**للوظيفة النقدية**)، و(**الوظيفة الخلقية**)، و(**الوظيفة التعليمية**)؛ دليل على أن المحدثين لم يكن همهم شحن الطالب بالمعرفة، وتجريده من أدوات النقد، ومنهج الامتثال. بل قصدوا كل الأبعاد التي تهم شخصية الطالب؛
- إن عدم استحضار خاصية التكامل؛ يجعل بعض الأساتذة يعتمد منهج التجزيء في تعليم العلوم الشرعية؛ وكأنها جزر مستقلة، الأمر الذي يستدعي استحضار البعد النسقي عند دراستها وتدريسها.

♦ ثانيا: الأســـس البيـــداغـــوجيـــة.

قصدت بها تلك القواعد المستنبطة من المنهاج التربوي التراثي عند المحدثين، ومن أبرزها:

1. القواعد التي تتعلق بعناصر منهاج علوم الحديث (الأهداف-المحتوى الدراسي- طرق وأساليب التدريس والتقويم – زمن التعلم والتعليم)؛
2. القواعد التي تنظم العلاقة بين الشيخ والطالب؛
3. القواعد التي تنظم شروط التعليم وموارده؛
4. قواعد (النقل التدريسي)؛
5. القواعد الخاصة باكتساب (الكفاية الحديثية).

♦ ثالثا: المـــرتكـــزات المـــرجعيـــة

تستند هذه المرتكزات إلى نتائج البحث في مختلف المرجعيات المعتمدة في التعليم العتيق، والاختيارات الخاصة بمنهاج التدريس؛ المحددة في الوثيقة التربوية الإطار، والبرنامج التربوي لعلوم الحديث للطور النهائي للتعليم العتيق؛ لتحديد المرجعيات التي يمكن الاستناد إليها في صياغة وثيقة المنهاج مستقبلا، وهي:

1. **مرجعية شرعية**: تأخذ بعين الاعتبار مركزية علوم الحديث بالنسبة لغيره من العلوم الشرعية، وتكامله معها في الممارسة التدريسية؛
2. **مرجعية نظرية**: تنطلق أساسا من تدقيق النظر في طبيعة المعرفة الحديثية المدرسة، وتدريسها، مع مراعاة خصائصها المعرفية، والمنهجية؛
3. **مرجعية تربوية – بيداغوجية**: أساسها هو المدخل البيداغوجي؛ المعتمد في تدريس علوم الحديث في الطور النهائي للتعليم العتيق.

المحور الثاني: نتـــائـــج البحـــث

1- لا يمكن الحديث عن تجويد الدرس الحديثي في التعليم النهائي العتيق بدون استحضار الأسس المعرفية، والمنهجية، والتربوية التي قام عليها منهاج علوم الحديث؛

2- من خلال دراسة الوثائق المؤطرة لتدريس علوم الحديث، اتضح أن القانون "13-01" حدد هدف التعليم العتيق في إيجاد القيمين الدينيين، والعلماء ذوي التكوين المتين. دون التفصيل في ذلك. أما الوثيقة التربوية الإطار؛ فقد دققت في صفات الخريجين، وجودة عناصر المنهاج، والتدريس بالكفايات، دون أن تتعرض للكفايات الحديثية، ووظائف علوم الحديث، وعلى المنوال نفسه، سار برنامج مكون فقه الحديث، ومكون تطبيقات في علوم الحديث؛

3- إن استحضار الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث عند المحدثين، يفتقر إلى المقاربات المنهاجية الحديثة؛ لذلك فإن تجويد منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق؛ يقتضي الجمع بين خصائص علوم الحديث، ومنهج تدريسها عند المحدثين من جهة، ونتائج الأبحاث والدراسات في النظريات التربوية الحديثة من جهة أخرى.

المحور الثالث: تمحيص الفرضيـــــات

سبقت الإشارة في مقدمة البحث إلى أن الإشكـــــال العـــــام هو كالآتي:

تميز المحدثون بسبقهم للتأصيل لأهم القواعد المعتبرة في منهاج التدريس؛ سواء من حيث (**الأهداف**)، أو(**المحتوى المدرس**)، أو(**طرق التدريس**)، و(**طرق التقويم**).

وقد استطاع المحدثون بفضل هذه القواعد؛ تخريج أعداد هائلة من الطلبة المتمكنين من علوم الحديث؛ رواية، ودراية.

وعلاقة بموضوع البحث؛ فإن المتفحص للوثائق المنظمة للدراسة في التعليم العتيق وأخص بالذكر القانون (13.01)، والوثيقة التربوية الإطار، والبرنامج الدراسي للطور النهائي العتيق؛ لا يرتاب أبدا في أن هذه الوثائق تضمنت مجموعة من التوجيهات، أكدت على

حضور(**المقاربة المنهاجية**) في الممارسة التدريسية، إلا أن تنزيل هذه التوجيهات، يحتاج إلى مزيد من التدقيق، على مستوى الممارسة التدريسية؛ لتمكين الطلبة من التدرب على منهاج المحدثين، وتخريج طلبة قادرين على التخصص في علوم الحديث.

وكان التعبير عن إشكال البحث بالآتي:

كيف يمكن استثمار (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث، ومستجدات التربية الحديثة، لتطوير(**الدرس الحديثي**) ؟

كما تم تقسيم الإشكال السابق إلى أسئلة فرعية، وكل سؤال أردفته بفرضية أو أكثر.

أما السؤال الأول؛ فكان كالتالي:

- ما هي (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث؟

أعقبته بفرضيتين:

♦ الفرضية الأولى:

– يمكن الكشف عن (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**) لعلوم الحديث، انطلاقا من تعريفه، وموضوعه، وطبيعة نشأته، ووظائفه، وكذا من خلال البحث في مناهج المحدثين.

لقد أكدت الدراسة النظرية صحة هذه الفرضية؛ حيث أفضى البحث في التعريفات التي صاغها المحدثون لعلوم الحديث، وفي طبيعة مسائل العلم؛ من حيث الموضوع، والمقاصد، ومن حيث تتبع أهم الإشكالات التي أثرت في نشأة، وتطور علوم الحديث، وكذا خصائص

المصطلحات الحديثية إلى استنباط مجموعة من الخصائص المعرفية؛ التي ينبغي الاستناد إليها في منهج التعامل مع المعرفة الحديثية المدرسة.

♦ الفرضيـــة الثانيـــــة:

يمكن تحديد (**شروط التعلم**)، ومكونات (**المنهاج**) التعليمي عند المحدثين، من خلال استقراء أهم مؤلفاتهم في هذا المجال.

أكدت نتائج الدراسة النظرية أيضا أن المحدثين لهم منهاجهم الخاصة في التعلم والتعليم، وأنهم كانوا على وعي تام بقواعد التدريس، وأسسه؛ ومن مظاهر ذلك ما ذكرتُه في خلاصات البحث ونتائجه؛ خصوصا ما يتعلق بالقواعد الضابطة للعلاقة بين الطالب والأستاذ.

وأما السؤال الثاني فكان كالتالي:

- **ما واقع تدريس علوم الحديث بالطور النهائي بالتعليم العتيق؟**

أعقبته بالفرضية التالية:

♦ الفرضيـــة الثالثـــة:

يُراعي(**الدرس الحديثي**) بالتعليم العتيق النهائي (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث.

أكدت حصيلة البحث عدم صحة هذه الفرضية؛ حيث أثبتت نتائج الدراسة الميدانية أن منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق يعاني من قصور عناصر منهاج علوم الحديث (**الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس والتقويم**)، وضعفها في استثمار الخصائص المعرفية، والمنهجية لعلوم الحديث، ويظهر ذلك في الآتي:

❖ **الأهداف التعليمية:**

- تؤكد نتائج البحث أن هناك انفصاما على مستوى تحديد الأهداف، بين ما هو مسطر في الوثيقة التربوية الإطار، وواقع الممارسة التدريسية؛ فقد أظهرت نتائج الدراسة الميدانية كما سبق؛ أن نسبة 60% من المستجوبين، تصرح بأن الإعلان عن أهداف الدرس في علوم الحديث، غائب تماما في الممارسة التدريسية. في حين ذكرت نسبة 33% أن التصريح بالأهداف يقع في بعض الأحيان فقط.

- ضعف انسجام عنصر الأهداف مع خصائص، ووظائف علوم الحديث؛ حيث صرحت نسبة 60% كذلك عن عدم وضوح صياغة الأهداف. ومعنى ذلك أنهم لا يلمسون علاقة واضحة بين الأهداف وخصاص العلم أو وظائفه.

- عدم تنصيص الأهداف على المهارات المقصودة من تدريس علوم الحديث، وكذا غياب التوازن بين الجانب النظري، والجانب العملي في الأهداف التعليمية؛ حيث صرحت نسبة كبيرة من المستجوبين (80%)؛ أن الأهداف المعرفية هي الغالبة في علوم الحديث بالتعليم العتيق، فيما صرحت نسبة قليلة (13%)؛ أن هذه الأهداف تراعي جانب المهارات.

❖ **المحتوى المدرس:**

- أكدت نتائج الدراسة الميدانية ضعف انسجام المحتوى الدراسي مع خصائص، ووظائف علوم الحديث؛
- أكدت نتائج الدراسة الميدانية تركيز أغلب المقررات الحديثية على الكم المعرفي في التدريس؛ حيث صرحت نسبة 87%؛ أن المقرر يتسم بالإسهاب، وأكد كل الأساتذة خريجي التعليم العتيق؛ أن الاعتماد على الكم هو السائد في تدريس المقررات الحديثية.
- أظهرت نتائج الدراسة الميدانية اقتصار المقررات الحديثية على الجانب النظري، وإهمالا شبه مطلق للجانب التطبيقي؛ فقد عبرت نسبة 60%؛ أن هذه المقررات لا تجمع

بين المعارف، والمهارات، والقيم. كما لا تشتمل على الجوانب التطبيقية، فيما عبرت نسبة 30%؛ أن المقررات تجمع بين ما سبق بشكل نسبي فقط.

- عدم مناسبة المحتوى للغلاف الزمني المخصص لعلوم الحديث، على مستوى الممارسة التدريسية؛ حيث صرحت نسبة 67%؛ أن المصادر والمراجع المعتمدة في وثيقة برنامج علوم الحديث؛ لا يتم دراسة إلا القليل منها. كما ذكرت نسبة 47% بأن الكتب التي تُدرس لا يتم إتمامها في السقف الزمني المخصص للحصة.
- ضعف تجاوب الطلبة مع (المقررات الحديثية)؛ نظرا لعدم تناسبها مع حاجاتهم المعرفية، والمنهجية؛ حيث ذكرت نسبة 43%؛ أن المحتوى الدراسي لا يتناسب مع حاجات الطلبة، ونسبة 30% صرحت بأن هذا التناسب نسبي فقط.

❖ **طرق التدريس، والوسائل التعليمية:**

- ضعف تناسب الطرق والوسائل التعليمية مع خصائص علوم الحديث، وطبيعتها المعرفية، والمنهجية؛
- ضعف استصحاب الطرق التي اعتمدها المحدثون في التدريس، والاقتصار في الغالب الأعم على الإلقاء؛
- ضمور التنويع في طرق التدريس؛ حيث ذكرت نسبة 70% حضور الطريقة الإلقائية بشكل لافت في الدرس الحديثي، في حين يبقى حضور الطرق الأخرى؛ كـ(**الطريقة الحوارية**)، و(**الطريقة الاستقرائية**)، و(**الطريقة الاستنباطية**) ضعيفا جدا.

– الغالب على أساليب التدريس في معاهد الطور النهائي للتعليم العتيق؛ اعتماد الوسائل التقليدية؛ المتمثلة في السبورة، والكتاب؛ فقد أكدت نسبة 87% أن الكتاب هو المهيمن على كل الوسائل التعليمية، في حين تصرح نسبة قليلة جدا وهي 10% أن الأستاذ يوظف السبورة كذلك.

- ضعف مراعاة طرق التدريس، والوسائل التعليمية، لقدرات الطلبة، والفروق الفردية بينهم.

❖ **الممارسة التقويمية:**

- ضعف استثمار طرق التقويم عند المحدثين في الممارسة التدريسية، وعدم التنصيص عليها في الملفات الوصفية؛

على مستوى التنويع في طرق التقويم: هناك اختلاف كبير بين ما تنص عليه الملفات الوصفية من استثمار لمختلف أنواع من التقويمات (**الاختبار الكتابي، وفروض المراقبة المستمرة والتكليفات الفردية، والحضور، والمشاركة في الفصل**)، وواقع الممارسة التدريسية؛ التي تعاني في الغالب الأعم، من رتابة التقويم، واقتصاره على الطرق التقليدية؛ المتمثلة في الامتحانات الكتابية، وفروض المراقبة المستمرة؛ ذلك ما صرحت به نسبة (80%) من الطلبة؛ التي أكدت أن المراقبة المستمرة هي الطريقة المعتمدة في التقويم، في حين عبرت نسبة 13%؛ أن مشاركة الطلبة في الفصل، تحتسب في التقويم. أما نسبة 3%؛ فقد صرحت أن العروض والأنشطة المنزلية، والأسئلة الشفهية تعتبر في التقويم.

- بخلاف ما تنص عليه (**الوثيقة التربوية الإطار**)، هناك ضعف في استثمار نتائج التقويم في تجويد عناصر المنهاج؛ مما يؤكد ضعف الاهتمام بالتغذية الراجعة؛ التي توفرها نتائج التقويم، والاكتفاء **بالوظيفة الجزائية**؛ التي تقتصر على الحكم على الطالب بالنجاح، أوالرسوب، والإشهاد على ذلك. أما **الوظيفة العلاجية**؛ المتمثلة في استثمار نتائج التقويم، بإعادة النظر في مختلف مكونات العملية التعليمية التعلمية؛ بغرض تجويدها، وتدارك مواطن الخلل؛ فإنها تبقى ضامرة؛
- ضعف مراعاة عنصر التقويم للاختيارات المحددة في الوثيقة التربوية الإطار؛ حيث إن التقويم حسب الدراسة الميدانية يستهدف الجانب المعرفي في الغالب الأعم، بنسبة 87%، في حين يأتي تقويم المهارات بنسبة 10% وهي نسبة ضعيفة جدا.
- ضعف مراعاة طرق التقويم لقدرات الطلبة، والفروق الفردية بينهم.

❖ **زمن التعلم، والتعليم:**

- عدم الانسجام بين زمن التعليم وطبيعة العلم المدرس.

وأما السؤال الثالث، فكان كالتالي:

- كيف يمكن الاستفادة من (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث، ومحصلات الدراسة الميدانية، ومستجدات التربية الحديثة؛ لتقديم أسس لتطوير (**الدرس الحديثي**) بالتعليم النهائي العتيق؟

أردفته بالفرضيتين التاليتين:

♦ **الفرضيـــة الرابعـــة:**

تسعفنا مراعاة (**الخصائص المعرفية**)، و(**الخصائص المنهجية**)، و(**الخصائص التربوية**) لعلوم الحديث في تطوير (**منهاج الدرس الحديثي**) بالتعليم العتيق.

أكدت نتائج البحث في خصائص علوم الحديث، وظائفها، ومناهج البحث والتأليف عند المحدثين صحة هذه الفرضية؛ حيث تأكد أن استحضار هذه الخصائص له أهمية كبرى في تقريب مسائل العلم للطالب، وتيسير الانتفاع بها.

♦ **الفرضيـــة الخامســـة:**

تسهم محصلات الدراسة الميدانية، والمستجدات التربوية في تقديم أسس نظرية، وتطبيقات عملية؛ لتدريس علوم الحديث، وتنمية (**الكفاية النقدية**) عند طلبة التعليم النهائي العتيق.

أثبتت الدراسة الميدانية أنه يمكن تطوير (**منهاج تدريس علوم الحديث**) بالطور النهائي للتعليم العتيق، من خلال اقتراح مجموعة من المداخل المعرفية والتربوية.

- **أولا: المدخل المعرفي**: أعني به: الانطلاق من الخصائص المعرفية؛ التي توجه النظر في مختلف مسائل علوم الحديث، وجزئياتها، وتعد معيارا في تحديد مختلف عناصر

المنهاج، وموجها للنظر في مختلف جزئيات، ومسائل العلم؛ ويتحقق ذلك من خلال تدريب الطالب على الجمع بين التصور الكلي، والفهم النسقي لمسائل العلم؛

- **ثانيا:المدخل المنهجي**: أعني به: الانطلاق من وظائف علوم الحديث، ومناهج المحدثين في النظر في مسائل علوم الحديث، ومناهجهم في التأليف؛ واستثمارها في إعادة ترتيب مسائل العلم، وفق قواعد النقل التدريسي؛ التي تراعي خصائص العلم، ومستويات الطلبة، وقدراتهم المعرفية، والمنهجية؛
- **ثالثا: المدخل البيداغوجي**: أعني به: التوظيف البيداغوجي للمقاربة بالكفايات؛ المعتمدة في الوثيقة التربوية الإطار، على مستوى منهاج علوم الحديث؛ وذلك بحصر أنواع الكفايات الحديثية المستنبطة من وظائف العلم، ومنهج المحدثين في التعلم والتعليم؛
- **رابعا: المدخل التكاملي**: أعني به: ذلك المبدأ الذي يقوم أساسا على الربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة؛ التي تقدم المعرفة للطلبة في شكل مترابط ومتكامل، وتنظمها تنظيما دقيقا؛ يسهم في تخطي الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة، يدرك الطلبة من خلالها العلاقات المتبادلة بين المواد الدراسية المختلفة.

المحور الرابع: توصيات وآفاق الدراسة.

إن البحث العلمي عمل تراكمي، وليس بوسع الباحث إلا الإسهام بما يستطيعه؛ لذلك أوصي الباحثين بمتابعة البحث، والنظر في الإشكالات التي يعرفها النظام التعليمي في كل أطوار التعليم العتيق؛ حتى يستمر التراكم العلمي، ويتحقق تطوير وتجويد منهاج تدريس العلوم الشرعية بعامة، وعلوم الحديث بوجه خاص؛ ومن ثم أذكر في نهاية هذه الدراسة جملة من التوصيات تتعلق بـــ(**منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق**)؛ وهي:

1. لا يمكن تطوير منهاج علوم الحديث إلا إذا رافقه إصلاح منهاج تدريس العلوم الشرعية في كليته؛ وذلك باعتماد (**المقاربة المنهاجية**) في التدريس، وتنزيل المقتضيات البيداغوجية المحددة في الوثيقة التربوية الإطار، بحسب طبيعة كل تخصص على حدة.

2. ضرورة تشجيع البحث التربوي في منهاج تدريس وحدات علوم الحديث، وديداكتيك (**الدرس الحديثي**)؛ حتى يحصل التراكم الذي يحقق الطفرة التعليمية.

3. تمكين السادة الأساتذة من التكوين البيداغوجي؛ الذي يؤهلهم لمسايرة المستجدات التربوية، واستثمارها في تجويد (**الدرس الحديثي**)، ومنهاج تدريس وحداته .

4. تنظيم الممارسة التقويمية، وفق إطار مرجعي؛يضمن مصداقية الامتحان، ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص بين الطلبة؛ بحيث يحدد المرتكزات، والضوابط العلمية، والمنهجية التي ينبغي أن يستند إليها الأستاذ في بناء الأداة التقويمية، وطرق استثمار نتائجها.

والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه. وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

وكتبه الفقير إلى مغفرة ربه ورضوانه: أحمد المليانى الإدريسي بمدينة فاس.

وكان الفراغ من تبييضه مساء يوم الاثنين19 صفر الخير 1443هـ

الموافق لـ 27 شتنبر 2021م.

فهرس الآيات

الآيـــــــــة	رقمها	السورة	الصفحة
﴿وأن تصدقوا خير لكم إن كنتم تعلمون﴾	279	البقرة	163
﴿ فلا وربك لا يؤمنون حتى يحكموك﴾	64	النساء	165
﴿من يطع الرسول فقد أطاع الله...﴾	68	النساء	164
﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ...﴾	119	التوبة	65
﴿وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم﴾	44	النحل	165
﴿ولا تقف ما ليس لك به علم﴾	36	الإسراء	65
﴿فلعلك باخع نفسك على آثارهم﴾	06	الكهف	56
﴿لقد كان لكم في رسول الله إسوة حسنة﴾	21	الأحزاب	191
﴿قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون﴾	10	الزمر	26
﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا﴾	06	الحجرات	65
﴿ وما آتاكم الرسول فخذوه﴾	07	الحشر	66
﴿وأشهدوا ذوي عدل منكم﴾	02	الطلاق	66

فهرس الأحاديث النبوية

طـــــــــرف الحديـــــــــث	راويـــــه	الصفحة
▪ « إذا كان يوم القيامة حشر الله عباده عراة »	جابر بن عبد الله	218
▪ « إن من الشجر شجرة»	عبد الله بن عمر	207
▪ « إنا كنا مرة إذا سمعنا الرجل يقول: قال رسول الله عليه وسلم ابتدرته أبصارنا»	عبد الله بن عباس	69
▪ « بلغني حديث عن رجل»	جابر بن عبد الله	218
▪ « بلغوا عني ولو آية»	عبد الله بن عمرو	67
▪ « حدثوا الناس بما يعرفون»	علي بن أبي طالب	161
▪ « زويت لي الأرض، فأريت مشارقها ومغاربها»	ثوبان بن بجدد	129
▪ « كان عمر يدخلني مع أشياخ بدر»	عبد الله بن عباس	207
▪ « لعلي ألقى رجلا لقي النبي صلى الله عليه وسلم،أو من أصحاب»	عامر الشعبي	221
▪ « ما أنت بمحدث قوما حديثا»	عبد الله بن مسعود	161
▪ « من سره أن ينجيه الله من كرب يوم القيامة»	الحارث بن ربعي أبو قتادة	163
▪ « من كذب عليّ متعمداً»	عبد الله بن مسعود	65
▪ « نضّر الله امرأ سمع منا شيئا»	المغيرة بن شعبة	65
▪ « يبلغ الشاهد منكم الغائب»	عبد الله بن عباس	67
▪ « يوشك أن يقعد الرجل متكئاً على أريكته»	المقدام بن معد يكرب	165

فهرس المصطلحات الحديثية

المصطلح	الصفحة	المصطلح	الصفحة
الأثر	59	الحديث الصحيح	112
الإجازة	259	حديث قدسي	457
الآحاد	120	الخبر	57
الاختلاق	89	الرواة من الأقران	83
الإسناد	107	رواية الآباء عن الأبناء	83
إسناد عال	82	رواية الأبناء عن الآباء	83
إسناد نازل	82	رواية الأكابر عن الأصاغر	83
الأكابر	77	رواية السابق واللاحق	83
التابعون	83	رواية مجهول الحال	89
تاريخ الرواة	109	رواية مجهول العين	89
التخريج	303	زيادة الثقة	140
التصحيف	140	السماع	254
التقعيد المصطلحي	482	السنة	58
الجرح والتعديل	69	السنن	484
الجوامع	484	الشاذ	123
الحديث	56	الصحابة	68

طرق التحمل والأداء	84	المسانيد	484
العرض	255	المسلسل	77
عزيز	120	المسند	90
علم الحديث	52	مشكل الحديث	130
الغريب	120	المشهور	120
القراءة على الشيخ	255	المصطلحات الحديثية	81
القلب	128	المصنفات	484
الكفايات الحديثية	51	المضطرب	127
المتصل	91	المعارضة	131
المتفق والمفترق	119	معرفة الإخوة والأخوات	83
المتواتر	120	المعضل	77
مجهول العدالة	89	المعنعن	77
محكم الحديث	82	المقطوع	82
مختلف الحديث	130	المقلـــوب	128
المدرج	128	المكاتبة، أو الكتابة	260
المذاكرة	216	الملكة الحديثية	54
المردود	61	المنقطع	84
المرسل	84	المنكر	84
المرفوع	58	الموقوف	82

ناسخ الحديث ومنسوخه	92		
النقد	142		
الوجادة	260		
الوضع	69		

فهرس المصطلحات التربوية

المصطلح	الصفحة	المصطلح	الصفحة
الاختبار	329	التكوين المستمر	583
الاستبانة	313	الخصائص التربوية	9
الامتحـــان	262	الدافعية	205
الأهداف الخاصة	287	الدرس الحديثي	5
أهداف الدرس	17	الرغبـــة	205
الأهداف القيمية	476	زمن التعليم والتعلم	49
الأهداف المعرفية	476	شروط التعلم	50
الأهداف المهارية	476	الصفات العلمية	471
البرنامج الدراسي	301	الصفات القيمية	472
التجريب	262	الصفات المهارية	473
التعلم التعاوني	497	طرق التدريس	413
التغذية الراجعة	299	طرق التقويم	265
التقويم التربوي	265	الطريقة الاستقرائية	493
التقويم التشخيصي	298	الطريقة الاستنباطية	495
التقويم المرحلي	298	الطريقة القياسية/الاستنباطية	493
تقويم المعارف	68	علم النفس التربوي	53
التقويم النهائي الإجمالي	298	عينة البحث	343
التكرار	213	القيـــم	298
التكوين البيداغوجي	330	الكفـاءة العلميـــة	227

الكفايات التربوية	582	المنهـــج	52
الكفايات الروحية	582	المهارات	298
الكفايات العلمية	291	المهارات الحديثية	306
الكفاية	291	النقل التدريسي	54
الكفاية البيانية	465	الوثيقة التربوية الإطار	284
الكفاية القيمية	465	الوسائل التعليمية	367
الكفاية النقدية	464	الوسيلة التعليمية	422
مجتمع البحث	343	الوظيفة الجزائية	516
المحتـــوى الدراســـي	246	الوظيفة العلاجية	439
المدخل البيداغوجي	461		
المـــذاكـــرة	215		
المشروع الشخصي	467		
المعرفة العالمة	28		
المعرفة المدرَّسة	29		
المقابلات العلمية	313		
المقاربة المنهاجية	8		
ملكة التصرف	7		
الممارسة التقويمية	328		
المناهج العلمية	117		
مناهج التعليم	8		
المنهاج التعليمي	224		
منهاج علوم الحديث	15		

فهرس المصطلحات المنهجية

المصطلح	الصفحة	المصطلح	الصفحة
الاستنبـــاط	13	المنهج الاستقرائي	118
التعليـــل	13	المنهج التاريخي	84
التفسيـــر	13	المنهج التحليلي	136
الخصائص المعرفية	49	المنهج المقارن	124
الخصائص المنهجية	49	الوظيفة البيانية	145
الفهـــــم	213	الوظيفة التعيمية	151
الكفايات التقنية	292	الوظيفة التكاملية	159
الكفايات التواصلية	292	الوظيفة الخلقية	155
الكفايات المنهجية	292	الوظيفة النقدية	141
الكفاية الاستراتيجية	293		
المدخل البيداغوجي	461		
المدخل التكاملي	465		
المدخل المعرفي	451		
المدخل المنهجي	456		
المصطلحات المعيارية	84		
المعيار البيداغوجي	486		
المعيار المرجعي	487		
المعيار النفسي	486		

فهرس المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

1- **أبجديات البحث في العلوم الشرعية**، الدكتور فريد الأنصاري، منشورات الفرقان، الطبعة الأولى: 1417 هـ/1997م.

2- **أثر علم أصول الحديث**، محاضرة للدكتور خلدون محمد سليم الأحدب، في جامعة الملك عبد العزيز، جدة، بتاريخ: 12 صفر 1428هـ، الموافق 12 مارس 2006م، مجمع الفقه الإسلامي بجدة- منتدى الفكر الإسلامي.

3- **الأحاديث المُشْكِلَةُ الواردةُ في تفسير القرآنِ الكريم (عَرْضٌ وَدِراسَةٌ)**، أحمد بن عبد العزيز بن مُقْرِن القُصَيِّر، دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى: 1430هـ.

4- **إحياء علوم الدين**، أبو حامد محمد بن محمد الغزالي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى: 1406 هـ/1986م.

5- **اختصار علوم الحديث**، أبو الفداء إسماعيل بن كثير، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة: الثانية، (دون تاريخ)

6- **أدب الإملاء والاستملاء**، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني، دراسة وتحقيق: أحمد محمد عبد الرحمان، مطلعة المحمودية، جدة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى: 1414هـ/1993م.

7- **أدب الدنيا والدين**، أبو الحسن الماوردي، دار مكتبة الحياة، (بدون طبعة):1986م.

8- **أساليب البحث العلمي**، علي عبد المعطي ومحمد السرياقوسي، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الأولى: 1408 هـ/1988م.

9- **الأَسَامِي والكنى**، أَحْمد بن حَنْبَل رِوَايَة ابْنه صَالح، تحقيق: عبد الله بن يوسف الجديع، الناشر: مكتبة دار الأقصى، الكويت، الطبعة الأولى: 1406هـ، 1985م.

10- **أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية**، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو، برانت، الليدو، فاس – المغرب، الطبعة الأولى: 2020م.

11- **الإسناد من الدين، وصفحة مشرقة من تاريخ سماع الحديث عند المحدثين**، عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية بحلب، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، الطبعة الأولى: 1412هـ/1992م.

12- **اقتضاء العلم العمل**، الخطيب البغدادي، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة الرابعة: 1397هـ.

13- **إكمال المعلم بفوائد مسلم**، عياض بن موسى السبتي، تحقيق: يحيى إسماعيل، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، الطبعة الأولى، 1419 هـ/1998م.

14- **ألفية السيوطي في علم الحديث**، جلال الدين السيوطي، تحقيق: ماهر الفحل، المكتبة العلمية، (دون رقم الطبعة، وتاريخ النشر).

15- **الإلماع في معرفة أصول الرواية وتقييد السماع**، عياض بن موسى السبتي، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار التراث، القاهرة، مصر، الطبعة الثانية: 1379هـ/1970م.

16- **الأم**، محمد بن إدريس الشافعي، دار المعرفة – بيروت (بدون طبعة)، سنة 1410هـ/1990م.

17- **الأنساب**، عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي السمعاني المروزي، أبو سعد، تحقيق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، مجلس دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الطبعة: الأولى، 1382هـ، 1962م.

18- **الأنوار الكاشفة**، عبد الرحمن المعلمي، تحقيق: علي بن محمد العِمران، دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع، الطبعة: الأولى: 1434هـ.

19- **الإيمان ومعالمه، وسننه، واستكماله، ودرجاته**، أبو عُبيد القاسم بن سلاّم، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، الطبعة: الثانية، 1403هـ، 1983م.

20- **البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية**، رجاء وحيد دويدري، دار الفكر المعاصر، لبنان، الطبعة الأولى، 2000م.

21- **البحر الذي زخر في شرح ألفية الأثر**، جلال الدين السيوطي تحقيق: أنيس بن أحمد الإندونوسي، مكتبة الغرباء الأثرية، السعودية، الطبعة الأولى، 1420هـ/1990م.

22- **بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع**، علاء الدين الكساني، دار الكتب العلمية(بدون مكان)، الطبعة الثانية، 1406هـ/1986م.

23- **برنامج التجيبي**، القاسم بن يوسف التُّجيبي البلنسي السبتي، تحقيق وإعداد: عبد الحفيظ منصور، الدار العربية للكتاب، ليبيا، تونس، 1981م، (دون ذكر ط).

24- **البرهان في علوم القرآن**، بدر الدين الزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابى الحلبي وشركاؤه، الطبعة: الأولى، 1376هـ-1957م.

25- **بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة**، جلال الدين السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، لبنان، صيدا (دون طبعة وتاريخ النشر).

26- **بيان الوهم والإيهام في كتاب الأحكام**، علي أبو الحسن ابن القطان الفاسي، تحقيق: الحسين آيت سعيد، دار طيبة، الرياض، الطبعة الأولى، 1418هـ/1997م.

27- **تاريخ بغداد**، الخطيب البغدادي، تحقيق: الدكتور بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي – بيروت، الطبعة: الأولى، 1422هـ - 2002 م.

28- **تاريخ مولد العلماء ووفياتهم**، أبو سليمان محمد بن زبر الربعي، تحقيق: عبد الله أحمد سليمان الحمد، دار العاصمة، الرياض، الطبعة الأولى، سنة 1410هـ.

29- **تأويل مختلف الحديث**، أبو محمد عبد الله بن عبد المجيد بن قتيبة الدينوري، المكتب الإسلامي، مؤسسة الإشراق، الطبعة الثانية، 1419هـ/1999م.

30- **التبصرة والتذكرة في علوم الحديث**، أبو الفضل زين الدين العراقي، تحقيق ودراسة: العربي الدائز الفرياطي، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية، الطبعة: الثانية، 1428هـ.

31- **التبيان في آداب حملة القرآن**، أبوزكرياء محيي الدين النووي، تحقيق وتعليق: محمد الحجار، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الثالثة، 1414هـ/1994م.

32- **تجديد علم أصول الفقه**، مولود السريري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1426هـ/2005م.

33- **تحرير تقريب التهذيب لابن حجر العسقلاني**، تأليف: بشار عواد معروف، الشيخ شعيب الأرناؤوط، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1417هـ/1997م.

34- **تحرير قواعد الجرح والتعديل**، عمرو عبد المنعم سليم، دار ابن القيم، المملكة العربية السعودية، ودار ابن عفان، مصر، الطبعة الثانية، 1432هـ/2011م.

35- **تحقيق مبادئ العلوم الأحد عشر**، علي رجب الصالحي، تحقيق: إلياس قبلان، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،(دون ذكر الطبعة وتاريخها).

36- **تدريب الراوي في شرح تقريب النووي**، جلال الدين السيوطي، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة (بدون مكان)، (دون رقم الطبعة، وتاريخ النشر).

37- **تدريس الحديث النبوي وعلومه: الأصالة والمعاصرة**، طه أحمد الزايدي، دار النفائس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1434هـ/2013 م.

38- **تـذكـــرة الحفـــــاظ**، شمس الدين الذهبي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1419هـ/1998م.

39- **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**، بدر الدين بن جماعة، تحقيق: محمد ابن مهدي العجمي، دار البشائر الإسلامية، الطبعة الأولى، 1429هـ/2008م، الطبعة الثانية، 1430هـ/2009م، الطبعة الثالثة: 1433هـ/2016م.

40- **تـرتيب العلـــــــوم**، محمد بن أبي بكرالمرعشي، دراسة وتحقيق: محمد بن إسماعيل السيد أحمد، دار البشائر الإسلامية، بيروت – لبنان، الطبعة الأولى: 1408هـ/1988م.

41- **ترتيب المدارك وتقريب المسالك بمعرفة أعلام مذهب مالك**، عياض بن موسى السبتي، تحقيق: ابن تاويت الطنجي، 1965م، وعبد القادر الصحراوي، 1966م، 1970م، محمد بن شريفة، سعيد أحمد أعراب 1981 م، 1983م)، مطبعة فضالة، المحمدية، المغرب.

42- **تصحيفات المحدثين**، أبو أحمد الحسن بن عبد الله العسكري، تحقيق: محمود أحمد ميرة، المطبعة العربية الحديثة، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة 1402هـ.

43- **التعريفـــــــات**، علي بن محمد الجرجاني، تحقيق: جماعة من العلماء بإشراف الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، الطبعة الأولى، 1403هـ/1983م.

44- **التعليم العتيق سفينة النجاة**، محمد أبياط، مطبعة آنفو برانت الليدو، فاس، الطبعة الأولى. (دون تاريخ النشر).

45- **تفسير القرآن العظيم**، عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير، تحقيق: سامي بن محمد سلمة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، (دون رقم الطبعة وتاريخ النشر).

46- **التقريب والتيسير لمعرفة سنن البشير النذير في أصول الحديث**، أبوزكرياء محيي الدين النووي، تقديم وتحقيق وتعليق: محمد عثمان الخشت، دار الكتاب العربي، بيروت، الطبعة: الأولى، 1405هـ/1985م.

47- **التقييد والإيضـــاح شرح مقدمة ابن الصـــلاح**، عبد الرحيم العراقـي، تحقيـق: عبد الرحمان محمد عثمان،**المكتبة السلفية بالمدينة المنورة**،الطبعة الأولى، 1389 هـ-1969 م.

48- **التمييـــــــز**، مسلم بن الحجاج النيسابوري، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، مكتبة الكوثر، المربع، السعودية، الطبعة الثالثة، 1410هـ.

49- **تهذيب اللغة**، أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري، تحقيق: محمد عواض مرعب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 2001م.

50- **ثَبَتُ أبي جعفر أحمد بن علي البلوي الوادي آشاي**، أحمد بن علي البلوي، المشهور بالوادي آشاي، دراسة وتحقيق: عبد الله العمراني، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى، 1403هـ/1983م.

51- **الثقـــــــــات**، محمد بن حبان أبو حاتم، الدارمي، البُستي، وزارة المعارف للحكومة العالية الهندية، دائرة المعارف العثمانية بحيدر آباد الدكن الهند، الطبعة الأولى، 1393هـ/ 1973م.

52- **جامع الأصول في أحاديث الرسول**، المبارك بن محمد الجزري، المعروف بمجد الدين ابن الأثير، تحقيق: عبد القادر الأرناؤوط، مكتبة الحلواني، مطبعة الملاح، مكتبة دار البيان (دون ذكر المكان)، 1389 هـ/1969م.

53- **جامع البيان في تأويل القرآن**، محمد بن جرير الطبري، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، 1420هـ/2000م.

54- **الجامع الصحيح**، مسلم بن الحجاج النيسابوري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت(بدون رقم طبعة وتاريخ النشر).

55- **جامع بيان العلم وفضله**، محمد بن عبد البر القرطبي، تحقيق: أبو الأشبال الزهيري، دار ابن الجوزي، الطبعة الحادية عشرة: 1435هـ/2014م.

56- **الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع**، أحمد بن علي المشهور بالخطيب البغدادي، هذبه وضبطه، وخرج أحاديثه، وعلق عليه: طارق بن عبد الواحد بن علي، دار ابن الجوزي، الطبعة الأولى 1433هـ.

57- **الجـــــرح والتعديـــــل**، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد التميمي، الحنظلي، طبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية ، بحيدر آباد الدكن، الهند، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الأولى، 1271هـ، 1952م.

58- **جهود مدرسة الحديث في تيسير الانتفاع بكتب العلم**، محمد إبراهيم العشماوي، المجلس الوطني للإعلام، دبي، الطبعة الأولى، سنة 1434هـ/2013م.

59- **الجواهر والدرر في ترجمة شيخ الإسلام ابن حجر**، محمد بن عبد الرحمن السخاوي، تحقيق: إبراهيم باجس عبد المجيد، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1419هـ/1999م.

60- **الحث على حفظ العلم وذكر كبار الحفاظ**، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي، حققه وعلق عليه: المستشار الدكتور فؤاد عبد المنعم، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، الطبعة الثانية، 1412هـ.

61- **الحث على طلب العلم والاجتهاد في جمعه**، أبو هلال العسكري، تحقيق: مروان قباني، المكتب الإسلامي، بيروت الطبعة الأولى، 1406هـ، 1986م.

62- **خبر الواحد وحجيته**، أحمد بن محمود الشنقيطي، نشر: عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1422هـ/2002م.

63- **الخلاصة في أصول الحديث**، الحسن بن محمد الطيبي، تحقيق: صبحي السامراني، عالم الكتب، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى: 1405هـ، 1985م

64- **الدارس في تاريخ المدارس**، عبد القادر بن محمد النعيمي الدمشقي، تحقيق: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، 1410هـ، 1990م.

65- **دراسات مصطلحية**، الشاهد البوشيخي، دار السلام، الطبعة الثانية، 1432 هـ/2012م.

66- **دستور العلماء جامع العلوم في اصطلاحات الفنون**، القاضي عبد النبي ابن عبد الرسول الأحمد نكري، عرب عباراته الفارسية: حسن هاني فحص، دار الكتب العلمية، لبنان، بيروت، الطبعة الأولى، 1421هـ/2000م.

67- **ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر**، عبد الرحمن ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، الطبعة الثانية، 1408هـ/1988م.

68- **الرحلة في طلب الحديث**، الخطيب البغدادي، تحقيق: نور الدين عتر، دار الكتب العلمية بيروت، الطبعة: الأولى، 1395هـ.

69- **الرسالة**، أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي، تحقيق: أحمد شاكر، مكتبة الحلبي، مصر، الطبعة: الأولى، 1358هـ/1940م.

70- **الروض الباسم في الذب عن سنة ابن القاسم**، الوزير محمد بن إبراهيم، تحقيق: علي بن محمد العمران، دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع، مكة، السعودية، (دون ذكر الطبعة وتاريخها).

71- **السنـــــــــة**، أبو عبد الله محمد بن نصر بن الحجاج المَرْوَزِي، تحقيق: سالم أحمد السلفي، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1408هـ.

72- **سنـــن التـــرمـــذي**، محمد بن عيسى الترمذي، تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى، سنة: 1998م.

73- **سيـــر أعـــلام النبلاء**، شمس الدين الذهبي، دار الحديث - القاهرة، الطبعة: 1427هـ-2006م، (دون طبعة)

74- **شرح مختصر الروضة**، سليمان بن عبد القوي، المعروف بنجم الدين الطوفي، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، الطبعة الأولى، 1407هـ/1987م.

75- **شرح مشكل الآثار**، أبو جعفر أحمد بن محمد الطحاوي، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1415 هـ، 1494 م.

76- **شرف أصحاب الحديث، ونصيحة أهل الحديث**، الخطيب البغدادي، حققه، وخرج أحاديثه، وآثاره: عمرو عبد المنعم سليم. مكتبة ابن تيمية، توزيع مكتبة العلم، جدة، السعودية، الطبعة الأولى، 1417هـ/1996م.

77- **شعب الإيمان**، أبو بكر البيهقي، تحقيق: عبد العلي عبد الحميد حامد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومباي بالهند، الطبعة الأولى، 1423هـ/2003م.

78- **الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية**، إسماعيل الفارابي، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين بيروت، الطبعة الرابعة 1407هـ، 1987م.

79- **صحيح البخاري**، تحقيق: محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة (دون ذكر المكان)، الطبعة: الأولى، 1422هـ.

80- **صحيح مسلم**، للإمام مسلم بن الحجاج أبي الحسن القشيري النيسابوري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، دون تاريخ، (دون رقمالطبعة وتاريخ النشر).

81- **ضوابط المعرفة، وأصول الاستدلال، والمناظرة: صياغة للمنطق، وأصول البحث متمشية مع الفكر الإسلامي**، عبد الرحمن حسن حبنكة الميداني، دار القلم دمشق، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1975م.

82- **طبقات الحفاظ**، جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1403هـ.

83- **طبقات الشافعية الكبرى**، عبد الوهاب بن علي تاج الدين السبكي، تحقيق: محمود محمد الطناحي، عبد الفتاح لحلو، هجر للطباعة، والنشروالتوزيع (دون ذكر المكان)، الطبعة الثانية، سنة 1413هـ.

84- **الطبقـــــات الكبـــــرى**، أبو عبد الله محمد بن سعد الزهري، تحقيق: زياد محمد منصور، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، الطبعة: الثانية، 1408هـ.

85- **طرائق تدريس العلوم الإسلامية**، عباس محجوب، عالم الكتب الحديثة، اربد، عمان، الطبعة الأولى، سنة 2006م.

86- **طرق تدريس علوم الشريعة في التعليم الجامعي وضرورة تطويرها**، سري زيد الكيلاني، ضمن كتاب "مؤتمر علوم الشريعة في الجامعات"، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

87- **العدة في أصول الفقه**، القاضي أبو يعلى محمد بن الحسين ابن الفراء، تحقيق: د.أحمد المباركي، دون دار الطبع، ط: 2، 1410هـ-1990م.

88- **العـــــــلل**، علي بن المديني، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الثانية، 1980م.

89- **علم علل الحديث من خلال كتاب: بيان الوهم، والإيهام الواقعين في كتاب الأحكام"** أبي الحسن بن القطان الفاسي، إعداد: الأستاذ إبراهيم بن الصديق، مطبوعات وزارة الأوقاف، والشؤون الإسلامية، المغرب، 1415 هـ/1995 م

90- **علوم الحديث الواقع والآفاق**، أعمال ندوة علمية دولية عقدت برعاية رئيس مجلس الأمناء معالي "جمعة الماجد" في رحاب كلية الدراسات الإسلامية العربية بدبي، 6-8، صفر 1424هـ/الموافق 8- 10 أبريل 2003م.

91- **علوم الحديث**، المشهور بمقدمة ابن الصلاح، أبو عمرو عثمان بن الصلاح، تحقيق وشرح: نور الدين عتر، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، 1406هـ/1986م، (دون ذكر الطبعة).

92- **العـــيـــــن**، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال(دون تاريخ النشر)

93- **الغاية في شرح الهداية في علم الرواية**، الحافظ محمد بن عبد الرحمن السخاوي، تحقيق: أبو عائش عبد المنعم إبراهيم، مكتبة أولاد الشيخ للتراث (دون ذكر المكان)، الطبعة الأولى، 2001م.

94- **غريب الحديث**، أبو عُبيد القاسم بن سلاّم، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، مطبعة دائرة المعارف العثمانية، حيدر آباد، الدكن، الطبعة الأولى، 1384هـ، 1964م.

95- **فتاوى ابن الصلاح**، تحقيق: موفق عبد الله عبد القادر، مكتبة العلوم والحكم، عالم الكتب، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1407هـ.

96- **فتح المغيث بشرح ألفية الحديث للعراقي**، محمد بن عبد الرحمن شمس الدين السخاوي، تحقيق: علي حسن علي، مكتبة السنة، مصر، الطبعة الأولى، 1424هـ/2003م.

97- **الفصل في الملل والنحل**، أبو محمد علي بن حزم الأندلسي القرطبي الظاهري مكتبة الخانجي– القاهرة (دون طبعة وتاريخ النشر)

98- **الفقيه والمتفقه**، الخطيب البغدادي، تحقيق: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف العزازي، دار ابن الجوزي، جدة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية، 1421هـ.

99- **في المنهجية والحوار**، رشدي فكار، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر، الطبعة الثالثة، سنة 1987م.

100- **القامـــوس المحيـــط**، مجد الدين الفيروز آبادي، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بإشراف: محمد نعيم العرقسُوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة الثامنة، 1426هـ/ 2005م.

101- **قرة عين المحتاج في شرح مقدمة صحيح الإمام مسلم بن الحجاج**، محمد ابن الشيخ علي الإثيوبي، دار ابن الجوزي، الطبعة الثانية، 1426هـ/2005م.

102- **قواعد التحديث من فنون مصطلح الحديث**، محمد جمال الدين القاسمي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان (دون ذكر رقم الطبعة وتاريخ النشر).

103- **الكامل في ضعفاء الرجال**، الحافظ أبو أحمد عبد الله بن عدي الجرجاني، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود – عادل محمد معوض، الكتب العلمية، بيروت –لبنان، الطبعة الأولى: 1418هـ/1997م.

104- **كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم**، محمد علي الفاروقي التهانوي، تحقيق: رفيق العجم، علي دحروج، مكتبة لبنان، الطبعة الأولى، سنة 1996م.

105- **كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون**، مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي، المعروف بـ(حاجي خليفة)، تحقيق: محمد شرف الدين يالتقايا، دار إحياء التراث العربي، ودار العلوم الحديثة، ودار الكتب العلمية)، سنة 1941م، (دون ذكر الطبعة).

106- **الكفاية في معرفة أصول علم الرواية**، الخطيب البغدادي، تحقيق: أبو عبد الله السورقي، إبراهيم حمدي المدني، المكتبة العلمية، المدينة المنورة (دون رقم الطبعة وتاريخ النشر).

107- **لسان العرب**، محمد بن مكرم الأنصاري، المعروف بابن منظور، دار صادر، بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة، سنة 1414هـ.

108- **لمحات عن منهجية الحوار والتحدي الإعجازي للإسلام في هذا العصر**، رشدي فكار، مكتبة وهبة، جمهورية مصر العربية، الطبعة الأولى، 1402هـ/1982م.

109- **المتفق والمفترق**، الخطيب البغدادي، دراسة وتحقيق: الدكتور محمد صادق آيدن الحامدي، دار القادري للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، الطبعة: الأولى، 1417هـ/ 1997م.

110- **المجروحين من المحدثين، والضعفاء، والمتروكين**، أحمد بن حبان البستي السجستاني، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، دار الصميعي للنشر والتوزيع، الرياض – المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1420هـ/ 2000م.

111- **المجموع شرح المهذب للشيرازي**، يحيى بن شرف النووي، دار الفكر (دون ذكر المكان، ورقم الطبعة، وتاريخ النشر).

112- **محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء**، الراغب الأصفهاني، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1420هـ.

113- **المحدث الفاصل بين الراوي والواعي**، أبو محمد الحسن بن عبد الرحمن الرامهرمزي، تحقيق: محمد عجاج الخطيب، دار الفكر، بيروت، الطبعة الثالثة، 1404هـ/1982م.

114- **المدخل إلى الإكليل**، الحاكم أبو عبد الله النيسابوري، تحقيق: د. فؤاد عبد المنعم أحمد، دار الدعوة – الاسكندرية(دون رقم الطبعة وتاريخ النشر).

115- **المـدخل إلى السنـن الكبرى**، أحمد بن الحسيـن البيهقي، تحقيق: محمـد ضياء عبد الرحمن الأعظمي، دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، الكويت، (دون طبعة وتاريخ النشر).

116- **مدخل إلى العلوم الشرعية**، الدكتور سعيد حليم، دار الأمان، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى، سنة 2018م.

117- **المدخل إلى علم السنن**، أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، اعتنى به وخرَّجَ نقُولَه: محمد عوامة، دار اليسر للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية، دار المنهاج للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، الطبعة: الأولى، 1437هـ/ 2017 م.

118- **المدخل الى مناهج المحدثين: الأسس والتطبيق**، رفعت فوزي عبد المطلب، دار السلام، القاهرة، الطبعة الثانية: 1432هـ/2011م.

119- **المدرج إلى المدرج**، عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، تحقيق: صبحي البدري السامرائي، الدار السلفية، الكويت.(دون طبعة وتاريخ النشر).

120- **المرجع في كيفية التدريس**، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو برانت، فاس، الطبعة الأولى، 2009م.

121- **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، جلال الدين السيوطي، تحقيق: فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى، 1418هـ/1998م.

122- **المستخرج على المستدرك للحاكم**، الحافظ العراقي، تحقيق: محمد عبد المنعم رشاد، مكتبة السنة، القاهرة، الطبعة الأولى، 1410هـ.

123- **المستدرك على الصحيحين**، أبو عبد الله محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1411هـ/1990م.

124- **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، أحمد بن حنبل الشيباني، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، عادل مرشد، وآخرون، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى: 1421 هـ/2001 م.

125- **مسند الدارمي المعروف بـ (سنن الدارمي)**، أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن الدارمي، تحقيق: حسين سليم أسد الداراني، دار المغني للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1412هـ/2000م.

126- **مسند الشافعي**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1400هـ(دون رقم الطبعة).

127- **مشكل الحديث وبيانه**، محمد بن الحسن بن فورك الأنصاري الأصبهاني، تحقيق: موسى محمد علي الطبعة: الثانية، 1985م،

128- **مشيخة أبي المواهب الحنبلي**، محمد بن عبد الباقي الحنبلي البعلي الدمشقي، (دون رقم الطبعة وتاريخ النشر).

129- **مصادر الحديث ومراجعه**، سيد عبد الماجد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، بيروت،، الطبعة الأولى، 1431هـ/2010م.

130- **المصنـــــف**، أبو بكر عبد الرزاق الصنعاني، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، المجلس العلمي، الهند، الطبعة الثانية، 1403هـ.

131- **معجم اللغة العربية المعاصرة**، أحمد مختار عبد الحميد عمر بمساعدة فريق عمل، عالم الكتب، الطبعة الأولى، 1429هـ/2008م.

132- **المعجم الموسوعي لعلوم التربية**، أحمد أوزي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة: الأولى، 1427هـ/2006م.

133- **المعجم الوسيط**، إبراهيم مصطفى، وآخرون (أحمد الزيات، حامد عبد القادر، محمد النجار)، مجمع اللغة العربية، دار الفكر، الطبعة الثانية، سنة 1992م.

134- **معجم مقاييس اللغة**، أحمد بن فارس القزويني الرازي، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر (دون ذكر المكان)، 1399هـ/1979م، (دون رقم الطبعة).

135- **معرفة علوم الحديث وكمية أجناسه**، الحاكم أبي عبد الله النيسابوري، تحقيق: السيد معظم حسين، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الثانية، 1397هـ/1977م.

136- **معيار العلم في فن المنطق**، أبو حامد محمد الغزالي، تحقيق: سليمان دنيا، دار المعارف، مصر، سنة 1961م، (دون طبعة).

137- **المعين في طبقات المحدثين**، شمس الذهبي، تحقيق: همام عبد الرحيم سعيد، دار الفرقان، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 1404هـ.

138- **مفردات الراغب الأصفهاني**، أبو القاسم الحسين بن محمد، المعروف بالراغب الأصفهاني، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية، دمشق بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1412هـ.

139- **المفردات في غريب القرآن**، الراغب الأصفهاني، تحقيق: صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية، دمشق بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1412هـ.

140- **مقاييس نقد متون السنة**، مسفر عزم الله الدميني، بدون دار الطبع، الرياض- السعودية، الطبعة الأولى،(دون تاريخ النشر).

141- **مقدمة في أصول الحديث**، عبد الحق بن سيف الدين بن سعد الله البخاري الدهلوي الحنفي، تحقيق: سلمان الحسيني الندوي، دار البشائر الإسلامية، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1406هـ/1986م.

142- **من قضايا الفكر واللغة**، الدكتور مصطفى بن حمزة، دار ابن حزم، الطبعة الأولى، 1426هـ/2005م.

143- **مناهج البحث في العلوم الشرعية**، الدكتور سعيد حليم، مطبعة أنفو برانت، فاس، المغرب، الطبعة الأولى،سنة 2020م.

144- **المناهج الدراسية: النظرية والتطبيق**، محمد نجيب، عالم الكتب، القاهرة، مصر، الطبعة الأولى، سنة 2013م.

145- **المنثور في القواعد الفقهية**، بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، وزارة الأوقاف الكويتية، الطبعة: الثانية، 1405هـ - 1985م

146- **منهاج تدريس الفقه**، مصطفى صادقي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية، الطبعة الأولى، 1433هـ/2012م.

147- **المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج**، أبو زكريا محيي الدين النووي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة الثانية، 1392هـ.

148- **المنهج الإسلامي في الجرح والتعديل؛ دراسة منهجية في علوم الحديث**، الدكتور فاروق حمادة، دار السلام، القاهرة، الطبعة الأولى، 1429هـ/2008م.

149- **منهج الإمام البخاري في تصحيح الأحاديث وتعليلها (من خلال الجامع الصحيح)**، أبو بكر كافي، دار ابن حزم، بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ/2000م.

150- **منهج البحث في العلوم الإسلامية**، الدكتور محمد الدسوقي، دار الأوزاعي للنشر، الطبعة الأولى، سنة 1984م.

151- **منهج النقد في علوم الحديث**، نور الدين عتر، دار الفكر دمشق، سوريا، الطبعة الثالثة، 1401هـ/1981م.

152- **المنهج في مباحث علم الحديث**، الدكتور سعيد حليم، دار الأمان، الرباط، الطبعة الأولى، سنة 2018 م.

153- **منهجية البحث العلمي في العلوم القانونية**، عبود عبد الله العسكري، دار النمير للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية: 2004 م

154- **منهجية التكامل المعرفي مقدمات في المنهجية الإسلامية**، فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، مكتب التوزيع في العالم العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1432هـ/2011م.

155- **المنهل الروي في مختصر علوم الحديث النبوي**، بدر الدين بن جماعة، تحقيق: محيي الدين رمضان، دار الفكر، الطبعة الثانية، سنة 1406هـ.

156- **مهارات جمع طرق الحديث**، إبراهيم عبد الله اللاحم، الدار العربية للطباعة والنشر، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1437هـ/2016م.

157- **الموافقات**، أبو إسحاق إبراهيم بن موسى الشاطبي، تحقيق: الحسين آيت سعيد، منشورات البشير بن عطية، فاس، المغرب، الطبعة الأولى 1438هـ/ 2017م.

158- **المؤتلف والمختلف**، أبو الحسن علي بن عمر الدّارَقُطْنِيّ، تحقيق: موفق بن عبد الله بن عبد القادر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة: الأولى، 1406هـ/1986م.

159- **موضح أوهام الجمع والتفريق**، الخطيب البغدادي، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي، دار المعرفة، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 1407هـ.

160- **الموطأ**، مالك بن أنس، تحقيق: محمد مصطفى الأعظمي، مؤسسة زايد ابن سلطان آل نهيان، أبو ظبي، الإمارات، الطبعة الأولى، 1425هـ/2004 م.

161- **الموقظة في علم مصطلح الحديث**، شمس الدين الذهبي، اعتنى به: عبد الفتاح أبو غُدّة، مكتبة المطبوعات الإسلامية بحلب، الطبعة الثانية، سنة 1412هـ.

162- **نظرات جديدة في علوم الحديث: دراسة نقدية ومقارنة بين الجانب التطبيقي لدى المتقدمين والجانب النظري عند المتأخرين**، حمزة عبد الله المليباري، دار ابن حزم، الطبعة الثانية، 1423هـ/2003م.

163- **النكت على مقدمة ابن الصلاح**، أبو عبد الله بدر الدين الزركشي الشافعي، تحقيق: زين العابدين بن محمد بلا فريج، أضواء السلف، الرياض، الطبعة الأولى، 1419هـ/1998م.

164- **النكت الوفية بما في شرح الألفية**، برهان الدين البقاعي، تحقيق: ماهر ياسين الفحل، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الأولى، 1428هـ/2007 م.

165- **النكت على كتاب ابن الصلاح**، أحمد بن علي، المعروف بابن حجر العسقلاني، تحقيق: ربيع بن هادي عمير المدخلي، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1404 هـ1984م

166- **النهاية في غريب الحديث والأثر**، مجد الدين ابن الْأَثِير، تحقيق: طاهر أحمد الزاوي، محمود محمد الطناحي، المكتبة العلمية، بيروت، لبنان، 1399هـ/1979م، (دون طبعة).

167- **هدي الساري مقدمة فتح الباري شرح صحيح البخاري**، ابن حجر العسقلاني، تحقيق: عبد العزيز بن عبد الله بن باز، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 1416هـ/1996م، (دون ذكر ط).

168- **وفِيَّات الأعيان وأنباء أبناء الزمان**، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن خلكان، تحقيق: إحس ان عباس، دار صادر، بيروت، الطبعة الأولى، 1398هـ/1978م.

169- **اليواقيت والدرر في شرح نخبة ابن حجر**، محمد زين الدين المُناوي، تحقيق: المرتضي الزين أحمد، الناشر: مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الأولى، سنة 1999م.

❖ **الكتب، و الرسائل، والوثائق التربوية**:

1- **الأسس المنهجية للبحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية**، كريمة حليم، مطبعة أنفو برانت، الليدو فاس، الطبعة الأولى: 2018م.

2- **أليس الصبح بقريب، التعليم العربي الإسلامي: دراسة تاريخية وآراء إصلاحية**، محمد الطاهر ابن عاشور، دار سحنون للنشر والتوزيع تونس، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، الطبعة الأولى، 1427هـ/2006م.

3- **برنامج التعليم العتيق**، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، شتنبر 2018م.

4- **تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية**، ناصر الخوالدة، ويحيى إسماعيل، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، الطبعة الأولى، 2006م.

5- **تدريس المواد الشرعية والأدبية في المدارس العتيقة**"، مقاربات منهجية، أعمال دورات تكوينية تربوية نظمت لفائدة مدرسي التعليم العتيق، (منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية–المملكة المغربية)، دار أبي رقراق للنشر والتوزيع، الرباط، الطبعة الأولى، 1431هـ/2010م.

6- **تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق: الطور الثانوي نموذجا**، محسن براس، الماستر المتخصص: تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، للموسم الجامعي 1437/1436هـ، الموافق 2016/2015م.

7- **تدريس فقه الحديث من خلال كتاب الموطأ**، محمد ازهر، بحث لنيل شهادة الماستر المتخصص: تدريس العلوم الشرعية بالمدرسة العليا للأساتذة بفاس، للموسم الجامعي 1435، 1436هـ، الموافق 2015، 2016م.

8- **التعلم والاكتساب نحو مقاربة سيكوبيداغوجدية إجرائية**، عبد الكريم غريب، مجلة سيكولوجيا التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، العدد: 2، طبعة: 1995م.

9- **الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة**، محمد المباشري، دار الثقافة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، 2002م.

10- **الدعم التربوي ودوره في تحسين جودة التربية والتكوين بمؤسسات التعليم العتيق**، مجموعة من الأساتذة، من منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، الطبعة الأولى، 1428 هـ-2007م.

11- **دمج مهارات التفكير في تدريس علوم الحديث- تطبيقات عملية**، إعداد مركز إحسان لدراسة السنة النبوية، حمزة عبد الكريم حماد، مكتبة الملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية- المدينة المنورة-جدة، الطبعة: الأولى، 1338هـ- 2017م.

12- **ضوابط تدريس علوم الحديث**، محاضرات ألقاها الدكتور سعيد حليم لفائدة طلبة سلك الماستر؛ أفواج 2011-2012/2013-2014/2015-2016.

13- **علاقة المتعلم بالأستاذ في ظل المستجدات التربوية الحديثة**، الدكتور سعيد حليم، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، الطبعة الثالثة، سنة 2012م.

14- **فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب**، سالم بن علي القحطاني، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 17، سنة2000م.

15- **في طرق وتقنيات التدريس: من أسس المعرفة إلى أساليب تدريسها**، عبد الكريم غريب، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الطبعة الأولى: 1992م.

16- **القانون 13-01** الجريدة الرسمية، عدد: 4977 (28 ذي القعدة 11/1422 فبراير 2002).

17- **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس**، أحمد حسين اللقاني، وعلي جمال، عالم الكتب، القاهرة، سنة 1999م، (دون رقم الطبعة).

18- **معجم علوم التربية: مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك**، عبد الكريم غريب،عبد العزيز الغرضاف، عبد اللطيف الفاربي، محمد آيت موحى، سلسلة علوم التربية (9-10)، منشورات عالم التربية.

19- **المناهج الجامعية في تدريس علوم الشريعة، أسس التقويم ومداخل التحديث – مقاربة نظرية وميدانية**، يونس محسين، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في الدراسات الإسلامية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، كلية الآداب، والعلوم الإنسانية، سايس – فاس، مركز دراسات الدكتوراه: اللغات والتراث والتهيئة المجالية، تكوين الدكتوراه:

التاريخ والتراث. محور الدراسات الإسلامية، إشراف الدكتور محماد رفيع، السنة الجامعية: 1437-1438هـ/2016-2017م.

20- **منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم الجامعي**، محمد أزهر، أطروحة دكتوراه نوقشت تحت إشراف أستاذنا الدكتور سعيد حليم، بتاريخ: 05 مارس 2021م. بكلية الآداب والعلوم الإنسانية-سايس.

21- **المنهل التربوي: معجم موسوعي في المصطلحات، والمفاهيم البيداغوجية، والديداكتيكية، والسيكولوجية**، عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى، سنة 2006م.

22- **الميثاق الوطني للتربية والتكوين**، وزارة التربية الوطنية والشباب، الكتابة العامة، مديرية المناهج، اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، يناير 2000م.

23- **نظرية التعلم في الفكر التربوي الإسلامي**، سعيد حليم، منشورات مطبعة آنفو-برانت، فاس، الطبعة: الأولى 2015م.

24- **الوثيقة التربوية الإطار**، منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 20 فبراير 2014م.

الملاحق

✷ الملـــــحق رقم:1

"قـانــون رقم 13.01 في شأن التعليم العتيق"

الجريدة الرسمية عدد 4977 بتاريخ 2002/02/11 الصفحة 246

ظهير شريف رقم 1.02.09 صادر في 15 من ذي القعدة 1422 (29 يناير 2002)

بتنفيذ القانون رقم 13.01 في شأن التعليم العتيق

الحمد لله وحده ؛

الطابع الشريف – بداخله :

(محمد بن الحسن بن محمد بن يوسف الله وليه)

يعلم من ظهيرنا الشريف هذا أسماه الله وأعز أمره أننا:

بناء على الدستور ولاسيما الفصلين 26 و58 منه؛

أصدرنا أمرنا الشريف بما يلي:

ينفذ وينشر بالجريدة الرسمية، عقب ظهيرنا الشريف هذا، القانون رقم 13.01 في شأن التعليم العتيق، كما وافق عليه مجلس النواب ومجلس المستشارين.

وحرر بمراكش في 15 من ذي القعدة 1422 (29 يناير 2002)

وقعه بالعطف

الوزير الأول

الإمضاء: عبد الرحمن يوسفي

ديباجـــة:

انطلاقا من كون نظام التربية والتكوين للمملكة المغربية يهتدي بمبادئ العقيدة الإسلامية وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة، في أرحب آفاقهما، والتواق للإطلاع والإبداع، والمطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع.

ووعيا بأهمية التعليم العتيق ومدى انتشاره الواسع بين المواطنين، وتمسكهم به وإقبالهم عليه، لمتانته وخصوصية منهجيته وملاءمته للظروف الاقتصادية والاجتماعية.

وتأكيدا لدوره في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد، من خلال مساهمته الفاعلة في الرفع من نسبة التمدرس والتقليل من نسبة الأمية، وإمداده البلاد بما تحتاج إليه من القيمين الدينيين والعلماء ذوي التكوين المتين.

وسعيا للمحافظة على خصوصياته، واستمرار الاستفادة من مميزاته ومكتسباته الإيجابية، ورغبة في العناية به ودعمه ومساعدته وتطويره، تجسيدا لمقتضيات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وتمكين خريجيه من الحصول على الشهادات والمؤهلات العلمية اللازمة.

الباب الأول

أحكام عامة

المادة 1

يهدف التعليم العتيق إلى تمكين التلاميذ والطلبة المستفيدين منه من إتقان حفظ القرآن الكريم، واكتساب العلوم الشرعية، والإلمام بمبادئ العلوم الحديثة، وتنمية معلوماتهم ومعارفهم في مجال الثقافة الإسلامية وضمان تفتحهم على العلوم والثقافات الأخرى في ظل مبادئ وقيم الإسلام السمحة.

ويلقن التعليم العتيق بالكتاتيب القرآنية والمدارس العتيقة وبمؤسسات التعليم النهائي العتيق بما فيها جامع القرويين والجوامع الأخرى وفق الأنماط العتيقة، مع مراعاة القوانين والأنظمة المعمول بها في ميدان التربية والتكوين، وطبقا لأحكام هذا القانون والنصوص المتخذة لتطبيقه.

المادة 2

تشتمل الدراسة بالتعليم العتيق على:

1- طور التعليم الأولي؛

2- طور التعليم الابتدائي؛

3- طور التعليم الإعدادي؛

4- طور التعليم الثانوي؛

5- طور التعليم النهائي.

وتحدد برامج ومواد الدراسة والمعامل المقررة لكل مادة وكذا طرق التقويم والامتحانات الخاصة بكل طور بنص تنظيمي.

المادة 3

تستغرق الدراسة بكل طور من أطوار التعليم العتيق نفس مدة الدراسة بكل طور من أطوار الدراسة المماثلة لها بالتعليم العمومي.

المـــادة 4

تدرس برامج التعليم الأولي العتيق بالكتاتيب القرآنية، وبرامج التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي بالمدارس العتيقة، وبرامج التعليم النهائي بجامع القرويين والجوامع الأخرى ومؤسسات التعليم النهائي العتيق.

ويجب أن تتضمن البرامج الدراسية المطبقة بمؤسسات التعليم العتيق حصصا إلزامية من المواد المقررة بمؤسسات التعليم العمومي في حدود الثلثين من الحصص المخصصة لهذه المواد بما في ذلك مادتي اللغات والرياضيات والرياضة البدنية كلما أمكن ذلك.

وتتوج الدراسة بطور التعليم الابتدائي بشهادة التعليم الابتدائي العتيق، وبطور التعليم الإعدادي بشهادة التعليم الإعدادي العتيق، وبطور التعليم الثانوي بشهادة باكالوريا التعليم الثانوي العتيق، وبطور التعليم النهائي بشهادة العالمية في التعليم العتيق.

المـــادة 5

يشتمل التعليم العتيق على تعليم عتيق عمومي وتعليم عتيق خاص.

ويخضع التعليم العتيق العمومي لتنظيم وتسيير السلطة الحكومية المكلفة بالأوقاف والشؤون الإسلامية والتي يشار إليها بالإدارة في مواد هذا القانون.

ويخضع التعليم العتيق الخاص للمقتضيات المنصوص عليها في هذا القانون.

المـــادة 6

يمكن أن يقوم بفتح مؤسسات للتعليم العتيق طبقا لأحكام هذا القانون الأشخاص الذاتيون أو المعنويون من القطاع الخاص أو العام، على أن تحافظ هذه المؤسسات على طبيعتها الدينية.

المـــادة 7

يجب على كل من يرغب في فتح مؤسسة للتعليم العتيق أو توسيعها أو إدخال تغييرات عليها من الأشخاص الذاتيين أو المعنويين أن يحصل على ترخيص مسبق من الإدارة.

ويمنح هذا الترخيص وفق كيفيات تحدد بنص تنظيمي.

وتبت الإدارة المعنية في الطلب خلال مدة أقصاها ستون (60) يوما ابتداء من تاريخ إيداع الطلب، وكل رفض للطلب من قبل الإدارة يجب أن يكون معللا.

المـــادة 8

لا يجوز الإقدام على إغلاق مؤسسة قبل نهاية الموسم الدراسي.

وإذا حدثت قوة قاهرة حالت دون استمرار المؤسسة في نشاطها خلال الموسم الدراسي أو أصبحت هذه الأخيرة غير قادرة على الاستمرار بوسائلها الخاصة، وجب على الإدارة اتخاذ ما تراه مناسبا من التدابير اللازمة لضمان تسيير المؤسسة وتأمين استمرار الدراسة بها إلى نهاية الموسم الدراسي الجاري على الأقل.

وفي كل الأحوال، يتعين على المسؤول عن المؤسسة إخبار الإدارة بكل إغلاق وإشعار الأطفال أو التلاميذ أو الطلبة وآبائهم أو أوليائهم بذلك داخل أجل ثلاثة أشهر قبل التاريخ المحدد أو المنتظر للإغلاق.

المـــادة 9

مع مراعاة أحكام المادة 20 بعده، يمكن للدولة أن تضع مجانا رهن إشارة مؤسسات التعليم العتيق في حدود الإمكانات المتوفرة، محلات ملائمة لحاجات هذا النوع من التعليم، وذلك في المناطق القروية والشبه الحضرية والمناطق الحضرية الأكثر احتياجا والتي تحددها الإدارة.

كما يمكنها أن تضع رهن إشارة المؤسسات أطرا تربوية تتكفل بتأدية أجورهم أو مكافآتهم.

ويمكن للدولة أن تخصص علاوة على ذلك مساعدات لفائدة هذه المؤسسات حسب الإمكانات المتوفرة قصد تحسين جودة هذا النوع من التعليم والارتقاء به.

تحدد كيفية تطبيق هذه المادة بنص تنظيمي.

الباب الثاني

التزامات مؤسسات التعليم العتيق

المـــادة 10

تخضع مؤسسات التعليم العتيق لمعايير التأطير والتجهيز وللبرامج والمناهج المقررة لكل طور من أطوار الدراسة بالتعليم العتيق المشار إليها في المادة الثانية أعلاه.

وتحدد هذه المعايير بنص تنظيمي.

المـــادة 11

تخضع مؤسسات التعليم العتيق للشروط الصحية والوقائية التنظيمية.

ويجب على هذه المؤسسات المشاركة الفعلية في الحملات الصحية التي تدخل في إطار البرامج الوطنية للمراقبة الصحية، وذلك بتنسيق مع المصالح المكلفة بالصحة المدرسية.

ويجب على المسؤولين عن هذه المؤسسات أن يقوموا بتأمين جميع الأطفال والتلاميذ والطلبة المسجلين بمؤسسات التعليم العتيق عن الحوادث المدرسية التي قد يتعرضون لها داخل هذه المؤسسات أو في الوقت الذي يكونون فيه تحت المراقبة الفعلية للعاملين بها. غير أن أحكام هذه الفقرة تطبق بكيفية تدريجية بالنسبة لمؤسسات التعليم العتيق الموجودة بالمناطق القروية.

المـــادة 12

يجب أن تخضع مؤسسات التعليم العتيق لنظام داخلي نموذجي، تضعه الإدارة لتحديد القواعد العامة لسير هذه المؤسسات.

المـــادة 13

يجب على كل مؤسسة للتعليم العتيق أن تضيف إلى اسمها الخاص المكتوب على واجهتها عبارة "كتاب قرآني خاص" أو "مدرسة خاصة للتعليم العتيق" أو " مؤسسة خاصة للتعليم النهائي العتيق" وكذا رقم وتاريخ الترخيص الممنوح لها طبقا لأحكام المادة 7 من هذا القانون، وأن تشير إلى هذه البيانات في المطبوعات والوثائق الإدارية الصادرة عنها.

الباب الثالث

العاملون بمؤسسات التعليم العتيق

المـــــادة 14

يشترط في مديري مؤسسات التعليم العتيق والمدرسين بها ما يلي :

- أن يكونوا من جنسية مغربية ؛
- أن يكونوا مسلمين ؛
- ألا يقل عمر المديرين عن 25 سنة وعمر المدرسين عن 20 سنة ؛
- أن يكونوا متمتعين بحقوقهم المدنية ؛
- أن يثبتوا بشهادة طبية مصادق عليها من لدن السلطات الطبية المختصة سلامتهم الصحية لمزاولة المهنة مع مراعاة أحكام المادة 17 من القانون رقم 07.92 المتعلق بالرعاية الاجتماعية للأشخاص المعاقين الصادر بتنفيذه الظهير الشريف رقم 1.92.30 الصادر في 22 من ربيع الأول 1414 (10 سبتمبر 1993) ؛
- أن يكونوا متوفرين على المؤهلات التربوية.

وتحدد بنص تنظيمي المؤهلات التربوية الواجب توافرها في مديري مؤسسات التعليم العتيق والمدرسين بها.

المـــــادة 15

تنظم الإدارة بكيفية دورية وبصفة مجانية حلقات دراسية ودورات التكوين الأساسي والمستمر لفائدة المسؤولين والعاملين بمؤسسات التعليم العتيق بقصد تأهيلهم والرفع من مستوى أدائهم وذلك بتنسيق مع الهيآت العلمية المنصوص عليها في المادة 20 من هذا القانون ووفق شروط تحدد ضمن اتفاقيات بين الإدارة وهذه المؤسسات.

الباب الرابع

المراقبة التربوية والإدارية

المـــــادة 16

تخضع مؤسسات التعليم العتيق لمراقبة تربوية وإدارية تمارسها الإدارة.

وتشمل المراقبة التربوية السهر على تقيد هذه المؤسسات بالبرامج الدراسية والمناهج التربوية.

وتشمل المراقبة الإدارية فحص الوثائق المتعلقة بالمؤسسة ومستخدميها التربويين والإداريين والأطفال والتلاميذ والطلبة وكذا تفتيش المرافق التابعة للمؤسسة.

الباب الخامس

جسور التعليم العتيق مع التعليم العمومي

المـــــادة 17

يقبل تلاميذ وخريجو مؤسسات التعليم العتيق الناجحون في سنة من سنوات طور من أطوار التعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي، لمتابعة الدراسة في السنة الموالية من نفس الطور أو الطور الموالي بمؤسسات التعليم العمومي مع اعتماد المرونة في اعتبار شرط السن في حقهم، بعد إجراء اختبار من لدن الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المختصة.

وتطبق نفس الأحكام بالنسبة لتلاميذ وخريجي مؤسسات التعليم العمومي المماثلة.

الباب السادس

اللجنة الوطنية واللجان الجهوية للتعليم العتيق

المـــــادة 18

تحدث تحت رئاسة السلطة الحكومية المكلفة بالشؤون الإسلامية لجنة وطنية للتعليم العتيق تتكون من ممثلي السلطتين الحكوميتين المكلفتين بالتربية الوطنية والتعليم العالي وممثل عن المجالس العلمية.

وتضطلع بمهام تتبع وضعية التعليم العتيق، واقتراح جميع التدابير الكفيلة بتطويره والنهوض بمؤسساته، وإبداء الرأي في البرامج المتعلقة به مع مراعاة أحكام المادة (4) من هذا القانون. كما تقوم بمهام تنشيط أعمال اللجان الجهوية للتعليم العتيق المنصوص عليها في المادة 19 بعده، وتنسيق وتتبع أنشطتها.

المـــــادة 19

تحدث على صعيد كل جهة من جهات المملكة لجنة جهوية تحت رئاسة ممثل السلطة الحكومية المكلفة بالأوقاف والشؤون الإسلامية، تتكون من ممثلين عن الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين والمجلس أو المجالس العلمية الجهوية والجامعة أو الجامعات المتواجدة بالجهة.

وتضطلع كل لجنة جهوية في حدود دائرة نفوذها الترابي بالمهام التالية:

1- السهر على تطبيق توجيهات اللجنة الوطنية وتوصياتها بتنسيق مع المصالح المعنية عند الاقتضاء ؛

2 تتبع أوضاع مؤسسات التعليم العتيق واقتراح كل إجراء يهدف إلى تحسين مردوديتها التربوية

3- إبداء الرأي في المشاريع والمقترحات الهادفة إلى النهوض بالتعليم العتيق المعروضة عليها من لدن اللجنة الوطنية.

المـــــادة 20

تحدث لدى كل لجنة جهوية للتعليم العتيق هيئة علمية يحدد تأليفها بنص تنظيمي، وتكلف بإبداء الرأي في الطلبات التي يمكن لمؤسسات التعليم العتيق تقديمها قصد الاستفادة من الامتيازات والمساعدات المنصوص عليها في القانون ولاسيما المادة 9 أعلاه.

المـــــادة 21

تجتمع اللجنة الوطنية واللجان الجهوية المشار إليها في المادتين 18 و19 أعلاه مرتين على الأقل في السنة، في مستهل كل سنة دراسية وعند نهايتها وكلما دعت الضرورة، وذلك بمبادرة من رئيسها أو بطلب من أحد أعضائها.

الباب السابع

العقوبات ومعاينة المخالفات

المـــــادة 22

كل إقدام على فتح مؤسسة للتعليم العتيق دون ترخيص مسبق، يعاقب عليه بغرامة من ألف (1.000) درهم إلى خمسة آلاف (5.000) درهم، علاوة على إغلاق المؤسسة.

ويعاقب بغرامة من ألف (1.000) درهم إلى خمسة آلاف (5.000) درهم:

- كل توسيع أو تغيير لمؤسسة للتعليم العتيق دون ترخيص مسبق؛
- كل مخالفة لأحكام هذا القانون وللنصوص المتخذة لتطبيقه والمتعلقة بالأطوار والبرامج الدراسية؛
- كل رفض للخضوع للمراقبة التربوية والإدارية المنصوص عليها في هذا القانون وكل عرقلة تحول دون القيام بها.

وفي حالة العود، ترفع العقوبة بالغرامة المشار إليها إلى الضعف.

ويعتبر في حالة عود كل شخص صدر في حقه حكم أصبح نهائيا بسبب إحدى المخالفات المنصوص عليها في هذه المادة، وقام بارتكاب مخالفة مماثلة داخل السنة التي تلي صدور الحكم المذكور.

المـــــادة 23

في حالة ارتكاب مخالفة لأحكام هذا القانون يترتب عليها إخلال بالأهداف المحددة في المادة الأولى منه، يجوز للإدارة بناء على تقرير مفصل صادر عن لجنة تفتيش تعينها لهذا الغرض، أن تسحب الترخيص الممنوح للمؤسسة بمقرر معلل بعد انتهاء السنة الدراسية.

المـــــادة 24

تتم معاينة المخالفات لأحكام هذا القانون من لدن موظفين محلفين تختارهم الإدارة لهذا الغرض، علاوة على ضباط الشرطة القضائية.

الباب الثامن

أحكام مختلفة وانتقالية

المـــادة 25

يجب على مؤسسات التعليم العتيق القائمة عند تاريخ نشر هذا القانون في الجريدة الرسمية، تقديم تصريح بوجودها للإدارة قصد الاستمرار في مزاولة مهامها، وذلك داخل أجل أربع (4) سنوات من تاريخ نشر النصوص التطبيقية لأحكامه بالجريدة الرسمية.

1

✸ الملحـــق رقـــم: 2

"الوثيقـــة التربـويـة الإطـــار للتعليم العتيـــق"

بناء على الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة للتعليم العتيق والخصوصيات العلمية والتربوية لهذا التعليم بالمدرسة المغربية عبر التاريخ، والقواعد العلمية والتربوية العامة المعتمدة في إعداد المناهج الدراسية، تمت صياغة الوثيقة التربوية الإطار

واستنادا إلى المرجعيات المعتمدة للتعليم العتيق من ظهائر وخطابات ملكية السامية متعلقة بالشأن الديني والتعليم العتيق.

ومرتكزات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والاختيارات والتوجهات العامة في الكتاب الأبيض.

وانطلاقا من القانون رقم 13.01 المنظم للتعليم العتيق وقرارات السيد وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية المفصلة والمكملة لمقتضيات هذا القانون

انطلاقا من كل ذلك، ومن أهمية التعليم العتيق باعتباره منظومة تربوية كاملة ورثها الخلف عن السلف حظي ولا يزال باهتمام أمير المؤمنين الساهر على المصلحة العليا للأمة والمدافع عن ثوابتها الدينية والوطنية

تمت صياغة هذه الوثيقة لتشكل إطار مرجعيا في هذا الباب.

وفيما يلي تفصيل ما ذكرناه بما يشكل مادة هذه الوثيقة:

- أهمية التعليم العتيق
- المرجعيات المعتمدة
- الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة
- الاختيارات والتوجهات في مجال الأهداف
- الاختيارات والتوجهات في مجال الخصوصية
- الاختيارات والتوجهات في مجال المضامين

- الاختيارات والتوجهات في مجال القيم
- الاختيارات والتوجهات في مجال الكفايات
- صفات خريجي الأطوار وتنظيم الدراسة بالتعليم العتيق
- معايير وتوجيهات علمية وتربوية في طرق التدريس
- معايير وتوجيهات علمية وتربوية في اختيار الكتب المقررة لنظام التعليم العتيق
- معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي وتربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق
- معايير وتوجيهات علمية و تربوية لصياغة برامج التكوين للمدرسين و عناصر منهاجها

❖ أهمية التعليم العتيق

للتعليم العتيق في المغرب أهمية كبرى في الحفاظ على هوية الأمة وتراثها العلمي والحضاري منذ الفتح الإسلامي إلى اليوم، إذ هو منظومة تربوية كاملة، عبرها ورَّث السلف الخلف الكتاب والحكمة، والعلوم والآداب؛ منه تخرج العلماء، والأدباء، ورجال الدولة على اختلاف مراتبهم ووظائفهم.

هو صمام الأمان والأمن لهذه الأمة، وهو المدافع عن ثوابتها الدينية والوطنية، وحامل لواء عزتها وأمجادها على امتداد الزمان والمكان.

لذلك حظي، ولا يزال، بالعناية والرعاية من ولاة الأمر الحريصين على المصلحة العليا للبلاد، ومن أهل الخير والإحسان الذين وقفوا كثيرا من ممتلكاتهم عليه لأداء رسالته العظمى وتحقيق أهدافه الكبرى.

❖ المرجعيات المعتمدة للتعليم العتيق

استنادا إلى الظهائر والخطابات الملكية السامية المتعلقة بالشأن الديني والتعليم العتيق، واستنادا إلى مرتكزات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والاختيارات والتوجهات العامة في الكتاب الأبيض،

وانطلاقا من القانون رقم: 13.01 المنظم للتعليم العتيق وخاصة المواد من 1 إلى 4، التي تحدد أهدافه ونظامه الدراسي وبرامجه ونظام الشهادات به، والمادة 17 في شأن مد الجسور مع التعليم العمومي،

واستنادا إلى قرارات السيد وزير الأوقاف والشؤون الإسلامية المفصلة والمكملة لمقتضيات القانون رقم 13.01،

وانطلاقا من الخصوصيات العلمية والتربوية للتعليم العتيق بالمدرسة المغربية عبر التاريخ، والقواعد العلمية والتربوية العامة المعتمدة في إعداد المناهج الدراسية،

انطلاقا من كل ذلك، تم تحديد الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة للتعليم العتيق

وتفصيل ذلك كالآتي:

- الاختيارات و التوجهات العلمية والتربوية العامة (وتتضمن خمسة اختيارات)
- صفات خريجي الأطوار وتنظيم الدراسة بالتعليم العتيق
- معايير وتوجيهات علمية وتربوية في اختيار الكتب المقررة لنظام التعليم العتيق، وطرق التدريس والتقويم، وتكوين المدرسين

★ الاختيارات والتوجهات العلمية والتربوية العامة

تعتمد المناهج الدراسية لنظام التعليم العتيق على مجموعة من الاختيارات والتوجهات، بحيث يمكن تقسيمها على النحو التالي:

- أولا: الاختيارات والتوجهات في مجال الأهداف
- ثانيا: الاختيارات والتوجهات في مجال الخصوصية
- ثالثا: الاختيارات والتوجهات في مجال المضامين
- رابعا: الاختيارات والتوجهات في مجال القيم
- خامسا: الاختيارات والتوجهات في مجال الكفايات

- **أولا: اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الأهداف**

يهدف التعليم العتيق بجميع أطواره إلى سد الحاجات الكبرى للأمة فيما يتعلق بما يلي:

1. المحافظة على الهوية الإسلامية، والخصوصية الثقافية، والأمن الروحي للبلاد؛
2. تخريج حفظة متقنين للقرآن الكريم أداء وضبطا ورسما؛
3. التمكن من اللسان العربي؛
4. العناية بالتراث العلمي والحضاري للمغرب، وجعله فاعلا مؤثرا في الحاضر والمستقبل؛
5. تخريج العلماء بالشريعة الذين بهم يقوم الشأن الديني كله في الأمة، وتحيا بهم حركة الاجتهاد الراشد والتربية الربانية؛
6. تعزيز الدور الريادي للعلماء المغاربة في التأليف في العلوم الشرعية واللغوية، وفي التعليم والإفتاء والدعوة إلى الإسلام؛
7. إمداد البلاد بالقيمين الدينيين المؤهلين؛
8. المساهمة في تعميم التمدرس ومحاربة الأمية؛
9. صيانة وحدة البلاد، عقيدة، وشريعة، وسلوكا، من كل أشكال الغلو والتطرف والتفسخ والتفرق، في الداخل والخارج؛
10. إمداد البلاد بالمواطن القوي الإيمان، المتصف بالاستقامة والصلاح؛ الجامع بين الوفاء للأصالة، والتطلع الدائم للمعاصرة

- **ثانيا: اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الخصوصية**

لكي يحقق التعليم العتيق أهدافه، لابد من مراعاة عدة أمور، على رأسها خصوصيته التي تتمثل في:

1. بدء التعلم فيه من إتقان حفظ القرآن الكريم كله في الطور الأولي والابتدائي؛
2. قيام التعلم فيه على حفظ أشهر المتون في مختلف العلوم.
3. اعتماد كتاب مقرر من كتب التراث لكل مادة من مواد الخصوصية الشرعية واللغوية، مناسب لكل مستوى، مع السرد والشرح للكتاب من الأول إلى الآخر؛
4. توفية العلوم الشرعية وعلوم الآلة حقها من الدراسة؛

5. جمع التعلم فيه بين التحقق من مسائل العلم والتخلق بآدابها ومقتضياتها؛
6. ارتباط التعليم فيه بالمسجد تربية وإشعاعا وتأهيلا.

- **ثالثا: اختيارات و توجهات التعليم العتيق في مجال المضامين**

نظرا للأهداف الكبرى السامية التي يسعى نظام التربية والتكوين في التعليم العتيق إلى تحقيقها، ونظرا للخصوصية النوعية والقيمة المضافة التي يمثلها، فإن مضامينه لابد أن يراعى فيها الاختيارات والتوجهات الآتية:

1. الانطلاق من كتاب الله عز وجل والسنة النبوية أصلا حاكما ومرجعية عليا؛
2. اعتماد العقيدة الأشعرية والمذهب المالكي والتصوف السني، كما كان عبر القرون، اجتهادا موحدا للبلاد في العقيدة والفقه والسلوك مع فسح المجال للدراسة المقارنة؛
3. إتقان رواية ورش عن نافع في قراءة القرآن الكريم مع الإلمام بالروايات الأخرى؛
4. اعتماد أشهر المصادر المالكية في اختيار الكتب المقررة في المواد الشرعية) ؛
5. الاهتمام بالمقاصد إلى جانب القواعد، وبالحِكم إلى جانب الأحكام،إلى جانب النظري؛
6. الاهتمام بفقه الواقع وفقه التنزيل إلى جانب فقه الدين؛
7. الاهتمام بالعلوم الإنسانية والعلوم المادية إلى جانب التركيز على العلوم الشرعية؛
8. إيثار كل ما يوحد ويقوي ويرص الصف، والابتعاد عن كل ما يفرق ويضعف ويمزق؛
9. اعتماد مبدأ التدرج في بناء المضامين الدراسية ونموها بحسب الأطوار والمستويات، وفق حاجات المتعلم وقدراته؛
10. الحرص على التكامل والانسجام وعدم التعارض بين مضامين المواد المقررة في السنوات والأطوار الدراسية؛
11. إيثار الكيف المنهجي على الكم التراكمي في مختلف المواد؛
12. اعتماد ما يغذي العقل والقلب والذوق جميعا.

6

- **رابعا: اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال القيم**

التعليم العتيق تعليم شرعي أساسا، وإنما جاء الشرع لإعلاء شأن القيم، ولا قيمة لتعليم لا يثمر في المتعلمين رسوخ القيم، فأجدر بالتعليم العتيق أن تكون اختياراته وتوجهاته في مجال القيم هي:

1. الاقتناع بتكريم الإسلام للإنسان من حيث هو إنسان، والأكرم عند الله هو الأتقى؛
2. التشبع بتقوى الله تعالى والإخلاص له في السر والعلانية؛
3. التخلق بمكارم الأخلاق والتحقق بشعب الإيمان؛
4. الحرص على أداء الأمانة والقيام بالواجب؛
5. السعي إلى الإحسان والإتقان في كل شيء، تفكيرا وتعبيرا وتدبيرا؛
6. الحرص على القيام بالقسط والتزام العدل والإنصاف؛
7. التميز بالإيجابية الدائمة والإنتاجية المستمرة والتنافسية الشريفة؛
8. الوعي بقيمة الوقت؛
9. اكتساب العلم النافع؛
10. حب الوطن والغيرة عليه وخدمته بتفان؛
11. التشبع بروح التسامح والحوار وقبول الاختلاف؛
12. التعاون على البر والتقوى؛
13. التشبع بروح المبادرة إلى الخير والدعوة إليه؛
14. حب الاكتشاف والابتكار؛
15. الحرص على التواصل والتفاعل الإيجابي مع كل الناس؛
16. التشبع بقيم حب الجمال والحرص عليه في المخبر والمظهر، ذوقا وصنعا، وقولا وفعلا.

- **خامسا: اختيارات وتوجهات التعليم العتيق في مجال الكفايات**

الكفايات ثمرة العملية التعليمية كلها، تتضافر الأهداف والوسائل، والمضامين والقيم، والقدرات والمهارات على إنمائها و بلورتها وتمكين المتعلم من اكتسابها .

ولكي يكتسب المتعلم في التعليم العتيق أعلى الكفايات التي تؤهله للإحسان في الأمور كلها، ينبغي أن تكون الاختيارات والتوجهات قائمة على ما يرتبط ببناء شخصية المتعلم وصلاحه في ذاته من جهة، وكذا إسهامه في الإصلاح والتنمية المجتمعية بكل أبعادها وفي مختلف قطاعاتها من جهة أخرى، وذلك يقتضي تنمية وتطوير الكفايات اللاحقة بالتدرج عبر الأطوار التعليمية:

✧الكفايات العلمية

وتتمثل في:

- التمكن من فقه الدين باعتباره نظاما ربانيا شاملا كاملا،
- التمكن من فقه الواقع، تكوينا وبنية واتجاها، محليا وإقليميا ودوليا،
- التمكن من فقه تنزيل الدين على الواقع في النوازل الصغرى والكبرى، بالحكمة اللازمة.

✧الكفايات المنهجية

وتتمثل في:

- اكتساب منهجية صحيحة لتزكية النفس وتطوير الذات، تفكيرا وتعبيرا وتدبيرا و تأثيرا؛
- اكتساب منهجية سليمة للتفاعل مع المحيط بكل مكوناته؛
- اكتساب منهجيةحكيمة في التنزيل والاستجابة لمتطلبات التنمية، جلبا للمصالح ودرءا للمفاسد.

✧ الكفايات التواصلية

وتتمثل في:

- إتقان اللغة العربية تبينا وبيانا، كتابة ونطقا؛

- التفتح على اللغة الأمازيغية؛
- الإلمام ببعض اللغات الأجنبية الأكثر انتشارا؛
- التمكن من كل أشكال التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها، وبمختلف أنواع الخطاب المتداولة (العلمية والأدبية والفنية.(...

✧الكفايات التقنية

وتتمثل في:

- اكتساب القدرة على استعمال بعض التقنيات المعاصرة الضرورية؛
- التمكن من تقنيات التحليل والنقد، والتقنيات المرتبطة بالتوقع والاستشراف؛
- التمكن من استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في البحث ونشر المعرفة الإسلامية

✧الكفايات الاستراتيجية

وتتمثل في:

- التمكن من معرفة مقومات الهوية الدينية والوطنية، ومن حسن التعبير عنها؛
- استيعاب متغيرات الزمان والمكان، واستثمارها في توجيه الاختيارات العلمية والعملية؛
- التكيف الإيجابي الموزون مع كل ما تفرضه مقتضيات التطور الاجتماعي.

★ صفات خريجي الأطوار وتنظيم الدراسة بالتعليم العتيق

يهدف التعليم العتيق من خلال برامجه ومقرراته الدراسية في كل طور من أطواره إلى تحقيق صفات معينة في خريج كل طور، منها ما هو مشترك بين جميع الخريجين ويتنامى مع الأطوار، كالتشبث بالقيم الدينية والوطنية، ومنها ما هو خاص بكل طور،بحسب المواد والمضامين المقررة فيه.

ولبحث هذا الموضوع ينبغي التطرق إلى صفات خريجي التعليم العتيق، و كذا تنظيم الدراسة بأطوار التعليم العتيق

9

❖ أولا: صفات خريجي الأطوار الدراسية بنظام التعليم العتيق

يتوخى المنهاج التربوي في التعليم العتيق تحقيق مجموعة من الصفات في خريجيه، وفيما يلي صفات المتخرجين بحسب الأطوار التعليمية وتنظيم الدراسة بها:

1- صفات خريجي الطور الأولي العتيق
2- صفات خريجي الطور الابتدائي العتيق
3- صفات خريجي الطور الإعدادي العتيق
4- صفات خريجي الطور الثانوي العتيق
5- صفات خريجي الطور النهائي العتيق

1- صفات خريجي الطور الأولي العتيق.

يتوخى المنهاج التربوي للطور الأولي العتيق تحقق المتعلم وتخلقه بمجموعة من الصفات العلمية والقيمية والمهارية، يمكن إجمالها فيما يأتي.

- **الصفات العلمية.**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- متقنا للنطق السليم للحروف العربية؛
- متقنا لقراءة وكتابة الحروف العربية؛
- قادرا على كتابة ما يملى عليه من القرآن الكريم وقراءته قراءة صحيحة؛
- حافظا لأجزاء من القرآن الكريم.

- **الصفات القيمية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- محبا لأهل القرآن؛
- محبا للتعلم ومقبلا عليه؛
- مكتسبا لبعض مبادئ العقيدة والآداب الإسلامية؛

1

- مستئنسا بأجواء الكتاب القرآني؛
- محبا للتضامن والتعاون والتواصل.

- **الصفات المهارية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- قادرا على التواصل عن طريق اللغة العربية قراءة وكتابة وتعبيرا؛
- مكتسبا لبعض الملكات العقلية والحسية والحركية ومطورا لها؛
- قادرا على تعهد محفوظه من القرآن الكريم؛
- قادرا على تطوير مهاراته الصوتية وتحسين أدائه رسما ونطقا؛
- قادرا على الاندماج في بيئة الكتاب القرآني

2 -صفات خريجي الطور الابتدائي العتيق

يتوخى المنهاج التربوي للطور الابتدائي العتيق، تَحَقُّقَ المتعلم بمجموعة من الصفات العلمية والقيمية والمهارية، يمكن إجمالها فيما يأتي:

- **الصفات العلمية**

- تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:
- متقنا لحفظ القرآن الكريم برواية ورش أداء وضبطا ورسما، قادرا على تطبيق قواعد التجويد عند تلاوته؛
- حافظا للمتون التعليمية الأساسية، مطلعا على بعض شروحها؛
- ممتلكا لرصيد هام من الأحاديث النبوية الشريفة حفظا وفهما؛
- ملما بالأحكام الفقهية الأساسية، ولاسيما أحكام العبادات؛
- ملما بقواعد اللغة العربية وأساليبها، مع الإلمام بمبادئ لغة أجنبية و قواعدها؛
- مكتسبا معارف اجتماعية وثقافية محلية وجهوية ووطنية؛
- ملما ببعض مبادئ الرياضيات والقواعد العلمية والفنية والتكنولوجية.

1

- **الصفات القيمية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- مكتسبا للقيم الإسلامية الأساسية، ومتمثلا لها في سلوكه اليومي؛
- محبا لأخلاق القرآن؛
- مدركا لهويته الدينية والوطنية؛
- مطلعا على قيم التضامن والتسامح والتواصل والتعاون على الخير؛
- ملما بمبادئ الوقاية الصحية وحماية البيئة.

- **الصفات المهارية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- قادرا على التعبير السليم باللغة العربية، والفهم الصحيح للنصوص المكتوبة بها؛
- قادرا على تعهد محفوظه من القرآن الكريم؛
- قادرا على التواصل باللغة الأمازيغية؛
- قادرا على التواصل الوظيفي باللغة الأجنبية الأولى؛
- قادرا على التفاعل مع الآخر، ومع المحيط الاجتماعي؛ والتكيف مع البيئة الصالحة؛
- مكتسبا لمهارات تساعد على تطوير ملكاته العقلية والحسية والحركية؛
- متعودا على النظام والتنظيم والانضباط.

3-صفات خريجي الطور الإعدادي العتيق

يهدف المنهاج التربوي للطور الإعدادي العتيق، تحقق المتعلم وتخلقه بمجموعة من الصفات العلمية والقيمية والمهارية، يمكن إجمالها فيما يأتي:

- **الصفات العلمية:**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

1

- متقنا لحفظ القرآن الكريم أداء وضبطا ورسما؛
- ممتلكا لرصيد من الأحاديث النبوية حفظا وفهما؛
- مستوعبا لقواعد اللغة العربية وأساليبها التعبيرية وآدابها؛ قادرا على توظيفها واستثمارها، وحافظا لعدد هام من جيد أشعار العرب؛
- ملما ببعض اللغات الأجنبية؛
- مستوعبا للضروري من فهم القرآن الكريم وعلومه والحديث الشريف وعلومه؛
- مستوعبا للمقرر في الفقه وأصوله ولاسيما أحكام المعاملات، ومطلعا على مضامين العلوم الشرعية الأخرى؛
- ملما بأصول العقيدة الإسلامية؛
- مكتسبا لمعارف عن تاريخ وطنه وحضارة أمته، مدركا لمدى تفاعل وطنه مع المحيط الإقليمي والدولي؛
- مستوعبا للمبادئ الأولية للعلوم الإنسانية والطبيعية والفيزيائية والبيئية؛
- مطلعا على مبادئ المنهج العلمي وتطبيقاته.

- **الصفات القيمية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- محبا للقرآن وملتزما بفرائض العبادات؛
- مقتنعا بقيم الدين الإسلامي متحليا بآدابه وأخلاقه؛
- متشبعا بقيم الحضارة الإسلامية بكل مكوناتها، واعيا بتنوع روافدها وتكاملها؛
- مؤمنا بحقوق الإنسان المنسجمة مع هويته الدينية والوطنية؛
- مطلعا على قيم الحضارة المعاصرة وإنجازاتها.

1

- **الصفات المهارية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- قادرا على تعهد القرآن الكريم متمكنا من توظيف الأساليب والطرق المعينة على تثبيته؛
- قادرا على تحقيق التواصل الإيجابي مع الآخر بمختلف الوسائل داخل المؤسسة وخارجها؛
- مؤهلا للاستفادة من المكتسبات المدرسية في التعامل مع مختلف قضايا الحياة اليومية؛
- قادرا على التعبير ببعض الفنون عن الميول والرغبات الشخصية.

4-صفات خريجي الطور الثانوي العتيق

يتوخى المنهاج التربوي للطور الثانوي العتيق، تحقق المتعلم وتخلقه بمجموعة من الصفات العلمية والقيمية والمهارية، يمكن إجمالها فيما يأتي.

- **الصفات العلمية**

- تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:
- متقنا لحفظ القرآن الكريم أداء وضبطا ورسما؛ متمكنا من القرآن وعلومه والسنة وعلومها؛
- متمكنا من قضايا علم المواريث والوثائق والتوقيت نظرا وتطبيقا؛
- ممتلكا لعلوم الآلة امتلاكا يؤهله لفهم مختلف مكونات التراث الإسلامي وتحليله؛
- مستوعبا للمقرر في لغتين أجنبيتين استيعابا يؤهله للتواصل بها؛
- مستوعبا لقضايا الفكر الإسلامي والفلسفة والمنطق؛
- ممتلكا لأدوات التعامل مع أنواع الخطاب الشرعي والأدبي والفكري؛
- مؤهلا لمتابعة دراسته العليا، أو الاندماج في الحياة الاجتماعية والمهنية؛
- مؤهلا للإمامة والخطابة والوعظ والإرشاد.

- **الصفات القيمية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

1

- متمثلا للقيم الإسلامية سلوكا وعملا؛
- متشبعا بمبادئ الحوار والتسامح وقبول الاختلاف؛
- متحليا بروح المسؤولية والانضباط؛
- شغوفا بحب المعرفة وطلب العلم والبحث والاكتشاف؛
- معتزا بالثوابت الدينية والوطنية، مسهما في تنمية مجتمعه وتطويره.

- **الصفات المهارية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- قادرا على تعهد القرآن الكريم و توظيف الأساليب والطرق المعينة على تثبيته؛
- قادرا على إدماج محفوظه من القرآن في أنشطة وظيفية؛
- قادرا على تقديم الاستشارة في القضايا الشرعية؛
- متمكنا من بعض اللغات الأجنبية قادرا على استعمالها والتواصل بها؛
- متمكنا من مهارات التحليل والاستدلال والتركيب والتقويم؛
- قادرا على توظيف الوسائل التكنولوجية المعاصرة والاستفادة منها في الحياة العلمية والعملية؛
- متمكنا من أساليب الخطابة، قادرا على استثمارها وفق متطلبات الزمان والمكان وأحوال المخاطبين.

5-صفات خريجي الطور النهائي العتيق

يتوخى المنهاج التربوي للطور النهائي العتيق، تحقق المتعلم وتخلقه بمجموعة من الصفات العلمية والقيمية والمهارية،يمكن إجمالها فيما يأتي.

- **الصفات العلمية**

صفات علمية غائية.

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

1

- متمكنا من القرآن الكريم أداء وضبطا ورسما؛
- فقيها في الدين عقيدة وشريعة وسلوكا؛
- فقيها في فقه الواقع بمختلف مكوناته محليا وإقليميا ودوليا؛
- فقيها في التنزيل السليم للدين في الواقع على اختلاف قضاياه؛
- حريصا على التوسط والاعتدال، مهتما بجمع كلمة المسلمين وتوحيد صفوفهم.

صفات علمية بمثابة الوسائل

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- متمكنا من علوم اللسان والآداب العربية ؛
- متمكنا من نصوص الأحكام في القرآن والسنة والخلاف العالي؛
- مستوعبا لأصول وقواعد علم تخريج الأحاديث ودراسة الأسانيد؛
- متمكنا من طرق الاستنباط ومناقشة الأدلة وضوابط الترجيح بين الأقوال؛
- متمكنا من مناهج البحث وقواعد الجدل العلمي والمناظرة والفكر الإسلامي؛
- مطلعا على مداخل العلوم الإنسانية المختلفة في الاجتماع والاقتصاد والقانون والسياسة وغيرها؛
- متمكنا من التواصل بلسانين أجنبيين على الأقل.

- **الصفات القيمية**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- معتزا بالقيم الإسلامية التي تدعو إلى الحق والعدل والمساواة والحرية والتعاون؛
- قدوة في العمل والسلوك؛
- فخورا بهويته الدينية والوطنية، معتزا بتراثه الحضاري قادرا على نشره والدفاع عنه؛
- منفتحا على قيم الحضارة المعاصرة في أبعادها الإنسانية؛
- متشبعا بكل قيم وحقوق الإنسان المنسجمة مع خصوصيته الدينية والوطنية والحضارية.

1

- **الصفات المهارية:**

تتجلى هذه الصفات في جعل المتعلم:

- قادرا على تعهد القرآن الكريم وتوظيف الأساليب والطرق المعينة على تثبيته؛
- قادرا على استثمار مكتسبات المعرفة الحديثة وتوظيفها في خدمة دينه ومجتمعه؛
- متمكنا من استعمال التقنيات الحديثة للاتصال والإسهام الإيجابي في ترسيخ القيم وتنمية المجتمع؛
- قادرا على البيان والتواصل بأكثر من لغة أجنبية؛
- مؤهلا لبناء مشروعه الشخصي في الحياة العلمية والمهنية وتنفيذه.

إن الصفات السالفة الذكر لا يمكن أن تتحقق التحقق الكامل إلا إذا كان المدرس في التعليم العتيق وبخاصة في المواد الشرعية والعلوم الإنسانية يتوفر على تكوين إسلامي عميق ومتجدد، وعلى تكوين منهجي واسع يجمع بين مناهج البحث في القديم والحديث، بالإضافة إلى عمق التكوين التربوي، والقدرة على التواصل بمختلف الوسائل التقنية الحديثة، مع القدوة الحسنة في العمل والسلوك.

❖ ثانيا: تنظيم الدراسة بنظام التعليم العتيق

يقتضي الحديث عن تنظيم الدراسة بنظام التعليم العتيق التطرق إلى ما يلي:

- أطوار الدراسة بالتعليم العتيق
- مؤسسات التعليم العتيق
- نظام الدراسة بالتعليم العتيق
- التخرج من مدارس التعليم العتيق
- جسور التعليم العتيق مع التعليم العمومي

♦أطوار الدراسة بالتعليم العتيق

انسجاما مع نظام التربية والتكوين لبلادنا في مرجعيته وأهدافه، وحفاظا على خصوصية التعليم العتيق بمميزاته وأهدافه، يبنى نظام الدراسة في التعليم العتيق على خمسة أطوار هي:

1

- طور التعليم الأولي العتيق وتستغرق الدراسة به سنتين؛
- طور التعليم الابتدائي العتيق وتستغرق الدراسة به ست سنوات؛
- طور التعليم الإعدادي العتيق وتستغرق الدراسة به ثلاث سنوات؛
- طور التعليم الثانوي العتيق وتستغرق الدراسة به ثلاث سنوات؛
- طور التعليم النهائي العتيق وتستغرق الدراسة به ثلاث سنوات.

♦مؤسسات التعليم العتيق (ينظر: المادة الثانية من القانون 13.01)

يشتمل التعليم العتيق على مؤسسات للتعليم العمومي الذي يخضع لتنظيم وتسيير الإدارة التابعة للوزارة الوصية، ومؤسسات للتعليم الخاص الذي تسيره الجهة المرخص لها وفق ما نص عليه القانون 13.01 والقرارات التطبيقية له؛ وتتنوع مؤسسات التعليم العتيق بتنوع الأطوار والبرامج المطبقة كالآتي:

- ✓ **الكتاتيب القرآنية:** تدرس بها برامج طور التعليم الأولي العتيق؛
- ✓ **المدارس العتيقة:** تطبق برامج أطوار التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العتيق جمعا أو تفريقا؛
- ✓ **جامع القرويين والجوامع الأخرى ومؤسسات التعليم النهائي العتيق،** تطبق برامج طور التعليم النهائي العتيق.

♦نظام الدراسة بالتعليم العتيق (ينظر: المادة 4 من القانون 13.01)

تبتدئ السنة الدراسية بمؤسسات التعليم العتيق التابعة للوزارة الوصية في الأسبوع الثاني من شهر شتنبر، وتنتهي في اليوم الثامن من شهر يوليو، وتقسم إلى دورتين، في كل دورة 17 أسبوعا، وتحدد الوزارة العطل التي يستفيد منها تلاميذ وطلبة مؤسسات التعليم العتيق خلال السنة الدراسية التخرج من مدارس التعليم العتيق

♦التخرج من التعليم العتيق (ينظر: المادة 4 من القانون 13.01)

تختلف الشواهد المحصل عليها في نظم التعليم العتيق بحسب الأطوار الدراسية.

1

- تتوج الدراسة في طور التعليم الابتدائي بشهادة التعليم الابتدائي العتيق؛
- وفي طور التعليم الإعدادي بشهادة التعليم الإعدادي العتيق؛
- وفي طور التعليم الثانوي بشهادة بكالوريا التعليم الثانوي العتيق؛
- وفي طور التعليم النهائي بشهادة العالمية في التعليم العتيق.

♦جسور التعليم العتيق مع التعليم العمومي

تمتد جسور متعددة بين التعليم العتيق والتعليم العمومي، حيث (يقبل تلاميذ وخريجو مؤسسات التعليم العتيق الناجحون في سنة من سنوات طور من أطوار التعليم الابتدائي أو الإعدادي أو الثانوي لمتابعة الدراسة في السنة الموالية من نفس الطور، أو الطور الموالي بمؤسسات التعليم العمومي، مع اعتماد المرونة في اعتبار شرط السن في حقهم، بعد إجراء اختبار من لدن الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المختصة، وتطبق نفس الأحكام بالنسبة لتلاميذ وخريجي مؤسسات التعليم العمومي المماثلة

معايير وتوجيهات في اختيار (الكتب المقررة)، و(طرق التدريس)، و(التقويم)، و(تكوين المدرسين).

للوقوف على المعايير والتوجيهات في اختيار الكتب المقررة وطرق التدريس والتقويم وتكوين المدرسين بالتعليم العتيق ينبغي المرور عبر المباحث التالية:

★معايير وتوجيهات علمية وتربوية في طرق التدريس بالتعليم العتيق

يتميز التعليم العتيق بكونه يتضمن مجموعة من المواد الدراسية في مجال العلوم الشرعية، وتتميز كل مادة بخصوصيات معينة في طريقة تدريسها، والتحضير للأنشطة التعليمية المتعلقة بها؛ مما يمكن عرضه بتفصيل في دليل مدرس التعليم العتيق، إلا أننا يمكن أن نتحدث في هذه الوثيقة عن معايير، وتوجيهات عامة. تشترك فيها جميع المواد الدراسية بالتعليم العتيق وأهمها:

1. ضرورة المحافظة على الجو الروحي الذي يميز فضاء التعلم بمؤسسات التعليم العتيق سواء داخل المسجد أو قاعة الدرس أو فضاء المكتبة؛

1

2. الحرص على الجمع بين البعدين التربوي، والتعليمي في العلاقة مع التلاميذ، والطلبة أثناء فترة التدريس وخارجها؛

3. اعتماد أسلوب التدرج في حفظ النصوص القرآنية، والحديثية مع مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين؛

4. إعطاء الأهمية الكبرى لاستخلاص العبر، والعظات، والقيم، والأخلاق من مختلف الدروس، وتحفيز التلاميذ، والطلبة على تمثلها في حياتهم العملية؛

5. اعتماد المصادر والمراجع المقررة في المنهاج التعليمي مع الاستعانة بالمراجع الأصيلة والمشهورة في تحضير المادة العلمية؛

6. تجنب الخوض في التفريعات المذهبية والفقهية والاقتصار على مواطن الإجماع وما جرى به العمل في مذهب الإمام مالك، ولا سيما في الأطوار الأولى؛

7. تقريب المادة العلمية باستخدام أمثلة ونماذج من النوازل والوقائع المعيشة ويفضل أن تكون قريبة من واقع المتعلمين تيسيرا للفهم؛

8. اعتماد الطرق الاستقرائية والاستنتاجية والاستنباطية في تعريف الطلاب بالقواعد والضوابط التي بنيت عليها الاختيارات الأصولية والفقهية والقرائية وغيرها، لأن ذلك أفضل من تقديم القاعدة مجردة وجاهزة؛

9. استثمار فضاء المكتبة لتدريب الطلاب على التعامل مع مصادر التشريع الإسلامي وخاصة التعامل مع القرآن والسنة والسيرة وفقه النوازل؛

10. التدريب على البحث الموجه في إطار تحضير المادة العلمية للدروس والأنشطة التعليمية؛

11. تنظيم الورشات من خلال العمل في مجموعات لإنجاز أعمال علمية ؛

12. التدريب عل التعامل مع الكشافات والفهارس وأمهات كتب التفسير والحديث والفقه والسيرة وغيرها؛

13. استثمار المادة العلمية للفقه الإسلامي في تعريف الطلاب بطرق تنزيل الأحكام على الوقائع من لدن المجتهدين.

2

14. اعتماد عرض الاختيارات الفقهية والتفسيرية مقرونة بأدلتها التفصيلية؛

15. اعتماد أسلوب استثمار القواعد والتدريب على تطبيقها؛

16. اعتماد التدريب على اكتساب الملكة الفقهية والعقلية الاستنتاجية والنقدية بتعويد الطالب على توظيف القواعد الأصولية و الفقهية في نوازل متنوعة قديمة وحديثة؛

17. اعتماد التكوين في مناهج البحث والتأليف؛

18. اعتماد الإلزام بتقديم عروض مستمرة وإنجاز بحوث التخرج؛

19. استثمار فضاء المسجد في أداء الشعائر الدينية وخاصة الصلاة باعتبارها التطبيق العملي المباشر لبعض دروس العبادات، والتمرن على الخطابة والدعوة والإرشاد، والتمرن على الإعلام الديني الموجه في شكل دروس للوعظ والإرشاد، وإنتاج وسائط بسيطة للتوعية والتثقيف الديني (مجلات حائطية ومطويات وملصقات ...) من أجل تنمية مهارات الدعوة والإرشاد لدى التلاميذ والطلبة مع ضرورة انفتاح مؤسسات التعليم العتيق على محيطها من خلال أنشطة تعليمية يؤطرها أساتذة الجامعات والأطباء ورجال القضاء والعدل وغيرهم؛

20. توظيف البرامج الإذاعية الدينية والأخلاقية والبرامج التي تتضمن فتاوى وآراء فقهية يوظفها المدرس في الفصل لمناقشة محتواها وتحليل معطياتها، أو لتعزيز وتدعيم المعارف التي قدمها للطلبة، أو في الأنشطة الموازية (من إنتاج المجالس العلمية أو قناة السادسة أو إذاعة محمد السادس للقرآن الكريم)؛

21. استخدام الشريط السمعي لتعلم تلاوة القرآن الكريم وحفظه والتمرن على قواعد التجويد؛

22. الاستعانة بالمصحف المحمدي في تعزيز وتثبيت قواعد الرسم القرآن؛

23. استثمار التسجيلات السمعية البصرية للندوات والمحاضرات واللقاءات العلمية المختصة في علوم الشريعة والثقافة الإسلامية كالتي تنتجها المجالس العلمية.

2

★ **اختيار الكتب المقررة لنظام التعليم العتيق**

يعتمد التعليم العتيق في مناهجه الدراسية اختيار كتب ومؤلفات علمية في كل فن من الفنون التي تبرز خصوصية هذا النوع من التعليم، عوض تأليف الكتب المدرسية، ويتم اختيار هذه الكتب في كل مادة من المواد الدراسية بناء على جملة من المعايير العلمية والتربوية أهمها:

1. أن تكون ملائمة للمستوى الدراسي للمتعلمين؛
2. أن يتم توزيع محتوى الكتاب المقرر الطويل على سنوات دراسية من أجل ختمه؛
3. مراعاة الطريقة المعهودة في التدرج؛ من الوجيز، إلى الوسيط، إلى البسيط (أي المفصل)؛
4. اختيار كتاب واحد للمقرر الواحد في المادة الدراسية، وكتب أخرى مساعدة للتوسع؛
5. اعتماد المذهب المالكي في اختيار الكتب المقررة في مادة الفقه، والعقيدة الأشعرية في مادة التوحيد، واختيار كتب علماء المالكية في باقي المواد الشرعية ما أمكن.

★**معايير وتوجيهات علمية من أجل بناء نظام تقويمي علمي و تربوي لمسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق (يطلق عليه: مسار تنفيذ مناهج التعليم العتيق)**

يحتاج التعليم العتيق إلى رؤية متكاملة لتقويم مسيرته العامة على وجه الإجمال، ومختلف أنشطته التعلمية التعليمية على وجه التفصيل، وتحدد أهمية التقويم في كونه:

1. يساعد على تحقيق أعلى مستوى مطلوب من الجودة؛
2. يمكن من معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية المحددة؛
3. يمكن من اكتشاف مكامن القوة والضعف وتصحيح مسار العملية التعلمية التعليمية؛
4. يساعد المتعلمين على معرفة قدراتهم ومهاراتهم كما يساعدهم على تعديل اتجاهاتهم وميولاتهم؛
5. يساعد على التأكد من الانطلاق السليم في تنفيذ العملية التعليمية؛
6. يمكن من التطوير المستمر للمنظومة التربوية.

2

ولتحقيق هذه الأهداف في التعليم العتيق ينبغي مراعاة ما يلي:

- **الأسس العلمية والتربوية للتقويم:**

1. أن يكون التقويم شاملاً لجميع العناصر المكونة للمنظومة، ومرتبطا بجميع أهدافها. (تقويم المنهاج / تقويم المصادر والمراجع المعتمدة/ تقويم أداء المدرس / تقويم أداء التلميذ والطالب/ تقويم أداء الإدارة التربوية) وفق شبكة معايير تفصيلية تعد لهذا الغرض؛

2. ألا يقف عند حدود التشخيص بل يتعدى ذلك إلى تقديم رؤية للتطوير والتغذية الراجعة؛

3. أن تشترك فيه الأطراف التي لها صلة بالمنظومة التربوية بصفة مباشرة أو بصفة غير مباشرة؛

4. أن يستخدم أساليب متنوعة ومتعددة (استبيان / مقابلة/ دراسة وثائق / تقارير ميدانية)؛

5. أن يكون مصاحبا للعملية التربوية تخطيطا وتنفيذا (تقويم مستمر).

☆أنواع التقويم وأغراضها:

1. التقويم التشخيصي ويهدف إلى تحديد وضعية الانطلاق والاستراتيجيات المناسبة للإنجاز؛
2. التقويم المرحلي ويهدف إلى التحقق الجزئي من صحة المسار وتعديل الاستراتيجية وفق النتائج المحصل عليها؛
3. التقويم الختامي ويهدف إلى التأكد من مدى تحقق الأهداف المسطرة للمشروع التربوي المنجز.

☆مجالات التقويم:

- ***تقويم المعارف:***

- وتشمل القدرة على (التذكر/الحفظ / الاستظهار/ الربط / البناء المنهجي/ التحليل/الاستدلال)؛
- تقويم المهارات والمواقف: وتشمل القدرة على (التمييز/ التصنيف/ التعليل/ التواصل/ المقارنة/ النقد/ التركيب الاستنتاج/الاستثمار في مواقف تعلمية جديدة / التأثير.

2

- **تنفيذ التقويم في الأنشطة التعليمية من التحضير إلى الإنجاز**

✓ **في التحضير:**

1. تنوع التقويم بتنوع الأهداف (معارف / مهارات / قيم)؛
2. تنوع أنشطة التقويم وتعددها (أسئلة بأنواعها / أشغال تطبيقية/بحوث/عروض...) لمراعاة الفروق الفردية ومستويات المتعلمين؛
3. صياغة مؤشرات التقويم لكل مرحلة من مراحل الدرس.

✓ **في الإنجاز:**

1. اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم التشخيصي؛
2. اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية (مرحلية)؛
3. اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة للتقويم الختامي والتغذية الراجعة؛
4. اشتمال النشاط التعليمي على أنشطة تقويمية تعلمية خارج الفصل.

★معايير وتوجيهات علمية وتربوية لصياغة برامج التكوين للمدرسين وعناصر منهاجها

تقدم الوثيقة التربوية الإطار المعتمدة في برامج ومناهج التعليم العتيق، توجيهات علمية وتربوية لصياغة برامج التكوين للمدرسين وعناصر منهاجها.

بـرامــج التكويـــن:

إن التوجيهات العامة في طرق ووسائل التدريس، تقتضي منا أن نمكن المدرسين من حقهم في التكوين الأساسي والتكوين المستمر من خلال صياغة برنامج عملي نظري وتطبيقي يستفيد منه المدرسون وفق نظام علمي وتربوي محدد وقابل للتطبيق والتقويم، ويهدف هذا البرنامج إلى الرفع من كفايات المدرسين العاملين بالتعليم العتيق سواء الكفايات الروحية أو العلمية أو التربوية أو الفنية.

ويمكننا أن نجمل الكفايات الأساسية التي ينبغي أن تتوفر في مدرس التعليم العتيق في:

2

✧الكفايات الروحية:

وتتعلق بـــ:

1. قدرة المدرس على تصحيح النية والقصد في أداء الرسالة التربوية؛
2. تمتع المدرس بأخلاق عالية في التواصل مع المتعلمين ومع محيطه التربوي والإداري؛
3. قدرة المدرس على التحمل والصبر في معالجة المواقف الطارئة والصور التربوية السلبية الملاحظة في محيطه؛
4. قدرة المدرس على التضحية في مواجهة صعوبات الظروف التربوية والمادية التي تواجه هذا النوع من التعليم.

✧الكفايات العلمية

وتقتضي أن يتمكن مدرس العلوم الشرعية من:

1. حفظ القرآن الكريم وإتقان تلاوته ومعرفة قواعد فهمه وتفسيره؛
2. توفره على رصيد جيد من الأحاديث النبوية حفظا وفهما وتنزيلا؛
3. معرفة السيرة النبوية والتمكن من أدوات فقهها؛
4. إتقان أساسيات علوم الشريعة وخاصة منها (أساسيات مباحث العقيدة الإسلامية / فقه الأحكام الشرعية / علم أصول الفقه وقواعد الاستنباط)؛
5. علوم اللغة العربية.

✧الكفايات التربوية

وهي التي تمكن المدرس من:

1. الاطلاع على المنتوج التربوي الإسلامي المتعلق بآداب العالم والمتعلم؛
2. الإلمام ببعض معطيات علم النفس التربوي وأساليب التنشئة الاجتماعية الحديثة؛
3. الاطلاع على أساسيات طرق التدريس والتقويم المناسبة للمواد التي يدرسها؛
4. الاطلاع على تقنيات التنشيط التربوي لتدبير الأنشطة الموازية اللاصفية.

كل هذه الكفايات في نظرنا تتكامل لتزود المدرس بخبرات نظرية وميدانية تؤخذ من أصول النظرية التربوية ومن نتائج البحث التربوي في نظريات بناء المناهج ونظريات التعلم وغيرها مما يجعلنا نطمح إلى إيجاد نموذج من المدرسين يجدد أمر هذا التعليم، وقد طورت كثير من الدول الإسلامية تجارب غنية في هذا المجال جديرة بالتقويم والتتبع للاستفادة منها والبناء عليها.

وكفايات بهذا الطموح تحتاج إلى أن تتبلور في منهاج للتكوين والتدريب نتصور أن يركز على الوحدات الآتية:

❖ **عناصر منهاج التكوين:**

وتتكون من مجموعة من الوحدات كل وحدة لها أهدافها الخاصة

- ***وحدة علوم الشريعة والفكر الإسلامي***

وتهدف هذه الوحدة إلى:

1. امتلاك المدرس لرصيد متميز من المعارف المتعلقة بالعلوم الإسلامية والفكر الإسلامي؛
2. تمكين المدرس من أدوات منهجية للتعامل مع هذه المعارف فهما وتنزيلا.

وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

- القرآن الكريم وعلومه؛
- السنة النبوية وعلومها؛
- العقيدة الإسلامية؛
- علم أصول الفقه وقواعد الاستنباط؛
- السيرة النبوية وفقهها؛
- الفقه الإسلامي؛
- قضايا الفكر الإسلامي المعاصر.

2

- **وحدة اللغة والتواصل**

وتهدف هذه الوحدة إلى:

1. تمكين المدرس من الأدوات اللغوية لفهم النصوص الشرعية والاستنباط منها؛
2. التعرف على أحدث تقنيات التواصل الحديثة وكيفية استثمارها في مجال التعلم والعلاقات التواصلية مع الطلاب.

وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

- قواعد اللغة العربية وعلومها؛
- خصائص اللغة العربية وفقهها؛
- المهارات اللغوية والتواصلية؛
- تقنيات تحليل النصوص.

- **وحدة العلوم الاجتماعية والإنسانية**

وتهدف هذه الوحدة إلى:

1. تمكين المدرس من معرفة محيطه ووسطه الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والتكيف مع حاجاته؛
2. التمكن من أدوات رصد الظواهر الاجتماعية وتحليلها والاستفادة منها في أدائه التربوي.

وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

- التاريخ الإسلامي؛
- جغرافية العالم الإسلامي؛
- الحضارة الإسلامية؛
- الإحصاء التطبيقي؛
- التشريع الإداري؛
- البحث التربوي.

2

- **وحدة مناهج وطرق التدريس.**

وتهدف هذه الوحدة إلى:

1. تمكين المدرس من الأسس النظرية والتطبيقية لبناء المناهج التعليمية في العلوم الإسلامية؛
2. التعرف على الطرق الحديثة في التدريس والتعلم من التمهيد إلى التقويم.

وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

- أسس وطرائق بناء المناهج التعليمية في العلوم الإسلامية؛
- طرق تدريس العلوم الإسلامية؛
- منهجية البحث في المصادر الإسلامية.

- **وحدة التربية وعلم النفس.**

وتهدف هذه الوحدة إلى:

1. الاطلاع على ثراء الفكر التربوي الإسلامي في المناهج والطرق والوسائل والاستفادة منها عمليا في العملية التعليمية؛
2. الاطلاع على النظريات الحديثة في التربية وعلم النفس التربوي بمختلف مدارسها التاريخية والمعاصرة؛
3. معرفة أساليب التنشئة الاجتماعية للطفل والمراهق وطرق تدبير الجماعات في الأنشطة الصفية واللاصفية.

وتتكون هذه الوحدة من المواد الآتية:

- أصول النظرية التربوية الإسلامية؛
- المدارس التربوية الإسلامية والمعاصرة دراسة مقارنة؛
- علم النفس التربوي؛
- التواصل وتدبير الجماعات وأساليب التنشئة الاجتماعية.

✸ الملحـــق رقـــم: 3

"بـــرنـــامج التعليـــم العتيـــق"

مكـــــــــون:
تطبيـــقات في مصادر علـــوم الحديث

الأهـــداف العـــامة للمـــادة:

1. التعرف على أشهر دواوين السنة النبوية ومصادرها الأصلية.
2. ضبط أهم أصول علم الحديث ومصطلحه وقواعده النقدية.
3. معرفة أصول وقواعد تخريج الأحاديث ودراسة أسانيدها نظريا وتطبيقيا.
4. بناء ملكة الصناعة الحديثية لدى الطالب.
5. ترسيخ محبة الطالب للسنة النبوية وتحفيزه للدفاع عنها.
6. التخلق بالآداب المرعية في حمل السنة النبوية.

✸ السنـــة الأولـــــى:

الغلاف الزمني الأسبوعي	ساعتـــــــان
المصدر المقرر	الجامع لآداب الراوي وأخلاق السامع للخطيب البغدادي-تقييد العلم للخطيب البغدادي- الرسالة المستطرفة في بيان كتب السنة المشرفة للشيخ محمد بن جعفر الكتاني- بحوث في تاريخ السنة المشرفة د/ أكرم ضياء العمري - السنة قبل التدوين د/ محمد عجاج الخطيب.- شرح علل الترمذي لابن رجب - تقريب التهذيب لابن حجر -علم الرجال نشأته وتطوره للدكتور محمد بن مطر الزهراني.
المراجع المساعدة	المحدث الفاصل بين الراوي والواعي للرامهرمزي- جامع بيان العلم وفضله لابنعبد البر المالكي - تأويل مختلف الحديث لابن قتيبة - الرحلة في طلب الحديث للخطيب البغدادي - الأنوار الكاشفة للمعلمي - حجية السنة لعبد الغني عبد الخالق - مفتاح الجنة في الاحتجاج بالسنة للحافظ السيوطي - دراسات في الحديث النبوي للأعظمي - السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي للسباعي - مقدمة تحفة الأحوذي للمباركفوري - علل الحديث ومعرفة الرجال لعلي بن المديني - التاريخ والعلل ليحي بن معين - مقدمة الإصابة في تمييز الصحابة لابن حجر - نصب الراية في تخريج أحاديث الهداية للزيلعي والتلخيص الحبير لابن حجر العسقلاني-المداوي لعلل المناوي والمغير على الجامع الصغير للعلامة أبي الفيض أحمد بن الصديق الغماري -علم الرجال تعريفه وكتبه للسيد عبد الماجد الغوري - علم علل الحديث للدكتور إبراهيم بن الصديق - موسوعة أقوال يحيى بن معين في رجال الحديث وعلله لبشار عواد معروف - كتب مصطلح الحديث - مقدمة كتاب (تهذيب الكمال) تحقيق الدكتور بشار عواد معروف-مقدمة كتاب(سير أعلام النبلاء) تحقيق الدكتور بشار عواد معروف - مقدمة علل الحديث لابن أبي حاتم تحقيق نشأة بن كمال المصري.- مقدمة (العلل) للدارقطني تحقيق الدكتور محفوظ الرحمن. منهج النقد في علوم الحديث للدكتور نور الدين عتر. (مع إمكان اعتماد مصادر ومراجع أخرى متخصصة في الموضوع و خادمة للأهداف المسطرة).

الأهداف الخاصة	**التعريف بنشأة تدوين السنة المطهرة والأدوار التي مر بها .** **الإلمام بأشهر المصنفات خلال تلك الأدوار وبيان أثر كل دور في التصنيف والانتقاء.** **الاطلاع على الفنون المساعدة في خدمة متون السنة مثل :(غريب الحديث، والتخريج، والشرح والترتيب على الأطراف)...** **تعرف الطالب على علم رجال الحديث وتاريخ نشأته وأشهر المصنفات فيه.** **العلم بمصادر رجال الحديث ومناهجها...وكيفية استثمارها** **تدريب الطالب على الإفادة من الكتب المصنفة في علم الرجال.** **التحلي بآداب طلب الحديث.**

السنـــــة الأولى:

▪ مفردات البرنامج

النصف الأول من السنة الدراسية	النصف الثاني من السنة الدراسية
تقديم المقرر. **أولا: تدوين السنة وأصناف كتب الحديث:** -**السنـــــة**: حجيتها ومكانتها في التشريع. - الرحلة في طلب الحديث. - كتابة الحديث النبوي في حياة النبي صلى الله عليه وسلم. - كتابة الحديث النبوي في عصر الصحابة والتابعين. - المصنفات الأولى في الحديث. - دراسة نماذج من المصنفات الأولى في الحديث. - دراسة في كتب المسانيد ونماذج منها. - دراسة في كتب الصحاح. - دراسة في كتب السنن الأربعة.	**ثانيا: دراسات في رواة الحديث وطبقاتهم والمصنفات فيهم:** - علم الرجال (رواة الحديث): مفهومه، أهميته، بداية التصنيف فيه والعناصر التي يتناولها العلماء في رجال الحديث. - الإسناد وأثره في حفظ السنة النبوية. - **المصنفات في رجال الحديث:** كتب معرفة الصحابة وطبقاتهم ونماذج منها. معرفة طبقات الرواة ودراسة نماذج من المصنفات فيهم. دراسة نموذج من مصنفات الجرح والتعديل. كتب التواريخ المحلية ودراسة نماذج من المصنفات فيها. دراسة في مصنفات خاصة برجال كتب معينة، ودراسة نموذج منها.

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج

النصف الأول من السنة الدراسية

الأسابيع	المواضيع
1	- تقويم تشخيصي - تقديم المقرر المضامين: أولا: تدوين السنة النبوية وأصناف كتب الحديث السنة: حجيتها ومكانتها في التشريع. - تعريف السنة لغة واصطلاحا. - السنة عند المحدثين والفقهاء والأصوليين والمتكلمين - حجية السنة النبوية - مكانة السنة عند السلف
2	الرحلة في طلب الحديث المضامين: - مفهوم الرحلة في طلب الحديث - مشروعية الرحلة في القرآن والسنة - أهمية الرحلة من خلال أقوال العلماء - آداب الرحلة وفوائدها - نماذج من رحلات العلماء في طلب الحديث
3	كتابة الحديث النبوي في حياة النبي صلى الله عليه وسلم. المضامين: - الكتابة عند العرب - كتابة الحديث النبوي في عهد النبي صلى الله عليه وسلم بين الإذن والمنع. - نماذج من الصحف المدونة في عهد النبي صلى الله عليه وسلم - التعريف بالمصطلحات التالية: - الكتابة- التدوين- التصنيف

4	كتابة الحديث في عصر الصحابة رضي الله عنهم. المضامين: - موقف الخليفة الراشد أبي بكر رضي الله عنه من كتابة الحديث - موقف الخليفة الراشد عمر بن الخطاب رضي الله عنه من كتابة الحديث - من كان يأذن بكتابة الحديث من الصحابة - من كان يمنع من كتابة الحديث من الصحابة
5	كتابة الحديث في عصر التابعين. المضامين: الخليفة الراشد عمر بن عبد العزيز وجهوده في تدوين الحديث أبرز العلماء الذين دونوا في عصره: ✸ ابن شهاب الزهري ✸ أبو بكر بن عمرو بن حزم الأنصاري ✸ خالد بن معدان الحمصي نماذج من الصحف المدونة في عصر التابعين
6	المصنفات الأولى في الحديث المضامين: - مصنفات أهل الحجاز - مصنفات أهل العراق - مصنفات أهل الشام - خصائص ومميزات هذه المصنفات
7	**فرض محروس رقم1: انجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
8	دراسة نماذج من المصنفات الأولى في الحديث المضامين: الموطأ للإمام مالك رحمه الله. - سبب تسميته - مزايا الموطأ - منهجه في تأليفه - تاريخ تأليفه

9	تابع: - رواياته - أهم شروحه - بعض مصطلحاته - بلاغاته - عناية المغاربة بكتاب الموطأ
10	المصنف للإمام عبد الرزاق رحمه الله - التعريف بمؤلفه - تحقيق عنوانه - منزلته بين كتب السنة - منهجه وطريقة ترتيبه - عناية العلماء به
11	دراسة في كتب المسانيد ونماذج منها المضامين: - معاني كلمة "المسند" عند المحدثين - أهمية كتب المسانيد - طرق التصنيف على المسانيد - أشهر كتب المسانيد
12	تتمة: نماذج من المسانيد المشهورة - مسند الإمام الحميدي - مسند الإمام أحمد بن حنبل - التعريف بهما - مكانتهما - أنواع أحاديثهما - منهجهما وطريقة ترتيبهما - عناية العلماء بهما

13	دراسة في كتب الصحاح المضامين: صحيح الإمام البخاري - التعريف به - منهجه - شرطه - أشهر شروحه - رواته
14	صحيح الإمام مسلم - التعريف به - منهجه - شرطه - أشهر شروحه - رواته
15	دراسة مختصرة في كتب السنن الأربعة: سنن أبي داود – جامع الترمذي - التعريف بهما - منهجهما - شرطهما - أشهر شروحهما - رواتهما
16	دراسة مختصرة في كتب السنن الأربعة: (تتمة) سنن النسائي(المجتبى)- سنن ابن ماجه - التعريف بهما - منهجهما - شرطهما - أشهر شروحهما - رواتهما
17	**فرض محروس رقم 2 : انجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج النصف الثاني السنة من الدراسية

الأسابيع	المـــواضيع
18	ثانيا: دراسات في رواة الحديث وطبقاتهم والمصنفات فيهم المضامين: علم الرجال - مفهومه - أهميته - بداية التصنيف فيه - العناصر التي يتناولها العلماء في رجال الحديث (اسمه، ونسبه، مولده)....
19	الإسناد وأثره في حفظ السنة النبوية المضامين: - مفهوم الإسناد - أهميته - نشأته - التزام المحدثين به
20	المصنفات في رجال الحديث المضامين: - معرفة الصحابة - تعريف الصحابي - أهمية معرفة الصحابة - عدالة الصحابة ومكانتهم في الدين - طرق إثبات الصحبة
21	تتمة: - الصحابة المكثرون من رواية الحديث - عدد الصحابة - آخر الصحابة موتا - أشهر المصنفات في الصحابة

22	دراسة نماذج من المصنفات في معرفة الصحابة المضامين: دراسة كتاب الاستيعاب لابن عبد البر - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية ، طريقة ترتيبه و عناية العلماء به.
23	تتمة: دراسة كتاب الإصابة لابن حجر -مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - طريقة ترتيبه - عناية العلماء به
24	معرفة طبقات الرواة والمصنفات فيهم المضامين: - مفهوم الطبقة لغة واصطلاحا. - أهمية العلم بالطبقات - الأسس والاعتبارات التي تقسم الطبقات بناء عليها.
25	دراسة نماذج من المصنفات في طبقات المحدثين - كتاب الطبقات الكبير لا بن سعد - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به
26	**فرض محروس رقم: 1 انجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**

27	دراسة نموذج من كتب طبقات المتأخرين - كتاب تذكرة الحفاظ للذهبي - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به
28	دراسة نموذج من مصنفات الجرح والتعديل المضامين: - ـ الجرح والتعديل لابن أبي حاتم - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به - علاقته بالتاريخ الكبير للبخاري - بعض مصطلحاته
29	كتب التواريخ المحلية المضامين: - مفهوم التواريخ المحلية - بداية التصنيف فيها - أهميتها وفوائدها - أشهر المؤلفات فيها
30	دراسة نموذج من مصنفات التواريخ المحلية المضامين: - تاريخ بغداد للخطيب البغدادي - مؤلفه - عنوانه

	- موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به - بعض مصطلحاته
31	المصنفات في رجال كتب معينة المضامين: - المقصود بها - أهميتها وفوائد معرفتها - نشأتها وأنواعها أشهر المصنفات فيها
32	دراسة نموذج من مصنفات خاصة برجال كتب معينة المضامين: - ـ تهذيب الكمال للحافظ المزي - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - أصله - مكانته العلمية عناية العلماء به
33	فرض محروس رقم 2 انجاز وتصحيح ودعم وتثبيت
34	**الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة**

✸ السنــة الثــانيــة :

الغلاف الزمني الأسبوعي	ســـــاعتـــــــان
المصدر المقرر	الجامع لآداب الراوي وأخلاق السامع للخطيب البغدادي- الرفع والتكميل في الجرح والتعديل للشيخ محمد عبد الحي اللكنوي- ضوابط الجرح والتعديل للدكتور: عبد العزيز آل عبد اللطيف - أصول التخريج ودراسة الأسانيد لمحمود الطحان.
المراجع المساعدة	المحدث الفاصل بين الراوي والواعي للرامهرمزي- نصب الراية في تخريج أحاديث الهداية للزيلعي، والتلخيص الحبير لابن حجر العسقلاني-المداوي لعلل المناوي والمغير على الجامع الصغير للعلامة أبي الفيض أحمد بن الصديق الغماري- مقدمة ابن الصلاح - فتح المغيث للسخاوي - التعديل والتجريح لأبي الوليد الباجي المالكي - ذكر من يعتمد قوله في الجرح والتعديل للإمام الذهبي - ميزان الاعتدال للذهبي أيضا - لسان الميزان للحافظ ابن حجر- قواعد في الجرح والتعديل للتهانوي - الجرح والتعديل في المدرسة المغربية للحديث للدكتور: إبراهيم ابن الصديق - منهج النقد في علوم الحديث للدكتور نور الدين عتر - بحوث في تاريخ السنة للدكتور: أكرم ضياء العمري -دراسات في الجرح والتعديل للدكتور: محمد الأعظمي - حصول التفريج بأصول التخريج لأحمد بن الصديق. (مع إمكان اعتماد مصادر ومراجع أخرى متخصصة في الموضوع و خادمة للأهداف المسطرة).
الأهداف الخاصة	دراسة أسس الجرح والتعديل وقواعدهما وضوابطهما. التعرف على كتب الجرح والتعديل ومناهج مصنفيهما في نقد الرواة وفي ترتيبهم لتلك المصنفات. تنمية ملكة نقد الأسانيد والمتون من خلال الدراسة المقارنة لأقوال الأئمة في بعض الرواة وتحكيم قواعد الجرح والتعديل في ذلك. تعرف أشهر كتب تخريج الحديث. العلم بأصول وقواعد معرفة مواضع الأحاديث النبوية وطرق تخريجها. التحلي بآداب طلب الحديث.

السنــة الثــانيــة:

النصف الأول من السنة الدراسية	النصف الثاني من السنة الدراسية
تقديم المقرر. **<u>أولا</u>: <u>أصول علم الجرح والتعديل (قواعد نظرية ونماذج تطبيقية) ويتضمن ما يلي:** - مدخل في تعريف الجرح والتعديل، وأهميته، ونشأته وأبرز كتبه. - العدالة والضبط. - الشروط الزائدة عن العدالة والضبط - شروط المعدل والجارح والآداب المرعية في ذلك. - الجرح و التعديل بين التفسير والإبهام. - اختلاف الجرح والتعديل وقواعده. - معاني بعض عبارات الجرح والتعديل.	**<u>ثانيا</u>: <u>طرق التخريج</u>:** ويتضمن ما يلي: - تخريج الأحاديث: تعريف التخريج وأهميته ونشأته وتطوره. - دراسة أهم كتب التخريج - طرق التخريج: - التخريج عن طريق معرفة إسناد الحديث. - التخريج عن طريق معرفة ألفاظ متن الحديث . - التخريج عن طريق معرفة الموضوع العلمي للحديث. - التخريج عن طريق النظر في حال الحديث متنا وسندا. - التخريج باستعمال الحاسوب وشبكة المعلومات (الانترنيت.)

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج

النصف الثاني من السنة الدراسية

الأسابيع	المـــــواضيـــــــــع
1	- تقويم تشخيصي - تقديم المقرر أصول علم الجرح والتعديل(قواعد نظرية ونماذج تطبيقية) - تعريفه لغة واصطلاحا - أهميته - نشأته وتطوره - أبرز كتبه (التأصيل والتقعيد)
2	العدالة والضبط المضامين: - أقوال العلماء في العدالة - دليل اعتبارها - خوارمها - كيف تعرف العدالة؟ - المروءة: ✸ تعريفها ✸ علاقتها بالعدالة ✸ وجه اعتبارها
3	العدالة والضبط(تتمة) المضامين: - مفهوم الضبط لغة واصطلاحا - أنواعه - دليل اعتباره - خوارمه

	- كيف يعرف الضبط؟
4	الشروط الزائدة عن العدالة والضبط المضامين: - عدم الإكثار من الرواية عن الضعفاء - عدم الإكثار من الإرسال - عدم التدليس
5	شروط المعدل والجارح والآداب المرعية في ذلك. المضامين: أ ـ شروط متفق عليها - العدالة - الورع - اليقظة التامة - المعرفة بأسباب الجرح والتعديل - الإنصاف ب ـ شروط مختلف فيها - المعرفة بأساليب اللغة ـ حفظ الحديث وطرقه وعلله ـ ...
6	الجرح والتعديل بين التفسير والإبهام المضامين: - معنى تفسير الجرح وإبهامه - أقوال العلماء في قبول الجرح والتعديل مبهما ومفسرا - ضابط تفسير الجرح عند الإمام السبكي - الجروح المبهمة في كتب الجرح والتعديل
7	**فرض محروس رقم: إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**

8	اختلاف الجرح والتعديل المضامين: - مفهومه - أسباب اختلاف النقاد في الجرح والتعديل - صور اختلاف الجرح والتعديل الصادر من إمام واحد أو من إمامين - أقوال العلماء في تقديم الجرح على التعديل أو العكس - الحالات التي يقدم فيها التعديل على الجرح
9	القواعد المساعدة عند اختلاف الجرح والتعديل المضامين: 1: اعتبار مناهج الأئمة في الجرح والتعديل: - أقسام مناهجهم - منهج المتشددين - نماذج وأمثلة - منهج المتوسطين - نماذج وأمثلة - منهج المتساهلين - نماذج وأمثلة
10	تابع: المضامين: 2: اعتبار مذهب الناقد العقدي وميله الفكري -نماذج وأمثلة 3: اعتبار المعاصرة- نماذج وأمثلة 4: النظر في ثبوت النص من عدمه- نماذج وأمثلة
11	تابع المضامين: 5: النظر في سلامة النص - نماذج وأمثلة 6: النظر في دلالة النص - نماذج وأمثلة 7: النظر في سياق النص - نماذج وأمثلة 8: التدقيق في محل النص- نماذج وأمثلة
12	معاني بعض عبارات الجرح والتعديل المضامين: - أقسام عبارات الجرح والتعديل (مشهورة - غير مشهورة - عامة - خاصة).. - مصادر شرح عبارات الجرح والتعديل بعض المصطلحات العامة في التوثيق ومعانيها - ثقة

	- ثقة ثقة - كأنه مصَحف - حافظ وضابط - حجة - صدوق - محله الصدق - مقارب الحديث - ثبت - لا بأس به - صالح وصالح الحديث - شيخ
13	معاني بعض عبارات الجرح والتعديل (تابع) المضامين: بعض المصطلحات الخاصة ببعض الأئمة في التوثيق ومعانيها - رجل صالح الحديث عند عبد الرحمن بن مهدي - ليس به بأس عند ابن معين اكْتبُ عنه عند مسلم
14	معاني بعض عبارات التجريح (تتمة) المضامين: بعض المصطلحات العامة في التجريح: - ليس بقوي ـ للضعف ما هو ـ تغير بآخرة ـ تعرف وتنكر ـ مضطرب الحديث ـ لا يتابع على حديثه. من المصطلحات الخاصة ببعض الأئمة في الجرح بالألفاظ: - من اصطلاحات ابن معين - من اصطلاحات البخاري
15	- الألفاظ قليلة الاستعمال أو نادرة الورود - الألفاظ النادرة في الجرح - الألفاظ النادرة في التعديل
16	دعم وتثبيت
17	**فرض محروس رقم: 2 إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج

النصف الثاني من السنة الدراسية

الأسابيع	المـــواضيـــــــع
18	❖ **ثانيا**: **طرق التخريج**: **المضامين**: - مفهوم التخريج لغة واصطلاحا - العناصر الأساسية في عملية التخريج - أنواع التخريج: (مطول ـ مختصر) - الفرق بين العزو والتخريج والاستخراج
19	تابعالمضامين: - أهمية التخريج وفوائده - نشأته وتطوره - أشهر كتبه (نصب الراية...) - مصادر التخريج وأنواعها: (أصلية ـ فرعية)
20	دراسة أهم كتب التخريج المضامين: نصب الراية للإمام الزيلعي - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به

21	تابع: البدر المنير للإمام ابن الملقن - مؤلفه - عنوانه - موضوعه - مكانته العلمية - عناية العلماء به الهداية لأحمد بن الصديق الغماري - مؤلفه - عنوانه - موضوعه مكانته العلمية
22	طرق التخريج: 1: التخريج عن طريق معرفة الإسناد والمصادر المعينة لهذه الطريقة المضامين: أ. الكتب الأصلية: ✸ كتب المسانيد. ✸ كتب المعاجم.
23	تابع المضامين: - ب ـ الكتب المساعدة: - كتب الأطراف (تعريفها ـ نشأتها ـ أنواعها ـ أشهر مصادرها) طريقة التخريج بالإسناد: مميزاتها وعيوبها

24	2: التخريج عن طريق معرفة ألفاظ المتن والمصادر المساعدة عليه المضامين: -أ ـ التخريج بواسطة أول لفظة في الحديث ✸ فهرست الأحاديث على الألفاظ وتطورها (الديلمي في كتاب الفردوس ـ ابن الأثير في جامع الأصول) المصادر المساعدة في هذه الطريقة (الجامع الصغير والكبير للسيوطي ـ موسوعة أطراف الأحاديث للسعيد بسيوني زغلول)
25	طرق التخريج (تابع) المضامين: -ب ـ التخريج بواسطة معرفة لفظة مهمة في الحديث كتاب المعجم المفهرس ـ لمجموعة من المستشرقين ✸ عناية المستشرقين بالحديث وفكرة تصنيف هذا المعجم ✸ المستشرقون الذين شاركوا في تأليفه ✸ طريقة ترتيبه ✸ الكتب المعتمدة فيه ✸ المآخذ عليه ✸ الرموز المستعملة فيه ✸ أحسن طريقة للتخريج منه
26	3: التخريج عن طريق معرفة الموضوع العلمي للحديث والمصادر المساعدة عليه المضامين: - بيان أهمية هذه الطريقة وأصالتها - نشأة التبويب والتصنيف العلمي للأحاديث أنواع الكتب المستعملة في التخريج بواسطته أ ـ الكتب الأصلية: (كتب السنن ـ كتب الجوامع ـ كتب الزوائد ـ كتب المصنفات كتب انفردت بموضوع علمي معين) ب ـ الكتب المساعدة: (كتب التخاريج ـ كتب الأبواب المفهرسة ـ الكشاف الموضوعي ـ كتب الأبواب المفهرسة طريقة التخريج بالموضوع - مميزاتها وعيوبها

27	4: التخريج عن طريق معرفة حال الحديث سندا ومتنا والمصادر المساعدة عليه المضامين: -عناية العلماء بتصنيف الأحاديث حسب أحوالها □ نماذج من أحوال السند ✸ من كتب المسلسلات ✸ من كتب الأحاديث المتواترة ✸ من رواية الأبناء عن الآباء وعكسه □نماذج من أحوال المتن ✸ كتب الأحاديث القدسية ✸ كتب الأحاديث القصار ✸ كتبأمثال الأحاديث - طريقة التخريج بواسطة حال الحديث - مميزاتها وعيوبها
28	**فرض محروس رقم: 1 انجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
29	5: التخريج باستعمال الحاسوب وشبكة المعلومات(الانترنت) المضامين: - ظهور الحاسوب وبداية استثماره في البحث العلمي - أنواع الخدمة الحاسوبية: ✸ البرامج ✸ المكتبات الإلكترونية ✸ الكتاب الإلكتروني ✸ الشبكة العنكبوتية نماذج من أشهر البرامج الحاسوبية المستعملة في التخريج

30	تابع المضامين: - الإمكانات التي تتيحها البرامج في التخريج - طريقة التخريج بواسطة الحاسوب - مميزاتها وعيوبها - دراسة نموذج من المكتبات الإلكترونية: المكتبة الشاملة ✸ بدايتها وتكوينها كيفية التخريج بواسطتها
31	تطبيقات عملية على طرق التخريج
32	تطبيقات عملية على طرق التخريج
33	**فرض محروس رقم: 2 إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
34	**الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة.**

الغلاف الزمني الأسبوعي	ساعة واحدة.
المصدر المقرر	الجامع لآداب الراوي وأخلاق السامع للخطيب البغدادي- الموضوعات لابن الجوزي ـ الكشف الحثيث عمن رمي بوضع الحديث لبرهان الدين الحلبي- تنزيه الشريعة المرفوعة عن الأخبار الشنيعة الموضوعة لابن عراق- الوضع في الحديث للدكتور عمر حسن فلاتة.
المراجع المساعدة	علوم الحديث لابن الصلاح-القصاص والمذكرين لابن الجوزي - مقدمة المنار المنيف لابن القيم - تدريب الراوي للسيوطي- السنة ومكانتها في التشريع الإسلامي للدكتور مصطفى السباعي - بحوث في تاريخ السنة للدكتور أكرم ضياء العمري-اللؤلؤ المرصوع فيما لا أصل له أو بأصله موضوع لأبي المحاسن القاوقجي- النكت الجياد المنتخبة من كلام شيخ النقاد ذهبي العصر العلامة عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني- منهج النقد في علوم الحديث للدكتور نور الدين عتر-التأصيل الشرعي لقواعد المحدثين للدكتور عبد الله شعبان. (مع إمكان اعتماد مصادر ومراجع أخرى متخصصة في الموضوع وخادمة للأهداف المسطرة).
الأهداف الخاصة	التعرف على القواعد التي قررها العلماء لكشف الوضع . تعرف الطلاب الكتب التي تناولت الأحاديث الموضوعة والاطلاع عل ى مناهجها. تنمية قدرات الطالب على اكتشاف الوضع في الأحاديث. التحلي بآداب طلب الحديث.

✸السنـــــة الثـــالثـــة:

مفردات البرنامج

النصف الأول من السنة الدراسية	النصف الثاني من السنة الدراسية
- تقويـــــــم - تقديم مقرر المادة. **أولا**: **الوضع في الحديث النبوي وجهود العلماء في مقاومته**: - تعريف الوضع. ـ حكم تعمد الكذب في الحديث النبوي ـ آراء العلماء في بدايات الوضع في الحديث ـ مراتب الحديث الموضوع وحكم روايته - أسباب الوضع وعومل انتشاره. - جهود العلماء في مقاومة الوضع وحفظ الحديث. - القواعد العلمية لمعرفة الحديث الموضوع **ثانيا: دراسة في كتب الأحاديث الموضوعة**. - دراسة المؤلفات في الموضوعات.	❖ **ثانيا**: **دراسة في كتب الأحاديث الموضوعة ، والرواة الوضاعين(تتمة)**: ـ دراسة المؤلفات في الموضوعات(تتمة). ـ دراسة في كتب الضعفاء والمجروحين. ـ دراسة في كتب الرواة الوضاعين. -دراسات تطبيقية لنماذج من الرواة الوضاعين والأحاديث الموضوعة.

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج

النصف الأول من السنة الدراسية

الأسابيع	المواضيع
1	- تقويم تشخيصي - تقديم المقرر أولا: الوضع في الحديث النبوي وجهود العلماء في مقاومته المضامين: - معنى الوضع لغة - معنى الوضع اصطلاحا - علاقة المعنى اللغوي بالاصطلاحي - وجه تسمية الموضوع حديثا
2	الوضع في الحديث (تابع) المضامين: - هل يشترط في الموضوع تعمد الوضع والكذب؟ - مرجحات اندراج الخطأ والسهو في الحديث الموضوع - عناية العلماء بالحديث الموضوع
3	حكم تعمد الكذب في الحديث النبوي (تابع) - المضامين: - إثم الكذب والوضع في الحديث - حكم المتعمد للكذب في الحديث - هل تقبل توبة المتعمد للكذب أم لا
4	آراء العلماء في بدايات الوضع في الحديث المضامين: -آراء العلماء في بداية الكذب في الحديث. ✸ رأي من قال في حياة النبي صلى الله عليه وسلم ومستنده ✸ رأي من قال بعد وفاة سيدنا عثمان رضي الله عنه ومستنده ✸ مناقشة وترجيح

5	مراتب الحديث الموضوع وحكم روايته المضامين: - مراتب الحديث الموضوع - حكم رواية الموضوع - الحالات التي تجوز فيها رواية الموضوع
6	أسباب الوضع وعوامل انتشاره: المضامين: - أسباب الوضع وعوامل انتشاره: - الخلافات السياسية - الخلافات الكلامية والعقدية - الخلافات المذهبية الفقهية - الأغراض الدنيوية...
7	**فرض محروس رقم: إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
8	أسباب الوضع وعوامل انتشاره (تابع) المضامين: - الجهل. - الطعن في الإسلام - الترغيب والترهيب - الانتصار للنفس - حب الإغراب والتظاهر بالعلم
9	جهود العلماء في مقاومة الوضع:(يتم تناولها باختصار) المضامين: - زيادة التثبت في الرواية - استعمال الإسناد - تدوين الحديث - وضع قواعد القبول والرد - الكلام في الرواة - وضع قواعد خاصة بمعرفة الحديث الموضوع

	- استعمال التاريخ والوفيات والمواليد - إفراد الحديث الموضوع بالجمع والتأليف
10	القواعد العلمية لمعرفة الحديث الموضوع: المضامين: 1- قواعد خاصة بالسند 2- قواعد خاصة بالمتن
11	(تتمة): المضامين: - الألفاظ الدالة على وضع الحديث: - بالنسبة للمتن - بالنسبة للراوي
12	ثانيا: دراسة في كتب الأحاديث الموضوعة: دراسة المؤلفات في الموضوعات: المضامين: - أسماء الضعفاء والكذابين لابن شاهين - تذكرة الحفاظ لابن طاهر المقدسي *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
13	تابع المضامين: - الأباطيل والمناكير للجوزقاني - الموضوعات الكبرى لابن الجوزي *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
14	تابع المضامين: - الكشف الحثيث عمن رمي بوضع الحديث لسبط ابن العجمي - الغماز على اللماز للسمهودي *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
15	**فرض محروس رقم: 2 إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
16	الإعداد للامتحان الموحد على صعيد المؤسسة.
17	الامتحان الموحد على صعيد المؤسسة.

التوزيع الأسبوعي والدوري لمفردات البرنامج

الأسابيع	المـــواضيـــــــع
18	❖ **ثانيا: دراسة في كتب الأحاديث الموضوعة والرواة الوضاعين (تتمة:)** المضامين: - اللآلئ المصنوعة للسيوطي - تنزيه الشريعة لابن عراق ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
19	المضامين: - الفوائد المجموعة للشوكاني - اللؤلؤ المرصوع للقاوقجي
20	**دراسة في كتب الضعفاء والمجروحين:** المضامين: - كتاب المجروحين لابن حبان - كتاب الضعفاء للعقيلي *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
21	المضامين: ▪ كتاب ميزان الاعتدال للذهبي ▪ كتاب الكامل لابن عدي *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار
22	المضامين: ▪ كتاب العلل المتناهية لابن الجوزي ▪ كتاب المنار المنيف لابن القيم *ملحوظة: يتم التعريف بالمؤلف ومنهجه في كتابه باختصار

23	دراسات تطبيقية لنماذج من الرواة الوضاعين: المضامين: ـ إبراهيم بن هدبة الفارسي (اسمه ـ نسبه ـ شيوخه- الرواة عنه ـ أقوال العلماء فيه) (نماذج من موضوعاته)
24	**فرض محروس رقم 1 إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
25	المضامين: -نماذج من الرواة الوضاعين ومروياتهم (تابع:) ـ أحمد بن محمد بن الصلت الحماني: (اسمه ـ نسبه ـ شيوخه- الرواة عنه ـ أقوال العلماء فيه) (نماذج من موضوعاته)
26	نماذج من الرواة الوضاعين (تابع:) المضامين: ب ـ بشير بن إبراهيم المفلوج: (اسمه ـ نسبه ـ شيوخه- الرواة عنه ـ أقوال العلماء فيه) (نماذج من موضوعاته)
27	دراسات تطبيقية لنماذج من الأحاديث الموضوعة: الحديث الأول: " وصيي وموضع سري وخليفتي في أهلي وخير من أخلفه بعدي علي بن أبي طالب رضي الله عنه "رواه ابن الجوزي عن سلمان الفارسي. -بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.
28	تابع: الحديث الأول(تتمة): " وصيي وموضع سري وخليفتي في أهلي وخير من أخلفه بعدي علي بن أبي طالب رضي الله عنه "رواه ابن الجوزي عن سلمان الفارسي. - بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.
29	تابع: الحديث الثاني: "من قاد أعمى أربعين خطوة وجبت له الجنة" - بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.

30	تابع: الحديث الثاني(تتمة): "من قاد أعمى أربعين خطوة وجبيت له الجنة" - بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.
31	تابع الحديث الثالث: " الماشي الحافي في طاعة الله عز وجل يدخل منزله وليس عليه خطيئة يطالبه الله بها". الموضوعات لا بن الجوزي - بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.
32	تتمة: الحديث الثالث(تتمة): " الماشي الحافي في طاعة الله عز وجل يدخل منزله وليس عليه خطيئة يطالبه الله بها". الموضوعات لا بن الجوزي - بيان مخرجيه وطرقه وأقوال النقاد فيه.
33	**فرض محروس رقم: 2 إنجاز وتصحيح ودعم وتثبيت**
34	**الامتحان الموحد على الصعيد الوطني**

✷ الملحـــــق رقـــــم: 4

"المقــابــلات العلميــة"

☙ المبحث الأول: المقابلات المنجزة مع أساتذة، ومديري وأطر التعليم العتيق.

وجهت الدعوة لعدد كبير من أساتذة التعليم العتيق بالطور النهائي، إلا أنه مع الأسف كانت الاستجابة ضعيفة، خاصة أنني كنت أعول على هذه المقابلات في استخراج المسكوت عنه داخل الممارسة الصفية، كما قمت بإجراء مقابلات علمية مع خريجي المدارس العتيقة– الذين يشتغلون في مؤسسات التعليم العمومي، أو في معاهد التعليم العتيق، أو فيهما معا–نظرا لانتمائهم للمعاهد العتيقة خلال مرحلة الطلب، وتدرجهم في أطواره وتخرجهم منه، فهم بذلك خبروا مناهج التعليم العتيق، واطلعوا على مقرراته، وطرق التدريس والتقويم المتبعة في فصوله، والمعتمدة من طرف المدرسين.

✪ المقابلة العلمية الأولى:

♦ اسم المستجوب: الشيخ عبد الله بلمدني[1]

صفتـــــــــه: مدير معهد الشيخ خليل التعليم العتيق (الطور النهائي) ببني ملال الذي أسس

سياق المقابلة: بعد التواصل هاتفيا مع الشيخ من مدينة فاس، ثم تحديد موعد لزيارة المعهد وتوزيع الاستبانة على الطلبة بتاريخ 20018/10/1، لكن لم يتسن إجراء المقابلة معه، ليتجدد الاتصال بالشيخ بعد مدة وتحديد زيارة أخرى بتاريخ2020/3/8 تم خلالها توزيع الاستبانة ثانيا، وإجراء مقابلة معه في مكتبه بالمعهد المذكور.

- **السؤال الأول: أستاذي سيدي عبد الله المرجو أن تتحدثوا عن التعليم للعتيق؛ من حيث جودته، وحاجته إلى التطوير؟**

إن هذا السؤال الذي طرحته علي، هو سؤال كبير وخطير وعظيم جدا؛ لأن عليه يدور نجاح التعليم كله، وخصوصا هذا التعليم العتيق الذي هو التعليم الأصيل لهذه الأمة، والأفيد في مناهجها، ومنها أي من هذا التعليم انطلقت الأمة لتعلم البشرية كلها، ولتخرج البشرية من ظلمات جهلها إلى نور العلم، وإلى بهاء الفهم، وصفاء السلوك والتصور. لكن أصيب هذا التعليم بما أصيب به من الخلل، وليس معنى ذلك أنه أصيب إصابة قضت عليه ودفن، لا، وإنما أصيب بما يصاب به غيره من السنن التي أجراها الله تعالى في كونه، وهو أن كل شيء لابد أن يتجدد بعد قدمه.

فالتعليم داخل في هذه الكلية النبوية التي أشار إليها الحديث، فهو يحتاج إلى تجديد، ولذلك فإن العلماء الكبار حين يرون هذا الغبار قد أصاب هذا التعليم الذهبي الصافي النقي يهبون لإزالة الغبار الذي يقع عليه، ومن ذلك مثلا على سبيل المثال، أنه في الفترة التعليمية؛ في فترة الاستعمار وقبيل الاستقلال، فإن هناك ثلة من العلماء الأخيار الذين حاولوا أن يجددوا هذا التعليم العتيق؛ سواء في القرويين أو في تونس، مثلا عندنا نموذج لجامع الزيتونة، يتمثل في العلامة "محمد الطاهر بن عاشور" رحمه الله، حينما تولى الإشراف على جامع الزيتونة، ورأى فيه ما رأى من هذا الغبار الذي أصابه، هب ليطرح منهاجا أصيلا يجدد فيه هذا التعليم، وسماه

1- أجريت المقابلة بتاريخ: 08 مارس 2020م، بمعهد الشيخ خليل بني ملال.على الساعة الخامسة مساء.

بقوله: "**أليس الصبح بقريب**"، يعني هو يريد أن يشرق صبح الأمة من جديد، أن يجدد العلماء تلك الأساليب القديمة التي أصلها جميل ولكنها تحتاج إلى تجديد، لأن الشيء إذا لم يتجدد فانه يتقادم.

- **السؤال الثاني: فضيلة الشيخ المحترم، ما المقصود بتجديد الأساليب؟**

تطوير الأساليب هو: تطوير الأهداف، وتطوير المناهج، وطرق التدريس لأن تلك الوسائل ليست ثابتة بل هي من الأمور الخاضعة للتغيير بحسب سنن الله تعالى، فعندنا ثوابت ودائرة قطعية، هذه لا تجديد فيها، مسائل الوحي المنزل هذا كامل داخل في قوله تعالى: ﴿ ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلإِسْلَٰمَ دِيناً ﴾[1]، لكن الوسائل لابد فيها من التجديد بحسب الزمان، والمكان، وبحسب الأحداث، وبحسب الأشخاص.

وانطلاقا من هذا الذي ذكرته، ندخل من هذه المقدمة إلى الواقع، فالواقع الآن بالنسبة للتعليم العتيق هو ما قامت به الوزارة في هذه السنين الأخيرة من إحياء للتعليم العتيق، وإدخال مناهج تطويرية تجديدية تريد أن تنهض به. فالفكرة هي محمودة، ولكن ينبغي أن يكون لها أهلها؛ لأن الشيء إذا أسند إلى غير أهله ضاع. فإذا الفكرة محمودة وتحتاج لمتخصصين في تنزيلها على الواقع، حتى لا تكون هذه الفكرة مجهضة، لأنه إذا لم يقم بها أهلها ستجهض. أما إذا قام بها أهلها؛ فإنه سيخرجونها في الحلة المطلوبة، وفي الصورة المنشودة، وهذا الأمر يحتاج إلى طول نفس. من أراد أن يجدد في هذا التعليم العتيق الأصيل، يحتاج إلى طول نفس، ويمشي على طريقة التدرج شيئا فشيئا؛ لأن كل إنسان جاء بجديد. فإن نفوس الناس لا تقبله بسهولة؛ حتى يرى الناس أثر ذلك في الواقع. فإذا رأى الناس أثر ذلك في الواقع؛ فحينئذ سيتقبلونه، بل سيسعون إليه ويتنافسون فيه.

1- سورة المائدة، الآية: 4

- **السؤال الثالث: ما هي المجالات التي تحتاج إلى تجديد؟**

ينبغي الاهتمام بالكيف أكثر من الاهتمام بالكم، لأنه نرى في الحقيقة أن الاهتمام بالكم ربما يطغى على الاهتمام بالكيف.

ما الفائدة إذا كان الإنسان مسجلا في ذهنه متونا عديدة، ولكن لا يعرف كيف ينزلها ولا يعرف كيف يهضمها، ولا كيف يكيفها مع الواقع، ومع المستجدات. (نحن الآن في عصر آخر، نحن الآن أمام مستجدات تحتاج منا إلى استيعاب هذه المستجدات. وعندنا بحمد الله تعالى الأصول مستوعبة لهذا، ولكن المشكلة هو أننا نحتاج إلى تصريف هذه الأصول). فالذي عنده عملة ذهبية أو فضية ولكن لا يعرف كيف يصرفها، ما قيمتها! ليس لديها قيمة.

- **السؤال الرابع: ذكرتم أن التجديد والتنزيل يحتاج إلى متخصصين، هل من توضيح؟**

هذا يحتاج إلى تكوين الأساتذة الذين يدرسون هذا العلم، وتكوين من نمط خاص، ينبغي أن يكون فوق التكوين الموجود الآن في الساحة، ممكن أن يكون هذا التكوين الموجود الآن في هذه المواد، إذا قارناها مع مواد التعليم العتيق، فهي مواد ثقيلة جدا، تحتاج إلى رجال ليحملوها؛ لأن التعليم العتيق هو فحل، يحتاج إلى فحول. فالفحول هم الذين يحللون هذا العلم، ينبغي أن يضاف إلى التكوين الموجود الآن، نوع آخر من التكوين الذي يتعلق بمواد علم التعليم العتيق؛ لأنها ليست كغيرها. فهي تحتاج إلى تكوين خاص بها ليتكيف المكون بها أولا، فإذا تكيف بها ورسخت في ذهنه، وكان ريانا، كما يقول "الإمام الشاطبي" في كتابه: "لأنه لا يفقه ذلك الكتاب إلا من كان ريانا في علوم الشريعة"(ريان هو مروي، موسوعة). لما يكون كذلك ريان يحتاج إلى أن يحسن القناة التي يخرج منها هذا الري الذي امتلأ به. فإذا لم تكن له القناة المطلوبة ليخرج منها وليبلغ من خلالها إلى المتعلم فإن ذلك العلم قد يبقى محصورا في ذهنه.

- **السؤال الخامس: فهمت من كلامكم أستاذي أن المناهج المتبعة حاليا في التعليم العتيق عامة والطور النهائي خاصة فيها نظر، أين يكمن الخلل بالذات، وما المطلوب؟.**

نحتاج إلى تجديد وإلى نفس طويل؛ لنستخرج منها (المواد والمقررات) ذلك الذهب الصافي النقي، ولنزيح عنها ما أصابها، حتى تصبح ذهبا متلألئا في نقائه، فنحن الآن نعتمد على الكم

(كثرة المواد) من ناحية الكتب، ومن ناحية حشو الذهن، نحن نريد الانطلاق لنخفف الأثقال ولنكثر من السرعة، فالزمن لا يرحمنا، كما قال الشاعر على الكثرة التي لا يستفيد منها الإنسان:

تكاثرت الظباء على خراش..

فلا يدري خراش ما يصيد..

معنى، الكتب والمقررات كثيرة، والحيز الزمني ضيق، والكم كثير، فكيف للطالب أن يتعلم؟

- **السؤال السادس: ماذا عن طرق التدريس؟**

وحتى الطريقة الإلقائية نفسها التي بها نتعلم أو نعلم هذه الطريقة تحتاج إلى نظر وتجديد، تجديد في المواد، في المناهج، بل حتى في الوسائل التعليمية، لا نجمد على تلك الطريقة التي أفادت أهلها في زمن، ونحن الآن في زمن آخر، حيث تغيرت الأفكار والنظرات، حتى الطلاب ليسوا نفس الطلاب الذين كانوا من قبل، هؤلاء متأثرين بعصرهم، إذ لا يمكن أن تؤثر على عصرهم، ولكن أدخل إليهم من باب عصرهم.

✪ المقابلة العلمية الثانية:

♦ اسم المستجوب: الدكتور: إدريس الخرشافي[1]

الصـــفة: أستاذ التعليم العالي بكلية الشريعة بفاس، وجامع القرويين للتعليم العتيق –الطور النهائي– تخصص: الحديث النبوي ومصطلحه وفقهه.

تاريخ التوظيف: 1990م.

- **السؤال الأول: إذا كانت دواوين السنة تجمع الأحاديث وتوثقها حفظا لها من الضياع، فإن علم الحديث أنشأ من أجل نقد هذه الروايات، مما جعله علما يتميز عن غيره من العلوم بمجموعة من الخصائص المعرفية والمنهجية، كيف يتم التعامل مع هذه الخصائص في محاضراتكم من حيث الإيصال والتوصيل[2]؟**

يُمَكَّنُ الطلبة من استيعاب هذه الخصائص نظرا وتطبيقا. حيث يتم الكلام عنها من الناحية النظرية، ثم يتم تنزيلها على واقع الروايات، وإيقاف المعنيين بالتكوين بأثرها في حفظ السنة.(يُلاحظ أن الجواب في جمل معدودة).

- **السؤال الثاني: معلوم أنكم تدرسون طلبة كلية الشريعة في الجامعة، وتدرسون طلبة التعليم العتيق في رحاب جامع القرويين، مما يؤهلكم للاطلاع على صورة حقيقية للمجالين، ما أوجه الاتفاق والافتراق بين المجال الأول والثاني؟ أقصد من حيث مستوى الطلبة وسلوكهم وظروف التدريس.**

نعم أدرس نفس المواد بالجامع والجامعة، وألاحظ فروقا دقيقة بين المجالين، يمكن الحديث عليها من خلال الأوجه الآتية:

أ- تعتمد الدراسة بالقرويين على مصدر أصيل في كل مادة، بينما تترك للأساتذة بالجامعة حرية الاختيار كاملة.

ب-تتبني الدراسة بالقرويين على السرد بين يدي الشيخ مع الشرح والتحليل. بينما ترتكز المحاضرات بالجامعة على الإلقاء المرفق بالمناقشة أحيانا.

1- تاريخ المقابلة: 22 شتنبر 2020م.

2- أقصد بـ"الإيصال" نقل هذه الخصائص إلى الطلبة، وأقصد بـ "التوصيل" التأكد من استيعاب هذه الخصائص من طرف الطلبة.

ت-يتفوق طلبة التعليم العتيق بحفظ أمهات متون العلوم الشرعية فضلا عن حفظ كتاب الله تعالى.. وتكاد تنعدم هذه الخاصية في طلبة الجامعة.

ث-عدد الطلبة المكونين في كل مستوى محدود جدا في التعليم العتيق، بينما طلبة الجامعة معدودون بالمئات في كل مستوى.

- **السؤال الثالث: هل تستندون في اختيار المقررات الحديثية وتدريسها على خصائص العلم المعرفية والمنهجية؟**

مقررات علم الحديث محددة من طرف الوزارة، ولا نملك الخروج عنها. أما خصائص العلم؛ فكما قلت سابقا، يتم الكلام عنها من الناحية النظرية، ثم يتم تنزيلها على واقع الروايات.

- **السؤال الرابع: هل ترتكز المقررات الحديثية على وظائف علوم الحديث، بمعنى هل هذه المقررات التي تدرس هل تخدم الوظيفة الأساسية التي هي معرفة المقبول والمردود، ووظيفة البيان والوظيفة التعليمية؟**

نعم نركز أثناء الدرس على تعريف الطلبة بالمسائل الحديثية، ومفهوم مصطلحات العلم، وكل ما يتعلق بالسند والمتن من حيث القبول والرد، بما يتسع به الوقت وبما يتناسب مع قدراتهم.

- **السؤال الخامس: في رأيكم هل الكتب المقررة في وحدات علوم الحديث بالتعليم العتيق تناسب الفئة المستهدفة؟**

جل الاختيارات في هذه الباب مناسبة في الغالب الأعم. اللهم إلا ما كان من الكتاب المقرر في فقه السيرة للدكتور "محمد سعيد رمضان البوطي"؛ فإنه غير مناسب لطلبة التعليم العتيق نهائيا.(يلاحظ أن الجواب مختصر جدا، ولا يدخل الأستاذ في أي تفصيل).

- **السؤال السادس: من الطبيعي أن الأستاذ قبل الانخراط في المحاضرة يكون قد حدد الأهداف التي يتغيى تحقيقها، المرجو من فضيلتكم بيان كيفية التعامل مع هذا المحور؛ من حيث الإعلان عن الأهداف، كتابتها على السبورة مثلا، إشراك الطلبة في تحديدها، والوقوف على تحقيقها في آخر الحصة.**

لا تنبني الدراسة بالتعليم العتيق على المحاضرات بل أساسها السرد المرفق بالشرح.

ومسلك المحاضرة متبع بالجامعة حيث يتسنى للأستاذ المحاضر الإعلان عن أهداف محاضرته ومراحلها ومرجعياتها.

- **السؤال السابع: ما هي "طرق التدريس" و"التقويم" المعتمدة عندكم، والمتاحة لديكم طبعا؟**

أما طرق التدريس المعتمدة في التعليم العتيق؛ فأساسها المذاكرة، والمحاورة، وإشراك الطلبة في بلورة قضايا الدرس1.

وأما التقويم؛ فمنه ما هو مرحلي يتم بواسطة المراقبة المستمرة وتقييم أنشطة الطلبة، ومنه ما هو نهائي يعتمد أجوبة عن الأسئلة الكتابية..

- **السؤال الثامن: ما هي الوسائل التعليمية التي تعتمدونها في تدريس علوم الحديث؟**

أولها الكتاب المقرر، ثم أستعين بالوسائل المعلوماتية الحديثة وخاصة منها البرامج العلمية المساعدة على التكوين.

- **السؤال التاسع: هل يسعفكم الغلاف الزمني المخصص لتدريس علوم الحديث في إكساب الطالب الملكة الحديثية؟ وكيف يمكنكم الوصول بالطالب لاكتسابها؟**

الأغلفة الزمنية المخصصة لكل مادة بالتعليم العتيق كافية في الغالب الأعم وتمكن من تغطية كل المقرر الدراسي أو جله على الأقل.

وبإمكان الطلبة بدربتهم، وتمرسهم الوصول إلى اكتساب الملكة الحديثية.

- **السؤال العاشر: هل الأستاذ في التعليم النهائي العتيق يستفيد من التكوين الأساس والتكوين المستمر في المجال البيداغوجي؟**

في حدود علمي فإن أساتذة التعليم العتيق لا يتلقون تكوينا في المجال التربوي البيداغوجي.

- **السؤال الحادي عشر: ما هي اقتراحاتكم لتجويد وحدات الدرس الحديثي (مصطلحا وفقها) في الطور النهائي العتيق؟**

يمكن اقتراح الأمور الآتية طلبا للجودة في التكوين:

أ- خلق روح التحفيز لدى المكونين بكل الأضرب والأشكال من مسابقات ومناظرات وخرجات استطلاعية لمراكز المخطوطات.

ب- خلق جسر التعاون والتواصل بين الأساتذة المهتمين والمتخصصين في هذه المواد..

1- حضر الباحث حصتين تدريسيتين مع الدكتور إدريس الخرشافي في رحاب جامع القرويين.

✪ المقابلة العلمية الثالثة:

♦ اسم المستجوب: الدكتور: محمد والسو[1]

الصـــفة: أستاذ بجامعة سيدي محمد بن عبد الله. كلية الشريعة. فاس، منذ سنة 2014م.

وأستاذ بجامع القرويين بالطور النهائي للتعليم العتيق – فاس–، منذ سنة: 2004م.

سياق المقابلة: تم الاتفاق مع الأستاذ على تحديد وقت لإجراء المقابلة العلمية، فتم ذلك في رحاب كلية الشريعة – فاس– بتاريخ: 10–7–2018 بعد خروج الأستاذ من حصة تدريسية.

- **السؤال الأول: بالنسبة لأهداف الدرس؛ كيف يتعامل الأستاذ معها من حيث أنواعها والإعلان عنها والتأكد من تحقيقها؟**

الأهداف متضمنة في الكتاب المدرسي الجديد، مذكورة فيه ومعبر عنها في الكتب المقررة بالطريقة البيداغوجية الجديدة؛ لأنها تريد الجمع بين المادة العلمية وبين المنهجية المعاصرة. وهذا خاص بالثانوي والإعدادي فقط. (يقصد الأستاذ أن مسألة الأهداف غير مطروحة في الطور النهائي للعتيق).

- **السؤال الثاني: ما هي الطرق المتبعة في التدريس في التعليم العتيق؟ (الطريقة الاستقرائية، أو الطريقة الاستنباطية أو كل درس له طريقة خاصة به أو ماذا)**

الطريقة العامة التقليدية المعروفة المتوارثة في التعليم العتيق وفق الخصوصية المغربية، لها أركان أساسية في التدريس:

- أولا: حفظ المتن من قبل الطالب؛
- ثانيا: وجود شرح المقرر؛
- ثالثا: أثناء إجراء الدرس، الطريقة التي يقوم بها الأستاذ هي تصحيح المتن بالقدر الذي سيشرح، كيف ذلك؟ **يقرأ الطالب(العرض)** (أي المتن)، **فيصحح الأستاذ النص (التقويم)، ثم يبدأ بشرحه وفق ما شرحه الشارح**، وأحيانا يكون الشارح معه الحاشية، **فالأستاذ يحاول أن يلخص (التقريب) ما في الشرح والحاشية معا، ثم يضيف إضافة أخرى يرى أنها ستفيد الطالب (حسب حاجة المتعلم)**. هكذا تستمر الحصة، والقصد بها فهم المتن، وما أورده الشارح، **والإجابة عن بعض الإشكالات** العالقة، ثم في الأخير يأتي ما يسمى بسرد النصاب، والسرد يقصد به تصحيح نسخة الشرح؛ لأن الطبعات تقع فيها الأخطاء، **(المقابلة)، والأستاذ مهمته**

1- كلية الشريعة – فاس- بتاريخ: 10-7-2018 بعد خروج الأستاذ من حصة تدريسية.

التصويب(دوره التوجيه) ثم الإجابة عن بعض الإشكالات التي قد تبقى عالقة في ذهن الطالب، **هذه هي المنهجية العامة المشتركة.**

- **السؤال الثالث: هل تشمل هذه المنهجية جميع المواد؛ الفقه، الأصول، الحديث؟**

نعم، لكن هناك بعض المواد تحتاج إلى طريقة أخرى كمادة المواريث[1] مثلا، فيها هذه الطريقة، زيادة على طريقة السبورة[2]، الاستعانة بالسبورة بحيث الأستاذ **يقوم إلى السبورة**[3] للقيام بعمليات تطبيقية ونماذج من المسائل... بمعنى أن السبورة تكون حاضرة عندنا في مادة الفرائض بكثرة[4]وتكون **حاضرة في المواد الأخرى إذا دعت الضرورة لذلك**[5]، كما في فقه الوصايا قد نجده في باب التبرعات وتندرج في بعض الصور التي تشبه المواريث.

أما إذا تحدثنا عن المواد الأخرى المعاصرة؛ فهناك طرق تتناسب مع العصر؛ لأنها ليست لديها طرق تقليدية قديمة؛ لأنها مواد جديدة، فتدرس كما تدرس في التعليم العام. وهناك مواد قديمة يظن البعض أنها مواد جديدة في التعليم العتيق مثلا الجغرافيا... فالتعليم العتيق فيه أيضا الفلسفة والطب... لأن المسلمين عبر التاريخ كانوا يعرفون هذه المواد، بل هناك رسالة نوقشت في القرويين على ما أظن في القرن السابع هـ، نوقشت في الطب، هذا الأخير كان يدرس في القرويين. وأما الجديد؛ فقط على التعليم العتيق هو اللغات الأجنبية، ودراستها بطريقة معاصرة.

- **السؤال الرابع: في إطار الوسائل التعليمية، هل تستعملون الوسائل التكنولوجية الحديثة؟**

نعم تستعمل الآن، لكنها ليست من خصوصية العتيق6، لكن التعليم العتيق ينفتح على التعليم المعاصر، ينفتح على الإيجابي منه فقط. فالأستاذ في التعليم العتيق دائما يحاول أن يستفيد من الجديد في التعليم العمومي، مثلا: استعمال الوسائل التقنية كالمسلاط... ففي مادة العلوم

1- أنا أقصد المواد الكبرى؛ والأستاذ يقصد المواد الجزئية كالإرث ومادة الزكاة...وهذه وغيرها تندرج في الفقه.
2- الأستاذ يخلط بين طريقة التدريس والوسائل التعليمية، حيث سمى استعمال السبورة طريقة للتدريس؛ وهذا يؤكد ما طرحه أستاذنا الدكتور سعيد حليم غير ما مرة، من أن أساتذة التعليم العالي أحوج ما يكونون إلى تكوين بيداغوجي؛ حيث نسأل الأستاذ مثلا عن الخصائص المعرفية للعلم فيجيبنا عن الخصائص العامة أو شيء من هذا القبيل.
3- (في الحالات الأخرى لا يقوم ولا يبرح مكانه، وهذا اعتراف من الأستاذ).
4- بمعنى أن السبورة لا تُستعمل في غير هذه المادة إلا نادرا، وهذه إقصاء لهذه الوسيلة التعليمية، وقد لاحظ الباحث هذا التهميش للسبورة خلال حضوره لبعض الدروس في علم الحديث في كل من القرويين، ومعهد خليل ببني ملال
5- (والحقيقة أن السبورة لا يُستغنى عنها إلا لما هو أفيد منها كالمسلاط مثلا).
6- يلاحظ على الأستاذ أنه ربط تقنية الحاسوب بالتعليم المعاصر فقط، أما التعليم العتيق فلا يستفيد منها، وهذا خطا بين، لأن الأستاذ كما يقول محمد الطاهر ابن عاشور، يدرس بالطريقة التي درس بها، والأستاذ لم يَدرس بالحاسوب ليفكر في استعماله في الوسائل التعليمية .

الطبيعية في العتيق مثلا تجد المسلاط لتقريب الصورة للطالب، وهذا لا يتنافى مع خصوصية العتيق، هذا الأخير كان مبنيا على المسألة النظرية والتحصيل الذهني ولكن استعمال المسلاط جاري به العمل وموجود وفي مصلحتهم.

- **السؤال الخامس: كيف يكتسب الطالب الملكة الحديثية ؟**

المواد الشرعية تعتمد دائما على تحصيل الملكة أو بناء الملكة عند الطالب، أي وجود المادة العلمية في الذهن، وليس في الكتاب فقط، هذا هو الأصل في العتيق، أن يكون العلم حاصلا في الصدور، ليس فقط أن يعرف كيف يكتب وكيف يطالع وكذا...بل كيف يحصل المعلومات في ذهنهليكون معه علمه أينما كان، الأساس عندهم التحصيل الذهني قبل تحصيل الجانب التقني في التأليف، هذه الأمور كلها كماليات، والأساس أن يكون هذا الطالب المتخرج من العتيق قد حصل العلوم في ذهنه، بمعنى أن تكون لديه ملكة، كلما عرضت عليه مسألة يعرف موقعها وأين سيجدها[1].

- **السؤال السادس: ما هي الطرق التي تعتمدونها في التقويم؟**

هناك طريقتان وهما: المراقبة المستمرة والامتحان الكتابي في آخر الدورة. وبالنسبة للعروض إنه بمطالعته يأتي وقد استوعب نسبة من الدرس وما لم يستوعبه يستحضره في جملة من الإشكالات. يعني تكون هناك عروض حسب المادة، فبعض المواد تتطلب إنجاز عروض وتطبيقات... (لاحظ بعض المواد هي التي تحتاج التطبيق).

- **السؤال السابع: ما قولكم بالنسبة للسقف الزمني المخصص للمواد الدراسية، فالساعات المخصصة مثلا للحديث وعلومه، ألا ترى معي أنها لا تساعد في إكساب الطالب الملكة الحديثية، خاصة أن بعض الطلبة اشتكوا من هذا الأمر؟**

الآن هم بصدد إعادة النظر في هذا الجانب فيما يتعلق بمواد التعليم العتيق في النهائي[2].

1- أقول: هذه معرفة فقط وليس ملكة التصرف في العلم.
2- بعد هذا السؤال اعتذر الأستاذ عن إتمام المقابلة.

✪ المقابلة العلمية الرابعة:

♦ اسم المستجوب: الدكتور عادل فائز[1]

الصفـــــــة: أستاذ باحث بكلية ابن زهر بأكادير، وبمعهد خليل بني ملال- الطور النهائي- تخصص اللغة العربية

مدة التدريس: خمس سنوات

الخاصية التي يتميز بها هذا الأستاذ و التي دفعت الباحث لإجراء مقابلة معه، هي أنه درس في التعليم العتيق لمدة ست سنوات، وأكمل دراسته في الجامعة في شعبة اللغة العربية رغم مساره السابق في العلوم الشرعية، وأكمل دراسته العليا (الماستر والدكتوراه) في جامعة ابن زهر بأكادير، لينتقل للتدريس بها مباشرة بعد حصوله على الدكتوراه، وللتدريس في نفس الوقت في معهد الشيخ خليل للتعليم العتيق ببني ملال -الطور النهائي- علما أنه درس من قبل في مؤسسات التعليم العمومي، مما جعله بحق أستاذا يجمع بين العلوم الشرعية و اللغة العربية ويراكم تجربة مفيدة عن واقع التدريس في التعليم العتيق، كما يظهر من خلال المقابلة التي أجراها معه الباحث.

- **السؤال الأول: عندما تأتي لحصة الدرس، هل تضع الأهداف المتوقع تحقيقها من هذه الحصة؟**

نعـــــــم.

- هل تخبر بها الطلبة في البداية؟

لا طبعا، لا نخبرهم، إذ لا يمكن في الأخير أن تسألهم هل الهدف تحقق أم لا؛ لأن ذلك يجب أن تلمسه فيهم، بمعنى في الأخير تلمسه هل تحقق من خلال الإنجاز الذي يقوم به الطلبة، ومراقبتهم...، لذلك أرى أن الهدف المسطر تحقق، ولا حاجة للسؤال. أما إذا سألته؛ فقد لا يستطيع أن يقول (لا) ويقول لك (نعم فهمت)، لكن عندما ترى أن ذلك فعليا مارسه الطالب فآنذاك تلمسه.

- **السؤال الثاني: كيف ترى طرق التدريس المعتمدة انطلاقا من تجربتك كطالب في التعليم العتيق، وأستاذ للطور النهائي؟**

1- أجريت المقابلة بتاريخ: 08 مارس 2020م، بمعهد الشيخ خليل بني ملال.على الساعة الحادية عشرة صباحا.

لقد مررنا من هذه التجربة، درستُ في التعليم العتيق، يعني نعرف بأنه يوجد جانب فيه قصور، نحاول الآن أن نعيد النظر في الطرق الموجودة بالتعليم العتيق بشكل إيجابي، بمعنى أن نحتفظ بما هو إيجابي ونعدل ما هو سلبي، لكي نخرج بنموذج خاص بالطالب الذي يملك المعرفة التراثية، ولكن بمناهج وطرائق حديثة وعصرية.

(يتابع كلامه) لقد حضرتَ معنا اليوم، ورأيت أن دوري كان عبارة عن مرشد، وموجه، والمسائل المعرفية التي يجب شرحها نقوم بشرحها لهم، لأنه يصعب عليهم قراءتها وفهمها، لذلك يجب شرحها وتوضيحها له.

- **السؤال الثالث: في إطار اعتماد وسائل تعليمية متنوعة، لاحظت أنكم استعملتم الشاشة الالكترونية خلال شرح الدرس، إضافة إلى الكتاب، هل من توضيح؟**

عندما يرى الطالب النص أمامه(متنا أو قاعدة أو تعريفا...) وتقرأه بشراكة معه، يتابع معك، ويكون أفضل من قراءته له وحده وهو أمامه1.

فالطلبة إذا كان لديهم كتابهم، والأستاذ اكتفى بكتابه، فهذه طريقة معروفة، لكنه فرق كبير بين كل طالب يقرأ في كتابه، وذلك الكتاب موجود في الشاشة أمامه، وتستعمل الألوان ضمن الوسائل والأساليب من أجل تكسير الروتين، هذه الوسائل البيداغوجية سار عليها الناس خطوات وخطوات، يعني ذهبوا بعيدا في هذه الأشياء، واستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس ضروري، إذ لا يمكن أن نبقى في معزل عن الاستفادة منها (كالمسلاط وغيره).

- **السؤال الرابع: بالنسبة للتقويم، لاحظت أنك لم تتطرق للتقويم التشخيصي، وأثناء الشرح والتحليل كنت تقوم عمل الطلبة، هل من تفسير لهذه الصورة التقويمية؟**

نعم صحيح، التقويم التشخيصي نقوم به بشكل عام في بداية السنة، أعطيهم نصا وأقول لهم اكتبوا موضوعا حول هذا النص، بعدها أجمع ذلك، فقط لألاحظ كيف يكتبون، وكيف يحللون؛ لأرى معرفتهم السابقة كيف هي، يعني أشخص مكتسباتهم، لكي أعرف مع من أتعامل، الأمور المنهجية والأدوات التحليلية لديه كيف هي، ووفق تلك الأشياء، تحدد لي طريقة الاشتغال، لأنك ترى ذلك الجانب لديه نقص فيه، يجب التركيز عليه من أجل تطعيمه، بمعنى أن التقويم يعطيك رؤية شاملة على الطالب.

1- يقصد أن الوسائل التعليمية لها دور فعال في العملية التربوية؛ سواء من حيث إيصال المعرفة، أو الانتقال من الوسيلة التقليدية المعروفة؛ الكتاب ثم الكتاب..

- **السؤال الخامس: ما موقفك من التكوين المستمر للأستاذ، ومن البيداغوجية الحديثة؟**

من بين أساتذة التعليم العتيق من يرون أداءهم في حاجة إلى تكوين مستمر، وإلى تلقي دروس في علوم التربية؛ لكي يطوروا بها أدائهم، هذه النظرية التربوية الجديدة الموجودة حاليا لن نقبلها كاملة ولن نرفضها كاملة، نعم، فالحاجة الايجابية نشتغل بها. أما الحاجة التي لا تفيدنا؛ فلن نأخذها.الذين يُدرسّون في التعليم العتيق الآن، يجب أن نقوم بنقلهم لمجال المعرفة الحديثة، وإلا سيستمرون في النمط القديم، هذا الأخير هو جيد لأننا درسنا به، لكن يجب أن تدخل عليه أشياء أخرى لكي لا يبقى وحيدا، لأن الأمور والأوضاع والحياة تغيرت... معناه وجب علينا نحن أن نساير هذه الأمور، وهاته (البيداغوجيات) فيها أمور مفيدة. يمكن أن نقول: إن فيها أشياء غير مفيدة، ولكنها تتضمن أشياء ستفيد التعليم، بمعنى هؤلاء المدرسون في التعليم العتيق يجب أن ننظم لهم دورات تكوينية، ونأتي لهم بخبراء لكي ننقل هذه التجربة إلى التعليم العتيق.

هذا المعهد بالضبط يمتاز بخاصية، وهي أن كثير من الأطر الموجودة به درسوا بالتعليم العتيق ودرسوا بدار القران هنا، وذهبوا للكليات وتخرجوا أساتذة وكذا... يعني درسوا هذه المعرفة وعادوا ليدرسوا بالمعهد، فهذه من الأمور التي لن تجدها إلا نادرا، لأن الإنسان إذا كان ابن التعليم العتيق، حصل هذا المسار وأضاف إليه المعرفة الحديثة، هنا يكون التميز. أما إذا وجدت؛ أحدا لم يدرس بالتعليم العتيق وحصل هذه المعرفة الحديثة، ويريد أن ينظر في التعليم العتيق فسيكون لديه نقص، وأما الذي درس بالتعليم العتيق ولم يدرس المعرفة الحديثة؛ فهو أيضا لديه نقص، فالنجاة هي الوسطية. بمعنى أن يكون درس هنا وهناك، وبهذه الطريق يمكن أن نطور التعليم العتيق، يعني أشخاصا درسوا في التعليم العتيق، واستطاعوا الحصول على المعرفة الحديثة، يمكن آنذاك تطوير التعليم العتيق.

- **الباحث: فهمت من كلامكم، أن الأستاذ يجب عليه معرفة طرق التدريس والتقويم والوسائل التعليمية الجديدة، وغير ذلك، وأن ينفتح على علوم التربية.**

نعـــــم فعـــــلا.

✪ المقابلة العلمية الخامسة:

♦ **اسم المستجوب: الدكتور: عبد العالي العيادو**[1]

الصفـة: أستاذ علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق بمعهد الشيخ خليل ببني ملال.

تاريخ التوظيف: 2018م.

- **السؤال الأول: هل تسطر الأهداف سلفا قبل مجيئك إلى الفصل للتدريس ، وهل تميز بين ما هو معرفي وبين ما هو مهاري وبين ما هو سلوكي، و هل تتأكد من تحققها في آخر الحصة؟**

بالنسبة للأهداف، المحاور مؤطرة من وزارة الأوقاف، ويجب على الأستاذ أن يلتزم بهذه المحاور حتى يحققها في الدرس، ويكون هناك تحضير مسبق للأستاذ حتى يلامس كل هذه الجوانب أو أغلبها. ثم أثناء الانتهاء من كل محور يكون هناك تذكير للمحاور وإعادة سؤال الطلبة هل استوعبوا هذه المحاور، ثم يكون هناك تقويم تشخيصي عند بداية كل حصة لما فات من المحاور الأخرى.

- **السؤال الثاني: بالنسبة للمحتوى هل ترتكزون في اختيار المقررات الحديثية على الخصائص المعرفية والمنهجية لعلوم الحديث، بمعنى هل تستندون أثناء التدريس على هذه الخصائص؟**

بالنسبة لمادة علوم الحديث عندنا محاور، وهذه المحاور فيها كتب مساعدة فقط غير إجبارية، والأستاذ له كامل الحرية في اختيار الكتب التي تتناسب مع الفئة المستهدفة حسب السنوات الدراسية. أما بخصوص الخصائص المعرفية والمنهجية؛ فنحن لا ندرِّس هذه الخصائص، ولا نقف على نسق العلم، وخصائص مصطلحاته، بل نركز على المادة المعرفية ليطَّلع الطالب على قضايا العلم، ومسائله. والسبب في ذلك عدم التنصيص على هذه الخصائص في المقرر الدراسي.

- **السؤال الثالث: مادام أن الكتب المقررة غير إجبارية فلماذا لا تدرسون هذه الخصائص؟**

1- أجريت المقابلة بتاريخ: 08 مارس 2020م، بمعهد الشيخ خليل بني ملال.على الساعة العاشرة صباحا.

لأن هذه الخصائص تتميز بصعوبتها، كما أنها لا تتناسب مع مستوى الطلبة، إضافة إلى ضيق الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث، فإذا كان الأمر بالنسبة للسنة الأولى، والثانية؛ فيه مرونة في اختيار المحاور وفي تحويرها حسب الحاجة التي يحتاجها الطالب، فالحال ليس كذلك بالنسبة للسنة الثالثة؛ لأن الأستاذ والطلبة مجبرون على استغراق الحصص لكل محاور الدورة، واستيفائها؛ حيث هناك امتحان إشهادي في نهاية السنة، وهذا يشكل عائقا بالنسبة للطلبة؛ لأنهم ملزمون ببحث للتخرج، وعندهم مواد أخرى، فيجب على الأستاذ أن يسارع الزمن ليُنهي كل المحاور[1] حتى يستطيع الطالب أن يلم بها، فلا سبيل إذن إلى تدريس خصائص العلم.

- **السؤال الرابع: هل ترتكزون في تدريس علوم الحديث على الوظائف الأساسية؛ الوظيفة النقدية، وظيفة البيان، والوظيفة التعليمية، والوظيفة الخلقية؟**

بعض هذه الوظائف التي ذكرتها عسير التحقيق في الواقع للأسباب التالية:

- كثافة المحتوى الذي لا يكفي لإتمامه نظريا فكيف بالانتقال إلى ممارسة الوظيفة النقدية وغيرها؛
- تدني مستوى بعض الطلبة؛
- كثرة مباحث علوم الحديث وتداخلها، ونفور الطلبة من تعلمها؛
- ضيق السقف الزمني المخصص لعلوم الحديث أمام تعدد فروعه. يعتبر من أسباب عدم التعرض لخصائص علم الحديث ووظائفه.

- **السؤال الخامس: بالنسبة لطرق التدريس؛. خلال الحصة التدريسية رأيت أنكم تعتمدون (الطريقة الالقائية)؛ حيث تقومون بإملاء مضمون المحتوى على الطلبة وتقومون بشرحه عندما تستدعي الضرورة، هل تخرج عن هذه الطريقة إلى طرق أخرى خلال الحصة؟**

أحيانا حسب المادة، مثلا اليوم كنا نتحدث عن الصحابة، هي أمور دقيقة يجب أن نذكرها...، كما نقول طبيعة المادة هي التي تستدعي. أحيانا قد تملي بعض النصوص ليستشهد بها الطالب في تحليله، وأحيانا تشرح بعض المسائل وتترك الطالب الفرصة ليدون المهم منها. وهذا هو الخيار المتاح نظرا لبعض الإكراهات؛ منها طغيان الجانب المعرفي، وضيق السقف الزمني الذي لا يسمح للأستاذ بفتح النقاش من أجل نهج (الطريقة الاستقرائية)، أو (الطريقة

1- كيف نفسر ما تم تسطيره في الوثيقة التربوية من التركيز على الكيف وليس الكم.

الاستنباطية)، أو (الطريقة الحوارية)، إضافة إلى أن الأمر يتعلق باجتهاد كل أستاذ؛ نظرا لغياب التكون البيداغوجي في التعليم العالي، بما فيه التعليم العتيق.

- **هل تكلف الطلبة في بعض الأحيان بعروض أو بعمل جماعي أو مشروع؟**

نعم نكلف الطلبة أحيانا بإنجاز محاور في بيوتهم. مثلا عندنا مادة فقه السيرة مثلا كل المحاور هي من إنجاز الطلبة. والأستاذ يكون موجها ومشرفا فقط. الطالب ينجز عرضه، ثم يلقيه، ثم نطلب من كل طالب أن يناقش هذا العرض حتى يثروا هذا العرض، ويبينوا ويستعدوا لأن يناقشوا فيكون عرضهم كما يجب.

- **السؤال السادس: كيف تقوم الطلبة؟ وما هي المجالات التي يشملها التقويم؟**

هناك تقويم تشخيصي في بداية السنة لكل المكتسبات السابقة. لكن تلقائيا عند كل حصة نتذكر ما سبق ونسأل الطلبة عما درسناه سابقا ثم يتم ربطه بالدرس.

أما بالنسبة للامتحان الشفوي؛ فأنا شخصيا أرفضه؛ فهو طريقة عقيمة؛ لأن الطالب قد يكون في حالة نفسية، مثلا قد يضطرب، قد تغيب المعلومات عنه، وحتى عن الأستاذ في تلك اللحظة؛ لأنه قد يصيبه الإعياء؛ كذلك أن تمتحنه في جزئية معينة قد يكون الطالب ضبطها أو لم يضبطها. وقد يكون الآخر ضبطها والآخر لم يضبطها. لكن نحن نحاول أن نزاوج بين الأمرين، أن تكون هناك أسئلة مباشرة على الأقل يستطيع الطالب أن يحقق معدلا معينا من النقط، ثم سؤال تحليلي يحاول الطالب أن يبرز شخصيته العلمية في هذا التقويم.

- **السؤال السابع: إذن في التقويم تعتمد على ما هو معرفي وما هو مهاري؟**

الأستاذ نعم كي يبرز مهاراته في التحليل؛ أحيانا قد نعطيه نص الانطلاق، ثم يجيب عن الأسئلة المترابطة مع هذا النص، في هذا الشق يستظهر بعض المعلومات وفي الشق الآخر يحلل هذه المعلومات، وقد نعطيه إشكالية يحلها، زعم مثلا فلان أن كذا وكذا. فبماذا ترد عليه؟

- **السؤال الثامن: أوراق الامتحان هل تحتفظ بها أم تردها للطلبة بعد تصحيحها ؟**

بل أسلمها للإدارة.

- الباحث. قبل أن تسلمها للإدارة.
- **الأستاذ:** لا أردها للطالب
- الباحث: لماذا لا تردها للطالب؟ لأن الأوراق مصححة وفيها الأخطاء التي ارتكبها، إذن فكيف تفعل؟

- **الأستاذ.** أحيانا أناقش الطلبة فيما أجابوا عنه إجمالا. حتى لا نحرج أحدا، أو نتحدث عن الأخطاء المشتركة، ثم نتحدث عن الأخطاء الفردية دون ذكر الأسماء وهو يعرف نفسه.
- **الباحث:** ما هي اقتراحاتك لتجويد منهاج تدريس علوم الحديث؟
- **الأستاذ.** بالنسبة للتعليم العتيق، له خصوصية ليست للتعليم الجامعي، لكنه صار في إطار الأكاديمي، لهذا يجب أن يحتفظ بكل مقوماته من تدريس المتون، والرجوع إلى الطريقة التقليدية، والمزاوجة بينها وبين الطريقة الحديثة (كما قلت طريقة العروض) وأن يكون الطالب مشاركا في تهييء العرض، وأن لا يكون متلقيا فقط؛ بل يجب أن يكون متفاعلا في إنجاز الدرس. فالأستاذ يجب أن يكون طرفا في الدرس؛ لا أن يكون هو الفاعل الوحيد. وبالتالي يمارس دور الإشراف أكثر من دور الإلقاء. وأن يستفيد الأساتذة من التكوين المستمر في علم التدريس، لأن المنهاجيات التي يعتمدونها في الممارسة التدريسية؛ هي عبارة عن اجتهادات شخصية.

- إكساب الطلبة مجموعة من القوعد العلمية؛ من خلال التعامل مع مصادر المعرفة الحديثية؛ قصد توظيف تلك القواعد في دراسة النصوص الحديثية، تحليلا، وتعليلا، ونقدا، وتصحيحا، وتضعيفا.

يلاحظ أن الأستاذ لم يشف الغليل في كثير من الأجوبة.

✪ المقابلة العلمية السادسة:

♦ اسم المستجوب عبد اللطيف باكري:

الصفة: ناظر بجامع القرويين للتعليم العتيق بفاس سابقا. مفتش إداري مكلف بتحديث الوثائق والامتحانات بين 2007 م و2014م.

- **ما رأيكم في التجديد الذي طرأ على نظام التعليم العتيق؟**

إن الإصلاحات الجديدة التي طرأت على منهاج التعليم العتيق ركزت على مواد التفتح بنسبة الثلثين؛ حيث أدخلت مواد الرياضيات، والفيزياء، وعلوم الحياة والأرض، واللغات، مع تقنين زمن التعليم؛ الأمر الذي جعل الأستاذ بين مطرقة إنهاء المقررات في الحيز الزمني الضيق المخصص لها، وبين اعتماد المقاربة بالكفايات في التدريس .

هذا التقنين أخرج العتيق من الخصيصة التي كانت عنده؛ بحيث إن الأستاذ أصبح يتحدث في درس واحد، ضمن مجال واحد.

- **ما مواصفات طالب التعليم العتيق قبل الإصلاحات وبعدها؟**

كان الطالب في النظام السابق عنده مشروعه الشخصي؛ يقرأ جميع العلوم، ولكن يريد أن يكون متخصصا في علم ما؛ إما في الحديث، أو الأصول، أو التفسير، أو غيرها. أما الآن؛ فالطالب غير باحث، وأصبح مستهلكا للعلوم الجاهزة.

- **ما خصائص الدرس في التعليم العتيق؟**

الدرس في التعليم العتيق هو درس مركب؛ يدرس فيه الطالب الحديث، وفي الوقت نفسه يدرس الأصول، والتفسير، والنحو، والبلاغة...؛ وهذا هو ما يميز الدرس في التعليم العتيق؛ الذي كان يمتاز بحرية في زمن التعليم.

هذه الموسوعية بدأت تنقرض، وبدأ التخصص بما له وما عليه. التخصص جيد، وله مزايا، لكنه يقتل العلم، والكتاب المدرسي يقتل العلم.

أما من حيث زمن التعليم؛ فإن السقف الزمني الذي يستغرقه الطالب داخل الحصة الدراسية، لا يكفيه كي يصبح عالما كما تقول الوثيقة الإطار؛ لذلك لابد من تكوين نفسه عن طريق التعلم التعاوني؛ الذي يركز على مجموعة أمور، منها: أن يكون عند الطالب مشروع

علمي شخصي؛ يحدد آفاقه بالاستشارة مع الأساتذة المتخصصين في علوم الحديث، مع مراعاة الإمكانيات المتاحة. والسبيل لتحقيق هذا المشروع هو: التعلم الذاتي عن طريق البحث في المصادر الحديثية، وشروحها؛ خاصة عند المتأخرين الذين ينهجون أسلوب التقريب، إلا أن الحصول على المصادر والمراجع المتنوعة لا يتأتى لكل طالب، فكان لابد من وجود المكتبة الحديثية في المعاهد العتيقة؛ لأنها السبيل الوحيد والسريع للتعلم الذاتي. إضافة إلى اتباع الطالب لطريقة المذاكرة خارج الفصل مع أقرانه من الطلبة على الدوام ، ومع الشيوخ إن تيسر له ذلك.

- **هل ترى أن الممارسة التدريسية تحقق الأهداف التي نصت عليها الوثيقة التربوية الإطار؟**

تتحدث الوثيقة التربوية الإطار عن مواصفات الطالب في الطور النهائي، وتحدد من بينها أن يكون الطالب عالما...، لكن المنهاج التربوي في التعليم العتيق لا يخدم هذه الغاية؛ لذلك نجد الطالب يتخرج؛ وهو لا يمتلك الأدوات المعرفية اللازمة.

إن الطالب في العملية التعليمية يحتاج إلى الممارسة، وليس فقط تمكينه من المعلومات دون تطبيق؛ فمثلا علوم الحديث تحتاج إلى تدريب الطالب على النقد، والنظر في المتون، والأسانيد، وليس حفظها فقط، بل ممارسة الوظيفة النقدية المقصودة أصالة في علوم الحديث.

وعلى سبيل المثال؛ فإن الدعم التربوي في الجانب النظري في التعليم العتيق لقي نجاحا، لكن على مستوى الممارسة تعترضه إشكالات.

- **ما هي مقترحاتكم لتطوير منهاج تدريس علوم الحديث بالتعليم العتيق؟**

➢ **أولا:** لابد أن يناقش الأساتذة المتخصصون في علوم الحديث، ومناهج التدريس؛ الكفايات المذكورة في الوثيقة الإطار، ويدققوا فيها النظر؛ لتتناسب مع وظائف علوم الحديث ونسقه؛ لأن الوثيقة تناولت هذه الكفايات بشكل عام؛ يشمل جميع المواد الدراسية؛ لكنها تحتاج إلى تنزيل بحسب مقررات كل مادة.

➢ **وثانيا:** إن مناهج التعليم العتيق ينبغي أن يدخل إليها كل ما يمكن أن يحسنها ويطورها، ولكن مع الحفاظ على أصالتها؛ فالطالب كان يضطر قبل حضور درس إلى أن يعود إلى ثلاثة، أو أربعة، أو خمسة كتب، ويجمع منها المادة العلمية ويؤصلها ويأتي بالسند. لكن الآن لا يبحث في المصادر والمراجع بل يأخذ كل شيء جاهزا، مع الاعتماد على الكم المعرفي. ثم أصبح لا

يفكر إلا في النقطة. فالشواهد مهمة نعم ولكن كان بالإمكان الحفاظ على الحسنيين. للأسف الشديد الإصلاح الذي حصل للعتيق لم يكن دائما حبا في العتيق، وإنما تحت إكراهات.

الأساس في هذا ماذا قدم التجديد للعتيق؟ قدم الشواهد، قدم التوظيف، للخريجين كذلك، ولكن عندما تبحث في حقيقة تنزيل المخرجات نجد أنها لم تعد تُنزل؛ بسبب أن العتيق مر في مخاض سريع، وكان يلزمه البقاء كما هو.

﴿ المبحث الثاني: المقابلات العلمية مع الأساتذة الخريجين من معاهد التعليم العتيق

♦ نموذج مقابلة خريجي التعليم العتيق:

– المرجو التفضل بذكر اسمكم، وسيرتكم العلمية؛ نوع الشهادات التي حصلتم عليها، والمعاهد الذي درستم فيها، وعدد السنوات التي قضيتموها بالتعليم العتيق منذ التحاقكم به إلى وقت تخرجكم منه، مع ذكر مهنتكم؟	
الأهـــداف	1– هل تنسجم أهداف تدريس علوم الحديث مع خصائصه المعرفية والمنهجية؟
	2– في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟
	3– ما هي المهارات التي ترون أنه ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في أهداف التدريس؟
المحتـــوى	4– ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث من حيث لغتها ومدى تناسبها مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟ مؤشر 1
	5– هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟ مؤشر 5
	6– هل تتناسب هذه المقررات مع الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟ مؤشر 2
طرق التدريس	7– ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟
الوســـائل	8– ما هي الوسائل التي يعتمدها الأساتذة في تدريسكم علم الحديث؟
التقويـــــم	9– هل يتم التنويع في طرق التقويم؟ 10– هل ترون أن الطرق المعتمدة في التقويم تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة؟ إذا كان الجواب بلا؛ لماذا؟
الدعـــــــم	11– هل فعلا يتم إجراء حصص الدعم المشار اليها في البرنامج؟
	12– هل ترى أن حصة واحدة للدعم تقابل 16 أو 17 حصة تدريسية كافية؟
حاجة الأساتذة إلى تكوين بيداغوجي	13– هل ترى أن الأساتذة في حاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية، وطرق التدريس، والتقويم، إلى غير ذلك؟ (يحول للأساتذة)
مقترحات لأجل التجويد	14– انطلاقا من تجربتكم الطويلة في أسلاك التعليم العتيق، المرجو التفضل بذكر المقترحات التي ترى أن لها أثرا ونفعا على مختلف وحدات الدرس الحديثي.

قبل عرض مضامين المقابلات العلمية؛ التي أجريتها مع السادة الأساتذة الحاصلين على شهادات العلمية بعد تخرجهم من أسلاك التعليم العتيق[1]، أشير إلى أنهم رفضوا جميعا أن أفصح عن أسمائهم، وعن المعاهد التي درسوا بها أثناء تحرير كلماتهم ضمن فصول هذه الأطروحة. وكان هذا شرطهم الرئيس قبل الانخراط في الأجوبة على أسئلتي.

وبناء على ذلك، ووفاء مني بالتزامي لهم بعدم كشف أسمائهم من جهة، وللأمانة العلمية التي هي ركن أساس في البحث العلمي من جهة أخرى. فإنني سأكتفي فقط بذكر حروف متقطعة ترمز إلى هويتهم. هذه الحروف أقدمها على الشكل التالي:

- **رمز اسم المستجوب الأول: (ر–ي–ل–ع)**
- **رمز اسم المستجوب الثاني: (س–ي–ع–ع)**
- **رمز اسم المستجوب الثالث: (س–ي–م–م)**
- **رمز اسم المستجوب الرابع: (ع–ي–ي–ي)**
- **رمز اسم المستجوب الخامس: (ا–ي–ح–ح)**
- **رمز اسم المستجوب السادس: (ب–ق–ب–ب)**
- **رمز اسم المستجوب السابع: (ا–و–ح–ع)**
- **رمز اسم المستجوب الثامن: (م–ي–ي–ي)**

---

[1]– تجدر الإشارة إلى أن المعاهد التي درس بها الأساتذة الخريجون هي كالتالي:

- **معهد النور للتعليم العتيق بطنجة.**
- **معد أبي بكر الصديق للتعليم النهائي العتيق بفاس.**
- **كلية الآداب والعلوم الإنسانية بتطوان.**
- **جامع القرويين بفاس.**
- **مختبر قضايا التجديد في الدراسات الإسلامية والإنسانية بالكلية متعددة التخصصات بالناظور. جامعة محمد الأول وجدة.(سلك الدكتوراه)**
- **معهد الإمام أبي القاسم الشاطبي تطوان.**
- **معهد الإمام مالك تطوان.**
- **معهد البعث الإسلامي وجدة.**
- **كلية الآداب والعلوم الإنسانية ظهر المهراز فاس. (الماستر)**

✪ المقابلة العلمية الأولى:

♦ رمز اسم المستجوب الأول: (ر-ي-ل-ع)

♦ نبذة عن المستجوب:

بالنسبة للمدة الزمنية التي قضاها في المعاهد الشرعية، هي 12 سنة، الشهادات المحصل عليها: الباكلوريا، شهادة العالمية، الماستر. مدرس بالتعليم العتيق.

السؤال الأول: هل تنسجم أهداف تدريس علوم الحديث مع خصائصه المعرفية والمنهجية؟

من خلال تدريس الأستاذ لمادة علوم الحديث، يتضح أن الخصائص التي يستهدفها الأستاذ في الدرس هي كالتالي:

يعطي أرضية للطالب تجعله يتمكن في فقه الحديث عموما، والفقه المالكي على وجه الخصوص، إذ إن فقه الحديث يختلف عن الفقه المعروف.

يرسخ للطالب محبة السنة النبوية وكيفية الدفاع عنها، وذلك عن طريق بعض الوقفات التي يقفها الأستاذ مع حديث ما أو مع واقعة ما، ويربط ذلك بالواقع، فربط الأستاذ المادة بالواقع يجعله يتحدث عن هاته الأهداف.

كذلك القدرة على استثمار المكتسبات العلمية، إذ إنه لا يكفي الإنسان أن يكون عالما بالمادة فقط، لابد أن يوظف ذلك من خلال التخلق به، ومن خلال نشره؛

كل هذه الأمور يستعملها الأستاذ إن لم نقل جميع الأساتذة، فمن الأهداف التي كان الأساتذة يقصدون تحقيقها، هي أنهم يعرِّفون الطالب بالأمجاد التي سبقت أو سبق وقدمها رجال أهل الحديث وعلوم الحديث للسنة النبوية، إذ إن هناك دواوين عظيمة جدا، هناك مسانيد، هناك أمور كثيرة... فالأستاذ يحاول أن يُوَصِّل ذلك للطالب، ليرفع همته في هاته الأمور، كذلك من الأمور، بناء ملكة للصناعة الحديثية لدى الطالب؛ يعني أنه يكتسب ملكة حديث النبي صلى الله عليه وسلم بوجه ما، حتى ولم يتمكن من درجة التصحيح والتضعيف، ولكن على الأقل يكون له اطلاع واسع حسب كل طور وما يقتضيه.

هذه بعض الأهداف التي استحضرتُها في هاته القضية. والتي لها علاقة بخصائص علوم الحديث.

- **السؤال الثاني: في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

لا تعكس الأهداف وظائف علوم الحديث، بل أقوى هدف يمكن أن ننزله على طالب العلم الآن هو أنه يتمكن من الدفاع على السنة النبوية بطريق ما عمله الأقدمون.

- **السؤال الثالث: ما هي المهارات التي ترون أنه ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في أهداف التدريس؟**

أولا مهارة الفهم، ذلك أن مهارة الحفظ بالنسبة للطالب لها مكانة عظيمة ولكن الفهم يكون أدق وأجلّ وأعظم، من حيث إن الفهم يجعل الطالب يُدرِك مكانة المادة وكيفية استعمالها وكيفية الدفاع عنها ونشرها؛ ولأن نعمة الفهم تفوق نعمة الحفظ بكثير، نعم، نعمة الفهم مع وجود الحفظ يجعل الطالب في أكمل صورة، وأجمل مظهرا، لكن إن نقصه الحفظ، فالفهم نعمة عظيمة، وهي التي ينبغي التركيز عليها كثيرا في أهداف تدريس هاته المادة وغيرها من المواد.

- **السؤال الرابع: ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث من حيث لغتها ومدى تناسبها مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**

جميع الكتب التي كانت مقررة كنا ولله الحمد نتعامل معها بنوع من المرونة، ولا نجد فيها أي إشكال، وأتحدث عن جميع الطلبة الذين مَرُّوا معنا في المنوال نفسه. فالمادة مناسبة وجميع المقررات مررتُ بها كلها كانت مناسبة لطالب العلم1. أما طبيعة المقررات التي درسنا فيها كانت كتب علم، إلا في لحظة النهائي (يقصد السنة الثالثة) أو في مدة دراسية محددة كانت محاضرات. كان هناك كتاب مقرر، ولكن أغلبها كانت محاضرات من طرف الأستاذ أو من طرف الطلبة. أما قبل ذلك؛ فكانت الكتب كتبا علمية مقررة. أما بالنسبة للغة التي كانت تُعرَضُ بها المقررات الحديثية، ومصطلحاتها. فكانت لغة مناسبة؛ إلا في بعض الأحايين وذلك قليل.

1- (أقول: سنرى أن نسبة من قال بصعوبة عبارات كتاب إكمال إكمال المعلم للإمام الأبي في فقه الحديث مثلا، نسبة عالية جدا، وهذا يطرح سؤال عن صدق هذا الكلام)

- **السؤال الخامس: هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**

هناك بعض المقررات تجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وهذا موجود خصوصا في النهائي، المقرر الذي كان لدينا في النهائي كان يجمع بين الأمرين، النظري والتطبيقي. أما المقررات في السنوات قبل؛ فأحيانا تجد صاحب الكتاب في المقرر يعرض الأمر نظريا ويأتي بالتطبيقي، وأحيانا لا يأتي به ولكن الأستاذ يُكَمل ذلك الجانب إذا كان ذلك ناقصا في المقرر.

(أقول: هذا كلام يتناقض مع كلام زملائه الآخرين الذين يصرحون بأن هناك غيابا شبه تام للجانب التطبيقي في مجمل المستويات، وأن الممارسة التطبيقية حتى وإن وجدت فهي ضعيفة، ومرد ذلك في تقديري يرجع إلى كثرة المصادر وضيق الحيز الزمني المخصص لهذه المادة).

- **السؤال السادس: هل تراعي هذه المقررات الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟**

نعم، بالنسبة للغلاف الزمني، فإن المقررات خاصة في الابتدائي والإعدادي كانت مقررات يتم إنهاؤها حسب الغلاف الزمني؛ سواء الغلاف الأسبوعي، أو الغلاف السنوي، فإن الوقت كان كافيا للدراسة علوم الحديث. (أقول: هذا كلام يتناقض مرة أخرى مع كلام زملائه الآخرين الذين يصرحون بأن الحيز الزمني المخصص لهذه المادة، لا يتسع لهذه المقررات).

- **السؤال السابع: ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟**

نعم، بالنسبة لطرق التدريس، أقول: إن هذا الذي سيضع طريقة خاصة لعلوم الحديث، إذا وضع نصب عينيه أن المقصود هو أن يُوَصِّل العلم والمادة لطالب العلم، فبإمكانه أن يغير من طرق التدريس، فالمقصود أن تصل المادة إلى الطالب، هذا هو المقصود؛ يعني أن يفهم المقرر وأهدافه وغير ذلك؛ فلا يضر أن تتغير طرق التدريس، طبعا عليه أن يراعي الجانب المعرفي والمنهجي لهاته المادة فقط، وللمدرِّس أن يدرِّس بأي طريقة شاء إذا أمكنه ذلك.

- **السؤال الثامن: ما هي الوسائل التي يعتمدها الأساتذة في تدريسكم علم الحديث؟**

بالنسبة للأطوار الأخرى فأغلبها كان الأستاذ يستعرض المادة، يعني هناك الكتاب المقرر، هناك سبورة، هناك شرح، هناك أسئلة وأجوبة من لدن الأستاذ مع الطلبة، هاته الوسائل التي كانت تُعتَمَد في الأطوار الثلاثة الأولى.

- **السؤال التاسع: هل يتم التنويع في طرق التقويم؟**

التركيز ينصب على تقويم المعرفة فقط، التقويم في علوم الحديث لابد أن يشمل سؤالا في مهارة الحفظ؛ لأن هناك بعض الحقائق لابد من حفظها، وسؤال آخر مُرَتَّب عليه أن يشرح لنا ما حقيقة ما كتب، يعني حتى يتمكن الأستاذ من معرفة مدى تحصيل الطالب لِمَا حفظ، لأن المقصود ليس هو الحفظ ولكن الفهم.

- **السؤال العشر: هل ترون أن الطرق المعتمدة في التقويم تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة؟ إذا كان الجواب بلا؛ لماذا؟**

بالنسبة للطرق المعتمدة في التقويم، لا يمكن الفصل بها على أن الطالب له مستوى رفيع أو محتوى وضيع، ولكن كما يُقال في حقه هو شر لابد منه. فالوسيلة الوحيدة المتوَفَّرة للحكم على الطالب بأنه تمكن من المادة أو لم يتمكن منها، هي الطرق المعتمَدة في التقويم المشهورة سواء كانت عن طريق الفرض، أو عن طريق الامتحان، ولكن ذلك لا يكفي للحكم على الطالب،... لا يمكن أن نحكم على الطالب بأنه ضابط لذلك الأمر، إلا إذا تم تقويمه في أحايين كثيرة، ودون أن يُعلَم بذلك آنذاك؛ يمكن أن نحكم عليه بأنه متمكن من المادة. أما أن يحدد له وقت التقويم وأن يُوَفَّقَ في الجواب؛ فذلك لا يكفي للحديث على أنه متمكن من المادة أو غير متمكن منها.

- **السؤال الحادي عشر: هل فعلا يتم إجراء حصص الدعم المشار إليها في البرنامج؟**

بالنسبة للنهائي، كانت هناك محاضرات للدعم يتم إلقاؤها من لدن الأساتذة.

- **السؤال الثاني عشر: هل ترى أن حصة واحدة للدعم تقابل 16 أو 17 حصة تدريسية كافية؟**

بالنسبة (هذا سؤال جيد) البرنامج السنوي لا يُسمَح أن تكون هناك دروس دعم؛ لأن هناك ربما كل ستة دروس يأتي درس الدعم، وبعد ذلك يأتي الاختبار أو التقويم؛ فيعني بالنسبة للسنة

لا تسمح أن تكون دروس الدعم بذلك الشكل، مع أن لها مكانة في بناء الطالب، ولكن للأسف هي شبه غائبة وخاصة في الأطوار الأولى.

- **السؤال الثالث عشر: هل ترى أن الأساتذة في حاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية، وطرق التدريس، والتقويم، إلى غير ذلك؟**

بالنسبة للسؤال: يمكن تقسيم الأساتذة إلى 4 أقسام:

- ❖ قسم له تكوين معرفي ومهارة في التدريس، هؤلاء لا يحتاجون إلى تكوين بيداغوجي؛
- ❖ قسم يقابله ليس له تكوين معرفي وليس له مهارة في التدريس هؤلاء يحتاجون؛
- ❖ قسم له مهارة في التدريس وليس له تكوين معرفي، هذا كذلك يحتاج؛
- ❖ قسم أخير وهو أن هناك أساتذة لهم تكوين معرفي، ولكن ليس لهم مهارة في التدريس، فهذا كذلك يحتاج إلى تكوين من هذه الناحية.

✪ المقابلة العلمية الثانية:

♦ نبـــذة عن المستجـــوب:

♦ رمز اسم المستجوب الثاني: (س-ي-ع-ع)

بالنسبة للشواهد، لدي شهادة البكالوريا في التعليم العتيق، كذلك شهادة العالِمية في التعليم العتيق، وشهادة الماستر، يشتغل الآن مدرسا.

الأهـــداف:

- **الســؤال : رقم:** 1ـ 2ـ 3 (**أجاب عنها دفعة واحدة**)

بالنسبة للأهداف التعلمية فهي ليست مسطرة ومصرحا بها من الأستاذ، بل هاته الأهداف تكون ضمنية، وما يلاحظ هو أن الشق المعرفي يطغى على أهداف التعلم، فهو الذي يحظى بحصة الأسد، وعليه فإن الأهداف التي يركز عليها الأستاذ في الغالب تتعلق بمجموعة من المعارف التي يعمل على نقلها للطالب أما الحديث عن انسجام هذه الأهداف مع خصائص العلم فيكاد يكون ضامرا.

والسبب في ذلك؛ صعوبة هاته الخصائص التي تبقى فوق قدرات الطالب. أما بالنسبة للملكة الحديثية، هل الأستاذ ينمي في طلبته الملكة الحديثية؟ فهذا يختلف من أستاذ لأستاذ، هناك صراحة بعض الأساتذة يعملون على ذلك، بربط الأحاديث بفروع الفقه المتعددة، وكذلك بكيفية تأصيل هاته الفروع، وإرجاع هذه الفروع لأصولها. فبعض الأساتذة فقط كانوا مع الأسف يجتهدون في هذا السياق، جزاهم الله عنا خيرا.

المحتـــــوى:

- **السؤال رقم:** 4ـ5ـ6 (**أجاب عنها دفعة واحدة**)

بالنسبة للمقررات فنحن لم نقرأ في مقررات دراسية، قرأنا في كتب علمية، كمقدمة ابن الصلاح، وكألفية العراقي، وكذلك شرح الزرقاني على الموطأ، هاته الكتب، أنا أرى والله اعلم أنها مناسبة لمستوى المتعلمين وقدراتهم النمائية، كذلك مناسبة للغلاف الزمني، غالبا كانت هاته الكتب تُختَم في الحيز المخصص لها.

طـرق التدريـس:

- **ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟**

بالنسبة للطريقة الأكثر شيوعا في تدريس هذه المادة، أنه يُسرَدُ الحديث، ثم بعد ذلك الشيخ أو الأستاذ يقرر أهم مسائل المتعلقة بالحديث، ثم بعد ذلك يُسرَدُ ما في الكتاب، ويُناقَش ما فيه مع الطلبة، بالنسبة للجانب المهاري في التدريس فهو يكاد يكون قليلا، إن لم يكن مُغَيَّبا، هناك تخريج الحديث والبحث عن الأسانيد، وما يتعلق بنقد الرواية، فهذا لا يُهتَمُّ به كثيرا والله أعلم.

طـرق ومجـــالات التقويـــم:

- **السؤال رقم**: 10ـ11 (**أجاب عنهما المستجوب دفعة واحدة**)

بالنسبة للتقويم للأسف يغلب عليه الجانب المعرفي والجانب الاسترجاعي، بضاعتنا رُدَّت إلينا. الجانب المهاري، والجانب القيمي لهما نزرٌ يسير في الامتحان. ما يتعلق بحصص الدعم، عندما كنتُ أدرّسُ في طنجة قامت المؤسسة بوضع برنامج، وهو أن المواد التي ترى على أنها ذات حجم طويل نوعا ما درَّسها أستاذان اثنان، أحدهم يبدأ من أول المقرر، والآخر يبدأ من وسطه، فَنُتِمُّ المقرر في أجل معقول، وهذا كان في الحقيقة حسنا، واستفدنا من الطريقة استفادة جمَّة.

✪ المقابلة العلمية الثالثة:

♦ نبـذة عن المستجـــوب:

♦ رمز اسم المستجوب الثالث: (س-ي-م-م)

قضى حوالي اثني عشر عاما في التعليم العتيق، حاصل على شهادة العالِمية ، حاصل على شهادة الإجازة في الدراسات الإسلامية، حاصل على شهادة، يشتغل أستاذا.

- **هل تنسجم أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟**

طبعا تتم صياغة أهداف التعليم انطلاقا من جمع المادة العلمية التي يريد المدرِّس إيصالها إلى المتعلم، فهذا هو الشرط الأساسي. أما الخصائص المعرفية والمنهجية لعلوم الحديث؛ فالحقيقة أنه لم يسبق لنا أن تناولناها لا خلال الدرس، ولا في كتب المقررات الدراسية، وبالتالي فلا علاقة للأهداف بهذه الخصائص، كما أن زمن التعليم لا يسمح للمدرس بالتوسع في مجالات غير تلك التي حددتها المقررات.

الباحث: وما هي القضايا التي يستحضرها الأساتذة عند صياغتها؟.

طبعا، القضايا هي التي تخدم الكفايات المرتبطة بالدرس.

- **في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

من وجهة نظري أرى أن هذه الأهداف تعكس بعض هذه الوظائف خاصة الوظيفة التربوية التقريرية، أو الوظيفة القيمية الأخلاقية. أما بالنسبة للوظيفة النقدية؛ فأكاد أجزم بأنها غائبة تماما.

- **هل يركز الأساتذة على تنمية الملكة الحديثية عند الطلبة؟**

بالنسبة لهذا السؤال، حسب تجربتي طوال الأطوار الثلاثة في التعليم العتيق، فأرى أن جلَّ الأساتذة يركزون على تنمية أو على شحن الطلبة بالقواعد، بدل تنمية الملكة الحديثية. (لاحظ الاعتراف الذي أنكره غيره، وأكده آخرون).

- **ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث؟**

أما السؤال المتعلق بالمحتوى أو المضمون، من وجهة نظري أرى أن جلَّ مقررات علوم الحديث في عمومها أو في جلِّها هي مقررات ذات قواعد مجرَّدة، مع غياب تطبيق هذه القواعد على المكتبة الحديثية.(لاحظ الاختلاف الحاصل مع من يقول أنها تجمع بين النظري والتطبيقي).

- **في نظركم؛ هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**

بالنسبة للجانب المعرفي فأظن بأن جلّ الطلبة في التعليم العتيق لن يجدوا صعوبة في هذا الجانب.

وأما على مستوى الجانب المنهجي؛ فهناك بعض الكتب تحتاج إلى إعادة صياغة المنهجية؛ لكي تتناسب مع ميول الطلبة، ومستواهم المعرفي والثقافي.

- **ما طبيعة هذه المقررات: محاضرات، ملخصات، كتب العلم...؟**

غالب مقررات طلبة التعليم العتيق هي كتب أهل العلم. أما بالنسبة للمحاضرات والملخصات؛ فهناك بعض المحاضرات والملخصات يلجأ إليها الطلبة للاستعانة بها فقط. أما الكتب المعتمدة في التدريس؛ فهي كتب أهل العلم.

- **ما رأيكم في اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية، ومصطلحاتها؛ من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة؟**

هذه اللغة تختلف من كتاب إلى آخر ومن زمان إلى آخر، فهناك بعض الكتب تتناسب مع ميول الطلبة أو مع مستوى الطلبة، وهناك بعض الكتب نجد فيها اللغة مُقَعَّرَة أو فيها نوع من الاستعصاء، تحتاج إلى شرح وبيان.

- **هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**

قلتُ سالفا: إن الذي ينقص هذه المقررات هو الجانب التطبيقي العملي؛ نعم، نجد بعض الأمثلة تزكي هذه القواعد، ولكنها لا ترقى إلى الجانب التطبيقي العملي.

- **هل تراعي هذه المقررات الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟**

نعم، بالنسبة للقواعد أقول نعم، أما بالنسبة للجانب التطبيقي؛ فلا.

- **ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟**

بالنسبة للسؤال المتعلق بطرق التدريس، فالطريقة الأكثر شيوعا هي الطريقة الاستنباطية التي ينطلق فيها المدَرِّس من الكل إلى الجزء، أي من القاعدة وصولا إلى المثال.

- **ما هي الوسائل التي اعتمدها الأساتذة في تدريس علم الحديث؟**

بالنسبة للوسائل، فَجُلُّ أساتذة التعليم العتيق يعتمدون الوسيلة الديداكتيكية التقليدية القديمة المتمثلة في السبورة، ولا يلجؤون إلى الوسائل الحديثة إلاَّ نادرا.

- **هل ترون أن الطرق المعتمدة في التقويم تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة؟ إذا كان الجواب بلا؛ لماذا؟**

نعم، فالتقويم هو أحد المحدِّدات أو أحد الطرق المعتمدة في الكشف عن المستويات الحقيقة للطلبة.

أما بالنسبة لطرق التقويم؛ فأرى أن هناك جانبين أو صيغتين للتقويم؛ الصيغة الأولى تعتمد الجانب النظري، ثم الصيغة الثانية تعتمد الجانب التطبيقي، وحبذا لو كان داخل المكتبة الحديثية.

أما المدة التي قضيتُها في التعليم العتيق؛ فكان أساتذة التعليم العتيق يلتزمون بالمقرر.في حين لم يلتزموا بحصص الدعم المشار إليها في البرنامج.

- **الأساتذة الذين درَسوك في علوم الحديث، هل يجمعون بين الموسوعية المعرفية، والمهارات في الصناعة التدريسية؟**

أقولُ: هناك بعض الأساتذة يجمعون بين الموسوعية المعرفية، والمهارات في علم التدريس، وآخرون لايجمعون بين الأمرين.

- **هل ترى أنهم في حاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية، وطرق التدريس، والتقويم، إلى غير ذلك؟**

أقولُ نعم، بالنسبة لأساتذة التعليم العتيق، فَهُم في أَمَسِّ الحاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية وطرق التدريس والتقويم.

✪ المقابلة العلمية الرابعة:

♦ نبـــذة عن المستجـــوب:

♦ رمز اسم المستجوب الرابع: (ع-ي-ي-ي)

شهادة العالمية في التعليم العتيق، موظف بوزارة الأوقاف.

هذه الاستمارة تروم البحث أو تروم بالأحرى استقصاء طلبة التعليم العتيق فيما يخص الطرق المعتمدة والمناهج المعتمدة لدراسة علوم الحديث؛ لأن السنة تعتبر مصدرا من مصادر التشريع الإسلامي، فهو بحث جيد نرجو الله عز وجل أن يعين صاحبه، وبصفتي طالبا تخرجت من التعليم العتيق يتحتم علي أن أساعده. نرجو الله التوفيق لنا وله جميعا.

- **هل تنسجم أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟**

هي صراحة بحكم دراستي لعلم الحديث لا توجد أهداف محددة يسطرها الأستاذ عند بداية الدرس؛ لأن الدراسة في التعليم العتيق هي دراسة تعتمد بالأساس على المصادر القديمة، وليس كما هو الحال في الجامعات؛ ولكن عموما يمكن أن نَستَشِفَّ مجموعة من الأهداف هي أهداف ضمنية. فأول ما يستحضره الأستاذ، هو أن يكون الطالب حافظا للحديث المدروس، سندا ومتنا طبعا. كذلك من بين الأهداف التي يروم الأستاذ أن يصل إليها دراسة صحة الحديث سندا ومتنا. ثالثا شرح ألفاظ الحديث. أما علاقة الأهداف بخصائص علوم الحديث؛ فتنحصر في معرفة مسائل العلم بشكل مجزأ وغير نسقي، والسبب في ذلك كثرة المقررات وتنوعها، واتساع المادة المعرفية التي يطالب الطالب بضبطها وحفظها.

- **في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

فعلم الحديث كما هو معروف هو علم يعتني بالسنة النبوية سندا ومتنا؛ بحيث يبحث في الرجال والسند، الصحة، والضعف وما إلى ذلك... وهذه الأهداف هي تعكس وظائف علم الحديث، إن صحَّ التعبير فهي تطبيق لعلم الحديث، حسب ما كنا ندرس في جامع القرويين غالبا الأستاذ الذي يُدَرِّسُ الحديث النبوي، هو الذي يدرس علم الحديث، وبالتالي يذكرنا بين الفينة والأخرى بقاعدة درسناها في علم الحديث، ونطبقها على الحديث؛ من حيث الرجال الذين رووا هذا الحديث.

- **هل يركز الأساتذة على تنمية الملكة الحديثية عند الطلبة؟**

أكيد، لأن الملكة من أي شيء تُكتَسب؟ تُكتسب بالحفظ أولا ثم بالممارسة، وأول هدف يسطره الأستاذ، هو أن يكون الطالب حافظا للحديث الذي هو موضوع الدراسة وبالتالي فباستمرار الحفظ ستنمى عنده ملكة حديثية، وهذا ما يميز طلبة التعليم العتيق عن غيرهم، فنجدهم يملكون هاته الملكة؛ سواء تعلق الأمر بملكة الحفظ، أو ملكة الفهم. أكيد فالأساتذة بالتعليم العتيق يركزون على هذه المسالة؛ وهي تنمية الملكة الحديثية لطالب التعليم العتيق وهذا شيء يميز التعليم العتيق.

- **ما هي المهارات التي ترون أنه ينبغي على الأساتذة التركيز عليها في أهداف التدريس؟**

في نظري فالمهارة التي ينبغي على الأستاذ التركيز عليها أثناء التدريس، هي مهارة الاستنباط والتحليل، فيجب عليه أن يدرِّبَ الطالب؛ لأن طلبة التعليم العتيق يملكون علوم الآلة (البلاغة والنحو وما إلى ذلك...) هذه العلوم تساعدهم على استنباط الأحكام الفقهية التي يتضمنها الحديث، وبالتالي يجب على الأستاذ أن يطور هذه المهارة لدى طالب التعليم العتيق.

- **ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث؟**

نلاحظ عدم إنهاء المقرر، مثلا في الطور الثانوي ندرُسُ ألفية العراقي، وكما هو معلوم هذا المتن طويل. وهو مقسم على ثلاثة أقسام: القسم الأول الثانوي، ثم الثاني، ثم الثالث، وغالبا لا نُكمِل هذا المقرر بحكم انتهاء الموسم الدراسي، وكثرة المواد، بحيث هناك مجموعة من المواد، وبالتالي تضطر إدارة المعهد أن تقلص من الحصص الزمنية المقررة لمادة علوم الحديث.

في نظركم؛ هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟

أكيد هاته المقررات التي كنا ندرُس بها نحن هي مناسبة تماما للمستوى العلمي والمعرفي لطلبة التعليم العتيق، خصوصا المقرر الذي كنا ندرُس به مثلا في الإعدادي. كنا درسنا البيقونية ثم درسنا مقدمة ابن الصلاح، ثم في المستوى الثانوي درسنا ألفية العراقي، كما هو ملاحظ هناك تدرج من الأسهل إلى الأصعب. وهذا من شأنه أن ينمي ملكة طلبة التعليم العتيق، وهو مناسب لمستواهم العلمي، والمعرفي، ولقدراتهم.

- **ما طبيعة هذه المقررات: محاضرات، ملخصات، كتب العلم...؟**

طبيعة المقررات؛ كما هو معلوم في التعليم العتيق يعتمدون على الكتب العلمية، وعليه فطبيعة هذه المقررات هي كتب علمية، مصادر، كمقدمة ابن الصلاح، فتح المغيث، النخبة... نحن في التعليم العتيق ندرُسُ باعتمادنا على المصادر، وبالتالي فطبيعة المقررات هي عبارة عن كتب.

- **ما رأيكم في اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية، ومصطلحاتها؛ من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة؟**

اللغة التي تُعرَضُ بها هذه المقررات هي من حيث المصدر مؤلَّفَة من لدن علماء أجلاء. فإذا أخذنا مثلا مقدمة ابن الصلاح، فنعرف مؤلِّفَها، وهو عالِم متمكن. أما فيما يخص اللغة التي تُدَرَّسُ بها من لدن الأساتذة؛ فهي تختلف من أستاذ إلى آخر ، وهي في العموم لغة سليمة فصيحة تناسب التعليم العتيق، فهي لغة في المستوى.

- **هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**

فيما يخص الجمع بين الجانب النظري والتطبيقي، فغالبا هذه المقررات لا تجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيقي. فالأستاذ إذا كان أستاذا مجتهدا؛ فهو الذي يقوم بهذه المهمة. أما فيما يخص المقررات؛ فغالبيتها لا تجمع، وأحيانا خصوصا مثلا مقدمة ابن الصلاح. وفتح المغيث فيأتي ببعض الأمثلة التطبيقية، وبالتالي فهي قليلة، توجد ولكن قليلة؛ الجانب التطبيقي لهذه المقررات فهو قليل جدا. وبالتالي يمكن القول إن الجانب الطاغي على هذه المقررات هو الجانب النظري.

- **هل تراعي هذه المقررات الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟**

للأسف الشديد هذه المقررات لا تراعي الزمن المخصص لها من لدن إدارة التعليم العتيق؛ لأنه كما قلتُ بحكم كثرة المواد تُخصص لهذه المقررات إلا فترة وجيزة لا تناسبها، فهذه المقررات تحتاج إلى وقت أكبر من الوقت المخصص لها.

✪ المقابلة العلمية الخامسة:

♦ نبـــذة عن المستجـــوب:

♦ رمز اسم المستجوب الخامس: (ا-ي-ح-ح)

درس في التعليم العتيق مدة اثنتي عشرة سنة، حصل على شهادة العالمية، ثم شهادة الماستر

المهنة: أستاذ بالتعليم العتيق، والتعليم العمومي.

☙ أولا: الأهـــــداف

- **هل تنسجم أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟**

التعليم العتيق له خصوصية لا توجد لغيره، هذه الخصوصية وهي لا تخفى عليكم هي التركيز على الجانب المعرفي، وجانب الحفظ، وجانب الاستحضار، وجانب الاستيعاب للمعلومة. هذا جانب له حضور قوي في التعليم العتيق، وبناء على هذا تصاغ الأهداف غالبا، يُراعى فيها هذا الجانب بقوة، جانب استحضار لتقاسيم وتعاريف ومصطلحات. وعلى كل حال أمور ومتعلَّقات العلم (علم الحديث)، ويراعى فيها كذلك منهج استحضار الحديث. وعليه فإن الأهداف التي يركز عليها الأستاذ في الغالب، تتعلق بمجموعة من المعارف التي يعمل على نقلها للطالب. أما مستوى انسجام هذه الأهداف مع خصائص العلم؛ فيتأرجح بين المتوسط والضعيف، وبالتالي فلابد من استحضار مهارة الفهم، يعني أن نفهم هذا العلم، وكيف بدأ وكيف نشأ؟ ونفهم ارتباطاته بالعلوم الأخرى، ونفهم كيف تكون وكيف تدرج وكيف تطور إلى آخره...؟ هذا كله ينبغي أن يحضُرَ في قضية الأهداف.

ينبغي أن تنشئ مهارة الفهم، ومهارة المقارنة والاستنتاج، إلى آخره... وإدراك هذه المسائل بالفهم؛ هذا فيما يتعلق بالأهداف.

ثانيا: المحتـــــوى: أجاب بجواب واحد عن هذه الأسئلة:

- **في نظركم؛ هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**
- **ما رأيكم في اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية، ومصطلحاتها؛ من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة؟**
- **هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**
- **هل تراعي هذه المقررات الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟**

إن الأساس والأصل في قضية الدراسة بالتعليم العتيق هو الكتب، يعني الاعتماد على الكتب لاسيما الكتب القديمة، وهذا سارٍ في كل المواد، ليس خاصا بعلوم الحديث أو بالحديث. قضية المحاضرات أو الملخصات هذه قليلة جدا، نعم هناك حضور قوي للأستاذ، فالتعليم العتيق يركز على الكتب التي فيها قواعد، والتي هي عبارة عن ملخصات محكمة، والتي أصحابها ومؤلِّفوها لهم سمعة ومكانة عالية في العلم والمعرفة وتكون متسلسلة.

مسألة أخرى بقيت في المحتوى وهو النظري والتطبيقي. قضية النظري والتطبيقي، صحيح علوم الحديث فيها تركيز كبير على الجانب النظري، هو الموجود بقوة؛ لأن النظر في ألقاب الحديث وتصحيح الحديث وتخريجه إلى آخره...هذه مرتبة عالية لا تتسنى لكل طالب،إذن هناك تركيز على الجانب النظري لمعرفة ألقاب الحديث والرجال إلى آخره... وطرق الكتابة في هذا الفن وكيف تسلسل إلى آخره... وتطور هذا العلم، نعم في جانب الحديث هناك جانب تطبيقي يتجلى ذلك في القيم والأخلاق في الأخذ باستنباطات الحديث الفقهية، واللغوية، والأخلاقية، والقيم في الحديث هذه تراعى في التطبيق.

ثالثا: طرق تدريس علوم الحديث

- **هل يمكن الحديث عن طرق للتدريس خاصة بهذه العلوم؟**
- **كيف يمكن توظيف منهاج التأليف والبحث عند المحدثين في اختيار الطرق المناسبة لتقريب مباحث علوم الحديث؟**

طريقة التعليم العتيق هو أن يُعِدَّ الطالب الدرس، وأن يطلع عليه، وأن تكون له مطالعة قبلية، كذلك الأستاذ في بيته يُعِدُّ الدرس (يُعِدَّ الجزء الذي سيُقرَأ)، إن كان متنا فكيف يُشرَح؟ إن كان غير متن كيف سيُشرَح إلى آخره؟ إن كان المتن هل هو منظوم أو منثور إلى آخره؟ فيُعِدُّ

الجميع، والكتب عند الجميع، ثم يأتون إلى الدرس، وطبعا يكون هناك شرح وتحليل وتوضيح وتقريب وتعليق على هذه الحصة، وعلى هذا الجزء الذي هو مفهوم. في الأخير عندنا شيء مهم جدا، وهو السرد؛ يعني أننا نسرد ذلك الجزء الذي قمنا بشرحه وببيانه وتحليله نسرده. وهذا السرد يُراعى فيه التسلسل عند الطلاب؛ يعني اليوم يقرأ هذا، وغدا يقرأ هذا إلى آخره... والقائمة عند الأستاذ حتى يقرأ الجميع وهذا السرد فيه فوائد كثيرة من جملتها ثلاثة فوائد، الفائدة الأولى أن في ذلك إضافات لما لم يُقَل في الدرس؛ لأن الدرس حينما يشرح الأستاذ قد تفوته بعض الفوائد، فحينما نسرد نأتي على كل الفوائد ونستفيد منها. المسألة الثانية أننا نعلم الطلاب التدريب على القول والسرد وتصحيح المعلومة، وتصحيح الأخطاء اللغوية والنحوية إلى آخره... ومهارات السرد ومهارات التلقين ومهارات إعراب الكلام، الفائدة الثالثة هي تصحيح الكتب لأن الكتاب لاسيما كتاب الشيخ الذي درَّسَ فيه سنوات قد تكون هناك أخطاء في الكتب، هناك أخطاء مطبعية طبعا، فالطالب إذا اشترى كتابا جديدا يقرأه على الشيخ بهذه الطريقة بالسرد إلى آخره... فيستفيد علما نافعا ويصحح الأخطاء الموجودة فيه، ويُصلِحُ لسانه، ويُعْرِبُ عما عنده، ويقرأ ويتعلم كيف يسرُد وكيف يناقش، ثم الفوائد التي غابت في الدرس أو غاب بعضها يعني نأتي عليها، فهذه من فوائد الاهتمام بالكتب.

رابعا: الوسـائـل:

- **ما هي الوسائل التي اعتمدها الأساتذة في تدريسكم علم الحديث؟**

الوسائل في الغالب تكون تقليدية، وهذه الوسائل تكمن في الكتاب، يكون الكتاب حاضرا لدى الطالب ولدى الأستاذ، يعني لا يُسمح لحضور الطالب بغير كتاب، ونركز على شيء أهم من ذلك وهو أن يكون الكتاب الموجود عند الطالب في مِلكِه، لماذا؟ لأنه سيكتب عليه فوائد، ويضيف إليه إضافات من الشيخ، يصحح بعض الأخطاء المطبعية الموجودة فيه، فحينما يُنهي السنة الدراسية لا ينبغي أن يرد الكتاب في آخر السنة؛ وإنما يبقى معه لتبقى معه تلك الإصلاحات، وتلك الفوائد، وتلك الدُّرَر والغرر التي أضافها. يعني هذا الكتاب يكون محبوبا عندك، والمعلومات تبقى محفوظة، من جملة الوسائل كذلك قضية استعمال الحاسوب أو استعمال المسلاط الضوئي.

- **هل ترى أن الأساتذة في حاجة إلى تكوين بيداغوجي في المناهج العلمية، وطرق التدريس، والتقويم، إلى غير ذلك؟**

أنتقل إلى موضوع آخر قبل الختم وهو قضية الأساتذة يعني بالنسبة للأساتذة الذين دَرَسنا عليهم في التعليم العتيق هل يجمعون بين الموسوعية إلى آخره والجانب البيداغوجي؟. يعني قضية الأساتذة لا يشك أحد في ضبطهم وإحكامهم وإتقانهم ومعرفتهم[1]، وهذا نقوله عن شيوخنا، يعني الشيوخ الذين درسنا عليهم كان لهم تمكن كبير جدا في المادة، بمعنى الرجل يدرِّسُك علوم الحديث ويستطيع أن يقلب الدرس إلى علم بلاغة ويستطيع أن يقلبه إلى المنطق، ويستطيع أن يقلبه إلى النحو، ويستطيع أن يجعله درس فقه، إذن قضية الموسوعية فعلا ما شاء الله. قضية البيداغوجية فهذه ترجع إلى كل أستاذ، كل وطريقته، ويصعب أن تحكم على أحد بالفشل، أو بالضعف، أو بالنقص، أو بكذا... لماذا؟ لأنه كما قلت: الوسائل غالبا وسائل تقليدية، وتبقى طريقة الأستاذ في الكلام هناك مثلا من يسرع في كلامه، وهناك من يشرح ببطء، وهناك من يدخل الابتسامة أو بعض الطرائف، هناك من لا يدخلها، وهناك من يستعمل السبورة كثيرا، وهناك من يستعملها قليلا، وهناك من يقسم الدرس إلى فقرات وكذا، وهناك من لا يقسمه وهناك...، في ظني هذا يرجع إلى كل أستاذ، لكن عموما هناك حضور أيضا للبيداغوجية، وحضور لطرق التدريس وحضور لكيفية أداء الدرس بالشكل الذي ينبغي أن يكون، لكن أهم من هذا هو حضور المعرفة وحضور الرجل بقوة وبعلم، بالنسبة للطرق والوسائل البيداغوجية تختلف من أستاذ إلى أستاذ والخير موجود والطلبة يستفيدون وهذا يختلف كما قلت لك، من يستعمل هذه الطريقة قد لا يستعملها هذا، ولكن الجانب المعرفي هذا لا يناقش.

مقترحـــــــات:

فيما يتعلق بالمقترحات فأقسّمها إلى قسمين:

☆**القسم الأول**: يتعلق بالكتب والمقررات كلها جيدة ومناسبة؛ سواء في الحديث أو في علوم الحديث. فقط أضيف أنه إذا وُجد كتاب في الحديث أو في علوم الحديث يراعي الجانب التطبيقي لتلك المصطلحات، وتلك المعارف، وتلك العلوم، وتلك التقسيمات التي ندرسها في مصطلح الحديث، أن يكون هناك كتاب شارح، ومعين في الجانب التطبيقي؛ هذا لا يوجد ، نقرأ

1- قلت: هناك من الطلبة من يقول بخلاف هذا؛ ينظر مقابلة (ع-ي-ي-ي)العسري.

المصطلحات إلى آخره، ونشرح المتون، لكن كيف تكون محدثا؟ كيف تكون مخرجا؟ كيف تتعامل مع الحديث في التخريج ماذا تقدم وماذا تؤخر؛ في التمييز بين الضعيف والصحيح إلى آخره؟ هذا لا يوجد، إذن أقترح في جانب المقررات كتاب يركز بنسبة عالية على الجانب التطبيقي. أما الجانب النظري؛ فموجود بقوة وكثرة.

☆**القسم الثاني**: يتعلق بالدرس الحديثي، الذي ينبغي أن نركز عليه هو: أن تحضر مهارة الفهم، ومهارة الاستنباط، نحن نركز على جانب الحفظ، وجانب استحضار المعلومة، لابد أن يفهم الطالب كيف أتت علوم الحديث؟ وكيف تكونت؟ وكيف ارتبطت؟ وكيف تطورت؟ وإلى أين وصلت؟ وماذا يراد بها؟ وبماذا تفيدنا؟ وما الجديد الذي سأخدم به مثلا حياتي ومسيرتي العلمية؟ وكيف استفيد منها؟ إذا هذه قضية نحتاجها.

فأنا أركز على مسألتين، في قضية المقررات والكتب التي ينبغي إضافتها أن يراعى هناك كتاب تطبيقي مئة في المئة لمادة علوم الحديث، في قضية الدرس أن يراعى فيها جانب المهارة، وجانب الفهم، وجانب الاستنباط، وكيف أوظف هذه المادة أو هاتين المادتين في حياتي وفي مسيرتي المهينة والعلمية؟

✪ المقابلة العلمية السادسة:

رمز اسم المستجوب السادس: (ب-ق-ب-ب)

♦ **نبـــذة عن المستجـــوب:** شهادة البكالوريا في التعليم العتيق، وشهادة العالِمِية في التعليم العتيق، يتابع دراسته في سلك الدكتوراه

- عدد السنوات التي قضاها بالتعليم العتيق منذ التحاقه إلى وقت تخرجه منه، تسع سنوات، (ثلاث سنوات بالإعدادي، ثم ثلاث سنوات بالثانوي، ثم ثلاث سنوات بالنهائي).

☙ أولا: الأهـــــــداف

- **هل تنسجم أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟ وما هي القضايا التي يستحضرها الأساتذة عند صياغتها؟**

أي علم من العلوم الشرعية إلا وله خصائص معرفية ومنهجية مرتبطة به. أما مسألة استحضار هاته الخصائص عند تسطير الأهداف؛ فهذا ما لم نسمع به، ولم نلمسه في كل السنوات التي أمضيناها في التعليم العتيق، سواء في علوم الحديث أو في غيرها. أما القضايا التي يستحضرها الأساتذة عند صياغة الأهداف؛ فيغلب عليها الجانب المعرفي كثيرا، مما يجعل الطالب محاصرا بزخم من المعلومات والمطالب بحفظها.

- **في نظركم هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

هذه الأهداف بطبيعة الحال هي أهداف جزئية لا يمكن أن تستغرق جميع وظائف علوم الحديث المتنوعة، فدائما الجانب المعرفي هو القوي وهو الغالب، وبطبيعة الحال الأساتذة في نظرهم عندما يركزون على الجانب المعرفي والنقاشات الحديثية والإشكالات؛ سواء الموجودة في السند، أو الإشكالات الموجودة في المتن، فَهُمْ بذلك يؤمنون على أنهم يُنَمُّون الملكة الحديثية عند الطلبة؛لكن في تقديري لا يتم ذلك إلا جزئيا.

ثانيا: المحتـــــوى

- **ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث؟**

من ناحية المحتوى، الملاحظات المسجلة على مقررات علوم الحديث، أنها لما وُضِعَت، راعى أصحابها في وضعها على أن تخدم الجانب المعرفي، وجانب الحفظ والاستظهار أكثر من غيره من الجوانب، فلذلك تم التركيز على كتب معينة دون غيرها من الكتب التي يمكن أن يكون فيها نوع من التحليل والتدقيق، ومساعدة الطالب على تنمية الملكة النقدية، تنمية الملكة المقارنة والترجيح، والأساتذة يعززون هاته القضايا.

- **ما رأيكم في اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية، ومصطلحاتها؛ من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة؟**

اللغة التي تُعرَض بها المقررات الحديثية والمصطلحات من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة في الغالب؛ يعني ليس هناك تأكيد دقيق، لكنها بنسبة كبيرة مناسبة. فقط على الأساتذة أن يزيدوا هذا الأمر سهولة، ويركزوا على الجوانب المنهجية، عوض تركيزهم على الجانب المعرفي الذي به يجعلون بعض الأمور التي مفترض أن تكون واضحة يجعلونها غامضة. فَيُصَعِّبون بعض الأشياء باستدعاء قضايا وخلافات متعددة معرفية؛ يعني كل تلك القضايا المثارة من الأساتذة هي قضايا معرفية بحتة، وليست منهجية المقصود منها إثارة النقاش، أو إثارة تقوية الملكة النقدية أو التحليلية.

- **هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**

هذه المقررات تجمع الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية، يعني التطبيق ضعيف فيها بشكل حاد جدا، وهذه المقررات على حسب توزيعها السنوي يعني ليس هناك انضباط ليس هنالك ضبط ومدروس لتوزيعها السنوي فهناك إجحاف نسبيا في تنزيل مفرداتها على حصص السنة.

- **في نظركم هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**

هذه المقررات في نظري هي تتناسب مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية، لكن الإشكال يبقى في قدرة الأستاذ على تطوير هذه المعارف المنهجية والمعرفية الموجودة في

المقرر؛ من أجل اكتساب مهارات التحليل والنقد وتنزيل فقه النص على فقه الواقع؛ المقررات في غالبها التي درسناها نحن كانت كتب علم مثلا فقه الحديث كان عندنا شرح صحيح مسلم إكمال المعلم للإمام الأبي.

ثالثا: طــرق التدريــس

- **ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟**

بخصوص قضية طرق التدريس، سأجيب عن سؤال الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق فهي الطريقة الإلقائية أو الطريقة العمودية. الأستاذ هو صاحب المعرفة، والطلبة مستمعون يتلقون المعرفة فقط. كذلك يعزز هذه القضية أن الكتاب ثم السرد والشرح، والتركيز على الكتاب بشكل كبير جدا. هناك طرفان في التعليم العتيق الأستاذ والكتاب، في حين يبقى الطالب مجرد متلق للمعرفة.

- **ما المهارات التي ينبغي للأساتذة التركيز عليها في التدريس؟**

أما المهارات التي ينبغي للأساتذة التركيز عليها في التدريس؛ فهي مهارة التحليل. هذه المهارة في ظني غائبة بحجم كبير. والمهارة المستحضَرَة هي مهارة التلقين، مهارة الحفظ واستظهار المعلومات والاستشهاد بالمحفوظ، فالإجابة عن الإشكالات بأجوبة جاهزة، ولا يتم إشراك الطلبة بقدر كاف من أجل تحليل بعض القضايا، وفهم الحديث وتنزيله على الواقع، هذه من بين الأمور الغائبة نسبيا.

رابعا: الوســـائــل

- **ما هي الوسائل التي اعتمدها الأساتذة في تدريسكم علم الحديث؟**

بالنسبة للوسائل التي اعتمدها الأساتذة في تدريسنا بالتعليم العتيق هي وسيلة الكتاب فقط، كان التركيز على الكتاب بشكل كبير جدا.

خامسا: طــرق التقويــم

بخصوص طرق ومجالات التقويم، الطرق المعتمدة في غالبيتها هي الحفظ والاستظهار، والأسئلة المراد منها اكتشاف قدرة الطالب على استحضار المعلومة الدقيقة جدا. هذا يبقى

حاضرا حتى عندما يكون السؤال تحليليا. فمقياس الحفظ كذلك حاضر بقوة؛ لأن السؤال التحليلي عندما يطرحه الأستاذ، هو لا يقصد أن يقوم الطالب بتحليل المسألة؛ وإنما يطرح له إشكالا فقط؛ لأن هناك قاعدة مهمة ينبغي للطالب أن يكون حافظا لها، فيعمل على توظيفها في هذا التحليل. فإن استطاع الطالب استظهار هذه القاعدة واستحضارها، وإعمالها في هذا التحليل فقد لَبَّى الغرض المقصود من هذا الاختبار. فدائما قياس الحفظ والاستظهار، وامتلاك المعرفة، هو المهيمن على وحدات القياس في تقويمات واختبارات التعليم العتيق. أما حصص الدعم في الغالب؛ فليست مستحضَرة في بال غالبية أساتذة التعليم العتيق، والدعم متروك للطلبة، فعندما يكون هناك حصة للاختبار أو موعد محدَّد للاختبار فإن الطلبة يقومون بعملية الدعم بشكل تلقائي، تهييئا للموعد المحدَّد للاختبار.

✪ المقابلة العلمية السابعة:

رمز اسم المستجوب السابع: (ا-و-ح-ع)

♦ نبذة عن المستجوب:

حاصل على شهادة العالمية بالتعليم العتيق، وخريج كلية الشريعة بفاس، وحاصل على شهادة الماستر. درس بالتعليم العتيق لمدة تسع سنوات. باحث في سلك الدكتوراه.

❀ أولا: الأهـــداف

- **هل تنسجم أهداف التدريس مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟**

الحديث عن الأهداف، وكيف تتم صياغتها؟ وما هي القضايا التي يستحضرها الأستاذ عند صياغتها؟ ومدى انسجامها مع خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية؟ فحسب التجربة، يمكن القول: إن القضايا التي كان يستحضرها الأستاذ وهو يصوغ أهداف علوم الحديث هي قضايا معرفية بحتة. بمعنى أن الأهداف التي كان يصوغها الأستاذ لم تراع الجانب القيمي، ولا الجانب المهاري التي هي المقصودة من تعلم علوم الحديث.

بمعنى أن الجانب المعرفي، كان هو الذي يطغى على حصة علوم الحديث، عند تسطير الأهداف، في حين كان استحضار خصائص العلم خافتا. والسبب في ذلك حسب تقديري؛ ضعف الحيز الزمني المخصص لعلوم الحديث، وتضخم المقررات، إضافة إلى ضعف مستوى الطلبة.

- **هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

طبعا كما ذكرتم من وظائف الحديث هي وظيفة نقدية، وظيفة تقريبية إلى آخره. هذه الوظائف يمكن أن نصطلح عليها كذلك بالجوانب المهارية في علم الحديث؛ وهذا ما كان يغيب مع الأسف في حصة علوم الحديث في المدرسة العتيقة؛ بمعنى أن الطلبة لم يخضعوا لممارسة تطبيقية لتنزيل تلك المعارف المعرفية على واقع علم الحديث.

- **هل يركز الأستاذ على تنمية الملكة الحديثية؟**

هو في الحقيقة الملكة الحديثية تتداخلها عناصر ثلاثة هي: العنصر المعرفي، والعنصر المهاري، والعنصر القيمي. طبعا العنصر المعرفي كان حاضرا وبقوة كما قلت وهو الذي كان يطغى على حصة علوم الحديث. بينما كان العنصر المهاري كان غائبا، بل لا أرى بأسا إن قلت: إن الجانب المهاري كان منعدما بشكل تام. طبعا العنصر القيمي كان يتخلل بعض الحصص؛ لأنه كما تعلمون أن الجانب القيمي شبه غائب في حصص علم الحديث.

- **ما هي المهارات التي ترون أنه ينبغي التركيز عليها في أهداف التدريس؟**

طبعا الجانب المعرفي هذا لا يمكن إلغاؤه، ولكن المهارات التي يجب التركيز عليها بالأساس هي: مهارة التنزيل، ومهارة التطبيق، ومهارة التوظيف، وتوظيف المعرفة في علم الحديث. وهنا أقترح بأنه عندما تدرس قواعد علم الحديث، من الأجدر أن ينزل الأستاذ بالطلبة إلى المكتبة وهي تتوفر على مصادر علوم الحديث؛ لتطبيق تلك القواعد النظرية التي تلقوها في الدرس، وهذا ما كان يغيب مع الأسف. ومن المهارات التي يجب التركيز عليها وهي الجوانب القيمية؛ بمعنى كيف تتمثل هذه القواعد الحديثية عندما أدرس أنه من شرط صحة الحديث عدالة الرواة؛ لا يمكن أن نغفل عن مسألة العدالة في النقل، ومسألة العدالة في التعامل مع المعرفة، والعدالة في جميع مجالات الحياة، وهذا ما كان يغيب في درس علم الحديث.

مسألة المهارات التي ينبغي التركيز عليها في أهداف التدريس؛ هنا يجب التركيز وبقوة على مهارة تنزيل القواعد الحديثية؛ لأنه صراحة كم من طالب في مدرسة التعليم العتيق تجده يحفظ زخما هائلا من القواعد الحديثية، ومن أسماء الرواة ومن الشروط الحديثية... لكن مع الأسف تجده يعجز كل العجز عن تنزيل ذلك أثناء بحثه أو تخريجه لحديث ما. كما تعلمون أن هذا العلم تأسس على مناهج علمية محضة، وتأسس على خطوات مهارية صرفة، استنزفت فيها قدرات عقلية للمحدثين الأجلاء.

يستخلص من ذلك أو يستفاد من ذلك على مستوى الأهداف التي يجب التركيز عليها عند تدريس هذا العلم هو الجانب المهاري، في تنزيل تلك القواعد على الرواة، وعلى طرق الحديث، وبشكل عام أثناء البحث في الحديث، وفي تخريجه.

ثانيا: المحتـــــــوى

- **ما هي الملاحظات التي سجلتموها على مقرر علم الحديث؟**

صراحة الملاحظات التي سجلتها على مقرر علم الحديث بعضها يتعلق بالجانب المعرفي، وبعضها يتعلق بالجانب المهاري. فيما يتعلق بالجانب المعرفي، هناك ما يسمى بالكم، كنا نعاني كثيرا من الكم. والكم كان من العوامل التي تدفع الطلبة للعزوف عن هذا العلم. ثم كذلك من الملاحظات هو طغيان الجانب المعرفي على الجانب المهاري. كنا نقرأ مثلا فقط المعرفة المحضة في مقرر علم الحديث. ليس هناك تمارين تطبيقية لما ندرسه من معارف وقواعد. كذلك من الملاحظات التي سجلتها على المقرر فيما يتعلق بالجانب المهاري، أو الجانب التنزيلي، كان هناك غياب تام وانعدام كلي للتمارين، وللأنشطة التربوية؛ التي تعين الطالب وتساعده على تنزيل المعرفة النظرية، وتطبيقها والتمكن منها حق التمكن.

- **هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**

هو صراحة في الغالب الأعم كان هناك طلبة يشتكون من مقرر علم الحديث؛ لأنه في الحقيقة كان فوق مستواهم، وحتى الطريقة التي كان يدرس بها كانت فوق مستوى الطلبة؛ ولذلك كنا قد اقترحنا مثلا أن نعتمد مقررا يسهم الأستاذ في تحضيره وإثرائه ببعض التمارين، وبعض الأنشطة حتى يتناسب ذلك مع قدراتنا ومع مستوياتنا المعرفية والمنهجية.

✪ المقابلة العلمية الثامنة:

رمز اسم المستجوب الثامن: (م-ي-ي-ي)

♦ **نبذة عن المستجوب:** حاصل على شهادة العالمية بالتعليم العتيق، وشهادة الماستر يشتغل الآن مدرسا بالتعليم العمومي. قضى في التعليم العتيق تسع سنوات.

☙ أولا: الأهـــــــداف

▪ **هل يستحضر الأساتذة خصائص علوم الحديث المعرفية والمنهجية عند صياغة الأهداف؟**

صياغة أهداف التعليم في الطور النهائي تختلف من أستاذ لآخر؛ هناك من يقتصر على تدوينها في السبورة، وهناك من يكتفي بقراءتها شفويا على الطلبة؛ وهناك من لا يأتي على ذكرها بتاتا.

ولما كانت الخصائص المعرفية والمنهجية هي ما يميز هذا العلم عن غيره؛ من حيث المعرفة الحديثية التي تتجلى في دراسة السند، والمتن من جهة، وكيفية بناء مسائل العلم من جهة أخرى. وهو أمر يتعدى الحفظ والفهم، إلى معرفة نشأة العلم، وسيرورته، وكيفية تنزيل القواعد على الرواة والمرويات. وغير ذلك. فإن درجة انسجام الأهداف مع هذه الخصائص دون المستوى المطلوب. مما ينعكس على استيعاب وضبط الطالب لمادة علوم الحديث.

▪ **هل تعكس هذه الأهداف وظائف علوم الحديث؟**

لا يمكن أن نجزم بأن هذه الأهداف لا تعكس وظائف علوم الحديث، ولكن ليست بالنسبة الكاملة. يرجع السبب إلى كثافة المادة المعرفية؛ لأن المادة المعرفية هي التي تتحكم في المقرر الدراسي، والأستاذ مطالب بأن يدرس كل الجزئيات؛ لأن الامتحان يركز على الحفظ.

▪ **ما هي المهارات التي ترون أنه ينبغي على الأستاذ التركيز عليها في أهداف الدرس؟**

الأستاذ يجب عليه أولا أن يستخرج هذه الأهداف في بيته، ويركز على مهارة فهم الدرس، ويترك فسحة للطلبة ليتدربوا على باقي المهارات أثناء قراءة وشرح المختصرات، والشروح، والتعليقات وغيرها من كتب العلم.

ثانيا: المحتـــوى

- **ما هي الملاحظات التي تسجلونها على مقررات علوم الحديث؟**

مقررات علوم الحديث شائكة؛ تجعل الطالب تائها لا يعرف أي مسلك سيسلك. فأنت تقرأ مثلا الجانب النظري في كتاب، ويجب عليك أن تبحث على التطبيق في كتاب آخر ليس مقررا بتاتا؛ لأن الكتاب المقرر في علوم الحديث يتناول فقط الجانب النظري.

كما أن المقررات ضخمة في جميع مواد التعليم العتيق؛ لا تسعف الطالب في مجال البحث، والتدرب على المهارات الخاصة بكل علم.

- **هل تتناسب هذه المقررات مع قدرات الطلبة ومستوياتهم المعرفية والمنهجية؟**

نعم، تناسبهم من الناحية المعرفية. أما من الناحية المنهجية؛ فهناك إشكالات يعاني منها الطلبة؛ لأنهم تعودوا على تتبع الجزئيات وحفظها فقط، كما أن الأساتذة ليست لهم القدرة المنهجية لتحويل كتب العلم المقررة للطلبة إلى كتب مدرسية تصاغ بلغة تعليمية تقرب المسائل، وتنمي المهارات.

- **ما طبيعة هذه المقررات: محاضرات، ملخصات، كتب العلم؟**

هذه المقررات عبارة عن كتب العلم؛ ليست محاضرات ولا ملخصات وليست عروضا؛ وإنما كتب العلم.

بالنسبة للعروض، يمكن أن يختار الأساتذة عناوين كبرى من الكتاب المقرر، ثم يوزعونها على الطلبة؛ ليشتغلوا عليها على صيغة عروض. أما أن يأتي الأستاذ ويلقي المحاضرة هكذا كما يفعل في الجامعة ويمر؛ فهذا لا يجدي نفعا؛ لأن طالب التعليم العتيق يقرأ الكتاب؛ وإذا لم يفهم شيئا فيه؛ فإنه سيسأل الأستاذ عنه. وعليه فإن الأستاذ يجب عليه أن يكون مستوعبا للدرس جيدا. ثم بعد ذلك إن أراد أن يوسع المعارف والمدارك خارج الكتاب المقرر إلى كتب أخرى، فله ذلك.

- **ما رأيكم في اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية ومصطلحاتها من حيث مناسبتها لمستوى الطلبة؟**

اللغة التي تعرض بها المقررات الحديثية هي لغة مفهومة جدا، والمصطلحات هي المصطلحات المتداولة أو التي يتداولها صاحب الكتاب. من الأمور المتعارف عليها في التعليف العتيق أن الأستاذ يشرح المصطلحات التي يستعملها صاحب الكتاب في كتابه في بداية السنة قبل الخوض في دراسة مضامين الكتاب.

- **هل تجمع هذه المقررات بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية؟**

هذا قد أجبت عليه سالفا؛ المقررات تركز أساسا على الجوانب النظرية، فيها الجانب التطبيقي لكنه قليل جدا. أما بالنسبة للجوانب النظرية؛ فهي موجودة يعني كلها نظرية إلا القليل واليسير بالنسبة للجانب التطبيقي. وكذلك مثلا عندما تقرأ علوم الحديث في النهائي فإنك تقرأ النظري في كتاب، ولكن الجانب التطبيقي يجب أن تأخذه من كتب أخرى.

هذا هو الإشكال: الطالب يدرس كتابا، وعليه في الآن نفسه أن يبحث عن كتب أخرى للتدرب على التطبيقات.

- **هل تراعي هذه المقررات الغلاف الزمني المخصص لوحدات علوم الحديث؟**

لا أبدا؛ لا تراعي الزمن المخصص؛لأن حجم المعرفة المدونة في الكتاب لا تتناسب مع الزمن المدرسي.

ولهذا؛ فإن الأستاذ يجد نفسه بين مطرقة ضيق المدة الزمنية، وسندان إنهاء المقرر. إما أن يتناول الكتاب المقرر بالشرح ليفهم الطلبة، ويكون نتيجة ذلك عدم إنهاء المقرر، وإما أن يسارع الزمن لينهي المقرر، ويكون ذلك على حساب الفهم والتمكن من علوم الحديث.

ثالثا: طـرق التدريـس

تعتبر الطريقة الإلقائية أكثر الطرق شيوعا في الدرس الحديثي، وتتخللها الطريقة الحوارية؛ حيث يبدأ الأستاذ في مناقشة المسائل مع الطلبة.

- **هل يمكن الحديث عن طرق خاصة بهذه العلوم أي علم الحديث؟**

صراحة علم الحديث هو العلم الذي يجب على الأستاذ أن يراعي فيه الطريقة المناسبة لتدريسه، لأن علم الحديث علم يمزج بين عدة خصائص. هذه الخصائص تتوزع على ثلاثة مستويات؛ المستوى الأول هو الجانب المعرفي، ولا بأس أن نعتمد فيه الطريقة الإلقائية كما يسميها البعض، أما إذا كان المبحث المعرفي المدرس له علاقة بالجانب المهاري؛ فهنا يجب أن ننوع بين طرق التدريس؛ فنعتمد الطريقة الاستقرائية، والطريقة الاستنباطية؛ لتدريب الطالب على اكتساب المهارات الحديثية .

- **كيف يمكن توظيف منهاج التأليف والبحث عند المحدثين في اختيار طرق التدريس المناسبة لتقريب الباحث من علم الحديث؟**

كما قلت لك علم الحديث بني على أسس ثلاث وهي: الأساس المعرفي، والمنهجي، والقيمي. فيجب هنا أن نتخير لكل أساس ما يناسبه من طرق التدريس. فعلماء الحديث أثناء تأليفهم وبحثهم في هذا العلم، لاشك أنهم اتبعوا خطوات عديدة وهي الجمع والضم، هنا يمكن أن نعتمد الطريقة الإلقائية، ونجدهم كذلك يعتمدون المنهج الاستقرائي، والاستنباطي، وهذا يحيلنا على اختيار الطريقة الاستنباطية، الاستقرائية.

- **ما هي الطرق الأكثر شيوعا في الدرس الحديثي بالتعليم العتيق؟**

الطريقة الإلقائية هي الأكثر شيوعا. وهنا لا يمكن أن نلوم المدرسين بالتعليم العتيق لأنهم لم يتلقوا تكوينا في المجال، فتنويع طرق التدريس ينبغي أن يخضع أهله أو المدرسون إلى تكوينات وتداريب.

رابعا: الوسائل التعليمية

الوسيلة الأولى هي: الكتاب المقرر؛ فهذا لا غنى عنه، وكذلك السبورة؛ فإن السبورة كذلك تستعمل، في كثير من الأحيان. وهناك بعض الأساتذة يستعملون المسلاط؛ خاصة إذا كانوا سيتحدثون عن المؤلفات؛ فإنهم يأتون بنسخ قديمة جدا من المكتبات، ويوظفونها في التدريس.

خامسا: طرق التقويم والدعم

- **هل ترون أن الطرق المعتمدة في التقويم تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة؟**

نعم؛ تكشف عن المستويات الحقيقية للطلبة. ولكن ليست بنسبة 100%؛ لأن الطلبة يختلفون.

بالنسبة للتقويم في علوم الحديث من حيث خصائصه؛ وطرقه؛ فإنه يجب أن يراعي الأستاذ مستويات الطلاب، وكذلك طبيعة الطرق المعتمدة في التدريس. لا يمكن أن يدرس الأستاذ بطريقة، ثم عندما يطرح الأسئلة يطرحها بطريقة أخرى. أو مثلا في الدرس يستعمل الأستاذ مصطلحات، ولكن في التقويم يطرح مصطلحات لم يسبق له أن تعرض لها في الدرس، وهذا ليس منهجيا.

من الأمور التي ينبغي مراعاتها في التقويم؛ أن تكون الأسئلة متدرجة، فيبدأ الأستاذ من السهل إلى الممتنع. وفي الأخير يطرح سؤالا يرتكز أكثر على الفهم، وعلى القدرات التحليلية للطلبة؛ حتى يظهر الفرق بين الطلبة، ويتميز من هو متفوق على الآخر.

- **هل ترى أن الأساتذة الذين درسوك في علوم الحديث يجمعون بين الموسوعية المعرفية والمهارات في الصناعة التدريسية؟**

الموسوعة المعرفية موجودة، فأغلب الأساتذة الذين يدرسون علوم الحديث متمكنون من علوم الحديث. وأما المهارات؛ فإنها تختلف من أستاذ لآخر. فهناك أساتذة لهم مهارات صناعية في التدريس. وهناك أساتذة يحاولون ويبدعون وإن كانت المادة لا تسعفهم كما قلت لك سالفا.

- **كيف يمكن تجويد منهاج تدريس علوم الحديث في الطور النهائي؟**

ينبغي أن تصاغ المقررات في كتب مدرسية بصيغة منهجية مضبوطة، وأن تركز على الأهم الذي لا يخل بالمضمون العلمي في كتب العلم.

ومن ذلك؛ أن نختصر كتب العلم بلغة تقريبية، ولكن هذا الاختصار يجب أن يكون مفيدا وليس اختصارا مخلا. وتكون هذه الكتب مصاغة بطريقة تساعد الطالب، وتسهل عليه الوصول للمعرفة؛ لتتلاءم مع الحصص المقررة من طرف الوزارة.

إضافة إلى أن الوثيقة المحترمة تتحدث عن التدريس بالكفايات، وتحقيق المهارات، لكن ذلك لا يتأتى إلا بإعادة ترتيب مباحث علوم الحديث المدرسة، بما يتناسب مع منهج التقريب؛ الذي يحول تدريس علوم الحديث من مباحث متداخلة، إلى مباحث يربطها نسق جامع؛ تتضح معه صورتها، وموضوعها، والترابطات التي تجمع بين مختلف مسائلها

كما ينبغي العناية بالجوانب التطبيقية؛ حتى يخرج الطالب في آخر الحصة بحصيلة تمكنه من البحث في الكتب الأصيلة.

ﷺ الـدعـــــــم:

- **هل يتم إجراء حصص دعم مشار إليها في البرنامج؟**

يصعب ذلك؛ لأن الأستاذ يكون في صراع مع الزمن، ومع الحصص التي أعطيت له من أجل أن ينهي المقرر؛ لأن الحصص لا تكفي بتاتا.

- **هل ترى أن حصة دعم واحدة تقابل 16 أو 17 حصة تدريسية؟**

طبعا لا؛ لأنه لا يمكن بتاتا.

- **بالنسبة للأساتذة؛ هل هم في حاجة إلى تكوين بيداغوجي؟**

وزارة الأوقاف عندها برنامج خاص بالمناهج والبيداغوجيا، وكذلك أحدثت قسم المعلوميات، وأرادت أن تجعل هؤلاء الأساتذة يجمعون بين الجانب المنهجي والعلمي.

ولكن نحن نريد أستاذا ذا تكوين بيداغوجي متين في تدريس العلوم الشرعية، يجمع بين التأصيل الشرعي، والمناهج التي يتحدثون عنها في الغرب؛ لأن طبيعة المادة المعرفية هي التي تفرض عليك المنهجية التي ستنهجها، وكيفية تبليغ المعلومات، وكيف ستبلغ هذه المعلومة إلى الطلبة.

فهرس الموضوعات

- شكـــــــر 1
- إهـــــــداء 4
- مقدمة 5
- أولا : الأهداف 9
- ثانيا : الإشكال 10
- ثالثا : الفرضيـــات 11
- رابعا : المنهـــــج المتبع في الدراسة 12
- خامسا :حدود البحث 15
- سادسا : أهمية البحث 18
- سابعا : خطة البحث 19

الباب الأول:
الخصائص المعرفية، والمنهجية، والتربوية لعلوم الحديث 271-21

الفصل الأول: الدراسات السابقة، وأهم المصطلحات، والقضايا الواردة في البحث. 54-22

المبحث الأول: الدراسات السابقة 23

المطلب الأول: الكتب المؤلفة في تدريس علوم الحديث باعتبارها جزءا من العلوم الشرعية، ومادة من المواد المدرسة في التعليم العتيق 24

المطلب الثاني: الكتب المؤلفة في تدريسية علوم الحديث 33

المطلب الثالث: البحوث الجامعية المؤلفة في منهاج التدريس بالتعليم العتيق 38

المبحث الثاني: التعريف بأهم المفاهيم الواردة في البحث 46

الفصل الثاني: الخصائص المعرفية لعلوم الحديث 115-55

المبحث الأول: موضوع العلم، وإشكالات النشأة 56

المطلب الأول: تعريف علوم الحديث، ومجال اشتغالها 56

المطلب الثاني: إشكالات النشأة، وتطور بنية العلم 64

☆ المبحث الثاني: خصائص المصطلح الحديثي..... 79
ꕥ المطلب الأول: المصطلحات الحديثية بين الوصف، والنقد..... 81
ꕥ المطلب الثاني: أنواع التعريفات في أشهر كتب المصطلح..... 85
☆ المبحث الثالث: منهج ترتيب علوم الحديث في أشهر (كتب المصطلح)..... 95
ꕥالمطلب الأول: كتابي: "المحدث الفاصل" للرامهرمزي، و"معرفة علوم الحديث" للحاكم أبي عبد الله 95
ꕥالمطلب الثاني: كتابي: "الكفاية في علم الرواية" للخطيب البغدادي، و"علوم الحديث" لابن الصلاح 99
❖ خلاصات الفصل الثاني..... 106
❁ الفصل الثالث: الخصائص المنهجية لعلوم الحديث..... 116-168
☆ المبحث الأول: مناهج البحث عند المحدثين..... 117
ꕥ المطلب الأول: المنهج الاستقرائي..... 118
ꕥ المطلب الثاني: المنهج المقارن..... 124
ꕥ المطلب الثالث: المنهج التاريخي..... 132
ꕥ المطلب الرابع: المنهج التحليلي..... 136
☆ المبحث الثاني: وظائف علوم الحديث..... 141
ꕥ المطلب الأول: الوظائف المرتبطة بطبيعة مسائل علوم الحديث..... 141
ꕥ المطلب الثاني: وظيفة علوم الحديث في علاقتها بالعلوم الشرعية الأخرى 159
❁ الفصل الرابع: خصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين..... 169-222
☆ المبحث الأول: التعريف بالكتب المؤلفة في علم التدريس عند المحدثين..... 170
ꕥ المطلب الأول: كتابا "جامع الخطيب، و"جامع ابن عبد البر "..... 171
ꕥ المطلب الثاني:"أدب الإملاء والاستملاء" للسمعاني، و"تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم" لابن جماعة..... 189
☆ المبحث الثاني: خصائص منهاج التعلم والتعليم عند المحدثين، وقواعده..... 201
ꕥ المطلب الأول: شروط التعلم عند المحدثين..... 201
ꕥ المطلب الثاني: موارد التعلم عند المحدثين..... 212
❁ الفصل الخامس: قواعد المنهاج التعليمي عند المحدثين..... 223-271
☆ المبحث الأول: القواعد الضابطة للعلاقة بين المدرس(المحدث) والطالب..... 224
ꕥ المطلب الأول: القواعد المتعلقة بآداب المدرس في حلقة الدرس..... 224

- المطلب الثاني: القواعد المتعلقة بآداب الطالب في الدرس الحديثي..... 232
- ☆ المبحث الثاني: عناصر المنهاج التعلم والتعليم عند المحدثين..... 241
- المطلب الأول: الأهـــداف..... 241
- المطلب الثاني: المحتوى الدراسي..... 246
- المطلب الثالث: طرق التدريس..... 252
- المطلب الرابع: التقويم التربوي..... 261

الباب الثاني:
واقع منهاج تدريس علوم الحديث بالطور النهائي العتيق؛
من التشخيص إلى مداخل التطوير 519-272

- ❁ الفصل الأول: الوثائق المؤطرة لمنهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق؛ وخلاصات المقابلات العلمية..... 236-275
- ☆ المبحث الأول: القانون المنظم للتعليم العتيق 13-01، والوثيقة التربوية الإطار.... 277
- المطلب الأول: قراءة في مضمون القانون 13-01..... 279
- المطلب الثاني: الوثيقة التربوية الإطار..... 284
- ☆ المبحث الثاني: البرنامج الدراسي لمادة الحديث وعلومه في الطور النهائي العتيق..... 301
- المطلب الأول: أهـــداف المـــادة..... 302
- المطلب الثاني: المحتوى الدراسي، وطرق التدريس والتقويم..... 306
- ☆ المبحث الثالث: المقـــابـــلات العلميـــة..... 313
- المطلب الأول: تعريف المقابلة العلمية وأهدافها وأنواعها..... 313
- المطلب الثاني: وصف نتـــائج المقابـــلات العلمية..... 321
- ❁ الفصل الثاني: قراءة وصفية لنتائج الاستبانة..... 337-376
- ☆ المبحث الأول: أداة الاستبانة، ومجتمع الدراسة، وعينة البحث..... 338
- المطلب الأول: نموذج أداة الاستبانة..... 338
- المطلب الثاني: مجتمع الدراسة، وعينة البحث..... 343
- ☆ المبحث الثاني: عـرض وصفـي لنتائج الاستبانة..... 345
- ❁ الفصل الثالث: تحليل نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها..... 377-446
- ☆ المبحث الأول: أهداف التدريس، والمحتوى الدراسي..... 380
- المطلب الأول: الأهـــداف 380

ꕥ المطلب الثاني: المحتوى الدراسي 397

☆ المبحث الثاني: طرق التدريس، وطرق التقويم..... 413

ꕥ المطلب الأول: طرق التدريس..... 413

ꕥ المطلب الثاني: طـــرق التقويـــم..... 430

❖ خلاصات مؤسسة لمداخل التطوير..... 444

❁ الفصل الرابع: مداخل تطوير منهاج علوم الحديث بالطور النهائي للتعليم العتيق.... 447-506

☆ المبحث الأول: مداخل تطوير منهاج علوم الحديث بالتعليم النهائي العتيق..... 451

ꕥ المطلب الأول: المدخـــــل المعـــرفي..... 451

ꕥ المطلب الثاني: المدخـــــل المنهجـــي..... 456

ꕥ المطلب الثالث: المدخـــــل البيداغـــوجي..... 461

ꕥ المطلب الرابع: المدخـــــل التكـــــاملي..... 465

☆ المبحث الثاني: تطوير عناصر المنهاج الدراسي..... 471

ꕥ المطلب الأول: الأهـــــداف..... 471

ꕥ المطلب الثاني: تطوير المحتوى الدراسي..... 481

ꕥ المطلب الثالث: تطوير طرق التدريس..... 491

ꕥ المطلب الرابع: تطوير طرق التقويم..... 498

♦ خـــاتمـــة..... 507

♦ فهـــرس الآيـــات القرآنية..... 520

♦ فهـــرس الأحـــاديث..... 521

♦ فهرس المصطلحات الحديثية..... 522

♦ فهرس المصطلحات التربوية..... 525

♦ فهرس المصطلحات المنهجية..... 527

♦ المصـــــادر والمـــراجـــع..... 528

※ الملاحـــــــــــق..... 550

- الملـــحق رقم: 1 "قانون رقم 13.01 في شأن التعليم العتيق"..... 551
- الملحـــق رقـــم: 2 "الوثيقة التربوية الإطار للتعليم العتيق"..... 559
- الملحـــق رقـــم: 3 "برنامج التعليم العتيق"..... 586
- الملحـــق رقـــم: 4 "المقـــابـــلات العلميـــة"..... 617

✷ فهرس الموضوعات..... 671