مسالك التربية والتكوين

ISSN (*online*): *2737-8012*

https://revues.imist.ma/index.php/massalek

المناهج النظرية لتدريس الحديث

Theoretical Approaches to Teaching the Science of Hadith.

د. أشرف مرادي / د. محمد الأطرش.

Dr Mohammed Al-Atrash / Dr Achraf Mouradi

1 أستاذ التربية الإسلامية بالسلك الثانوي التأهيلي، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة فاس – مكناس.

البريد الإلكتروني: achraf.mouradi@usmba.ac.ma

2 أستاذ التربية الإسلامية بالسلك الثانوي الإعدادي، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة فاس – مكناس.

البريد الإلكتروني: Latrach.mohammed.94@gmail.com

الاستلام 16-9-2024/ القبول 31-12-2024

ملخص

إن تمكن الطالب من علم الحديث، والبلوغ فيه إلى منزلة الكفاية العلمية، يستلزم البدء بتصور ماهيته، والتعرف على المنطق الداخلي والخارجي الذي يحكم مصطلحاته وقواعده؛ لأن كسب ملكة التصور، والتعرف على نسق العلم، متوقف على استيعاب أصوله المعرفية والمنهجية أولا؛ إذ بها تنجلي له بنيته الداخلية والخارجية، وذلك هو أولى المعاقد التي ينبغي أن يصرف الطالب إليها اهتمامه، ويعقد عليها اعتزامه؛ إذ بها يستولي على العلم، ويلج إلى دقائقه. أما من كان خلوا منها، أو مقصرا في تملكها؛ فليوقن أنه مقتبس شعبة من شعب قصور النظر، وضعف التصور، ولم يكن حذقه فيه حاصلا ولا ممكنا.

والبحث في تلك المناهج، يعد أمرا في غاية الأهمية؛ لأنها تعرفنا على المنطق الداخلي الذي يحكم طبيعة بناء العلم، وعلى الآليات التي تشكلت بها مباحثه، وعلى النسق الذي يحكم طبيعة تشكل مصطلحاته وقواعده، وأثر ذلك في طبيعة ترتيب المباحث داخل العلم نفسه، أو ما يصطلح عليه بمناهج التأليف، ووجه التلازم بينهما يظهر في طريقة ترتيب وتصنيف المباحث داخل العلم، فيقدم في ترتيبها ما كان مرتبطا بالوظائف الأصلية للعلم، وما كان محققا لمقصود البحث فيها، ويؤخر ما كان خادما لها، ومعينا على استتمام التصور لها، فالوظائف إذن تؤثر في طريقة تصنيف مسائله في الأبواب المختلفة، وتنويعها في مباحث متناسبة؛ بحيث تكون متكاملة فيما بينها في تأدية مقصود العلم. وقد جاءت هذه الدراسة لرصد هذه المناهج عند علماء الحديث، وكيف يمكن توظيفها في الدرس الحديثي.

الكلمات المفتاحية: علوم الحديث، النظر المعرفي، النظر المنهجي، التدريس.

Abstract

The student's mastery of the science of Hadith and the attainment of the status of a scientific queen requires the beginning of visualising what it is and recognising the internal and external logic that governs its terminology and rules; because gaining the ability to visualise and recognise the pattern of the science depends on first understanding its epistemological and

methodological foundations. This is the first of the nodes to which the student should devote his attention and commitment, as it is through this that he will seize the science and gain access to its subtleties. As for those who are devoid of them, or fail to possess them, let him be sure that he has a short-sightedness and poor perception, and that his mastery of them is neither possible nor possible.
Research on these approaches is extremely important because it introduces us to the internal logic that governs the nature of the construction of science, the mechanisms by which its investigations are formed, and the pattern that governs the nature of the creation of its terms and rules, and the impact of this on the nature of the arrangement of the investigations within the science itself, or what is termed the methods of authorship, and the correlation between the two appears in the way The order and classification of the investigations within the science, so that what is related to the original functions of the science, and what is fulfilling the purpose of the research in it, and delaying what is servant to it, and helping to complete the conceptualisation of it, the functions, then, affect the way its issues are classified in the different sections, and diversify them into appropriate investigations, so that they are integrated among them in fulfilling the purpose of the science.
This study came to monitor these approaches among the scholars of Hadith and how they can be utilised in the Hadith lesson.
Keywords: Hadith sciences, epistemology, methodological, teaching.

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين؛ وبعد:

فإن مقاربة علم الحديث من الزاوية المعرفية، ليس المقصود منها في هذا البحث الإغراق في الجانب التاريخي، والتوغل في قوته الآسرة؛ لأن هذا من شأنه أن يحيد بالباحث عن مشكلة الدراسة وأهدافها، إلا أن هذا لا يعني أنها عديمة الفائدة، قليلة الجدوى؛ لأن البحث "التاريخي للعلوم، وتأريخ تطورها من بدايات تشكلها ونموها وامتدادها، جزء لا يتجزأ من فلسفة العلم؛ لأن ذلك يعد مرحلة أساسية في فقه العلم"[1]، كما يعد الاسترداد التاريخي رافدا مهما في النظر المعرفي، وركنا أساسا في تفسير الكثير من الإشكالات المعرفية والمنهجية داخل العلم، وتوجيه العديد من القضايا التي لا يتأتى فهمها فهما سليما إلا بالاستناد إلى معطياته، والاتكاء على نتائجه تحليلا، وتفسيرا، وتعليلا. إلا أن الباحث في نظرية المعرفة ليس من غرضه الإغراق في الوصف الاستردادي الذي لا يكشف له عن جذور تشكل المعرفة، وعن سياق نشأتها، وظروف تطورها. فهذه وظيفة المؤرخ الذي يقف عند عتبة الوصف؛ ولكن الباحث في نظرية المعرفة ينفذ إلى غور العلم؛ لاستنطاق بنيته الداخلية، ورصد مناهج تأليفه وتدريسه، والكشف عن الآليات المسهمة في إنتاجه، ثم عن العلائق الرابطة لمباحثه بعضها ببعض، وعن الوظائف والمقاصد التي نشأ لتحقيقها، وكذا العوائق التي حالت دون تطوره. يقول الدكتور سعيد حليم: "إن تدريس علوم الشريعة يتأسس ابتداء على

[1]- شهيد، الحسان، 2017م، علوم الوحي وفلسفة العلم: سؤال الاتصال والانفصال، (مجلة نماء، ع 2، ص: 201).

استحضار البعد الابستمولوجي للمعرفة الشرعية، لا باعتبار سيرورتها التاريخية من حيث النشأة والتطور فحسب؛ وإنما يمتد النظر إلى أبعد من ذلك ليقف عند مناهج التأسيس، ومناهج التأليف حرصا على بنية هذه العلوم، ومناهج تدريسها"[1].

فالنظر المعرفي بهذا المعنى يوظف التاريخ وصفا من أجل الوصول إلى فلسفته وفقهه؛ محاولا الكشف عن كل ما من شأنه أن يقيم الصورة الكاملة على العلم، ويجلي مناهجه وأسسه التي يستند إليها، ولذلك كان لزاما على الباحث الأخذ من كل مكونات النظر المعرفي ما يكشف له مناهج التفكير، ومناهج التأليف، ومناهج التدريس، وهذه الأثافي الثلاث هي عمدة النظر المعرفي في علم الحديث، وأي تسور عليها، أو غفلة عن استصحابها، يؤدي لا محالة إلى ضعف عرى الملكة الحديثية[2]، ونقض بنيانها من القواعد. وقد سلكت في سبيل الكشف عنها، التأمل في مسائل العلم وقضاياه؛ لأنها المفصحة أصالة عن طبيعة علم الحديث، فهي بمثابة المناهج الخارجية التي تُنْبِي عن طبيعة القضايا والمسائل المبثوثة في مصنفات العلم، كما أنها تضفي قرائن تشهد لصحة ما يستخلص من الخصائص المعرفية، وهذا ما سيتم بيانه في المباحث الآتية:

المبحث الأول: مناهج التفكير:

يراد بمناهج التفكير المنطق الداخلي الذي يحكم طبيعة بناء مسائل العلم ومباحثه، والآليات التي بني بها، واستند إليها في تشييد أركانه، وهي التي عبر عنها الدكتور فريد بن الحسن الأنصاري (ت 1430هـ) بالبنية الداخلية للمنهج في العلوم الشرعية[3]، وهذا المنطق الداخلي خاضع للأصول المعرفية المميزة لكل علم على حدة؛ إما من حيث المصطلحات، أو المسائل والقضايا، أو على مستوى المناهج المعتمدة في بناء العلم. فطبيعة موضوع العلم هي الموجه في تفسير، وتعليل، وتوجيه مباحثه وقضاياه.

إن طبيعة علوم الحديث تغاير طبيعة علم الأصول، والطريق إلى الكشف عن هذا المنطق الداخلي يحتاج تتبعا دقيقا، واستقراء عميقا لطبيعة المصطلح، وكذا الوظائف والمقاصد التي نشأ لتحقيقها، مع استحضار أبرز الإشكالات التي أسهمت في ظهوره، والعوائق التي حالت دون تطوره، فأي غفلة عن استصحابها، يؤدي لا محالة إلى فهم أبتر لمنطق العلم، وبنيته الداخلية.

إن البنية الداخلية للعلم، ومناهج التفكير فيه، تؤثر على بنيته الخارجية، وتوجهها لتكون عاكسة لطبيعة قضاياه، ومعبرة عن خصائصه؛ ولذلك فإن هذه المناهج وإن اشتركت في القواعد المعيارية

---

[1]- محسين، يونس، المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة مرجعية التقويم ومداخل التجديد، ص: 459.

2- الملكة الحديثية هي: اكتساب مسائل علم الحديث، والقدرة على التصرف فيها تخريجا، وتصحيحا، وتضعيفا، وتدريسا، وتأليفا. ينظر: حليم، سعيد، أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية، ص 48.

3- ينظر: الأنصاري، فريد، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، ص: 186-189.

العامة؛ إلا أن المنطق الداخلي لكل علم يعد الفيصل في اختيارها، والتوسع في إعمالها؛ فالمنهج الاستقرائي مثلا وإن اتفقت العلوم الشرعية على ضرورة إعماله؛ إلا أن هناك تبايـنا على مستوى درجة هذا الإعمال، وطبيعة توظيفه، وكل ذلك خاضع لاعتبارات ترجع إلى طبيعة العلم نفسه.

إن الفهم السليم للعلوم الشرعية يستوجب النظر الجمعي للمنطقين: الداخلي والخارجي؛ أي النظر إلى طبيعة المضمون، وإلى آليات إنتاجه، ومناهج صياغته، حتى تشكل وحدة عضوية يستعصي الفصل بينها.

المبحث الثاني: مناهج التأليف:

يراد بمناهج التأليف النسق الذي يحكم ترتيب المباحث داخل العلم، وإدراك أوجه المناسبة بينها، والعلائق الناظمة لبنيتـه الصغرى، أي: بيـن مباحث الباب الواحد، ببيـنتـه الكبرى، أي: علاقة الأبواب بعضها ببعض.

إن البحث في مناهج التأليف يعد أمرا بالغ الأهمية؛ لأنـه يجلي للطالب الصـورة الكاملة للعلم، ويضع بيـن يديـه خارطة واضـحة المعالم، تـهديـه في دروب التحصيل ومسالكه. وكلما كان العلم مفرقا، لا يستطيع إدراك أوجه المناسبة بيـن أبوابـه ومباحثه؛ ألفى الطالب صعوبة في إيجاد أوجه الملاءمة بيـنـها، وواجه مشقة في استيعابـه لها، فيكل ذهنـه، ويبدد قوتـه، ولا يستطيع إعادة عملية التوازن إلا من خلال الاستيعاب والمواءمة بين مكونات مباحث العلم وأبوابه.

"فكل علم لا يسـتولي الطالب في ابتداء نظره على مجامعه ولا مبانيـه، فلا مطمع له في الظفر بأسراره ومباغيه"[1].

إن تكوين المعنى لما يتلقاه المتعلم، لا يكون إلا من خلال التنظيم والتصنيف، وإدراك النسق الكلي الذي يحكم المعطيات والمفاهيم الواردة على الدماغ، مما يسهم بالتتبع في ديمومة ما يخزنه، وإضفاء المعنى على ما يتلقاه.

تقول الدكتورة نجلاء نصيـر بشور: "إن الدماغ في سعي دائم لتنظيم وتصنيف المفاهيم والمعلومات التـي يتعرض لها لتكويـن معنـى لها، وذلك لكي تبقى في ذاكرتـه الطويلة الأمد، وإذا لم يحدث ذلك؛ فإن المفاهيم والمعلومات تبقى في الذاكرة المباشرة القصيـرة الأمد؛ أي التـي تتعرض للزوال السريع. وللمعنـى ثلاثة مكونات: أولها: النسـق أو السـياق؛ بمعنى أن يحدد المتعلم سـياقا في دماغه يصـنف فيـه المعلومة الجديدة..."[2].

1- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد، المستصفى من علم الأصول، 15/1.
2- بشور، نجلاء نصير، دماغنا المتعلم، كيف ننميه؟ ص 15-16.

فمن خلال هذا النص، ندرك أن البعد النسقي للمعارف والمعطيات الوافدة على الدماغ، يعد أمرا في غاية الأهمية؛ إذ به ترتسم أصول العلم ومباحثه في ذهن الطالب، فيكون سلوكه في تحصيلها منضبطا لا يَعْتَوِرُه غموض، ولا يكتنفه لَبس، ولا يستريب من له قبضة من أثر النظر أن إدراك التصور[1]، وامتلاك الفهم والاستيعاب هما ما به يرتقي الطالب في سلم تحصيل الملكة العلمية.

فالغاية إذن من الكشف عن مناهج التأليف، أن يعرف الطالب هيكل العلم، وبحوثه، أي: مباحثه، وأبوابه الكبرى، وكيف تتجاور تلك الأبواب وتتعاضد، لصناعة العقل الكامل، المحيط بهذا الفن على هيئة حسنة، وفهم تام[2].

ومن أدوات الفهم، كمال التصور للأبواب والمسائل والبحوث، وحضور التصور الكلي لها، والإلمام بغايتها وموضعها من العلم[3].

المبحث الثالث: مناهج التدريس:

يراد بمناهج التدريس المسالك التربوية التي انتهجها المحدثون في تدريس علم الحديث، وتقريبه إلى الطلبة. كما تشمل مختلف الشروط النفسية، والعقلية، والاجتماعية المؤثرة في التعلم، وكذا شروط العالم والمتعلم، والعلاقة بينهما، وضوابط النقل التدريسي[4] للعلم. كما تشمل مناهج التدريس: الأهداف، والمادة العلمية، وطرق التدريس، والوسائل، وطرق التقويم، وزمن التعليم[5].

إن الغاية من التتبع المعرفي لعلم الحديث، والهدف من استجلاء أصوله المعرفية والمنهجية، والمقصد من تحرير نسقه المصطلحي، ومعرفة طبيعة استمداده، وتكامله، وكذا رصد العوائق والإشكالات الحائلة دون تطوره، اختيارُ الضوابط التدريسية الملائمة لطبيعة علومه، وانتقاءُ المسالك المعينة على الارتقاء في مدارجه، ونصب الطرق الفعالة في تدريسه وتقويمه، ورسم خطوات محكمة يرتقي من خلالها الطالب في سلم الملكة.

إن جودة تدريس وحدات علم الحديث، مشروطة بالانطلاق من بنيته التي نشأ فيها وترعرع، ومرهونة بمطابقتها لمناهجه الداخلية والخارجية، وأي تسور على هذه الضوابط، يؤدي لا محالة إلى فساد في التعليم، وخبط في اختيار المناهج المناسبة لطبيعة الدرس الحديثي. وعلى قدر مراعاة العلاقة بين طبيعة العلم وأصوله المعرفية والمنهجية، ومنهج تدريسه؛ ينضبط الدرس لوظائف العلم ومقاصده،

1- إدراك التصور هو: اكتساب الجانب النظري في علم الحديث، من التعرف على مسائله الكلية، ومباحثه الإجمالية، وما له صلة بجانب الاكتساب.
2- السيد، أسامة محمود، مشكاة الأصوليين والفقهاء، ص 94
3- السيد، أسامة محمود، مشكاة الأصوليين والفقهاء، ص 178.
4- النقل التدريسي هو: مجموع التحولات التي تطرأ على معرفة معينة في مجالها العالم من أجل تحويلها إلى معرفة تعليمية قابلة للتدريس. البقالي، أحمد، والقاسمي، خالد، ديداكتيك التربية الإسلامية، ص 84-85.
5- أي: المدة المخصصة للحصص الدراسية، وهو نمطي لا يخضع للفروق الفردية لدى المتعلمين.

وُيختار من الأهداف، والمحتويات، والطرق والوسائل أنجعها في تحقق المهارات، وأجودها في الارتقاء بـــه في سلم الملكة، وكسب الكفايات المعرفية، والكفايات المنهجية التي تؤهله لبلوغ مرتبة التصرف في العلم[1].

إن المقصد الغائي الذي يحكم البحث في الطبيعة المعرفية لعلم الحديث، هو الإفادة من ماهيتـــه، وما يـرتبط بـها من أهداف، ووظائف، وطرق في التنـزيل التدريسي للعلم؛ إذ لا يصح بحال من الأحوال أن يكون التدريس بعيدا عن ماهية العلم، وخارجا عن وظائفه التي نشأ تحقيقا لها. لذلك صار النظر المعرفي في علم الحديث شرطا أوليا في صحة تدريسه؛ لأن "الحديث عن منـــهجية تدريس النص التـــراثي يستدعي أولا الحديث عن مفهوم هذا النص وطبيعته وماهيته؛ إذ لا معنى للحديث عن المنهجية دون الحديث عن موضوعها والغاية منها"[2].

إن المتأمل في المناهج التـــي سلكها علماء الحديث في التدريس؛ يجد العلاقة وطيدة بيـــن الطبيعة المعرفية للحديث النبوي وعلومه، وبيـــن طرق تدريســـه؛ إذ لا يصـح بحال من الأحوال أن يكون الفعل التربوي؛ "أي: عملية التدريس مناقضا لطبيعة المادة المدرسة؛ لأنه سيكون وسيلة لإعاقة نمو ذلك العلم، أو عدم وصوله لأغراضه الصحيحة، بل المفتـــرض في تعليم فن من الفنون، أن يكون موافقا لماهية ذلك الفن"[3].

إن إعاقة نمو العلم وفتوره عن تحقيق وظائفه، يرجع بالأساس إلى تدريسه، أو طلبه بمنهج يخالف بنيته الداخلية، وتلقيه على وجه يصادم أصوله المعرفية والمنهجية؛ وذلك لما بين "طبيعة العلم ومنهج تدريسه من التلازم والتأثير المتبادل"[4]، فإذا كانت الوظيفة الأساس التي نشأ علم الحديث لتحقيقها هي تمييز المقبول من المردود، وكذا الدفاع عن حياض السنة، وحرس حدود المرويات، وتطهيرها من الدخيل الضعيف والموضوع؛ فلا شك أن تأهيل من يقوى على حمل مشعل هذا العلم تحقيقا لاستمرار هذه الوظيفة، يلزمه أن يسلك في طلبه إن كان طالبا أو تدريسه إن كان مدرسا مناهج الأئمة النقاد، ذوي البصيرة والحذق في الكشف عن العلل الخفية، وأن يستقري أحوال تصرفاتهم، ومناهج تعاملهم مع الأحاديث، وما يحتف بذلك من القرائن والسياقات الخاصة بكل حديث على حدة، ويتشرب المناهج التي سلكوها في التصحيح والتضعيف، ويهتدي بالمعالم والمنائر المفضية إلى دركها واستخراجها؛ حتى يقتفي أثرهم، ويلزم غرزهم، وينسج على منوالهم؛ فيجني من ذلك كله ثمرة صوغ عقليته على وفق عقلية

1- التصرف في العلم هو: قدرة الطالب على تطبيق ما اكتسبـــه، وتنـــزيل ما تلقاه من مسائل ومباحث نظرية، والتأهل لتوظيفيـــها في تخريج الأحاديث، والحكم عليها بالصحة أو الضعف، مع بيان أحوال رواتها جرحا وتعديلا، والكشف عن العلل الخفية.

2- المالكي، محمد، منهجية تدريس النص التراثي، ص: 318.

3- صادقي، مصطفى، منهاج تدريس الفقه، ص: 269.

4- صادقي، مصطفى، منهاج تدريس الفقه، ص 280.

المحدثين؛ فتمتزج بنفسه، وتطوى في لفائف تصرفات ذهنه؛ فلا يأتي شيئا ولا يذره إلا عن بصيرة، وحذق، وذوق.

أما من جهة التدريس؛ فإن الوصول بالطالب إلى منـزلة التصحيح والتضعيف، وتمييـز المقبول من المردود، يلزمه سلوك منـهج تـربوي واضح المعالم والأسس، مكيـن الطرق والأساليب، متيـن المحتوى والأهداف، شديد الإحكام لوسائل التقويم والدعم، إلى غيـر ذلك من الإجراءات التدريسية المعيـنة على الوصول بطالب الحديث وعلومه إلى مقاصد العلم وأهدافه.

إن بناء الملكة بناء سـليما يسـتقيم على رسـم المحدثيـن؛ لا يتم إلا بإمداده بالأدوات المعرفية، والمنهجية النابعة من علم الحديث نفسه؛ التي تعصمه من الشطط، وغوائل النظر، وحواجز التصرف في نصـوص أربابـه، بما يتيح له كسـب مادة هذه الملكة؛ التـي تجعله قادرا على مجاراة أئمتـه ونقاده في قواعدهم، ومناهجهم، وتصرفاتـهم؛ فيسـتقيم بذلك عوده ويشـتد، فيكون مؤهلا وقتئذ لحراسـة حدود السنة، والدفاع عن حياضها، وتنقيح المرويات وتصفيتها من عفين الموضوعات.

ولذلك أضـحت دراسـة مناهج الأئمة في بناء القواعد والاسـتدلال عليـها، وصـوغ المصـطلحات وتركيبها، وإرساء الأصول التي يُبنى عليها العلم، ضرورة ملحة لكل من رام استتمام النظر، ودرك البغية في الإحاطة بعلم الحديث: فهما، وتصـورا، وتطبيقا، وتدريسـا؛ إذ إنـه من القوادح المؤثرة في صحة النظر في العلوم، والعلل التـي تحول دون الوصول بـه إلى مرتبة الملكة، التقصيـر في استيعاب المناهج التـي سلكها أئمة فنـه، والحيدة عن المنائر التـي نصبوها للاهتداء بمعالم أصولهم، والغفلة عن طرقهم وأساليبـهم في تدريسها.

يقول الدكتور محمد أبو موسى في سياق حديثه عن مناهج علمائنا في بناء المعرفة: "قد لاحظت أن علماءنا الذين شاركوا في تأسيس العلوم، كانوا يهتمون اهتماما واضحا ببيان الخطوات التي سلكوها في استنباط حقائق العلوم، وكانوا يزاوجون في إعداد الجيل الذي يخلفهم بين أمرين، الأول: تعليم أصول العلم. والثاني: بيان كيف استخرجت هذه الأصول، والخطوات التي سلكوها، وكأنهم يعلمون تلاميذهم العلم، ويعلمونهم أيضا صناعة العلم، حتى يكون هؤلاء التلاميذ متممين لسيرتهم وماضين على دربهم"[1].

إن الكثيـر من الإشكالات التـي يعانيـها الدرس الشرعي عموما، والحديثـي منـها خصوصا مرجعه الأصيل، وسببـه الرئيس، الانفصال عن حقيقة العلم وروحه، والمتمثلة أصالة في الغفلة عن استصحاب مناهجه، وخصائصه التي تصنع طالبا مكينا؛ مقتدرا على النهوض بإشكالات وقضايا العلم الذي تخصص

1- أبو موسى، محمد، مناهج علمائنا في بناء المعرفة، ص 186.

فيـه، ومؤهلا لإحياء ما اندرس من مناهج أئمتـه، وبعث أصوله المصححة للنظر، المقومة للانحرافات التـي عرفها على مستوى التأليف والتدريس[1].

إن البحث في الأصـول المعرفية والمنـــهجية[2] لعلم الحديث، لا يعد تـــرفا بحثيا، ولا نافلة تسـقط بالاكتفاء بالمسالك التـربوية الصرفة؛ لأن قيمتـها تتجلى في استصحابـها للحمولة المعرفية والمنـهجية لعلم الحديث، والاستـهداء بـهما في سلوك دروب التحصيل، والإفادة منـهما في التدريس، ومن هنا نخلص إلى أن الوصول بالطالب إلى مرتبة الملكة مشروط بركنين رئيسين، وهما:

- أولا: تمام الضبط للمعرفة العلمية، وكمال الأهلية في سبر أغوارها، واستنطاق خزائنـها، والإحاطة الوظيفية الكافية بما يكسـبـــه التصـور الجلي لعلم الحديث؛ وهذا يقتضـي ألا يقف المدرس عند رسـوم العلم وأشكاله؛ بل يتعداه إلى البحث في المناهج المؤثرة في بناء المعرفة، وأدوات إنتاجها، وعلائقها ووظائفها. فهذه الروافد هي التـي تمده بسداد منـهج التدريس؛ لأنـه لا يستقيم حصر "منـهج التدريس عند مستوى الطرائق التـي قد يـنتـهجها هذا الأستاذ أو ذاك في الأداء الصفي، أو عند مستوى الأساليب والوسائل التـي يتوسلون بـها في مجالس الدرس. إن المنـهج قبل ذلك هو تفكيـر ابستمولوجي في المادية العلمية؛ من ناحية الأهداف، والمضامين، والمنهج والوظائف"[3].

إن كسب التفكيـر المعرفي والمنهجي في علم الحديث، لا يكون إلا بالحفر في جذور تشكل مصطلحاتـه وقواعده، واستنطاق مناهجه المستكيـنة في تضاعيف مباحثه، والغوص في غمرة الإشكالات التـي أدت إلى ظهوره. وهذا يحتاج نفوذا ذهنيا، أكثر منـه لمحا بصريا، ونظرا يتعدى حجب الأفكار الظاهرة، إلى التأمل في خفي الإشـارات المنبئة بالمكونات والعناصر المنضوية تحت أستار المعرفة؛ لأن "طرائق استخراج المعرفة لا تراه إلا وراء فهم المسألة؛ يعني لا يتكشف إلا بعد التحصيل والتدقيق والوصول إلى الجذور والمنابع"[4].

1- يـــنظر: الأطرش، محمد، حاجة الجامعات والمعاهد الشرعية إلى علم التدريس: علوم الحديث نموذجا، (مجلة المحجة، العدد 476، 3 رجب 1438هـ، 1 أبريل 2017م)، ص 11.

2- الأصول المعرفية والمنـهجية: هي قضايا تأسيسية يـنبنـي عليـها تصور علم الحديث، وغايتـها الكشف عن هوية العلم التـي تميـزه عن غيـره، كما أنـها السبيل الموصل إلى معرفة بنيتـه الداخلية والخارجية. والقضايا التأسيسية المندرجة تحتـها هي:
- أولا: المقدمات التصورية لعلم الحديث؛ التعريف، والموضوع، وطبيعة التـرتيب.
- ثانيا: وظائف علم الحديث، ومقاصد تأليفها.
- ثالثا: الاستمداد وروافد التأثر.
- رابعا: تكامل علوم الحديث مع باقي علوم الشريعة الأخرى.
- خامسا: خصائص المصطلح الحديثـي، وأنواع التعاريف الحديثية داخل كتب المصطلح.
- سادسا: خاصية النشأة، وإشكالات التطور.

3- صادقي، مصطفى، منـهاج تدريس الفقه، ص 13.

4- أبو موسى، محمد، مناهج علمائنا في بناء المعرفة، ص 194.

- ثانيا: القدرة على تكييف منـــهاج التدريس وفق الأصول المعرفية والمنـــهجية، وهذا الشرط يتجاوز الإحاطة بالكفاية المعرفية[1] إلى ضرورة تملك الكفاية التـــربوية[2] بكل شروطها ولوازمها، من ضرورة الإحاطة بعلم النفس التـــربوي، وعلم النفس المعرفي، وعلم النفس الاجتماعي...إلخ، وكذا الإحاطة بالشروط المؤثرة في التعلم، والاطلاع على الدارســات الميدانية المعاصـرة، والانفتاح على تجارب علماء التـــربية...إلخ، لذلك فإن انخرام هذا الركن الأخيـــر يستلزم حتما انخرام أصـول الملكة؛ لأن كمال الأهلية المعرفية للمدرس لا يكفي وحده في الوصول بالطالب إلى منزلة الاقتدار على حل عويص المسائل، ومجاراة الأئمة في منهاجهم.

ذكر الحافظ السخاوي (ت902هـ) في تـرجمة محمود الأردبيلي أنــه: أخذ عنــه خلق من المبتدئيــن وغيـرهم، حتى بمكة في مجاورتـه في الفقه وأصوله، والعربية وغيـرها؛ لكونـه كان حسن التعليم؛ لا لطول باعه في العلم، وصار فيمن تلمذ له غير واحد من الأعيان[3].

ولا يُفهم من كلام الحافظ السـخاوي التنقص من قيمة النضـج المعرفي، وكمال الأهلية في الإحاطة بأصول العلم؛ ولكنــه سيق لبيان أن تمام الإحاطة بــه، وكمال الاستيلاء عليــه، لا يستلزم إيصال الطالب إلى مرتبة الملكة، ومنــزلة الحذق؛ لأن التدريس فن له أصوله وقواعده، التـي تلزم الخائض فيــه درسه بما يكسبــه الكفاية اللازمة فيــه، ولا يــنتفع الطالب بشيخه إلا إذا كان متمهرا في صناعة الطالب وارتياضه، ومقتدرا على إنزال كل واحد منهم منزلته في الفهم والاستيعاب. وهذا لا يتأتى دركه إلا بالكفاية التربوية.

وحاصل الأمر أن "الأستاذ ينبغي أن يكون حكيما؛ يتصرف في طرق التعليم بحسب ما يراه موافقا لاستعداد المتعلم؛ وإلا ضاع الوقت بقليل من الفائدة، وربما لم توجد الفائدة أصلا"[4].

ومنه يعلم أن "الطالب على ما راضه به معلمه، فعلى حسب ما يلقيه في ذهنه من بذور الصناعات، والملكات المعرفية؛ يكون حصاده، فإذا كان المعلم فقير العطاء؛ كان طالبه أحرى بذلك، فلا يرجى من تعليمه الانتفاع، ولا الوقوف على مضايق المعضلات، أو التحذق بحل المشكلات"[5].

يقول الدكتور زين العابدين بلا فريج: "إننا حين نروم وصف حالة الدرس الحديثي اليوم، وتصنيف رتبتـــه في تحصيل الطلبة له تقدما أو تـــراجعا، وإن ثبت تـــراجعه فما أسباب ذاك التـــراجع؟ وما هي الصعوبات التـي تعتـرض، أو تعوق طالب الحديث عن تحصيله؟ فإنا مرغمون باستحضار خصائص هذا العلم ومميزاته، وطرائق تحصيله عند أهله الأقدمين، والنظر في تاريخه، وتراجم أعلامه وسيرهم في أخذه

1- الكفاية المعرفية هي: امتلاك الطالب القدرة المعرفية المرتبطة بعلوم الحديث من خلال ضـــبط مباحثه وقواعده، والإلمام بأمهات مصادره، والإحاطة الكافية بمضامينـه التـي تؤهله إلى التدريس والتأليف.
2- الكفاية التربوية هي: الإحاطة بقواعد علم التدريس، والاطلاع الوظيفي على علم النفس التـربوي والمعرفي، ومواكبة نتائج الأبحاث الميدانية التـي يقوم بـها المتخصصون في علوم التـربية.
3- السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، ص 13.
4- ابن بدران، المدخل لمذهب الإمام أحمد بن حنبل، ص 491.
5- الشتـري، مشاري بن سعد، ارتياض العلوم، ص 204.

ونشـره، وقواعد التعلم والتعليم وضـوابط ذلك كله، وما تعلق بمده وجزره، تقدمه وخفقانـــه. فإن أقرب شيء إلى تحديد الأسباب والعوائق لواقع متــراجع، أو مستشكل لهذا العلم؛ هو عرضه على أزهى العصور، وأعمقها إدراكا، وأحسنـها فهما. فعصورهم العلمية خرجت أنجب الطلبة وأكمل العلماء، وإذا كنا مقبليـن على معرفة جوانب الإخفاق في العملية التعليمية لمادة الحديث وعلومه؛ فإنا بحاجة إلى معرفة خصــائص علم الحديث ومميزاتـه، لاستجلاء مدى اقتـراب المتعلميـن أو ابتعادهم من هذا العلم. ومن ذلك تستخرج أسباب الرجوع والعودة إلى صفاء البحث، وأقوم الطرق المجدية في تعلمه، ويكون ما آل إليـــه واقع الدرس الحديثـــي، هو ما دار في فلك هذه الأمور، وأن عودة قوتـــه وحيويتـــه في صفوف المتعلميـــن، واستيعاب قضاياه وتجاوز صعوباتـــه، يكمن في مراجعة تلك الأرومة القديمة، ولا بأس بالاستعانة بالوسائل الحديثة في تقريبه، وتيسير صعوباته"[1].

فهذا من الشـواهد الأثيـرة، من رجل أفنـى زهرة حياتـه في تعلم وتعليم علم الحديث، وكلامه شاهد على أهمية استجلاء خصائص العلم، واستنطاق المنـهج التـربوي[2] الذي سلكه أئمة الحديث؛ لأن ذلك هو الطريق الأسلم إلى وضع المعايير التي نتحقق من خلالها من مدى حصول الملكة لدى طالب الحديث، طبعا مع مراعاة متغيـــرات الزمان والمكان الذي تدرس فيـــه هذه العلوم. فهذا لا يـــنبغي أن يغيب عند وضـع مرتكزات إصلاح الدرس الحديثـــي، ولذلك ختم الدكتور زيـــن العابديـــن كلامه بالحث على الانفتاح على الوسائل المعاصرة، شريطة أن تكون وظيفية؛ أي خادمة للعلم، ومحققة لوظائفه، ومقاصد تعليمه.

خاتمة:

الذي نخلص إليه أن تدريس علم الحديث لا يتم على وجهه الأسلم، إلا إذا انطلق من الأصول المعرفية والمنهجية للعلم نفسه؛ لأن المقرر عند التربويين أن كل منهاج لابد أن يستند إلى خلفية معرفية ومنهجية، تحكم طبيعة اختيار عناصر منهاج تدريسه، ولا يمكن الحديث عن جودة مخرجات الدرس الحديثي إلا بالانطلاق من هذه المدخلات.

وما من شك أن البحث في المناهج الداخلية المؤثرة في بناء مباحث علوم الحديث، يعد أمرا في غاية الأهمية؛ لأنها تعرفنا على طبيعة بناء العلم، وعلى الآليات التي تشكلت بها مباحثه، وعلى النسق الذي يحكم طبيعة تخلق مصطلحاته وقواعده، وهذه المناهج من خصائصها أنها مضمرة في تصرفات النقاد، مما يحتاج

1- بلافريج، زين العابدين بن محمد، من أساب تراجع الدرس الحديثي، ص 275.
2- المنهج التربوي هو: خطة عامة تنظم عملية التدريس، وهو يشمل بالدراسة المدخلات والمخرجات وما بينـهما من عمليات تـربوية أساسية لا يمكن الاستغناء عنـها، وهو يتكون من الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس والتقويم، والوسائل التعليمية. اليـندوزي، سهيل ، المنـهج والمنـهاج والبـرنامج، ص 120-121، بتصرف.

تلمسا لها من خلال تتبع واستقراء اجتهاداتهم، ومن خلال تلقف بعض الإشارات التي يبثونها في تصحيحهم وتضعيفهم.

لذلك فإن الوقوف عندها؛ استنباطا واستدلالا وتحليلا ليس ترفا بحثيا، ولا نافلة من القول؛ بل إن الغفلة عن استصحابها، مظنة للوقوع في ضبابية في النظر، وعماية في الفهم والتصور. فلا يمكن أن ندرس علوم الحديث بعيدا عن هذه الأطر المعرفية؛ فمن خلالها يضع الطالب أول قدمه في طريق تحصيل الملكة الحديثية، فيرجع بعد تصورها وامتلاك زمامها، مكتسبا ملكة التصور للعلم؛ أي مستوعبا لحقيقته، وموضوعه، ووظائفه، والروافد المؤثرة في استمداده، وخصائصه المميزة له عن غيره، وطبيعة ترتيب مباحثه وعلاقته بباقي العلوم الأخرى، فالإحاطة بهذا كله، يكسب الطالب ملكة التصور، وحسن الفهم للعلم.

التوصيات:

- توسيع دائرة البحث في الخصائص المنهجية لعلوم الحديث.
- مد الجسر إلى باقي العلوم الشرعية الأخرى لمعرفة روافد التأثر والتأثير، والمدد والاستمداد.
- الكشف عن أثر هذه الخصائص في رسم معالم منهج تربوي يعين على درس وتدريس علوم الحديث.

فهرس مناقل البحث:

- أبو موسى، محمد، (1420هـ)، مناهج علمائنا في بناء المعرفة، محاضرات الموسم الثقافي لكلية اللغة العربية، بجامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الأطرش، محمد، حاجة الجامعات والمعاهد الشرعية إلى علم التدريس: علوم الحديث نموذجا، مجلة المحجة، العدد 476، 3 رجب 1438هـ، 1 أبريل (نيسان) 2017م.
- الأنصاري، فريد بن الحسن (2016م)، أبجديات البحث في العلوم الشرعية، دار السلام، القاهرة، مصر، ط 5.
- ابن بدران، عبد القادر بن أحمد، (1401هـ.)، المدخل لمذهب الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 2.
- البشور، نجلاء نصير، (2014م)، دماغنا المتعلم، كيف ننميه؟، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط 1.
- البقالي، أحمد، والقاسمي، خالد، (1999م)، ديداكتيك التربية الإسلامية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط 1.
- حليم، سعيد بن محمد، (2020م)، أسس ومسالك اكتساب الملكة الحديثية، منشورات البشير بنعطية، فاس، المغرب، ط 1.
- السخاوي، شمس الدين محمد بن عبد الرحمن، (د.ت)، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان.

- السيد، أسامة محمود الأزهري، (2013م)، مشكاة الأصوليين والفقهاء، دار الفقيه للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الشتري، مشاري بن سعد، (2015م)، ارتياض العلوم، مركز البيان للبحوث والدراسات، السعودية، ط 2.
- شهيد، الحسان، (2017م)، علوم الوحي وفلسفة العلم: سؤال الاتصال والانفصال، مجلة نماء، العدد 2.
- صادقي، مصطفى، (2012م)، منهاج تدريس الفقه، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ط 1.
- بلافريج، زين العابدين بن محمد، (2006م)، من أسباب تراجع الدرس الحديثي، علوم الحديث: واقع وآفاق، ندوة عقدت برعاية رئيس مجلس الأمناء معالي جمعة الماجد في رحاب كلية الدراسات الإسلامية والعربية، دبي، الإمارات العربية المتحدة، ط 2.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد، (د.ط.ت).، المستصفى من علم الأصول، ومعه كتاب فواتح الرحموت بشرح مسلم الثبوت، تقديم وضبط: إبراهيم محمد رضوان، دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، لبنان.
- المالكي، محمد، (2000م)، منهجية تدريس النص التراثي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ط 1.
- محسين، يونس (2014م)، المناهج الجامعية لتدريس علوم الشريعة مرجعية التقويم ومداخل التجديد، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، هرندن، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ط 1.