

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي

جامعة الجزائر
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

تعليم النبات في ميزاب
بين الأصالة والحداثة
دراسة لهيكانيات التغيير في الواقع الجهوي

بحث لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع
تخصص ثقافة وتربية

الطالب:

مرموري بشير

المشرف:

الدكتور عبد الغني مغربي

الموسم الدراسي: 2001/2000

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

إلى الأهل

إلى الأبوين الكريمين

إلى الزوجة الصالحة

إلى ولدي: رستم وعائشة

إلى كل أفراد أسرتي وأخص بالذكر منهم:

عمي الشيخ الناصر المرموري الذي سبّل

حياته في خدمة العلم والمجتمع.

إلى كل الزملاء والرفقاء

إلى كل غيور على دينه ووطنه.

إلى روح الشهيد الشيخ محمد عبد اللاوي

مرموري.

تشكرات

أمسى دين علي شكر كل من ساعدني في إنجاز هذا البحث، فها أنا أقدم
أخلص شكري لهؤلاء. متمنيا لهم كل خير، ولا بأس أن أبدأ بأستاذي الفاضل
الدكتور عبد الغني مغربي الذي أشرف على دراستي خير إشراف و أمدني
نصحا وجيها دون أن يدخل علي بشي، مما علمه الله .

كما أقدم شكري إلى الأعضاء المشرفين على المدارس الحرة للنبات في ميزاب
و أخص بالذكر منهم: الأستاذ محمد ييوض، الأستاذ الحاج سعيد يوسف، الأستاذ
خياط موسى؛ الذين رجعوا بي و قدموا لي كل ما أحاجه من معلومات .
و أوجه شكري أيضا لهيئة العزابة بالقرارة و إلى كل المشايخ، و أخص
بالذكر منهم أبي الروحي الشيخ عدون حفظه الله، الذين أثروا البحث
بمعلوماتهم و تجاربهم في مسيرة التعليم الحر و شجعوني لإنجازه .

إلى كل هؤلاء و كل من ساهم من قريب أو بعيد في إنجاز هذا البحث، لهم مني

ألف شكر و شكر، جزاهم الله خير جزاء،

و سدد خطاهم.

فهرس

المصا تشكرات

فهرس

01	المقدمة.....
04	الإطار المنهجي.....
04	أسباب إختيار الموضوع.....
04	الأسباب الموضوعية.....
05	الأسباب الذاتية.....
05	الإشكالية.....
09	فرضيات البحث.....
09	الفرضية الرئيسية.....
09	الفرضيات الجزئية.....
10	مفاهيم وتعريف إجرائية.....
15	النظريات الملائمة للموضوع.....
15	أولا : التربية أهدافها واتجاهاتها.....
20	ثانيا : أليات التعليم.....
27	ثالثا : المدرسة والمجتمع.....
30	رابعا : التنشئة الاجتماعية.....
34	مناهج البحث.....
36	صعوبات البحث.....
38	الدراسات السابقة.....

42 الفصل الأول : قراءة تاريخية، إجتماعية للتعليم الحر

42	 تمهيد
43	 المبحث الأول: ميزاب تاريخ وظم
43	 لمحة تاريخية
45	 الإباضية من الظهور إلى الكتمان
46	 نشأة نظام العزابة
47	 العزابة أسسها ومهامها
50	 التنظيمات المساعدة للعزابة
51	 المبحث الثاني: جذور التعليم في ميزاب ومنطلقاته
51	 الحياة الثقافية في عهد الدولة الرستمية
53	 المؤسسات التعليمية الرستمية
55	 الحياة الثقافية والعلمية في وارجلان وسدراته
57	 المبحث الثالث: نظام التعليم في المدرسة الفسطائية
59	 مهام الشيخ
59	 مهام العرفاء
63	 ملخص

64 الفصل الثاني : نهضة التعليم ونشأة الجمعيات

64	 تمهيد
64	 المبحث الأول: نهضة التعليم في ميزاب
64	 الحلام نهضة التعليم الحر
66	 نتائج نهضة التعليم في ميزاب
71	 المبحث الثاني: نشأة الجمعيات وإصلاح التعليم
71	 البوادر الأولى لنشأة الجمعيات
72	 نشأة الجمعيات
73	 دواعي نشأة الجمعيات
76	 مساعي حركات إصلاح التعليم
78	 نشأة معهد الحياة وترشيد الشباب
79	 تخصيص داخلية للطلبة

80 المبحث الثالث: المدرسة الحرة، أبعادها وأطرها

80 المدرسة النواة ولحظة الانعطاف

81 أبعاد المدارس الحرة

82 أطر المدرسة الحرة

83 ملخص

84 الفصل الثالث: مكانة المرأة في المجتمع

84 تمهيد

85 المبحث الأول: الوضع الاجتماعي العام للمرأة

85 المرأة في مختلف العصور والأمم

88 المرأة في العائلة العربية التقليدية

89 الوضع الاجتماعي للتعليم النسوي العربي

97 التعليم النسوي وتربية الأطفال

100 تعليم النساء في الإسلام

102 المبحث الثاني: المرأة الإباضية والتعليم الديني

102 الوضع الثقافي للفتاة الإباضية من غير الجزائر

104 التعليم الديني للمرأة الميزابية

110 نماذج من نساء إباضيات مثقفات

121 ملخص

122 الفصل الرابع: تعليم البنات في ميزاب: الفكرة والمسار

122 تمهيد

123 المبحث الأول: البوادر الأولى لتعليم البنات

123 التعليم التقليدي القديم

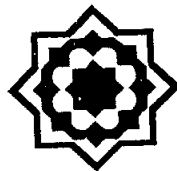
125 بدايات تطور تعليم البنات وأسبابه

131 محاولات تطور تعليم البنات

134 المواقف الاجتماعية تجاه تعليم البنات

140 العلاقة بين المدرسة الحرة والمدرسة الرسمية

141	المبحث الثاني: المدرسة الحرة للنبات وآلياتها
141	الميكلة العامة للمدرسة
143	الإحصائيات العامة
158	برامج الدراسة وأنماطها
176	تقييمه عام
180	التعليم المبرمج للمختبرات
181	التعليم المبرمج للنساء
182	ملخص
184	الفصل الخامس: الجانب التطبيقي
184	تمهيد
184	المقابلة ومبررات استخدامها وإجراءها
186	تحليل البيانات وتفسير النتائج
188	المحور الأول: الموقف من التعليم الرسمي للفئة
189	المحور الثاني: الحد من تعليم النبات
191	المحور الثالث: الموقف من المعطيات المدرسية في المدرسة الحرة
192	المحور الرابع: موقف الأولياء من انقصار التعليم على المواد الدينية
193	المحور الخامس: نظرة الأولياء للتكوين الفكري للفئة
195	مقارنة نتائج البحث مع فرضياته
196	ملخص
197	المقدمة الثانية
200	المباني العامة الثانية
208	الملحق



المقدمة

لقد كان الحديث عن المرأة وعن شؤونها وما زال حديثا تصنعه الإيديولوجيات والتيارات الفكرية والثقافية، حيث صعدت، من شأن قضية المرأة وجعلتها في صف القضايا الجوهرية في المجتمع، فلا يخلو ملتقى من الملتقيات أو تظاهرة من التظاهرات إلا وطرحت فيها زيادة على ذلك فإنها تتعرض مرارا لأقلام الكتاب والشعراء والصحفيين. فمنهم من ينادي بتحريرها من قيود لثقافات المحافظة وإلحاقها بركب الرقي والمعاصرة، ومنهم من يدعو لتهميشها وتذليلها بالتقاليد القديمة. وإرغامها التمسك بين هؤلاء وأولئك، مواقف متباينة ولعل الأصلح للمرأة ما يوافق الفطرة السليمة وهو الاعتدال والوسطية بين الموقفين، لا إلى تحرير يترع صفة الأنوثة لتصبح هي والرجل جنسا واحدا ولا إلى تمييز يزرع فيها الحقد والكراهية للجنس الآخر، وإنما إلى حل يعطي لكل ذي حق حقه .

فمن الحقوق التي لا يمكن أن تندر أبدا ، حق التعليم والتربية فهو حق، الرجل والمرأة فيه سواء، أما عن الآلية فتختلف حسب طبيعة الجنس وإمكاناته الفيزيولوجية والنفسية والفكرية وحسب ما تنص به قيم المجتمع ومعتقداته .

إلا أنه بالرغم من تغير أوضاع المرأة وتحسن أحوالها المادية منها والمعنوية تحسنا ملحوظا ظل حق التعليم (بالمفهوم الحديث) سينا طويلة مقتصرا على الذكر دون الأنثى وكان يعتقد أن المرأة ليست بحاجة إلى العلوم ما دام نشاطها يقتصر في دائرة البيت الضيقة والأسرة، بينما الرجل لا حدود تقف أمام نشاطه وطموحاته.

ويظهر من هذا التصور وكأن العلوم سلعة تنفق أو تباع وتشتري حسب الإمكانيات المادية، لا ضرورة من ضرورات الحياة ولا مادة تُقدم كسلاح لجميع الأفراد دون تمييز لمكافحة آفات الجهل والامية .

وفي مثل هذه الظروف وهذه التصورات الخاطئة ظهرت مبادرات خاصة في ميزاب تبنائها رجال آمنوا بفكرة إصلاح التعليم النسوي ترمي إلى تعليم البنات القراءة والكتابة وقدرها ولو محتشما من المعرفة ؛ ومن ورائها مساعي حثيثة تؤكد هذا المطلب، ففتحت إثر ذلك دور للتعليم وبطرق بسيطة تعتمد أساسا على التلقين وكمواد تجمع بين اللغة والدين وبساعات قليلة في اليوم .

لكن لم تخل هذه العملية من صعوبات ولم تنج من سهام المعارضة والسنة الراضين للفكرة وتصرفاتهم.

إلا أن التصدي كان لهذه الحملة أقوى بالحكمة لا بالعنف ، وبتوعية الأفراد بضرورة تعليم البنات، وأهميته في إنقاذ المجتمع من الخرافات والبدع المنتشرة بين النساء خصوصا .

وهكذا من سنة لسنة والتعليم القرآني للبنات يسجل تطورات نوعية في الشكل والمنهج والمضمون، وهذا ما أدى إلى إقبال الفتيات الواسع للدراسة وإلى إقتناع الأفراد في المجتمع بأحقية تعليم البنات وضروريته في تقويم السلوك وتعديل الطباع وترسيخ المعتقدات الدينية والثوابت الاجتماعية في أذهانهم. حتى يتحقق التواصل الثقافي والانسجام بين الأجيال .

إلا أن هذا لم يمنع من تعددية الرؤى إزاء تعليم البنات ومن بروز اختلافات عملية في الميدان. فهناك من يدعو إلى الالتزام بما هو موروث ،دون تغيير فيه ، وإخضاع تعليم البنات للنهج القديم الذي يعتمد أساسا على التلقين، وهناك أيضا من ينادي بالتجديد وإصلاح التعليم وتكييف البرامج التعليمية الحرة للبنات مع طبيعة التغيير الاجتماعي دون إهمال الهدف الأسمى من تعليمها والمتمثل في إعدادها للبيت والزوجية والأسرة.

وإلى جانب الكل فئة صغيرة ترغب في تحرير تعليم البنات من القيود الاجتماعية الحرة ومن البرامج التعليمية الضيقة التي لا تفي بالمطلب الحضاري ولا تخدم المصلحة الاجتماعية. فنجدها غالبا ما تميل إلى التعليم الرسمي وخاصة في الأطوار الأساسية الثلاث.

إلا أن التوجه العام لتعليم البنات ما فتئ سار نحو التعليم الديني القرآني ذو البعد التربوي والاجتماعي ،الذي لا تقيم دعائمه سوى المدارس الحرة للبنات المنتشرة في ميزاب وخارجها، وأن التوجه أيضا ظل مع التجديد ما دام خاضعا لعقلانية مكيفة، تأخذ من الأصالة ما يؤكد فيها البعد الديني والاجتماعي كما تأخذ من المعاصرة ما يؤكد فيها أيضا البعد الوطني والحضاري .

وهكذا يصبح التجديد مرهون بنجاحه بمدى تجاوبه مع التوجه العام ومدى انسجامه مع الهوية المحلية بالأخص .

لكن نتساءل، إلى أي حد يمكن أن يستجيب التجديد في المسائل التعليمية للبنات لهذا المتطلبات ويثبت على قاعدة واضحة، في وقت ترقى فيه المدينة وتطورت فيه الثقافات وأخذ الإعلام حصّة الأسد في التربية والتوجيه والتعليم والتكوين ولتحصيل المعرفي ؟

وهذا يدعونا إلى الإجابة عن تساؤل أولي وهو:

كيف تمكن تعليم البنات أن يتحرر من الذهنية السالفة الداعية للتقليد ومن الذهنية المعاصرة الداعية للتبعية؟ وهل بين هذه وذاك تناقضات حادة في المسائل التربوية للبنات وفي أهداف التعليم؟. وللإجابة على هذا الإشكال، اتخذت في دراستي هذه مسلكين وهما :

- الدراسة التاريخية التي تتبعت فيها المراحل التي مر بها التعليم الديني عموماً وتعليم الإناث بالخصوص، واستندت في جمع المادة أساساً على مقابلة المعنيين بالأمر .
- الدراسة الميدانية الإحصائية: وتهدف إلى تبيان آليات التعليم الديني للإناث ومدى فعاليتها في الواقع الاجتماعي والتعرض بالمقابل لمختلف الرؤى في هذه المسألة. وما اعتمدت عليه هنا لجمع المادة هو جملة من الوثائق والمراجع مع قتلها واستمارة مقابلة وجهتها لأولياء التلميذات ولم تنجز إلا بعد شق الأنف .

وأخيراً تأكدت على أن دراسة مثل هذه المواضيع في مثل هذه المجتمعات ليس بالأمر الهين، لما تكتسبها من حساسية اجتماعية ومن نظرة تحفظية إزاءها وهذا كل ما كان الكلام عن المرأة والبنات، وفي نظرة المجتمع الميزابي فإن صلاح المجتمع مقرون بصلاح العنصر النسوي والعكس صحيح، كما قال الشاعر حافظ إبراهيم :

الأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق

لذا نجد المجتمع يعاملها معاملة خاصة في تنشئتها وتربيتها وتعليمها وتكوينها ورعايتها الاجتماعية، فهو يغلق أمامها كل منفذ بإمكانه جرّها للفساد والطيش أو التيه والضلال، وذلك كله حفاظاً على كرامتها وكرامته وشرفها وشرفه .

فبعد سلسلة من التخمينات والإجراءات الميدانية توصلت إلى أن أقسم الدراسة إلى خمسة فصول .

يتناول الفصلين الأولين لمحة تاريخية عن التعليم الديني الحر، تطوره وآلياته وعن نشأة الجمعيات وفضلها في نهضة التعليم، كما يتناول الفصلين التاليين الحديث عن المرأة ومكانتها في المجتمع ووضعيتها الثقافية وعن البنات أيضاً وسبل تعليمها وتحريرها من ذهنية الإقصاء الاجتماعي . وفي ختام الدراسة تم التطرق إلى سرد الرؤية الاجتماعية لتعليم البنات، التي تبدلت كثيراً فلم تستقر على حال واحدة، وذلك بفعل التغيرات التي تتم من حين لآخر في المواقف والظروف الاجتماعية والثقافية وبفعل الناتج الحضاري في البيئة الاجتماعية، هذا ما جعل الرؤية تتحول من معارضة إلى تحفظ ثم تأييد وتحرر لبعض الأطراف التي لا تشكل إلا أقلية نادرة .

الإطار المنهجي

أسباب اختيار الموضوع:

أعتقد أن لكل موضوع مختار مهما كان اختصاصه، سبب دفع الباحث لتناوله وهدف يرمي إليه، فموضوع تربية وتعليم الفتاة في ميزاب من المواضيع الأساسية التي طال فيها النقاش ولا يزال، والسبب في ذلك أنه يمس نواة المجتمع في ميزاب، وهي المرأة، التي يعتبرها أهالي ميزاب سر نجاح المجتمع أو خسارته، فميزها بالتالي بنظام تربوي خاص يرعاها ويتكفل بكامل قضاياها من تعليم وإرشاد وشرائها الشرعية، وحقوقها ضمنها وغير ذلك من الشؤون الاجتماعية.

هذا ما جعلني أشعر بقيمة الموضوع وأرغب في تناوله للدراسة والبحث إلا أني وددت أن أوضح أسباب اختياري للموضوع بنوع من التدقيق أكثر لأن ذلك يساعد القارئ في تفهمه حقيقة ما أصبو إليه .

فها هي الأسباب في قسمين موضوعية وأخرى ذاتية:

♦ الأسباب الموضوعية :

- يعتبر الموضوع من المواضيع التي تكتسي أهمية فائقة عند المربين والمرشدين وحساسية كبيرة في المجتمع .
- نقص الدراسات العامة حول موضوع تربية وتعليم الفتاة في ميزاب ، وندرة البحوث العلمية حوله .
- التحولات التي تشهدها المدارس الحرة للبنات في الشكل والمضمون .
- تشبث النظرة الاجتماعية لتعليم البنات بذهنية التقليد والاقتران .
- تأثر المربين بالا فكار التربوية السالفة .
- توجه بعض الفتيات للمدارس و التكاوين المهنية الرسمية .
- الإقبال الواسع للفتيات نحو المدارس الحرة لكلا المستويين الابتدائي والمتوسط والأقسام الخاصة لاستظهار القرآن .
- الجدل القائم بين أهداف التعليم الرسمي والتعليم الحر للفتاة .

♦ الأسباب الذاتية :

- كون الموضوع متعلق بواقع عشت وترعرعت فيه فتأثرت به .
- كون الموضوع متعلق بالمسائل التربوية التي أهتم بها كثيرا وأرغب دوما الخوض في غمارها.
- محاولتي المشاركة إلى جانب المربين في تحسين النظرة لتعليم البنات و تعديل المناهج والمحتويات المقررة في المدارس الحرة عامة وفي المدارس الحرة للبنات بالخصوص .
- رغبتني في تحسيس أفراد المجتمع بأهمية الدراسات السوسولوجية في مثل هذه المواضيع الهامة .
- رغبتني في مواجهة الانتقاد اللاعلمي للمسائل المرتبطة بتربية الفتاة في ميزاب والمدارس الحرة عامة .
- تأثري بالوضع المزري المتمثل في انتشار الأفكار الدائرة حول تحرير المرأة التي تبشها مختلف الادبيولوجيات منها اللائكية ، قصد تضليل الرأي العام .
- محاولتي الإسهام إلى جانب طلبة الدراسات العليا في إثراء البحوث العلمية و الاعتناء بها .

الإشكالية:

إن التطورات الفكرية و الاجتماعية و الاقتصادية التي تبعد الثقة كل يوم بين العصور الوسطى والعصر الحديث تفرض علينا تغيير الآراء القديمة بالنسبة إلى مركز المرأة وثقافتها، ففي حياتنا الحديثة المتشعبة المسالك الكثيرة المطالب المملوءة بالصراع والتنافس، لم يبق مكان للمرأة الساذجة الضعيفة، وعلى ذلك كان من الخطأ الكبير أن نتعمد إنقاص تثقيف المرأة عن تثقيف الرجل (1) .

إنه لزم من طويل جدا والمرأة تعاني فيه من التقصير في حقها في التعليم والثقافة، ناهيك عن الحقوق الأخرى وأبسطها حق الحياة الذي منحه الله لكل مخلوق؛ حيث كان المولود يدفن حيا في عرب الجاهلية إن كان أنثى، والمرأة تحرق مع زوجها إن مات، في الهند .

ومرد هذا التقصير تلك النظرة الدونية لجنس المرأة وما يتبعها من تقزيم لشأنها وهضم لمطالبها المشروعة وتمييش لشراكتها في الحياة وفي البناء الاجتماعي، بدعوى أن المرأة ضعيفة، لا تقوى على النشاط الدائب وتحمل المسؤوليات وتوابعها .

(1) كحالة عمر رضا: المرأة في عالمي العرب والإسلام، المجلد الثاني، الجزء الثاني، ص 128 .

لكن التاريخ الآن يكشف عن وجه جديد للحقيقة ، حقيقة المرأة في العصر الحالي ؛ المرأة التي دخلت معترك الحياة من بابه الأوسع فسجلت اسمها في مختلف المجالات، في الاجتماع والسياسة والاقتصاد وفي التربية والتعليم . وكان هذا بفضل نهضات تربوية وتعليمية ظهرت في مناطق مختلفة من البلاد العربية في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين .

ومنها تعالت أصوات المهتمين بشؤون المرأة من أدباء وشعراء ومفكرين داعية إلى ضرورة الاهتمام بتعليم المرأة ، التعليم الذي تنتفع به في حياتها العملية ويكون لها وسيلة لإيجاد مكانة لائقة بها في المجتمع العام، وداعية أيضا إلى تربيتها تربية صالحة تتماشى مع العصر وتتوافق مع أصالة المجتمع .

لكن ماذا سيحدث لو وجدت الأنثى غير تعليم الذكور؟ النتيجة كما أشير إليها في دراسات أن الفتاة بعد تخرجها تنادي بما ينادي به الذكر، بمعنى أنها تنادي بمساواتها التامة معه ، تتعلم كل ما يتعلم وتشتغل كل ما يشتغل حتى وإن كان على حساب أنوثتها وتمارس كل ما يمارس من نشاطات حرة كانت أم رسمية، حتى وإن كان ذلك أيضا على حساب مهامها الطبيعية والعائلية؛ وتنادي كذلك تدريجيا بحرية التصرف وكسر القيود بأنواعها، الأسرية والقانونية والشرعية، أي لا ترغب في أن تملى عليها قوانين وتعاليم خاصة بالإناث من دون الذكور .

فهذه الصورة هي واقع معظم المجتمعات العربية والمجتمع الجزائري خاصة . وليس لي أن أقيم الوضع الثقافي للمرأة إلا بما قالته السيدة أسماء فهمي⁽¹⁾ : ليس الغرض الرئيسي من تعليم الفتاة كما يظن الكثيرون تأهيلها لمزاولة مهمة من المهن كالمحاماة أو الطب أو الهندسة، وإنما الأهم أن تصل إلى حقها الطبيعي من اعتيادها التفكير المنظم واكتسابها خلق الاعتماد على النفس والاعتداد بالكرامة، وذلك لا ينشأ إلا عند مبلغ المقدرة الشخصية والاستعداد، ولا خير إذا هي لم تستخدم تلك المعلومات بالذات في حياتها المنزلية⁽²⁾ .

ويظهر من قول السيدة أنها تدعو المرأة لتصب معارفها أساسا في بينها، وذلك لا يحصل إلا بتربية منزلية تأخذ في حساباتها أمرين وهما: أصالة الأسرة والمجتمع وحادثة العصر ومجرباته .

(1) أسماء فهمي : من شهيرات النساء اللاتي مارسن التربية والتعليم، فقد تقلدت عدة مناصب في وزارة التربية والتعليم المصرية، وقد شاركت في كل نشاط نسوي إجتماعي وفومي، وسافرت إلى العرب وظالت محافظة على شرفيتها ومصريتها وتقاليدها قومها وتعاليم دينها، توفيت في 18 نيسان 1956 . (أنظر كحالة عمر رضا: المرأة في عالمي العرب والإسلام، الجزء الثاني، ص 126)

(2) كحالة عمر رضا: المرأة في عالمي العرب والإسلام، الجزء الثاني، ص 127 .

ولا نعتقد بتاتا أن التربية المتزلية أمر هين فهي على عكس ذلك، إذ يتطلب تحقيقها والوصول إلى مراميها معارف حمة وتكويناً متميزاً فعلى سبيل المثال مهمة تربية الطفل وحضائنه وتنشئته إنساناً متكامل الجوانب، أليست مهمة صعبة إذا علمنا أنها تحتاج إلى معارف خاصة في علوم النفس والتربية والتنشئة الاجتماعية ؟ وإلا عاد الضرر إلى الطفل بفساد أخلاقه .

ومن هنا ظلت معرفة الأمهات لهذه العلوم واجبة ، وأنها كلما زادت اطلاعا عليها قوي استعدادهن لتربية أولادهن لأن مدار التربية كلها عليهن .

ومن هذا يتبين أن عمل المرأة في الهيئة الاجتماعية هو تكوين أخلاق الأمة، تلك الأخلاق التي أثرها في الاجتماع من حيث ارتقاء الأمم وانحطاطها يفوق آثار النظمات والقوانين ⁽¹⁾ .

وقال فينلون Fénelon ⁽²⁾ في هذا الشأن : إن الواجبات التي تطالب بها النساء هي أساس الحياة الإنسانية، فالمرأة تدير جميع شؤون العائلة ، وبهذا العمل يكون لها أعظم نصيب في إصلاح الأخلاق أو إفسادها، ليس الأمة صورة تقوم بنفسها كما يتخيل، وإنما هي مجموع جميع العائلات وما من أحد يمكنه أن يهدم العائلة سوى المرأة .

ومن هذا المنطلق اتخذ الميزابيون مساراً خاصاً تتبعه المرأة بالضرورة لغرض تجنب الوقوع في انزلاقات قد تسيء بسمعتها وقد تؤدي بالمجتمع بالتبع إلى الهاوية، لأن المرأة في هذا المجتمع بمثابة فلك تدور حوله كل مجريات الأسرة التي تنزل أو لا تنزل حسب مكانة المرأة في الأسرة .

ويذكر الأستاذ علي يحيى معمر في إحدى كتاباته أن رابطة الأسرة عند الميزابيين ولا سيما علاقة الزوجين والأبناء أقوى منها في أي بلد أو شعب آخر، لأنها عندهم تعتمد على ثلاثة ركائز هي : المحبة والمصلحة والشوق ⁽³⁾، بينما لا تتركز علاقة الأسر عند غيرهم إلا على المحبة والمصلحة أو على إحداها، فمهما توفرت في سائر المجتمعات فإنها في هذا المجتمع تزيد قوة وارتباطاً لعامل الشوق الذي تنهذب به العواطف وتسمو به الأحاسيس وترق به المشاعر فيصطبغ السلوك المبني على كل ذلك بالحنو والحنان والإحسان .

ويبدو للأستاذ أن هذه المزايا كلها كانت نتيجة لقرار منع المرأة من الخروج خارج وادي ميزاب، فاستقرت في وطنها وباستقرارها استقر الشعب كله، وبذلك كان الفضل في حفظ الأسرة

(1) المرجع نفسه، ص 117 .

(2) المرجع السابق، ص 118 .

(3) معمر علي يحيى : الفتاة المسلمة ومشاكل الحياة، ص 144 .

حفظ الدين وحفظ الأخلاق والعادات وحفظ الرجل من الفساد الخلقي وحفظت نفسها من الوقوع بين مغريات الحياة (١).

لا أنكر ما لهذا القرار من إيجابيات تجلت في تمسك المرأة بثقافتها وتشوق الرجل المغترب ببلده وأهله، لكن لا ننسى من جهة أخرى أن القرار قد عاد سلبا على المجتمع نظرا لاحتكاك الفرد المغترب بالبيئات الثقافية الأخرى، وأن القرار لم تعد له فعالية في زمن تحول فيه العالم كله إلى قرية إعلامية صغيرة .

كل هذه العوامل وما سبقها أثرت في رسوخ ذهنية التربية الأخلاقية والمترلية للبنات في المجتمع الميزابي وانتهت بانفراد هذا الأخير بنمط متميز في تنشئته للفتاة منطوقا من تصورات دينية وثقافية، تقضي بإعداد البنت للبيت وللزواج وللأولاد وللعائلة .

ولا أقول أن هذا النمط هو سائد فقط في ميزاب، بل قد ساد في كثير من القرى والزوايا الجزائرية والعربية والإسلامية عموما .

وهنا أتساءل كيف انفراد المجتمع الميزابي بهذا النمط المتميز كثيرا عن غيره ، وخاصة بعد تطوره ؟ وهل من مرجعية إيديولوجية أو قاعدة نظرية أو عملية يستند إليها ؟

ويمكن تقريب الإجابة عن هذا التساؤل إذا علمنا أن مسألة التجديد وإعادة النظر والمراجعة في وضعية الفتاة الثقافية تعليما وتنشئة وتكوينها، مرت بفترة صعبة، لاقى فيها حاملوا المسألة والمتحمسون لها رد فعل اجتماعي انتهى بمواقف متباينة من معارض ومتحفظ ومؤيد .

ومع مرور الزمن وتطور الأحوال لم يكن للمسألة ورود إلا فيما يتعلق بتجديد البرامج التعليمية .

وهكذا أ طرح تساؤلات أخيرة ولتكن إشكالية هذا البحث .

بعدما تحولت مسألة تعليم البنات وتكوينها من الطرح الذاتي الفتوي إلى الطرح الموضوعي والواقعي، وأصبح تعليم الفتاة أمرا لا جدال فيه، فكيف تحررت هذه المسألة من التصورات السابقة ؟ .

وإلى أي حد بلغ التغيير في النظام التعليمي والتربوي للفتاة في ميزاب ؟ وما هي نتائج هذا التغيير ؟

وكيف هي الآن صورة المجتمع للتعليم الديني للبنات ؟ .

(١) المرجع نفسه، ص ١٤٥.

فرضيات البحث:

♦ الفرضية الرئيسية :

تتعلق قضايا التجديد في النظام التعليمي الحر للبنات بثلاثة عناصر وهي :
حتمية التغير الاجتماعي، وذلك أن المجتمع مع تقدم الزمن وتطور العصر لا يبقى على حال واحدة .

النظام الاجتماعي والتربوي، فمهما بلغ التجديد طرقاته إلا أنه يبقى رهينا لهذا النظام الاجتماعي السائد، والنمط التربوي الذي يخضع له المجتمع .
الرؤية الاجتماعية التي تتجه نحو تعليم البنات في المدارس الحرة ، قصد تزويدها بما يؤهلها لان تصبح :

ربة بيت وراعية زوج ومربية ولد، في ظل قيم مجتمعتها الدينية والاجتماعية.

♦ الفرضيات الجزئية :

(1) تحرير التعليم الحر للبنات من الرؤية السلفية ، جسده حتمية التغير الاجتماعي.
تفسيرها: لقد كان التغير الاجتماعي والتطور الحضاري وما أخرج عنهما من مفاهيم وتصورات جديدة للحياة والإنسان والمجتمع؛ عاملا هاما في تحرير تعليم البنات من الرؤية السلفية التي يجسدها سلوك الإقصاء والتهميش، والرامية إلى إحجاف حق البنات في التعليم والتثليل من شأنه الذي يتساوى فيه الجنسان .

(2) يسير التجديد في المدارس الحرة للبنات باتجاه تحديث يخضع لعقلانية مكيفة تتأرجح بين توافق المحتويات التربوية الحرة بالمحتويات التربوية الرسمية وبين تكيفها لطبيعة النمط التربوي السائد .

تفسيرها : بالرغم مما حققه التجديد والإصلاح في المدارس الحرة للبنات من نتائج إلا أنه لم يخرج من دائرة التوافق والتكيف؛ التوافق بمعنى التقليد لما يمكن تقليده من المحتويات التربوية التي تقرها المدرسة الرسمية والتكيف بمعنى الالتزام بمبادئ المجتمع وقيمه وهذا ينتج عنه عقلانية مكيفة تحقق التجديد وتراعي هذين الأمرين .

(3) إرساء العقلانية المكيفة في نظام التعليم الحر للبنات، غير منحى الرؤية الاجتماعية لتعليم البنات من تحفظ إلى تحييد .

تفسيرها : إن عقلانية التكيف في نظام التعليم الحر للبنات عملت على تغيير المواقف والرؤى اتجاه تعلم البنات من تحفظ زاد من أمية العنصر النسوي وإشاعة الخرافات بينهن إلى تحييد سد الثغرات وفتح المجال واسعا للنمو الفكري والرقي الحضاري .

مفاهيم وتعريف إجرائية :

• الأصالة و الحداثة

كم هو طموح المجتمعات في التغيير نحو الأحسن، و كم هو طموحها في نيل درجات الرقي و التقدم الحضاري و كم هي مساعيها في ذلك ، لكن متى ظل الصراع قائما في العقلية الاجتماعية بين الأضداد و حادا ظل تحقيق ذلك أمرا مستبعدا و قد يكون مستحيلا، و نحن نرى نماذج من ذلك في المجتمعات المتخلفة و العالم يلج الألفية الثالثة بمفاهيم جديدة منها العولمة و اقتصاد السوق و الشبكة المعلوماتية. و الغريب إن هذا الصراع أصبح محور تفكير تلك المجتمعات و مرجع مختلف مناقشاته، فهو جار بين الهوية و الحضارة أي بين من يدعو إلى الأصالة و بين من يدعو إلى الحداثة .

وفي هذا الصراع تنحو دعوة الأصالة إلى توحيد نفسها بالدين، بينما تنحو دعوة الحداثة إلى مطابقة ذاتها مع العالم، و تتطابق الهوية مع الذاتية و يخفض التراث إلى جانبه الديني، و تنطبق الحداثة مع الحضارة، و تخفض المدنية إلى طابعها التقني⁽¹⁾ .

و هذا الوضع يعيشه العالم العربي، حيث تشكلت فيه فتات و تيارات متناحرة كل تدعي الحق لجانبها و كل تناهض الأخرى، هكذا أصبح الصراع بين الهوية و المعاصرة، و الدين و العالم و التقدم و المحافظة مركز تفجر أزمة المجتمع العربي، و أداة تفرغها و حلها الوهمي في الوقت نفسه، و هذا الفهم خاطئ⁽²⁾، إذ أنه يخلو من أدنى شروط العقلانية و الديمقراطية كممارسة.

وبين هذا وذاك رؤى تدعوا إلى الوسطية و الاعتدال و تعمل من أجل الجمع بين الهوية و الحضارة و بين الأصالة كتراث و تاريخ و الحداثة كمسلك لمسيرة العصر، و اللحاق بركب الحضارة التي تعني النمو التدريجي للقدرات و الإمكانيات الفكرية للإنسان، و هو عضو في المجتمع، و تعني تقدم الإنسانية و سيرها نحو تحقيق نظام أخلاقي، فكري، اجتماعي، هدفه الوصول إلى إنسان

(1) غليون برهان: اغتيال العقل، ص 21 .

(2) المرجع نفسه.

متكامل أو مثالي متقيد ببيئته⁽¹⁾ و يرى الباحث محمد عابد الجابري أن الحداثة لا تعني القطيعة مع الماضي بقدر ما تعني الارتفاع بطريقة التعامل مع التراث إلى مستوى ما تسميه بالمعاصرة و تجاوز الفهم التراثي للتراث (إعادة إنتاج القديم)، وطريق الحداثة ينطلق من الانتظام النقدي في الثقافة العربية نفسها حداثة المنهج و الرؤية و الهدف هو تحرير تصورنا لـ (التراث)، من البطانة الأيديولوجية و الوجدانية التي تغطي عليه داخل وعينا و تترع طابع النسبية و التاريخية⁽²⁾. و بهذا الفهم الواقعي و العقلاني تتدنى صفات التناحر و التباعد إلى صفات التقارب المنهجي و الترابط بين الأطراف فيسعى الجميع بالتالي إلى إحلال قيم الرقي و التنمية الاجتماعية .

♦ العقلانية التكيفية:

تعني العقلانية بصفة عامة مجموعة من الخصائص الاجتماعية التي إن توفرت في فاعل، إترنت أفعاله مع غاياته ؛ بمعنى أن الفعل كي يعد عقلانيا يشترط أن يكون موضوعيا متكيفا بشكل جيد مع الأهداف التي يسعى إليها، و هنا تكون الرسالة بمختلفها متكيفة مع الغايات التي يراد الوصول إليها.

و هذا مفهوم ثاني للعقلانية يرجح القيم على الغايات و بالتالي يجعل الفعل عقلانيا متى تكيف مع قيم معينة لا مع الغايات، . بمعنى أن الأفعال مهما كانت إن لم تكن متكيفة مع قيم المجتمع فإنها تصبح أفعالا غير عقلانية، فعلى سبيل المثال عمل المرأة بحجب رجل غير ذي محرم في المجتمع الميزابي يعد فعلا غير عقلاني لأنه لا يتكيف مع قيم المجتمع و معتندياته .

في الحالات السابقة ينطبق الوصف العقلاني على أفعال، ولكن يمكن أن ينطبق كذلك على مقولات تفسيرية، نقول في هذه الحالة عن مقولة معينة (أو مجموعة من المقولات) أنها عقلانية إذا كانت متطابقة مع المعرفة (بالمعنى العلمي للكلمة) التي نملكها حول الموضوع أو متفقة مع قوانين (الروح العلمية)⁽³⁾، . بمعنى أن عقلانية الفرد الباحث مقرونة بمدى علمية مقولاته التفسيرية .

(1) Phelippe Bénéton : Histoire de mots cultur & civilisation , p 45 .

(2) بومدين (بوزيد) : " التراث والحداثة ، دراسات ومناقشات لمحمد عابد الجابري "، المستقبل العربي مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت- لبنان 1993/2، ص 166 .

(3) بودون (ر) وبوريكو (ت): المعجم النقدي لعلم الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، الطبعة الأولى 1986، ص 380 .

وفيما سبق نجد أن مفهوم العقلانية يتحدد بأكثر من تعريف⁽¹⁾، كما أن الأفعال قد تبدو عقلانية للبعض وقد لا تبدو للبعض الآخر.

وهكذا فإن الأفعال التي تتصف بالعقلانية التكوينية هي الأفعال التي يراعى في إتمامها المناخ الثقافي للمحيط الاجتماعي ويدخل في هذا النطاق العادات والتقاليد و الأعراف والمعتقدات وغيرها أي أنها أفعال لا تثير حساسية المجتمع حتى لا تتعرض للمواجهة التي قد تصل إلى حد العنف .

♦ الثقافة :

مفهوم الثقافة من أكثر المفاهيم تداولاً ولكنه أيضاً من أكثرها غموضاً و تلونا، فالتعاريف التي اقترحت في المائة سنة الأخيرة على الأقل بلغت حداً من التنوع يصعب معه الاتفاق على تعريف⁽²⁾ وهذا لا يعني أن الاعتماد على تعريف معين أمر مستحيل ولكن شرط أن يتوفر في هذا الأخير حد أدنى من الإلمام بمختلف النقاط المشتركة الواردة في تعاريف الثقافة.

وكتعريف عام للثقافة فهي تعني ذلك الكل المتشكل من العادات و التقاليد و القيم والطقوس والمعارف و الفنون المتعارف عليها بين جميع أفراد المجتمع الواحد لكن إذا أخذنا هذا المفهوم من وجهة نظر إجتماعية (سوسيولوجية) وهي الأهم بالنسبة للباحثين في العلاقات الاجتماعية، فتعني بشكل عام نوع من تبني القيم التي تحت على النماء الاجتماعي وتعلمها للناشئة ويتم القياس بها كمعيار لما هو مرغوب ومحجوب ولكن هذه الرغبة ليست ذاتية بل مقيدة بمتطلبات المجتمع⁽³⁾.

وتحمل الثقافة بعداً جماعياً يتعدى الحدود الفردية، بمعنى أنها تشير إلى مجموعة من الخصائص التي يشترك فيها جميع أفراد الجماعة الواحدة، والتي تحمل أهمية كبيرة للفرد والمجتمع⁽⁴⁾.

إلا أننا لا نجد كل الأفراد في المجتمع الواحد يعتنون بالثقافة ويستوعبونها بشكل صحيح ويفهمون أهميتها للفرد والمجتمع بنفس الدرجة، ومن هنا يطل انخراط الأفراد في الحياة الاجتماعية مقروناً أو مقاساً بدرجة الاندماج الاجتماعي التي يفهمونها أكثر التوافق و التكيف مع البيئة الاجتماعية.

(1) أنظر المرجع السابق، ص 381 - 383 .

(2) نبيب طاهر: سوسيولوجيا الثقافة، دار محمد علي الخاصي، اللاذقية، الطبعة الرابعة 1987، ص 6.

(3) الرميحي محمد : « الثقافة ذلك السهل الممتنع » مجلة العربي الكويت، جانفي 1999، ص 20.

(4) Philippe Bénéton : op cit, p 58 .

وللثقافة عدد من الوظائف التي تقوم بها في المجتمع مثله فيما تقدمه للفرد من طرق ووسائل لإشباع حاجاته ومطالبه البيولوجية والنفسية والاجتماعية، فما تقدمه الثقافة للفرد متعدد الجوانب عميق الأهمية في حياته فعن طريق الثقافة يتكيف الفرد ككائن بيولوجي مع البيئة التي يعيش فيها ، فهي التي تحدد له الطرق والقواعد التي تساعد على التوافق مع وسطه الطبيعي والاجتماعي ، كما تعمل الثقافة من جهة أخرى على ضمان وحدة الجماعة واستمرار وجودها (1) .

ولا بأس أن نذكر أهم الوظائف (2) التي تقوم بها الثقافة وهي كالتالي:
تعطي الثقافة للفرد القدرة على التصرف في أي موقف كما تهيئ له أسباب التفكير والشعور.

تعطي الثقافة لأفراد الجماعة الواحدة شعورا بالانتماء، لأنها تربط أعضائها في جماعة واحدة يشعرون بالاندماج فيها. تساعد الثقافة أفراد الجماعة على التكيف لمكانتهم في المجتمع .
تضع الثقافة المركبة أو الغنية أمام الفرد احتمالات كثيرة فقد يجد نفسه مضطرا لمواجهة عدد من الصعوبات قد يجد أمامه أيضا عددا كثيرا من البدائل الأخرى أو الفرص.

يواجه الأفراد في الثقافة المعقدة احتمالات تفكك الشخصية في بعض الأحيان أكثر من احتمالات التكامل.

ومن هنا يركز مفهوم الثقافة على ثلاثة عناصر (3) وهي:

- المعطيات الاجتماعية المتمثلة في ذلك الكل المركب من العادات والتقاليد وغيرها.
- النماذج والأنماط الاجتماعية.
- البنية والتنظيم الاجتماعي

♦ التعليم الحر :

التعليم الحر هو تعليم تشرف عليه مدارس حرة خاصة ، غير خاضعة للتنظيم الرسمي الحكومي لا في النفقة ولا في الهيكل ولا في البرامج ، إنما هي مؤسسات أنشأها أفراد المجتمع من تبرعات المحسنين ويحدثنا الشيخ قشار بلحاج عن المدرسة الحرة قائلا : إنها مدرسة لاعلاقة لها

(1) السويدي محمد : مفاهيم علم الاجتماع الثقافي ومصطلحاته ، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، الطبعة الأولى 1991، ص 90.

(2) انظر المرجع نفسه، ص 90 - 92 .

(3) Voir : Sumpf Joseph et Hugues Michel , dictionnaire , de Sociologie Librairie Larousse, Paris 1973 , P 75- 77.

بالتعليم الرسمي فتعتمد في بنائها وتكوينها ومعلميها وأساتذتها وتمويلها على إدارة مكونة من البلد التي تنشأ فيه ، وإدارتها هي التي تقيّم البرامج ⁽¹⁾ .

إلا أن هذا لا يمكننا من الفهم الكامل للتعليم الحر ما لم نعلم كيف نشأ وإلى ما يهدف ؟ وهكذا نصل إلى تعريف آخر قد يجيب على هذه التساؤلات فحواء بأن التعليم الحر تعليم غير خاضع للدولة سواء في مناهجه أو تمويله أو إشرافه ، فهو مستقل استقلالاً تاماً عن الدولة . يتم تمويله من تبرعات المحسنين وهذا ما نجده في التعليم العربي القديم أو في التعليم الحر بوادي ميزاب . والجزائر قد عرفت عدة أشكال من التعليم الحر ، ومنه الكتاتيب والزوايا ، وتطور فيما بعد إلى مدارس حرة عصرية . وما يميز هذا التعليم أنه تعليم ديني في أساسه . إلى جانب ذلك نجد في فترة الإستعمار الفرنسي للجزائر مدارس الآباء البيض ، التي يهدف فيها التعليم إلى بث الثقافة الإستعمارية ونشر الديانة المسيحية في أوساط الشعب . وفي الآونة الأخيرة ومع التطورات الحديثة التي شملت كافة مجالات الحياة ظهرت مدارس حرة عصرية في عدة اختصاصات علمية كمدارس الإلكترونيك والميكانيك والإعلام الآلي . إلا أن الميزة الأساسية التي يمكن أن نميز بها التعليم الحر بوادي ميزاب عن غيره من التعليم ، تلك التزعة الروحية التي تتمتع بها وتلك الأهداف الرامية إلى المحافظة على الشخصية الإسلامية وذلك عن طريق التعليم الفرآني الذي يستند أساساً إلى المواد الدينية واللغوية .

♦ المحتوى التربوي :

يعرف المحتوى التربوي على أنه مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات والأساليب السلوكية ، التي يقوم المعلم بتوصيلها للتلاميذ بطرق ووسائل مختلفة من أجل تحقيق أهداف محددة نابعة من صميم المجتمع . ويتم تصميم المحتوى وفق أسس واضحة منها الأساس الثقافي والاجتماعي ، وينظم بشكل تدريجي ليسهل على التلاميذ اكتسابه وتحصيله . ويشمل المحتوى كما جاء في تعريف فوزي طه ابراهيم كل الخبرات التي تحقق النمو الشامل المتكامل الديناميكي المتطور للفرد ⁽²⁾ ، كما يشترط على المحتوى التربوي أن يستجيب للتغيرات التي تحدث في المجتمع فيغير من المعارف والمعلومات التي ينقلها للتلاميذ ، لأن العلم في تطور مستمر فما هو صحيح اليوم قد لا يكون كذلك غداً ، وما هو صالح لجيل اليوم قد لا يصلح

(1) وثائق عن كلام الشيخ قشار 1996 .

(2) فوزي طه ابراهيم ورجب أحمد الكلزة، 1990، ص 45 .

لجيل الغد ، ومن هذا الأساس يجب أن يغير من الخبرات والمهارات التي يتدرب عليها التلاميذ ، ذلك أن العالم الذي سيواجههم اليوم يختلف عن العالم الذي واجههم في الماضي وإن متطلبات وحاجيات هذا العصر في زيادة مستمرة وقد يعجز المحتوى التربوي من أداء أدواره ما لم يتكيف معها .

النظريات الملائمة للموضوع :

♦ أولاً : التربية : أهدافها و اتجاهاتها:

■ ماهية التربية:

إن الأزمة العامة التي يتعرض لها العالم الجديد والتي تكاد تمس كل فروع النشاط الإنساني وفي مختلف البلدان، و تمس أيضا مجالات متعددة، و تختلف الأشكال، هي أزمة التربية ⁽¹⁾ و التربية هي الحياة بكل مناحيها، وهي تشمل جميع العوامل المختلفة والقوى المتعددة التي أثرت في الإنسان ورفقته عن مستوى الحيوان وصيرته إنسانا، فكل مؤثر يؤثر في المرء ويجعله أصلاح من قبل للمعيشة في بيئته، طبيعية كانت أو اجتماعية أو دينية، فإنه يعد عاملا من عوامل تربيته ⁽²⁾ المقصودة والغير مقصودة.

إلا أن هذه التربية لا يمكن بأي حال أن تؤدي نجاحاتها وهي تحمل في طياتها صفات القسور والعنف، وهذا ما أكداه الباحثان (جون ديوي) و(ايقلين ديوي) في كتابهما مدارس المستقبل، على أن التربية ليست شيئا نمليه على الأطفال إملاء و نقسره عليهم، ليست عملية نفرضها على الأطفال والشباب من الخارج، بل إنها عملية نمو لتلك القدرات التي خلقها الله فيهم، و وهبهم إياها منذ ولادتهم، من هذا المفهوم تنبثق مختلف الاعتبارات التي كان يؤكدها المصلحون من رجال التربية منذ عهد (زوسو) حتى يومنا هذا ⁽³⁾ .

و تتم العملية التربوية في ثلاثة أدوار :

(1) دور أول زمن الطفولة الذي يستمر من بداية الإدراكات الأولية إلى سن البلوغ تقريبا.

(2) ودور ثاني فترة المراهقة ومقاربة الحلم وهو أعسر أدوار التربية .

(1) Hannah Arond : LA crise de la culture , p 223 .

(2) كحالة عمر رضا: جولة في ربوع التربية ، المجلد 04 - ج 14، مؤسسة الرسالة، بيروت الطبعة الثانية 84، ص 97.

(3) ديوي جون وديوي ايقلين : مدارس المستقبل ، تر: المنياوي عبد الفتاح، مكتبة النهضة المصرية 1962، ص 55 .

(3) ودور أخير بعد المراهقة أي بعد سن 18 الذي يخف فيه عنف الصبا وطيشه إلى أن يستقيم الناشئ .

وتنقسم التربية إلى ثلاثة أقسام :

(1) تربية عقلية تعني ترقية قوى العقل المختلفة و تدريبه تدريبا منتظما على التفكير الصحيح حتى يستطيع أن يحسن إدراك ما يحيط به من المؤثرات المختلفة و الظواهر المتعددة، و يكون خياله قويا منتظما و ذاكرته واعية و استدلاله و حكمه سديدين، و وجدانه وعواطفه سلمية مهذبة⁽¹⁾ .

(2) و تربية جسمانية، تهتم بتنمية الجسم و تحرص على اتزانه وتقويته إلى أن يقوى ويمارس مختلف الأعمال.

(3) و تربية خلقية و هي الأهم بالنسبة للمجتمعات ذات الثقافات الدينية أو المحافظة، وتعني تعديل الغرائز و الميول الضارة إلى ميول و ممارسات تستجيب لمتطلبات المجتمع و أفضليات، فتعاطي المخدرات مثلا سلوك يجر الضرر للمجتمع و لا يستجيب لأدنى متطلباته وبالتالي يرفضه و يواجهه ما دام قائما .

وهكذا تظل التربية وسيلة و غاية حتى تستوي العلاقات بين الأفراد و يتحقق بفضلها الأمن و استقرار الأوضاع و الرقي في المجتمع .

■ التربية قديما :

كانت الأهداف التربوية في الشعوب البدائية تحفظية حيث تغطي في عملياتهم التربوية القسوة و التسلط، فهم ينطلقون من نظرة خاطئة للأطفال، تسعى فهمهم لسلوكه و ميكانيزماته الداخلية و بالتالي يلقون عليه اللوم دوما و يتقبلونه بعين الازدراء ويد البطش متى حاد عن قواعدهم أو تخلى عن نظمهم .

كانت الجماعة الصينية تهدف إلى تربية، تعمل على الاحتفاظ بنظامهم الاجتماعي الأكبر وتم ذلك في أعوام طويلة، فتقيد الهنديون بهذا النهج وظلوا يعملون من أجل حياتهم الأخروية، ومنها تعويد أبنائهم الصبر والاستسلام و الوداعة لا حب الوطن و الرفاهية الاقتصادية و التقدم

(1) كحالة عمر رضا: المربع السابق، ص 150 .

الاجتماعي (1).

وكانت الحضارة الإغريقية تربط أهدافها التربوية بتكوين صفات الشجاعة و الصبر و احترام الرؤساء و حب الوطن و الإخلاص للحكومة .

بينما الأمر لم يكن كذلك في عهد الآتنيين، حيث تحولت الأهداف التربوية عندهم من التحفظية إلى التقدم و أصبحت التربية ترمي إلى أعداد المواطن الصالح بتربية متزنة من جميع نواحيه الجسمية و الخلقية و العقلية و الجمالية مع مراعاة الاعتدال و عدم الإفراط أو التفريط .

أما عن الأهداف التربوية اليونانية و الرومانية فكانت دنيوية ، فبفضل الديانة المسيحية تم إدخال الأهداف التربوية الدينية و الروحية التي تطور الاهتمام بها مع تقدم الزمن.

و في القرن 18 أصبح الهدف الأسمى في التربية للطبقة الأرستوقراطية الفرنسية هو إعداد الشجاع الملهذ، وبعد ذلك لم يعد هذا الهدف مقتصرًا على فئة معينة، بل على كل أبناء الشعب، بعدما تعالت أصوات الإصلاح الاجتماعي ونشر الحركة العلمية، فمنهم العالم جون جاك روسو، الذي اعتقد على أن الإصلاح الاجتماعي يكون عن طريق الفرد، فاقترح تشجيع الفرد بإطلاق الحرية للغرائز والدوافع الفردية فيه، مبينا على أن الطبيعة البشرية خيرة مادامت من صنع الخالق، فمتى مسته يد الإنسان يلحقه الدمار.

إلا أن هذا الفهم ابتعد عن الثقة الاجتماعية، حيث أن الفرد كما بينه علماء الاجتماع، حيوان اجتماعي، فلا يقوى على العيش إلا في ظل مجتمع وبالمجتمع لا غير، معنى ذلك أنه لا يحقق توازنه الاجتماعي بالخضوع لفرد دانيته، بل لقيم المجتمع و قوانينه.

■ التطور النوعي التربوية :

مع منتصف القرن 19 ظهرت أفكار جديدة في التربية بأكثر فاعلية و نفعية للبشرية، ترمي إلى إعداد حياة متكاملة الجوانب، جون ديون صاحب الفضل الكبير في تحديد الأهداف التربوية في القرن 20، حيث أشار إلى أن التربية نمو مستمر إلى ما هو أحسن بالنسبة للفرد و للجماعة و المهم أنه ليس هناك أهداف ثابتة، لان الأهداف تظهر أثناء النمو (2).

(1) صالح عبد العزيز : التربية الحديثة ، مبادئها ، تطبيقاتها العملية ، مطابع دار المعارف .مصر، الطبعة الرابعة 1969 ، 448 ص .

(2) صالح عبد العزيز : التربية الحديثة ص .

و ركز جون ديوي مع ايقلين جيوي كثيرا على دور الطفولة حيث اعتبرها المنطلق لعملية التربية، وأن المعنى الحقيقي للطفولة هو أنها زمن النمو و التطور، و أن تغير قوى الطفولة و الحـط من شأن احتياجاتها لمصلحة الراشد و حياة الراشدين و تحقيق مطالبها، انتحار إذن و من ثم و جب أن نحترم الطفولة، و ألا نتعجل الحكم عليها بالخير أو الشر، أن نعطي الطبيعة الزي الذي تطلبه لتؤدي عملها، قبل أن نخل نحن محلها في أداء وظيفتها، حتى لا نتدخل في اختصاصها⁽¹⁾.

إن التطور النوعي الذي شهده مفهوم التربية هو أن جميع العمليات التربوية معتمدة على الحس الفكري، معنى ذلك أن التربية أخذت الطابع الفكري، فأصبحت بالتالي التربية الفكرية في قمة جميع النشاطات التربوية.

مثل ما أن تهدف التربية اليدوية (العملية) هو تنمية ذوق الأطفال للعمل اليدوي و تعلم مهارات بكل تقنياتها كي تساعدهم في حل مشاكلهم الأساسية، كذلك فإن هدف التربية الفكرية متمثل في حصول الأطفال على المعلومات العامة التي تساعدهم في العمل الفكري لتنمية قدراتهم الإبداعية ومن ثم حل مشاكلهم العالقة⁽²⁾.

إن الفكرة الجديدة في التربية أنها تربط بين العمل والفكر، حيث يظل الأخيران مجتمعان ومتضامان كوسيلة تساعد الطفل على تحقيق نشاطاته التكوينية و هكذا ينبغي على هذه الفكرة أن تكون غاية أساسية لكل المدارس الجديدة⁽³⁾. أي المدارس التي تسعى إلى التغيير و التجديد نحو العصرية .

أبرز الاتجاهات المعاصرة في التربية:

كثيرة هي الاتجاهات التربوية، لكن بدخول القرن العشرين تلاشت الكثير منها و حلت محلها أخرى، أبرزها ما يلي:

الإنسانية العقلية و التقدمية و السلوكية الميكانيكية والنظم البنائية و لسيكولوجية الإنسانية، وهذا ما أورده الدكتور على الفنيش في كتابه أصول التربية، و لا بأس أن نلخص أهم الأفكار التي تدعو إليه هذه المذاهب .

(1) ديوي (جون) وديوي (ايقلين) : المرجع السابق ، ص : 60 .

(2) André MARC : Philosophie de l'éducation nouvelle , P .U.F . PARIS 3eme E1973m

P62.

(3) Ibid. P 77 .

• **الإنسانية العقلية:** يستند هذا المذهب على أساس العقل ويعتبر الاستنتاج العقلي هو المحور الأساسي للمعرفة ويرى أن مهمة التربية تتضمن التعليم، والتعليم يتضمن المعرفة والمعرفة هي الحقيقة والحقيقة هي في كل مكان⁽¹⁾، و من ثم ينبغي أن تكون التربية هي في كل مكان، و يصرون على أن التربية ليست وسيلة للوصول إلى أهداف مادية وأنها ليست مثل التدريب المهني الذي تقتصر غايته في المادة.

• **التقدمية:** تعتبران التغير لا الثبات هو جوهر الواقع، وأن التربية دائماً ماضية نحو النمو، وأنها غاية ووسيلة معاً، والطفل تعتبره هذه الفلسفة مصدر المعلومات، فالثوق في قدراته وخياراته فانه سيتحمل مسؤولياته، وكما أن الطفل لا يمكن اعتباره بمعزل عن البيئة التي يعيش فيها، وما الحياة التي تحيط بالطفل إلا مجالا خصبا للتربية لأنها مليئة بالأهداف والظواهر المألوفة للناس و التي سينالها التغير و التطور.

وبري ديون، من أقطاب هذا الاتجاه، أن التربية عملية حياة لا بد أن ترتبط بشؤون الحياة، وحتى تعنى بمهامها لا بد أن تتم في جو ديمقراطي وجو اجتماعي صالح .

وأشار إلى أن التربية عملية وليست إنتاجاً جاهزاً ولا إعداداً للحياة، وإنما هي تبدأ بميلاد الطفل وتستمر مدى الحياة، معنى ذلك أنها لا تقتصر على فئة دون أخرى ولا على فترة دون سواها.

• **السلوكية الميكانيكية:** يعتبر الإنسان في نظرة المذهب آلة على مستوى فني علل و لا يفسر سلوكه إلا من منطلق التفسير الآلي، فهو يرى أن الكمية الخارجة منه تقدر بحسب كمية المعلومات التي يستقبلها، أي أنه لو كان في الإمكان ضبط وتوجيه ما يدرس ويتلقى من المعلومات، كان من الممكن جدا التنبأ بالسلوك المستقبلي للإنسان.

• **النظم البنائية:** إن المفهوم الأساسي الذي يقوم عليه هذا الاتجاه هو أن التدريس يجب أن يؤكد على المصطلحات و العمليات الكامنة في كل فرع من فروع المعرفة الأكاديمية مثل الرياضيات، اللغة، و الكيمياء، و الجيولوجيا، و التاريخ، و ذلك لأن البحث الأكاديمي في أي حقل دراسي محكوم بالمصطلحات الأساسية المنظمة لذلك الحقل⁽²⁾. فإن المفتاح الأساسي لهذا

(1) الفنيش علي: أصول التربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا- تونس 1979، ص 196 .

(2) المرجع نفسه ، ص 214.

الاتجاه هو الالتزام بالبناءات (المبادئ) الكامنة في كل حقل من حقول المعرفة، وإعداد أحسن المناهج لكل حقل دراسي.

• **السيكولوجية الإنسانية :** يعتقد هذا الاتجاه أن الإنسان حر بالضرورة ليمارس اختياراته في كل موقف و محور هذه الحرية هو الوعي الذاتي. وخلاصة القول، إن التربية التي تعنيها إذن هي التربية التي تأخذ في اعتبارها حياة الفرد الداخلية، وحياته الخارجية، بكل أبعادها و تحدياتها و مسيراتها، و الإمكانيات المتعددة التي تنطوي عليها، ونصب أعيننا دائما نحو تنمية ذاتية الفرد و المحافظة على أصالته⁽¹⁾.

♦ ثانيا أليات التعليم:

■ **ماهية التعلم :** إنه عملية نشاط مستمر طوال حياة الإنسان، فهو يتعلم منذ ولادته عادات كثيرة، حركية و ذهنية ونفسية واجتماعية تمكنه كلها من التأقلم مع البيئة التي ينشأ و يتوغل فيها، فهو يتعلم كيف يمشي وكيف يميز بين الحار والبارد ومتى يضحك وكيف يلعب مع أقرانه .

معنى ذلك أن حقيقة التعلم تجسد في اكتساب المرء لعادات وخبرات ومعلومات منذ نعومة أظفاره بواسطة الاحتكاك والتفاعل مع الوسط الاجتماعي والطبيعي الذي ينشأ ويعيش فيه، فالتعلم عملية يستطيع الإنسان بواسطتها اكتساب الطرق التي تساعد في إشباع دوافعه وتحقيق أهدافه والتغلب على ما يصادفه من مشكلات، وبالتالي فهو عبارة عن عملية تغير تحدث في السلوك نتيجة لقيام الكائن الحي بنشاط معين يختلف محتواه تبعا لاختلاف المواقف والمضامين⁽²⁾.

وهكذا يعد التعليم مطلبا هاما و ضروريا في تحريك العمليات التربوية عامة وفي تنشيط العمل المدرسي خاصة، فمضى تقنن وانتهج نهجا صحيحا، أعطى الحظ الكبير لنجاحهما في الحقل الاجتماعي.

■ شروط نجاح التعليم المدرسي :

تجري عملية التعليم والتعلم وفق الثلاثية التالية :

(1) المرجع نفسه ، ص 223.

(2) عيسوي عبد الرحمان محمد: علم النفس الفيزيولوجي، دراسة في السلوك الإنساني، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت 1974، ص 195.

المدرس، الوسائل التعليمية، الدارس .

وحتى تنجح هذه الثلاثية في إنجاز العمل التعليمي وتقديم ما هو مطلوب، اجتماعيا، ينبغي عليها أن تخضع لمعايير وقواعد نوجزها في التالي:

• **١ - المدرس:** في دراسة أجريت في أمريكا على مجموعة من الطلبة المؤهلين لممارسة مهنة التدريس، سئلوا فيها عن الموصفات المميزة لائجح المدرسين، فأسفرت الدراسة على المطلب التالية :

- الميل إلى التدريس وحب المهنة التربوية و الإلمام التام بالمادة التي يدرسها وإجادتها .
 - كيفية تبسيط المادة ونقلها إلى التلاميذ وهي مهارة مهنية تتعلق بإجادة طرق التدريس.
 - حب المدرس للتلاميذ وتعاطفه معهم و اهتمامه بهم وبذل الجهد من أجل معاونتهم.
 - جاذبية الشخصية وتتمثل في قوة الشخصية والتواضع والقدرة على تكوين علاقات قوامها الألفة والاحترام والثقة المتبادلة مع الآخرين ^(١) لذا ينبغي على المدرس أن يقوم بالأدوار التالية:
 - تحمل المسؤولية الكاملة عن التعليم
 - توجيه وإرشاد التلاميذ
 - الوساطة الثقافية
 - العضوية في جماعة المدرسة
 - الانتقال بين المدرسة والبيئة
- وفي دراسة أخرى للدكتورة كهيلابوز، سألت فيها كلا من الطلبة و المدرسين، عن نموذج المعلم الكفاء فكانت الصفات التالية ^(٢) :

(١) السمالوطي نبيل: التنظيم المدرسي والتحديث التربوي، دراسة في اجتماعيات التربية الإسلامية، دار الشرق للنشر والتوزيع والطباعة، العربية السعودية، جدة، الطبعة الأولى ١٩٨٠، ص ٨١.

(٢) حوز (كهيلاب) : "نموذج كل من المعلم والمتعلم كما يتصورهما كلا الطرفين" ، اخذة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة و العلوم، المجلد العاشر ديسمبر ١٩٩٠، ص ١٦٧.

صفات ذكرت عند المعلمين فقط	صفات مشتركة بين الطرفين	صفات ذكرت عند الطلاب فقط
- تنظيم العمل والتخطيط له - الثقة بالنفس وقوة الشخصية	- القدرة على الشرح والتفسير. - الحزم وتحقيق الانضباط في الصف. - تشجيع الطلاب على العمل و تحفزهم عليه. - تقويم الطلاب وتقدير عملهم. - شيء من الفطنة والذكاء والمرونة.	- الحماس للعمل بحيث لا يبدو وكأنه سخرة يقوم بها متأنقا. - العناية بمشكلات الطلاب التعليمية والانفعالية والوجدانية . - حسن معاملة الطلاب وإقامة علاقات ودية معهم. - روح الرعاية والمرح والبعد عن التهجم. - الحرص على العدل والتواضع والصبر.

• **2-الدارس:** في نفس الدراسة السابقة توصلت كذلك الدكتورة كهيلا بوز إلى عرض، عرضت فيه أهم الصفات التي ينبغي أن تتوفر لدى الدارس لنجاحه في حقل الدراسة، وذلك كما يتصور هما كل من المعلم والطالب، وهي كالتالي (1):

صفات ذكرت عند المدرسين	صفات مشتركة بين المدرسين وطلابهم	صفات ذكرت عند الطلاب
-الجدية والتحلي بروح المسؤولية -احترام الإدارة والمدرسين -الاطلاع والمطالعة	-الاجتهاد وتأدية الواجبات المدرسية . -الانضباط والتقيد بأنظمة المدرسة . - الأدب والتحلي بالأخلاق الحميدة .	-التعاون مع الزملاء وتقديم المساعدة لهم عدم الإيقاع ببعضهم بعضا -التزاور مع الأصدقاء والاشتراك معهم في فعاليات اجتماعية لا صنفية. -المرح والتفاؤل و الانفتاح على أمور الحياة . -الاعتناء بالمهndام والمظهر الخارجي

(1) المرجع نفسه، ص 168.

• 3 - الوسائل التعليمية : يشترط في اختيار الوسائل التعليمية مراعاة المعايير والقواعد

التالية :

- ارتباط محتوى الوسيلة بموضوع الدراسة.
 - أن تناسب الوسيلة مستوى نضج التلاميذ من حيث عمرهم الزمني والعقلي واستعداداتهم وقدراتهم .
 - سهولة استخدام الوسيلة أثناء عملية التعلم والتعليم .
 - أن تؤدي الوسيلة إلى زيادة قدرة التلميذ على التأمل والملاحظة .
 - أن تشمل على عنصري الإثارة والتشويق لتشجيع التلميذ على التعلم.
 - أن تتلاءم الوسيلة مع الظروف الطبيعية داخل الصف، وأن تكون المدة المخصصة لاستخدام الوسيلة ضمن البرنامج أو الحصة الدراسية الكافية للإفادة القصوى منها.
 - أن تناسب الوسيلة مع التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع الدراسي .
 - أن تكون المعلومات التي تحملها الوسيلة صحيحة ودقيقة وحديثة.
 - أن تتلاءم الوسيلة مع الغرض الذي تسعى لتحقيقه⁽¹⁾.
- وكخلاصة للنقطة نعرض نموذجاً لاختيار الوسائل التعليمية وهو في الشكل التالي⁽²⁾:

(1) أبو جابر (ماجد) : "كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموقف تعليمي محدد" ، المجلة العربية للتربية العدد الحادي عشر

1991، ص 12 - 13.

(2) المرجع السابق ، ص 22 .

- المجتمع، بتراته الثقافي وقيمه ومعايير ومشكلاته وآماله وأهدافه الحاضرة والمستقبلية وهذا هو الأساس الاجتماعي التربوي للمنهج⁽¹⁾.

لما كانت المناهج هي الأسس التي بواسطتها يمكن أن تتحقق المثل العليا للتربية، كان على القائمين بأمر التربية أن يعنوا عناية خاصة باختيار المواد التي تلائم الأطفال، وتناسب سنهم، واستعدادهم وبيئتهم ومطالبهم. لذا يختار المربون المواد الدراسية مراعون الاعتبارات الآتية :

- الاعتبارات السيكولوجية أو حاجات المتعلمين .

- الاعتبارات الاجتماعية أو حاجات المجتمع .

- الأهداف العامة التي ترمي إليها التربية⁽²⁾.

و يجسد المنهج الدراسي ميدانيا من خلال معطيات ملموسة أهمها البرنامج الدراسي الذي لا يعدو كونه عمل بسيط يقوم بإنجازه مؤلف معين، بل هو عمل فريق تتوفر فيه جملة من التخصصات والخبرات.

فبناء البرنامج تراعي فيه خمسة شروط، وهي :

- أول شرط، يجب مراعاته هو أن تكون المادة التي ترمي إلى تعليمها قابلة للبرمجة دون صعوبة معينة .

- ثاني شرط، يتعلق بمستوى المجموعة التي يرمي إلى تعليمها.

- ثالث شرط، يتعلق بدرجة الاندفاع عند الطلب .

- رابع شرط، يتعلق بانضواء التعليم المبرمج في مجموعة النشاط الذي يعني بالتنشئة.

- خامس شرط، يتعلق بمردود التطبيق في التعليم المبرمج⁽³⁾.

إلى جانب ذلك كله، و لضمان فعالية البرنامج فيجب أن تتقيد صياغته بالمبادئ التالية⁽⁴⁾:

1. مبدأ عملية بناء المادة : يجب أن تحلل مادة التعليم إلى مركباتها الأولية و يجب تحديد العلاقات التي تقوم بين هذه المركبات الأولية.

2. مبدأ التكيف: يجب أن يكون التعلم مكيفا مع الطالب.

(1) المرجع نفسه .

(2) عبد العزيز صالح : التربية وطرق التدريس، الجزء الثاني، دائرة المعارف عصر، الطبعة السادسة 1966.

(3) دوموغولان موريس : التعليم المبرمج، تعريب: أبي فاضل ميشال، منشورات عويدات، بيروت - باريس 1974، ص 47.

(4) المرجع نفسه، ص 10 .

3. مبدأ الإثارة : يجب أن يثير اهتمام الطالب ورغبته في العمل .

4. مبدأ الضبط : يجب أن يضبط تعلم الطالب بشكل مستمر فعليا أن نصحح إجاباته ونقوم أخطائه باستمرار.

أما عن المعلومات التي تعتمد عليها مواد المنهج ، وحتى تكون مهمة ويكون تعلمها مجديا فيجب أن تتوفر فيها الشروط الآتية :

- أن تكون هذه المعلومة متصلة بحياة التلميذ ومعنى هذا أنه يجب ألا تكون مجردة بعيدة عن الواقع .

- أن تحصل هذه المعلومات لا يكون هدفا في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لغاية كبرى هي حل مشكلات التلميذ في الحياة .

- أن يكون دور التلميذ إيجابيا في اكتساب هذه المعلومات، و معنى هذا أنه يجب أن يحدث نوع من التفاعل بين التلميذ وبين المواقف التي يواجهها .

- أن تعلم المعلومات لا يأتي أساسا في صورة مواد دراسية منفصلة وإنما يأتي في صورة بيانات يقوم بجمعها التلميذ عند مواجهته للمواقف .

- أن اكتساب المعلومات المثمرة اللازمة للنمو العقلي لا يحدث مفصلا عن الجوانب الأخرى لشخصية التلميذ الاجتماعية والجسمية والحلقية ، كما أنه لا يأتي منعزلا عن تعلم المهارات و تنمية الميول والاتجاهات والقيم⁽¹⁾.

أهداف التعليم:

جميع البرامج التعليمية مبنية على أهداف عريضة وهذه يمكن أن تكون أهدافا يحددها المجتمع مثل المواطنة الصالحة، الكفاية المهنية، وهذه مرتبطة باعتبارات فلسفية و خلقية ، مستوحاة من أماني وحاجات الطائفة (الجماعة)⁽²⁾ وتستند أهداف التعليم على ثلاثة ركائز هي⁽³⁾ :

(1) أبو الفتوح رضوان: المرجع السابق، ص 85 .

(2) جرولداي كيب: التصميم التعليمي، خطة لتطوير الوحدة الدراسية والمساق، تر: الخوالدة محمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1991، ص 34 .

(3) Becqelin (J) : De la pédagogie général aux techniques du métier d'enseignant ، institut pédagogique national ، ALGER 1963 ، P 11.

- المعرفة - تكوين الفكر - العادات الحسنة

معنى هذا أن أهداف التعلم ثلاثة :

- هدف معرفي يتجسد من خلال المعلومات والمواد والبرامج المسطرة للمتعلمين .
- وهدف تكويني للفكر ، متمثل في تعويد الفكر التفكير السليم المنطقي الذي لا يتناقض ، لا مع الذات ولا مع الواقع .
- وهدف تربوي يرمي إلى تذيب السلوك وتنشئة المتعلمين على العادات الحسنة المألوفة اجتماعيا، و المقبولة عرفا .

♦ ثالثا : المدرسة والمجتمع :

■ ماهية المدرسة :

كانت المجتمعات قديما لا تعرف مدارس ولا تنظيما للتعليم ولا اهتماما بالتربية بأبعادها الرئيسية متجمعة ، الحيوية والنفسية و الاجتماعية ، إلا ما كان متعلقا بحاجاتهم المعيشية اليومية، حيث كان صغارهم يتلقون خبرات تتعلق بالرعي أو الزراعة أو أداء الشعائر الدينية بالممارسة و الاحتكاك بالبيئة مباشرة .

فبعد ما تطورت الأوضاع وتعقدت المسائل الاجتماعية أصبح البحث عن تعليم أكثر تنظيما حاجة ماسة للأفراد و الجماعات، وهذا ما كان قائما . يبعث أبناؤهم إلى أشخاص ذوي حكمة ومهارة ، يتعلمون منهم دينهم وشيئا من نظمهم إلى جانب فنون تقنية كالصيد والحرب والصناعة.

وهكذا انتهى الأمر بهذه المجتمعات ، مع تطور الزمن وتغير ثقافتهم ونموها إلى أن تستقر على فكرة إنشاء مدارس تتوفر فيها كامل الشروط التعليمية والتربوية، فما هي المدارس إذن ؟

المدارس هي المكان الرئيس الذي تتجسد فيه العلاقات التربوية وعمليات نقل المعرفة⁽¹⁾ وأهل مكان محاييد، لا تظهر فيه علاقات إنتاج ونما علاقات تربية يشارك فيها ثلاثة أطراف وهي : المعلم، التلميذ ، الأولياء .

(1) Muraro Valani Luisa Sartori Guiseppe Fachinelli Elvio, L'école de l'impossible, Presses de Firmin Didot ، France 1972 ، P 11 .

ويطغى على العلاقات الداخلية داخل المدرسة عامل السلطة وذلك لضمان السيورة الحسنة للعمليات التربوية التعليمية ولبلوغ الهدف المنشود⁽¹⁾.

وتعمل المدرسة على تنمية القدرات الفكرية وتحقيق التوازن العصبي والنفسي وتحقيق التواصل الاجتماعي على أساس مراعاة الأمن العمومي وحق الوجد⁽²⁾.

فإذا كانت المدرسة بالنسبة للفرد منبع المعلومات وملقى الآراء والأفكار، يستمد منها كامل تكوينه الذي يؤهله لتلبية كامل حاجياته، فما هي وظيفتها بالنسبة للمجتمع؟

▪ وظائف المدرسة في المجتمع⁽³⁾:

1- المحافظة على ثقافة المجتمع: كي يبقى المجتمع ويستمر يلزم له أن ينقل ثقافته الحالية إلى الأجيال اللاحقة.

2- تنقية الثقافة وتجديدها.

3- خلق تخانس في الثقافة و تبسيطها: فالمدرسة مسؤولة على تفاعل ومزج الثقافات المتباينة.

4- التماسك الاجتماعي: كي يصبح الفرد عضوا في المجتمع ويعيش فيه ويتكيف معه فعليه أن يشارك الأعضاء الآخرين ثقافتهم، والمدرسة الناجحة هي التي تحقق هذه المشاركة بكافة الطرق.

5- خلق مواطنين اجتماعيين وتكوين المجتمع: أصبحت غاية المدرسة الحديثة خلق المواطن الاجتماعي القادر علي التفكير والعمل والإنتاج والمشاركة في العلاقات الاجتماعية والمساهمة في بناء المجتمع.

▪ وسائل المدرسة في التطبيع الاجتماعي:

إن المدرسة بكونها مؤسسة تربوية توجيهية، يتوجب عليها أن تقوم بدور كبير وفعال في عمليات إنتاج وإعادة إنتاج المجتمع، وهذا يتطلب أمرا آخر ليس بأقل أهمية، يتجلى في غاية

(1) Ibid، P 12.

(2) Cros.L، L'école nouvelle Témoigne، Librairie Armand Colin، Paris، 1970، P 23.

(3) أحمد كمال وعدي سليمان: المدرسة والمجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، مصر 1976، ص 5.

التطبيع الاجتماعي ، المؤدية إلى استقرار المجتمع ، وتطبيق ذلك ليس بالهين وإنما يترتب عليه اتخاذ الوسائل التالية :

- 1- نقل الثقافة : وتضم المعايير و القيم و المعلومات عن طريق التعليم المباشر .
- 2- تكوين مجموعات اجتماعية ، يجد فيها الأطفال فرصة للحصول على مهارات اجتماعية مختلفة .
- 3- توفير عدد آخر من الأفراد البارزين كالمدرسين والموجهين ، ممن يمكن استخدامهم كنماذج إضافية من الكبار يسترشد بهم التلاميذ (ويكونون قدوة لهم) .
- 4- استخدام الجزاءات السلبية والإيجابية لتعزيز السلوك الاجتماعي المقبول بالنسبة للأطفال⁽¹⁾.

■ المقومات الاجتماعية للمدرسة الحديثة :

تتكون المدرسة من مقومات أساسية⁽²⁾، إذا تكاملت أمكنها أن تحقق العمليات التعليمية، وتتلخص فيما يلي :

- 1 - الأهداف التعليمية ، وينبغي أن تعتمد على احتياجات المجتمع من جهة وقدرات المتعلم من جهة أخرى .
- 2 - احتياجات المتعلم التعليمية ، ويقصد بها مجموعة المعارف و المعلومات والمهارات التي يحتاج المتعلم إلى اكتسابها .
- 3 - المنهاج التعليمي والبرامج المدرسية ، والمنهاج هو المقياس الذي تقوم عليه العملية التعليمية، بينما البرامج المدرسية يقصد بها الأنشطة و الخدمات الاجتماعية والصحية والغذائية والنفسية والاقتصادية والترويحية.
- 4 - المعلم وهو الذي يقوم بإيصال المعلومات والخبرات التعليمية للمتعلم .
- 5 - الإمكانيات المادية ، اللازمة لقيام العملية التعليمية .

(1) جوسلين: المدرسة والمجتمع المعاصر، تر : لطفي محمد قدرى ، ومنير موسى محمد وعزت عبد المودود، نشر عالم الكتب بيروت - القاهرة ، السنة غير مذكورة ، ص 111.

(2) أحمد كمال وعبدلي سليمان: المرجع السابق ، ص 5-6 .

♦ رابعا، التنشئة الاجتماعية:

• تعريف:

إن الإنسان مرهون ببيئته، فهو لا يمكن أن يكون إلا بما عليه بيئة إذ أنه يستقي أفكاره و اتجاهاته من المحيط الذي يترعرع فيه ويعكسها بعد ذلك في سلوكياته وتصرفاته، ولا يكون ذلك إلا من خلال التنشئة الاجتماعية .

و التنشئة الاجتماعية حاجة اجتماعية ترمي إلى إعداد الفرد للمجتمع بمعنى أنها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، أو هي عملية إستدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، أو هي عملية تطبيق المادة الخام للطبيعة البشرية في النمط الاجتماعي و الثقافة.

وهي عملية تحويل الكائن الحيوي (البيولوجي) إلى كائن اجتماعي⁽¹⁾، وجعله يتصف بالصفات الإنسانية التي تؤهله لممارسة نشاطه داخل المجتمع كأي من الأفراد . ولا يتعد هذا التعريف عن تعريف Danys حينما ذهب الى أن التنشئة الاجتماعية تعني إعداد الفرد لمجتمع معين أو لجماعة خاصة و ذلك بتعليمه و تمرينه على أساليب معينة في التفكير و الشعور و الفعل⁽²⁾ .

وهذه العملية تتطلب الدينامية في التفاعل والتعبير والنمو المستمر لوسائلها التربوية والتعليمية، حتى يتسنى من خلالها اعداد نماذج ثقافية صالحة للمجتمع أو للجماعة⁽³⁾ .

ونجد على أن الأسرة هي أول بيئة تتولى هذا الإعداد وهذا لكونها منبت الفرد و محضنه ومرعاه ، وبجانبها هيئات اجتماعية أخرى تستعين بها وتمثل في مختلف الجماعات الحرة والرسمية التي ينتمي إليها الفرد بعد نضجه .

الانضمام للجماعة :

الإنسان أي كان، ابن البيئة التي ينشأ فيها، ينضم إليها قسرا، ليشكل هو ومن معه فيها أسرة فمجتمعا فامة وغير ذلك .

ثم أن الانضمام لمجتمع ما ، لا يكون طوعا أو اختيارا وعلى سبيل المثال، فإن ولادة طفل في أسرة معينة تجعل منه شاء أم أبي، عضوا في الجماعة التي تنتمي إليها الخلية العائلية، وعليه فلا بد من أن تكيف كلا من إديولوجية و كوزمولوجيا الجماعة، هذا الطفل، وكل ما يتعلمه في حياته يظل

(1) مختار محي الدين : المرجع السابق ، ص 128 .

(2) Dynys Cuche : la notion de culture dans les science sociales , p 47 .

(3) Ibid .

مطبوعا في ذاكرته ⁽¹⁾ أي في شخصيته، بمعنى أن ما يتعلمه الطفل من أشياء وما يتلقنه من أفكار ومعارف تشكل له رصيدا ثقافيا هاما، به تتحدد معالم شخصيته وبه يعرف انتماؤه الحضاري.

وإنه غير صحيح أن يكون الإنسان بطبيعته طيبا وأن يكون المجتمع هو الذي يفسده كما أشار إلى ذلك ج ج روسو وإنه غير صحيح كذلك أن يكون الإنسان سيئا فطريا، فيتعين على المجتمع أن يروضه كما لو كان حيوانا ضارا ⁽²⁾.

وهذا يذكرنا بقول رسول الله ﷺ : (ما من مولود إلا ويولد على الفطرة ، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه) ⁽³⁾. وفي هذا الحديث وضع الرسول أصلا من أصول التربية وهو أن الإنسان يولد على الفطرة السليمة والصفاء والنقاء وهو كورقة بيضاء عرضة لكل ما ينقش فيها من حسن أو سيئ.

إذن فكل الاعتبارات الميتافيزيقية تشكل نقيضا لرأي ابن خلدون الذي أشار إليه الدكتور مغربي وهو أن النفس إذا كانت على الفطرة الأولى كانت متهيئة لقبول ما يرد عليها وينطبع فيها من خير أو شر ⁽⁴⁾.

وهكذا فما من إنسان ألا ويجد نفسه في بيئة، رسمت له كل معالم الحياة فمتى كانت المعالم طيبة نشأ طيبا ومتى كانت العكس، كان العكس أيضا ، فبلوغها يتلون و بآثارها يهتدي .

■ العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية :

كما أن الفرد عضو في أسرته ففيها يلقن مبادئ الحياة والعيش، فكذلك ومن دون شك فهو عضو في المجتمع الذي تنتمي إليه أسرته، وهذا المجتمع يتفاعل الأفراد بداخله وفق ثقافة تحمل كما هائلا من القيم والمبادئ، ووفق ما يمليه عليهم التطور الحضاري، وهذا أو ذلك كلها عوامل تلعب دورا كبيرا في تنشئة الفرد وتحديد شخصيته، وعلى سبيل الذكر لا الحصر نوجز الأهم منها:

(1) مغربي عبد الغني: الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون ، ص 135 .

(2) المرجع نفسه، ص 136.

(3) الصابوني محمد علي: من كنوز السنة، ص 8 .

(4) مغربي عبد الغني: ص المرجع السابق، ص 136 .

(1) - الثقافة:

الثقافة هي مجموع ما يتعلم وينتقل من نشاط حركي، وعادات وتقاليـد وقيم واتجاهات ومعتقدات تنظم العلاقات بين الأفراد ، وأفكار وتكنولوجيا وما ينشأ عنها من سلوك يشترك فيه أفراد المجتمع، ويتعلم الفرد عناصر الثقافة الاجتماعية هذه أثناء نموه الاجتماعي من خلال تفاعله في المواقف الاجتماعية مع الأفراد الكبار الذين تنشأوا وهم أطفال وتطبعوا وهم مرهقون، واندمجوا اجتماعيا وهم راشدون⁽¹⁾ ، وما التنشئة والتطبع والاندماج الا مراحل يمر بها الفرد ليحدد في نهايتها سلوكه الاجتماعي وتتجلى بوضوح سمات شخصيته، هذا على المستوى الفردي: وينطبق الأمر أيضا على الجماعات.

(2) - الأسرة :

الأسرة هي البيئة الأولى التي يتعلم فيها الطفل أنماط الحياة، وهي التي تعمل على تكوين العادات والتقاليد المرعية، وبهذا يصبح المعنى النفسي للنظام هو تحقيق التوافق النفسي بين دوافع الطفل ومطالب بيئته⁽²⁾ وعلى حسب تكيف الطفل لما يحيط به من عوامل تتجلى استقامته أو نقيضها فإذا ما حصل التوافق سعى الى صالح العمال واذا لم يحصل يلجأ إلى سيئ الأعمال و حينها يضل وينحرف، وهنا تبرز الأهمية البالغة للأسرة المعتبرة نواة هذا الطفل وخليته الأولى .

وتتلور أهمية الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية في الخصائص التالية :

- إن الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة الأولى عن تنشئته اجتماعيا .

- إن الأسرة تعتبر النموذج الأمثل للجماعات الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها وجها لوجه ، ويتوحد مع أعضائها ويعتبر سلوكهم سلوكا نموذجيا.

- تيسر عملية التنشئة الاجتماعية في الأسرة اعتماد الطفل على الكبار لفترة زمنية طويلة وفي هذه الفترة تتكون شخصية الطفل .

- تقوم الأسرة بتعليم الطفل النظام الصالح الذي يحقق له الشعور بالطمأنينة ، كما توضح له حدود الخير والشر، وحدود الحرية والفوضى⁽³⁾ .

(1) مختار محي الدين: المرجع السابق ، ص 148 .

(2) المرجع نفسه ، ص 149 .

(3) المرجع نفسه ، ص 150 .

(3) - المدرسة :

من المسلم به أن الطفل يحتاج خلال السنوات الأولى من عمره الى رعاية خاصة . فالأسرة تساعد على تكوين عادات و مهارات مختلفة تمكنه من التكيف داخل مجتمعه . و المدرسة تساعد على اكتشاف المعرفة، كما تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات الضرورية في الحياة المستقبلية⁽¹⁾ .

تتلخص أهمية المدرسة في التنشئة الاجتماعية في إتباع الأساليب التالية :

- دعم القيم السائدة في المجتمع بطريق مباشر و صريح يبدو من خلال مناهج الدراسة .
- توجيه النشاط المدرسي بحيث يؤدي إلى تعليم الأساليب السلوكية الاجتماعية المرغوبة وإلى تعلم المعايير والأدوار الاجتماعية .
- الثوب والعقاب وممارسة السلطة المدرسية في تعليم القيم والاتجاهات.
- العمل وبأساليب علمية وتربوية على فطام الطفل انفعاليا عن الأسرة وبالتدريج .
- تقديم نماذج للسلوك السوي، إما في شكل نماذج تدرس لهم أو عن دور المدرس بصفة خاصة في عملية التنشئة الاجتماعية إلى جانب دوره في العملية التربوية⁽²⁾، وهكذا تظل المدرسة للطفل أكبر معين له بعد الأسرة ، في تنمية قدراته واستثمار مواهبه . كما أشار ذلك الكاتب مالك بن نبي حينما قال على أن الطفل يعيش في معزل عن تحقيق حاجياته لولا أنه يساندانه طرفان أساسيان وهما : الأسرة والمدرسة⁽³⁾ .

(4) - الرفاق :

يتلخص أثر جماعة الرفاق على التنشئة الاجتماعية فيما يلي :

- المساعدة في النمو الجسمي عن طريق إتاحة فرصة النشاط الرياضي، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات، والنمو الاجتماعي عن طريق أوجه النشاط الاجتماعي وتكوين الصداقات، والنمو الإنفعالي عن طريق المساندة الانفعالية، ونمو العلاقات العاطفية .
- تكوين معايير اجتماعية ، وتنمية الحساسية والنقد نحو بعض المعايير الأخرى للسلوك.
- القيام بأدوار اجتماعية جديدة مثل القيادة .

(1) السويدي محمد: بدو الطوارق بين الثبات والتغير، ص 189 .

(2) المرجع نفسه ، ص 155 - 156 .

(3) Bennabi Malek : Le probleme des idées dans le monde musulman ، p 17 .

- المساعدة على تحقيق أهم مطالب النمو الاجتماعي وهو الاستقلال والاعتماد على النفس .
- إتاحة فرصة التجريب والتدريب على الجديد والمستحدث من المعايير السلوك⁽¹⁾.

(5) - الإعلام :

يعد الإعلام من أهم الوسائل المؤثرة في حياة المجتمعات ، والمساهمة في بناء شخصية الفرد وتكوين اتجاهاته ومن ثم تنشئته لمجتمعه، خصوصا إذا علمنا بتعدد وسائل الإعلام وتطورها وإشاعتها إلى حد سيطرتها على كثير من الأوضاع ومجرياتنا ويظهر أثر الإعلام في التنشئة الاجتماعية خاصة في :

- نشر التراث الثقافي بين الأفراد
- تقريب وجهات النظر والأفكار بين الفئات و الجماعات.

■ التنشئة الاجتماعية للراشدين:

- تعتبر التنشئة الاجتماعية للراشدين أكثر يسرا من تنشئة الأطفال للأسباب التالية:
- تكون عند الراشد عادة ، دوافع للعمل والتعلم من أجل تحقيق هدف معين .
- يكون الدور الجديد الذي يحاول استدماجه، مشابها إلى حد كبير للأدوار التي استدمجها من قبل .
- سهولة اتصال أجهزة التنشئة به ييسر عن طريق اللغة⁽²⁾ .

ومع ذلك يمكن أن تكون عملية التنشئة الاجتماعية للراشدين صعبة ومعقدة، حين تتميز المهارات التي يراد تعليمها بالتعقيد وحين تعدد مسؤوليات الدور الجديد، وتتطلب بالتالي معايير لم يحصل عليها الراشد قبل رشده، ولذا بات من الأوكد على المعنيين بتنشئة الراشد ين أن تتسم صفاتهم بالجدية والدينامية المستمرة في انفعالهم نحوهم لإزالة هذه العقبات .

مناهج البحث :

تدخل هذه الدراسة في نطاق الدراسات الكشفية أو الاستطلاعية التي ترمي أساسا إلى الكشف عن ميادين اجتماعية جديدة لم تبحث من قبل ، والهدف منها هو تمكين الباحث من صياغة

(1) أنظر : مختار محي الدين: المرجع السابق :ص 157.

(2) غيث محمد عاطف: دراسات في علم الاجتماع التطبيقي ، ص 132.

المشكلة والتعرف على الفروض المناسبة ، ويكون الاعتماد فيها على :

— البحوث السابقة ذات الصلة بالموضوع المدروس .

— سير آراء عدة بأسئلة يحسن أن تكون مفتوحة .

— الملاحظة الميدانية التي تقرب الباحث من الظاهرة محل الدراسة .

كما تنتمي أيضا هذه الدراسة إلى الدراسات الوصفية التي تهدف إلى وصف موقف معين أو مجال اهتمام معين ، ومنها الدراسات التي تشتمل على المقابلة ودراسات الملاحظة ومسح المراجع والمصادر والدراسات الإحصائية .

ومن هنا كانت التقنيات المستعملة في هذه الدراسة للوصول إلى نتائج تعكس واقع التعليم الديني القرآني للبنات في ميزاب ، لا تخرج عن نطاق التقنيات المعتمدة أصلا في البحوث الاستطلاعية والوصفية ، حيث تتلخص فيما يلي :

— المقابلة الحرة التي كان الغرض منها الكشف عن حقائق تاريخية لم يعثر عليها لا في الكتب ولا في الدوريات .

— المقابلة المقتنة و بأسئلة مفتوحة الغرض منها المقارنة بين مواقف المعنيين بالموضوع من مديريين ومعلمين قدماء ، اتجاه تعليم البنات .

وكانت نتيجة هذه المقابلة ، التعرف على ثلاثة مواقف متباينة بين المحافظة والتجديد والتحرر .

— المقابلة المقتنة والرسمية ، موجهة لعدد من أولياء التلميذات المتمدرسات في التعليم الديني من دون التعليم الرسمي ، الغرض منها هو الكشف عن رؤيتهم لهذا النوع من التعليم و للمستوى الثقافي والفكري لبناتهن .

— الملاحظة بالمشاركة وكان الهدف منها هو معرفة سير العملية التربوية في المؤسسات الحرة القرآنية ، وأتاحت لي جيدا فرصة التدريس في إحداها أن أصل إلى نتائج لم أكن لأبلغها من دونها .

— الإحصائيات وذلك بإحصاء شامل لعدد البنات الوافدات إلى المدارس القرآنية ، القصد من ذلك معرفة التطور العددي لمن عبر مختلف السنوات الدراسية وفي مختلف المستويات الثقافية وإجراء مقارنات بينها لتبيان مدى إقبال أفراد المجتمع للتعليم الديني للبنات .

— قراءة لبرامج الدراسة التي أعني بها المواد المدروسة قصد الكشف عن أنماط الدراسة في المدارس الحرة التي تعتمد بنسبة كبيرة على المواد الدينية واللغوية .

صعوبات البحث:

إن مهمة البحث الاجتماعي مهمة شاقة كونها تتطلب إمكانيات مادية ومعنوية وظروفا اجتماعية ملائمة، فمضى حدث نقص فيما ذكر تتعدد أكثر فأكثر، ويجد الباحث نفسه أخيرا أمام خيارين اثنين؛ إما أن يواصل أو لا يواصل فإن قرر أن يواصل وجب أن يسلك مسلكين، مسلك يقتضي منه فك الصعوبات وإيجاد مخرج لها وآخر يقتضي منه إتمام بحثه بقدر لا يستهان به من الدقة والموضوعية والواقعية .

وهذا ما وقع للباحث حينما اختار موضوع البنت في مجتمع محافظ متماسك يستند على نظام خاص وعلى قيم دينية واجتماعية ثابتة يصعب تغييرها أو المساس بها أو حتى التحدث عنها فهي تحمل أبعادا شتى قوامها الدين وشعاره (مصلحة الجماعة قبل مصلحة الفرد) معنى ذلك أنه ما من تغيير قد يسبب ضررا لوحدة الجماعة إلا وينبذ حتى وإن كان سيحقق منافع للأفراد في المجتمع.

ومن هذا المنطلق وجد الباحث نفسه أمام صعوبات وخاصة لما رغب تناول موضوع البنت الذي يعتبر من المواضيع التي تكتسي حرمة اجتماعية بالغة وذلك أن المجتمع الميزابي جد متحفظ أزاء المساس بها حيث يعتبر أن صلاح المجتمع من صلاح البنت أو المرأة، فمضى دخل التغيير عالمها، انتقل إلى المجتمع وإلى أركانه لتصاب بهزة قد تنذر بزوال القيم، واستند على هذا إلى نماذج حدثت وتحدث من يوم لآخر في مختلف أرجاء الأرض .

لذا فهو يتحفظ عن كل دراسة يكون موضوعها البنت أو المرأة خوفا من أن تنتهي بنتائج تدعو إلى التحرر والتغير . من هنا تتضح الصعوبة الأولى في البحث متمثلة في صعوبة غزو الموضوع والتعامل مع المجتمع، حيث لم تلق فيه مثالا للاستمارة نجاحا وهذا ما أدى بي إلى استبدالها بمجموعة مقابلات وذلك بعد استشارة الأستاذ المشرف .

والصعوبة الثانية تتمثل في ندرة الدراسات إن لم نقل عدمها المتناولة لهذا الموضوع، موضوع التعليم الديني للبنات، الذي يعد تجربة فريدة قل أن تتواجد، حتى وإن تواجدت كانت بـالاختلاط بين الجنسين أو بطرق حرة فردية غير منظمة ولا مؤسسة .

وصعوبة أخرى متمثلة في بعد منطقة البحث، ذلك أن التنقل إليها يتطلب الوقت المتكرر والإمكانيات المادية اللازمة وأمن الطريق، مع أي في فترة البحث اعترضني شيئان :

- مرض تطلب مني إجراء فحوصات طبية متكررة انتهت بإجراء عملية جراحية .

- وواجب تطلب مني أداؤه وهو واجب الخدمة الوطنية الذي استغرق عامين .

إلا أن هذا كله لم يكن حائلا أمامي دون إتمام بحثي والوصول إلى نتائج مرجوة ولم يكن ليغير عزمي وإرادتي في تناول الموضوع، خفيفة هي عقبات قد تعترض أي باحث لكن الإحساس بأهمية الموضوع والمسؤولية الملقاة على عاتقي كمتقف إلى جانب تشجيعات الأستاذ المشرف المتواصلة وبعضا من الرفاق، كانت لي جميعا دافعا لخوض المعركة، معركة جمع المعطيات وتحليلها وبناء الموضوع .

الدراسات السابقة

♦ خالد أحمد الشنتوي، تربية البنات في البيت المسلم :

أتت هذه الدراسة في ستة فصول أستهلها بالحديث عن ضرورة التربية في المجتمع المسلم مبينا على أن التربية وسيلة التغير الأساسية فيما تتغير الأنفس وتأخذ مناحي لها إيجابية كانت أم سلبية وذلك يتوقف على أبعاد التربية المطلوبة، التي يلعب البيت في تحديدها دور بالغ الأهمية. وانتقل الباحث بعد ذلك ليتحدث عن صفات المرأة المسلمة المقيدة بتعاليم دينها، ويؤكد بعدها على أنها هي نتاج تعليم ديني روعيت فيه الجوانب التربوية والأخلاقية، ويأخذ منهج هذا التعليم في الحسبان ثلاثة قيم وثيقة الصلة فيما بينما متمثلة في حسن التبعل وتربية الأطفال وتدبير الأسرة . وفيما تبقى من الفصول يعرض فيها الباحث مسائل لا تبعد عن هذا الاتجاه ومنها ضرورة الحجاب وخطورة الاختلاط بين الجنسين وبين كذلك على أن المراهقة فترة حاسمة للتربية والمراقبة والتوجيه فينبغي أن تحاط بعناية فائقة حتى يتم الحصول على الأهداف المرجوة .

♦ علي يحيى معمر، الفتاة المسلمة ومشاكل الحياة :

إن النسخة الأصلية لهذا الكتاب يحمل عنوان "الفتاة الليبية و مشاكل الحياة " حيث طبعت في دار الفتح للطباعة والنشر ببيروت سنة 1970م إلا أن المحققين : أحمد كروم وحمو بوكرموش تجاسرا على عمل المؤلف كما أشارا في الكتاب بتغيير عنوان هذا الكتاب، لأن جميع المشاكل التي تعاني منها الفتاة المسلمة في جميع بقاع الدنيا ونفس الحلول التي ترجوها هذه المرأة هناك، تريدها جميع النساء .

ويتضمن الكتاب في مقدمة المواضيع التي طرحها تحذيرا للفتاة المسلمة من المكائد التي يدبرها الغرب ومن على شاكلتهم ضدها، ودعوة صريحة للمواجهة والتصدي لها وذلك بالالتزام التام للفتاة بتعاليم دينها والتمسك بها دون تردد ولا مجادلة، وبعد ذلك أشار المؤلف إلى مسألة تعليم الفتاة مبينا على أنها تجاوزت الطروحات القديمة مطمئنا الفتاة قائلا: ((وأستطيع أن أقول لك في تأكيد وجزم أيتها الفتاة المسلمة الذكية أنه لا يوجد أحد لا في القلم ولا في الحديث، يسعى لان يحول دون المرأة والعلم أو دون المرأة والثقافة)) إلا أن المسألة المطروحة تكمن في ماهية العلوم التي تتعلمها الفتاة ومن ذلك يطرح تساؤلاته التالية :

فما هي العلوم التي يجب أن يتحصل عليها الفتى ؟ وما هي العلوم التي يجب أن تحصل عليها الفتاة ؟ وما هي العلوم التي ينبغي أن يحصل عليها كل واحد منهما ؟
فكانت إجابته على التساؤلات كما يلي :

- إن العلوم التي يكون تعلمها فرضا وهي واجبة على كل مسلم ذكرا كان أو أنثى، إنما هي العلوم التي يعرف بها المؤمن :

أولا : واجباته نحو ربه وطرق أدائها.

ثانيا : واجباته وحقوقه نحو مجتمعه من الأسرة إلى الأمة .

ثالثا : واجباته وحقوقه نحو دولته المسلمة.

أما الثقافة العامة فهي متاحة للجميع بقدر ما تنهيا له ظروف كل شخص وكل بيئة، على أن هناك ميادين تخصص حسبما تقتضيه الفطرة أولا ثم المواهب الشخصية ثانيا، و المقصود بالثقافة العامة هو باقي العلوم التي يعتبرها من فروض الكفاية التي لا يشترط أن يتخصص في كلها الجميع.

◆ *Goichon . la vie féminine au m'zabe .*

أخذت الدراسة في هذا الكتاب الطابع التاريخي حيث عرضت فيها الباحثة كل الجوانب الاجتماعية والتاريخية للمجتمع الميزابي مركزة كثيرا حديثها على البيت والأسرة والمرأة وما تقوم به من وظائف عدة خدمة للفرد الميزابي المتمتع بأصالة عريقة وقيم سامية راسخة يجسدها ذلك النظام الاجتماعي المتميز المتسم بتماسك أفراده ذكورا وإناثا، تشير الباحثة إلى أن النساء بعد ذاقن يشكلن نظاما ويظهر في تلك الشبكة من العلاقات الاجتماعية بينهن وفي ذلك التعاون الذي يجمعهن ، في مختلف مجالات الحياة ، منها ما يتعلق بإقامة الشعائر الدينية كالزواج ومنها ما يتعلق بشؤون البيت والعيال كحلج الصوف وسبغه ونسجه .

◆ *Haicha Daddi Addoun. sociologie et histoire*

تناولت هذه الدراسة نبذة تاريخية عن الجوانب الاجتماعية والثقافية للمجتمع الميزابي وجاءت في قسمين، قسم أول: تطرقت فيه الباحثة إلى الخصائص الاجتماعية والثقافية لمجتمع الميزابي بما في ذلك الفتاة وسبيل تنشئها والمرء وما تقوم به من أدوار اجتماعية عن طوعية من دون قيد ولا

قهر، وقسم ثاني : قدمت فيه الباحثة نبذة تاريخية عن الميزابين ، أصلهم و إما منهم ومعاليهم التاريخية .

♦ الواهب يوسف بن الحاج يحيى، المرأة في المجتمع الميزابي :

لا تختلف هذه الدراسة عن سابقتها من الدراسات في بيان مناقب ونحوال المرأة المسلمة وبصفة خاصة المرأة الميزابية التي كان نتاج تمسكها بدينها وتقاليدها الإسلامية الحسنة واستقامتها سببا في صلاح مجتمعتها واستقامته وسببا في تقدمه وازدهاره وسببا في تمكين الدين في نفوس أبنائه... إلا أن ما يميز هذه الدراسة هو تطرقها بصفة أوسع إلى مسألة تعليم وتربية الفتاة، مؤكدة على ضرورة تعليم البنت وتحديثه ، ألا أنه لا يمكن أن يكون هدفا بحد ذاته بقدر ما هو وسيلة لهدف أسمى لها تتمثل في تنشئتها امرأة صالحة يعتمد عليها المجتمع الميزابي ويتخذها مدرسة لتنشئة الأجيال التنشئة السليمة التي يراعى فيها الدين والأخلاق وقيم المجتمع السامية .

♦ كحالة عمر رضا ، المرأة في عالمي العرب و الإسلام (فصل المرأة العربية و المسلمة في مجال التربية و التعليم) .

خصص الكاتب في مؤلفه فصلا كاملا للحديث عن المرأة العربية و المسلمة في مجال التربية و التعليم ، و جاء هذا الفصل في خمسة محاور أساسية أهاها بعرض نماذج من ربات التربية و التعليم العربيات .

محور أول أعطى فيه لمحة موجزة عن التربية و التعليم قبيل الإسلام و بعده حتى العصور الإسلامية الزاهية بأصناف العلوم و الآداب و الفنون ، و ذكر فيها على أن الطفل العربي كان يكتسب التربية من محيطه و من تجاربه الخاصة و من مخالطته لأفراد قبيلته و أما العلوم التي كان يتعلمها الطالب في ذلك العصر فهي العلوم التي كان العرب يتداولونها، كعلم النجوم و الكهانة و الخطابة ، أما التربية العملية للفتيات فكانت تقتصر على وعظهن وتوجيههن خير توجيه نحو أزواجهن و حسن عشرتهن معهم .

فبقدم الإسلام أصبحت التربية و التعليم ترميان إلى هدف مزدوج و هو سعادة المرء في الدنيا و الآخرة ، فقد دعا الإسلام إلى الصدق في القول و الإخلاص في العمل و الإستقامة في السلوك و إلى ضبط النفس و إلى التعاون و البذل و للمفاداة ، و للقرآن الكريم الفضل الأكبر في انتشار التعليم و التهذيب بين العرب و المسلمين .

و محور ثاني تحدث فيه عن المرأة و تربية الطفل عبر أقوال المهتمين بشؤون المرأة الاجتماعية الذين دعوا إلى تعليمها ما ينفعها في حياتها العملية و تربيتها تربية صالحة تتمشى مع تطور ذلك العصر ، حتى تتمكن من تأدية مهامها كاملة من بينها تربية الطفل التي تتطلب منها معارف واسعة في علم نفس الطفل و صحته و إلا كانت أول عامل في فساد أخلاق ولدها ، و كلما زاد علم الواحدة منهن بأصول تلك العلوم و فروعها زادت قوة استعدادها لتربية أولادها لأن مدار التربية كلها على الأم .

و محور ثالث إنتقد فيه الكاتب طرق تعليم البنات في المجتمعات العربية حينما بين على أن الأهالي كثيرا ما يهتمون بإرسال أولادهم الذكور للمدرسة ولا يهتمون بتشقيف عقل الفتاة ، و إنهم عندما أخذوا يقلدون الغربيين الآن في تعليم الفتاة ، لم يجيء التقليد نافعا لنا ولا محكما في ذاته ، ذلك انه لم يكن فيما يفيدها و يفيد المجتمع بل فيما يضرها و يفسد أخلاقها .

وأخيرا قام بعرض عدد من ربات البيوت اللواتي استطعن أن يوفقن بين طلب العلم و التخصص فيه و بين العمل المتري الذي يتوافق مع فطرتهن ، لا هن حرم من الإستزادة في العلم الذي هو فريضة على كل مسلم و مسلمة ولا هن سخرن من العمل المتري و تربية الطفل اللذين هما من صميم أخلاق المرأة .

♦ بياتريس دوبرون، هل يقدم تعليم واحد للذكور و الإناث ؟ دراسة عن المناهج الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي .

يندرج هذا المطبوع كما جاء في تصديره في إطار خطة العمل التي اعتمدها المؤتمر العالمي للعام الدولي للمرأة (مدينة المكسيك 1975) الذي أولى مكان الصدارة لأنشطة البحوث الوطنية و الإقليمية و الدولية ، و لجمع البيانات وتحليلها وللدراسات المقارنة بشأن أوضاع المرأة من شتى جوانبها ، و لدمج المرأة في جهود التنمية وقد شجعت اليونسكو دائما أنشطة البحوث التي تهدف إلى التعرف على صور التمييز في مجال التعليم والتدريب . وعاونت الدول الأعضاء على إجراء دراسات وطنية بغية جمع البيانات عن الأوضاع الحقيقية التي توجد فيها النساء ، وتحديد العوامل التي تيسر أو تحد من التحاق النساء بالتعليم على اختلاف مستوياته وأنواعه بوجه خاص .

الفصل الأول

قراءة تاريخية-اجتماعية للتعليم الحز

مهيئ:

من بين ما يميز ثقافة ميزاب عن غيرها من الثقافات الفرعية ذلك الاهتمام البالغ بالتعليم القرآني في الحر، وتلك العمارات الضخمة المزودة بالوسائل العصرية المخصصة لهذا المطلب الاجتماعي، وتلك النظم التربوية التي تعمل من أجل التوفيق بين المبنى والمعنى، الساهرة على تنشئة الأجيال تنشئة عمادها الدين والأخلاق. وإذا بحثنا عن مرجعية هذا الاهتمام نجد جذوره ممتدة إلى عهد الدولة الرستمية فوارجلان وسدراته.

ولعل من أبرز مظاهر الحياة الثقافية في الدولة الرستمية ما قامت به هذه الدولة من تعميق لجذور الإسلام في نفوس المغاربة. يتجلى ذلك في اهتمام الناس بهذا الدين دراسة وعبادة وسلوكاً⁽¹⁾. وقد اهتم الأئمة الرستميون كثيراً بتنشيط الحركة العلمية بتبهرت وخارجها، حتى أصبح البيت الرستمي بيت العلوم، وجامعا لفتونها من علم التفسير والحديث والفرائض والأصول والفروع وعلم اللسان⁽²⁾.

وبعد سقوط الدولة الرستمية وفرار الإباضية إلى وارجلان، أصبحت هذه الأخيرة هي البديل لتبهرت، حيث قديم إليها العلماء من مختلف الأمصار، خاصة بعد المضايقات التي تعرض إليها إباضية إفريقية وطرابلس وجبل نفوسة⁽³⁾.

وهكذا نصل إلى نتيجة فحواها أن الإباضية يولون اهتماما كبيرا للتعليم، لذلك نجد المصادر القديمة والمراجع الحديثة تحت أتباع المذهب على طلب العلم. يذكر الشيخ الحيطالي في كتابه "قناطر الخيرات" أن الإباضية يشترطون على من يقوم بمهمة التعليم شروطا تتمثل فيما يلي:

1- أن يكون المعلم عاملا بعلمه، فيجب عليه أن يعمل بما يعلم، ولا يقول ما لا يفعل، ففي حالة

(1) نجاز إبراهيم: الدولة الرستمية، ص 262.

(2) الدرر جيني: طبقات المشايخ، ج 1/ ص 57.

(3) مزهودي مسعود: الإباضية في المغرب الأوسط، ص 239.

عدم تطابق فعل العالم بقوله سقطت حكمته، وامتنع الناس عن قبولها.

2- الشفقة عَلَى المتعلمين، حيث يجب عَلَى العالم اعتبارهم أبناءه، فيقدم لهم النصيحة، ويرفق بهم ويساعدهم.

3- أن يقصد العالم بهذا العمل وجه الله، ولا يطلب أجرا عن ذَلِكَ. كما يجب عَلَيْهِ عدم القسوة عَلَى التلاميذ، وعدم احتقارهم.

4- ينبغي عَلَى العالم أن يكون ملما بمختلف العلوم، وأن لا يقبح في نفس المتعلم ما لم يخط به من العلوم.

5- عدم البخل في إفادة التلاميذ، أي يجب عَلَيْهِ إذا سأله متعلم أن يجيبه ويفيده، إلا إذا عرف أن المقصود من السؤال هو التعت.

6- يجب أن يكون العالم واسع الصدر صبورا، وذا أخلاق حميدة، حتى يكون قدوة للتلاميذ⁽¹⁾.

المبحث الأول: ميزاب: تاريخ ونظم

♦ لمحة تاريخية :

بلاد ميزاب هي الجزء الأكبر من بلاد الشبكة، وتعرف اليوم بمنطقة وادي ميزاب، وتضم سبعة مدن، وهي حسب تاريخ تأسيسها:

1- العطف: وأصل تسميتها البربرية: "تاجنيت"، ويقصد بها المكان المنخفض، وتعد أقدم مدن ميزاب، فقد أسسها الشيخ خليفة بن أبغور سنة 402هـ/1012م.

2- غرداية: أسست سنة 447هـ/1053هـ، وأصل تسميتها "غردايت"، وهي القطعة المستصلحة الواقعة على حافة الوادي، وتوجد عدة قرى في تونس وليبيا والمغرب تحمل نفس الدلالة، وأول من سكنها: الشيخ بابا والجمة، والشيخ أبو عيسى بن علوان، والشيخ بابا السعد⁽²⁾.

3- بنورة: أسست سنة 457هـ/1065م، وأصل تسميتها: "آت بنور" نسبة إلى القبيلة الأمازيغية

(1) الجبالي: قناطر الخيرات، تحقيق: عمرو خليفة النامي، ج1/113-136

(2) أعوش بكير: ميزاب يتكلم، (المطبعة العربية، غرداية، 1993، 65 ص) ص47..

التي بنت هذه المدينة.

4- بني يزقن: أسست سنة 720هـ/1321م، وتسميتها الحقيقية: "آت إزجن" نسبة إلى قبيلة بربرية سكنت المدينة، وقيل: إن عدد أفراد هذه القبيلة نصف عدد سكان الإباضية في ميزاب آنذاك⁽¹⁾.

5- مليكة: أسست عام 756هـ/1355م، واسمها بالبربرية: "أتمليشت" نسبة إلى مليكش أحد زعماء بني زناتة الأمازيغية.

6- القرارة: أنشئت سنة 1040هـ/1631م، وأصل تسميتها البربرية: "تقرار"، وهي جبال لها أشكال بيضوية، بجوارها سهول صغيرة مقعرة يستقر فيها الماء، وسكانها نزحوا من قرى ميزاب ووارجلان.

7- بريان: آخر مدينة ميزابية تؤسس، فقد أسست عام 1060هـ/1690م، والتسمية الأصلية لها هي: "آت برقان"، لفظة بربرية تعني: خيمة مصنوعة من الوبر، وسكانها يعتبرون الأوائل في نسج هذا النوع من الخيام.

ومما لوحظ في هذه المدن أنها بنيت على جبال عالية ليظل الناس في مأمن من سيلان الوادي وغارات⁽²⁾ الغزاة، وحفاظا على الأراضي الزراعية.

كثيرة هي المقالات التي تحدثت عن بني ميزاب، وكثيرة من جهة أخرى الاختلافات التي وقع فيها أصحاب هذه المقالات، فيهم من أرجع أصل الميزابيين إلى بقية الإباضية الذين نجوا من القتل في تاهرت بعد سقوط الدولة الرستمية واتجهوا إلى جهات مختلفة منها سدراتة وبادية بني مصعب، ومنهم من يرى أن الفتن والقحط اللذان شهدتهما وارجلان وسدراتة ومناطق أخرى جعلت الكثير من الأهالي الإباضيين يغادرون أراضيهم نحو وادي ميزاب.

ولا بأس أن نأخذ بالرأي القائل بأن الشعب الميزابي الكريم هو الشعب الذي تكوّن من بني مصعب ومن انضم إليهم وانصهر فيهم منذ الفتح الإسلامي حتى الآن⁽³⁾. وهو القول الأرجح، فمعنى القول: أن بني ميزاب قوم تشكل من بني مصعب السكان الأصليين لمنطقة غرداية وما جاورها، ومن توافد إليهم من سدراتة ووارجلان ووادي أريغ وقصر بني خفيان في أوائل القرن

(1) المرجع نفسه.

(2) اندثرت بعض القرى في ميزاب قديما بسبب غارات الأعداء والفتن، مثال ذلك: قرية "لقصير لحر" بمنطقة القرارة.

(3) معمر: الإباضية في الجزائر، ص428.

الخامس بعدما شهدت أراضيهم جفافا لفترات طويلة، وما يؤكد ذلك قول الشيخ علي يحيى معمر: «في أوائل القرن الخامس توالى الجفاف على منطقة وارجلان وما جاورها عددا من السنين، وزحفت كثبان من الرمال على سدراته، وكانت بعض الأودية التي تنساب تحت طبقات من الأرض حتى إذا وصلت إلى منطقة وارجلان وسدراته نبعت على شكل عيون غزيرة قد تغيرت مجاريها، فغارت تلك العيون، فضاقت الحياة بالناس، ولاسيما أصحاب الماشية... فلم يجدوا متجعا لإنقاذ ماشيتهم غير بادية بني مصعب... هكذا قرروا أن يتجهوا إليها»⁽¹⁾.

هؤلاء القادمون جميعهم إباضية أو اعتنقوا المذهب الإباضي⁽²⁾ عند استقرارهم بالمنطقة، ويطلق على جميعهم اسم "بني ميزاب" مثل من سبقهم بها⁽³⁾.

♦ الإباضية من الظهور إلى الكتمان:

لم يكن للإباضية حظ في دوام إمامتهم في المغرب، ذلك لأنهم كلما أظهروا إمامتهم واجهتهم عقبات عدة، ظلت حاجزا يعترض طريقهم المنشود، هذا ما جعلهم يفكرون في إيجاد مخرج للأزمة، ولعل النظام الجديد الذي ابتكروه «العزابة» كان حلا لهذه الأزمة، حيث سمح لهم بممارسة مذهبهم بكل حرية، ووقاهم شر الأعداء الذين كانوا يلاحقونهم في كل مكان تحسبا لإقامة دولة إباضية.

عندما جرب الإباضية إمامة الظهور، التي تعتبر أعلى مراحل الإمامة عند الإباضية، فشلوا في الحفاظ عليها، منها إمامة أبي الخطاب عبد الأعلى التي قامت في طرابلس، والتي سقطت أمام جيوش الدولة العباسية، وبعدها عادوا إلى مرحلة الكتمان مرة أخرى، واستمرت حتى سنة 160هـ/776م حتى تمكن إباضية المغرب الأوسط من تأسيس دولة لهم⁽⁴⁾ عاصمتها تيهرت، وتعتبر هذه المرحلة من أطول مراحل الظهور عند الإباضية، إلا أنها في سنة 296هـ/909م تعرضت لغزو

(1) المرجع نفسه، ص 436.

(2) يعود تاريخ المذهب الإباضي إلى النصف الثاني من القرن الأول الهجري، ويعتبر التابعي الجليل: جابر بن زيد (22-93هـ) رائده ومعلمه الأول، حيث عاش في البصرة، ومنها انتقل إشعاعه وانتشرت أفكاره إلى مختلف البلاد.

وجابر بن زيد (أبو الشعثاء) من أزد عمان، التحأ إلى البصرة وأخذ العلم عن ابن عباس، وعائشة وأنس بن مالك وعبد الله بن عمر، وعنه أخذ الكثيرون، ومنهم أبو عبيدة مسلم بن أبي كريمة، أبرز فقهاء المذهب وعلمهم من بعد جابر، وعبد الله بن إباض.

(3) المرجع نفسه.

(4) مزهودي مسعود، المرجع السابق، ص .

الشيعة فقتلوا أئمتها وشيوخها.

بعد هذه المحاولات أحس الإباضية بضعفهم وعجزهم عن إقامة دولة لهم، لذلك فكر شيوخم في ضرورة إيجاد نظام جديد يحل محل الإمامة أو الدولة للحفاظ على كيافهم أو مذهبهم. وهكذا يكون النظام الجديد بمثابة إمامة⁽¹⁾ كتمان، لا تتقيد بالسلطوية وإنما تعمل خاضعة لنظام الأغلبية.

• نشأة نظام العزابة:

بعد فترة طويلة حرم فيها الإباضية من التعايش الاجتماعي ومن الحياة التي تسودها القوانين والعادات والتقاليد، رأوا أنهم من الضرورة أن يجدوا نظاما جديدا يحقق لهم هدفين بالغين الأهمية:

- أن يكون متمشيا مع مرحلة الكتمان.

- أن يلم شملهم بعد أن فرقته السيف، ويقيهم من شرور أعدائهم.

فكان النظام الذي ابتكره شيوخ الإباضية هو نظام العزابة، الذي يحقق ممارسته مجلسا يضم كبارا من المشايخ، يشرف على المجتمع الإباضي في مختلف شؤونه، فهو الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهو القاضي الذي ينصف المظلوم ويدافع عن حقه، وهو الذي يقوم بإصدار الأحكام في المشاكل التي تقع بين الناس⁽²⁾.

ويعود الفضل في تأسيس هذا النظام إلى الشيخ أبي عبد الله محمد بن بكر الفرسطائي، فهو أول من حدد معالم الطريق، التي حفظت هذه الفرقة من زوال أصولها وقيمها.

إلا أن المسبب لنشأة حلقة العزابة هو الشيخ أبو زكرياء فصيل بن أبي مسور، حيث بعث بولديه زكرياء ويونس وابن أخته أبا بكر بن يحيى وغيرهم للتعليم عند أبي عبد الله.

انطلقت هذه البعثة تبحث عنه في كل موضع، ذلك أن الشيخ أبا عبد الله كثيرا ما يتجول ويزور إخوانه الإباضية في إفريقية والمغرب الأوسط، فعندما وجدوه وطرحوا عليه القضية امتنع كلية، فلما ألحوا أجابهم بشرط وهو أن لا يسألوه عن مسألة ولا يجيبهم إلا بعد مضي أربعة أشهر،

(1) تعليق على تحول الإمامة من الكتمان إلى الظهور ثم الدفاع ثم الكتمان، ثم الظهور ثم الدفاع والكتمان، وينتهي بنظام العزابة.

(2) مزهودي مسعود: المرجع نفسه، ص .

ولعله في هذا شعر بثقل المسؤولية، وأنه في حاجة إلى المزيد من المعرفة والعلم.

وبهذا الشرط تأسست الحلقة في مسجد المنية بتقيوس، وكانت النواة التنظيمية⁽¹⁾ لنظام العزابة.

لكنهم لم يستقروا في إفريقية حيث انتقلوا إلى أريغ، وعزموا على أن يمارسوا أعمالهم في غلر بعيدا عن الحركة والأنظار.

إن الخطة التي ابتكرها أبو زكرياء في إرسال أبنائه إلى الشيخ أبي عبد الله لم تكن عفوية، ولا كان وراءها طمع وهوى، وإنما قرارا منه الإبقاء على أهل الدعوة والحفاظ على المذهب الإباضي، خصوصا وأنه استهدف مرارا لمحاربته، لذا ظل قلقا إزاء الوضع، وباحثا عن طريقة تبقى بأهل الدعوة لما اقتنع أن لا جدوى من إقامة إمامة ظهور أمام قوة الصنهاجيين.

وثمره هذا القلق والحرص أن فكر في تنظيم حلقة على أسس ومبادئ تكون التوعية أساسها والافتناع بها ضرورة، لذا وجه جهوده للتعليم والتثقيف، والتركيز على العقيدة الإسلامية الصحيحة لدرء خطر الدوبان وفقدان الشخصية، فنظرا لكبر سنه ترك المهمة لأبنائه ولغيرهم، عندما بعثهم إلى الشيخ أبي عبد الله ومكث ينتظر الثمرة، فكانت الثمرة حلقة العزابة التي ما زال إشعاعها متوهجا ينير إلى اليوم.

• العزابة: أسسها ومبادئها:

«العزابة»: جمع لكلمة «عزاب» وهو الاسم الذي يحمله العضو في حلقة العزابة. والحلقة نظام ديني اجتماعي تربوي، تطور عبر مراحل التواجد الإباضي بين وادي أريغ ووادي ميزاب، ليصبح مجلسا للعزابة، وهو أعلى سلطة في المكان الذي يوجد فيه، ويمثل سلطة الإمام⁽²⁾. ويرجع تاريخ تأسيسه إلى القرن الخامس الهجري على يد الشيخ أبي عبد الله كما ذكر.

(1) لم يكن لأول مرة أن تنشأ فيه هذه الحلقة، وإنما قد سبق لبعض المشايخ أن أنشأوا حلقا للتعليم، منهم من وضع لها بعض التنظيمات، ولكن الأوضاع العامة في القرن الرابع الهجري/10م لم تمكنهم من لقاء عام يجمع مشايخهم لينظموا أمورهم، فظلت فكرة وضع تنظيم جديد يتمشى والمرحلة تراود كبار شيوخ الإباضية إلى أن ظهرت في وضع قوانين تنظيم الحلقة من الشيخ أبي زكرياء فصيل بن أبي مسور اليراساني من حربة.

(2) عوض محمد خليفات: التنظيمات السياسية والإدارية، ص 13.

وتتألف الحلقة غالبا من اثني عشر عضوا⁽¹⁾، لكل مهامه الخاصة، وقد يرتفع عدد الأعضاء إلى أكثر من ذلك حسبما تتطلبه الحاجة الدينية والاجتماعية⁽²⁾.

إن نظام العزابة بدأ لغايات تعليمية توجيهية، المهدف منه تكوين التلاميذ الذين يجلسون إلى شيخهم في شكل حلقة دائرية، ومنها أخذ اسم الحلقة. ولكن هذه الحلقة تطورت مع تطور الظروف الزمانية والمكانية والعوامل الداخلية والخارجية تطورا كبيرا، فتوسعت رعاية الفرد في المجتمع الإباضي في جميع مناحي حياته الدينية والاجتماعية والثقافية والسياسية والاقتصادية⁽³⁾.

وبذلك يكون العزابة رجالا يحفظون القرآن، ويتولون إدارة المسجد، والسهر على المحافظة عليه بناء وأوقافا وتسييرا ونظافة... يعلمون الأطفال بالمحاضر التابعة للمسجد، ويدرسون العلوم للكبار. ويعاقبون المنحرفين. ويحمون الضعفاء والأرامل والأيتام. يسيرون لأعمال ويصنعون... حسب الشريعة الإسلامية، ويضعون حدود المنازل والبساتين والطرق⁽⁴⁾.

مما سبق نجد أن العزابة نظام متكامل حي، يجمع بين الروح والمادة، وبين الدين والدنيا، مستمدا إشعاعه من العقيدة الإسلامية، كما يتولى الإشراف على الشؤون الدينية من إمامة صلاة وأذان وغسل للأموات ودفنهم، كذلك يشرف على الشؤون الاجتماعية والثقافية والتربوية والسياسية والاقتصادية.

ويكون العمل داخل المجلس بتقسيم المهام بين الأعضاء، فيتكفل كل عضو بما يليق له، كل حسب موهبته واستعداده العقلي والجسدي والنفسي. ويتأخر غالبا مجلسهم أقدمهم في الحلقة وأكبرهم سنا، وقد تسند الرئاسة إلى أفقه وأعلم رجل فيهم. تقيدا بالموضوع أعرض من بين المهام التي يقوم بها العزابة جوانب من المهام الاجتماعية والتربوية.

فالعزابة يحرصون كل الحرص على تنظيم العلاقات الاجتماعية التي تربط بين أفراد المجتمع بما يقتضيه كتاب الله وسنة رسوله ﷺ، ولا يتأنى هذا إلا بالتدخل المنظم، والمواكبة المستمرة لحركة

(1) - من شروط العضوية في الحلقة، أن يكون المرشح إباضيا متفانيا في خدمة الدين ومذهبه وأتباعه، وأن يكون حافظا للقرآن الكريم، زاهدا في الدنيا وملذاقا (جهلان عدون، الفكر السياسي عند الإباضية، ص 169).

(2) - مما يقتضي زيادة الأعضاء: التوسع الديموغرافي، وتنوع مصالح الناس، مما يتطلب التفرغ لكل هذه المهام، ففي القرارة تضاعف عدد أعضاء المجلس. ناصر محمد: حلقة العزابة ودورها في بناء المجتمع المسحدي، ص 12.

(3) - ناصر محمد: حلقة العزابة ودورها في بناء المجتمع المسحدي، ص 10.

(4) - المرجع نفسه، ص 13.

التطور داخل المجتمع، وهو ما يجعل المجلس يتابع عن كثب ما يحدث من تغيرات، ويرعى خطوات الجماعات والأفراد في الأفراح والأتراح حتى لا تحرفهم تيارات المدنية الوافدة، وحتى لا ينحرفوا عن أصالتهم وقيمهم ونظمهم⁽¹⁾.

وحتى تتحقق هذه التنظيمات الاجتماعية والروابط بين الأفراد بما يقتضيه الشرع، جعلت حلقة العزابة مهمة التربية والتعليم في قمة المهام، حيث كان المنطلق الأول والمهدف الذي من أجله أسست الحلقة، وبفضله نشر الإسلام وتقوت الدعوة إليه. وقد أولى أبو عبد الله عناية خاصة بقضية التربية والتعليم. ومما يتضمنه ذلك المنهاج توحيد رأي الطلبة، وتوحيد رأي المدرسين، وتنظيم أوقات الدراسة، وتخصيص كل وقت لما يناسبه من المعارف، وإدخال الآداب الإسلامية، والقيام بالعبادات الدينية في قلب النظام.. وتخصيص أوقات للتربية العملية في حل المشاكل وحسن التصرف.. كما أنه أعطى قيمة خاصة للفروق الفردية بين الطلاب، وأوجب احترام شخصية الطالب المتخلف ذهنيا، ومراعاته، ودراسة ظروفه، حتى لا تتكون فيه العقد النفسية⁽²⁾. إلا أن الملاحظ أن هذه النظم لم تبق في عصرنا الحالي بهذا الشكل الذي وضعه مؤسسوا الحلقة، بل تطورت مع تبدل الأحوال، وتقلبات العصر ومتطلباته.

وقد أشار إلى ذلك الباحث مرغوب في دراسته (le développement politique en Algérie) حينما قال بأن الحركة الإصلاحية الإباضية تطورت كثيرا، حيث تفتحت على العالم الإسلامي وعلى التغيرات، وتجلى فعلها أساسا في تلك المحتويات التعليمية التي كانت ترمجها للطلبة، وفي تلك المدارس الكثيرة المتخصصة في علوم الدين والأخلاق³.

وأن الحركة أيضا تخلت على الطرق القديمة في التدريس التي تعتمد على المدارس القرآنية والتي كانت تعتمد على التلقين والحفظ واستخدام أيسر الوسائل، حيث استبدلتها بوسائل حديثة ومفاهيم عصرية وبرامج ثرية تتضمن العديد من المواد منها الدينية واللغوية والتاريخ والجغرافيا والرياضيات⁽⁴⁾.

لذا نجد أن الكتابات العتيقة أبدلت بالمدارس الحرة المنظمة تنظيما عصريا، مبني ومعنى

(1) المرجع نفسه، ص 24.

(2) معمر علي يحيى: الإباضية في الجزائر، ج 2/ ص 302.

(3) MERGHOUB : le développement politique en Algérie, P59 .

(4) Ibid.

ومنها (1) ونظرة.

♦ التنظيمات المساعدة للعزابة:

■ 1 - مجلس العشيرة (2):

يعتبر مجلس العشيرة الساعد القوي لمجلس العزابة، ومجلس المكارييس (الشباب)، ويعتبر كذلك المرجع الأول في حل المشكلات الاجتماعية، وزرع قيم التضامن والأخوة بين الأفراد، فمن بين المهمات التي يقوم بها:

- دراسة جميع أحوال العشيرة ودخائلها.
 - دراسة جميع المشاكل التي تحدث داخل العشيرة واتخاذ الحلول لها.
 - معالجة الانحرافات التي تقع من بعض أفراد العشيرة.
 - التعاون مع مجلس العزابة، وإبلاغ الحالات المستعصية إليه، ليتخذ فيها قرار من العزابة.
 - التعاون مع المكارييس وتشجيع ذوي الكفاءة إلى الانضمام إليه (3).
- وبفضل نظام العشيرة روعيت حقوق اليتامى والأرامل والسفهاء والمجانين والغياب، وألزمت النفقات، وأوصلت حقوق الموارث لأصحابها.
- ذلك أن العشيرة مكلفة شرعا حسبما هو منصوص في الفقه الإسلامي بالسهر على مصالح القصر من اليتامى والمجانين والأرامل والغياب منها. وأنها مسؤولة عن جناحتها في غير العمد، فهي متماسكة بلحام الدين وبأوشاج الأرحام، ولهذه الميزة كان لها الأثر الفعال في كثير من المصالح العمومية، من ردع الفساد وإرشاد الضال، وإيواء العاجز، وإصلاح ذات البين، ودفع عادية المعتدين (4).

إلا أن ما نأسف منه الآن هو غياب الفهم الصحيح للعشيرة في مجتمعاتنا العريضة، وبروز أفكار توحى بضرب قيمها وركائزها الصلبة، ونحن نعيش تفككات بل انفجارات الواحدة تلو

(1) انظر: الفصل الثاني.

(2) العشيرة تنظيم اجتماعي في ميزاب، تتشكل من مجموعة من الأسر تربط فيما بينها أواصر القرابة وعلاقة الرحم، أو حتى الصداقة مع بعض الأسر المنضمة إليها، يترأسها مجلس يضم زعماء العشيرة من ذوي الكفاءة والرأي، ومن مجموع العشائر يتكون سكان القرية.

(3) معمر علي يحيى: المرجع السابق، ص 557.

(4) الملدني أحمد توفيق: الجزائر، ص 121.

الأخرى لأسرنا، فغرب الشباب عن ثقافته، وأبعد الوالد عن بيته، وألزمت الأرملة أن تمد يدها في الطرقات.

■ 2- مجلس الشباب:

بالحلية تسمى هذه الجمعية «إمصوردان»، وتعني جمعية الشباب، تتكون من مجموعة من الشباب يشترط فيهم الأخلاق الحسنة والأمانة والبلوغ والعقل والزواج للعزاب، والصحة الجيدة. وتمثل وظائفهم في خدمة المصلحة العامة، فمن بينها: تقديم الخدمات في المساجد والمقابر وفي بعض الكوارث الطبيعية كالجفاف والفيضانات، أي أنها تعمل على إعانة المنكوبين في كل الحلات، وأنها العين الساهرة على الأمن والآداب العامة، وأنها المساعد الكبير للأمن الحكومي. كل ذلك من أجل حماية العباد والممتلكات.

■ 3- مجلس النساء:

ويسمى هذا المجلس بالحلية: «تمسردين»، بمعنى الغسالات، ذلك أنهن يقمن بغسل الأموات من النساء والصغار.

يعتبر هذا المجلس مكملا لمجلس العزابة. فإذا كان مجلس العزابة يشرف على مجتمع الرجال وعموم الناس فإن مجلس النساء يتكفل بمسائل النساء الدينية والاجتماعية والأخلاقية. ويتكون هذا المجلس من نساء مسلمات مصلحات عاملات علامات بأمور النساء المعقدة، كالزواج والطلاق والطهارة، ويعملن أساسا لنشر قيم الفضيلة بواسطة حلقات الدروس والوعظ والتوجيه، إلى جانب ذلك يعملن على محاربة الآفات الاجتماعية والبدع الفاسدة المتناقضة مع الشريعة الإسلامية.

المبحث الثاني: جذور التعليم في ميزاب ومنطلقاته

♦ الحياة الثقافية في عهد الدولة الرستمية.

لقد شهدت الدولة الرستمية بفضل حكامها حياة ثقافية مزدهرة، من جملة ما أفرزته حركة علمية كبيرة، تجاوزت حدود تيهرت، ونشاطا فكريا واسع النطاق حرك عجلة التاريخ. والواقع أن أئمة الدولة وقادتها كانوا من العلماء البارزين الذين يمتلكون نصيبا وافرا من العلوم وفنون المعرفة، ساهموا به في إنعاش الحياة الفكرية، وبعث العلم والثقافة في المجتمعات الإباضية التي كانت تحت

حكمهم، خاصة في المغرب الأوسط والأدنى، وفي غير الإباضية بالمغرب الأوسط⁽¹⁾. وما يثبت هذا ما قاموا به من جهود في نشر العلم، وبناء المساجد، وجلب الكتب من المشرق.

ولا ننسى أن من شروط تولي الإمامة عند الإباضية أن يكون الإمام المبايع علما محيطا⁽²⁾. هذا ما حدث فعلا في الأسرة الرستمية. وعند تولية عبد الرحمن بن رستم الفارسي، وهو أحد الخمسة الحاملين للعلم، وعامل الإمام أبي الخطاب⁽³⁾ رضي الله عنه، وقد عرض عليه المسلمون الإمامة قبل تولية أبي الخطاب فأعرض عنها ودفعها عن نفسه⁽⁴⁾ شعورا بثقل المهمة.

أخذ عبد الرحمن بن رستم العلم في البصرة عن أستاذه أبي عبيدة مسلم بن أبي كريمة الذي تتلمذ على يد جابر بن زيد إمام المذهب الإباضي الذي قال عنه شيخه عبد الله بن عباس رضي الله عنه: لو أن أهل البصرة نزلوا عند قول جابر بن زيد لأوسعهم علما عما في كتاب الله⁽⁵⁾. عندما أفنى عبد الرحمن دراسته وودع أستاذه أجاز له ما لم يجز للآخرين، وقال له: افت بما سمعت مني وما لم تسمع⁽⁶⁾، ذلك لأنه رأى عنده إدراكا قويا، ووعيا صالحا ووعيا حادا يميز بين الأمور بقوة مطبوعة⁽⁷⁾، فأجاز له الاجتهاد بكل ما في الكلمة من معنى.

إضافة إلى عبد الرحمن كان سلمة بن سعد⁽⁸⁾ يرى أن القضاء على الانحراف لا يكون بالثورة ولا برفع السلاح وإنما بوجود نوابغ من العلماء يفقهون أسرار الشريعة فلا يخذعون بالطمع في مظاهر الدنيا، وكان يتخير الشباب الذين يتوسم فيهم الصفاء والذكاء والنبوغ ويدعوهم إلى السفر نحو المشرق لاستكمال دراستهم على كبار تابعي التابعين الذين كانت تمتلئ بهم العواصم الإسلامية في المشرق، وقد استطاع أن يكون بعثة من أربعة طلاب، ونجحت البعثة التي كوّنوها سلمة، فأخذت العلم والدين والخلق.. وفهموا الإسلام بنظمه وقوانينه وشرائعه لحياة

(1) نحايز إبراهيم: المرجع السابق، ص 264.

(2) المرجع نفسه.

(3) أول إمام وأخير لأول دولة إسلامية إباضية تأسس في ليبيا (من 140 إلى 144 هـ).

(4) أبو زكرياء يحيى بن أبي بكر: سير الأئمة وأخبارهم، ص 52.

(5) البخاري: التاريخ الكبير، ج 1/ القسم 2/ ص 204.

(6) الشماخي: سير، ص 144.

(7) السيابي السمائي سلم بن حمود: إزالة الرغناء عن أتباع أبي الشعثاء، تحقيق: سيدة إسماعيل كاشف، منشورات وزارة التراث القومي والثقافة، سلطنة عمان، 1979م، ص 39.

(8) سلمة بن سعد أول من نقل المذهب الإباضي إلى إفريقيا وخاصة المغرب الإسلامي في أوائل القرن الثاني للهجرة.

الإنسان وتنظيماته لسلوكهم أفرادا ومجتمعات⁽¹⁾.

وكان الإمام عبد الوهاب كثير القراءة والمطالعة عالما، أخذ العلم عن حملة العلم من البصرة⁽²⁾، ودفعه شغفه للاستزادة من العلم والمعرفة بعد وفاة حملة العلم إلى إرسال ألف دينار لإخوانه بالبصرة ليشتروا له بها كتباً، فاقترضى نظراً هؤلاء أن يشتروها ورقاً، وتطوعوا بالمداة وأجرة النساخ، حتى أكملوا له ديواناً عظيماً فبعثوه إليه، فاجتهد لقراءته، ولما انتهى منه قال: الحمد لله، إذ ليس فيه مسألة غربت عني، إلا مسألتان لو سئلت عنهما لأجبت قياساً على نظائرها ووافقت الصواب⁽³⁾. وهذه الرواية تدل بوضوح على مدى اتساع معرفة هذا الإمام وعلمه وولعه الزائد بالكتب والمطالعة⁽⁴⁾.

ويشير علي يحيى معمر إلى أن عهد أفلاح بن عبد الوهاب يعتبر أزهى عصور الدولة الرستمية ثقافة وفكراً⁽⁵⁾، حيث تفقه هذا الإمام في مختلف فنون العلم، وقد أخذ العلم عن أبيه وجده ومن عاصرها من كبار العلماء حتى بلغ درجتهم وتفوق على بعضهم، وأصبح من الأئمة المعدودين والعلماء المشهورين⁽⁶⁾.

وبفضل هؤلاء النوابع ترقى الخلافة إلى مستوى الخلافة في الدولة الراشدية التي تطبق فيها أحكام القرآن والسنة بحرية دون مبالاة ولا تقاليد ولا ولاء في قرابة أو صداقة أو سلطان.

♦ المؤسسات التعليمية الرستمية:

لا شك أن المسجد كان أهم مؤسسة تعليمية في الدولة الرستمية كما كان في سائر الدول الإسلامية آنذاك، ولا يزال المسجد في بعض المجتمعات يؤدي دوره التثقيفي والتعليمي إضافة إلى دوره في إقامة الشعائر الدينية إلى يومنا هذا⁽⁷⁾.

عندما شرع عبد الرحمن بن رستم في بناء مدينة تأويه وتأوي الإباضية الذين التحقوا به، أول

(1) معمر علي يحيى: الإباضية في موكب التاريخ، ج4/ الإباضية في الجزائر، ج1/ ص26.

(2) معمر علي يحيى: الإباضية في الجزائر، ص66.

(3) أبو زكرياء: سير، ص65.

(4) الكعاك: موجز، ص215، نقلاً عن بحاز إبراهيم، ص268.

(5) معمر: المرجع السابق، ص71.

(6) المرجع نفسه، ص70.

(7) بحاز إبراهيم: المرجع السابق، ص275.

ما بدأ ببنائه هو المسجد الجامع. وكان التعليم في المسجد يتم بأسلوبين يحددتهما مستوى ذلك التعليم. أما الأسلوب الأول فيمكن أن نطلق عليه ما يعرف باسم الكتاب، وأما الأسلوب الثاني فحلقات العلم في المسجد⁽¹⁾.

■ أ - الكتاب:

إن ما تشير إليه المصادر أن الكتاب كان من أهم المؤسسات التي بثت المعرفة في أوساط الناس، وأنها اللبنة الأولى لدور التعليم في المغرب العربي، وهي أيضا من أشهر أنواع التعليم الابتدائي، وكان المكان الذي يتلقن فيه الصبيان مبادئ اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة بطريقة التلقين بالترديد والترديد وراء الشيخ. ولعل انفصال الكتاب عن المسجد، وقيامه في نفس الوقت إلى جانبه كما ورد في كتاب الدكتور بخاز كان لغرضين: أولهما: أن الكتاب كان لتعليم الصبيان الذين لم يبلغوا سن الرشد بحيث يخرزون من النجاسة⁽²⁾ إذا دخلوا المسجد الذي يشترط فيه الطهارة. أما الغرض الثاني وهو تفسير ارتباط الكتاب بالمسجد فإن ذلك راجع ولا شك إلى طبيعة العلوم التي كانت تدرس في الكتاتيب وهي دينية بحتة أو مرتبطة به ارتباطا وثيقا، كاللغة العربية الوسيلة الوحيدة لقراءة القرآن.

ويبدو أن التلميذ في الكتاب كان يكتب دروسه في لوح من خشب، ربما لندرة الورق في ذلك الحين، ويتم حفظها بعد محو ما عليها... ولا نستبعد أن تكون هذه هي الطريقة أو الوسيلة المتبعة في جميع كتاتيب الدولة الرستمية⁽³⁾.

ونظرا لكثرة انتشار الكتاتيب يرى الأستاذ بخاز إبراهيم أنها هي وحدها تقوم بدور المدرسة الابتدائية، إذ إن هناك عدة إشارات إلى أمكنة أخرى غير الكتاب اتخذت محلا للتدريس والتلقين، فمن ذلك مثلا المنازل... وكان المعلم على ما يبدو لا يأخذ أجره عمله، وإنما يتصدق عليه أولياء التلاميذ، هذا إذا لم يكن المعلم ذا مال أو حرفة يقات بها، وهذه الإشارة ليست خاصة بل تفسر سلوك المجتمع المغربي آنذاك بأكمله⁽⁴⁾... وإذا قرأ الطفل في الكتاب وحفظ مبادئ العربية والقرآن يكون قد بلغ الحلم بحيث يجوز له دخول المجالس في المساجد، وهذه تعتبر مرحلة عليا بالنسبة

(1) المرجع نفسه، ص 276.

(2) القاسبي أبو الحسن علي: الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين، تحقيق: أحمد فؤاد الأهواني، ص 322.

(3) بخاز إبراهيم: الدولة الرستمية، ص 277.

(4) بخاز إبراهيم: ص 278-280.

للمرحلة الابتدائية.

■ ب- حلقات العلم:

تعتبر حلقات العلم بمثابة المرحلة الثانوية أو المرحلة الجامعية بتعبيرنا. تعقد في مجالس العلماء والفقهاء بالمساجد أو الدور، يقصدها الناس عامتهم، إضافة إلى الطلاب الذين يخصصون جل أوقاتهم لطلب العلم⁽¹⁾، تلقى فيها مواعظ لعامة الناس، ودروس خاصة للطلاب المعتمدين خلائف مشايخهم وحملة المشعل، ومثل هذه الحلقات كانت موجودة بكثرة في تيهرت وجبل نفوسة، وكان يربط في المساجد علماء فحول يتولون تعليم من استوفى المراحل الابتدائية من التعليم⁽²⁾ في الكتاب وغيره، وبلغ سن الرشد. وتعتبر الحلقات التي كانت تعقد في مساجد العاصمة تيهرت أهم دور التعليم في الدولة الرستمية، وهي التي خرجت فطاحل العلماء الذين تنافسوا في العلم والمعرفة، وعقدت بينهم المناظرات، حتى اضطبغت الحياة العلمية بتيهرت بصبغة المناظرة الفقهية والكلامية⁽³⁾.

كانت أغلب العلوم المتداولة في القرنين الثاني والثالث مطروقة في الدولة الرستمية، وجدت اهتماما خاصا لدى علمائها. وعرفت العلوم الدينية كالتفسير⁽⁴⁾ والحديث والفقه بالخصوص إقبالا منقطع النظير، حتى ليخيل إلينا أن أغلب الناس كانوا فقهاء أو لهم حظ لا بأس به من الفقه.

◆ الحياة الثقافية والعلمية في وارجلان وسدراتة:

عرفت مدينة وارجلان⁽⁵⁾ وسدراتة حركة ثقافية نشطة إلى جانب ازدهارهما الاقتصادي باعتبارهما مراكز تجارية هامة في بلاد المغرب، إلا أنه لا يعرف الكثير عن الحياة الثقافية فيها، في عهد الدولة الرستمية، وذلك يعود إلى أن انطلاق الحياة العلمية في هذه المدينة الصحراوية كان مع قدوم الإباضية إليها فارين من تاهرت⁽⁶⁾، بعد سقوط الدولة الرستمية.

إذ إن الحركة الثقافية بعد ذلك استمرت، بل ازدادت حركة التأليف، وإن انتقل الإباضية

(1) للمزيد انظر كتاب الدولة الرستمية، للدكتور بحاز.

(2) دبور محمد علي، تاريخ المغرب الكبير، ج 2 / ص 570.

(3) الباروني، الأزهار الرياضية، ج 2 / ص 115.

(4) للمزيد من المعلومات طالع الفصل الثالث: العلوم وأبرز العلماء من كتاب الدولة الرستمية للدكتور بحاز إبراهيم.

(5) وارجلان وسدراتة مدينتان تابعتان للدولة الرستمية.

(6) مزهودي مسعود: المرجع السابق، ص 238-239.

من جديد من مرحلة الظهور إلى مرحلة الكتمان، جعلهم يهتمون بتدوين وتأليف الكتب الفقهية⁽¹⁾، حفاظا على استمرار مذهبهم وتراثهم الثقافي بصفة عامة، ولذلك وجد أن الكتب الفقهية التي ألقت في هذه الفترة تعد بالآلاف، من بينها: «ديوان الأشياخ»⁽²⁾ الذي اشترك في تأليفه مجموعة من العلماء.

ومن العلماء الذين كان لهم دور فعال في إثراء الحركة الثقافية في وارجلان الشيخ أبو يوسف يعقوب بن سهلون السدراتي، والملقب بشيخ الرأي الناصح.. ولما علت منزلته ومكانته العلمية تولى القضاء في وارجلان.. كون هذا العالم حلقة علمية في أحد مساجد وارجلان، فكان إلى جانب توليه القضاء يقوم بتعليم التلاميذ، ويلقي دروس الوعظ في مساجد المدينة، وأثمرت حلقاته تخرج العديد من العلماء.

وبعد وفاة الشيخ أبي يوسف خلفه في تولي أمور وارجلان وتسيير حلقات العلم أبو صالح جنون بن يمران، حيث كان له الفضل الكبير في ازدهار الحركة العلمية في وارجلان، نظرا للجور الذي وفره للعلماء، حيث كانوا يقيمون عنده وينفق عليهم، كما ينفق على التلاميذ والطلبة. وبوفاته تدهورت الحركة العلمية، وظلت الحياة الثقافية راكدة، إلى أن قدم أبو عبد الله محمد بن بكر فانبعثت⁽³⁾ من جديد.

ذلك أن أبا عبد الله كان هدفه لما قدم من نفوسة هو إعادة بناء الحركة العلمية، وتنظيمها تنظيما دقيقا، فكانت الحلقة(4) العلمية التي نظمها اللجنة الأولى للنظام التعليمي، فقد كان للتنظيم المحكم الذي وضعه الشيخ أبو عبد الله والقواعد الدقيقة التي ضبط بها مسيرة الحلقة أثرها في تنشيط الجور العلمي، حتى أصبحت وارجلان بحق وريثة تاهرت في مجدها العلمي⁽⁵⁾. إلى جانب ذلك كان أبو عبد الله يتنقل في بادية بني مصعب يدعو للمذهب الإباضي، ويوزع تلاميذه على أحياء الإباضية، للقيام بالتعليم والإرشاد والوعظ، وكان يشجع تلاميذه على دراسة الكتب وتأليفها. لقد تركت مدرسة أبي عبد الله الفرسطائي أثرا بالغا في نفوس بني ميزاب، وكان له انعكاس

(1) المرجع السابق، ص 248.

(2) يسمى كذلك بديوان الغار، لأن الشيوخ الذين ألفوه كانوا يجتمعون سرا في «غار أحماج» بجربة. انظر: الشيخ بالحاج محمد: الاجتهاد في المذهب الإباضي، مطبعة البعث، قسنطينة، ص 27.

(3) مزهودي مسعود: المرجع السابق، ص 239-242.

(4) حلقة العزابة: حلقة دينية علمية هي بمثابة الإمامة الصغرى عند الإباضية.

(5) باجو مصطفى: أبو يعقوب الوارجلاني وفكره الأصولي، رسالة ماجستير، 1993، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، ص 57.

في عقيدتهم وأفكارهم ونظمهم. فمن الاعتزال تحولوا إلى الإباضية، ومن نظام الطوائف تحولوا إلى نظام العزابة، ذلك النظام الذي أنقذهم من سوء أحوالهم الثقافية والعلمية، فتطور نشاطهم الفكري، وازدهرت حركاتهم العلمية، وقوي تأليفهم، وتحسنت نظمهم التعليمية، حتى أصبحت قراهم فيما بعد ملاجئ للطلبة الوافدين من مختلف الأمصار، وعرفت مساجدهم بمنارات العلم والإصلاح، ومثال ذلك معهد الحياة الذي تخرج فيه فطاحل العلماء.

المبحث الثالث: نظام التعليم في المدرسة الفرستائية

إن نظام التعليم في المدرسة الفرستائية⁽¹⁾ حدد مهام كل من شيخ الحلقة والعرفاء الذين يشرفون على التعليم، كما وضع نظام حلقة التدريس مثل أوقات الدراسة وطريقة الامتحانات والعقوبات، أنواعها وأسبابها.

ويعتبر شيخ الحلقة هو المسؤول الأول عن التعليم، فهو الذي يضع المناهج ويشرف على قبول التلاميذ في الحلقة، أما العرفاء فهم الذين يقومون برعاية التلاميذ ومراقبتهم في أوقات الدراسة وأوقات الراحة⁽²⁾.

وأهل الحلقة عند الإباضية صنفان: آمر ومأمور، فالآمر اثنان: شيخ الحلقة أو نائبه والعريف. والعريف صنفان: عريف منفرد وعريف غير منفرد، فالمنفرد عريفان: عريف أوقات الختمات والنوم، وعريف العرفاء، وهو الذي يعلم التلاميذ القرآن الكريم، أما العريف غير المنفرد فهو الذي يشرف على أوقات الدراسة، وقد يكون عريفا واحدا أو أكثر حسب الاحتياج. أما المأمور، يعني من يتلقون الأوامر، فهؤلاء ثلاثة أصناف: طلبة القرآن، طلبة العلم والأدب⁽³⁾، والعاجزون.

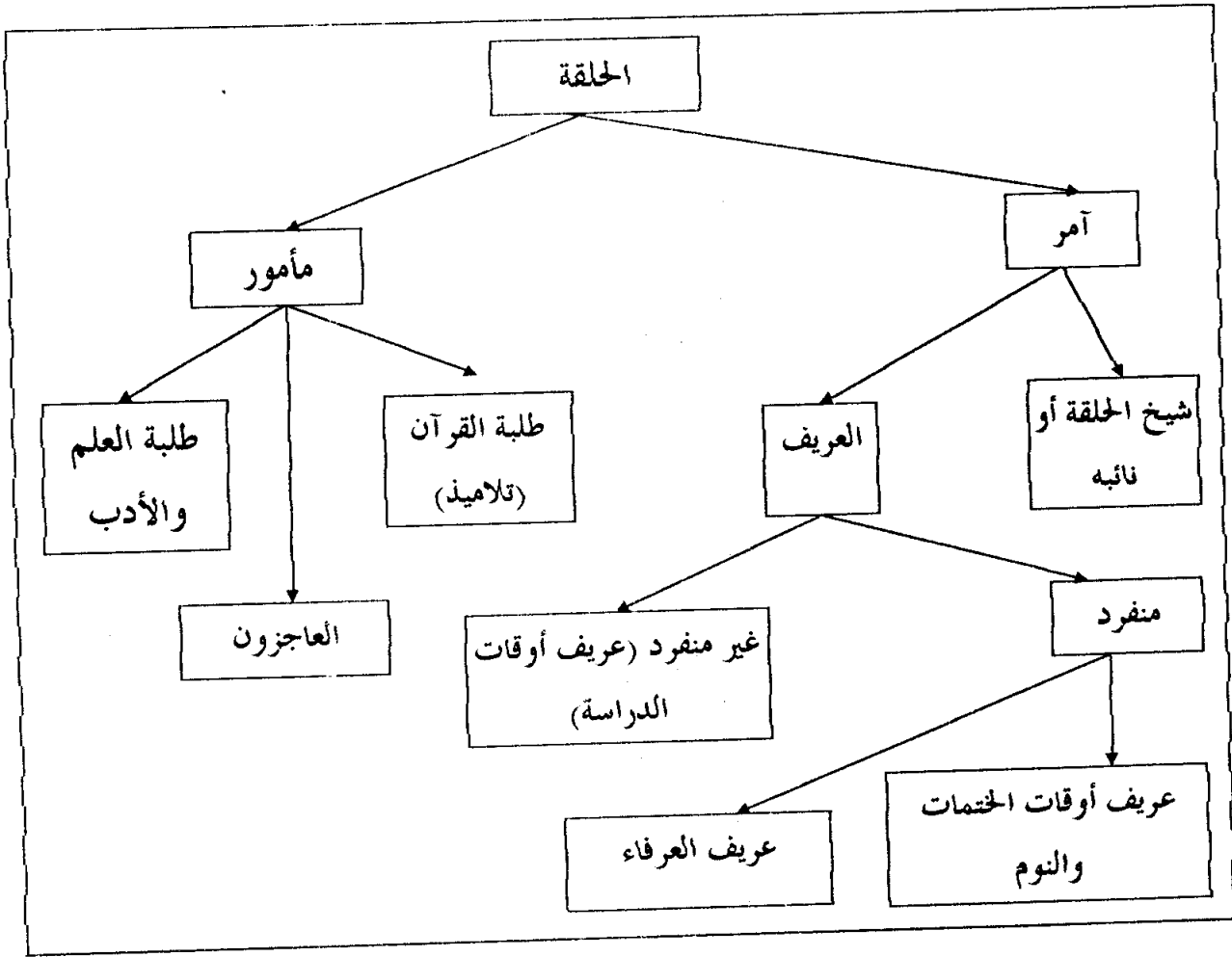
ومعنى ذلك أن الأمرين يشكلون الهيئة التدريسية في نظام الحلقة، بينما يشكل المأمورون مجموع التلاميذ والطلبة.

ولا بأس أن ألخص هذه المهام في الشكل التالي:

(1) المدرسة الفرستائية نسبة إلى مؤسس النظام التعليمي أبي عبد الله محمد بن بكر الفرستائي.

(2) مزهودي مسعود: المرجع السابق، ص 222.

(3) المرجع نفسه، ص 223.



إن واضح هيكلية الحلقة يبين أن المسؤولية التربوية هي أهم رسالة تضطلع بها، إذ كان أسس عملها تربية النشء وتحفيظه القرآن، وتعليمه اللغة العربية وعلوم الشريعة الإسلامية. وهذا إدراك من واضح الحلقة وشيوخها أن التربية هي أهم وسائل تنشئة الأجيال المسلمة عقيمة وعملا وأضمنها لاستمرار رسالة المسجد في رعاية المجتمع، حتى يكون مجتمعا مسجدياً⁽¹⁾.

إن هيكلية حلقة التعليم ترمي إلى تحديد مسؤوليات الأشخاص بما يقتضي ضبط الأمور وسيرها الحسن، ويكفل نجاح العملية التربوية على الوجه الأكمل، وفيما يلي تبيان وجيز لمهام الأعضاء:

(1) ناصر محمد: حلقة العزابة، ص 31.

▪ مهام الشيخ:

يعتبر شيخ الحلقة المسؤول الأول عن التعليم، فهو الذي يقوم بتعيين العرفاء على التلاميذ، ويشرف على قبول التلاميذ في الحلقة، ولا يحق لأحد غيره التدخل في قرار القبول. كما يتولى وضع المنهج الدراسي لطلبة العلم والأدب، ويقوم بتدريس العلوم الصعبة التي يصعب على غيره القيام بها أثناء انتهاء الدروس اليومية، يقوم بجمع التلاميذ حتى يرد على كل تساؤلاتهم في مختلف المواضيع⁽¹⁾.

وإذا وجدت مشاكل في الحلقة تولى الشيخ حلها بمفرده، ويعتبر حله نهائياً لا يقبل المناقشة⁽²⁾.

إلى جانب ذلك فهو يقوم بقبول الطلبة غير المعروفين والقادمين من مناطق بعيدة، حيث يحاول التعرف على أحوالهم وسلوكهم بمن يعرفونهم. فإذا تبين أن أحوال الطالب حسنة، ويتحلى بأخلاق حميدة فإنه يدخل إلى الحلقة مع التلاميذ، له ما لهم وعليه وما عليهم. وإذا لم يستطع الشيخ معرفة أحواله فإنه لا يحق له المشاركة إلى أن تعرف أحواله⁽³⁾.

يتمتع شيخ الحلقة بحق التصرف كلية في الأموال التي تجمع عن طريق التبرعات، ولديه الحق في الإنفاق من أموال العزابة أو من الهبات على المدرسة بشراء حاجاتها، كما يقوم بتوزيع المساعدات المالية التي يحصل عليها مجلس العزابة على أعضاء العزابة والعرفاء والتلاميذ⁽⁴⁾.

▪ مهام العرفاء:

كما سبقت الإشارة إلى أن مهام العرفاء تتمثل في الإشراف على التلاميذ⁽⁵⁾، وذلك

(1) مزهودي: المرجع السابق، ص 224.

(2) الدرجيني: طبقات، ج 1/ ص 173.

(3) الرادي: الجواهر، ص 208.

(4) المصدر نفسه، ص 209.

(5) المقصود بالتلاميذ هم المبتدئون الذين يتدنون الدراسة بقراءة القرآن فقط إلى جانب تعلم مبادئ الدين الأولى كالصلاة.

برعايتهم ومراقبتهم داخل أوقات الدراسة، فهؤلاء العرفاء يصنفون كما يلي:

عريف القرآن: يشترط فيه أن يكون حافظاً للقرآن الكريم، مجيداً لتلاوته، فاهماً لمعانيه، لأنه المسؤول عن تحفيظ الصغار القرآن الكريم... وإلى جانب تحفيظهم القرآن يعلمهم الآداب والأخلاق الحسنة، ويمكن لهذا العريف أن يختار من بين تلاميذه تلميذاً مجتهداً وذكياً يساعده في مهامه، ويسمى هذا التلميذ في نظام الحلقة بـ «النجيب»⁽¹⁾.

عريف أوقات الدراسة: مهمة هذا العريف المحافظة على النظام، كما يقوم بتسجيل الحاضرين في الحلقة، وإذا ما غاب العريف تولى هو شؤون التلاميذ⁽²⁾.

عريف الفترات وأوقات النوم: يقوم هذا العريف بإعلان انتهاء الدروس الصباحية واستدعاء التلاميذ إلى الحتمة، حيث يدعو أكبر التلاميذ سناً دعاء الحتامة، ويردد بقية التلاميذ وراءه، ثم ينتهي الدرس وينصرف التلاميذ. كما يتولى هذا العريف مراقبة التلاميذ أثناء نوم القيلولة⁽³⁾ الإجمالي. كما يتولى الإشراف أيضاً على ميّات الطلبة الذي يكون بعد ختمة صلاة العشاء، ولا يحق للتلميذ أن يتأخر عن النوم في الوقت المحدد له، أما الطلبة فيمكن لهم مواصلة الدروس شريطة أن لا يزعموا النائمين⁽⁴⁾.

عريف أوقات الطعام: مهمته الإشراف على إطعام التلاميذ، فهو الذي ينظم جلوس التلاميذ والطلبة، سواء في الحلقة أو في خارجها، ويحرص على قدوم جميع التلاميذ والطلبة بلباسهم الرسمي الخاص بهم، ويشتملون الشملة المعروفة عند الأكل... كما يراقب التلاميذ والطلبة في مدى تطبيقهم لآداب الأكل⁽⁵⁾.

وفي حالة حصول الطلبة والتلاميذ على مساعدات مالية من الأغنياء والمحسنين فإن العريف

أما الطلبة فهم الذين يدرسون الكتب العلمية والكتب الفقهية المعمقة.

(1) الدرجيني: طبقات، ج 1/ ص 177.

(2) خليفات: النظم الاجتماعية، ص 28.

(3) المرجع نفسه.

(4) الدرجيني: المرجع السابق، ج 1/ ص 175.

(5) مزهودي: المرجع السابق، ص 228.

هو الذي يوزعها عليهم بالعدل⁽¹⁾.

المأمورون: المقصود بهم الطلبة، لأنهم يتلقون الأوامر من العزابة، وينقسم الطلبة في نظام الحلقة إلى ثلاث مجموعات، طبقاً لمستوياتهم:

المجموعة الأولى: وهم تلاميذ تعليم القرآن، وقد وضع نظام العزابة زياً خاصاً بهم ليميزوهم عن غيرهم، ويلبس هذا الزي فقط أثناء الدراسة، ويشترط أن لا يظهر شيئاً من أجسادهم⁽²⁾.

أما المجموعة الثانية فهم طلبة العلوم والآداب الذين يمثلون المرحلة الثانية من مراحل التعليم، ذلك أن التلميذ الذي يحفظ القرآن ينتقل إلى هذه المرحلة، ويقسم الطلبة إلى مجموعات حسب ميل الطالب ورغبته. وبما أن هؤلاء الطلبة يمثلون مستوى أعلى فإنهم يعاملون معاملة خاصة، منها تخصيص دار لهم لا يحق دخولها لغيرهم من التلاميذ، ويستضيفون العلماء والعزابة فيها لإعطائهم الدروس⁽³⁾.

وتتضمن المجموعة الثالثة العجزة، وهم التلاميذ القاصرون وغير القادرين على الاستمرار في الدراسة لأسباب عقلية أو جسمية، مثل عدم قدرتهم على حفظ القرآن، أو عدم استطاعتهم مثلاً الحضور إلى الحلقة⁽⁴⁾، ويحدد أبو عبد الله مؤسس الحلقة هؤلاء العجزة بقوله: «وأما العاجزون فأنواع: فمنهم الطرش والعميان والزمنى والمهارمون وذوو الأفهام القاصرة»⁽⁵⁾، وهؤلاء قد أعفلهم أبو عبد الله من الحضور إلى الدروس باستمرار، كما أنهم يحق لهم حضور وجبات الطعام، وقد يلزمون ببعض الخدمات للتلاميذ والطلبة، وتبقى مهمتهم الوحيدة الإصغاء والاستماع للدروس، وحفظ السير والآداب.

تحدد أوقات الدراسة في مدرسة أبي عبد الله محمد بن بكر في فترتين: فترة صباحية، تمتد من قبيل الفجر لقراءة القرآن، وبعده لإلقاء الدروس، وفترة مساءية، بين الظهر والعصر. فكل من خالف هاتين الفترتين، أو لم يقدم فيهما ما طلب منه أو خالف أمراً فسوف يعاقب، إلا إن كان

(1) البرادي: الجواهر، ص 211.

(2) المرجع نفسه، ص 213.

(3) البرادي: المرجع نفسه، ص 214.

(4) الزهودي: المرجع السابق، ص 230.

(5) أبو عبد الله: سير الحلقة، ص 3.

قاصرا أو عاجزا، فعقوبة التلميذ تصل إلى حد الجلد، بينما تصل عقوبة الكبير إلى حد الخطبة⁽¹⁾ والطرْد.

أمّا عن الامتحانات فعددها - كما يشير إليها مزهودي - ثمانية، فالعريف على طلبة القرآن يقوم باختبار التلاميذ ثلاث مرّات في اليوم... كما يقوم الشيخ بامتحان الطلبة أثناء ختمة الغداء، وختمة المساء بعد العصر... إلى جانب هذه الامتحانات هناك امتحانات أسبوعية أثناء يوم الاثنين والخميس والجمعة⁽²⁾. ويحدد الدرجيني في كتابه "طبقات المشايخ" خمس عقوبات في النظام التعليمي عند الإباضية متنوعة طبقا لكبر الذنب أو صغره، حيث تبدأ من التوبيخ إلى أشدّ عقوبة وهي البراءة، ويمكن ذكرها كالتالي:

1. يوبخ التلميذ أو الطالب إذا ارتكب خطأ صغيرا.

2. جلد التلميذ أو الطالب في زاوية من زوايا المسجد، تأديبا له حتّى لا يتكرر الخطأ مرّة أخرى.

3. حرمانه من الحضور إلى وجبات الأكل.

4. الخطبة، وتعني الطرد والمجران.

5. البراءة، وهي أشدّ العقوبات⁽³⁾.

ويبقى فقط أن أشير في هذا المبحث إلى أن التعليم عند الإباضية قرّر أن يكون مجانيا، وذلك لأهميته القصوى لحياة الفرد والمجتمع، ويتم الإنفاق على التلاميذ من الأموال التي يحصل عليها العزّابة من التبرعات والزكاة والحبوس والأوقاف، وكان الكل ينفق في سبيل إنجاح هذه المهمة النبيلة... حتّى إنّ الشيوخ الميسوري الحال كانوا ينفقون من مالهم الخاص على تلاميذهم⁽⁴⁾.

غير أنّ الملاحظ أنّ هذه النظم التّربويّة قد تطوّرت مع تطوّر العصر ومتطلباته تطورا كبيرا، فلم تعد في عصرنا الحديث بهذا الشكل الذي وضعه المؤسّس الأوّل، أو حتّى على النحو الذي طوّره إليه

(1) تعريف الخطبة: نوع من أنواع العقوبات، وتعني الطرد والمجران، وهي أشدّ العقوبات بعد البراءة.

(2) انظر: مزهودي: المرجع السابق، ص 236.

(3) انظر: الدرجيني: طبقات، ج 1/ ص 178. خليفات: النظم، ص 82.

(4) الشّمّاخي: سير، ص 382.

أبو عَمَّار عبد الكافي⁽¹⁾ في القرن السادس؛ فَإِنَّ النهضة الإصلاحية، ولاسيما بعد الحرب الْعَالَمِيَّة الأولى أبدلت الكتابيب العتيقة بالمدارس الْحُرَّة المنظمة تنظيمًا عصريًا مبني وَمَعْنَى⁽²⁾ ومناهج.

ملخص:

تعود جذور التعليم القرآني الحر إلى عهد الدولة الرستمية و تجسدت معالمه أكثر في تلك التنظيمات التي وضعها مؤسس حلقة العزابة الشيخ أبي عبد الله بن بكر الفرسطائي و التي ترمي أساسًا إلى هدفين :

— هدف دفاعي يرمي إلى الإبقاء على أهل الدعوة و الحفاظ على المذهب الإباضي ، خصوصًا و أنه استهدف مرارًا محاربته ، مما سبب قلقًا كبيرًا لدى أصحابه أدى بهم إلى تحويل أنفسهم من إمامة ظهور إلى إمامة كتمان تنتهي بتأسيس نظام العزابة .

— هدف روحي يظهر في تلك الجهود الكبيرة التي تقوم بها حلقة العزابة من تعليم و تثقيف و توعية ، مستغلة في ذلك كل ما أمكن من وسائل لدرء خطر الذوبان و فقدان الشخصية .

(1) أبو عمار عبد الكافي بن أبي يعقوب التناوقي، نشأ في وارجلان ودرس على مشايخها فنون علم الشريعة واللغة حتى أحازوه، سافر إلى تونس، وتخصص في علوم أخرى من المعرفة حتى أصبح من كبار علماء الكلام والمنطق والجدل وعلوم اللسان.

(2) ناصر محمد: المرجع السابق، ص 31-32.

الفصل الثاني :

نهضة التعليم ونشأة الجمعيات

تمهيد:

لقد ساد ميزاب لفترات متكررة فراغ ثقافي، متمثل في نقص العلماء والفقهاء والمصلحين، فكانت البساطة والسذاجة هي الجو الذي يخيم على أجوائه الاجتماعية، مما كان له انعكاس مباشر على الأوضاع الاجتماعية، فنشبت الفتن، وبرزت النزعات القبلية، حينذاك فكر أهل المنطقة في وسائل تنير سبيلهم، وترفع عنهم الأذى، فلم يجدوا حلاً إلا الاستعانة بعلماء من خارج ميزاب من بينهم الشيخ عمي سعيد الجربي.

من ذلك الحين، وبعد أن استقام طريقهم بفضل علماء وافدين من وارجلان وجربة وجبل نفوسة وغيرها من مواطن الإباضية، وبفضل مؤلفاتهم قرروا أن يجعلوا حدا لهذا الاستهلاك الثقلي؛ ومن ثم كان اعتماد بني ميزاب على أنفسهم، وانتقالهم من موقف المستهلك إلى موقف المنتج في ميادين الثقافة. فهناك عدد منهم تركوا لنا تراثاً عظيماً من الإنجازات، سواء تعلق الأمر بما ألفوا أو بما أصلحوا في الميادين الاجتماعية⁽¹⁾.

المبحث الأول: نهضة التعليم في ميزاب

♦ إلام نهضة التعليم العر:

▪ الشيخ عمي سعيد بن علي:

لما فشا الجهل في ربوع البلاد أرسل بنو ميزاب وفدا عنهم يتألف من أربعين رجلاً إلى جربة ليستقدموا علماً من علمائها، فاستجاب الشيخ علي بن حميدة لطلب هذا الوفد، وهو آنذاك العالم

(1) الحاج سعيد يوسف: تاريخ بني ميزاب، ص 77.

والمفتي المعتمد عليه في جربة، فاختير أبناءه السبعة، وهم أصحاب الكفاءة والمقدرة، ورشح لهم ابنه سعيدا، وهو ذو ثمان عشرة سنة، فوصل إلى غرداية سنة 1450م.

نشأ سعيد في قرية أجيم، وأخذ عن شيخه أبي النجاة يونس التعاريفي، أحيى الشيخ عمي سعيد وادي ميزاب بتكوينه فهضة دينية ثقافية، وأصلح بين العشائر والمدن، فخدمت الفتن التي كانت تشتعل من حين لآخر نتيجة الجهل والعصبية⁽¹⁾. أمد نظام العزابة بنفس جديد، وأعطاهما بعلمه وتجربته صلاحيات واسعة مما جعل العزابة بوادي ميزاب يسمون مجلسهم الأعلى الذي يجتمع مجالس المدن باسمه تشريفا وتكريما واعترافا بفضله وعلمه⁽²⁾.

▪ الشيخ أبو زكرياء يحيى بن صالح الأفضلي:

ولد ببني يزقن عام 1126هـ/1714م، تتلمذ على الشيخ أبي يعقوب يوسف بن محمد المصعبي⁽³⁾ في جربة مدة 12 عاما، ثم سافر إلى مصر فإلزم دروس المدرسة الإباضية فيها وجامع الأزهر⁽⁴⁾.

وعند رجوعه إلى ميزاب تصدى للتدريس في المسجد في عهد ساد فيه الركود الفكري والانحطاط الديني والاجتماعي، فعمل مناضلا من أجل قلب الأوضاع، وإرجاع ميزاب إلى سابق عهده، فكان له ذلك، حيث بادر بإصلاح الأوضاع وتطهير الدين من البدع والخرافات، وعقد جلسات العلم، فكون بها جماعة كبيرة من التلاميذ أخذت عنه أنواع العلوم التي لم تكن منتشرة في وادي ميزاب آنذاك، وذاع صيته في أنحاء ميزاب و وارجلان وأريغ وجنوب الجزائر عامة⁽⁵⁾.

تخرج على يده الكثيرون، منهم الشيخ ضياء الدين عبد العزيز الثميني، ويعتبر حقا مؤسس النهضة العلمية بميزاب.

(1) المرجع السابق، ص 78.

(2) ناصر محمد: المرجع السابق، ص 17.

(3) أبو يعقوب يوسف بن محمد المصعبي عالم في جربة بتونس، سبق أن ترأس مجلس الحكم فيها، له مجالس للتدريس في كثير من المساجد، وكان كبير المدرسين.

(4) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 81.

(5) دبور محمد علي: فهضة الجزائر الحديثة، ص 254-260.

▪ الشيخ ضياء الدين عبد العزيز بن الحاج إبراهيم الثميني:

ولد في بني يزقن سنة 1130هـ/1718م ختم القرآن في صباه، واشتغل بالعلم... تتلمذ على يد الشيخ أبي زكرياء يحيى بن صالح... نبغ الشيخ الثميني في علوم العربية وعلم الكلام والأصول والحديث والفقه والفلسفة والحساب، ثم اشتغل بالتدريس والتأليف وإحداث حركة فكرية كان لها أثر جليل. نصب شيخاً بمسجد بني يزقن باتفاق عزابة القصور عام 1787م، وسمي رئيساً للمجلس الأعلى لوادي ميزاب، وقام بالدعوة والإرشاد، ومقاومة الجهل والفتن، وإصلاح ذات البين، ومحاربة البدع الفاسدة⁽¹⁾.

♦ نتائج نهضة التعليم في ميزاب:

1. ارتفع عدد مراكز التعليم من محاضر وديار خاصة نتيجة زيادة عدد المتعلمين من تلاميذ وطلبة، وتفرغ المعلمين المتفرغين لتحفيظ القرآن وغيره من العلوم، وبالتالي عم التعليم الديني كل أرجاء الوادي بالخصوص مدينة بني يزقن التي ظلت منذ انبعاث النهضة العلمية على يد الشيخ أبي زكرياء يحيى بن صالح في منتصف القرن الثامن عشر الميلادي المركز الثقافي للوادي، وقبله الطلبة، حيث كان من إحصاء الطلبة في نوفمبر 1902م ما يلي:

فقهاء المحاضر الثلاث التابعة للمسجد هم:

اسم الشيخ	عدد التلاميذ
الطالب الحاج يوسف بن محمد	30
الطالب محمد بن عيسى بن يحيى	25
الطالب سليمان بن حمو	24
الطالب الحاج محمد بن يوسف اطفيش (جميع الفنون)	40

(1) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 82.

المدرسون للقرآن في ديارهم:

اسم الشيخ	عدد التلاميذ
داود بن الحاج	20
نجي بن سليمان	18
بكير بن سليمان بن عيسى البلدي	12
الحاج إبراهيم بن مسعود بوسريخ	12
الحاج إبراهيم بن محمد ابن ادريسو	10
الحاج موسى بن عمر	6

وفي سنة 1924 كان إحصاء المحاضر ودور العلم وأعداد التلاميذ في كل مدينة من مدن ميزاب كالتالي⁽¹⁾:

البلدة	عدد المحاضر بها	عدد التلاميذ
غرداية	6	189
مليكة	2	55
بني يزقن	5	100
بونورة	1	35
العطف	2	45
بريان	1	20
القرارة	5	125
المجموع	22	569

(1) - (C. GROSSMANN: Le reforme Ibadhite, p60.) نقلا عن الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص

إن هذا التوزيع المتفاوت بين قرى ميزاب لعدد المحاضر ودور العلم لا يتعلق بتاريخ التأسيس، إذ إن العطف هي أقدم مدينة، فمع ذلك نجد أن عدد المحاضر بها أقل من عدد المحاضر في القرارة التي تأخر تأسيسها.

2. كان لهذه النهضة أثر بالغ في التطور الفكري، حيث نتج فيها تضاعف في عدد المؤلفات وفي مختلف فنون المعرفة، فلا بأس أن نذكر أبرزها، والأكثر تداولاً بين الناس:

- النيل وشفاء العليل للشيخ ضياء الدين عبد العزيز الثميني، إلى جانب ذلك فقد ألف الشيخ عدة تأليف، منها: التاج في حقوق الأزواج، معالم الدين في الفلسفة الكلامية وأصول الدين، عقد الجواهر في بحر القناطر في الفلسفة والأخلاق، وهو تلخيص لكتاب "قناطر الخيرات" للشيخ إسماعيل الجيطالي، الورد البسام في رياض الأحكام في القضاء.

- شرح ألفية ابن مالك في النحو، ومسلك الذهب والجوهر والدرر المذهب، ونظم أحزاب القرآن والأرباع والأثمان ونظم الأجرومية في النحو، وكانت للشيخ محمد بن سليمان ابن ادريسو.

- فقد ألف الشيخ الحاج أحمد بن يوسف اطفيش الكثير في مختلف فنون المعرفة، ولا بأس أن نذكرها: التفسير، التجويد، التوحيد، الحديث، الفقه، الأصول، الفرائض، الأخلاق، اللغة، النحو، البلاغة، الصرف، العروض والقوافي، التاريخ، السير، الحساب، الرسم، الطب، الفلك، الفلاحة، الفلسفة، المنطق، فمن بينها: هميان الزاد إلى دار المعاد يقع في 14 مجلداً، طبع في زنجبار عام 1893م، تيسير التفسير يقع في ستة أجزاء، تم طبعه في الجزائر سنة 1903م، شرح عقيدة التوحيد لأبي حفص عمرو بن جميع، طبع بالجزائر علم 1908م. الرسالة الشافية في بعض تواريخ أهل وادي ميزاب، ألفها بطلب من وزارة التعليم الفرنسية بواسطة ماسكوراى عام 1876م، طبعت عام 1882م، ترجمها إلى الفرنسية بيبير كوبرلي عام 1971م⁽¹⁾.

3. تطور نظام التعليم، وتطورت مناهجه بعدما ظهرت معاهد مخصصة لطلبة المستوى

(1) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 141.

الأعلى الذين يعتبرون في نظر المجتمع خلائف مشايخهم في التدريس والإرشاد والإفتاء وإصلاح المجتمع وتحمل المسؤوليات، ولا تقبل هذه المعاهد سوى المتقدمين في حفظ القرآن، حتى يتلقوا دروساً معمقة في الشريعة والأدب ومختلف الفنون، وتستمر الدراسة فيها يومياً من بعد طلوع الشمس إلى أذان العشاء، تخصص كل فترة لفن من الفنون.

من بين هذه المعاهد التي تركت صدى واسعاً في المجتمع وفي نفوس الوافدين إليها، وتخرج فيها علماء فطاحل قادوا المجتمع وقضوا على الكثير من البدع والخرافات، وغيروا ما لزم تغييره، وجددوا ثقة الناس بثقافتهم، فكان لهم الفضل في بقاء النظام إلى الآن، نذكر ثلاثة:

▪ معهد الشيخ اطفيش⁽¹⁾ :

نظام الدراسة في هذا المعهد نظام طبقات: طبقة المبتدئين، وطبقة الثانويين ويمثلون طلبة العلوم والآداب، ثم طلبة المستوى العالي، ويشبه هذا النظام نظام التعليم العصري. يعتمد هذا المعهد في تدريسه على أمهات الكتب الإباضية وغير الإباضية، مثل تفسير الكشاف للزمخشري، المغني لابن هشام، كتاب النيل وشفاء العليل للشيخ عبد العزيز الثميني، وكتب من تأليف شيخ المعهد الشيخ اطفيش، مثل: تيسير التفسير. تمثل المواد الدراسية في هذا المعهد أغلب فروع العلم الموجودة في ذلك العصر، إلا أن الاعتماد كان على التكوين العقائدي والديني، فقد تخرج من هذا المعهد نخبة عالية المستوى من العلماء والمصلحين، كانوا النواة في ازدهار التعليم وتطويره في كافة أنحاء ميزاب، أمثال الشيخ الحاج إبراهيم الأبريكي الذي يعود إليه الفضل في تطوير مناهج التعليم بالقرارة، والشيخ الحاج عمر بن يحيى، والشيخ إبراهيم بن بكير حفار.

▪ معهد الشيخ الحاج إبراهيم الأبريكي:

يشترط في الدخول لهذا المعهد حفظ القرآن، وتبتدئ الدراسة في الشتاء بعد طلوع الشمس بقليل، وتستمر إلى الضحوة الكبرى حوالي العاشرة والنصف بتوقيت غرينتش، وفي الصيف من الضحى حوالي الثامنة إلى الزوال، وفي المساء من بعد صلاة العصر إلى المغرب، وهو لحفظ الألواح لمن لم يستظهر القرآن، ولحفظ المتون ومطالعة دروس الغد، ومراجعة ما مضى للذين استظهروا

(1) الشيخ الحاج أحمد بن يوسف اطفيش: ولد ببني يزقن سنة 1821م، أخذ جل علومه عن أخيه الحاج إبراهيم، فتح داره للتدريس عام 1837م، وله مئات المؤلفات في مختلف فنون المعرفة.

القرآن، وبعد المغرب يرجع إلى المعهد الذين ختموا القرآن، فهم يستعدون لاستظهاره، فيكررون سورهم تحت نظر الشيخ الابريكي إلى أذان العشاء⁽¹⁾، حيث تخصص فترة الصباح لإلقاء الدروس، ودروس الصباح هي الحديث والفقه والنحو والصرف.

يصرح الشيخ بيوض للمؤلف محمد علي دبوز كيفية الدراسة بالمعهد فيقول: أما الحديث فندرسه في جامع الشمل في حديث خاتم الرسل للشيخ الحاج محمد بن يوسف اطفيش، والعقيدة ندرسها في كتب الفقه، ونحفظ فيها عقيدة الشيخ إسماعيل الجيطالي، نحفظها مع القرآن، ونعني بهـ كل الاعتناء، وقبل انصراف الطلبة كل صباح يكررون جزءا منها لتزداد رسوخا في الذاكرة والنفس، وكنا نقسمها في التكرار إلى ثلاثة أقسام. وأما الفقه ففيه طبقات: فالمبتدئون يدرسون كتاب تلقين الصبيان للشيخ نور الدين عبد الله بن حميد السالمي، والمتوسطون يدرسون كتاب جامع الوضع والحاشية للشيخ الحاج محمد اطفيش، والكبار كتاب النيل للشيخ عبد العزيز الثميني... وكنا نحفظ ما فيه من الشعر البليغ، وأجدى علينا في الفصاحة كل الجدوى... ودرس التاريخ يقع في أغلب ليالي الأسبوع، فهو آخر درس، وترانا نتمناه ونشط له، وتفتح له كل النفوس... ونقبل عليه في شوق عظيم، وذلك لأسلوب الشيخ الحي المؤثر في تدريس التاريخ⁽²⁾. ويعتبر درس التاريخ من أكثر الوسائل التربوية التي يعتمد إليها الشيخ في غرس الأخلاق العظيمة في نفوس الطلبة، وتعويدهم قراءة الكتب سيما التاريخ الإسلامي⁽³⁾.

لقد ظل معهد الشيخ الحاج إبراهيم الابريكي طوال فترة إشراف الشيخ عليه منبعاً للعلم والأخلاق الفاضلة، بفضل شيخه الذي كان يقصد في كل دروسه تهذيب النفس وتثقيف العقل، فدروسه ممزوجة بعلم الأخلاق، سيما في التاريخ⁽⁴⁾.

▪ معهد الشيخ الحاج عمر بن يحيى المليكي:

لا يختلف نظام الدراسة في هذا المعهد عن نظام الدراسة في معهد الشيخ الحاج إبراهيم الابريكي، وكان معهد الشيخ الحاج عمر بن يحيى لعدم وجود معلمين معه فيه [يعتمد] على نظام

(1) دبوز محمد علي: أعلام الإصلاح في الجزائر، (مطبعة البعث، قسنطينة، 1974)، ج2/ ص97-98.

(2) المرجع نفسه، ص 99.

(3) المرجع نفسه، ص 100.

(4) المرجع نفسه.

الحلقة الواحدة تتعاقب بطبقات التلاميذ عليه في المجلس الواحد، فتدرس كل واحدة في كتابها، وكانوا مختلفين: المبتدئ والمتوسط والكبار والمتقدمون في العلم. وكان الطلبة كلهم يجلسون في الحلقة ووراءها من أول الدروس إلى آخرها، فيحضر الكبار دروس الصغار المبتدئين، ويسمع الصغار دروس الكبار⁽¹⁾. ومن ثم تترسخ دروس الصغار في أذهان الكبار، ويستعد الصغار لدروس الكبار. إلا أن سلبية هذه الطريقة تظهر في مستويين: في مدى استيعاب الطالب لكل الدروس، وفي قدرة الطالب على التركيز والفهم.

4. من جملة ما أفرزته النهضة أيضا اختفاء الكثير من الفتن الداخلية والمناوشات التي تقع من حين لآخر بين مختلف فئات وفصائل المجتمع. تم هذا بعدما زاد الاهتمام بإصلاح المجتمع والنظر في قضاياها بجدية أكبر، والسهر على تنظيم مؤسساته التربوية وتكييفها مع المعطيات الجديدة، وإنشاء مؤسسات جديدة على غرارها تعمل على تدعيم الجهود العام.

المبحث الثاني: نشأة الجمعيات وإصلاح التعليم

♦ البوادر الأولى لنشأة الجمعيات:

يعود تاريخ نشأة الجمعيات في ميزاب إلى تاريخ احتلال فرنسا للجزائر، معنى ذلك أن نشأة الجمعيات كان نتيجة حتمية لهذا الاستعمار الذي أراد أن يسلب شخصية المجتمع الجزائري، ويهتك مقوماته الحضارية، لكن دون أن ننسى أن الجمعية مهما كانت فهي مطلب حضاري لا يمكن بأي حال أن يستغنى عنه. فبعد احتلال الجيوش الفرنسية وادي ميزاب في نوفمبر 1882م فتحوا مكاتب⁽²⁾ في كل قرية من قرى الوادي، وقد قبلوا بالرفض التام والمقاطعة خوفا من تنصير الأولاد، فكان يوم فاتح أكتوبر 1883 يوم حداد في كامل قرى الوادي، وقد دامت هذه الحال إلى حوالي العشرينيات، وكان القياد ومقدموا العشائر يتبعون الأبناء ويأخذونهم قسرا وقهرا إلى هذه المكاتب، وقد يجيء المخازني فيأخذ الولد ولو من الشارع إلى «ليكول»، ولم يكن هناك تعليم، بل هو تجهيل وإرهاب في آن واحد⁽³⁾.

(1) المرجع نفسه، ص 145.

(2) مكاتب: مراكز للتعليم الفرنسي.

(3) القراي: تقرير عن تطور التعليم الحر بالعطف، أعد بمناسبة الذكرى الألف لتأسيس العطف، نشرته جمعية التراث بتقديم

إلى جانب ذلك كله فقد ضايقوا التعليم العربي، وأخضعوه للمراقبة، ومنعوا فتح أي مدرسة بدون رخصة، إلا التعليم الذي تشرف عليه المساجد، فقد كانوا يتحاشون الاحتكاك به لأنها مراكز حساسة، تثير حساسية العامة، فكانوا يخاربون العلماء بواسطة الجهال من أبناء جنسهم بطريق مباشر أو غير مباشر. ورغم كل ما بثه هؤلاء فقد كان للعلماء صفحات خالدة من الجهاد العلمي والاجتماعي بالتعليم في دورهم لوجه الله⁽¹⁾. وكانت ثمرة هذا الجهاد أن تطور هذا النوع من التعليم، وتم تأطيره في مدارس تتوفر فيها الشروط الحديثة لممارسة التعليم وتربية النشء.

ففي سنة 1921م تم تطوير المدرسة القرآنية بمليكة، وفي سنة 1923م كان دور مدرسة الشيخ الحاج عمر بن مسعود بالقرارة، وفي سنة 1927م شرع في توسيع المدرسة القرآنية ببني يزقن وتطويرها على يد الشيخ الحاج صالح لعللي، أما مدرسة المسجد بغرداية ومدرسة الثبات بينورة فقد انتظرتا حتى سنة 1947م لتتألا نصيبهما من التطوير، بينما نجد بريان تجدد التدريس بمدرستها القرآنية عام 1933م⁽²⁾. وفي سنة 1932 قامت جماعة تجار العطف الذين كانوا بعاصمة الجزائر بفتح قسم للتعليم الابتدائي برعاية الشيخ بكلي أحمد بن الحاج يحيى، وفي فاتح جانفي 1937، أي قبل توقف مدرسة المسجد العتيق بستة أشهر، افتتحت مدرسة في مسجد أبي سالم⁽³⁾. وتم إنشاء معهد الحياة بالقرارة يوم الجمعة 21 ماي 1925م تحت إشراف الشيخ بيوض.

◆ نشأة الجمعيات:

إن الجمعيات الخيرية المشرفة على المدارس القرآنية والمساجد كانت تعمل بعيدة عن أعين المستعمر، فلما كان أمر 1310هـ/1892م يقضي بأن لا تفتح أي مدرسة عربية في الجزائر إلا برخصة من الحكومة الفرنسية فإن الجمعيات المشرفة على التعليم الحر في كل بلدة تقدمت بطلبات الترخيص لها بالنشاط في مختلف ميادين الثقافة⁽⁴⁾. فكانت الجمعيات المؤسسة داخل وخارج ميزاب كالتالي:

د. محمد ناصر، بعنوان: الشيخ القراي حياته وأثاره، ص78.

(1) ناصر محمد: الشيخ القراي حياته وأثاره، ص79.

(2) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 153-154.

(3) ناصر محمد: المرجع السابق، ص 80-81.

(4) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 155.

- جمعية الإصلاح بغرداية، وافقت الحكومة عليها في 24 ديسمبر 1928.
 - جمعية الحياة بالقرارة، أخذت هذا الاسم في 24 جويلية 1937.
 - جمعية الوفاق بالعاصمة أسست في سنة 1929.
 - جمعية الفتح بريان تسمت بهذا الاسم سنة 1946.
 - جمعية الاستقامة أنشئت في قالمة سنة 1930.
 - جمعية الاستقامة ببني يزقن تأسست في بني يزقن سنة 1946، واعترفت بها الحكومة سنة 1948.
 - جمعية النور بينورة تأسست سنة 1945.
 - جمعية النهضة بالعطف تسمت بهذا الاسم سنة 1945.
 - جمعية التوفيق ببني يزقن أخذت رخصتها في 25 جانفي 1947.
- وبترسيم هذه الجمعيات تقوى النشاط الأدبي والعلمي وبالتالي كان دافعا لتأسيس العديد من المدارس القرآنية العصرية في مختلف القرى الميزابية ومختلف أرجاء الوطن.

♦ دوافع نشأة الجمعيات:

لما دخل الاستعمار الفرنسي الجزائر عمل كل ما بوسعه لتحطيم كيان شخصيتها وزعزعة كيافها، وبالتالي سد في وجهها جميع أبواب الصلاح والشفاء، وأفرغ فيها بشروره، فأضعف الدين في النفوس، ونشر الفساد في المجتمع، وعمد إلى العقيدة الإسلامية التي هي أصل الدين في النفوس فأفسدها بشتى وسائله: بتجهيل الناس، وغلق المعاهد العلمية، ومنع العلماء الصالحين المصلحين من الوعظ في المساجد، ومطاردتهم وعزلهم لكي لا يؤثروا في العامة، وينشروا عليهم صلاحهم في المجتمع⁽¹⁾.

وما نتج عن ذلك أن تولدت الكثير من الأمراض الاجتماعية، وتحدرت، فتعقد أمرها، وصعب حلها. فظهرت الطريقة الاستعمارية، فكانت بلاء على الدين والجزائر. أفسدت العقائد، ونشرت المفاصد، وفرقت الأمة، وحاربت الإصلاح، وكانت حليفا للاستعمار الصليبي، وتستمد هذه الطريقة قوتها من عامة الناس الجهلة المضللين، التي تعتقد أنها تستطيع أن تأتي كل ما تريد من

(1) دبور محمد علي: أعلام الإصلاح في الجزائر، ج 1/ ص 18-19.

ذنوب، وترتكب كل ما تشاء من معاصي السرقة والزنا، والقتل وكل الموبقات، ثم تتطهر من كل الذنوب بالانتساب إلى طريقة وبقران تقدمه لشيخ الزاوية فيغفر لها ذنوبها⁽¹⁾. وظهر الفساد الخلقي بشق أنواعه لما أغلق الاستعمار أبواب الكسب الكبيرة في وجوه الجزائريين، التي تبني أخلاقهم، وتذهب عنهم الخصاصة، فعودهم البطالة، فتسلط الفقر عليهم، وخلو النفوس من العقيدة سبب لهم كل الجرائم، فانتشر الزنا، وانعدمت الغيرة من نفوس الآباء والأزواج الفاسدين، وكثرت المناكر والفتن وحب السطو والانتقام. إلى جانب ذلك كان الاستعمار يذكي العداوة والبغضاء بين الجزائريين، ويمزقهم إلى طوائف تتناحر، فاتجهت عداوتهم من بعضهم إلى البعض، فغفلوا عن عدوهم الصليبي الذي يؤجج عليهم في أتونه، ويعمل لمحقتهم ومحق دينهم⁽²⁾.

فاستشرى الجهل والجمود، وظلا يستوليان على أغلب العامة، إذ انصرف الناس عن العلم الصحيح، فاستغلقت العقول، وانتشر الجمود والخمول، وكثرت الجهالة وآفاتهما. بالإضافة إلى كل ذلك ظهر خطر الإلحاد والتفرنج بمدارس الاستعمار، ومحاربة اللغة العربية واحتقارها.

وكان الاستعمار يغري المسلمين بغشيان مدارس في الطفولة قبل أن يحصنوا بالدين... فنجح في دخول جماعة من أطفال المسلمين في مدارس، فصبغهم بسواده، وأوحى إليهم ما يريد، وكان يلفت نظرهم إلى خرافات الطريقين وفسادهم وجمودهم، ويجعلهم مظهرًا للإسلام... وكان هؤلاء الأغرار لخلوهم من ثقافة الدين وجهلهم بالعربية، وثقتهم بأساتذتهم الأوروبيين وإعجابهم بهم يصدقون هذه الدعاية ضد الإسلام... ورأوا في العربية أنها لا تليق للحضارة الحديثة، ولا تتسع للعلوم العصرية، وأنها خالية من سلاسة الفرنسية وحلاوتها وسهولتها في النطق والتعلم⁽³⁾.

هذا ما جعل فكرة الإصلاح تراود الكثير من أبناء الأمة، فلم يمض إلا القليل من الزمن حتى غمر الأمة شعور عام بلزوم إصلاح عام يشمل الدين والعلم والاجتماع، ورأت نهج الإصلاح في هذه المقومات الثلاث واضحة، فكانت دواعيه أسبق، وأسبابه أوثق⁽⁴⁾، ولكن العمل في هذا النهج

(1) المرجع السابق، ص 22.

(2) المرجع السابق، ص 25.

(3) المرجع السابق، ص 26-27.

(4) سجل مؤتمر جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، ص 57.

ليس بالأمر الهين، ولا يتم إلا بتضافر الجهود، علما أن للمستعمر أذنان متوغلة في المجتمع تعمل على إضعاف القوى وتشتت المساعي.

وفي العشرينيات سعى أهل ميزاب إلى إنشاء جمعيات خيرية على مستوى قراهم تعمل من أجل الصد للهجمات الاستعمارية الروحية والمادية، والحفاظ على مقومات المجتمع، وذلك بإنشائه مدارس قرآنية تعلم الأخلاق الإسلامية واللغة العربية، ومعاهد متخصصة في العقيدة والتاريخ الإسلامي.

وأصبحت فكرة تأسيس جمعية على مستوى أعلى تضم علماء الأمة لتشرف على هذا الإصلاح، وتتولى تخطيط مناهجه عقيدة راسخة، ومسؤولية على عقول العوام والخواص، وأصبحت بواعث تأسيسها صادرة من الأمة لا من العلماء وحدهم، فانقاد الجميع أمة وعلماء إلى تأسيس هذا المشروع العظيم بما يشبه الاضطرار، وتم ذلك بكل سهولة وبدون كلفة⁽¹⁾.

فكانت الجمعية المؤسسة⁽²⁾ جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، واختير الإمام المصلح الشيخ عبد الحميد بن باديس على رأسها، وكان مبدؤها أول يوم: الإصلاح الديني بأوسع معانيه.

ولم يكن تأسيس جمعية العلماء المسلمين خفيف الوقع على الجماعات التي ألقت استغلال جهل الأمة وسذاجتها، وعاشت على موتها، ولكن التيار كان جارفا لا يقوم له شيء⁽³⁾، بفضل رجال أعلام في الإصلاح، في الشمال والجنوب، تيقنوا بخطورة الوضع، فرفعوا راية الإصلاح عاليا، فجالدوا الاستعمار ومكائده وإحاده فقصوا عليه في النفوس، وحاربوا الطريقة الجبارة المتمكنة الهائجة فصرعوها، وأجهزوا عليها، فطهروا عقول العامة من خرافاتها، وملأوها بالعقيدة الصحيحة، ونازلوا الجمود والخمول فقصوا عليهما، وقتلوا العصبية المذهبية والجنسية والجهوية فتآخت الجزائر واتحدت، وأنشأوا المدارس العربية للتربية الإسلامية والعلوم العربية⁽⁴⁾، فكانت حصنا حصينا للدين والعربية في الجزائر.

حيث كانت مدرسة الأغواط العربية الحرة وغيرها في الشمال والجنوب ومدارس ميزاب

(1) المرجع نفسه.

(2) تأسست جمعية العلماء المسلمين سنة 1350هـ/1931م.

(3) المرجع السابق، ص 58.

(4) دبرز محمد علي: المرجع السابق، ص 31.

العربية الحرة في الجنوب وبعض مدن الشمال، ومدارس جمعية العلماء هي الشمس التي تخلق للجزائر نهاره، وكان معهد الحياة في ميزاب، ومعهد ابن باديس في قسنطينة، ودار الحديث في تلمسان، ومعهد الشيخ العربي التبسي في تبسة، ومعهد الشيخ مبارك في ميلة، هي قطب الإصلاح، ومعينه الثرار⁽¹⁾.

تشكل حركة العلماء والجمعيات الخيرية ثورة في الحقل التعليمي، إذ غيرت منحى التعليم من التقليد إلى التجديد، وغيرت أساليبه القديمة إلى أساليب جديدة توحى بالانفتاح الفكري وحب الاطلاع والابتكار، وحولت مناهجه إلى مناهج تربط الأصالة بالمعاصرة، وترمي لزرع الأفكار السامية من حب العقيدة والدفاع عنها والحفاظ على وحدة الوطن ترابا وشعبا.

♦ مساهمة حركات إصلاح التعليم:

من أنواع الإصلاح المهمة التي قام بها أعلام الإصلاح في الجزائر: إصلاح التربية والتعليم العربي في الجزائر. لقد كانت التربية قاصرة لا تعني بكل النواحي في التلميذ، سيما عقله، فتستعمله ليرتقي، وتمرنه ليتفتح، وتعلمه الشجاعة الأدبية، والاعتماد على النفس والثقة بها، واستعمال الفكر للفهم والتمحيص، وترك التقليد الأعمى، والجمود على الإلف الذي يخالف الدين والمصلحة. وكانت تلك التربية القديمة القاصرة لا تعني بفصاحة اللسان، وبلاغة القلم، وتكوين الذوق الأدبي في الطالب، وأكثر عنايتها بالذاكرة، تحشوها بمحفوظات في العلوم لا يفهمها التلاميذ كما ينبغي، وقواعد من دروسهم لا يعرفون أسرارها، لأن عقولهم قاصرة لا تدرك إلا الظواهر ولا تفقه إلا البسائط.

فجاء أعلام الإصلاح في معاهدهم الزاهرة: الشيخ إبراهيم بيوض، الشيخ عبد الحميد بن باديس، الشيخ العربي التبسي، الشيخ البشير الإبراهيمي، والشيخ مبارك المليي وغيرهم، فاعتنوا بالتربية العقلية والخلقية في معاهدهم، فكانوا يستعملون عقول الطلبة في وقت التدريس بأساليبهم الحكيمة التي تستدعي عمل عقل الطالب ونشاطه، وبعد الدرس بالتمارين الكثيرة التي يكلفون بها التلميذ، فتستعمل عقله، وقبل الدرس بمطالعة دروسهم في عمق وحماس مطالعة طالب لا أستاذ له، يعتمد على نفسه في فهمه، ويكد عقله كل الكد في معرفة أسرارها، وعودوهم قراءة الكتب الدسمة

(1) المرجع السابق، ص 32.

في الأدب والاجتماع، والشريعة والتاريخ وغيرها (1).

ويمكن أن نلخص مساعي حركات التعليم فيما يلي:

• تنظيم دروس في الوعظ والإرشاد الديني في المساجد وتنظيم محاضرات في التهذيب وشؤون الحياة العامة في النوادي (2).

• تأسيس العامة بخطورة الغزو الفكري والثقافي الأجنبي، وضرورة الجهاد قصد تحرير البلاد من الغزو.

• السعي إلى إصلاح أساليب التعليم، والقضاء في تعليمها بقسميها المكتبي والمسجدي على تلك الأساليب العتيقة العقيمة التي كان يباشر بها التعليم، والتي لا زالت مثارا للشكوى والتذمر في مكاتب التعليم ومعاهد العلم بغير الجزائر (3).

• اتباع طريقة السلف في الوعظ والتذكير في المساجد، حيث كانت جمعية العلماء تذكر بكتاب الله وتشرحه وتستجلي عبره، وبالصحيح من سنة رسول الله ﷺ، تبينها وتنشرها، وبسيرته العملية تجلوها وتدل الناس على مواضع التأسي منها، ثم سير الصحابة وهديتهم، ثم سير حملة السنة النبوية، وحملة المهدي المحمدي في أقوالهم وأعمالهم كذلك.

وكان أسلوب الجمعية في التعليم الديني في المساجد على إطلاقه العناية بالمعنى والنفوذ إلى صميمه من أقرب طريق يؤدي إليه، وتحليه للسامعين بالصور العملية التطبيقية، والإعراض عن اللفظيات والخلافات وكل ما يشوش أو يبعد عن تصور المعنى المقصود (4).

• الإكثار من بناء المدارس القرآنية في مختلف الأحياء والقرى، ونسجل عددا كبيرا من المدارس القرآنية الإباضية المنتشرة في كامل التراب الوطني، التي أصبحت تابعة للجمعيات الخيرية المنبثة في كل مدن الوادي تحت إشراف العزابة توجيها وتسييرا في الأغلب الأعم؛ بل إن المعاهد الثانوية في وادي ميزاب ترتبط بالمساجد ارتباطا وثيقا لتظل هذه الصلة الروحية

(1) دبور: المرجع السابق، ج3/ ص80-81.

(2) سجل مؤتمر جمعية العلماء، ص64.

(3) المرجع نفسه.

(4) المرجع نفسه، ص64-65.

والمادية قائمة بين المدرسة والمسجد، ولينشأ التلميذ في حضان بيت الله تربية وتعلما⁽¹⁾.

إلى جانب ذلك فقد أسست هذه الجمعيات الخيرية تحت رعاية المسجد كل مؤسساتها التربوية الأخرى: مدارس ابتدائية وثانوية، ومكتبات وداخليات وجمعيات ثقافية ونوادي، وضمنت للتلاميذ والطلاب الاستفادة منها مجاناً دون أي مقابل مادي، لأن ذلك يتكفل به المتبرعون المحسنون⁽²⁾.

• إرسال بعثات علمية إلى تونس للاستفادة من العلوم الشرعية في معهدها الزاهر: الزيتونة، ونذكر على سبيل المثال لا الحصر بعثتين علميتين انتقلتا من القرارة إلى تونس أشرف عليهما الشيخ أبو اليقظان الحاج إبراهيم زمن الحرب العالمية الأولى⁽³⁾.

وكان لهذه البعثات بعد عودتها إلى ميزاب دور كبير في إصلاح الفكر ونشر الثقافة بين الشباب.

◆ نشأة معهد الحياة وترشيد الشباب:

في سنة 1343هـ/1925م أنشأ الشيخ بيوض معهد الحياة العظيم في القرارة⁽⁴⁾، وجعله منارا للإشعاع المعرفي والإصلاح الاجتماعي، وآثاره بادية للعيان. فقد واکب الحركة الإصلاحية منذ فجرها في العشرينيات، وكان امتدادا طبيعيا لحركة قطب الأئمة الشيخ اطفيش الحاج محمد رحمه الله، ومن سبقه من علماء محددين كالشيخ عبد العزيز التميمي، وأبي زكرياء يحيى بن صالح الأفضلي. وقد أسهم هذا المعهد في إنارة الفكر الإسلامي، وإنماء الشعور الديني، وإذكاء الحس الوطني في نفوس الشباب. وقد غير معهد الحياة ومربوه نظرة الشباب إلى الحياة من استسلامية رضىت بالأمر الواقع والمصير المحتوم، تكاد تعتقد أن وجود حكم أجنبي متسلط على الجزائر قضاء من الله الذي لا مرد لقضائه ولا معقب لحكمه، إلى نظرة سليمة تعتقد وترى أن الجزائر تعيش

(1) ناصر محمد: حلقة العراية، ص32.

(2) المرجع السابق، ص32.

(3) للاستزادة في الموضوع انظر: دبور محمد علي: أعلام الإصلاح، الجزء الثالث، فصل: الشيخ أبو اليقظان وجهاده في التربية والتعليم.

(4) دبور محمد علي: أعلام الإصلاح، ج3/ص79.

ظروفا وأوضاعا غير طبيعية⁽¹⁾، فمهما طال أمدها فهي ذاهبة إلى الزوال.

ولعل أروع ما يميز معهد الحياة عن سائر المعاهد الحرة المنتشرة في العالم الإسلامي هو استمراره إلى يومنا هذا في أداء رسالته، لم ينخدع مسيره ولم يغتروا في نشوة الاستقلال فيضعوا مفاتيحه في يد من لا يخنو عليه، ولم يستسلموا أمام التهديدات يوم تأمر المغامرون على المعاهد الإسلامية بالجزائر⁽²⁾.

فبفضل هذا المعهد كان لحركة الإصلاح في الجنوب ميزة عن حركة الإصلاح في الشمال التي سرعان ما توقف نورها بعد استقلال الجزائر.

♦ تخصيص داخلية للطلبة:

بعد افتتاح المعهد سنة 1925م، لإيواء الطلبة الذين يلتحقون به من خارج القرارة، سواء أكانوا من مختلف قرى الوادي، أو من أنحاء القطر الجزائري، أو من بعض البلدان العربية والإسلامية⁽³⁾، فتحت دارا تأويهم وتوفر لهم كل وسائل العيش والراحة، وسميت فيما بعد بداخلية الحياة التي ظلت ميدانا تطبيقيا لما يتلقاه الطلبة من توجيهات خلقية مستمدة من السيرة النبوية تؤهلهم لمختلف ميادين الحياة.

كان الطلبة في المراحل الأولى من نشأة هذه الدار من الكبار البالغين، ولم يكن يسمح لغير البالغين بالالتحاق بالمعهد والدار...

وكان الطلبة يقومون بأعمال يومية وأسبوعية وشهرية، فالیومية مثل إعداد الطعام، وسقي الماء العذب، وتنظيف الدار. أما الأسبوعية فهي تنظيف كل البيوت وإخراج كل الفرش إلى سطح المنزل وغسل الثياب. أما الأعمال الشهرية فهي كقطع جذوع النخل ونقلها من الغابات البعيدة وتخزينها لتجف... وكان الطلبة يقومون بكل هذه الأعمال بانتظام وفي نظام محكم ومنسق وموزع حسب نظم وجداول معلقة⁽⁴⁾. إلى جانب ذلك كانت تعقد بدار البعثة (الداخلية) جلستان كل أسبوع: ليلة الخميس لجمعية الشباب، وهي جلسة أدبية محضّة، تقرأ في مفتحتها جريدة الشباب

(1) ناصر محمد: الشيخ القراي حياته وأثاره، ص 93-94.

(2) المرجع نفسه، ص 96.

(3) المرجع نفسه.

(4) المرجع نفسه، ص 101.

الأسبوعية، ثم تلقى فيها خطبة مكتوبة. وبعد مناقشة وإبداء ملاحظات الرئيس ينظر في الاقتراحات التي تتعلق بالمعهد أو الجريدة أو الجمعية، وهذه لا يحضرها إلا الطلبة الذين التحقوا بالمعهد. أما البعثة فقد كانت تعقد جلساتها ليلة الجمعة، ويقصد بها تدريب الطلبة على إبداء آرائهم ومقترحاتهم في كل ما يتعلق بسير الدار وأنظمتها⁽¹⁾.

المبحث الثالث: المدرسة الحرة، أبعادها وأطرها

♦ المدرسة النواة ولحظة الانعطاف:

يعود تاريخ تأسيس أول مدرسة حرة عصرية إلى سنة 1331هـ/1913م، فكانت المدرسة الصديقية في تبسة التي أنشأها كل من السيد عباس بن حمانة، والشيخ الحاج عمر العنق، والشيخ الحاج بكير العنق، والسيد الحاج بكير المرموري. تعجب الاستعمار الفرنسي تعجبا بالغاً بنتائجها الباهرة، فخشي أن تكون عوناً لحركة التحرر الوطني، وبعد ستة أشهر من نشاطها أغلقها حتى لا تكون مثالا للجزائريين، فيتسع نطاقها في كل أنحاء البلد.

وتم ذلك لأنها كانت فعلاً أول مدرسة قرآنية عصرية حرة تعتني بالتربية الإسلامية، وغرس العقيدة الدينية، وتحفيظ القرآن، وكل ما تستلزمه المدارس الابتدائية العصرية الراقية من علوم الحياة، بأساليب عصرية راقية تضاهي أو تزيد على ما كانت عليه المدارس الأوروبية في الجزائر في ذلك العهد، فراع الاستعمار الصليبي ما رأى، ففضى عليها⁽²⁾... ولكن عوائدها العظيمة خلّدت في الجزائر فلم يستطع القضاء على جوهرها.

لقد أذاقت المدرسة الصديقية الجزائر حلاوة التعليم الإسلامي العربي بأساليب عصرية، وكانت مثالا للجزائر في التربية والتعليم، حيث كانت المنطلق والنواة لتأسيس العديد من المدارس القرآنية العربية الابتدائية الحرة بعد الحرب العالمية الأولى، التي تعتني بالتربية الإسلامية، وغرس العقيدة الدينية، وبالعلوم العربية وغيرها بطرق حسنة⁽³⁾. وبذلك شكلت المدرسة الصديقية في تبسة انعطافاً كبيراً في الحقل التربوي والتعليمي بالخصوص أدى إلى تحرير العقول من ذهنية التقليد،

(1) المرجع نفسه، ص 105.

(2) دبور محمد علي: أعلام الإصلاح، ج 3/ ص 146.

(3) المرجع نفسه، ص 146.

والنهوض بالفكر نحو التجديد والتراكم المعرفي، وتكوين جو ثقافي مفعم بالأفكار والمعارف النيرة يكون سببا لإنقاذ البلاد من أزمتها الثقافية والسياسية.

♦ أبعاد المدارس الحرة:

■ البعد الديني:

إن أساس التعليم في المدارس القرآنية الحرة المنتشرة في كامل التراب الوطني وغيره هو الحفاظ على الموروث الديني المتمثل في العقيدة الإسلامية، والتي ظل يناضل المسلمون ومازالوا، من أجلها ضحوا بالنفس والنفيس، حتى تبقى أكبر إرث، وأهم ما يتركونه للأجيال.

لذلك خصصت المدرسة الحرة قسما وافرا لتعليم الدين، من خلال مواد متعددة هي: القرآن الكريم، الحديث النبوي، الفقه الإسلامي، التفسير، التاريخ الإسلامي.

■ البعد المذهبي:

إن المدرسة الحرة في ميزاب تعتمد أساسا في تحديد محتوياتها التربوية على الفكر الإباضي، فهي تسعى جاهدة للحفاظ على المذهب الإباضي، وغرسه في أذهان التلاميذ بدراسة تاريخ تأسيسه ونضاله، ودراسة أصوله وآرائه، حتى ينشأوا مقتنعين به ومعتزين به، يبنون على أساسه دعائم حياتهم الثقافية والدينية. وخصوصا وأنه لا يدخل في مقررات المدرسة الرسمية، ويبدو في ذلك تقصير كبير في حق إرث ثقافي كان له الفضل في تأسيس أول دولة إسلامية جزائرية؛ ومن ثم كان طبيعيا أن يهتم أهل ميزاب بهذا المذهب حتى لا يضيع أو تهترأركانه.

■ البعد المعرفي:

تهتم المدرسة الإباضية بالإضافة إلى التدريس الديني والأخلاقي بالتكوين المعرفي، حيث تخصص للتلاميذ مواد تتسع بها مداركهم في الطبيعة والحياة، ومنها: العلوم الطبيعية، الحساب، الهندسة، الجغرافيا.

وذلك حتى تنشئ فيهم نفوسا مهذبة قوية، وعقولا مثقفة مدركة تقيهم من ويلات الجهل والتبعية والتقليد، وقد خصصت لهذا المخطط برامج عديدة، منها ما هو موجه لأطفال الروضة والحضانة، ومنها ما هو موجه لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذكورا وإناثا، وما هو موجه لتلميذات

التعليم المتوسط والثانوي، وما هو موجه للنساء الأميات في برنامج محو الأمية الذي انطلق في السنوات الأخيرة وأعطى نتائج هامة ومرضية خففت من الكثير من المعاناة في المجتمع النسوي.

♦ أطر المدرسة الحرة:

■ الإطار العام:

إن المدارس الحرة في ميزاب جميعها تخضع للجمعيات، فهي تشرف على سيرها وعلى نفقتها، وتتنظر بجدية في متطلباتها ومستجداتها، وهذه الأخيرة بدورها تخضع لهيئات العزابة المتواجدة في كل مدن الوادي بالإضافة إلى وارجلان وغيرها.

إلى جانب الجمعيات المشرفة على التعليم جمعيتان تشملان ممثلي جمعيات التعليم الحر، وهما: «الوحدة» و«جمعية توحيد المعارف» تعملان من أجل توحيد البرامج الدراسية والتوفيق فيما بينها. ولقد وفقتا في كثير من أعمالهما، إلا أن ما يتعلق بتعليم البنات لم يكن الحظ حليفهما في أغلب الأحيان.

تقوم الجمعيتان إلى جانب ذلك بمهمة التفتيش، حيث تخصص كل جمعية مفتشا، وعادة ما يكون رئيس الجمعية، يتميز عن غيره بأقدمية في التعليم، يقوم بجولات تفتيشية حول المدارس الحرة المتواجدة داخل وخارج ميزاب، يعاين إثرها سير التعليم بهذه المدارس، ثم يحضر مقرر لكل مدرسة يسجل فيه ملاحظاته حول سير التعليم وظروفه، ومدى فعاليته: طريقة التدريس والتحصيل الدراسي، والمشاكل التي تعاني منها المدرسة، ثم يقدم تقريره عند اجتماعه بالجمعية.

إلا أننا لا ننفي عقد اجتماعات خارج إطار هاتين الجمعيتين من طرف بعض المدارس في التل، وكونها تتميز عن غيرها من مدارس ميزاب بخصوصيات تتطلب استقلالية التعليم الحر في التل عن التعليم الحر في ميزاب، شكلا ومنهجيا ومضمونا.

■ الإطار الإداري:

يعتني هذا الإطار بالتنظيم الإداري داخل المدرسة، كما يحرض على مراقبة التلاميذ، سلوكا وحضورا وغيابا، ويحدد أوقات البرامج والامتحانات، وغير ذلك من الأمور الإدارية، ويتشكل هذا الإطار من مدير وأعوانه. يشترط في المدير أن يكون عضوا في الجمعية المشرفة على التعليم،

وإذا تجربة طويلة في التعليم، حتى توكل إليه متابعة سير التعليم في المدرسة، والإشراف على شؤونها الإدارية والبيداغوجية.

ويقوم الأعوان الآخرون بنبابة المدير عند غيابه، وإعداد المقررات المدرسية، وتنظيم المكتبة وفتحها للتلاميذ، وتنظيم احتفالات حفل الجوائز وغير ذلك كثير...

■ الإطار التعليمي والبيداغوجي:

يتشكل من المعلمين والأساتذة الأكفاء، فهم يختارون من طرف الجمعية، حيث يشترط فيهم الأخلاق الإسلامية والسلوك الحسن والسمعة الطيبة إضافة إلى ذلك الكفاءة العلمية والقدرة على التدريس، وهذا لتعليم الذكور، أما تعليم الإناث فيشترط في المعلمين أن يكونوا -إضافة إلى ذلك- متزوجين.

يجتمع المعلمون في جلسات دورية، يناقشون فيها مسائل التعليم، يقدمون فيها ملاحظاتهم واقتراحاتهم وإثراءاتهم، ويخرجون في نهاية الأمر بتوصيات، يكلف كل معلم بالعمل بها.

ومثل هذه الجلسات فوائد جمة في مختلف الجوانب: الفكرية والنفسية والاجتماعية والبيداغوجية، تعود بالخير للتلميذ والمعلم والمدرسة.

ملخص:

إن لنشأة الجمعيات الخيرية في ميزاب أثر بالغ في إصلاح التعليم و نهضته بعدما كان عرضة لمكائد الإحتلال الفرنسي الذي حاول بكل قوة سيطرته عليه و ذلك بنشر مدارس و ما تحمل من أحقاد للغة العربية و القرآن و تشجيع الحركات التبشيرية و أفكار الطرقيين .

و من جملة ما أفرزه هذا الإصلاح :

— إختفاء الكثير من الفتن الداخلية و المناوشات التي تقع بين حين لآخر بين مختلف فصائل المجتمع ، حيث كان للاحتلال يد قوية في نشوبها .

— جمع الشمل و توحيد أهداف المجتمع و تصويبها نحو خدمة الصالح العام .

— تنظيم المؤسسات التربوية و تكييفها مع المعطيات الجديدة ، مع إنشاء مؤسسات جديدة قد تكون فرعية تعمل على دعم الجهود العام .

— تطور حركة التأليف و نموها في مختلف فنون الفقه و الآداب و التاريخ ، مما تزايد في إغناء المستوى الفكري للأفراد و وعيا لهم بأصالتهم و قيمهم الدينية و الاجتماعية .

الفصل الثالث

مكانة المرأة في المجتمع

تمهيد :

إن الحديث عن التعليم النسوي يفرض علينا أولاً الحديث عن المرأة كقضية مطروحة على مر العصور، وفي مختلف المجتمعات والثقافات الفرعية، بغض النظر عن شؤونها الاجتماعية والثقافية، ذلك أن للمرأة في هذا العصر بالخصوص أهمية عظيمة، حيث أخذت فيه اهتمام المفكرين والأدباء والشعراء، وحتى السياسيين، وكل من كانت له مصلحة في هذا الشأن. ولا يخلو ملتقى أو مؤتمر أو منتدى إلا وتطرح فيه قضية المرأة، وتأخذ الكثير من جدول أعماله، ذلك ما للنساء من شأن كبير في التاريخ منذ ذر فجره، فإنهن نصف البشرية، ولدى الإمعان في حياتها نجدها مغلقة بحجب الخفاء، اللهم إلا بعض شهيرات الملكات، من فاضلات وسافلات، فهؤلاء تركز وراءهن أثراً واضحاً⁽¹⁾. كل هذا كان بسبب فروقات قائمة بين الذكر والأنثى، قد تكون موضوعية وقد لا تكون، المهم أن الذكر في اعتبار المجتمعات والأقوام سدى التاريخ ولحمته وركن التمدن، بينما المرأة تعرف أنها مختصة بالبيت والنسل، ولذلك قلما اشتغلت بها أقلام المؤرخين إلا من حيث علاقاتها الزوجية والأدبية⁽²⁾.

وصلت هذه الفروقات إلى حد التمييز بين الجنسين في حق التعليم الذي لم يكن الالتحاق به مجرد حق أساسي تعترف به وثائق دولية كثيرة وحسب، بل هو أيضاً عامل رئيسي من عوامل التقدم الاجتماعي، يساعد على التخفيف من حدة الفوارق بين مختلف الفئات الاجتماعية وبين الجنسين. غير أننا نجد أن الفتيات والنساء أقل حظاً بكثير في هذا المجال في كثير من البلدان، مما يضع أمامهن، منذ البداية، عقبة خطيرة تسيء إلى أوضاعهن المقبلة في المجتمع، وتنازل من فعالية

(1) خباز حنا: المرأة في مختلف العصور، مجلة الإخاء، العدد 5، مصر، س غ م، ص 71.

(2) كحالة عمر رضا: المرأة في القدم والحديث، المجلد الثالث، ج 8/ ص 23.

مساهمتهن في عملية التنمية⁽¹⁾.

وهذا ما حدث وما زال يحدث، لا في مجتمعات غيرنا فقط، بل في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وهذا ما سيأتي الكلام عنه في هذا الفصل، إلا أن التركيز يكون على المرأة عموماً، وعلى المرأة الميزابية وظروفها الثقافية والتعليمية خصوصاً، تقيداً بالموضوع والتزاماً بمنهجية البحث.

المبحث الأول: الوضع الاجتماعي العام للمرأة

♦ المرأة في مختلف العصور و الأهم :

يختلف مركز المرأة في مختلف العصور باختلاف الأمم والمجتمعات والأقاليم ذات الطوائف المختلفة، من معتدلة وحارة وباردة، وما تعاقب عليها من الزمن، وما تقلب عليها من عوامل متنوعة من دينية واجتماعية وعادات وأخلاق، ومرت عليها أطوار من عوامل الانحطاط والرقى والتقدم في الحضارة والعمران، مما جعل المرأة يرتفع شأنها، وتسود في بلاد وتنحط في بقاع أخرى من العالم.

وكان سبب ذلك التمييز بينها وبين الذكر، فتلصق بالذكر كل صفات الكمال والقوة، وتلصق من جهة أخرى بالمرأة كل صفات النقص والضعف، وينظر إليها بالتالي بمنظار الدونية والاحتقار، هكذا بدون قواعد بينة، اللهم إلا المعروفة عند عامة الناس والمتعلقة بالصفات الجسدية. وقد بدأ التفريق بين الجنسين بالتنظيمات وتوسع الحروب والحرائة والسحر، ورافقت هذه الصفة تاريخ الإنسان في رحلاته، وإن يكن الجنسان قد عاشا معاً لم يكن تاريخهما واحداً، بل كان لكل واحد منهما أحوال خاصة، كأنه يعيش في عالم آخر⁽²⁾.

لقد ذكر الأستاذ عمر رضا كحالة أربعة أمور رآها مكونات للتمايز بين الجنسين، وهي: الفوارق الجنسية، نظام الجندية، الاقتصاديات، الآداب.

ويقصد من الفوارق الجنسية ذلك أن التمايز الطبيعي بين الجنسين أساس كل التاريخ، فلو لم تكن الأنثى أضعف من الذكر جسماً، وألصق بالنسل علاقة لما فرق بينهما، ولا اختصت دونه

(1) بياتريس دويون: هل يقدم تعليم واحد للذكور والإناث؟، اليونيسكو، 92، ص 9.

(2) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 24.

وكان نظام الجندية والحروب التي خاض الرجل عباها جانبية على الجنس اللطيف في كل العصور، الذي لا يحرك ساكنا أمام قوى لا مقابل لها في الجسم ولا في العقل؛ فصارت النساء غنائم حرب، يسوقهن الظافر سوق الأغنام، يلعب بمصيرهن كيف شاء.

وفي النظام المالي ظلت المرأة تابعة لزوجها، لا تملك حق التصرف ولو في أموالها، فكانت السيادة للزوج تحت مدلول الطاعة المطلقة لشخصه. ولقد جاء في القانون المدني الفرنسي على أن النظام المالي للزوجين هو الذي يحدد الحقوق والالتزامات، كما ألزم الزوجين بأن يوثقا مع الإدارة المعنوية والمادية للأسرة، ولكن النظام المالي للزوجة في القانون الفرنسي يندرج تحت أحد أنظمة ثلاثة⁽²⁾ : نظام الدوطة ونظام اختلاط الأموال ونظام استقلال الأموال⁽³⁾.

فإذا تتبعنا صفحات التاريخ عبر مختلف الحضارات نكاد لا نجد موقعا مشرفا للمرأة إلا نادرا. ففي العصر اليوناني نشأت النظرية القاسية، بأن مملكة المرأة هي بيتها، فغلب فيهن الجهل والغباوة في عصر بوربيديس... فكن خاضعات للرجال مطلق الخضوع، حتى في أمر التصرف في أطفالهن، فكان الرجل مثلا يحمل طفله إلى الشارع أو إلى قمة الجبل ويتركها هنالك حيث تموت شر ميتة، ولا تحرك امرأته ساكنا في الدفاع عن طفلتها⁽⁴⁾.

وفي الصين كانت قاعدة الناس أن ليس في العالم كل شيء أقل قيمة من المرأة، أي أن النساء آخر مكان في الجنس البشري، ويجب أن يكون من نصيبهن أحقر الأعمال⁽⁵⁾.

وفي القانون الهندي فلا يحق للمرأة في أي مرحلة من مراحل حياتها أن تجري أي أمر وفق

(1) المرجع نفسه.

(2) البهناوي سالم: مكانة المرأة بين الإسلام والقوانين العالمية، (مصر، 1981)، ص 55-56.

(3) **نظام الدوطة**: والدوطة هو المال الذي تقدمه الزوجة لزوجها لتعينه على تحمل أعباء الزوجية. وأموال الدوطة تخضع لسلطة الزوج وحده، **نظام اختلاط الأموال**: يجوز أن يتضمن عقد الزواج نصا باختلاط أموال الزوجين، ومن ثم تنشأ مشاركة رضائية أو اتفاقية... **نظام استقلال الأموال**: وفي هذا النظام تمتلك الزوجة نوعا من حرية التصرف المالي، حيث تخرج مالها الذي تحصلت عليه من العمل من أموال الدوطة أو الأموال المشتركة.

(4) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 27.

(5) البهناوي سالم: المرجع السابق، ص 12.

مشيئتها ورغبتها، حتى ولو كان ذلك الأمر من الأمور الداخلية لمتزلها. ولقد ظلت عادات الهند حتى القرن 17م هي حرق الزوجة إذا مات زوجها، لتصبح رمادا مع جثته التي تقضي شرائعهم بحرقها.

والمرأة في القانون الروماني تعامل كالطفل والمجانين، فهي فاقدة الأهلية، وإن أسباب انعدام الأهلية عندهم: صغر السن، الجنون، الأنوثة.

والبنت في شريعة اليهود في منزلة الخادم، بل لأبيها أن يبيعها⁽¹⁾.

وكانت بعض القبائل العربية في الجاهلية تقتل المولود إن كان أنثى خوفا من جلب العار عند كبيرها، وكانت الجاهلية العربية لا تجعل للمرأة نصيبا في الميراث، بل كانت المرأة نفسها تسورث كالأشياء.

وهكذا وعلى مر العصور نجد أن الرجل يسقط كراهيته وخوفه على المرأة، وبالتالي تقتصر صفات القوة فيها بالشر والخطر والغموض والكيد والرياء والكذب والالتواء والإغراء والفتنة والسحر والشيطنة، كأن الرجل أمامها ملك مزره عن تلك الصفات.

وبرغم محاولات الرجل المستميتة للإقلال من إيجابية المرأة وقوتها، وبالرغم من محاولات المستمرة لاعتبارها أدنى وأقل لا تستحق أي اهتمام أو اعتناء، إلا أن المرأة ظلت تشغل أكبر حيز في ذهن الرجل⁽²⁾.

لقد سببت النظرة الدونية للعنصر النسوي حراكا وقلقا اجتماعيا أديا إلى ظهور منظمات وجمعيات نسوية وغيرها تعمل من أجل النهوض بالمرأة من سباتها نحو التقدم وتحريرها من القيود، فبرزت من خلالها زعيمات حملت هموم المرأة، وشمرت على سواعدهن لمعالجتها، إلا أن هؤلاء كن في مختلف الأقطار مصابات بثلاثة أمراض عند تكوين نظرياتهن ومبادئهن في تعاليمهن وحرركاتهن النسائية.

المرض الأول: هو تعصبهن الأعمى لجنس المرأة. والمرض الثاني: هو اندفاعهن وراء ما تعلمنه

(1) المرجع نفسه، ص 14.

(2) سعداوي نوال، الوجه العاري للمرأة العربية، (المؤسسة العربية للدراسات والنشر، مصر، الطبعة الأولى، 1977)، ص 78.

من العلوم، وما لاحظته من الاختبارات في حياتهن الشخصية العملية. والمرضى الثالث: هو مرض الرغبة في الزعامة، والغرور بتلك الزعامة إذا تم الحصول عليها صدفة⁽¹⁾.

إلى جانب هذا فئة من الرجال تولت زعامة النساء ليوصلوهن إلى ما كانوا يسمونه حقوق المرأة أو تحرير المرأة فإنهم ينقسمون إلى ثلاثة أقسام:

1 - القسم الأول: هم طبقة من الرجال شعرت في نفسها بضعفها عن الظهور وسط الرجال، فلجأت إلى طرق استغلال النساء بإبداء نظريات وآراء يبهر عقليتهن، فتدفع النساء وراءهم بعواطفهن، والمرأة حاملة العواطف في هذا الوجود.

2 - القسم الثاني: هم طبقة من الرجال المخلصين في أفكارهم واعتقاداتهم ونظرياتهم، لكنهم قوم تشبعت رؤوسهم بتعاليم مختلفة... فهم قوم ينظرون للمرأة نظرة سطحية.

3 - القسم الثالث: هم طبقة من الرجال لا تعرف شيئا، وهذه هي طبقة الأفراد الانتفاعيين في هذا الوجود⁽²⁾.

وهكذا تتجلى لنا نظرة المجتمع للعنصر النسوي، وما آلت إليه هذه النظرة من ثورات نسوية تبعتها نهضات في مختلف المجالات، ومن بينها المجال التعليمي، الذي سيركز فيه الكلام، وسيكون أساس دراستنا النظرية التي تدور حول التعليم النسوي.

■ المرأة في العائلة العربية التقليدية :

إن سيطرة الذكر على الأنثى في العائلة العربية التقليدية تكاد تكون شاملة و مطلقة، حيث تعتبر الأنثى بالنسبة للذكر راحته و محقق مبتغاه ، فلذا لا تجد بين الجنسين إلا علاقة الهيمنة و الاحتواء⁽³⁾، و مرد ذلك التقليد الذي لا يستند إلى التفكير العقلاني .

فالتقليد يعد عنصر نافذ و فعال في الشخصية العربية الإسلامية ، حيث يحافظ على الاعتقادات و العادات الأساسية ، و ذلك عن طريق التربية العائلية و التعليم الديني المتواصل اللذان

(1) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 34.

(2) المرجع السابق، ص 35 .

(3) Ramzi Sonia , La femme arabe au maghrab et au mach rek , p 93 .

يهدفان إلى صيانة الذاكرة و تقوية الوعي الاجتماعي (1) .

فلما أضحي التقليد سلوكا في المجتمع التقليدي العربي ، انعكس ذلك سلبا على ممارسات الأفراد و نظرهم للمرأة ، حيث كانوا ينظرون إليها على أنها مخصصة للحياة الزوجية و إنجاب الأطفال لزوجها و بالأخص الذكور ، و سابقا سرعان ما تهدد المرأة التي تنجب فقط الإناث (2) . لأن في نظر الزوج أن الابن هو خليفة الأسرة لا البنت .

و لقد ظل الزواج هو الهدف الأساسي لحياة البنت حيث أكد الكثير من الكتّاب ، أن دور الوالدين هو إعداد ابنتهم لزوج يحميها و يخفيها من الأخطار و يضمن لها العيش (3) .

إلا أن النظرة هذه لم تعد لها فعالية طالما أن الوضع يتبدل و القرارات الرسمية أو الحرة تنص على احترام المرأة كشريك للرجل في بناء المجتمع و إعطائها حقوقها كما شرعت .

من هنا دخلت المرأة العربية عهدا جديدا ، ففيه تطورت واحتلت مكانة لائقة لها بعدما قدمت بأدوار هامة في حركة التغيير و التنمية ، متحملة كامل مسؤولياتها (4) .

■ الوضع الاجتماعي للتعليم النسوي العربي:

لقد كان للتقدم العلمي والتكنولوجي أثرا واضحا في إبعاد الشقة بين العصور، كما كانت للتطورات الفكرية والاجتماعية والاقتصادية المنجرة عنه أثرا كذلك في تقارب الثقافات، مما يسبب ضمورا لمجموعة من العادات والتقاليد التي لا تحمل بعدا حضاريا؛ من بينها تقييد التعليم النسوي، ذلك التقييد الذي همش المرأة أو الفتاة، وحرّمها من حقوق التربية والتعليم الصحيحين، إلى حد أصبح من العار أن ترسل بنت إلى مدرسة من المدارس، بل إلى حد مقاومة فكرة إنشاء المدارس.

لكن الآن الحياة تشعبت، والمطالب تزايدت، والصراع بلغ أوجه، والتنافس ظل سبيل كل فرد اجتماعي، فلم يبق للمرأة الجاهلة الساذجة الضعيفة مكان. وعلى هذا كان من الخطأ الكبير أن نعوّض إنقاص تثقيف المرأة عن تثقيف الرجل، بل يجب أن يتناسب مقدار الثقافة مع وظيفة تلك

(1) Ibid , p 91 – 92 .

(2) Ibid , p 113 .

(3) Ibid , p131 .

(4) Ibid , p 173 .

التي تهمز العالم بيسارها إذا ما هزت المهدي بيمينها.

إلا أن المرأة في الماضي ظلت متمسكة بالتعليم الذي يؤهلها للحياة الاجتماعية الحالية، ويجعل منها مجرد أنثى للرجل، ويلقي على عاتقها مسؤولية حمل الأطفال وولادتهم، وواجبات المنزل. معنى ذلك أنه ليس بإمكانها أن تشارك بطريقة واقعية في حياة المجتمع، وتحتصر وظيفتها في جلب الشرور للرجل الذي يفوقها مكانة ويخطئ بكل الحقوق.

ولكن تعليم هذا العصر غير هذه الأمور، فأصبحت المرأة اليوم تدرك كثيرا من شؤون العالم، وفي إمكانها أن تأخذ مكانها اللائق على أساس من المساواة مع الرجل، إلا أنها لا تشعر بالأمان من تعليمها الحالي، وهذه الخطورة تستثيرها أحيانا، مما يجعلها تعبر عن آرائها بصورة عدوانية⁽¹⁾.

هذه العدوانية تجعلها تشكك في نظام التعليم، وترى أنه نشأ ليستجيب لحاجات الرجل، دون أن يأخذ بعين الاعتبار متطلبات النساء وحاجتهن، المتمثلة في التحرير المطلق من كل قيود كانت، ورفع مكانتها بالمساواة التامة إلى مكانة الرجل، ويعني أن يتساوى تعليمها تعليم الرجل، حتى يحقق لها ذلك السعادة الحقيقية.

إن عقل المرأة يختلف عن عقل الرجل، ولكن المرأة العصرية تنكر هذا، وترى أنها مجرد فروق هي من نتاج المؤثرات الحضارية التي صنعها المجتمع، وليس لها أي علاقة بالقدرات العقلية، وفي حد قول باسمه كيال فإن المرأة ليست كالرجل، وإن عقلها ليس كعقله⁽²⁾. وتضيف بأن في إصرار المرأة العدواني الذي يركز بأن تعليمها يجب أن يكون كتعليم الرجل، إنها بهذا تظلم نفسها من حيث لا تعلم، لأنها أفقدت نفسها أهم ما تمتلكه شخصيتها من أرصدة، وجردت التعليم من المزايا الحسنة التي حققها للمرأة⁽³⁾. لذا فيجب أن لا نعتقد ولا نتوقع بأن عقول الرجال تعمل كعقول النساء، فكل منهما له خصائص مختلفة تمكنها من أداء أدوارها الأساسية في الحياة، وهذا ما هو حاصل في حياتنا وواقعنا⁽⁴⁾.

فمن المنطلق الفزيولوجي والنفسي فلا مجال للمساواة تذكر، فكيف يمكن أن تكون إذن من

(1) كيال باسمه: سيكولوجية المرأة، (مؤسسة عز الدين، بيروت، 1973)، ص 290.

(2) المرجع نفسه، ص 291.

(3) المرجع نفسه.

(4) المرجع نفسه، ص 292.

المنطلقات الأخرى الاجتماعية والمهنية وغيرها؟.

وحتى يتجلى لنا الوضع الاجتماعي للتعليم النسوي، وجدت من الأحسن المرور بالنقاط التالية:

- المنطلقات الأولى للتعليم النسوي:

إن مسألة التعليم النسوي غالبا ما يكون طرحها داخل البلدان النامية، والتي هي في طريق النمو، وذلك لاعتبارات ثقافية واجتماعية تختلف من بلد لآخر، إلا أنها تشترك في اعتبار واضح متمثل في العامل الجنسي، وتجسده تلك النظرة الدونية لجنس الإناث، ويتبعها هضم في كثير من حقوقها، من بينها حق التعلم والتمدرس، سواء من حيث الكم أو الكيف، وهذا ما يقلل فرص النجاح للأنثى، وفرص أداء مهامها في أحسن وجه.

إلا أن الوضع تبدل وتغير مع تغير الأحوال والثقافات والقوانين الرسمية وغيرها، فافتتح الكسل بتعليم البنت، وحق استزادتها فيه، وهذا لا يعني أن الكل تساوى في تطبيق هذا المبدأ، أو في كيفية توظيف البنت. حتى داخل البلد الواحد فقد نجد فيه اختلافات بين فئاته، ففي بلداننا والبلدان النامية عادة ما تكون بين أهل الحضر وأهل الريف ذلك أن أهل الريف لا يرغبون في إرسال بناتهم إلى الحضر حيث تتوفر فيه المدارس والمعاهد العليا، لمزاولة الدراسة بل يلجأون إلى إرسال أبنائهم الذكور فقط دون الإناث لسببين⁽¹⁾:

سبب مادي، متمثل في تلك التكاليف الباهضة في النفقة على التعليم بالحضر، لذا يفضلون إرسال الذكور دون الإناث، لأنهن يساهمن كثيرا في العمل، سواء في المنزل أو الحقل.

وسبب ثقافي، متمثل في تلك التقاليد التي تحظر خروج البنت عن بيتها والابتعاد عنه كثيرا، حفاظا على شرفها وشرف أسرتها وعشيرتها.

وفي مذكرة لوكيل وزارة المعارف المصرية عن تطور تعليم البنت بين فيها أن لتعليم البنت نصيب كبير في نهضة ما بعد الحرب العالمية الأولى، دون أن ينسى جهود المدارس الأوروبية التي تديرها جمعيات حرة، أو جمعيات دينية.

(1) - بياتريس دوبرون، المرجع السابق ص 14-15.

فقد سائرت البنت في التعليم الابتدائي والثانوي الولد في مراحل تعليمه، وفي برامجهم. وبعد أن كانت مدارس البنات الابتدائية سنة 1920 خمساً أصبحت في سنة 1937 إحدى وثمانين مدرسة، وبعد أن كان بالأولى 843 بنتاً أصبح يختلف إلى الثانية 9133 بنتاً⁽¹⁾.

ولم يكن للبنات مدارس ثانوية قبل سنة 1925، فأنشئ لهن الآن خمس مدارس، بها من التلميذات 1304 بنتاً. وكان عدد المدارس الفنية والخصوصية 7 بها من الطلبة والطالبات 1550، فأصبح عددها 27 بها 7794، منها كلية البنات أسست على نظام خاص لتعليم بنات الطبقت العالية ما يحتجن إليه في حياتهن المنزلية من الفنون والعلوم⁽²⁾.

وأما تربية المرأة وتعليمها في بلاد الشام فقد بدأت بعد سنة 1860، حيث أنشئت مدارس للبنات للنازحين والمنكوبين من جبل لبنان وغيره من بلاد الشام على إثر الحوادث التي اشتعل أوارها في جبل لبنان وبعض البلاد السورية كدمشق، فكان أسبق تلك المدارس إلى القيام بهذا الواجب المدرسة الإنجليزية، فقد أنشأها السيدة بون طمس سنة 1860، ثم المدرسة الكلية الإنجليزية الأمريكية للبنات، فأنشئت سنة 1861، فكان لهاتين المدرستين أثر فعال في نهضة تربية المرأة وثقيفها، ثم تفرعت عن هاتين المدرستين مدارس كثيرة في بيروت وجبل لبنان، فنبغت منها نخبة من ربات المنازل، فعمرت البيوت وأصلحن شؤون الهيئة الاجتماعية.

ثم عمت النهضة التربوية للفتاة وخصوصاً بعد الحرب العالمية الأولى 1914-1918 فشملت العراق وغيره من بلاد العرب والمسلمين⁽³⁾.

ونجم عن النهضة التربوية للفتاة تطور لا يقل أهمية عن التعليم في مجالات أخرى عديدة، منها الإنتاج الفكري، حيث ساهم العنصر النسوي مساهمة فعالة في إثراء المكتبات الخاصة والعامة في مختلف الفنون والمعارف، وساهم كذلك في تنشيط الصحافة، المكتوبة منها والسمعية والبصرية. ساهمت أيضاً في إدارة الأعمال وتسيير المؤسسات إلى غير ذلك. لكن فهل هذا التطور كان في صالح البنت أو صالح المرأة؟ وهل كان يخدم أنوثتها وأمومتها؟ وهل كان يجلب لها جميع التوافقت النفسية والفزيولوجية والاجتماعية؟ وهل كان يؤهلها للقيام بكامل واجباتها الطبيعية وغيرها، حتى

(1) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 132.

(2) المرجع نفسه، ص 133.

(3) المرجع نفسه، ص 136-140.

يضمن لها جميع حقوقها؟، لعل الإجابة عن هذه التساؤلات نكتشفها من خلال ما تبقى من النقاط.

- ذهنية التقليد والحدثة عند المتمدرسات:

في استجواب قامت به يمينة بن ثابت لطالبات الثانوية في وهران، نشرت نتائجه في كتاب المرأة الجزائرية، الذي أشرف عليه الدكتور عبد القادر جغلول، وكان يهدف إلى تحليل التحديات في المقرر المدرسي للسكان الذين طالتهم الدراسة، وكذلك في مجمل نمط التربية الذي تلقوه، الذي قد يكون نمطا ثقافيا تقليديا، ويحمل قيما عريقة، أو قد يكون نمطا ثقافيا عصريا ويحمل حينذاك قيما حديثة، في الواقع نميز بينهما تناقضا، لكن ثمة توفيقات مختلفة تنشأ حسب الميادين، وحسب الأوضاع والظروف الاجتماعية والحقب التاريخية وغيرها، قلت: في هذا الاستجواب لاحظت الباحثة أن معظم الطالبات تشارك في أعمال عائدة إلى التربية النسائية التقليدية، بدءا بأكثرها بدائية (الأعمال المنزلية بنسبة 93%) إلى الأكثر إتقانا (حياكة الصوف، الخياطة، التطريز: 54%). ثمة 74% من الطالبات يرتدين الزي التقليدي داخل البيت، وتعلن 39% من المستجوبات أنهن يرتدين الجحاب بمناسبة الاحتفالات المختلفة كمكمل للباس التقليدي، أضف إلى ذلك قسم من الطالبات 29% يعلن تلقي تربية دينية من خلال المدرسة القرآنية⁽¹⁾.

وهذا الواقع كان نتيجة التقليد المدرسي الجزائري الذي يميل إلى تهميش الفتيات عن التعليم، بل إقصائها عن التعليم في كثير من الأسر المتمسكة بثقافة سلطة الرجل المطلقة على المرأة مع ذلك إن عند هؤلاء يتساوى تعليم الفتيات مع تجهيلها، عدا أمور دينها التي تتلقاها بالتلقين والممارسة.

إن بعض الملامح الثقافية التي تعود صراحة للأخلاق التقليدية يعيشها قسم من الطالبات بشكل صدامي 27% من الطالبات من أصل السكان المستجوبين أعلن عن صدامات مع أهاليهن حول «السلطة» و«الأزياء» و«الخروج من المنزل» و«الاختلاط» و«المبادئ»، ويتجسد هذا التفاوت الذي يمكن ملاحظته بمناسبة أي مجاهدة بين جيل الكهول وجيل الشباب⁽²⁾.

إن الطالبات اللواتي يعشن ازدواجية الأخلاق (الأخلاق التقليدية والأخلاق العقلانية) هن

(1) جغلول عبد القادر: المرأة الجزائرية، تر: سليم قسطون، (دار الحدثة، الجزائر، الطبعة الأولى، 1983)، ص 91.

(2) المرجع نفسه، ص 92.

أقليات في كل حال، وينتمين أساسا إلى الأوساط العمالية (35%) وأوساط التجار والحرفيين (29.5%) فهن يتمتعن داخل المدرسة باستقلالية واسعة بسبب الحاجة إلى التكيف مع التحولات الاقتصادية، وبموازاتها بسبب الطابع الشرعي للمؤسسة المدرسة⁽¹⁾. أما خارج المدرسة فيمكن للمحرمات القديمة العائدة للنظام الثقافي التقليدي أن تتحين بدرجات متقاربة.

معنى ذلك أن الصراع بين دعاة التقليد والأصالة، وبين دعاة الحداثة والعصرنة يظل باقيا ما دام هناك أفكار وآراء متشعبة، ووجهات نظر مختلفة بين الناس، ومذاهب كل بأصولها، مع التغيير الذي يسري في المجتمع كما يسري الدم في العروق، تذوب الكثير من الاختلافات وتلتقي الطروحات في مسائل عدة.

إلا أن الصراع بين أنصار الحداثة وأنصار الأصالة أصبح محور التفكير العربي في العصر الحديث، ومصدر حواراته الأساسية، وأصبح تاريخ الثقافة العربية الحديثة هو تاريخ تطور هذا الصراع وتبدل أشكاله وانبعاته المتواتر⁽²⁾.

فمن المؤكد أن الصراع ما لم يوجه الوجهة السليمة، ويتعد عن العناصر المكونة للثقافة العربية، يظل هاجسا للحضارة، ومعمقا للهوة بين الأجيال وبين المجتمعات وبين الثقافات الفرعية.

- العنصر النسوي من التعليم إلى التمهين:

باستثناء الفلاحات والعاملات الكادحات والخاديات والجواري فقد فرض المجتمع العربي على النساء الانحباس داخل البيت، من أجل خدمة الزوج والأطفال والأسرة بغير أجر، اللهم إلا الكساء والطعام والمسكن. ولم تكن المرأة من هؤلاء تخرج من بيتها إلا للضرورة القصوى، كالمرض الخطير مثلا، وهي تخرج في هذه الحالة محجبة، ومعها رجل من الأسرة. وفي بعض الأحيان تموت الزوجة دون أن يصرخ زوجها بأن يفحصها رجل. وقد أدى الفصل بين الجنسين إلى ضرورة خلق مهن نسائية تكون مهمتها رعاية النساء المحجبات من الأسرة العالية والمتوسطة، ومن أول هذه المهن: مهنة التمريض، التي لم تقبل عليها إلا البنات الفقيرات، حيث إن عمل المرأة خارج

(1) المرجع نفسه.

(2) غليون برهان: اغتيال العقل، (المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغاية، الجزائر، 1990)، ص 20.

البيت كان عارا على الأسرة التي تستطيع أن توفر الطعام لنسائها⁽¹⁾.

من هذا المنطلق أنشئت مدارس خاصة للبنات تختص بتخريج ممرضات للنساء ومولّدات، وحكيّمات مهتّهنّ تلبية حاجيات المجتمع النسوي لا غير.

وقد حدث هذا بالفعل في مصر، حيث تم إنشاء أول مدرسة للمولّدات سنة 1842⁽²⁾، وفي الأردن زاولت دراستها 213 تلميذة في قسم خاص للتربية النسائية عام 1976⁽³⁾.

وتوجد مدارس مخصصة للبنات يقدم فيها تعليم مهني نسائي، وذلك هو واقع الحال بالنسبة لوكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى في الأردن، حيث تلقت 55 تلميذة تدريبا خاصا عام 1976⁽⁴⁾.

وهذه المهن كلها من تمريض وتوليد وخدمة اجتماعية توفر فرص عمل مضمونة للنساء لكونها تلي حاجات اقتصادية واجتماعية.

ومن منطلق آخر متعلق بخطر دخول الإناث المؤسسات الإنتاجية بحكم أنهن لا يحملن شهادات تؤهلن لممارسة العمل في الميدان.

وقد تزايد بعد ذلك إقبال البنات المصريات على التعليم، وخاصة بعد ثورة 1952، إلا أن نسبة العاملات بالمهن العملية والتقنية لم تصل إلا إلى 18.9 % من جملة العاملات في عام 1969. وقد بلغت العاملات بالتدريس والتمريض في سنة 1960 72.8 % من جملة العاملات بالمهن العلمية والفنية⁽⁵⁾.

وفي الجزائر تسجيل واضح لعدد الفتيات الحاملات للشهادات المنتظرات فرص الشغل في مختلف المجالات.

ففي سنة 1976⁽⁶⁾ كان عدد المتدربات من الفتيات حملة الشهادات كالتالي:

(1) السعداوي نوال: المرجع السابق، ص 123.

(2) المرجع نفسه، ص 124.

(3) بياتريس دوبون: المرجع السابق، ص 44.

(4) المرجع نفسه، ص 45.

(5) سعداوي نوال: المرجع السابق، ص 124.

(6) الدليل السنوي للإحصائيات في الجزائر، 1977 — 1978، ص 149.

الأعداد الممنوحة	عدد الفتيات	نسبة المجموع (%)
هندسة، مهنة فنية عليا	17	% 1.15
محاسبة، دكتوراه...	96	% 27.9
مجموع حملة الشهادات	3610	% 13.5

ملاحظة: تمتحن غالبية الفتيات في مهن التمريض، وتشكل نسبة 52.7 % من مجموع المتدربات.

وفيما يلي نسب العاملين ⁽¹⁾ ذكورا وإناثا حسب شهاداتهم التي تؤكد لنا على أن هناك تفوقا بالغا في عدد الإناث العاملات بشهادتهن على الذكور:

آخر شهادة تم الحصول عليها	نساء	رجال
شهادات عليا	% 2.1	% 0.52
بكالوريا (ثانوية)	% 4.28	% 0.95
إعدادية (بروفيه)	% 16.68	% 3.49
الشهادة الابتدائية	% 12.7	% 6.68
مهندسون، كوادري، فنيون، متخصصون	% 0.31	% 0.24
الفنيون والجهاز العالي التخصص	% 4.99	% 1.74
الجهاز التخصص	% 2.4	% 0.24
غير معلن	% 0.95	% 0.77
دون شهادات	% 54.18	% 84.93
المجموع	% 100	% 100

(1) إحصاء الجزائر ، 1977 .

نلاحظ من خلال الجدول أن قرابة 50 ٪ من النساء العاملات يعملن بمستوياتهن الدراسية مقابل نسبة صغيرة من الرجال الذين يعملون بمستوياتهم الدراسية، وهذه دلالة على اهتمام المجتمع بالفئة النسائية، وتحرره من أفكار تقليدية لا تجيز العمل النسوي خصوصا في مراكز المسؤولية، وذلك أن بعض النساء اللواتي يمكنهن الوصول إلى عمل بفضل شهادتهن، فلن يصلن إلى مراكز المسؤولية، ويبقن محظورات في أعمال أدنى من إعدادهن⁽¹⁾.

وخلاصة القول: إن النساء في المجتمعات العربية هي في طموح مستمر أن ترتقي إلى المراتب العالية لتؤكد على قدرتها المهنية، وعلى مساواتها بالرجل، فتجدها تجري وراء الشهادات والديبلومات المختلفة حتى وإن كلفها ذلك زمنا طويلا، وحتى وإن كان ذلك على حساب أنوثتها وأمومتها وكرامتها.

♦ التعليم النسوي وتربية الأطفال:

في مقال نشره زعيم الحركة الإصلاحية ابن باديس في جريدة الشهاب، أكد فيه تمسكه الشديد بأنه لا بد من تعليم البنت تعليما يشترط فيه أن يخلق منها امرأة جزائرية مسلمة قائلا في البنت: «إذا أردتم إصلاحها الحقيقي فارفعوا حجاب الجهل عن عقلها قبل أن ترفعوا حجاب الستر عن وجهها، فإن حجاب الجهل هو الذي أخرها، وأما حجاب الستر فإنه ما ضرها في زمان تقدمها، فقد بلغت بنات بغداد وبنات قرطبة، وبنات بجاية مكانة عليا في العلم وهن متحجبات»⁽²⁾. ويواصل بعد ذلك مبينا الوظيفة التي تنتظرها قائلا: «أما الحفاظ على أنوثتها فإنه يتجسد في حفاظنا على وظيفتها التي خلقت من أجلها، وهي تربية النسل، وتربية الإنسان في أضعف أطواره، وظيفة لا يستطيعها إلا من أولي المقدرة على تحمل هذا العبء العظيم... فعلينا أن نعلمها كل ما تحتاج إليه للقيام بوظيفتها، وتربيتها على الأخلاق النسوية التي تكون بها المرأة، لا نصف رجل ونصف امرأة، فالتى تلد لنا رجلا يطير خير من التي تطير بنفسها».

فابن باديس يؤكد في هذا المقال على ضرورة تعليم البنت التعليم الذي يؤهلها للقيام بأسمى واجباتها، وهي تربية الأولاد. ولم أكن لأنتقد المقال وأتساءل: هل المرأة لا ينتظرها إلا هذا

(1) حغلول عبد القادر: المرجع السابق، ص 51.

(2) ناصر محمد: المقالة الصحفية الجزائرية، المجلد الأول، ص 242.

الواجب؟ وإنما أشير إلى أن هذا الواجب كثيرا ما هضم وأهين في مجتمعاتنا العربية والإسلامية، وكثيرا ما همشت مسأله في مؤسساتنا ومنظوماتنا التربوية فضلا عن منازلنا، وبالتالي عندما أهينت المرأة أهانت ما بين أيديها هي الأخرى من واجبات، أهمها تربية أبنائها.

فنجدها تمنع ولدها من اللعب كي لا يشوش عليها، وهي لا تدري أنها بمنعها له عن اللعب تعيق نموه، وإذا أرادت أن تؤدبه هددته بما لا تستطيع، أو بما لا تريد تنفيذه، أو خوفه بموهومات تثير في ذهنه خيالات قد تلازمه مدة حياته، وإذا أرادت أن تكافئه وعدته بعود لا تفسي بها، فتكون له بذلك قدوة في الكذب، وتحدث في نفسه ضعف الثقة بالقول، وهي في أغلب حالاتها تظهر الغضب عليه، وتنهره بالصوت الشديد، وترعجه بركات التهديد، كأنها تريد أن تثبت له بأقوى الدلائل أنها عاجزة عن ضبط نفسها وسياسة قواها، وربما كان السبب الذي أثار غضبها لا يستحق من ذلك كله شيئا، فإذا رأت منه انفعالا مما صدر منها لم تلبث أن تضمه وتقبله، وتظهر له غاية الندم على ما صدر منها، والولد المسكين لا يدري كيف استحق غضبها أولا ثم رضاها ثانيا⁽¹⁾.

وهذه المساوئ لا تختص بما الأمهات فقط، بل حتى الرجال، ولربما البعض منهم يستعمل طرقا أشنع مما عند الأمهات في تربية أولادهم.

لذا فيجب على جميع الأمهات أن يعرفن تلك العلوم الواسعة، وأن يعرفن كلياتها، وكلما زاد علم الواحدة منهن بأصول تلك العلوم |علوم التربية| وفروعها زادت قوة استعدادها لتربية أولادها، لأن مدار التربية كلها على الأم، وهذا هو السر في احترام الغربيين نساءهم وتقديسهم أمهاتهم.

وبهذا يتبين أن عمل المرأة في الهيئة الاجتماعية هو تكوين أخلاق الأمة، تلك الأخلاق التي أثرها في الاجتماع من حيث ارتقاء الأمم وانحطاطها يفوق آثار النظم والقوانين⁽²⁾.

فقد نجد في المجتمع نساء عالمات ولكنهن جاهلات، عالمات لأمر أعمالهن المهنية ولكنهن جاهلات لفنون تربية أولادهن وفاقدات لحنان الأمومة، فتجدهن يعانين الويلات، مع كبر

(1) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 116.

(2) المرجع السابق، ص 117.

أولادهم، ومن جهة ثانية نجد نساء جاهلات لكنهن عالمات، جاهلات لأمر الدنيا المادية، وعالمات بكل شؤون التربية، فسعادتهن يقرنها بأخلاق أبنائهن الحميدة.

وخير مثال على ذلك المرأة العربية القديمة التي كانت فعلا مدرسة تسمع أطفالها منذ نعومة أظفارهم الكلمات العربية الفصيحة، ليتذوقوها وليناموا على موسيقاها، وتبعد عن أسماعهم الكلمات النابية؛ فكانت تغرس في أولادها القيم المتوارثة، تلك المثل العليا الأخلاقية والاجتماعية للإنسان العربي في الجاهلية، ومنها الحكم والصبر والعفو عند المقدرة والكرم والشجاعة وغيره... وكانت تعلم أولادها آداب السلوك في البيت وخارجه، وتقوم لسائهم، وتفصح بياهم، وتعلمهم التواضع واحترام الآخرين⁽¹⁾.

وكذلك نجد المرأة العربية أكثر اعتناء بولدها منا، حيث تقوم بإرضاع طفلها بنفسها إلا لأسباب، وتقوم بتنظيفه وتغذيته غذاء خفيفا سريع الهضم جم الفائدة، وتحفظ عليه من هجمات البرد والحر، وتعلمه أن رضا الوالدين أعظم للأولاد، وتربي فيه الضمير الحي، والاعتراف بالشكر لمن وجب له، فلا تصغر نفسه بالضرب.

إلى جانب ذلك كله ثمرته العمل الفكري، وتدفع به إلى حب الدراسة، إذ تعلمه في البيت طرق الملاحظة والملاحظة، وتلقنه فوائد الأشياء والأسرار البسيطة لما يحيط به من نبات وحيوان ومطر وغيره... وتعلمه الإحسان والشفقة بما تفعله أمامه من ضرورهما. وكذلك تعلمه القراءة والكتابة الأولية بأسلوب مشوق، ولا ترسله للمدرسة صغيرا⁽²⁾.

إذن فهذه بعض من الوظائف التي تحمل أبعادا سامية تقوم بها الأم نحو أولادها.

ولكن الأم العربية المعاصرة حاولت أن تتخلص من دورها العظيم الذي وهبها الله لها، فهي غالبا تطلب ولا تعطي، ولعل الأنانية التي وصلت بالإنسان المعاصر إلى ذروتها كانت الأم قد أخذتها كلها تقريبا⁽³⁾.

ولا ننكر أن هناك أمهات يشغلن أوقاتهن وتفكيرهن، ويعطين أقصى جهدهن لتأمين السعادة

(1) العطار مها فائق: الأم أعرق المدارس، مجلة العربي، عدد ماي 1999، ص 168.

(2) كحالة عمر رضا: المرجع السابق، ص 123.

(3) العطار مها فائق: المرجع السابق، ص 172.

لأسرهن، لكن هناك أمهات لا يهتممن بتوجيه أولادهن، ويصررن على أن الأساس في توجيه الفتى هو الأب، والمدرسة هي المسؤولة عن توجيه الجنسين معا.

ولو حاولنا أن نستقصي الأسباب التي أدت إلى الانهيار التربوي في مجتمعاتنا الحديثة، لوجدنا أن الأم هي المسؤولة عن ذلك، فهناك أمهات تؤمن بالبدع والخرافات، والتقاليد البالية، التي يحاولن أن يعرضنها على أولادهن الذين يعيشون عالما مختلفا عن عالمهن. ومن هذه النقطة تبدأ المشكلة وتوسع، فينسلخ الطفل عن بيته وأمه، وينساب في طريق مؤدية لانحرافه أو لتمامسكه، ومهما حاول الطفل أن ينسلخ عن بيته فلن يستطيع ذلك، لأنه نشأ فيها، وتعلم بدايات إدراكه منها؛ فلذلك كان للأم الدور المهم في توجيه الطفل، فهي التي تورثه وتكسبه تربية وتوجيها سيئا أو حسنا⁽¹⁾.

مع ذلك فلا يمكن أن نضيق مسؤولية التربية في المرأة دون غيرها، لأن لكل قسط منها، والكل شركاء فيها، طالما أن مسؤولية التربية من أعظم المسؤوليات، فعظمتها هذه تقتضي عظمة الجهود الفردي والجماعي.

♦ تعليم النساء في الإسلام:

قد لا نكون مخطئين إذا قلنا إن الإسلام هو أعظم دين في الأرض أعاد للمرأة حقوقها، وحررها من قيود الظلم والاستبداد والجهالة، وفتح لها كل أبواب الحياة والعيش الهنيئ لتعيش معزة مكرمة.

فمن بين الحقوق التي منحها لها: حق التعلم والمعرفة، الذي ساوى فيه بين الرجل والمرأة، وهذا ما جعل إحدى السيدات تقول للنبي ﷺ: ذهب الرجال بجديتك، فاجعل لنا من نفسك يوما تعلمنا فيه مما علمك الله تعالى، فقال: اجتمعن يوم كذا وكذا، فاجتمعن فأتاهن فعلمهن مما علمه الله.

وكانت النساء في عصر النبي ﷺ يوفدن منهن من يتعلم من النبي ﷺ، ثم يعلمن ذلك لبني جنسهن، ومثال ذلك أسماء بنت يزيد الأنصارية، التي روى الإمام مسلم مقاتلتها مع النبي ﷺ، وقولها له: «أنا وافدة النساء إليك، إن الله بعثك للرجال والنساء كافة، آمنا بك، وبالله نحن محصورات مقصورات، قواعد بيوتكم، وحاملات أولادكم، فكان رد النبي ﷺ: وهل سمعتم

(1) المرجع نفسه.

مسألة امرأة قط أحسن في مسألتها في أمر دينها من هذه ؟ ».

فبفضل العلم أنتج الإسلام نساء فضليات، بلغن مرتبة الرجال الأفاضل في العز والكرامة وصيانة الشرف، وعلى سبيل الذكر: الخنساء تلك الشاعرة التي حضرت حرب القادسية ومعها بنوها، وهم أربعة رجال، فقالت لهم من أول الليل: يا بني أسلمتم طائعين، وهاجرتم مختارين، والله الذي لا إله إلا هو إنكم بنو امرأة واحدة، ما خنت أباكم، ولا فضحت خالككم، ولا هجنت حسبكم، ولا غيرت نسبكم، وقد تعلمون ما أعد الله للمسلمين من الثواب الجزيل في حرب الكافرين، واعلموا أن الدار الباقية خير من الدار الفانية، فإذا ما أصبحتم غدا إن شاء الله سالمين فاغمدوا إلى قتال عدوكم مستبصرين، وبالله على أعدائه مستنصرين... فخرج بنوها قابلين لنصحها، فقاتلوا حتى قتلوا، ولما بلغها نبأ استشهادهم قالت: الحمد لله الذي شرفني بقتلهم، وأرجو من ربي أن يجمعني بهم في مستقر رحمته.

ولعل أسماء بنت أبي بكر رضي الله عنهما هي أم مثالية مقدامة، فقد شهدت وقعة اليرموك مع زوجها، وأبليت فيها ببلاء حسنا، فكانت مدرسة رائعة لابنها عبد الله بن الزبير. وحين دخل عليها وهي عمياء وقد بلغت مائة سنة وقال لها: يا أماء، ما ترين؟ قد خذلني الناس وخذلني أهل بيتي، فقالت: لا يلعبن بك صبيان بني أمية، عش كريما ومت كريما⁽¹⁾. فحرضته للقتال، واستسلمت فيه لأمر الله حتى استشهد. وهؤلاء حقا يمثلن المرأة المسلمة كما أرادها الشرع، والتي ما زال الإسلام ولا يزال ينظر إليها نظرة خاصة، بحكم أنها تمثل نقطة الثقل في تكوين الأسرة التي تمثل بالتالي نواة المجتمع البشري⁽²⁾.

ومن الغريب أن نجد من الوعاظ المسلمين من يدعي أن تعليم المرأة حرام، بدعوى فساد البيئة أو عدم حاجة المرأة للعمل، وهذا أثر من آثار البيئة الجاهلية الحديثة التي تستمد وجودها من تقليد محلية، وأفكار غير إسلامية⁽³⁾، يدعي البعض منها أن المرأة رجس من عمل الشيطان، ولهذا فلا يجب أن تتعلم. ولكن من الظلم البين للمرأة أن يرتبط تعليمها بمظاهر الفساد الحالية، لأن التأثير

(1) العطار مها فائق: المرجع السابق، ص 171.

(2) غضبان منير محمد نجيب، حكم تعليم النساء، (دار الشهاب، باتنة، الجزائر، 1987)، ص...

(3) البهناوي سالم، المرجع السابق، ص 94.

على غير المتعلمة أيسر، كما أن العلم شيء، وسوء استخدام النساء لهذه الحرية شيء آخر⁽¹⁾. لذا فكان لزاما إسقاط مقولات المبالغة، سواء بعبودية المرأة قبل الإسلام إطلاقا، أم بحريتها إطلاقا... وينبغي إسناد دور المرأة الحرة، أو حرية المرأة إلى مرجع اجتماعي تاريخي محدد، وعدم القفز إلى مقارنات تاريخية غامضة وغير دقيقة⁽²⁾.

ولهذا فنجد أن ما يجعل من المرأة مسلمة صحيحة هو أن نعرفها عن طريق الدين ما لها وما عليها، ونفقهها في مثل قوله تعالى: ﴿إِنَّ الْمُسْلِمِينَ وَالْمُسْلِمَاتِ وَالْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَالْقَانِتِينَ وَالْقَانِتَاتِ...﴾⁽³⁾، وفي قول بن باديس إن ما يزرع فيها الإحساس القوي بحزائنها فهو تعليمنا إياها تعليما يناسب خلقها ودينها وقوميتها، لتلد أولادا منا ولنا، يحفظون أمانة الأجيال الماضية للأجيال الآتية، ولا ينكرون أصلهم، وإن أنكرهم العالم بأسره. فالجاهلة التي تلد أبناء للأمة يعرفونها مثل أمهاتنا عليهن الرحمة خير من العالمة التي تلد للجزائر أبناء لا يعرفونها⁽⁴⁾.

المبحث الثاني: المرأة الإباضية والتعليم الديني:

♦ الوضع الثقافي للفتاة الإباضية من تيمر الجزائر :

إن الوضع الاجتماعي و السياسي عند إباضية جربة بتونس و إباضية جبل نفوسة بليبيا و إباضية زنجبار بتزانيا يختلف أتم الاختلاف عما هو عند الميزابيين بالجزائر، و هذا الاختلاف منشؤه الضغوطات السياسية لهذه البلدان على هذه الطوائف التي تشكل أقليات بالنسبة لسكانها، فلا تقوى على المواجهة و الجدال و لا حتى على جمع شملها؛ و قد تكون هناك عوامل أخرى إلا أنها لا تكون إلا ثانوية .

و تبعا لهذا المجرى، نجد الأمر كذلك بالنسبة لتعليم البنات ، فتعليم البنت الإباضية خاضع للتعليم الحكومي الذي لا تتوفر فيه كامل شروط التعليم الإسلامي للبنات، و لا يخدم كثيرا أهداف الطائفة الإباضية التي تنظر لتعليم البنت بمنظار الشرع و الأخلاق لا بمنظار المادة و المنفعة، و

(1) المرجع السابق، ص 96.

(2) خليل أحمد خليل ، المرأة العربية وقضايا التغيير، (الطبعة الثانية، 1982)، ص 29.

(3) سورة الأحزاب، الآية: 35.

(4) ناصر محمد: المرجع السابق، ص 243.

النتيجة أن تتخرج الفتاة الإباضية من هذه المدارس مغتربة لا هي تعمقت في شؤون دينها وبيتها و
لا هي قرأت شيئا عن أصلاتها و مذهبها، فكيف ينتظر منها أن تنشئ أجيالا حاملين لواء
أصلاتهم.

و علماء الإباضية لا ينفون مثل هذا التعليم (التعليم الرسمي) وإنما يدعون الفتيان و الفتيات
إلى ضرورة التعرف على دينهم أشد المعرفة و الالتزام بقيمه تمام الالتزام، فها هو الشيخ علي يحيى
معمر من إباضية ليبيا يوجه دعوة إلى الفتاة محرضا إياها على التمسك بالقيم السامية قائلا: " وأنت
أيتها الفتاة المسلمة قد فتحت لك أبواب الدراسة كما فتحت للفتى، و يسرت لك الدولة أن
تدرسي ما شاء لك رأيك و عقلك و توجيه ذورك، و لم تغلق دونك أي باب من دور العلم و
أتاحت لك الدراسة منفردة أو مشتركة في أغلب مراحل الدراسة . و لن نقول لك أن الدين يمنع
عنك هذه المرحلة و يبيح لك تلك هكذا اعتباطا ن و إنما نقول لك ذلك و بناء على حكم الدين
نفسه نظرا لم يجب عليك معرفته أولا، و على سلوكك و سلوك زميلك ثانيا ، و نظرا إلى سنك و
نضجك و سنه و نضجه ثالثا، فلا شك أن الدولة و الأمة و الأسرة من ورائها، حين وفرت لك
إمكانيات الدراسة و فتحت لك أبواب التعلم دون أن تتكبد شيئا، فإنما تريد منك أن تكوني لهذا
المرأة التي ترسي القواعد الثابتة للأمة، و تساعد على البناء الصالح للدولة و تساهم مساهمة فعالة في
سلامة المجتمع و تطهيره و تطويره حسب تقدم العصور في إطار الدين القويم " (1) .

و من وراء هذه الدعوة رغبة في تقوية الوازع الديني من جهة و من جهة أخرى رغبة في
تحقيق تعليم ديني تراعى فيه الخصوصيات الفطرية لكل من الفتى و الفتاة، على أن يكون المنهج
الذي يسير عليه الذكر في الحياة بإشراف الدولة و توجيه الآباء و الأم هو أن يكون ولدا بارا ثم
زوجا صالحا ثم أبا كريما، ثم جدا عطوفا، و على أن يكون المنهج الذي تسير عليه الأنثى هو أن
تكون بنتا مطيعة ثم زوجة صالحة ثم أما شريفة، ثم جدة طيبة (2) .

و هذا النوع من التعليم الذي رغب في إقامته الشيخ علي يحيى معمر قد تحقق في عمان التي
يتمذهب سكانها بالإباضية، و ذلك بفضل نظامها و قناعة المدراء و المشرفين على التعليم ،
بضرورة التعليم الإسلامي للبنين و البنات مع توفير كامل الشروط النظرية و العملية لضمان صلاح

(1) معمر علي يحيى ، الفتاة المسلمة و مشاكل الحياة ، ص 39 — 40 .

(2) المرجع نفسه بتصرف، ص 41 .

الأفراد و المجتمع .

♦ التعليم الديني للمرأة الميزابية :

بادئ ذي بدء، وقبل التحدث عن التعليم الديني للنساء ندخل قليلا في عمق ميزاب، لنقوم بعمليات بحث في شخصية المرأة الميزابية المصانة داخل الأسوار، ونتعرف على بعض من جوانبها الاجتماعية والثقافية والدينية، التي تعتبر انعكاسا لثقافة أهل المنطقة، وانعكاسا لأساليب تربيتها.

و على حد قول الكاتبة عائشة دادي عدون ، فإن المرأة الميزابية تحظى دوما بتكوين ديني و استيعاب قوي لقيم المجتمع ن قل أن يوجد له نظير في البلدان الإسلامية ، و هذا التكوين الديني ظل قاعدة في كل العائلات الإباضية ⁽¹⁾، و ذكرت في كتابها على أن العائلة تقوم بدور اجتماعي كبير في صيانة الفتاة و توجيه أفرادها ⁽²⁾، وفق ثقافة مجتمعهم ، فنجد المرأة الإباضية في بيتها تعود أبناءها على احترام العائلة و الإلتزام بتقاليد المجتمع ⁽³⁾، و ذلك طبعا بتعليمهم المبادئ السامية و الآداب الحسنة ، من خلال القدوة و الإرشاد و الأمر و النهي و القصص .

وعلى حد قول أحد أعلام الجهاد الفكري العلامة محمد علي دبوز، فإن المرأة الميزابية كانت متمسكة بدينها كل التمسك، قولاً وعملاً، تراقب ربها كل المراقبة في كل أعمالها، وهي عمالة نشيطة حازمة بطبعها، فضاعف ذلك فيها دينها الذي جعلها تعتقد اعتقاداً راسخاً أنها راعية في دار زوجها، عليه وعلى ماله وأهله وذريته، يعاقبها الله العقاب الشديد في الدنيا والآخرة على كل تقصير في ذلك. هذه العقيدة الدينية غرست فيها في طفولتها الأولى بما تسمع من أمها ونساء الأسرة وتراه.

إن أمها تعدّها منذ ولادتها لتكون أساساً لحياة زوجها، وركناً للمجتمع، بالإحياء، والقدوة الحسنة من سلوكها في الدار، وبالتدريب على العمل، وعلى كل الأخلاق الإسلامية الواقية في كل أدوار طفولتها وفي شبابها ⁽⁴⁾. فما أن تتزوج تمنح لها مسؤولية البيت و يساعدها في ذلك النساء

(1) Aicha Daddi addoun , sociologie & histor des algériens ibadites , p 35 .

(2) Ibid .

(3) Ibid , p 36 .

(4) دبوز محمد علي: أعلام الإصلاح في الجزائر، ج 1، ص 109.

اللواتي يسكن معها من أم الزوج و اخته و غيرهن⁽¹⁾

فالمرأة الميزابية تعيش حياة بسيطة، ولكن بما توحى إليها ثقافة مجتمعتها⁽²⁾.

كان للمرأة دور كبير في إحياء ميزاب⁽³⁾ فبفضل إيمانها بالله، وبفضل إيمانها برسالة مجتمعتها التي تنتظرها استطاعت أن تحدد معالم حياتها وتنظم شؤونها الأسرية، وتحسن علاقاتها مع زوجها ومع أهلها وأهلها ومع غيرها لتكون مثالا يقتدى به.

وهكذا كانت عمالة حازمة حسنة التدبير مقتصدة كل الاقتصاد في العيش والنفقة، تعتقد أنها الساعد الأيمن لزوجها، وكأهلها القوي الذي يحمل أثقاله ويصول به، وكانت تعينه على الرزق بعملها ويدها الصانع في نسج الصوف، وبحسن تدبيرها... كانت مثالا في النشاط في الأعمال، ومثالا في الطاعة والبر بزوجها وأهلها، وكانت تعتني كل العناية بتربية أولادها تربية دينية قوية، وتغرس فيهم بكل الوسائل جميع الأخلاق الإسلامية العظيمة⁽⁴⁾.

معنى ذلك أنها كانت تقيم مع زوجها شراكة حقيقية مبنية على أساس التعاون والتضامن المشترك من أجل بناء الأسرة، وهذا ردا على من يهين كرامة المرأة ويستبدها بشتى الأساليب، ويعتبرها الإنسان من الدرجة الثانية، أو من النوع الديء، ويحصر شراكتها بالرجل في اللذة الجنسية وفي حفظ النسل، وكذلك ردا على من قرن ذهنية تفضيل الذكر على الأنثى المطلق وهزيمة الجنس الأنثوي بالمعتقدات الدينية، وهو بذلك يشكك في قوله تعالى: {وللرجال عليهن درجة}⁽⁵⁾، ويناقض آية من آيات الله في الكون، آية الاختلاف بين الذكر والأنثى، التي تؤدي بالطبع إلى اختلاف الوظائف، وأخيرا إلى اختلاف المسؤوليات.

لكن المرأة الميزابية أدركت كل الإدراك بواجباتها وحقوقها في ظل شرع الله، فظلت مطيعة لزوجها، ترى طاعته وإسعاده دينا وفرضا من أوكد الفروض عليها، فتجتهد لتنال رضاه، وتورثه السعادة والرضى بالحياة... فكانت تستقبله إذا رجع في آخر النهار من بستانه أو متجره بجوها

(1) Goichon : La vie feminine au M'ZAB , p 104 .

(2) Chaïb Fadila: " La femme Mozabite" , magazine Algérie actualité, n° 1416, 1992, p10.

(3) Goichon : opcit , p 104 .

(4) دبور محمد علي: المرجع السابق، ص 110.

(5) سورة البقرة، الآية 228.

النفسى الجميل، فتغسل أتعابه وهمومه، ويبيت في سعادة وجور⁽¹⁾. فتنعكس تلك السعادة على الجو العام للأسرة، وتوحي بقيم المحبة والرحمة والأنس.

ولقد مرت على ميزاب أيام مظلمة، سيطر فيها الجهل والفقر والمرض فاستنجد ميزاب بعدها بأجيال صالحة قوية، كانوا الجند في صد هذه الأزمات، وكان من ورائهم حينذاك المرأة الميزابية، كما يقول الأدباء: «وراء كل عظيم امرأة»، فكانت في العناية والتربية كمن يعد سلاحه وجنده للعدو المغير الماحق الذي يرى طلائعه، فبعد قليل يغشى الديار، لا يغفل عن المعركة ووسائل الدفاع والوقاية، ذلك هو شعور المرأة الميزابية، إنها مثقفة العقل بالتربية الحسنة في بيتها ومجتمعها، تدرك نقص مجتمعها والعذاب الذي هو فيه بجهله وفقره، فكانت عيوننا مفتحة على هذا العدم: الجهل والفقر والمرض، تؤازر زوجها كل المؤازرة في معارك البناء، وتعد أبناءها أحسن إعداد ليكونوا جند الدين والوطن⁽²⁾.

إن المرأة الميزابية عامة تعمل في بيتها، تربي أطفالها وتخدم بيتها وزوجها، وتنسج الزرابي⁽³⁾، فلا تعرف الخروج منه إلا لزيارة واجبة في قناني الأعراس وفي تعازي المآتم، أو لزيارة أبيها أو أحد أقربائها.

وفي طريقها للزيارة تلتزم بأداب متمثلة في السير الهادئ، واتخاذ حافة الطريق، ولباس حجاب ثقيل أبيض مصنوع من الصوف، ساتر لجميع أعضائها ما عدا عين واحدة ترى بها الطريق، وفي مصادفتها لرجال مارين تلتزم بأقصى اليمين أو اليسار⁽⁴⁾. فإذا كانت الحياة النسوية في ميزاب منظمة في أدق خصالها ذلك أن الهيئة الدينية والاجتماعية أحاطت بكافة شؤونها حتى يستقر المجتمع وتستقر جميع أركانه⁽⁵⁾. ذلك أن المرأة في المجتمع الميزابي هي حافظة القيم وركيزته⁽⁶⁾ فيما يصلح المجتمع أو يفسد.

وبناء على هذا تولى مجلس العزابة إصدار قرار ينص على أنه لا يجوز للمرأة الميزابية أن

(1) دبوز: المرجع السابق، ص 111.

(2) دبوز: المرجع السابق، ص 110.

(3) جراح سمية: المرأة الميزابية في بني يزقن، جريدة مشوار الأسبوع، الجزائر، عدد 26، 1993، ص: غ.م.

(4) Chaïb Fadila: op. cit, p10.

(5) Goichon: opcit, p 1.

(6) Bourdieu Pierre: Sociologie de l' Algérie, p 50.

تخرج من وطنها لغير الحج والعلاج، وذلك في 6 شوال 1346هـ / 28 مارس 1928م، وفلسفة المجلس في اتخاذ هذا القرار الذي يبدو ماسا بحق من حقوق المرأة، وهو حق السفر، مبنية على عدة اعتبارات لها قيمتها في المجتمعات، منها ما يلي:

• المرأة ربة البيت، وهي مرتكز الأسرة، وعليها تتجمع، وبقاؤها في الوطن يحفظ للوطن كل مطالبه من الأسرة، وفي مقدمتها الجوانب الاقتصادية.

• بقاء المرأة في الوطن يجعل رب الأسرة مرتبطا عاطفيا بوطنه إن كان في ديار الغرب، فهو يعمل بكل وسيلة للرجوع إليه متى سنحت الفرصة، كما أنه ينفق عليها بسخاء لتوفير وسائل الراحة له ولأسرته، بما في ذلك الاستغلال الزراعي لما يمتلكه.

• بقاء المرأة في الوطن يجعل أبناء الأسرة ينشأون على المثاليات المعروفة عندهم، ويحافظ على السلوك الذي اعتاده المجتمع هناك، وهو سلوك أقرب إلى الفطرة، وألصق بالدين، وأقوم منهجا من سلوك مجتمعات المدن، لاسيما تلك التي اقتبست حضارتها من الغرب.

• السماح للرجل باصطحاب زوجته وأطفاله إلى مقر عمله التجاري قد يكون سببا أن تروق لهم الحياة هناك، فيقل شوقهم إلى الوطن، ويتطور ذلك إلى استحباب البقاء هناك، فيكون لونا من ألوان الهجرة، وهو ما يخشونه.

• السماح للمرأة بالانتقال مع زوجها إلى أماكن عمله ينتج لها أن تتصل ببيئات أخرى، وبطبيعة الجوار والمعايشة وطول الحياة تقتبس أنواعا من السلوك وأخلاقا وعادات مخالفة لما اعتادته في وطنها، وتدرجيا تألف تلك الأخلاق والعادات، فإذا رجعت إلى وطنها كان سلوكها الجديد مثارا للنقد، فتتضايق من ذلك، وتحمل زوجها على الإسراع في العودة إلى مكان الغرب، وتكون هذه الحالة بدايات الهجرة الكاملة.

• تنقل المرأة والأطفال في حياتهم بين بيئة وأخرى يجعلهم يعيشون بين أنماط مختلفة من السلوك، فتؤثر تلك الازدواجية السلوكية على أخلاقهم وعلى سلوكهم.

• وجود الأسرة مع الرجل في بلاد الغرب يقلل من اهتمامه بالوطن، وبالتالي يقلل من الخدمات والنفقات التي يقدمها له لو لم تكن معه أسرته.

• عندما يجد الرجل وهو في الغرب زوجته وأطفاله إلى جانبه يغلب عليه حب الاستقرار هناك،

ويضعف حينه إلى وطنه الأصيل، وتقل رعايته له⁽¹⁾.

لكن مع تطور الزمن وما نجم عنه من تغيرات متعددة الأبعاد ألغى القرار، وأجيز حينذاك للمرأة الخروج من وطنها أو مدينتها، شرط أن تكون مع ذي محرم، وشرط أن تتوفر أسباب الخروج، وظروف العيش في بلاد الغرب.

وإذا كانت المرأة الميزابية في أغلب أحوالها متمسكة بدينها وتقاليدها الإسلامية الحسنة، فظلت وما زالت سبب صلاح مجتمعها وسبب تقدمه، وازدهاره وسعادته، وسبب تمكين الدين في نفوس أبنائه، وتثقيفهم وتنشئتهم النشأة الصالحة⁽²⁾، نقف قليلا لتساءل: ما هو التعليم الذي أوصل المرأة في ميزاب إلى هذا المستوى؟ وما هي التربية التي تربت عليها؟ إن المرأة الميزابية لم تعرف في حياتها مدرسة ولا ثانوية ولا جامعة، اللهم إلا مراكز محو الأمية في الآونة الأخيرة، ولكنها عرفت ما هو أسمى من ذلك، وهو المنهج التربوي الرباني الذي تعلمت وفقه أمور دينها، ورسمت وفقه شؤون حياتها. وجاء في قول الشيخ بن الشيخ أنه لن تستطيع أي مدرسة فلسفية اجتماعية، ولا أية نظرية تربوية نفسانية أن تدرك حقيقة النفس البشرية ومتطلباتها، والمميزات والخصائص التي تفصل بين الجنسين، وتميز أحدهما عن الآخر خلقا وخلقا وتربية وسلوكا، فترسم لذلك مناهج تربوية وطرق إعداده وتأهيله لما خلق له مما يختص به... ولا أن ترسم لكل ما يصلح به غير الله عز وجل، ورسوله الأكرم ﷺ بما قضى وقدر وقرر، وأمر كل واحد منهما بما هو أهل له⁽³⁾.

فبالمناهج الرباني وبالتربية الإلهية أخرج الإسلام نساء كاملات كزوجات وأمهات وعالمات ومرشدات، أمثال خديجة بنت خويلد، وأسماء ذات النطاقين، وعائشة، والزهراء سيدة نساء أهل الجنة، وأمثال نساء أخريات شهيرات في التاريخ الإسلامي الذي سعدت به البشرية.

وفي استجوابي⁽⁴⁾ للأستاذ الشيخ ابن الشيخ يبين لي أن هناك فرقا شاسعا بين المرأة الأمية

(1) معمر علي يحيى: الإباضية في الجزائر، ج2/ ص541.

(2) الواهب يوسف: المرأة في المجتمع الميزابي، ص17.

(3) الواهب يوسف: المرجع السابق، ص7.

(4) استجواب الأستاذ الشيخ محمد بن بابه الشيخ بالحاج (الشيخ ابن الشيخ) عضو المجلس الإسلامي الأعلى، وأستاذ بمعهد

الحياة، يوم 28 ديسمبر 1994، بالقرارة.

والمرأة الجاهلة حيث أكد لي أن المرأة الأمية لا تقرأ ولا تكتب، بينما المرأة الجاهلة هي التي تجهل أمور حياتها، وبالضبط أمور دينها، فإذا كانت النساء السابقات اللواتي يقمن بإرشاد المجتمع النسوي أميات، لكنهن عالمات، قد يكون كل العلم أمور دينهن وشؤون حياتهن وأسرهن. وأعطاني الأستاذ مثالين على النساء العالمات: عائشة بنت كاسي بن بهون أم الشيخ إبراهيم بيوض، وعائشة بنت باحمد لبسيس أم الشيخ الناصر المرموري، وبين لي أن هاتين الأخيرتين بالرغم من أميتهما إلا أنهما أنشأتا عالمين كبيرين تركا بصماتهما في هذا الوجود.

إذن فالمرأة الميزابية لم تنشأ إلا على التربية الإسلامية الأصيلة، ولم تتعلم إلا التعليم القرآني الذي كانت تأخذه من الدور والمساجد في حلقات نسوية وفي مناسبات متكررة. ولعل ما ساعد المرأة في ذلك النظام الاجتماعي المحكم الذي خص لها مجلسا يسمى بالمحلية «تمسردين» بمعنى الغسالات، أي المجلس الديني للنساء.

إن هذا المجلس يعد تكميلاً لمجلس العزابة، وهذا المجلس يهتم بمعالجة القضايا الدينية والاجتماعية والأخلاقية المتعلقة بحياة العنصر النسوي في ميزاب، ويضم في عضويته نساء مسلمات مصطلحات عاملات خبيرات بالمسائل النسوية ومشاكلها الاجتماعية والعائلية، كالزواج والأعراس والطلاق... إلخ.

وتتمثل وظيفة هذا المجلس في:

- نشر الفضيلة الأخلاقية من خلال حلقات الدروس والوعظ والتوجيه الإسلامي الخالص.
- محاربة الآفات الاجتماعية والبدع الفاسدة المتناقضة مع الشريعة الإسلامية.
- الإشراف على حفلات الأعراس والمهور، حتى لا يكون هناك إسراف أو أغاني ماجنة. ومن تعدى على ذلك يحكم عليه بالبراءة.
- الإشراف على غسل الأموات من النساء والأولاد الصغار⁽¹⁾.

ولهذا المجلس مؤتمر يدعى بمؤتمر «لا إله إلا الله»⁽²⁾ يعقد في إحدى مدن ميزاب مرة في السنة، ويهدف إلى توعية النساء بالأخلاق الإسلامية والالتزام بها بالفعل، ويوصى بغرس هذه القيم في

(1) أعوشة بكير: وادي ميزاب، ص 110.

(2) مؤتمر «لا إله إلا الله»: مؤتمر نسوي يعقد مرة في السنة في إحدى مدن ميزاب تحت إشراف هيئة تيمسيريدين.

نفوس الناشئة من خلال الأسرة المعتبرة نواة المجتمع، وبالأخص الأم التي تتحمل جزءا لا يستهان به من المسؤولية التربوية.

♦ نماذج من نساء إباذيات مثقفات:

لا أقول عشرة أو عشرين أو مائة من نساء إباذيات وميزابيات بلغن مراتب عالية في الذكاء والحكمة والجرأة والنضال الديني والاجتماعي، حيث عملن بكل ما أوتين من قوة الفكر والروح والبدن والمال للحفاظ على أصالتهن وقيمهن السامية الدينية والاجتماعية، فكن خير مثال للأمهات في الصلاح وتقوى الله، وخير مثال في التربية والتعليم الصحيحين، وخير مثال في تحمل أعباء الزوجية والبيت والأسرة، وخير مثال في النفقة والاقتصاد، وخير مثال في محاربة البدع والخرافات والتصدي لأعداء الدين والمجتمع.

ومن هؤلاء الفضليات نسرد فئة من كل عهود التاريخ الإباذي، ويتأكد لنا في الأخير أن المرأة الميزابية في أخلاقها ما هي إلا امتداد لأخلاق تلك الفضليات، وأخلاق تلك الفضليات ما هي إلا امتداد لأخلاق الصحابيات، وذلك هو الأساس في المجتمع الميزابي.

■ من القرن الأول:

البلعاء الخزامية:

هي البلعاء الخزامية من بني خازم بن يربوع بن حنظلة بن مالك بن زيد مناة بن تميم، وقد عاشت بين البصرة والأهواز، وقد توفيت قبل سنة 61 للهجرة في البصرة⁽¹⁾ شهيدة. وكانت من أنصار ثورة أبي بلال مرداس الذي ثار على فساد النظام الملكي الأموي في عهد معاوية بن أبي سفيان وابنه يزيد بن معاوية.

تمتاز في أخلاقها بكثرة التبتل والعبادة والورع والنسك. هذه القيم التي حررتها من الأهوام وعبادة البشر جعلها تتجرأ على سلطة زياد بن أبيه، القائد الأموي العنيد الجبار، تراه أنه قتل بدون رحمة خيار المسلمين وشيوخهم، واستبقى أشرارهم الذين يمثلون فئة الكفر والظلم والطاغوت لخدمة سلطة الدولة الظالمية، بدلا من خدمة دولة دستور القرآن الكريم⁽²⁾. وفي قول الشماخي: إن

(1) كروم أحمد وأعوش بكير: مسلمات صالحات في روضة الإيمان، ص 30.

(2) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 31.

أبا بلال مضى إليها فقال: إن الله جعل لأهل الإسلام سعة في التقية، فإن هذا الجبار المسرف ذكرك، قالت: أكره أن يصل إلى أحد مكروه بسببي، فإن أخذني فهو أشقى له، وأخذها عدو الله، فقال لها: إنك حرورية -أي خارجية- مخلوقة الرأس، فقالت: ما أنا كذلك، قال: لأرينكم منها عجبا، اكشفوا رأسها، فمنعتهم، فقال: لأكشفن أحسن بضعة منك، قالت: لقد سترته حيث لم تستره أملك، قال: أي ما تشهدين علي، قالت: شهد الله عليك ثلاث شهادات بقوله: {ومن لم يحكم بما أنزل الله فأولئك هم الكافرون}، وفي آية أخرى: {هم الظالمون}، وفي أخرى: {هم الفاسقون} (1).

وشهدت على نفسك أن أولك لزنبة، وآخرك لدعي. أي أنت يازياد بن أبيه أولك ابن زني، وآخرك ليس لك أي نسب، لأنك منسوب إلى غير أبيك (2). فقطع يديها ورجليها ورمى بها في السوق.

من خلال هذه الحادثة المؤلمة التي تذيب القلب دما، نجد أن مصير شهداء الإسلام رجالا ونساء، قديما وحديثا قد نكل بهم، لأنهم وقفوا ضد البغي والعدوان، ورفضوا أن يتخذ الناس الحكام الباغين المستبدن أربابا من دون الله.

عاتكة بنت أبي صفرة:

يعود نسبها إلى عائلة المهلب بن أبي صفرة (3)، القائد الشهير الذي عينه عبد الملك بن مروان لملاحقة الخوارج الأزارقة الذين هزمهم في العراق ثم أجالهم عن فارس (4).

إذن فإن عاتكة قد نشأت وترعرعت في بيت شرف وعظمة، فقد عاشت في بيئة عربية إسلامية بالبصرة ما بين نهاية القرن الأول الهجري وبداية القرن الثاني الهجري، إذ إن لها مكانة بارزة، وعلاقة اتصال قوية مع إمام الحركة الإباضية جابر بن زيد الذي تعلمت منه الكثير من المسائل الفقهية (5).

(1) آيات واردة في سورة المائدة، 44، 45، 47.

(2) الشماخي: السير، ص 61.

(3) أسرة المهلب من القبيلة العربية الأزدية نسبة إلى أزد بن الغوث بن مالك الذي ينتهي إلى يعرب بن قحطان بن هود عليه السلام. أي لها أصالة عريقة في الرئاسة والشرف.

(4) وهذا دليل تاريخي يبين لنا أن هناك اختلافا أساسيا بين الإباضية والخوارج.

(5) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 38.

لقد وقفت مع الحركة الإباضية ماديا، وكانت من أشد الناس حماسا لها، لقد أنفقت مالا كثيرا لمساعدة أنصارها، لتقف هذه الحركة الدعوية صامدة أمام عواصف الزمان والسلطة. هكذا كانت عاتكة تدعو إلى فعل الخير وإنفاق الأموال لتنجح الحركة الإسلامية التي تزعمها أبو عبيدة مسلم بن أبي كريمة، حيث ظهرت نتائجها الملموسة في ثورة طالب الحق التي اندلعت في الحجاز سنة 129هـ، وامتد شعاعها إلى شمال إفريقيا، وذلك بظهور الدولة الرستمية سنة 160هـ⁽¹⁾.

■ من عهد الدولة الرستمية:

كان للمرأة في المجتمع الرستمي دور بارز في الحياة الفكرية⁽²⁾، إذ وجدناها عالمة وشاعرة، ومستفسرة عن مسائل دينها لا تريد أن تجهلها، وكانت المرأة الإباضية بالخصوص، باعتبار أن تلك الفترة كانت فترة حكم المذهب الإباضي، كثيرة الاعتناء بالشعائر الدينية وشرائعه، ويبدو لنا أن المرأة الإباضية كانت الوعاء الحقيقي للإباضية، حملت هذا المذهب بأمانة، تدافع عنه وتنشئ الأجيال عليه⁽³⁾.

ومن الغريب أن نعرف أن المرأة في هذه الدولة كانت تفتح بيتها للعلماء، يعقدون فيها مجالسهم العلمية، كفعل بهلولة إحدى نساء نفوسة مع أبي ذر أبان بن وسيم الويغوي، الذي كانت له حلقة درس في منزلها، ويبدو أن هذا قد دام واتصل حتى رغب أبو ذر في الزواج ببهلولة الموصوفة بالصلاح والتفقه في الدين⁽⁴⁾.

وهذه دلالة على حذافة المرأة الرستمية التي بلغت بها درجة السمو في الاهتمام بالعلم والتفقه في دينها ومذهبها، وفيما يلي إشارات على ذلك:

أم يحيى النفوسية:

هي من أهل جليمة، عاشت في النصف الثاني من القرن الثالث الهجري، اشتهرت بعلمها وطهورها وورعها، وبكلمة الحق، وفعل الخير وتشجيع العلم وإكرام أهله.

ومن شدة إخلاصها للعلم كانت أول امرأة تفتح مدرسة لتعليم البنات في قرية «أمسين»

(1) المرجع نفسه، ص39.

(2) البكري: الخوارج، نقلا عن بحاز إبراهيم: الدولة الرستمية، ص377.

(3) بحاز إبراهيم: المرجع السابق، ص377.

(4) الشماخي: السير، ص217.

يجبل نفوسة بليبيا، وجهازها بقسم داخلي لإيواء البنات البعيدة عن القرية، فكانت هي التي تشرف عليها وعلى عملية التوجيه والتدريس والتربية الإسلامية المثلى، والنفقة على قسمها الداخلي بكل صمت ووقار؛ فتخرجت من مدرستها أمهات صالحات وعلمات جليلات واصلن المسيرة، وبلغن الأمانة لأهلهن، وكم كانت حريصة على إفادتهن بالعلم النافع، وهي لا تنسى بناتها ولو في أقل المعلومات المنسية إلى حين⁽¹⁾.

نانا تابركانت⁽²⁾ السدراتية:

من قبيلة سدراتة العريقة في بلاد المغرب الإسلامي، تعرف على أنها امرأة عجوز، عظيمة القدر، قوية الحجة، فصيحة اللسان، حصيفة الرأي، تعيش في جبل نفوسة العظيم بليبيا. كانت ملاذ كثير من الناس للاحتماء بها عند الشدائد، حيث يزورها الطلبة والمشايخ من حين لآخر، يسترشدون منها النصيحة والرأي السديد في أمور الحياة، فلا تبخل عنهم، وكانت نصائحها مؤثرة، وآراؤها وجيهة... ولكن التاريخ لم يسجل لها إلا هذه الوصية الجامعة لكثير من فضائل الأعمال، والتحذير من السلوك المنحرف... إذ قالوا لها: أوصنا ياعجوز، فقالت لهم: وكيف أوصيكم وأنتم الرجال، منكم الرسل والأنبياء، ومنكم الوزراء والأمراء، ومنكم المؤذنون والأئمة! فقالوا: لا بد من ذلك، والذكرى تنفع المؤمنين، فأجابت لهم قائلة:

• إياكم وكثرة الكلام لئلا تكذبوا.

• وإياكم وكثرة الأيمان لئلا تختثوا.

• وإياكم وكثرة الدلالة لئلا تسرقوا.

• وإياكم والتهمة لئلا تظلموا.

وعندما وجد الزائرون ضالتهم في كلامها، طلبوا منها المزيد، فقالت لهم:

• زيارتكم طلب حوائجكم.

• ومصافحتكم مقارعة.

(1) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 64-66.

(2) نانا تابركانت: كلمة «نانا» معناها بالبربرية: الجدة. و«تابركانت» بالبربرية أيضا: السوداء.

• وأكلكم أكل النهمة.

• ومشيككم مشي المرضى.

• ونومكم نوم الموتى⁽¹⁾.

وفي هذه النصائح إشارة إلى سلوكات منحرفة حاولت أن تنبههم بها كي يصححوها لتتقلب إلى أفعال نبيلة، حيث تبين لهم أن الزيارة إذا كانت في الله فهي أكثر خيرا، والمصافحة فيما بينكم يجب أن تكون بالتي هي أحسن لا بالفوضى والعنف فتتحول إلى كراهية، وتنهاهم كذلك عن كثرة الأكل لأنه من عمل البهائم، وتحثهم على أن يسيروا مشية الأقوياء المتواضعين. فأعجبهم هذا النصح وطلبوا المزيد، فقالت لهم:

- شر الصدور صدر لا رافة فيه.

- وشر الأقدام قدم لا تزور في الله.

- وشر البيوت بيت لا يدخله المسلمون.

- وشر المال مال لا ينفق منه.

وواصلت تحذيرهم من أربعة أشياء هي:

قساوة القلب، وعدم التزاور، والبخل بالمال في موطن الخير، وغلق المترل دون حوائج المسلمين، أو غلقه بالريية التي تبعد المسلمين عن الدخول فيه، والقاسم المشترك لهذه الشرور هو رذيلة الأنانية التي ترد صاحبها أسفل سافلين.

وفسرت قول الحكماء في أربع كلمات:

- نق العمل فإن الناقد بصير.

- جدد السفينة فإن البحر عميق.

- كثر الزاد فإن السفر بعيد.

- خفف الحمل فإن العقبة كؤود⁽²⁾.

وإننا عندما نسمع هذه النصائح كأننا نسمعها من أحد كبار مشايخ العزابة لما تمتاز بها من

(1) المرجع السابق، ص 61.

(2) المرجع نفسه، ص 62.

البيان والبلاغة والإخلاص، رحمها الله وأجزل لها المثوبة.

أخت عمرو بن قثم المساكني:

تنتمي هذه السيدة إلى أسرة علم وشرف وجهاد بجبل نفوسة، وأخوها عمرو بن فتح رحمه الله كان عالماً، وحكيماً، وله قدم راسخ في العلوم، وقال عنه الشيخ الدرجيني: إنه «بحر العلوم الزاخر، الضابط الحافظ، لم تشغله المجاهدة في الله عن دراسة العلوم، فكابد وكابر وصادر، لازم الدرس والاجتهاد، ثم رابط على الجهاد، وله مصنفات في الفروع والعقائد»⁽¹⁾. هذا العالم تخرجت من مدرسته أخته، حيث علمها العلوم النقلية والعقلية، وبلغت درجة كبيرة من التعمق في المعارف العلمية المختلفة، ولما بلغت أشدها أمست معلمة لأحيائها تعلم وترشد. وقد ساهمت مساهمة كبيرة في نقل الموسوعة الفقهية لأبي غانم بشر بن غانم الخراساني⁽²⁾ الذي درس بالبصرة فأخذ العلوم عن طلبة أبي عبيدة مسلم بن أبي كريمة، وقد رحل في أواخر القرن الثاني الهجري إلى تيهرت، وكانت المساعد الأساسي لأخيها في استنساخ مدونة أبي غانم بشر بن غانم الخراساني. لقد أعطت كل وقتها للإسراع في نسخ هذا الكثر الثمين، ولولا هذا العمل الفكري لما بقي اليوم ديوان فقهي يعتمد عليه في المذهب الإباضي.

عاشت السيدة أخت عمرو في القرن الثالث الهجري، وهي تنتمي إلى الطبقة السادسة، أي ما بين 250 إلى 300هـ. وفي هذه الفترة عاشت وأخوها عمرو فترة مضطربة، مفعمة بالأحداث المؤلمة التي ظهرت في عهد الإمام الرستمي أبي اليقظان محمد بن أفلح الذي تولى الخلافة من سنة 241هـ إلى سنة 281هـ⁽³⁾.

وبهذا تكون المرأة الرستمية قد سجلت بصماتها في التاريخ، وتركت لنا رصيذا معتبر في الفكر والثقافة، وسطرت للنساء من بعدها سبل الحياة ومناهجها، إلا أن كتب التاريخ والأدب لم

(1) الدرجيني: طبقات المشايخ، ص 320.

(2) فيما أورده لنا الشماخي في كتابه السير، ص 228: «أن أبا غانم بشر لما وفد على الإمام عبد الوهاب ومعه مدونته المشهورة في الفقه التي رواها عن تلاميذ أبي عبيدة، وحاز على جبل نفوسة، واستودع عمرو نسخة منها، وأخذ في نسخها وأخته غملي عليه، ويلزم الموضع حتى تدركه الشمس، فينقل حرصا على إحياء العلم، فما رجع إلا وقد استكمل نسخها، وهي في اثني عشر جزءا... فأما وقع ما وقع بتيهرت، وأحرقت كتبها بقيت نسخة عمرو ينتفع بها الإباضية، ولولاها لبقي أهل المذهب من غير ديوان بالمغرب يعتمدون عليه، وذلك ببركة عمرو».

(3) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 50.

زالت مهمشة إياها، فلا تذكر إلا نادرا، ولا ندرى إن كان السبب ذاتيا أو موضوعيا.

■ من المجتمع الميزابي:

بعد فترات ظلام عاشها ميزاب في بداية عهده، تحول بفضل حركة الفرستائي وغيرها إلى ساحة علم ونضال ديني ووطني، حيث انتشرت فيه المدارس ودور العلم والمساجد، فعمت الثقافة جميع المستويات والشرائح الاجتماعية، ونبغ فيه عدد كبير من العلماء، أمثال الشيخ عبد العزيز الثميني، وقطب الأئمة الشيخ الحاج أحمد بن يوسف اطفيش، والشيخ إبراهيم بن عمر بيوض، كما نبغ من النساء عدد متواضع، فتح بعضهن بيوتهن لتعليم النساء، وإن كانت بنهج الطريقة القديمة المتمثلة في التلقين، مع ذلك أصبحت بحق مدارس ومعاهد كان لها الفضل في نشر العلم بين النساء.

ولكن إهمال المؤرخين الأسلاف لتاريخ المرأة وعدم اهتمامهم بدورها في تاريخ الأمم والشعوب، جعل الخلف يجد صعوبة كبيرة عند دراسة الجانب التاريخي للمرأة في مجتمع ما، إلى جانب ضياع الكثير منه، كما هو الحال بالنسبة لوادي ميزاب، إذ إننا نجد نساء لهن بطولات تاريخية وأعمال جبارة تصدر الأحداث التاريخية، ولكن مع الأسف الشديد ضاع جلها، اللهم إلا القليل من الإشارات الخاطفة التي يذكرها بعض الكتاب بين صفحات كتبهم⁽¹⁾، أو ما سجل مما تبقى في ذاكرة العجائز والأجداد.

ومن اللواتي برزن في ميدان التربية والتعليم نذكر مجموعة منهن:

باباز مامة بنت سليمان (1863-1931م):

ولدت مامة في مدينة غرداية، وفيها نشأت وترعرعت تحت رعاية أبوين مسلمين صالحين، ودخلت في سن مبكرة إحدى البيوت العلمية النسوية، وفيها حفظت جزءا ووافرا من القرآن الكريم، وعددا كبيرا من الأحاديث النبوية الشريفة، وتفقهت في دينها⁽²⁾، وقد أتقنت القراءة والكتابة، وحفظت عقيدة التوحيد، ودرست الفقه من كتاب الإيضاح والنيل وشرحه، والتفسير من كتاب تيسير التفسير للقطب اطفيش، والنحو، والسيرة النبوية وتاريخ الإباضية، وأما الأخلاق

(1) الواهج يوسف: المرأة في المجتمع الميزابي، ص 57.

(2) المرجع السابق، ص 58.

وتقذيب النفس فمن كتاب قناطر الخيرات⁽¹⁾.

فتحت هذه الأم العظيمة منزلها مدرسة لتعليم البنات القرآن والعقيدة وفريضة الصلاة والصوم، إلى جانب دروس الوعظ والإرشاد والتوجيهات التي تقدمها للنساء في حصص. تقوم بمهمة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أينما كانت، ولا تخاف في الله لومة لائم، فهي التي تعلن البراءة والمهجران لدى النساء في مفرهن العمومي، وتعلن عن العفو كذلك.

وتقوم بإصلاح ذات البين لما لها من قوة الذكاء والهبة النفسية والرأي السديد في سياسة الأمور، فتكونت لديها تجربة جعلتها محل استشارة من الأعيان والعزابة والقياد والقضاة⁽²⁾.

وتقوم بالإشراف المباشر على تطبيق أوامر المسجد في الأوساط النسوية بكل حرارة وإخلاص لدى جميع المناسبات المقننة من طرف العزابة في المسجد... فهي بالتالي حلقة وصل بين العزابة وأعيان البلد وبين المجتمع النسوي، إلى درجة أنها حيرت عقول العلماء، فقد قال عنها الشيخ أبو اليقظان⁽³⁾: «إنها قمر منير تدور حول فلكه نجوم ثواقب في سماء غرداية، مصدر العلم والنور والمعرفة، قلعة الأمر والنهي، رهبة ترتعد منها فرائس العصاة والفساق وأهل الانحراف، لشدة شكيمتها وسطوتها المرعبة، لا تأخذها في الله لومة لائم»⁽⁴⁾. ومن مواقفها الجريئة أنه حدث يوما أن ارتفع صوقها ضد الاحتلال الفرنسي في مؤتمر «لا إله إلا الله» بينما كانت تتأخر مجلس «تمسردين» حيث دعت المجتمع العام، رجالا ونساء إلى مقاطعة كل ما يتصل بالمستعمرين، وعدم التعامل معهم، وذلك سنة 1906م.

وفعلا استجاب كل المجتمع، وخاصة النساء، إذ حرمن على أنفسهن جميع المنتجات الفرنسية كالبيرة، وريين أولادهن وبناتهن على ذلك، وبلغن حد منع أولادهن من الذهاب إلى المدرسة، لأن معلميهما فرنسيون، وكان هذا الموقف المشرف من هذه المرأة المؤمنة من المواقف التي رفعتها إلى زعيمات النساء المسلمات في العصر الحديث⁽⁵⁾. فلما اكتشف المستعمر أن سبب التدهور الاقتصادي في المنطقة يعود إلى الإضراب الذي أعلنته هذه المرأة، اعترف بعظمتها، وقرر كتابة

(1) قناطر الخيرات لمؤلفه الشيخ إسماعيل بن موسى الحيطالي...

(2) كروم أحمد. وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 93.

(3) أبو اليقظان إبراهيم بن الحاج عيسى بن عمر...

(4) أبو اليقظان: فذات النساء الإباذيات، ص 23.

(5) معمر علي: الإباذية في الجزائر، ص 577.

تاريخها من خلال البحث الذي قامت به الباحثة البلجيكية «Goichon» تحت عنوان: «La vie féminine au M' Zab».

عائشة بنت الناصر محزبي:

لقد ولدت السيدة الكريمة بمدينة بريان ولاية غرداية، فترعرعت في بيئة صالحة طاهرة مفعمة بالإيمان القوي، وحب العلم، وهكذا فإن والديها قد غرسا فيها حب المعرفة والتفقه في العلوم الشرعية، بحيث كانت تتردد على الكتابات القرآنية النسائية، فحفظت القرآن الكريم وعدة أحاديث نبوية شريفة، وعدة متون دينية⁽¹⁾، وتفقحت في دينها، ونبغت في العلم بملازمة قطب الأئمة الشيخ اطفيش رحمه الله عند زيارته لمدينة بريان، وتوسم فيها الشيخ علامة الجد والذكاء، فقرها، وجعلها صلة بينه وبين النساء المستفتيات، وكان يحبها ويحترمها ويجلها لعلمها وصلاحتها، حتى إنه كان يزورها كلما قدم إلى بريان عندما عجزت عن زيارته وحضور مجالسه العلمية⁽²⁾.

يقول عنها الشيخ محمد علي دبوز: إنها كانت كبيرة العرايات في بريان، مثقفة ورعة قوية الشخصية ذكية حافظة، لا تنسى ما تسمعه، وكانت تشرب دروس القطب، وتحفظ أحكام النساء في الدين، فتعظهن وتفتيهن، وكان القطب يجلها لأثرها العميق في نساء بريان، ويعدها أكبر تلميذاته⁽³⁾.

إذن اختارها مجلس العزابة على رأس مجلس الغاسلات لاستقامتها وصلاحتها ومكانتها العظيمة في نفوس النساء، وأثرها البالغ فيهن. وتولت التدريس والإفتاء للنساء، فتخرج على يدها عدد كبير من العلمات الصالحات تولين بعدها إدارة الحياة الاجتماعية النسوية في المدينة، وخاصة بنتها التي خلفتها في التدريس والإصلاح⁽⁴⁾. وتوفيت رحمها الله بمسقط رأسها سنة 1904م.

بنوم بية بنت بكير بن بنوم (1890-1970م):

ولدت في القرارة سنة 1890م، وتعلمت القراءة والكتابة في إحدى دور التعليم الخاصة بالنساء، حتى حفظت القرآن الكريم حفظا جيدا بدون لحن. ولازمت الشيخ بيوض والشيخ أبا اليقظان رحمهما الله ملازمة مستمرة، حتى غدت داراهما مستقرها ومحط رحالها، تستفتيهما

(1) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 79.

(2) الواهج يوسف: المرجع السابق، ص 60.

(3) دبوز محمد علي: نخضة الجزائر الحديثة، ج 1/ ص 347.

(4) الواهج يوسف: المرجع السابق، ص 61.

وتتلقى منهما العلم الغزير .

فجمعت منهما ما جعلها أهلاً لتعليم البنات، فالتف حولها جمع كبير منهن، يحفظن القرآن الكريم ويتعلمن منها أداء فريضة الصلاة، وكان لها في كل مناسبة في كل تجمع نسوي دروس ووعظ وإشاد وتذكير، وخاصة أيام الجمع من شهر رمضان المبارك، إذ كان لها حصص معلومة يشتمل على أدعية وابتهالات، مما يجعل النساء يتسابقن للحصول على مقعد قريب منها في الدار.

فكانت قوية الشخصية، مهابة الجانب، مسموعة الكلمة، تحظى بالتقدير والاحترام من كل النساء، صالحة ورعة مستقيمة، محبة للخير وقضاء حوائج الناس، تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر في كل وقت⁽¹⁾.

بابا امر تيازيط ميرة بنت يحيى (1894-1967م):

ولدت السيدة بابا امر تيازيط ميرة بنت يحيى بن بابا امر في العطف بغرداية. توفي أبوها ورعتها أمها هيبة مسعودة بنت عمر، وربتها تربية صالحة للدين والوطن... لم تدخل ميرة مدرسة لتلقي مبادئ القراءة والكتابة، ولا لحفظ القرآن الكريم، ولا شيئاً من المتون الدينية المعروفة آنذاك، بل كانت عصامية، حيث اعتمدت على نفسها، فأصبحت تكتب الرسائل، كما حفظت مجموعة من سور القرآن عن طريق السماع هنا وهناك⁽²⁾.

لقد قامت بعدة وظائف متنوعة الاختصاص، نفعت بها الناس، ذكورا كانوا أم إناثا، وهذه بعض منها:

- الفلاحة: وقد وصلت منتوجاتها إلى السوق المحلية والتي كانت تسقيها بالدلو والترح التقليدي.

- البناء: لقد بنت بيدها مع أختها دارا للسكنى في بستانها.

- النجارة: تمارس النجارة اليدوية التقليدية والمتمثلة في صنع بعض الأثاث القديم لغرف العرائس أو إصلاح بعض الموائد المنزلية...

- الصناعة الجلدية: استطاعت أن تصنع الدلاء والقرب وترقعها، وغيرها من الأدوات الجلدية التقليدية.

(1) المرجع نفسه، ص 63.

(2) كروم أحمد وأعوش بكير: المرجع السابق، ص 117.

- طب الأسنان والعيون وجير العظام: وهذا اشتهرت أكثر لدى الخاص والعام، داخل بلدة العطف وخارجها، حتى فتح لها الشيخ إبراهيم بن بنوح متيار (ت: 1980م) منزله في بني يزقن للقيام بهذه المهمة النبيلة في حصص أسبوعية خاصة. وبهذا العمل شاركت في الثورة التحريرية بكل شجاعة وإخلاص كممرضة لجنود جبهة التحرير الوطني.

- إصلاح ذات البين: لقد اشتهرت بالرأي الحصيف في مختلف الأمور التي تستشار فيها، وخاصة في مجالس الصلح التي كانت فيها سيدة الموقف، بحلولها الناجعة وحرصها الشديد... فأصبحت بذلك محل المشورة الصائبة من العزابة والأعيان والقواد⁽¹⁾.

- إلى جانب أعمال كثيرة في تربية الأولاد ورعاية النفساء وإعانتهم على الولادة، وقضاء حوائج الأرامل.

هذا بعض ما يذكر من سجل النساء الإباضيات اللاتي كن خير مثال للمرأة المسلمة في قوة الإيمان والعلم النافع، والعمل الصالح الديني والدنيوي.

وتاريخ الإسلام في جميع عصوره حافل بالأعمال التي قام بها النساء. وتاريخ الصحابة رضي الله عنهم يفصح عن أن النساء كن يسرن كالرجال في كل منقبة وكل عمل، فقد كن يأتين ويباعن النبي ﷺ تلك المبايعة المذكورة في سورة الممتحنة كما كان يبايع الرجال. وكن يفرن معهم إذا نفروا للقتال، يخدمن الجرحى، ويؤدين غير ذلك من الأعمال، فأراد الله أن يختص النساء بأعمال البيوت، والرجال بالأعمال الشاقة التي في خارجها ليتقن كل منهما عمله، ويقوم به كما يجب، مع الإخلاص له⁽²⁾.

لكن المرأة العصرية تجاوزت هذا الحد، فتحررت من الحياء، وتحررت من كيانها الأنثوي كله، وصارت تشارك الرجل في تجربته ووقاحته، ولكن في غير المجال الذي يلجأ الرجال إلى ذلك، ويكون منطقيا فيه مع كيانه ووظيفته، فصارت تطلب الرجل بنفسها كما يطلبها، وصارت لا تفجل من أمور كثيرة قد يتخرج منها بعض الرجال، فضلا عن خشونتها التي أصبحت ملازمة لها دائما وأينما وجدت، في البيت أو العمل الخارجي، وتتعرض للمصادمات والمنازعات، مما أفقدها أنوثتها، وأفقدها زوج المستقبل، وإذا كانت ربة منزل أفقدها هذا التقليد احترام زوجها لها، وأصبح الخداع بينهما سهلا وواقعا في كلا الطرفين، هذه هي المرأة العصرية المتحررة في القرن

(1) المرجع نفسه، ص 118.

(2) البهناوي: المرجع السابق، ص 96.

العشرين، فقد فقدت جوهرها وأصالتها كأم وربة منزل، وكأنتى فقدت أنوثتها الملازمة لها وفقدت الرجل الذي ترغبه⁽¹⁾.

إن المرأة العصرية عندما أفرغ محتواها من القيم النبيلة، وأبعد كيانها عن الفطرة السليمة أصبحت تائهة لا تعرف يمينها عن يسارها، فظلت تبحث عن شخصيتها في شخصية الرجل، وعن هويتها في هويته، وهي لم تدرك أن لكل منها خصوصيات لا يصلح التعامل وفقها مع الطرف الثاني، حتى وإن كانا متساويين في الحقوق والواجبات، والثواب والعقاب.

وفي نظر النفسانية باسمه كيال: إن للرجل عبقريتين رئيسيتين في الحياة: سياسة المجتمع، ووضع نظمه وإدارة شؤونه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وذلك في مقابل عبقريتين رئيسيتين للمرأة، أو هي عبقرية واحدة ذات شعبتين: عبقرية الأمومة، أي الإنتاج البشري، وعبقرية إدارة البيت، وحمل تبعاته الضخام. وحين تخلت المرأة عن كيانها الأصيل وعن عبقريتها الحقيقية أرادت أن تشارك الرجل في عبقريته⁽²⁾، فإن لم تبلغ إرادتها تظل في اضطراب نفسي وصراع فكري مريب، وتجد نفسها أمام تناقضات ومشاكل يصعب حلها، ولا تعرف بالتالي استقرارا في حياتها.

ملخص:

لم يكن للمرأة مكانة قارة في المجتمع منذ فجر التاريخ، بل كانت متعددة ومتنوعة الأشكال، وكانت حسب ذهنيات الأفراد ومعالم الثقافات وأوضاع المجتمع، لذا نجد منها ما يرفع من كرامة العنصر النسوي ومنها ما لا يعترف حتى بحقها في الحياة.

لكن بمرور الزمن وتطور الأوضاع وإحلال قيم الحق والعدالة وحقوق الإنسان نالت المرأة هي الأخرى حقوقها بصفة تدريجية إلى حد خروجها من السيطرة في بعض البلدان، ومنها حق التعليم الذي أصبح فيه الجميع سواء دون استثناء لأي فئة لا من حيث الجنس ولا من حيث السن.

وما المرأة الميزابية إلا عنصرا من هذه المجموعة النسوية، فبفضل الثقافة التي تنتمي إليها، استقرت مكانتها وتحسنت أوضاعها وبلغت مستوى لا يستهان به في العلم وخدمة الأسرة والمجتمع.

(1) كيال باسمه: المرجع السابق، ص 285.

(2) المرجع نفسه، ص 286.

الفصل الرابع

تعليم البنات في ميزاب: الفكرة والمسار

تمهيد:

قبل أن يظل العلم مطلباً شرعياً، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، وحق من حقوق الإنسان، إذ بدونه يتعسر العيش، ويفقد الإنسان طعم الحياة، ويبقى ضالاً في شعابها، تجرف به الأهواء حيناً، وتوقعه العقبات موقع الحيرة والندم واليأس حيناً آخر، حيث لا يدرك ما حوله من الموضوعات، ولا يستطيع الجد في طلب قوته وباقي احتياجاته، ولا يقدر على تمييز النافع من الضار، أو الخير من الشر، وبفضل العلم فقط ينقذ نفسه من الغرق، فيتقدم بتوسيع دائرة عقله وجسمه، وتهذيب أخلاقه، وإصلاح سيرته وسريته.

ولا يمتاز الرجل من دون المرأة في التعليم، وإلاً لنجد أنفسنا أمام شكّ خطير في إنسانية المرأة، وهذا يؤدي بنا إلى تهميشها وكتبتها في المجتمع. وبالمقابل تتولد من جراء ذلك صراعات نفسية واجتماعية تعمل على إخلال النظم، ذلك ما حدث في القرون الغابرة.

فالمرأة إذن لم تكن لتعيش حبيسة الجدران، ولا دمية الرجال، ولا ألعوبة الأهواء، ولا قبلّة العشاق، وإنما لها من الحقوق ومن الكرامة ومن العزّة ما للطرف الآخر، دون نسيان فضائل البعض للبعض، فلها أن تتعلم وتتقن ثقافة توسع قواها الفكرية، وتهذبها وتوقظ ضميرها وتنبيهه، وتقوم إرادتها وعواطفها الأدبية، وترتب سلوكها وتصرفاتها، وتزيد في رقة قلبها وحنانها، وتأخذ بيدها في مدافعة الأهواء المنحرفة في نفسها، وتعطي راحة لجسمها، وتعين لها واجبات تناسب بناءها الجسماني وتليق بها.

لذلك تفتن أهالي ميزاب منذ عهودهم الأولى لهذا المطلب الهام، فعملوا كلّ ما بوسعهم لإعداد امرأة مسلمة عالمة بأمور دينها، وزوجة متمكنة في حقوق الزوجية، وأماً لها قلب عطوف، ومربية تعرف كيف تستغل مواهبها في إعداد النشء وفق ثقافة مجتمعه.

إلاَّ أنَّ الحديث عن تعليم البنات في منطقة ميزاب حديث شائك وصعب، كونه مرَّ بفترات مختلفة شهد فيه تطورات جذرية في مسيرته، إضافة إلى ذلك ندرة المصادر والمراجع العلميَّة المتناولة له.

فقد كان تعليم المرأة في ميزاب بالطريقة التقليدية، طريقة التلقين، حتَّى أواسط العقد الرابع، إذ بدأ المربون المشرفون على نظام التعليم يهتمون بتعليم البنات وتثقيفها وضرورة تطوير التعليم وتحسينه، فظهر بعض المعلمين الذين فتحوا دورا خاصَّة تردها الفتيات للتعليم بالطريقة الحديثة، وأخذ العلم في مختلف فنونه من قرآن وصرف ونحو وفقه، وغير ذلك من العلوم العربيَّة والدينيَّة⁽¹⁾.

المبحث الأول: البوادر الأولى لتعليم البنات

♦ التعليم التقليدي القديم:

كان يتولَّى هذا التعليم إحدى المنخرطات في هيئة الغاسلات «تمسِّدين»، وتكون معروفة في الوسط النسوي بالتقوى والصلاح، ولم يكن لهذه المعلمة تكوين علمي خاص، وإنَّما يكفي أن تكون قد تلقت بعض التعليم عند والدها أو زوجها، وغالبا ما يكون معلما في المحضرة أو شيخا فقيها، وبالتالي تكون قد حفظت عنه على الأقل بعضا من السور القصار من القرآن الكريم وبعضا من الأدعية وقليل من المسائل الدينيَّة مثل الصلاة والطهارات.

ويتم التدريس عادة في بيت المعلمة، حيث غالبا ما يخصص الطابق الأول للتعليم، ويتم تقسيم التلميذات إلى صنفين:

1- صنف الصغريات: وهن بنات سن الخامسة إلى ما قبل البلوغ، فهؤلاء يتلقين القرآن ابتداء من السور القصار تلقينا.

2- صنف الكبريات: فهن التلميذات القريات من البلوغ وما بعده، فيتلقين إلى جانب تعليم القرآن ما يتعلَّق بالصلاة من تطبيقاتها في أدائها وما يترتَّب عليه من فقه العبادات والطهارات، وما يتعلَّق بالمرأة خاصَّة كالحيض والنفاس. وعند بلوغ البنت تتولَّى المعلمة تعليمها الصلاة، وتراقبها لمدة أسبوع أو يزيد.

(1) الواهب يوسف: المرجع السابق، ص 69.

أمّا عن أوقات التعليم فهي تنحصر بين صلاة العصر إلى قبيل أذان المغرب فقط، أمّا الفترة الصباحية فتبقى في المنزل لقضاء شؤون البيت ومساعدة الأم في أعمالها وتربية أولادها وتدريبها وتحضيرها لتكون على دراية بتدبير شؤون البيت كطهي الطعام، وتعلم بعض المهارات اليدوية والحرف التقليدية كالنسيج المحلي وغيره...

ويرى الميزابيون أنّ القدوة يأخذها الطفل من أبويه، وخاصّةً الطفلة عند ملازمتها لأمها منذ نعومة أظافرها بالتقليد والممارسة الفعلية في الميدان، وهكذا ترسخ فكرة لزوم البنت لبيتها ولأمها منذ الصغر، فعندما تكبر تجد استعداداً كبيراً عندها لتقبل الفكرة، وتعمل بصفة تكاد تكون آلية لتجسيدها في الواقع الاجتماعي، وهذا يدخل في نطاق ما يُسمّى علماء النفس بالتنشئة الاجتماعية، التي تعني إعداد الطفل منذ ولادته لأن يكون كائناً اجتماعياً وعضواً في مجتمع مُعيّن، والأسرة هي أول بيئة تتولّى هذا الإعداد، فهي تستقبل المولود وتحيط به، وتروضه على آداب السلوك الاجتماعي، وتعلمه لغة قومه وتراثهم الثقافي والحضاري، من عادات وتقاليده وسنن اجتماعية وتاريخ قومي، وتأخذه بأسباب الحزم للقضاء على ما يبدو من مقاومة لهذه المواصفات والقيم، فترسخ قدسيته في نفسه، وينشأ عضواً صالحاً من أعضاء الجماعة والمجتمع، وللأسرة في هذا شأن لا تعادلها فيه بيئة أخرى⁽¹⁾.

كان قديماً زواج البنت مبكراً، وغالباً ما يكون في سن التاسعة أو العاشرة، أو حتّى أقل من ذلك، وهذا ما يقلل لها حظها من مزاولة التعليم.

وهذا التعليم الذي كان سائداً في القدم بميزاب كان تحت إشراف هيئة الغاسلات، يلقن تلقيناً، ولا يسمح بتعليم القراءة والكتابة، لأنّ ذلك يعتبر من المحرمات الاجتماعية، وهذا خوفاً من البنت أن تتصل بالجنس الآخر من غير محارمها عن طريق الرسائل، وبالتالي الانزلاق نحو المحرمات الشرعية، كما لا يسمح للرجل أن يقوم بتعليم البنات من غير محارمه، ولو كان هذا الرجل من أعضاء حلقة العزّابة، ولو كانت البنات غير بالغات، والأخذ بالأحوط هذا مبدأ هام عند أهالي ميزاب.

وكان يهدف تعليم البنت في وادي ميزاب إلى تمكّنها من تعلم أمور دينها فقط، على رأسها

(1) محيي الدين مختار: محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ص 128.

الصلاة المعتبرة شرعا عماد الدين، لذا كان يقتصر على المواد التي لها علاقة مباشرة بالعقيدة، مثل القرآن والحديث النبوي وعقيدة التوحيد وبعض المتون الدينيّة المعروفة آنذاك، والسيرة والابتهالات.

وقد لا يعدو أن يطلق على هذا النوع من التعليم بالمفهوم الأكاديمي العلمي، إلا أنه أثبت جدارته وبراعته حين تخرّج وفق هذا المنهاج التعليمي البسيط رائدات في النهضة النسوية، كن خير مثال في نشر الثقافة الإسلاميّة، وعلى سبيل المثال: السيدة باباز مامة بنت سليمان⁽¹⁾، التي استظهرت نصف القرآن الكريم وأخذت بعضاً من علوم الشريعة ومبادئ العربيّة والنحو من مشايخ كثيرين منهم الشيخ الحاج بابكر بن مسعود القاضي، والشيخ بهون بن موسى، والشيخ باحماني المليكي، والشيخ أحمد دادي وأمر، وعن زوجها الشيخ يعقوب الغرناوت، وابنها الحاج بكير بن عمر موسى وأعلي، وحفظت عقيدة التوحيد، ودرست الفقه من كتاب الإيضاح والنيل وشرحه، والتفسير من كتاب تيسير التفسير للقطب اطفيش، والسيرة النبويّة، وتاريخ الإباضيّة، وأما الأخلاق وتهذيب النفس فمن كتاب قناطر الخيرات... وقد أتقنت الكتابة والقراءة. ولذلك فتحت هذه الأم العظيمة منزلها مدرسة لتعليم البنات القرآن والعقيدة وفريضة الصلاة والصوم، وتوجيه النساء ووعظهن في حصص أسبوعية مستمرة⁽²⁾، وغيرها كثير.

■ بدايات تطوّر تعليم البنات وأسبابه:

من الملاحظ فيما سبق ذكره في موضوع تعليم البنات قديماً أن هذا الأخير ظل طول الزمن ثابتاً وفي زي واحد، لم يتغير لا شكلاً ولا مضموناً، ولم يتخذ من الأبعاد إلا بعدين اثنتين وهما:

البعد الديني والأخلاقي: الذي يهدف من خلاله التعليم إلى غرس الوازع الديني وترسيخ العقيدة الإسلاميّة وفق المذهب الإباضي في نفوس البنات، وتطعيمهن بالأخلاق الإسلاميّة الفاضلة، وتنشئتهن مربيّات لا مجرد حاضنات.

(1) باباز مامة بنت سليمان: ولدت خلال سنة 1280هـ/1863م في مدينة غرداية، ونشأت في أحضان عائلة مؤمنة قويّة، ومن مواقفها ما قال عنها الشيخ أبو اليقظان في كتابه فذات النساء الإباضيات: «قمر منير تدور حول فلكه نجوم ثواقب في سماء غرداية، مصدر العلم والنور والمعرفة، كانت مدة حياتها منارة هدى وإيمان في بيوت الصلاح والتقوى، قلعة الأمر والنهي، رهيبة ترتعد منها فرائس العصاة والفساق وأهل الانحراف، لشدة شكيמתها وسطوتها المرعبة، لا تأخذها في الله لومة لائم».

(2) كروم أحمد وأعرشت بكير: المرجع السابق، ص 92-93.

البعد الاقتصادي: ويتجلى في تلك الأنشطة اليدوية التي تقوم بها البنات وحتى النساء آنذاك، وما زال أثرها باقيا إلى الآن، من خياطة للملابس، ونسج للزراي، وغير ذلك، وعادة ما تكون موارد اقتصادية للعائلة تعود لها بفوائد جمة، لذا فلا تجد بيتا من البيوت إلا وتتوفر فيه مهنة من المهن العريقة⁽¹⁾، وعلى رأسها النسيج الذي ما فتئ إلى عهد غير بعيد أهم مورد مالي نسوي.

لكن بمبادرات من مسؤولين وشباب طموح، وتحت تأثير ظروف اجتماعية وأخرى سياسية أضحت فكرة تطوير تعليم البنات أمرا لا مفر منه، ومطلبا لا تراجع عنه، وضرورة من ضرورات الحياة، وهكذا بدأ العمل في الميدان، وتحت ضغوطات اجتماعية بلغت حد الإهانة والعداء والضرب، وهذا يبدو طبيعيا، حيث تحدث في كل مجتمع عمليات تغيير عديدة في آن واحد، فهنا يحدث توافق، وهنا يفسد الصراع التوافق، وهنا تتحقق السيادة، وهنا تنهار، وهنا ثورة، وهنا هدوء، وهنا يتطلع الناس لأهداف جديدة، وهنا يعودون لأهداف قديمة⁽²⁾. معنى ذلك أن التغيير لا يستثني مجتمعا من المجتمعات، ولا فئة من الفئات، وعندما يحدث تعقبه صراعات قد تُحل في حينها وقد يخلها الزمن.

تعتبر جمعية الإصلاح بغرداية أول جمعية في وادي ميزاب قامت بعملية تطوير تعليم البنات، وكانت الفكرة الأولى من طرف السيد باسعيد أعوش، لما تأثر بنظرات السياح والضيوف الاستهزائية لبنات المنطقة، تكلم مطولا مع إدارة الجمعية في مسألة تعليم البنات، وإعادة النظر فيها، فتأثرت الجماعة بنصائحه، وقبلت بالفكرة، لكن بعدما وضعوا لها شروطا، من بينها: التمكن في التدريس والاستعداد الكامل لتحمل المسؤولية⁽³⁾.

وهكذا بدأ التفكير في إنشاء مدرسة للبنات سنة 1948م، وتبعه عقد اجتماع لجمعية الإصلاح برئاسة الشيخ بابكر صالح، ومن معه في الجمعية السادة: راس النعامة عمر بن إبراهيم والناصري علي بن عمر، والشيخ صالح عيسى بن صالح، وكان مضمون الاجتماع تحديد موعد افتتاح مدرسة البنات، وذلك بتاريخ الثلاثاء 1950/12/06.

لما نوقشت الفكرة قرر الجميع أن يكون الافتتاح يوم السبت 1950/12/10 على الساعة

(1) Goichon A. M. : op cit, p 110.

(2) شارلز بيدج: المجتمع، تر: سمير نعيم أحمد، ج3/ص919.

(3) مقابلة مع الأستاذ: خطارة أحمد بن صالح، مدير مدرسة الإصلاح للبنات، غرداية (فرع الواحة)، بتاريخ 1998/08/27.

الثامنة صباحاً، وأوكلت مهمّة التعليم للأستاذ راس النعامة عمر بن إبراهيم كمعلم للتلميذات، فبدأ التعليم في منزله بـ30 إلى 60 بنتاً، من العائلات المصلحة، تتراوح أعمارهن بين السابعة والثامنة عشرة سنة، وحددت مُدّة التدريس بساعتين في اليوم بادئ الأمر⁽¹⁾.

وساعده في المهمّة المُعلّم الثاني: قاره الحاج لحضر، وذلك لتزايد عدد البنات، ففتحت له دار «تَمَسِّدِين» (الراعي) ليمارس فيها التعليم.

أمّا عن مواد التدريس فتمثلت في القراءة والكتابة والتوعية الدّينيّة، واللغة العربيّة، ففي الفصل الأوّل من السنة الدّراسيّة الذي دام شهرين وبضعة أيّام درست البنات مادّة القرآن الكريم، باستظهار السور من سورة الناس إلى سورة النبأ، وخمسة وعشرين حديثاً نبوياً، يشتمل كلّ حديث على سطرين، وثلاث عشرة قطعة نظم، وسبعة وعشرين درس قراءة وإملاء ورسم بحبر⁽²⁾.

لقد لقيت محاولة جمعية الإصلاح بغرداية في تعليم البنات إعجاب الجمعيات الأخرى بوادي ميزاب، خصوصاً بعد نجاحها الباهر، فسارعوا إلى اتّباع هذا المنهج السليم، فخصصوا لبناتهم الآخرين مدارس لتعليمهن.

ففي سنة 1949 بدأ معلمو مدرسة النهضة بالعطف التعليم بصفة بسيطة، وذلك بأن يلتزم كلّ مُعلّم بتعليم مجموعة من قريباته في بيته، وتحفيظهن سوراً من القرآن، ثمّ فتح قسم كامل للشيخ باباعمي الحاج أحمد بدار السّيّد باباعمي الحاج إبراهيم، وقد كان يسكن فيها، وكان يعلمهن القرآن والدروس والقراءة والكتابة، وهذا بعدما جهزته جمعية النهضة بكامل ما يلزم من العتاد المدرسي⁽³⁾، فأصبحت البنت لأوّل مرّة تجلس على المقعد ويدرسها مُعلّم.

وفي سنة 1954 وبعد تزايد عدد التلميذات أسند تعليم البنات للشيخ محمّد بن إبراهيم سعيد كعباش، وكلف بتكوين بعض الأفواج للبنات في مدرسة البنين بجانب المسجد العتيق في الفترة الصباحية بعد خروج التلاميذ وانتقالهم إلى المدرسة الرسمية الفرنسية. ومن هنا تمّ فتح أقسام أخرى بمحاضرة المسجد العتيق، وأصبحت دائرة التعليم للبنات تزداد كلّ سنة.

(1) لقاء مع الأستاذ صالح دُبُوز بيريان، أستاذ بمدرسة الفتح، جويلية 1999.

(2) محاضرة الأستاذ عمر بن إبراهيم راس النعامة، 1981، ص8.

(3) ناصر محمّد: الشيخ القراي حياته وآثاره، ص82.

وفي نوفمبر 1955 انتقل تعليم البنين إلى مدرسة النهضة الحالية، وبقيت كل الأقسام المتصلة بالمسجد العتيق خاصة للبنات حتى سنة 1959 عندما قرر العزابة إعادة بناء المسجد انتقلت أقسام البنات إلى مدرسة النهضة الجديدة، وكانت البنات يدرسن في حصة واحدة حصتين للقرآن والدروس الأخرى⁽¹⁾.

إن ما شجع التحاق البنات بالمدرسة الحرة بالرغم من وجود معارضة هذا النوع من التعليم هو التحاق بنات كبار المشايخ المقتنعين بالفكرة والمتحمسين لها، أمثال الشيخ القراي، والشيخ سليمان بن يوسف وغيرهما، حيث أصبحوا قدوة لغيرهم في الأوساط الاجتماعية، وما زاد للعملية تشجيعاً كذلك هو التشهير والتنويه بأهمية تعليم البنات بالطرق العصرية أمام الملا في المسجد، بهذا بلغ عدد التلميذات في السنة الأولى 90 بنتاً.

وفي بريان بدأ تعليم البنات ببنت واحدة في قسم المعلم الحاج صالح لبيس⁽²⁾، وذلك في الأربعينيات، وكانت التلميذة بنت السيد الحاج إبراهيم لمنور، وكان القائد أوراغ أحمد⁽³⁾ رئيس جمعية الفتح آنذاك، وهذه الجمعية تتولى الإشراف على التعليم والشؤون العامة للبلاد، وبعد ذلك ألزم رجال التعليم وأعيان البلدة الأستاذ إبراهيم لعساكر⁽⁴⁾ المعروف بـ«الزعيم» الإشراف على تعليم البنت تعليماً دينياً حديثاً تساهل به ركب الحياة العصرية، بعد أن كانت لا تجد مكاناً لطلب العلم والمعرفة غير الدور التي تشرف عليها النساء بالطريقة التقليدية.

وفعلاً فتح أبواب داره في يوم 22 جوان 1947م لعدد محدود من البنات، ثم ازداد مع الأيام والأعوام حتى بلغ أربعاً وثمانين (84) بنتاً في عام 1953م.

فقضى عدة سنوات يعلم البنات أمهات الأجيال القادمة، وكلنا يعرف فضل تعليم المرأة، وصدق من قال: «من علم بنتاً كان كمن علم شعباً»، ودام على ذلك حتى أوقفه الاستعمار الغاشم، ومنعه عن مواصلة مسيرته النضالية ضد الجهل والتخلف، وذلك ما بين عامي 1953

(1) المرجع نفسه، ص 83.

(2) الحاج صالح لبيس: من مواليد القراية، سافر إلى بريان وتفرغ فيها للتعليم القرآن إلى آخر حياته.

(3) الواهج يوسف، المرجع السابق، ص 65 — 66.

(4) المرجع نفسه.

و1954، وهُوَ تاريخ تبني جمعية الفتح لمشروع تعليم البنات وضمّته إلى مدرستها مدرسة الفتح⁽¹⁾.

وفي مقابلة لي مع فضيلة الشيخ عدّون، العضد الأيمن للشيخ بيوض، الذي ترأس آنذاك حلقة العزّابة في القرارة بيّن لي أنّه أوّل من بادر بإدخال ابنته في سلك التعليم الحديث، وذلك في الأربعينيات في بلدة القرارة، حيث ذهب بابنته عائشة مرّة بعدما ألبسها لباس الذكر (القبعة البيضاء مع القندورة) إلى مدير مدرسة العرفان المسماة حالياً بمدرسة الحياة السيّد الشيخ قاسم بن الحاج سعيد لبسيس⁽²⁾ من أقرباء البنات، فعرض عليه الفكرة فوافق حينها، ومن ذاك أعد المدير والمُعَلِّم في آن واحد مقعداً خاصّاً في مؤخرة القسم، وخصص لها لحظات لتدريسها مع الذكور⁽³⁾، فبدأ الأمر غريباً للناس في بداية المطاف، لكن سرعان ما تحول إلى أمر عادي بعدما فهموا حقيقة الوضع، واتضح السبيل الأنجع لإنقاذ المجتمع من الجهالة.

إذن فإيمان الشيخ قاسم بن الحاج سعيد بضرورة تعليم البنات تعليماً يوظفها لإدارة عائلة تكون بمثابة خلية سليمة في المجتمع، جعله يكون أوّل من خطط وحرص الأولياء على إدخال بناتهم في سلك التعليم، وبذلك فتح الباب على مصراعيه لتعليم البنات الميزابية منذ أوائل الخمسينيات⁽⁴⁾.

وكان للاحتفالات بالنتائج المدرسية في ختام كلّ سنة والخاصة بالبنات وقع كبير في نفوس الأولياء لتوجيه بناتهم إلى التعليم، وبذلك اكتمل الهدف الأسمى للمدرسة القرآنية، وهُوَ التربية والتعليم.

أمّا في بني يزقن فقد بدأت حركة تعليم البنات عام 1958 على يد السيّد خواجه بكير،

(1) المرجع نفسه .

(2) قاسم بن الحاج سعيد لبسيس ولد بالقرارة سنة 1910م، ودرس فيها علومه الابتدائية، ثمّ سافر إلى تونس من أجل استكمال الدراسة، فحصل على الشهادة الأهلية من مدرسة ابن خلدون وعلى المتون من الزيتونة، وبعد التخرج التحق بمدرسة الحياة في القرارة لبدأ التدريس سنة 1933م، واستمرّ فيها كمعلم إلى سنة 1934، وبعدها أخذ منصب مديرها. ساهم إسهاماً كبيراً في إصلاح المدرسة كالتوقيات والبرمجة وتكوين المناهج التدريسية، وإدخال بعض المواد فيها. فقد مارس التعليم الحديث وانتقل من الأساليب التقليدية إلى الأساليب العصرية، فقد أبدع منذ البداية في إعداد المناهج التربوية.

(3) مقابلة مع الشيخ عدّون بمكتبه في معهد الحياة بالقرارة، بتاريخ فبراير 1994.

(4) حريز س. وكرشوش س: الفقيد قاسم بن الحاج سعيد لبسيس، مجلّة فتاة الحياة، العدد 8، ديسمبر 1992، ص 27-28.

حيث كان يهدف إلى إدخال التحديث في التعليم التقليدي الذي كان سائدا في المجتمع⁽¹⁾، وتقوم به بعض من النسوة على سبيل المثال: زكريا مامة بنت عدون، ونوح عائشة بنت عمر، خيرون زليخاء بنت الحاج يحيى، دادي هموعائشة بنت عمر، نجيو شاشة بنت إبراهيم، يعقوب عائشة بنت الحاج محمد، ويتم بتلقين البنات بعض السور من القرآن الكريم، ابتداء من السور القصصار، ثم سورتي الصافات ويس، ثم سورة النور، ثم سورة الأنعام، بالإضافة إلى مبادئ التوحيد⁽²⁾، وهذا ما هو جار به العمل في مدن ميزاب الأخرى.

وكانت البداية الأولى للسيد خواجة في التعليم سنة 1951، وذلك بأربع بنات، إلا أن رد المجتمع لم يكن سوى الرفض القاطع⁽³⁾.

وهكذا تطوّر العدد إلى 35 بنتا في سنة 1962، ومن ثمّ خصص السيّد خواجة لهذا الشأن دارا خاصّة، مهمتها الأولى تعليم القرآن واللغة العربيّة. لكنّ ألحقت فيما بعد لوزارة التربية⁽⁴⁾، فأصبحت مدرسة رسمية مسمّاة بـ«مدرسة نوح عائشة» لتعليم البنات، وكانت تضم بناتا من بني يزقن، إلا أنّ هذا التعليم لم يشهد إقبالا سوى ثلث بنات بني يزقن، أمّا الباقي فكان يكتفي بما اكتفت به من قبل الأمّهات والجدات⁽⁵⁾.

وقد تركت هذه الأوضاع التعليمية للبنات صدى كبيرا في نفوس مجموعة من الشباب، وخوفا من إفلات زمام الأمور طالبوا وبشدة من حلقة العزّابة أن تستجيب لطلبهم القاضي بتأسيس مدرسة إباضيّة حرّة لتعليم البنات الإباضيّة، المعتبر جوهر المسائل الاجتماعيّة المطروحة تكون حائلا أمام دخول البنات في المدرسة الرسميّة التي لا تتقيد كلّية بالقيم الثقافيّة الإسلاميّة والمحلية، إلا أنّه في بداية الأمر قوبل طلبهم بالرفض القاطع، ربّما لم تر الحلقة ضرورة في ذلك، ولا خطورة تستلزم حرصا، أو تخشى من القيام بعمل قد لا يتقبله المجتمع.

لكن حصل تراجع في النظرة بعد ذلك، ففي سنة 1974م، قدّم المشروع ثانية لحلقة العزّابة،

(1) مقابلة مع السيّد خواجة بكير في شريط مسجل من طرف الطلبة بني يزقن، سنة 1994.

(2) محاضرة غير منشورة للسيد الحاج سعيد يوسف، مدير المدرسة الجابرية للبنات بني يزقن، 1989، ص 01.

(3) مقابلة مع السيّد خواجة بكير في نفس الشريط السابق ذكره.

(4) مقابلة مع السيّد الحاج سعيد يوسف، 8 جانفي 1994.

(5) محاضرة الحاج سعيد يوسف، ص 02.

فوافقت عليه، وأيده بالخصوص وباركه فضيلة الشيخ بيانو الحاج محمد بن يوسف، فانطلقت المدرسة بادئ الأمر في مدرسة الاستقامة بقسمين، وذلك سنة 1974/1975، وعدد التلميذات 52 تلميذة، وهكذا صار للبنات اليسجية مدرسة حرّة عصرية⁽¹⁾، هذا العدد صغير مقارنة لطلبات المجتمع، وكان في كلّ سنة زيادة مستوى دراسي، ثم تحولت إلى أقسام فوق المسجد، وعددها أربعة، وبلغ عدد التلميذات فيها 126 تلميذة، وذلك سنة 1976/1977، وأصبحت المدرسة الفتيّة (بنات) من المدرسة الجابرية إلى جانب فرع البنين، بعدما كانت غير تابعة للمسجد، تشرف عليها حلقة العزّابة الموقرة، وبعد عام سمح للبنات باستعمال قاعات المدرسة وقت خلوها من البنين⁽²⁾.

إن أسباب نشأة هذه المدرسة تعود إلى:

- الوضع الخطير الذي وصل إليه المجتمع النسوي من الانحطاط الفكري.
 - ظهور التعليم الذي لا يتناسب مع مبادئ الإسلام وفق المذهب الإباضي.
 - تفشي الجهل والبدع والخرافات والمعتقدات الفاسدة السائدة في المجتمع.
- وهذه الأسباب هي نفسها التي أدت كذلك إلى إنشاء مراكز أو مدارس لتعليم البنات في مختلف قرى وادي ميزاب.

♦ محامل تطوّر تعليم البنات:

إنّ ما أثار جدل النقاش حول تطوير تعليم البنات من صيغة التقليد والبساطة إلى صيغة التحديث والجدية بعض من العوامل كانت لها أبعاد مختلفة، منها ما يمسّ الجوانب العقديّة، ومنها ما يمسّ الجوانب السلوكية، ومنها ما يمسّ الجوانب الحضاريّة، وكلّ قد يكون له أثر سلبي على المجتمع وعلى وحدة الأمة، إذا لم تتخذ في حينها إجراءات صارمة متعدّدة المهام.

وهذا ما تفتن إليه المجتمع الميزابي، وعمل كلّ ما بوسعه صغيرا وكبيرا، ذكرا وأنثى، للحفاظ على التراث الديني والاجتماعي الأصيل، وهذا بالرغم من حملة العقبات الداخليّة التي تقف من حين لآخر أمام تحقيق المساعي، لكن سرعان ما يُخمد قتيلاها.

(1) مقابلة مع السيّد الحاج سعيد يوسف، 1998/8/28.

(2) بوراس، ويتن: المدرسة الجابرية فرع البنات، مجلّة الطالبة، ص 19.

إذن فمن أهم عوامل تطوير تعليم البنات ما يلي:

■ **انتشار التعليم الرسمي الفرنسي:** بعد بناء المدارس الفرنسية في غرداية من سنة 1886 إلى سنة 1907م⁽¹⁾، أجبر الأطفال البالغون سن الدراسة عليها قهرا، وكان أولياؤهم يشتكون من هذا التصرف، ويحاولون قهرى أولادهم من ميزاب، إلا أن السلطات الفرنسية كانت لا تسمح لتلميذ بمغادرة المنطقة إلا برخصة.

فظل حينها بنو ميزاب يقاطعون التعليم الفرنسي، ويعتبرون أن المدارس الفرنسية أنشئت قصد نشر الكفر ومحاربة الإسلام، وأن مهمتها القيام بالغزو الفكري لأبناء المنطقة.

لكن لا حيلة لذلك، فقد بلغ عدد الذكور مثلا الذين تتراوح أعمارهم بين ست سنوات وثلاث عشرة سنة 480 طفلا، يوم 12 أكتوبر 1906.

فتطور الوضع بالنسبة لتعليم البنات، حيث تمّ عام 1956 في غرداية إحصاء 189 تلميذة في أربعة أقسام، إلى جانب 740 تلميذا في 15 قسما.

ففي بريان بلغ عدد التلميذات عام 1958 في التعليم العام الرسمي 45، من بينهم 20 ميزابية، فازداد العدد سنة 1959 حيث بلغ عدد التلميذات 75، من بينهم 50 ميزابية⁽²⁾.

■ **انتشار مدارس الآباء البيض:** بعد دخول الآباء البيض إلى منطقة وادي ميزاب سنة 1872، واستقروا في بداية الأمر في متليلي⁽³⁾ وقف الشيخ اطفيش موقفا معارضا جريئا ضدّ حركة التبشير، وقاد المقاومة ضدّ الجنرال «دوسونيس» عندما اكترى الآباء البيض دارا في بني يزقن، وأمر بسدّها بإمها إن هم باتوا فيها⁽⁴⁾، وهذا خوفا من انتشار الأفكار المسيحية بين الناس، وخصوصا بين فئات الشباب والأطفال، ذكورا وإناثا.

وما تمّ فعله من طرف الآباء البيض، أن أنشأوا مدرسة خصيصا لنشر أفكارهم، ولا يظهرون للناس إلا نوايا حسنة، ويوحدون للناس بأن مقصدهم هو محو الجهالة، ونشر الثقافة الإنسانية.

(1) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 123.

(2) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 206.

(3) متليلي: إحدى قرى ولاية غرداية، تبعد عن الولاية بـ 40 كلم.

(4) Goichon A. M. : op cit, Tome 2 , p 8.

ففي سنة 1893م أنشئ المشغل الأهلي بغرداية تديره الأخوات البيض لجلب الفتيات، وإغرائهن بتعليم مختلف المهن والحرف اليدوية مما يجهلنه، فكان يتقبل حوالي 40 فتاة أغلبهن من قبيلة المذاييح، يتعلمن الخياطة والغزل والنسج⁽¹⁾.

وفي التعليم المهني الذي يشرف عليه الأخوات البيض تم إحصاء 37 تلميذة في ثلاثة أقسام، وذلك في أكتوبر 1956م.

وفي مدرسة أخرى للأخوات البيض خصيصة لتعليم شؤون المنزل والنسيج بلغ فيها عدد التلميذات سنة 1956م، 66 تلميذة موزعة على ثلاثة أقسام.

وفي سنة 1958 زاد العدد إلى 151 تلميذة، وإلى 158 عام 1959، من بينهن 10 ميزات⁽²⁾.

■ **نفشي البدع والخرافات:** لقد عرفت الأوساط النسوية قديما حالة مزرية من حيث الوعي الحضاري، حيث كانت تشوبه كثير من الآراء الخاطئة، والاعتقادات الزائفة، فعلى سبيل المثال لا الحصر أن المرأة كانت تعتقد الصواب لكثير من أحلامها، فجندها أحيانا مطمئنة إن رأت حلما مفرحا، وأحيانا أخرى قلقة مضطربة إلى رأت العكس.

وكانت أيضا تقيم للصلاة ولا تقرب الوضوء أبدا رغم عافيتها، زعما منها أن جنس الأنثى ضعيف لا يقوى على الغسل...

وهذه الاعتقادات الراسخة في أذهان النساء إن لم تعالج سوف تترك أثرا واضحا في سلوكات الأفراد وتصرفاتهم، وخاصة للمرأة في هذا المجتمع من وزن ثقيل في تحمل مهمة التربية وتنشئة الأطفال، لذا فبات من الواجب على المجتمع مراجعته للوضع، ومحاولة إيجاد مخرج له، فكان أخيرا تطوير التعليم النسوي.

■ **نمو الوعي الحضاري:** لقد مس هذا الوعي خاصة فئة الشباب، حيث يعد التحاقه

بمختلف المدارس العصرية، حرة كانت أم رسمية، وبالبعثات العلمية إلى بني يزقن والقرارة وتونس، طفرة نوعية في حياة المجتمع، ودفعا قويا لتحريك عجلة الإصلاح والتغيير، لأن ما تحصلوا عليه من

(1) الحاج سعيد يوسف: المرجع السابق، ص 124.

(2) المرجع نفسه، ص 207.

العلوم المختلفة من شرعية وأدبية وغيرها يؤهلهم لذلك، ومِمَّا يزيد في نمو وعيهم الحضاري؛ ومن ذلك تتولد نظرة جديدة في المجتمع تدعو إلى إيجاد جو من الانسجام بين الأزواج، وذلك بتقليص الهوة بين مستوياتهم العلمية، حتى يسهل التفاهم، فتأكد الأواصر بينهم.

فمع مرور عشرين (20) سنة من نشأة المدارس الحرة العصرية استطاعت أن تكون نخبة من المتعلمين الأكفاء دينيا وخلقيا وعلميا، والذين بمقدورهم تحمل مسؤولية تعليم البنات، إلا أن الأمر لم يكن هينا في بداية المطاف.

♦ المواقف الاجتماعية تجاه تعليم البنات:

بعد الشروع في تطوير تعليم البنات في وأدي ميزاب، وذلك بإدخال تغييرات ذات أصول جديدة، تمت بصلة مباشرة بالحدثة والعصرية، كاستعمال السبورة والطاولات، حدث ما يُسمى برد فعل اجتماعي، حيث نجمت عنه تصرفات استفزازية مخلة للآداب، وصلت حد الرجم بالحجارة. وإذا ما نظرنا إلى ما يحدث في مجتمعات الريف والقرى وإلى المجتمعات المحافظة عموماً على السير عبر التاريخ، نجد ذلك أمراً طبيعياً، يحدث بالخصوص إذا مسَّ التغيير الجوانب الروحية والأخلاقية للمجتمع.

ولا يعدو أن يفصل هذا التغيير في التعليم عن غيره من التغيرات في المجتمع، فهو واحد منها، بل قد يكون نتيجة لها، كما سبق بيان ذلك.

وفي دراسة للدكتور محمد عاطف غيث في خصوص التعليم القروي تأكد من أنه لا يمكن فصل الاتجاه إلى التعليم في الفترة الأخيرة كمظهر من مظاهر التغير الاجتماعي عن غيره، فالحياة الاجتماعية في القرية مترابطة الأجزاء، لا نستطيع أن نفهم التغير في جزء منها إلا في ضوء التغير في بقية الأجزاء. ولهذا فإن التغير في النظرة إلى التعليم كان متفقاً مع الاتجاهات العامة للتغيير في القرية ككل (1).

هذا وينبغي أن نلاحظ أن التعليم لا يمكن أن نضعه في مصاف العوامل التي عملت على إحداث تغيرات اجتماعية ملموسة في القرى، فمع أن الدولة أدخلت المدارس في القرى، وأصدرت قانون التعليم الإلزامي، وفرضت الجزاء على مخالفيه في القرى، إلا أن القرويين كانوا يتهربون من

(1) غيث محمد عاطف: دراسات في علم الاجتماع القروي، ص 36.

إرسال أبنائهم أو بناتهم إلى المدرسة بشق الطرق⁽¹⁾.

وقد توصل الدكتور في الأخير إلى أن فئة من المعلمين في مدارس القرى يقف منهم المجتمع في القرية موقفا عدائيا في أغلب الأحيان، وخاصةً الذين لا أثر لهم في تعديل أي قيمة من القيم السائدة أو المتغيرة.

ولا تختلف قرى ميزاب عن غيرها من القرى العربيّة والإسلاميّة في البنية الثقافيّة والاعتقاد الروحي، لذا فقد لقي إصلاح التعليم فيها الحر أو الرسمي ما لقيه في الأماكن الأخرى، إلا أن موقف الميزابيين إزاء تعليم البنات كان مميزا ولا يزال عن غيره في المجتمعات الأخرى، لذا فكلما ظهرت محاولات لتغيير الموقف، لا يكون مصيرها سوى المواجهة والتصدي لها، وغالبا ما تقتصر على الصيغة الكلامية.

وهذا ما حدث فعلا كما سبقت الإشارة إلى ذلك، حيث ظهرت آراء جديدة تدعو إلى إصلاح تعليم البنات وإعطائه الصبغة الحديثة، منطلقة من مبررات مختلفة، مفادها: انتشار الأمية بين الأوساط النسوية، وتفشي الجهل والخرافة، ودخول فئات في البنات في المدارس الفرنسية، فكان مقابل هذه الآراء وهذه المحاولات بروز مواقف اجتماعيّة تجمع بين التباين والتقارب، وهي في ثلاث مستويات:

■ الموقف المعارض: لما تمّ الشروع في إصلاح تعليم البنات وتحويله من تقليد

إلى حداثة ناهضت بعض الفئات من المجتمع الميزابي هذا العمل، وعارضوه معارضة شديدة بكلّ ما أوتوا من وسائل الدعاية والإشاعة والعقاب المادي، وهذا ما وقع بغرداية بحكمها أوّل مدينة من المدن السبع يحدث فيها إصلاح التعليم، وكانت الانطلاقة بفكرة أباها السيد باسعيد أعوشت لإدارة المدرسة الحرّة، متأثرا بنظرات السياح الاستهزائية لبنات المنطقة، فتم قبول الفكرة بشروط، بعد ذلك أسندت المهمّة إلى راس النعامة الذي رحب بها كثيرا، فشرع بتنفيذها في بيته، فكم كانت المواجهة صعبة من طرف المحافظين الذين ندوه ورموه بالحجارة، فلاقى صعوبات جمة لكونه أوّل معلّم للبنات، إلا أنه لم يستسلم للوضع⁽²⁾، فها هو يُصرّح في إحدى محاضراته قائلا:

(1) المرجع نفسه، ص 39.

(2) مقابلة مع السيد: خطارة أحمد بن صالح، مدير مدرسة الإصلاح للبنات، غرداية (فرع الواحة)، يوم 1998/08/27.

«لا ننفك نحن في قرارة أنفسنا وبناتنا بيننا خلال الدرس أو قبله أو بعده من غارات الأعداء رجما بالحجارة والحصى، ودفقا للماء والرماد، فيصيون مرّة طاولة وأخرى جدارا»⁽¹⁾.

وكان الطرف المعارض كذلك ينسج الألقاب والإشاعات الباطلة لمعلمي البنات حتّى يتمكنوا من إفشال الخطة، ويستند هذا الموقف إلى سببين رئيسيين وهما:

- كون القائم بمهمة تعليم البنات وخاصّةً البالغات مِنْهُنَّ معلمين ذكورا، وذلك ما لم يعتد عَلَيْهِ الميزابيون، ولا وجد في سيرتهم، وهذا درعا للشبهات، وحفاظا عَلَى حياة البنت وعفافها.

- تعليم البنات القراءة والكتابة، وفي نظر المعارضين أَنَّ ذَلِكَ يشكل خطرا عَلَى المجتمع، حيث يصبح بإمكان البنت أن تكتب رسائل لغير محارمها، وتقوى العلاقة الودية بينها وبين مراسلها، وبالتالي يسهل عليها الأمر أن تسقط في المهالك، فإن سقطت فسيكون ذَلِكَ عارا عليها وعلى أسرتها وعشيرتها ومجتمعها أخيرا. من أجل ذَلِكَ كان القدامى العرب في الجاهليّة يثدّون المولود إن كان بنتا خوفا من العار. وتعليمها القراءة تطلّع عَلَى الثقافة الواسعة، خيرها وشرها من كُلِّ أبوابها، وهذا يُؤدّي بها إِلَى الانفتاح الفكري، ثُمَّ الميوهة بعده. وكذلك تطلع عَلَى وثائق زوجها، فتعرف أسرارها، وقد تفشيها يوما فتكون الفضيحة لزوجها المعتر المسؤول الأول في العائلة.

من هنا يرى المعارضون أن لا ضرورة لهذا النوع من التعليم الذي لا يسبب إِلَّا الهلاك والندم.

■ **الموقف المتحفظ:** يظهر هذا الموقف في شكلين:

الشكل الأول: رفض لفكرة تطوير تعليم البنات متبوع بتراجع، ويستند هذا الشكل إِلَى الظروف الاجتماعيّة التي يعتقد أَنَّها قد تعيق عمل التطوير، مبديا في ذَلِكَ نوعا من التخوف، وهذا ما نجده مثلا في بني يزقن، فبعد ضغوطات اجتماعيّة، قدمت رسالة إِلَى شيخ الحلقة تدعوه إِلَى إنشاء مدرسة لتعليم البنات، فرفضها في بداية المطاف، لِكِنَّهُ سرعان ما تراجع عن موقفه، حيث رحب

(1) محاضرة الأستاذ راس النعامة، سنة 1981، غرداية، ص8.

بالفكرة بعد ذلك، وشرط أن تكون خارج التعليم المسجدي⁽¹⁾، حتّى لا يتحمّل المشايخ مسؤوليته، التي تبدو في نظر الموقف صعبة، وهذا يوحى لنا بتحفظ غير معلن.

الشكل الثاني: تطوير تعليم البنات يقوم به طرف، وسكوت نخيم الأجواء على طرف ثان، وهذا ما وقع في القرارة، حيث بات من الغريب أن يتأخر فيها مشروع تطوير تعليم البنات، مع أنّها كانت مسرحا لحركة الإصلاح الاجتماعي ومنهلا من مناهل العلوم التي حرص عليها الشيخ بيوض حرصا شديدا بكونه شيخا للحلقة، حيث رحب الشيخ بكثير من الأفكار الإصلاحية للمجتمع، إلا أنّه تحفظ لفكرة تعليم البنات القراءة والكتابة، لکنّه لم يكن رافضا ولا مقاوما لها، بالرغم من أنّه لا يحضر حفل توزيع الجوائز للتلميذات نهاية العام الدراسي، بل كان صامتا تاركا المهمة للشيخ عدون كمشرف على تعليم البنات⁽²⁾، ولربما كان متفرغا لشؤون أخرى. وفي تصريح أدلى به ابنه محمد بيوض أكد لي فيه بأن نظرة أبيه لتعليم البنات ليست معارضة، أي أنّه عندما انطلق إصلاح تعليم البنات لم يؤيد الفكرة ولم يعارضها، وإنّما وقف ساكنا أمام حماس الشيخ عدون كتفه الأيمن في تنفيذ الفكرة وترقيتها⁽³⁾، وقد وافقه في الرأي الشيخ محمد بن بابيه الشيخ بالحاج حين صرّح لي أنّ الشيخ بيوض إلى أن مات لم يكن يرغب بتاتا تعليم البنات بعد سن بلوغها، وأكد لي أنّ الكثير من المربين في هذا الوقت للبنات لم يسيروا على دربه، معنى ذلك أنّهم من الراغبين مزاوله البنات لدراستها⁽⁴⁾. وهذا أو ذاك لا يؤكدان سوى ضرورة التزام البنات بتعاليم دينها السمحة أو بأصالة مجتمعهما.

وخلاصة الموقف المتحفظ أنّه لا يرى الضرورة في تعليم البنات القراءة والكتابة ما دامت البنات لا توظفهما في حياتها اليومية، مع أنّ ما ينتظرها لمستقبلها رعاية البيت والزوج وتربية الأولاد، وهذه الأمور لا تتطلب القراءة والكتابة. إلى جانب ذلك فإنّ تحتم تعليمها فلا يرى

(1) مقابلة مع مدير المدرسة الحاخبية للبنات، بني يزقن، بتاريخ: 1998/8/28م.

(2) مقابلة مع الشيخ عدون، رئيس حلقة العزّابة بالقرارة، ورئيس مجلس عمي سعيد (المجلس الأعلى لوادي ميزاب)، بتاريخ: 2 جانفي 1995م.

(3) مقابلة مع الأستاذ محمد بن إبراهيم بيوض، عضو حلقة العزّابة، والمشرف على التعليم المترسط للبنات بمدرسة الحياة بالقرارة، بتاريخ: 1994/12/31م.

(4) مقابلة مع الشيخ محمد بن بابيه الشيخ بالحاج (الشيخ ابن الشيخ) عضو حلقة العزّابة بالقرارة، وعضو المجلس الإسلامي الأعلى حاليا بالجزائر، بتاريخ: 1994/12/28م.

ضرورة في مواصلتها الدراسة بعد سن البلوغ الذي ينبغي أن تستر فيه قدر المستطاع وتلزم بيتها لتعلم الشؤون المنزلية، ولا تظهر بزيتها إلا أمام زوجها عند زواجها أو محارمها.

• **الموقف المؤيد:** يُمثّل هذا الموقف جميع الآراء المؤمنة بضرورة تعليم البنات وتحديث برامجها وتحسينها، وهو الغالب على الموقفين السابقين، ذلك أن الاتجاه العام للأفراد في المجتمع يميل نحو تعليم البنات والاهتمام به، إلا أن هذا الموقف يظهر في ثلاثة مناحي، وهي: المنحى المحافظ، والمنحى التجديدي، والمنحى التحرري.

• **المنحى المحافظ:** يرى هذا الأخير أن التعليم الحديث يعتبر وسيلة هامة لتمكين البنت من فهم دينها، وتقوية الجوانب الروحية والأخلاقية في نفسها، لذا نجده مهتما فقط بالمواد اللغوية من قراءة ونقل وخط ونحو وصرف وإعراب ومحادثة، وكذا بالمواد الدينية من قرآن وحديث نبوي وفقه ومتون وتاريخ إسلامي، وبالتالي فلا يرى الضرورة في غيرها من المواد، كالحساب والجغرافيا والعلوم، معتقدا أن تعليمها لا يجدي البنت في شيء، طائفا منه أن هذا هو الصواب، وهو الأفضل، ناسيا بأن العلوم معظمها إن قولبت في قالب أصيل فهي تعمل ولا محالة على تقوية الإيمان وترسيخ العقيدة.

وأصحاب هذا المنحى حتى وإن اقتنعوا بضرورة المواد العلمية، إلا أنهم يعتبرونها كثافة عامة تتقف بها البنت، لا كثافة أساسية، وبالتالي يهتمونها، ولا يعتنون بها كما ولا كيفا، حيث تحظى هذه المواد بأقل الساعات وأقل الدروس وأصغر المعاملات، وتختصر في سنوات دراسية محددة، ولا يراعى كذلك في تدريسها الدقة، ولا المنهجية العلمية.

• **المنحى التجديدي:** ينطلق أصحاب هذا المنحى من منطلقين:

التكيف والتوافق، فهم يعملون على تكيف برامج تعليم البنات لطبيعة النمط الاجتماعي السائد في المنطقة، الثقافي منه والتربوي، محاولين كذلك التوافق بين البرنامجين الرسمي والحر، الرسمي الخاضع لوزارة التربية الوطنية، والحر الخاضع لإدارة المدرسة الحرة.

ويرى أصحاب هذا المنحى أن التحفظ إزاء تعليم البنات لا يؤدي إلى الخير، ويمكن أن يسبب مشاكل عويصة في أخلاقيات البنات، والدليل على ذلك ما حدث في بريان، حيث إن تحفظهم إزاء تعليم البنات أدى إلى تحويلهن إلى المدارس الرسمية، ولم يتم التراجع عن هذا التحفظ إلا

بعد فوات الأوان، أي بعد دخول طائفة لا يستهان بها في المدارس الرسمية، وقد تكون لهذه الطائفة آثار سلبية في المستقبل⁽¹⁾.

لذا فهم يرون أن التجديد في البرامج الدّراسيّة حاجة ضرورية لمسايرة العصر، وأنّ هذا الأخير ليس له حدود، وحسبهم فلو توفرت الإمكانيات اللازمة كاملة لكان التجديد أقوى وفعال في المدرسة الحرّة للبنات. ومن هنا نجدهم يسعون دوماً إلى تحسين البرامج الدّراسيّة والهيكلّة العامّة للمدارس⁽²⁾.

ويرتكز هذا المنحى على الأساس الديني والعائدي في بناء تصوراتها وإنجاز مشاريعه، فهو يعتقد جزماً أن التعليم الصحيح والسليم هو تعليم المفاهيم والقيم بالتصور الإسلامي الصحيح⁽³⁾، فلا يرتاح هذا المنحى لتعليم الفتاة في الرسمي لنقص هذا الاعتبار الأساسي، إلى جانب عدم ثقته في كثير من المربين الذين لا يجمعون بين المظهر والمخير. هذا من جهة ومن جهة أخرى فهو يرفض رفضاً قاطعاً مبدأ الاختلاط بين الجنسين⁽⁴⁾. لذا يظل التجديد مبدأ راسخاً للاستغناء عن التعليم الرسمي.

• **المنحى المتحور:** ينطلق هذا المنحى من رؤية متطورة للتعليم أكثر منها في المنحيين الآخرين، وهي نظرة إلزامية التعليم واستمراريته وتطويره، فلا أحد يعترض على المسار التعليمي والتعليمي، ولا شيء يقف حائلاً دون إتمامه، لا الجنس ولا السن ولا الثقافة بإمكانها الحد من عملية التعلم وضبطها بدعوى أو بأخرى.

لذا يرى أصحاب هذا المنحى أن التعليم الحر للبنات لم يكن سار في الطريق السليم، طريق التطور والعصرنة، فهم لا ينكرون بأنه التزم بأصالة المجتمع وحافظ على قيمه الدينية ونسقه الاجتماعي، إلا أنه همّش نوعاً ما مسائل أخرى لا تقل أهمية والمتعلقة ببيداغوجية التعليم والتكوين الفكري والإبداع.

(1) مقابلة مع الأستاذ محمّد بن إبراهيم بيوض، المشرف على التعليم المتوسط والثانوي للبنات بمدرسة الحياة بالقرارة يوم: 31 ديسمبر 1994م، بالقرارة - غرداية.

(2) مقابلة مع الشيخ عدون يوم 2 جانفي 1995م بالقرارة.

(3) مقابلة مع الشيخ الناصر مرموري أستاذ بمعهد الحياة، وشيخ حلقة العزّانة، بالقرارة يوم: 2 أبريل 1995م.

(4) المرجع نفسه.

ففي رسالة⁽¹⁾ بعثتها إلى مربية زاولت الدراستين الرسمية والحرّة بينت لي فيها معاناة تعليم البنات من التهميش وضعف المناهج ونقص التكوين في المواد العلمية بدعوى أن مصير الفتاة البيت وخدمة من فيه، ورأت أن في ذلك تقصير في حقها وفي حق الأجيال التي سوف تكون راعيتهم، فإذا كان الجاهل البنات، فكيف يتأتى لها أن تتصدى لأهوال العصر وتربي أولادا فتحوأ أعينهم على الحداثة وهي لا تملك الوسائل الكفيلة بذلك، من معارف وتقنيات منهجية ونظريات تيسر لها حتى الفهم الصحيح لعقيدها والتعمق فيها.

فمن هذه المعطيات يرغب أصحاب المنحى التحرري تدريس البنات في المدارس الرسمية التي يتوفر فيها حسب معتقداتهم شروط التكوين المعرفي والمنهجي التي تؤهلهم للقيام بكامل أدوارهن لخدمة مجتمعهن وأسرهن .

أما عن الاختلاط بين الذكور والإناث فيعتبرونه شرا محتوما، لا يمكن أن تحرم من أجله الفتيات عن الدراسة؛ وعن الدروس الشرعية والمسائل المذهبية فلا ينكرون أهميتها وتقصير التعليم الرسمي في توفيرها بجديّة، وهي نقطة اختلف هؤلاء في حلها، فمنهم من يرى أن على التعليم الرسمي للفتاة أن يتوقف ببلوغ البنات أو بإنهاؤها للمرحلة الأساسية بأطوارها الثلاث، حتى تلتحق بعد ذلك بالمدارس الحرّة لتزاول الدروس الدينية، ومنهم من لا يرى ضرورة في ذلك ويكتفي بتكوينها الديني وتعليم أمور دينها في بيتها من والديها أو من أحد أقربائها، يمتلك القدرة على ذلك.

وهكذا نجد أن المنحى التحرري يسعى دوما للتحرر من كل قيد أو ضبط يقف حائلا أمام التعليم الكافي نظريا ومنهجيا للبنات، إلا أنه لم يعلن تحرره عن أصالة المجتمع وعن التربية الإسلامية للفتاة وقد يكون شيء من ذلك لكنه نادر جدا، أو سرعان ما يتبدل بفعل متانة الضوابط الاجتماعية التي يقرها النظام الاجتماعي .

♦ العلاقة بين المدرسة الحرّة و المدرسة الرسمية :

إذا ألقينا نظرة على المباني المخصصة للتعليم الحر وعلى الوسائل البيداغوجية المخصصة للتدريس وعلى مختلف الأعمال الإدارية وعلى العلاقات الاجتماعية بين أطراف العمل التربوي ،

(1) بن صالح . ي ، رسالة في موضوع واقع تعليم البنات، 03 صفحات، 26 جويلية 2000 .

لا نكاد نجد اختلافا بينها و بين التي هي للتعليم الرسمي الحكومي ، حتى و إن كان ، فلا يعدو أن يكون طفيفا و شكليا . إذن فأين يكمن الاختلاف ؟ .

إن جوهر الاختلاف يكمن في تلك الأهداف المسطرة في كلا المدرستين ؛ الحرية و الرسمية . فإذا كان التعليم في المدرسة الرسمية يركز أساسا على المواد العلمية و التقنية فإن التعليم في المدرسة الحرة يركز على اللغة العربية و المواد الدينية و يهدف من وراء ذلك إلى غرس العقيدة الدينية في نفوس التلاميذ و تنشئتهم على قيم و أصالة مجتمعهم ، بينما هذا لم يكن واضحا في أهداف التعليم الرسمي الذي يطغى فيه البعد المادي على البعد الروحي .

و لهذا السبب اتخذ الميزابيون مسلكا خاصا في التعليم و تحملوا المسؤولية الكاملة في تنشئة أبنائهم و أعدوا لهذا الغرض كل المتطلبات ، المادية و المعنوية و البشرية ، مركزين في ذلك كثيرا على العنصر النسوي الذي تتحقق به في نظرهم مكارم الأخلاق و فضائل الأعمال .

المبحث الثاني : المدرسة الحرة للبنات وآلياتها

♦ الهيكلية العامة للمدرسة :

المدرسة الحرة للبنات مثلها مثل المدرسة الحرة للذكور ، فهما تابعتان للجمعية الخيرية التي يرأسها العزابة ، وينوبها في مهمة التعليم مدير واحد يتولى الإشراف على كل مسائل التعليم والتربية ، يجمع المدرستين مكان واحد ، يخصص فيه فترة الصباح الممتدة من الساعة الثامنة إلى الثانية عشرة للبنات ، وتخصص فيه الفترة المسائية وما بعد صلاة الصبح إلى الساعة السابعة للذكور . إلا أن المدرستين تختلفان كثيرا في البرامج ، وحتى في النشاطات الفرعية ، وهذا ناشئ طبعاً عن كون أن الذكور منخرطون -بالإضافة إلى التعليم الحر- في نظام التعليم الرسمي ، بينما البنات ملتزمات فقط بنظام التعليم الحر .

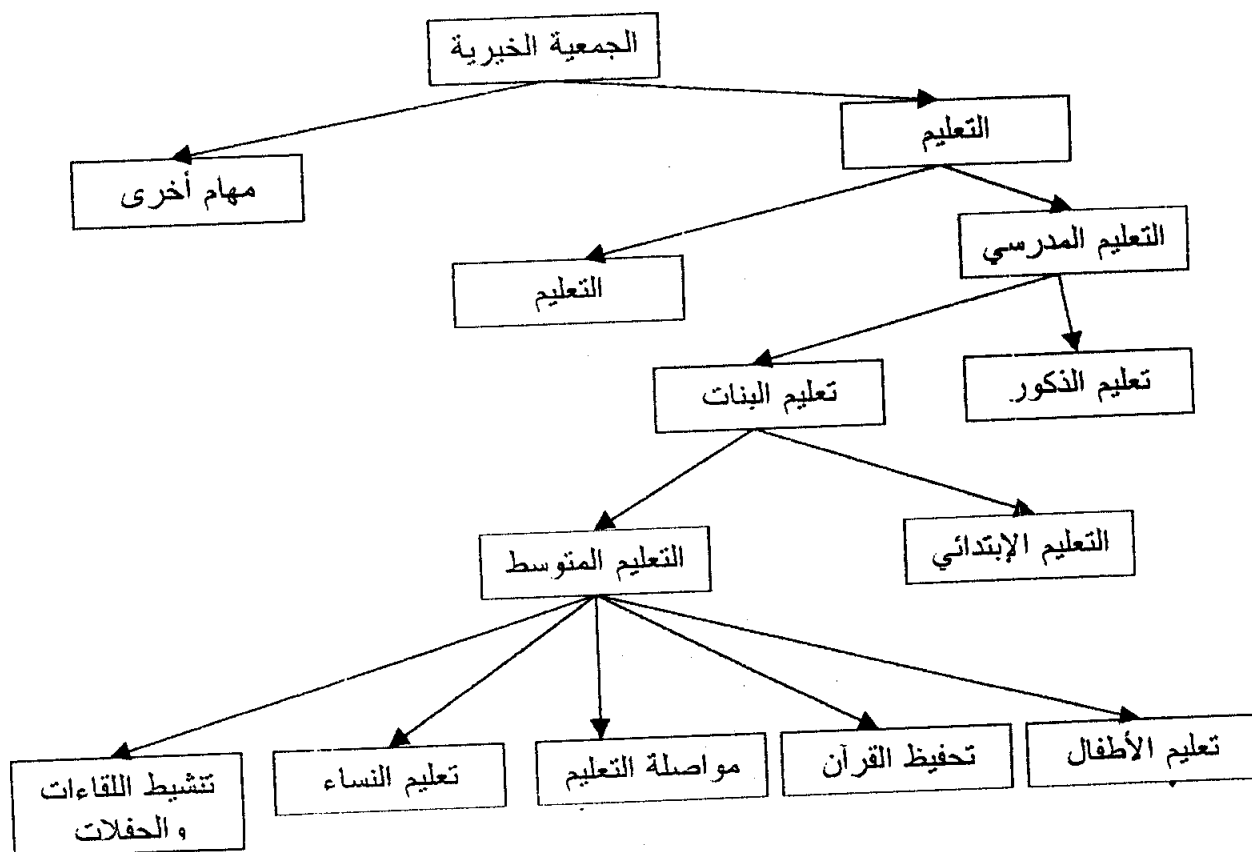
إن هذا الاختلاف أدى بالباحث إلى استقراء كينونة التعليم الخاص للبنات ، وآليات تنظيمه ، وسوف يتضح ذلك جليا من خلال النقاط الواردة في هذا المبحث .

فالشكل (01) يميز بوضوح كيف أن تعليم البنات يستقل بتنظيم خاص ، وتراعى فيه صلاحيات معينة ، حيث إن هذا الأخير يتولى رعاية البنت فكريا وثقافيا واجتماعيا وأخلاقيا ودينيا ، فهي أبعد يرمي إليها المجتمع ، ويسطر وفقها أهدافه ، وذلك أن المجتمع كنظام أو كأفراد

يرى أنَّ المرأة هي لبنة الأمة، فصلابتها تقتضي الرعاية الكاملة، والحكمة النبيلة في تعليمها وتنقيفها وتحريك قدراتها وتحرير طاقتها.

ومن هنا تَمَّ تأطير مَهْمَةِ التنشيط النسوي في مختلف اللقاءات، وإسنادها للبنات المثقفات والمتخرجات من التعليم الحر، وتم توسيع دائرة التعليم إلى النساء والأطفال الصغار، وتولية الاهتمام لاستظهار القرآن والإبداع الفني والفكري.

الشكل (1) هيكلية التعليم والتعليم الخاص بالبنات من حيث الوظائف



♦ الإحصائيات العامة:

لقد شهد تعليم البنات في السنوات الأخيرة تطورا هائلا، سواء من حيث الكم أو من حيث الكيف، وهذا خلافا لما عليه سابقا، إذ ظل يتزايد باستمرار حجم المتلمذات، ويتزايد معه بالمقابل عدد المعلمين والأساتذة، وعدد المدارس وورشات التكوين، ومن جهة أخرى تطورت البرامج، فتحسنت محتوياتها كثيرا، وتغير الحجم الزمني للدراسة.

إلا أن هذا التطور لم يكن واحدا في كل مناطق ميزاب وهذا يعود طبعا إلى اختلاف الانطلاقة الحقيقية للتعليم في كل منها، وإلى الظروف الاجتماعية التي تعمل على توسيع أو تضيق الفوارق بين شتى المدارس.

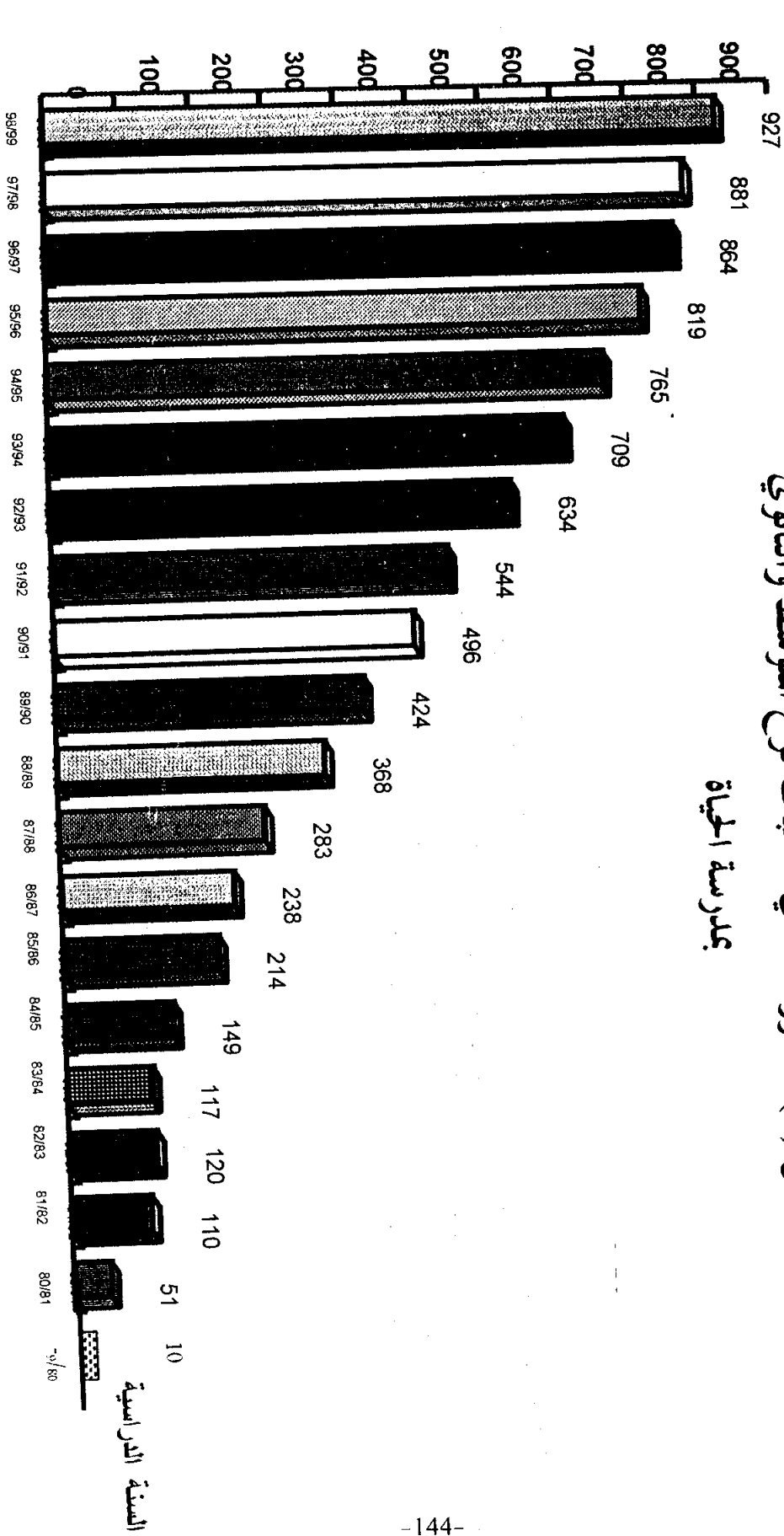
فمن خلال المعطيات الإحصائية المتحصل عليها، والمتعلق بتطور عدد التلميذات في المدارس الحرة بين مختلف السنوات الدراسية، تم التوصل لاكتشاف منحنيين لهذا التطور، منحني يتسم بالتزايد المستمر، وآخر يتسم بالتناقص التدريجي.

أما عن الأول فيمثل الشكلا (2) و (3) تبلغ فيه نسبة تزايد الفتيات في المستوى المتوسط بالقرارة أقصاها 10.21 % ، وأدناها: 1.92 % بين الفترة الممتدة من السنة الدراسية 87/86 إلى السنة الدراسية 98/97 ، أي بمدى متوسط يقدر بـ: 6.07 % ، ويعرف هذا المدى تحسنا في الشكل (3) الذي تنحصر فيه نسب التزايد بين 17.3 % كأقصى حد، وبين 1.9 % كأدنى حد، ويقدر بـ: 9.6 % في نفس الفترة السالف ذكرها.

وهذا علما بأن الانطلاقة الأولى للتعليم المتوسط عرفتها القرارة، وذلك سنة 1979، حيث بلغ التزايد خلال الفترة 79-85 قيمة في بالغ الأهمية قدرت بـ: 14.68 % كمدى متوسط.

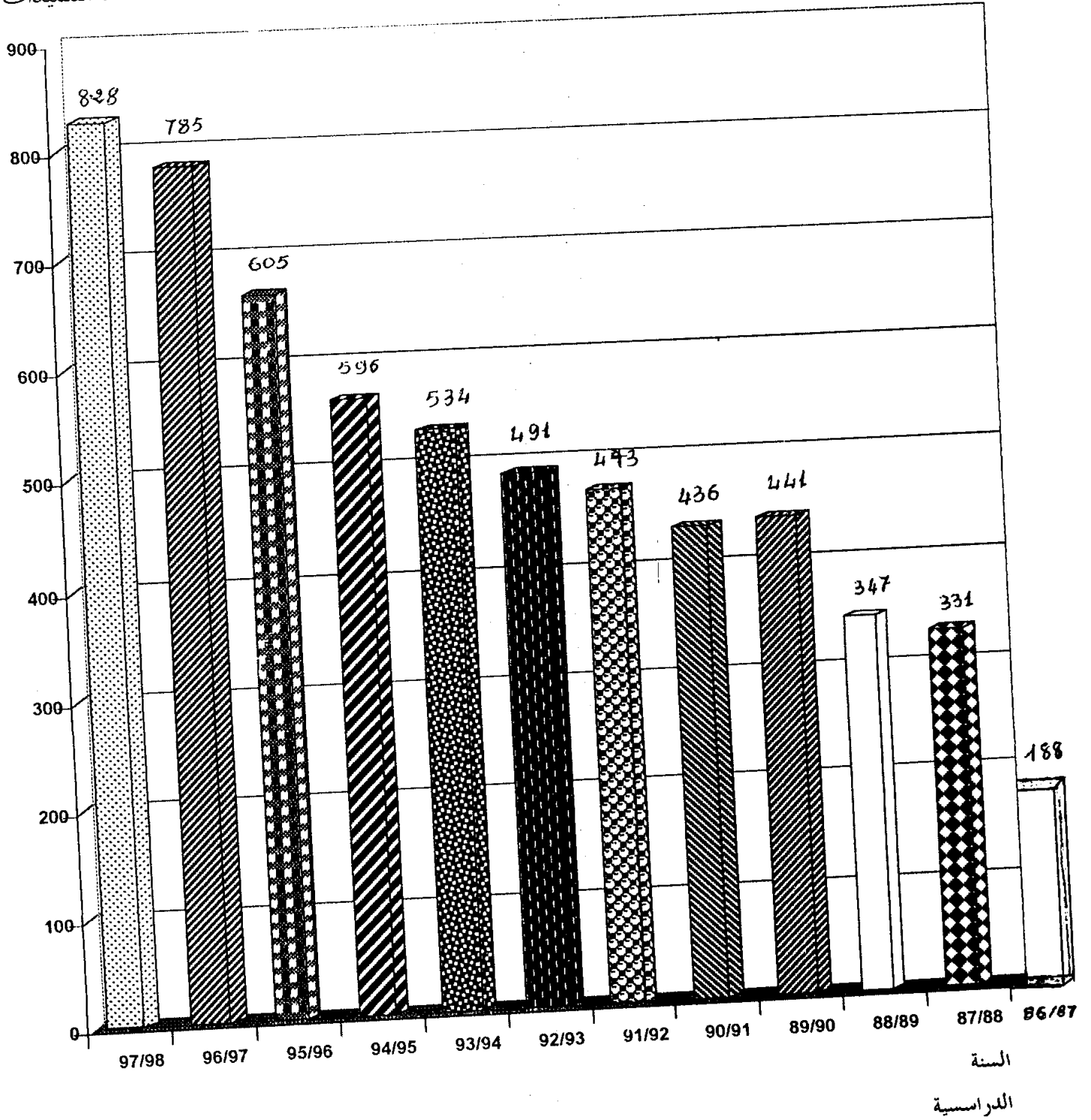
معنى ذلك أن التزايد كان قويا في بداية المطاف، وتراجع بعد ذلك، إلا أن هذه الحسابات يتحكم فيها عاملان ديموغرافيان، يتمثلان في كثرة الولادات، وارتفاع معدل الأنوثة، وقلة الهجرة، واستقرار العائلات في المنطقة، وعامل آخر اجتماعي يتمثل في ندرة المدارس الرسمية، ونقص الثقة في برامجها ومناهجها التعليمية الموجهة للإناث، وبالتالي فلا يرغب أفراد المجتمع في إدخالهن فيها، إلا أن يوجهوهن إلى التعليم القرآني، وذلك صيانة لأفكارهن وأخلاقهن.

الشكل (2) التطور العددي لطالبات فرع المتوسط والثانوي
بمدرسة الحياة

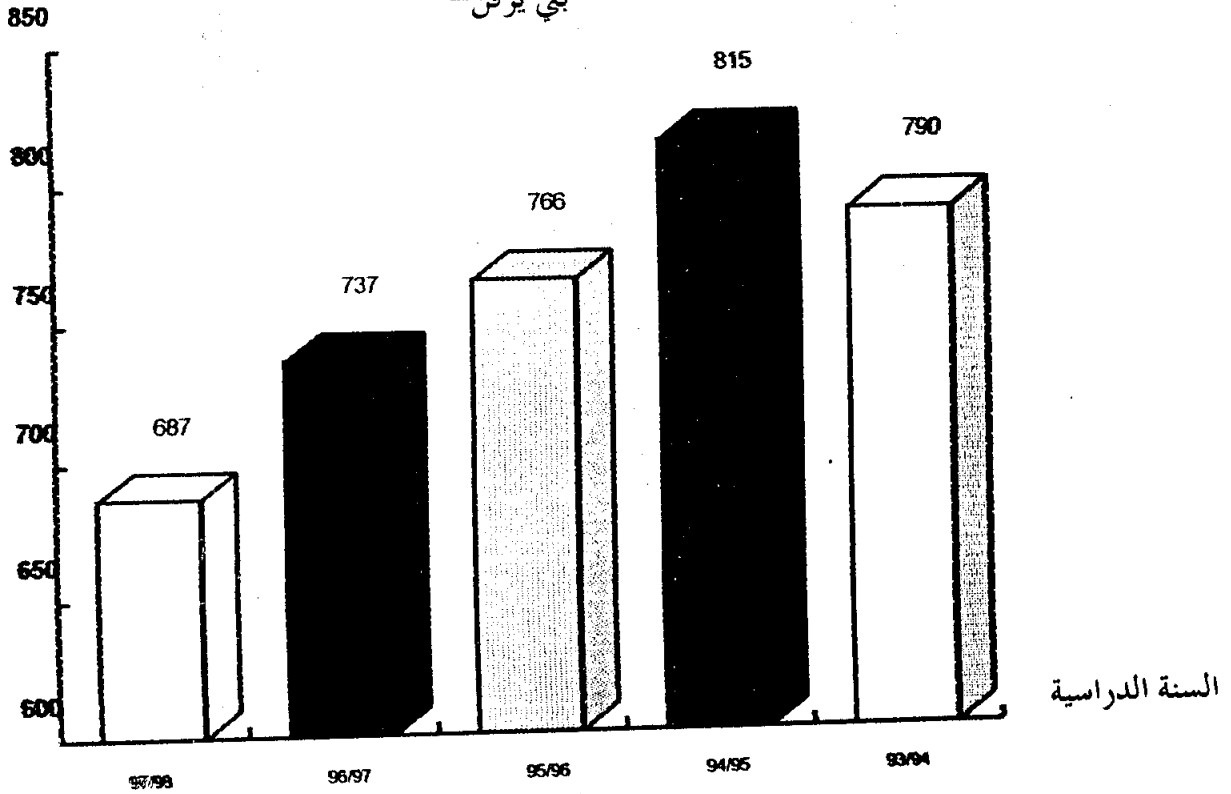


الشكل (3) منحني بياني يُبين تَطَوُّر عدد التلميذات عبر السنوات بمتوسطة الإصلاح
- غرداية -

عدد التلميذات



الشكل (4) عدد التلميذات لجميع الأطوار بالمدرسة الجابرية
- بني يزقن -



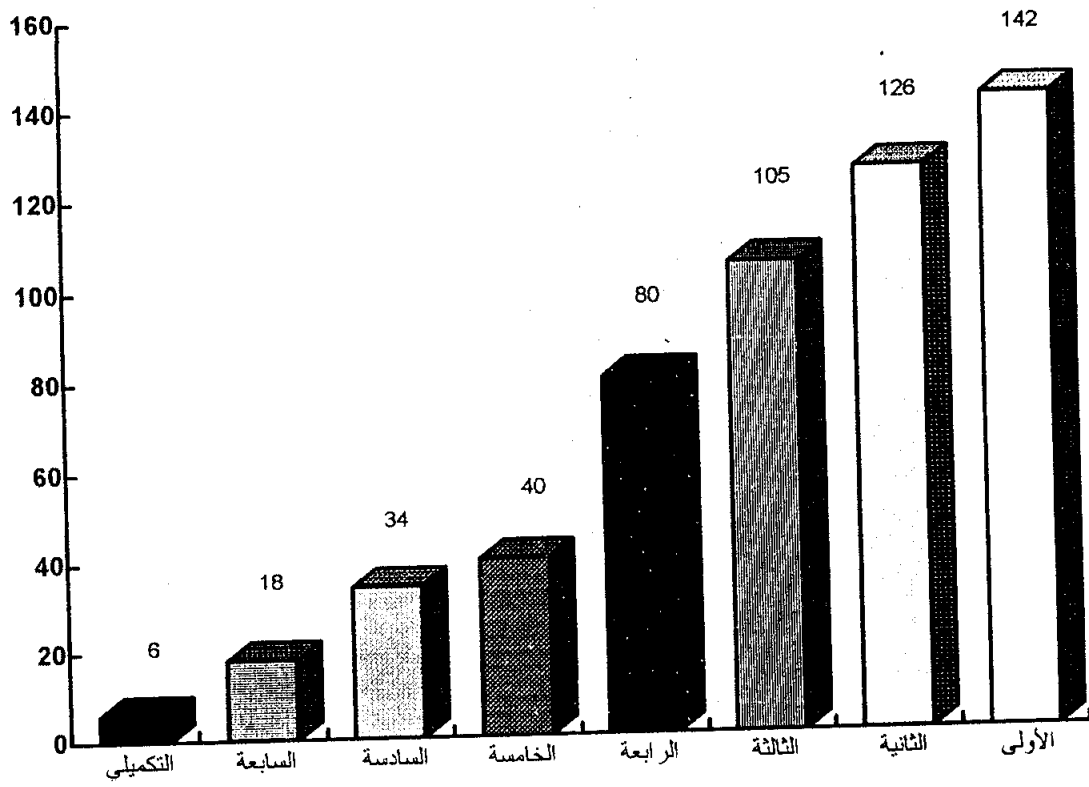
أمّا عن المنحنى الثاني فيتجلى من خلال الشكل (4) ونجد فيه تناقصا واضحا لعدد تلميذات المدرسة الجابرية ببني يزقن في الفترة الممتدة بين السنتين الدراسيتين 93/92 و 98/97، حيث بلغ أقصى حد له في السنة الدّراسيّة 98/97 ويقدر بـ: 6.11 %، وقد يعود ذلك إلى تراجع الأفراد عن التعليم الحر، وتوجههم نحو التعليم الرسمي لما يتوفر فيه من امتيازات، أو قد يكون سبب ذلك استقرار العديد من التجار بأبنائهم خارج ميزاب.

ولاكتشاف أسباب هذا التزايد إيجابا وسلبا كمحاولة مني اعتمدت على الحساب الديموغرافي المتمثل في تتبع أجيال الدراسة من أول مستوى إلى آخرها بالاستقراء والبحث، وفائدة ذلك هو التعرف على مدى استقرار البنات في مختلف أطوار الدراسة، بالإضافة إلى ذلك التعرف على أسباب مختلف التطورات.

فبملاحظة الأشكال (5) إلى (10) نجد أن عدد تلميذات الجيل الدراسي الواحد يتناقص مع تقدم المستويات الدراسية بنسب متفاوتة بين المدارس، وسرعان ما تزيد حدة التناقص في مستويات الطور الثالث والثانوي أو التكميلي، وفيها تتخذ البنت مسارا آخر يتضمن التكوين في شؤون البيت، والإعداد للمرحلة الزوجية.

الشكل (5) تطور عدد التلميذات بمدرسة الحياة - القرارة -
المستوى الابتدائي لجيل 1964 / 1965

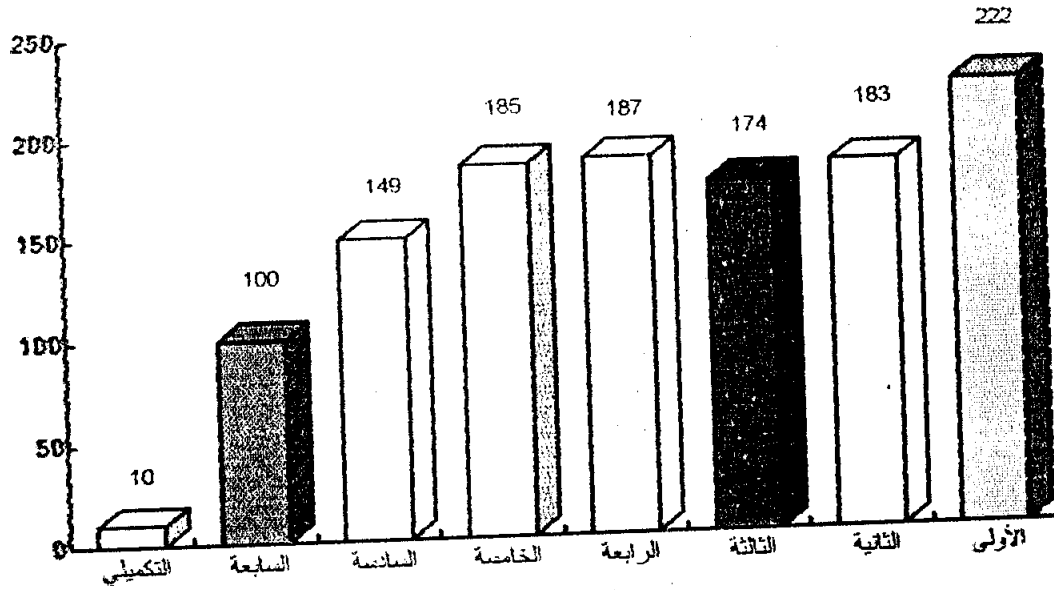
عدد التلميذات



المستوى	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة	التكميلي
السنة الدراسية	65/64	66/65	67/66	68/67	69/68	70/69	71/70	72/71

الشكل (6) تطوّر عدد التلميذات بمدرسة الحياة - القرارة -
لجيل 1973/1972

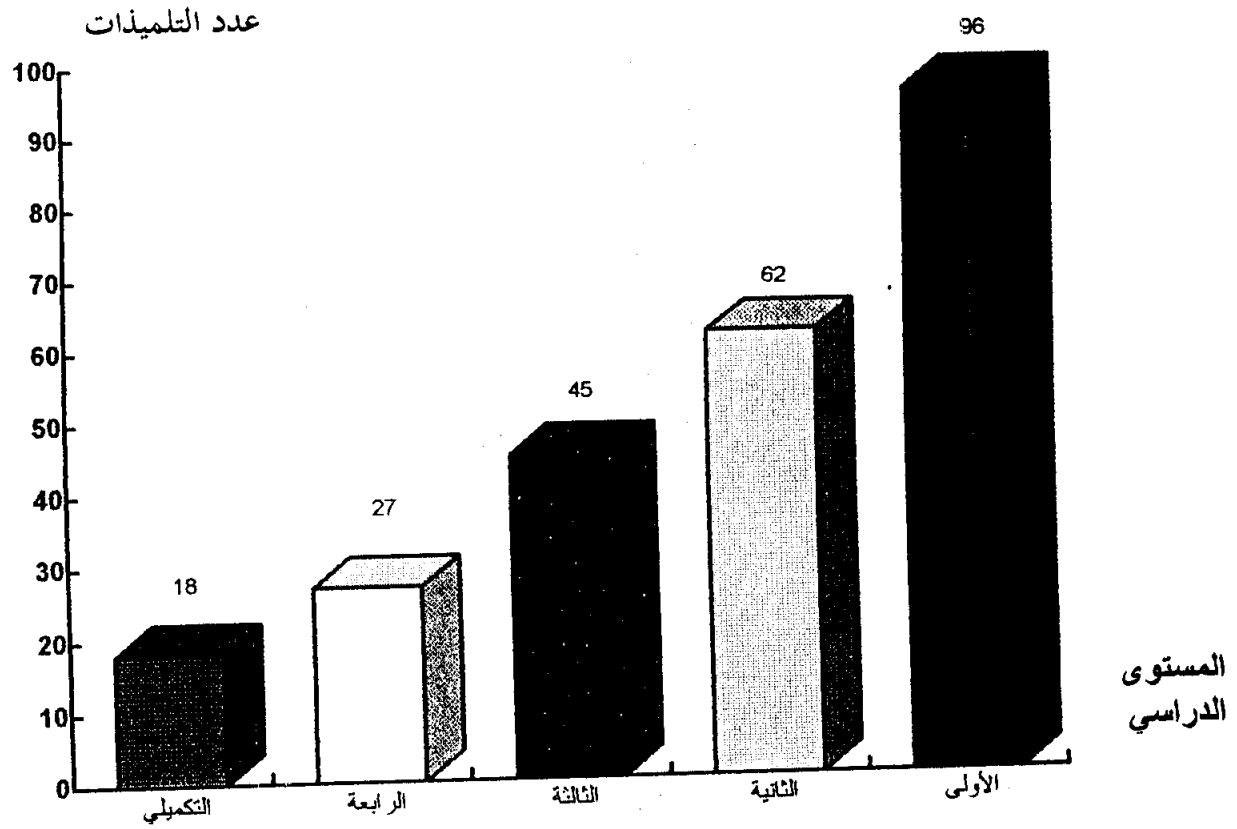
عدد التلميذات



المستوى	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	السابعة	التكميلي
السنة الدّراسيّة	73/72	74/73	75/74	76/75	77/76	78/77	79/78	80/79

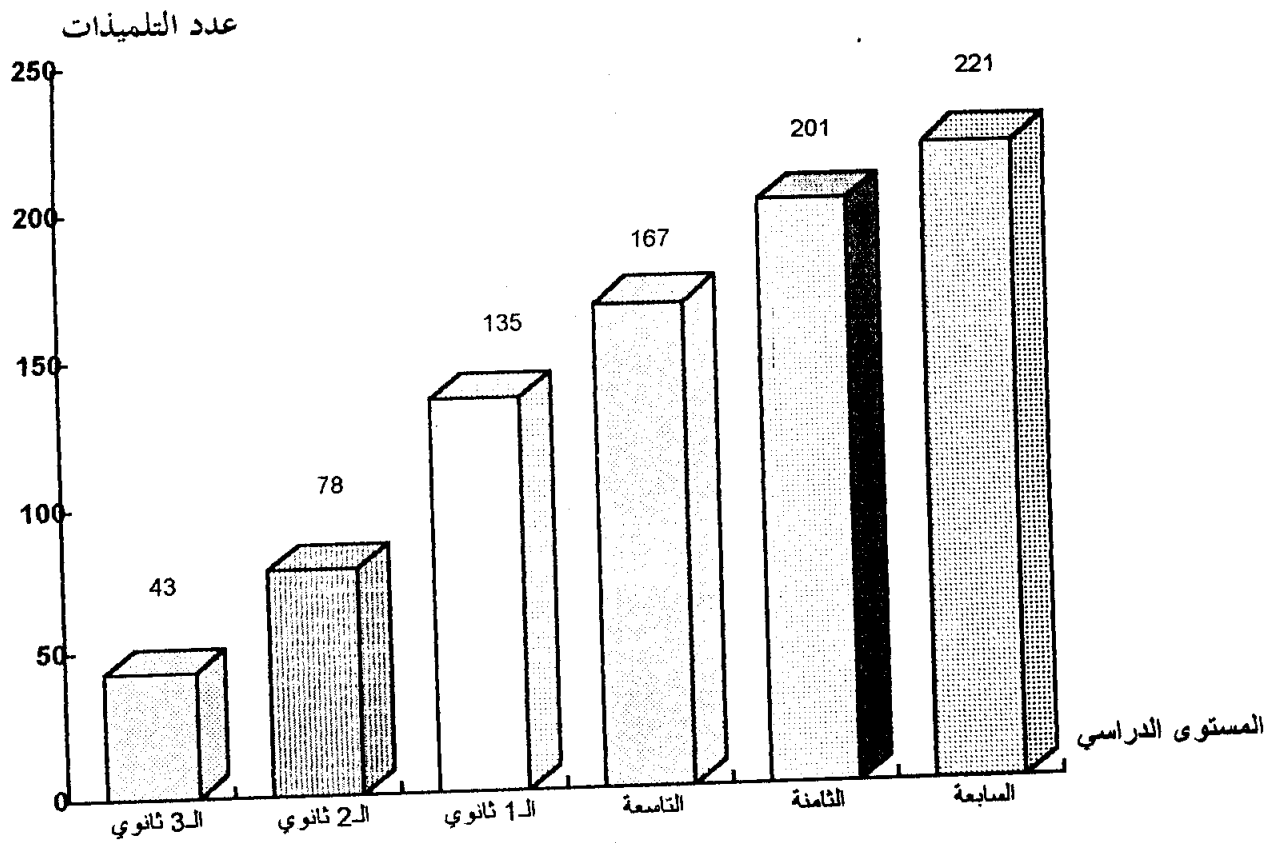
الشكل (7) تطوّر عدد التلميذات بمدرسة الحياة - القرارة -

الفرع المتوسط لجيل 1985/1984



المستوى الدراسي	الأولى متوسط	الثانية متوسط	الثالثة متوسط	الرابعة متوسط	التكميلي
السنة التأسيسية	85/84	86/85	87/86	88/87	89/88

الشكل (8) تطوُّر عدد التلميذات بمدرسة الحياة - القرارة -
الفرع المتوسط والثانوي لجيل 1994/1993

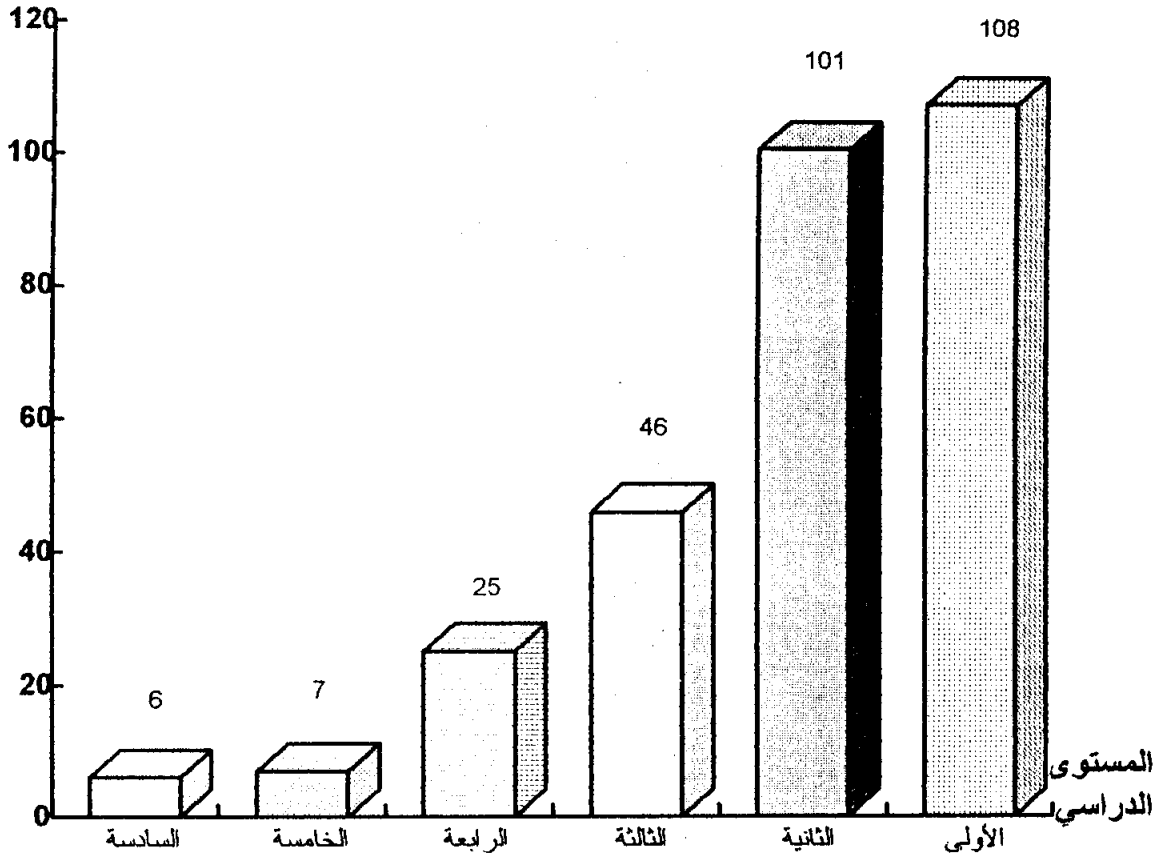


المستوى الدراسي	السابعة	الثامنة	التاسعة	الأولى ثانوي	الثانية ثانوي	الثالثة ثانوي
السنة التأسيسية	94/93	95/94	96/95	97/96	98/97	99/98

الشكل (9) تطوُّر عدد التلميذات بمتوسطة الإصلاح - غرداية -

لجيل 1987/1986

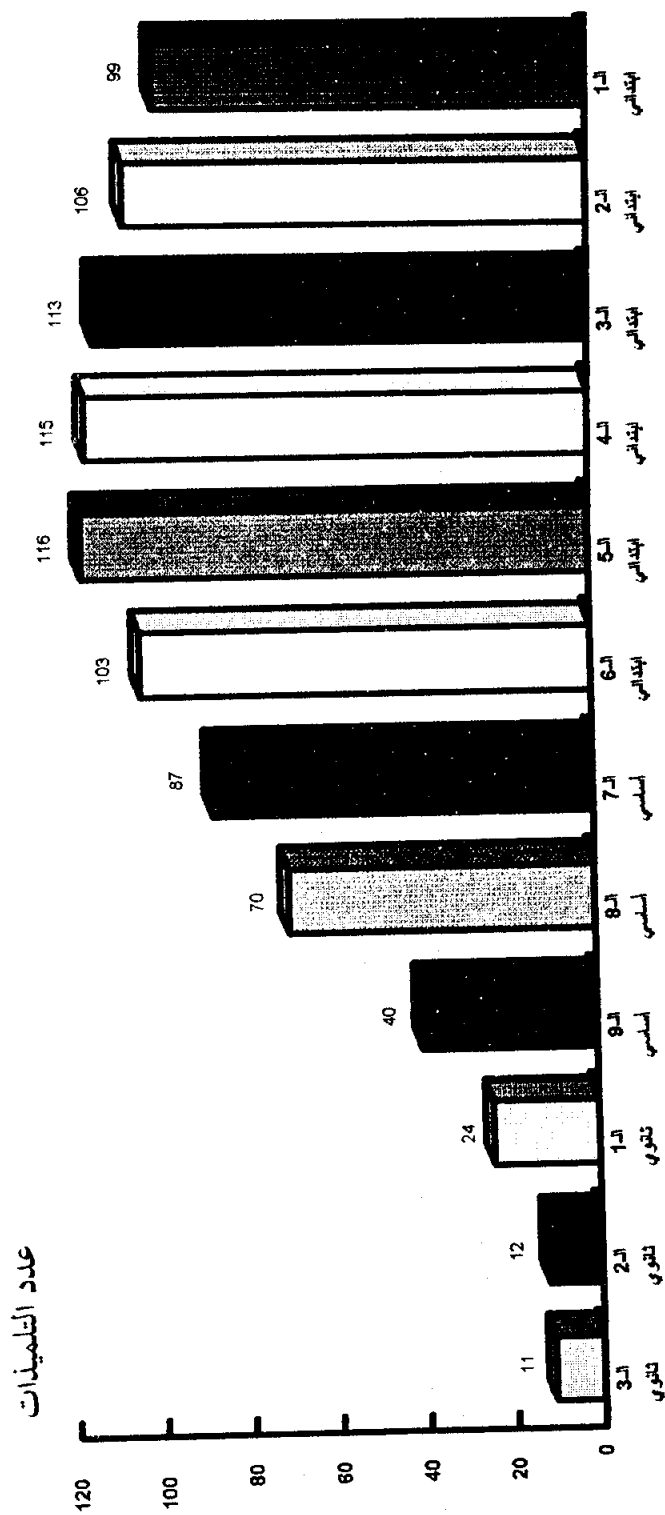
عدد التلميذات



للمستوى الدراسي	الأولى متوسط	الثانية متوسط	الثالثة متوسط	الرابعة متوسط	الخامسة متوسط	السادسة متوسط
السنة الدراسية	87/86	88/87	89/88	90/89	91/90	92/91

الشكل (10) تطوّر عدد تلميذات جيل 86/85 بالمدرسة الجابرية - بني يزقن -

الابتدائي والمتوسط والثانوي



المرحلة الدراسية	السنة الدراسية	عدد التلميذات
1 ابتدائي	86/85	11
2 ابتدائي	87/86	12
3 ابتدائي	88/87	115
4 ابتدائي	89/88	116
5 ابتدائي	90/89	103
6 ابتدائي	91/90	87
7 أساسي	92/91	70
8 أساسي	93/92	40
9 أساسي	94/93	24
10 ثانوي	95/94	12
11 ثانوي	96/95	99
12 ثانوي	97/96	11

ومن جملة الملاحظات المستخلصة من الأشكال (5) إلى (10) ما يلي:

أولاً: يظهر من خلال الأشكال أن فكرة تعليم البنات لم تكن محظورة أو وهمية، معنى ذلك أنها تحررت من الذهنية القديمة الراضية لتعليم البنات في المدرسة، وهذا يؤكد ذلك الإقبال الواسع لتدريس البنات في المدارس الحرة (الشكلان 2 و 3) أو غيرها من المدارس⁽¹⁾.

ثانياً: تتبع أجيال الدراسة من أدنى مستوى لها إلى أعلاه لوحظ أن عدد التلميذات في تدرّس مستمر، من مستوى دراسي لآخر، ويشهد هذا الأخير أوجه ما بعد المستويات الابتدائية، أين تكون فيها البنات بالغة قادرة على تحمل جزء من مسؤولية البيت مساعدة لأمها (من الشكل: 5 إلى 9).

ثالثاً: تظهر نسب التدرّس القصوى في مراحل مختلفة من الزمن، فحينما كان تدريس البنات متحفظاً فيه عرف التدرّس أقصى حد له في الطور الثاني من المستوى الابتدائي، بينما تغير هذا الحد إلى ما بعد الطور الثالث، بعد تغير النظرة لتعليم البنات.

وفي دراسة للطالبة الباحثة عقاب نصيرة سنة 1985 في خصوص تعليم الإناث، بيّنت فيها كيف أن النمط الثقافي التقليدي يحد من نسب تعليم البنات، ويجعل عدد المتلمذات يفوق عدد المتلمذات، واستدلّت في حديثها بما سجلته الكاتبة هنري غرام حينما بيّنت أن الكثير من الكتب المدرسية المتبعة في مناهج التعليم غالباً ما تصوّر على أن المرأة ملتزمة بدورها الرئيسي والوحيد، ألا وهو دور الأم وربة المنزل، وهذا بالإضافة إلى القيم الاجتماعية التي تعبر العلوم الطبيعية والتكنولوجيا هي علوم خاصة بالرجل، ممّا يحد من فعالية تعليم النساء، ولا يساعد على زيادة اشتراكهن في سوق العمل⁽²⁾.

وهذه النظرة تتأكد من خلال إحصائيات اليونسكو للتعليم في الدول العربية المبينة في التالي⁽³⁾:

(1) انظر: الباحثين الثالث والخامس.

(2) عقاب نصيرة: النشأة الاجتماعية وأثرها في السلوك والممارسات للفتيات، رسالة ماجستير، علم الاجتماع، 1985، ص 34.

(3) UNESCO: Recent quantitative trends and projections concerning envelopement and education in the Arab countries, Paris, November 1977, p 301-365.

1985		1975		1970		المرحلة
الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	الذكور	الإناث	التعليمية
59 %	41 %	62 %	38 %	64 %	36 %	الابتدائية
63 %	37 %	76 %	33 %	70 %	30 %	الثانوية
68 %	32 %	72 %	28 %	76 %	24 %	الجامعة
61 %	39 %	64 %	36 %	66 %	34 %	المجموع

ومن خلال الجدول نلاحظ انخفاض نسبة تعليم الإناث من مرحلة تعليمية إلى أخرى، أي كلما ارتقينا في المستوى التعليمي تقل نسبة الإناث في التعليم، ويمكن تأويل ذلك أن الفتيات سرعان ما يتزوجن في سنة مبكرة، ويكتفين بالابتدائي حسب رغبة الأهالي، واستنادا إلى تنشئتهن الاجتماعية⁽¹⁾

وهذا ما يتضح أيضا جليا من خلال إحصائيات ONS في الجزائر، وهي كالتالي:

المتوسط		الابتدائي		الثانوي		السنة
المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	المجموع	الإناث	الدراسية
30 790	8 815	777 636	282 842	-	-	1963-62
190 947	53 616	1 851 416	700 924	35 998	9 640	1971-70
804 621	313 845	3 116 827	1 307 556	211 948	77 897	1981-80
1 472 845	595 465	3 635 332	1 999 456	503 308	218 818	1987-86

(1) عقاب نصيرة: المرجع السابق، ص 35.

وتظهر من خلال الجدول⁽¹⁾ عدد الإناث المتضائل في التعليم من مستوى ثقافي لآخر في مختلف السنوات الدراسية.

والسبب في ذلك أن كل عائلة تتشرف بفصل الفتاة عن الدراسة في سن 12 أو 13 سنة، لأن ذهابها وإيائها ينقص من مكانة العائلة⁽²⁾، ويتجلى هذا بوضوح مع الأنماط الثقافية المنتشرة في الجنوب، وهذا ما أكدته الباحثة محمد السويدي في دراسته لمجتمع الطوارق، حيث أرجع سبب إقتصار تعليم الإناث على المرحلة الابتدائية عندهم إلى سيطرة القيم المرتبطة بفكرة عدم خروج البنت إلى المدرسة بعد سن (10 أو 12 سنة) واكتفائها بقليل من التعليم الديني، وهي القيم التي تحكم مجتمع الواحات في الجنوب، حيث كانت البنت حتى وقت قريب لا تذهب إلى المدرسة الحديثة⁽³⁾ إلا أن الأمر يختلف كثيرا عن سابقه الآن، مع المناذاة بحقوق المرأة في التعليم، ومع ترسيخ ثقافة ديمقراطية التعليم، ومع تعميم التعليم ومجانيته.

وكما يمكن أن يرجع هذا التزايد في عدد الذكور عن الإناث إلى عدم التوازن الجهوي من حيث توطين المدارس بعيدا عن أماكن الإقامة، وهذا ما يرغم بعض الآباء على عدم إرسال بناتهم للتعليم، وخاصة إذا لم تتوفر وسائل النقل⁽⁴⁾.

لكن يبقى السبب المباشر دوما لخطر تدريس البنات في المدارس الرسمية راجعا إلى العادات والتقاليد السائدة والمألوفة في المنطقة. التي لا يمكن المساس بها طالما أنها تعبر عن ماضي الأمة في أفكارها وحاجاتها ومشاعرها فهي تشخص روح الشعب ولها في القوم تأثير عظيم⁽⁵⁾.

إلا أنه في الآونة الأخيرة بدأت الأمور تتغير، وتأخذ منحى جديدا، حيث يظهر من خلال الشكل (11) أن أعداد التلميذات تتناقص تدريجيا في الأطوار الأولى والثانية والثالثة، وتترايد في الطور الثانوي، وما أكدته مدير المدرسة الجابرية أن نسبة 50 % من البنات يدرسن في التعليم الرسمي في الطورين الأول والثاني ليتوجهن بعد ذلك إلى التعليم الحر في الطورين المتوسط

(1) ONS : Bulletin n°1 , Septembre, Octobre, 1987, p23.

(2) Benatia (F) : Le travail féminin en Algérie, Alger, SNED, 1970, p 90-91.

(3) السويدي محمد: المرجع السابق، ص 247 .

(4) حروش تسعديت: زربة البيت بين التقاليد وظروف المعيشة، رسالة ماجستير، علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1991، ص 53.

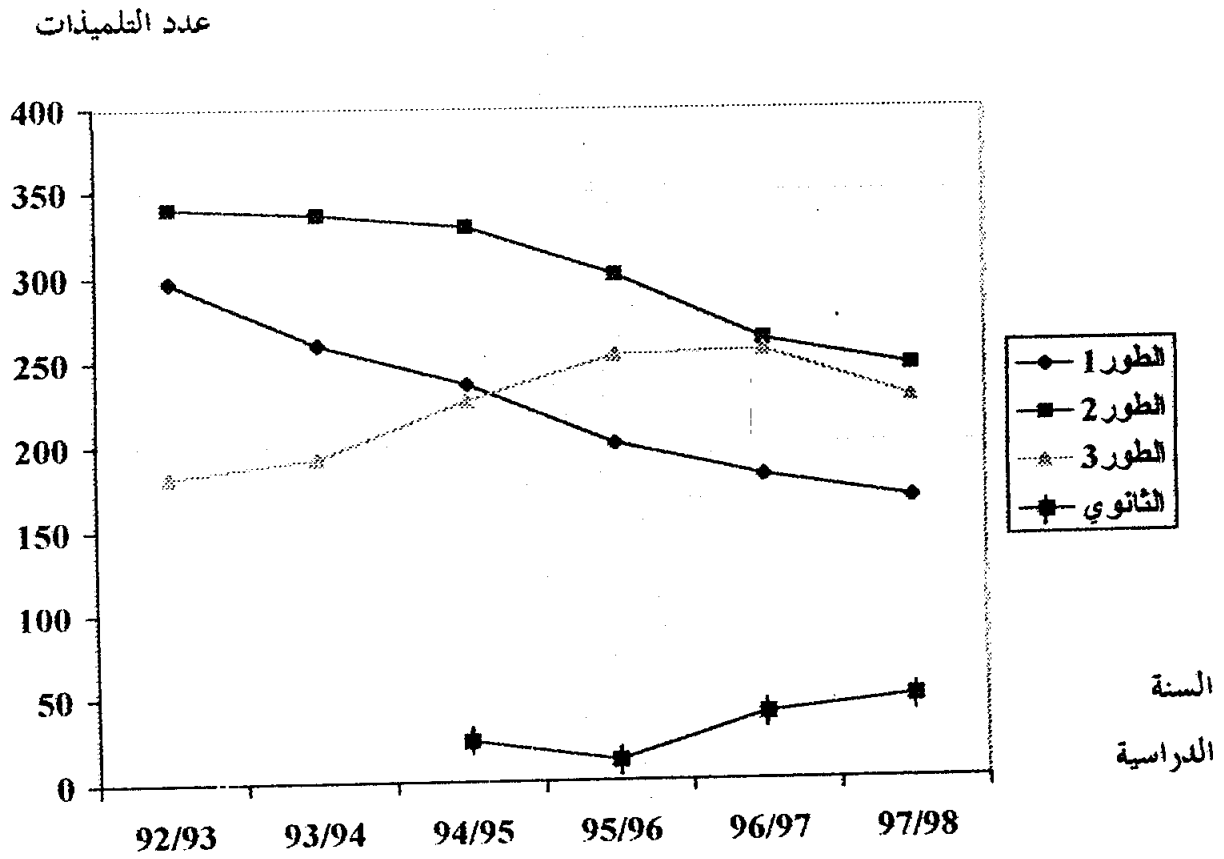
(5) لوبون: روح الاجتماع، ص 91 .

والثانوي⁽¹⁾، أين يتجاوز عمر البنات سن البلوغ، السن الذي تتحجب فيه عن الذكور، وتلتزم فيه أكثر بآداب الحياء وعدم الاختلاط بالجنس الآخر، وتقليص التجول في الأزقة والأماكن الفسيحة، استعدادا لها لمرحلة الخطوبة والزواج، وكثيرا ما تكونان مبكرتين في منطقة وادي ميزاب. وهذا الجو الوافر بالالتزامات تجده البنات في المدارس الحرة القرآنية دون غيرها من المدارس.

لهذا المقصد اتخذ الميزابيون مسلكا خاصا لإعداد البنت إعدادا يؤهلها للقيام بكل واجباتها المشروعة.

(1) مقابلة مع الأستاذ الحاج سعيد يوسف مدير المدرسة الجابرية، ببني يزقن، يوم 28 أوت 1998.

الشكل (11) تطور عدد التلميذات لمختلف أطوار الدراسة
عبر السنوات بالمدرسة الجابرية



98/97	97/96	9596	95/94	94/93	93/92	
166	180	200	236	260	297	الطور 1
246	262	301	329	336	340	الطور 2
227	256	253	226	192	181	الطور 3
48	39	12	24	-	-	الثانوي

♦ برامج الحراسة وأنماطها:

اتخذت المدارس الحرة للبنات في ميزاب برامج ذات ميزة خاصة، تتلاءم وأهداف التعليم القرآني، وطبيعة النمط الثقافي السائد، حيث لا تخرج عن هذين الإطارين، إلا في جوانب محددة يُرى أن التغيير فيها أمر ضروري، ولا يكون إلا بعد تدبير عميق قد يستغرق وقتا طويلا.

وتمتاز هذه البرامج بما يلي:

• أن القرآن الكريم يأخذ فيها حصة الأسد، حيث يراعى في ذلك الكتابة الصحيحة للقرآن التي تكون برواية ورش، والحفظ الجيد للسور والآيات، ويكون في السنوات الأولى والثانية والثالثة بالتقنين، ويقتصر على السور القصار، وما بعد ذلك يُعتمد على الحفظ الذاتي والشخصي، فتجد التلميذات في هذه المرحلة يتنافسن في عدد الحصص المستظهرة، لينلن من ورائها جوائز قيمة في نهاية الموسم الدراسي هذا إلى جانب المهرجان المخصص للمستظهرين لكامل القرآن الذي يقام آخر العام أيضا (1).

لقد نوه كثيرا ابن خلدون على أهمية تعليم القرآن في الصغر، الذي اعتبره أصل التعليم، قائلا في مقدمته: "إعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار من شعائر الدين، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم، لما يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الحديث، وصار القرآن أصل التعليم الذي ينبغي عليه ما يحصل بعده من الملكات، وسبب ذلك أن تعليم الصغر أشد رسوخا وهو أصل لما بعده، لأن السابق الأول للقلوب كالأساس للملكات، وعلى حسب الأساس وأساليبه يكون حال ما ينبغي عليه" (2).

ولهذا اتخذته المدرسة الحرة أساسا في تعليمها ومحورا تدور حوله بقية المواد.

• تلقى المواد الدينية في هذه البرامج عناية فائقة كمّا ونوعا وكيفيا، ولكامل سنوات الدراسة، ويدخل في هذه المواد الفقه الإسلامي، والتفسير، والتربية الخلقية، والحديث النبوي، والسيرة النبوية، وأصول الدين، والمواريث. ويشترط لمعلم هذه المواد في الطورين

(1) Daddi Addoun Aicha : op,cit, p33 .

(2) ابن خلدون: المقدمة، تاريخ العلامة ابن خلدون، المجلد الأول، ص 1038 .

المتوسط والثانوي أن يكون خريج أحد المعاهد الإسلامية الحرة أو الرسمية.

• تعتمد هذه البرامج في إنجازها على اللسان العربي المبين، مستندة لرأي ابن خلدون، حينما قال: " فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان [العربي] لمن أراد علم الشريعة ... والذي يتحصل أن الأهم المقدم منها هو النحو، إذا به يتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة " (1) لذا نجد أنها تولي عناية خاصة بمادتي النحو والإعراب إلى حد جعلهما المادتين الرئيسيتين بعد القرآن الكريم، وفي بعض المدارس لا يتم فيها انتقال البنت إلى المستوى الأعلى إلا بعد حصولها على 50 % من النقاط وأكثر في هاتين المادتين، وإلا أعادت السنة ولو بمعدل سنوي عال.

• تعتبر المواد العلمية في هذه البرامج مواد إضافية أو مكملة، وفي بعض المدارس ثانوية، لا يعطى لها القدر الكافي من الاهتمام، سواء تعلّق الأمر بالكم أو بالحجم الساعي، أو بالكيف أو بالمستوى التكويني، فنجد المعلم على سبيل المثال في الأطوار الأولى هو نفسه معلم المواد العلمية، حتى وإن لم يتخرج بشهادة فيها، ويدخل ضمنها العلوم الطبيعية والجغرافيا والرياضيات.

• يتناقص الحجم الساعي للمواد أو عددها وعدد الدروس الملقاة في المستويات المتقدمة من الدراسة، لتعطى للبنت في هذه المرحلة القدر الكافي من الوقت لتتفرغ لشؤون البيت، تكوينها ومساعدة لوالدتها، حتى تكون قد جمعت بين التكوين النظري المدرسي وبين التكوين العملي المنزلي، وتكون قد حققت الهدف الأسمى للمجتمع.

وقد أمكنني البحث الميداني أن أصنف برامج الدراسة في المدارس الحرة القرآنية للبنات في ميزاب إلى ثلاثة أنماط، ويستند هذا التصنيف أساساً على أربعة عناصر أساسية وهي:

أ (حجم المواد .

ب) تنوع المواد .

ج (الحجم الساعي للمادة .

(1) ابن خلدون: المرجع السابق ، ص 1055 .

■ النمط الأول:

بملاحظة الجدولين (1) و(2) يتضح جليا أن حجم المواد المدروسة ظل مستقرا بين جميع سنوات المستويين المتوسط والثانوي، حيث بلغ في الأول 11 مادة ليصل إلى 12 مادة في الثاني. إلا أن هذه المواد تتنوع بين المستويين، فمنها الدينية والأدبية والتقنية والعلمية وغيرها. والملاحظ في توزيعها الثبات للمواد الدينية واللغة العربية والفرنسية والرياضيات في جميع السنوات، والاختلاف في باقي المواد.

أمّا عن الحجم الساعي لمجموع المواد في الأسبوع كاد أن يكون واحدا في جميع السنوات، وتحظى المواد الدينية واللغوية والرياضيات من هذا الحجم الساعي نسبة 70 % وأكثر، نظرا لأهميتها في تحقيق أهداف تعليم البنت. | انظر: الشكلين (12) و(13) |.

إلى جانب ذلك يخصص هذا النمط فترة دراسية وافية على غرار ما هو جار في التعليم الرسمي، دون أن يسجل فيها تناقصا في حجم الساعات، حتى لا تشعر البنت بالنقص ولا بفراغ الوقت أمام اللواتي يدرسن في الرسمي، بل حتى يستفدن بأكبر قدر ممكن من المعلومات، ويتخرجن بمستوى عال يمكنهن من التغلب على مشاكل الحياة، والسيطرة على الأوضاع.

ويمثل هذا النمط في ميزاب المدرسة الجابرية، التي بلغ بها الحد في الآونة الأخيرة على أن يكون لها مجلس إدارة متفرغ لشؤون البنت، فهو يستعين في القضايا التربوية بالسادة المستشارين التربويين، وتسند إليهم مهمة تكوين المعلمات والمعلمين الجدد نظريا وتطبيقيا.

الجدول (1) مقرر المواد للمستوى المتوسط للبنات في المدرسة الجابرية - بني يزقن -
- سنة 94/93 -

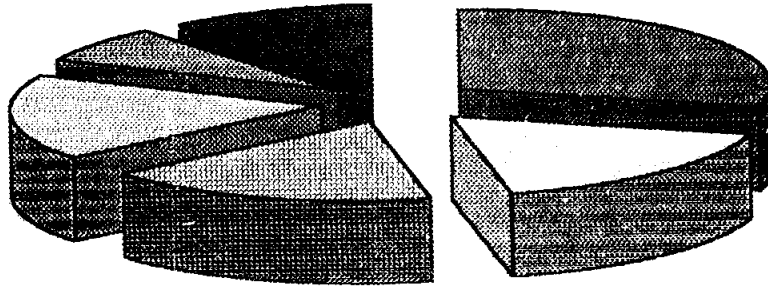
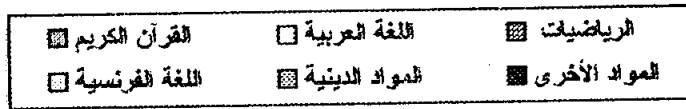
المواد / السنوات	السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة
القرآن الكريم	9 سا	8 سا	8 سا
اللغة العربية	5 سا	5 سا	5 سا
الرياضيات	5 سا	5 سا	5 سا
اللغة الفرنسية	5 سا	5 سا	5 سا
العلوم الطبيعية	2 سا	2 سا	2 سا
الفقه	1 سا	1 سا	1 سا
التاريخ	1 سا	1 سا	1 سا
الجغرافيا	1 سا	1 سا	1 سا
التربية المدنية	1 سا	1 سا	-
التربية الخلقية	30 دقيقة	20 دقيقة	20 دقيقة
التفسير	30 دقيقة	40 دقيقة	40 دقيقة
التربية الصحية	-	-	1 سا
المجموع	31 سا	30 سا	30 سا

الجدول (2) مقرر مواد المرحلة الثانوية في المدرسة الجابرية بنات - بني يزقن -
- 94/93 -

المواد / السنوات	الأولى ثانوي	الثانية ثانوي	الثالثة ثانوي
القرآن الكريم	8 سا	6 سا	4 سا
اللغة العربية	5 سا	5 سا	6 سا
اللغة الفرنسية	4 سا	4 سا	4 سا
الرياضيات	3 سا	2 سا	3 سا
الفقه وأصوله	2 سا	2 سا	3 سا
علم النفس	-	2 سا	3 سا
التاريخ	-	2 سا	2 سا
الجغرافيا	2 سا	-	-
التفسير	1 سا	1 سا	1 سا
الحديث النبوي	1 سا	1 سا	1 سا
السيرة النبوية	1 سا	1 سا	-
العلوم الطبيعية	1 سا	1 سا	-
التجويد	1 سا	-	-
علم الكلام	-	-	1 سا
المنطق	-	-	1 سا
المطالعة	1 سا	1 سا	1 سا
المجموع	30 سا	28 سا	30 سا

الشكل (12) الحجم الساعي للمواد للمستوى المتوسط
في المدرسة الجابرية بنات - بني يزقن -

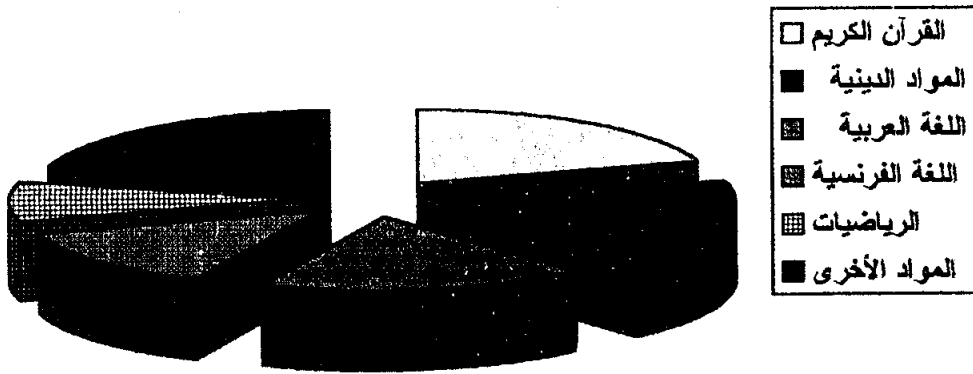
النسبة	عدد الساعات	المواد
% 27.47	25 سا	القرآن الكريم
% 16.48	15 سا	اللغة العربية
% 16.48	15 سا	الرياضيات
% 16.48	15 سا	اللغة الفرنسية
% 6.59	6 سا	العلوم الطبيعية
% 6.59	6 سا	المواد الدينية
% 9.89	9 سا	المواد الأخرى
% 100	91 سا	مجموع المواد



الشكل (13) الحجم الساعي للمواد للمستوى الثانوي

في المدرسة الجابرية بنات - بني يزقن -

النسبة	عدد الساعات	المواد
% 20.45	18 سا	القرآن الكريم
% 18.18	16 سا	المواد الدينية
% 18.18	16 سا	اللغة العربية
% 13.63	12 سا	اللغة الفرنسية
% 9.09	8 سا	الرياضيات
% 20.45	18 سا	المواد الأخرى
% 100	88 سا	المجموع



كما أن للمدرسة شهادتين لإثبات مستوى الطالبات، وهما: شهادة التعليم المتوسط الجابري، وشهادة التعليم الثانوي الجابري. وأول دورة للأولى من دورة ماي 91. وهذا جدول لمعدل نتائجها من أول دورة إلى دورة 1998⁽¹⁾:

- عدد المترشحات: 409.

- عدد الفائزات: 129.

- نسبة الفائزات: 31.54 %

إلى جانب هذا فإن للمدرسة مكتبتين للمطالعة وإجراء البحوث، إحداها مخصصة لمستوى المتوسط والطور الثاني الابتدائي، ويوجد بها 35 كتابا، والأخرى مخصصة للأساتذة والطالبات الثانويات، وفيها 1280 كتابا.

ولتوسيع المستوى الفكري للطالبة والريادة في معلوماتها مع إثبات مستواها، تنظم إدارة المدرسة بالتنسيق مع الجمعيات الثقافية في البلدة مسابقات تقوم بنشرها بين التلميذات، وتنظم منتديات في الخميس الأخير من كل شهر، يقوم بتنشيطها الطالبات تحت إشراف الأساتذة، وهي فرصة لإبراز مواهب وإبداعات الطالبة في مختلف الميادين.

وقد حظيت المدرسة الجابرية سنة 99م بإضافة مادة الإعلام الآلي، وهذا دليل واضح على أن المدرسة تسير التطور، وتم ذلك بالتعاون مع جماعة المطياف⁽²⁾.

ومن مشاريع المدرسة المستقبلية كما صرح بها المدير تعميم تأنيث الإطار التربوي، والوصول بالطالبة إلى مستوى تحقيق المؤلفات والتأليف والفتوى، كذلك فتح آفاق للتكوين لما بعد الثانوي⁽³⁾.

(1) بوراس ل. : المدرسة الجابرية بنات، مجلة الطالبة، ص22.

(2) جماعة المطياف القرآني تأسست سنة 1998 في بني يزقن، هدفها الأساسي تحريك النشاط الفكري والإبداعي لدى الأوساط المثقفة ولدى الباحثين، فيما يتعلق بالقرآن الكريم بصفة خاصة. وتستغل في ذلك كل الوسائل الإعلامية الحديثة.

(3) مقابلة مع السيد مدير المدرسة الجابرية، بني يزقن، أوت 1998.

■ النمط الثاني:

يختلف هذا النمط عن النمط الأول في الجوانب التالية:

• تخضع تسمية السنوات في هذا النمط إلى التسمية القديمة، فبعد سبع سنوات من الدراسة في الابتدائي تأتي المرحلة المتوسطة التي يتراوح فيها عدد السنوات بين خمس وست سنوات، تتبعها سنة مخصصة للقرآن الكريم.

• تناقص الحجم الساعي لمجموع المواد في السنوات الأخيرة للدراسة. انظر: الجدولين (3) و (4).

• يتراوح الحجم الساعي لمادة القرآن الكريم بين أكثر من 12 % إلى 16 % في هذا النمط ليكون في الرتبة الثانية بعد اللغة العربية (الشكل: 14) بينما يصل إلى أكثر من 27 % من مجموع الساعات في النمط الأول.

• تقتصر فترة الدراسة في هذا النمط على خمس سنوات في المرحلة المتوسطة، وسنة تكميلية بعدها مخصصة للقرآن، بينما تخصص ثلاث سنوات للدراسة في الطور الثالث، وثلاث للثانوي، بالإضافة إلى ذلك سنة القرآن الكريم.

• يقل عدد المواد المدروسة في السنتين الأخيرتين في هذا النمط، بينما لا نجد هذا في النمط الأول. (انظر: الجدولين 3 و 4).

• يظهر من خلال الشكل (15) أن النمط الثاني مهتم بمادة الأشغال، إلى حد جعلها تنافس المواد الدينية، وذلك لكونها إحدى المتطلبات الأساسية للعنصر النسوي، ويدخل في نطاقها: النسيج والخياطة والطرز والتفصيل.

إلا أن هذا النمط بدأ يتطور أخيراً ليسجل جملة من التعديلات في الشكل والمحتوى والمنهج، فعلى سبيل المثال مدرسة الحياة في القرارة أعيدت فيها تسمية السنوات، وأضيفت إليها المرحلة الثانوية، وأصبحت كالتالي:

- الأولى متوسط تسمى الثامنة .

- الثانية متوسط تسمى التاسعة .

الجدول (3) مقرر المواد بمتوسطة الإصلاح للبنات - غرداية -

في سنة 94/93

المواد / السنوات	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة	قسم القرآن
القرآن الكريم	5	5	5	5	5	—	10
المواد الدينية ⁽¹⁾	4	4	4	6	7	4	1
اللغة العربية	5	5	5	5	5	—	—
الرياضيات	4	4	3	3	3	—	—
اللغة الفرنسية	2	2	2	2	2	—	—
العلوم الطبيعية	2	2	2	2	2	—	—
أشغال	6	4	4	4	2	—	2
التاريخ	1	1	1	½ سا	½ سا	1	—
الجغرافيا	1	1	1	½ سا	½ سا	—	—
التربية الصحية ⁽²⁾	—	1	1	1	1	2	—
الأدب الميزابي	—	—	—	1	2	2	—
علم النفس	—	—	—	—	1	1	—
الإنجليزية	—	—	—	—	1	1	—
المطالعة	1	1	1	1	1	—	—
التربية المدنية	—	1	1	—	—	—	—
ثقافة عامة	—	—	1	1	1	1	—
المجموع	31 سا	31 سا	31 سا	32 سا	34 سا	11 سا	13 سا

(1) المواد الدينية هي: علوم القرآن، التفسير، التجويد، الفقه، أصول الدين، أصول الفقه، الحديث النبوي،

المواريث، فقه الأسرة، التربية الدينية، الأخلاق.

(2) التربية الصحية بما في ذلك دروس الإسعاف.

الجدول (4) مقرر المواد بمتوسطة الحياة للبنات - القرارة -

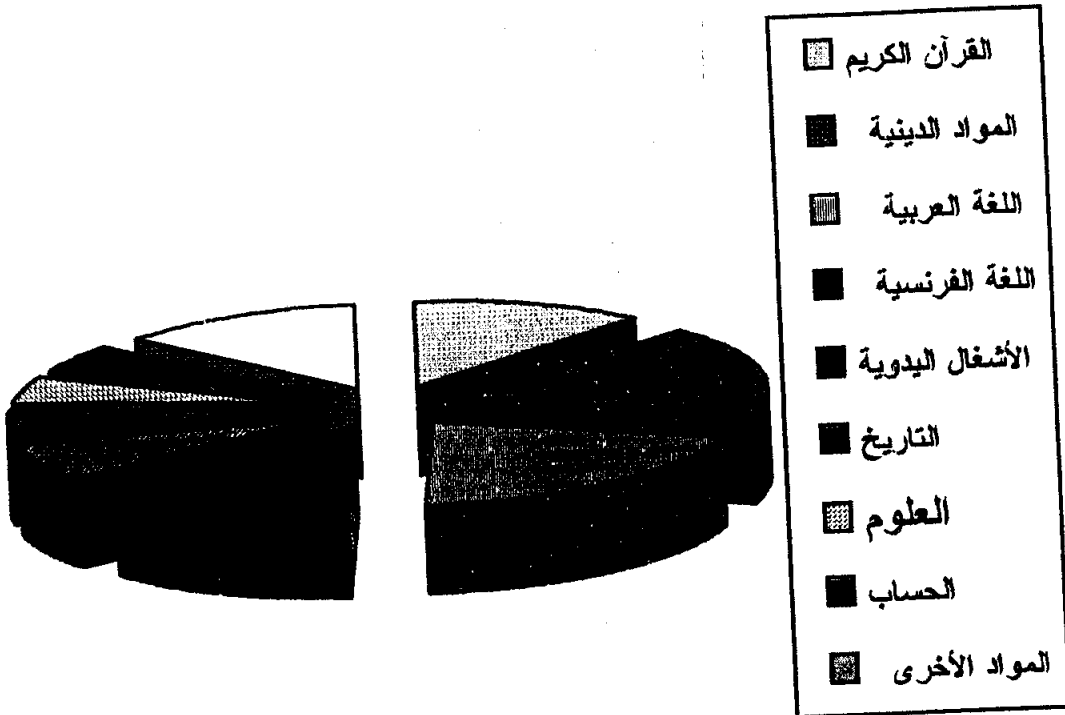
- سنة 94/93 -

المواد / السنوات	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	التكميلي	قسم القرآن
القرآن الكريم	3	3	2	2	5	16
المواد الدينية ⁽¹⁾	3	3	4	4	2	-
اللغة العربية	5	5	3	3	2	-
اللغة الفرنسية	3	3	2	3	1	-
الأشغال اليدوية	3	3	-	-	2	-
التاريخ	1	1	1	1	-	-
علم النفس	-	-	2	2	2	-
العلوم الطبيعية	1	1	1	1	-	-
الحساب	1	1	1	1	-	-
الجغرافيا	1	1	1	1	-	-
التربية الصحية	-	-	1	1	1.5	1
المطالعة	-	-	1	1	1	1
المجموع	20 سا	20 سا	19 سا	20 سا	17 سا	18 سا

(1) المواد الدينية هي: التفسير، الفقه، أصول الدين، الموارث، الشرعيات، الحديث النبوي، الابتهاالات.

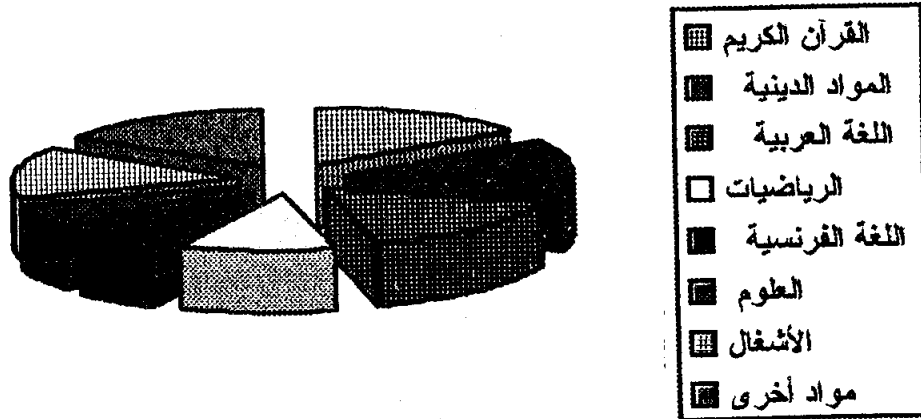
الشكل (14) الحجم الساعي للمواد في الأسبوع للمستوى المتوسط
في مدرسة الحياة بنات - القرارة -

النسبة	عدد الساعات في الأسبوع	المواد
% 12.65	10 سا	القرآن الكريم
% 17.72	14 سا	المواد الدينية
% 20.25	16 سا	اللغة العربية
% 13.92	11 سا	اللغة الفرنسية
% 7.59	6 سا	الأشغال اليدوية
% 5.06	4 سا	التاريخ
% 5.06	4 سا	العلوم
% 5.06	4 سا	الحساب
% 12.65	10 سا	المواد الأخرى
% 100	79 سا	المجموع



الشكل (15) الحجم الساعي للمواد في الأسبوع للمستوى المتوسط
بمتوسطة الإصلاح - غرداية -

النسبة	عدد الساعات في الأسبوع	المواد
% 16	20 سا	القرآن الكريم
% 14.4	18 سا	المواد الدينية
% 16	20 سا	اللغة العربية
% 11.2	14	الرياضيات
% 6.4	8 سا	اللغة الفرنسية
% 6.4	8 سا	العلوم الطبيعية
% 14.4	18 سا	أشغال
% 15.2	19 سا	مواد أخرى
% 100	125 سا	المجموع



- الثالثة متوسط تُسمَّى الأولى ثانوي.

- الرابعة متوسط تُسمَّى الثانية ثانوي.

- التكميلي يُسمَّى الثالثة ثانوي.

- ثمَّ قسم القرآن في نهاية المطاف.

وابتداء من السنة الدَّرَاسِيَّة 99/98 أدمجت حصة النسيج مع نظام المتخرجات أي بعد إنهاء مراحل الدراسة، كما أضيفت حصص خاصة لهؤلاء في الشرعيات ليتمكن أكثر في عقيدته⁽¹⁾.
وحتى تقوى الطالبة على الإبداع الفكري والثقافي والفني فإنه تنظم من حين لآخر منتديات تناقش فيها أهم المسائل الاجتماعيَّة، وأنشطة ثقافيَّة متنوعة، تستثمر فيها الطالبة مواهبها الدفينة، ومعارض تعرض فيها أهم المنتوجات، ومسابقات فكريَّة متبوعة بجوائز تشجيعية.

■ النمط الثالث:

أهم ما يمكن ملاحظته في هذا النمط نورده في التالي:

• حجم مبالغ فيه لحصة القرآن الكريم إلى حد جعلها تسيطر على ثلث مجموع الساعات المخصصة للدراسة في المتوسط، وهذا ما يؤثّر سلباً على سيرورة النشاط التعليمي، وبالتالي على المستوى التكويني والمعرفي للطالبة. انظر الشكلين: (16) و(17).

• فترة دراسة غير وافية، فهي تقتصر على سنوات الطور الثالث، متبوعة بقسم مخصص للقرآن، وهنا نتساءل: إلى أي حد يمكن للبنات أن تستوعب البرنامج الدراسي، وكيف يتسنى لها أن تنافس مثيلاتها في الحر أو الرسمي، وأن تسير الركب الحضاري؟ انظر الجدولين: (5) و(6).

• تدني عدد المواد المدروسة بتقدم السنوات، واقتصارها أخيراً على مادة القرآن والمواد الدينيَّة والأشغال، وهنا نسجل تهميشاً واضحاً للمواد العلميَّة واللغة العربيَّة. انظر الجدول (6).

(1) رسالة الأستاذ خياط الحاج موسى، أستاذ بمدرسة الحياة، بتاريخ أكتوبر 1999.

الجدول (5) مقرر المواد للمستوى المتوسط لمدرسة أبي سالم إناث - العطف -
- واسنة 94/93 -

المواد / السنوات	السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة	قسم القرآن
القرآن الكريم	7.5	7.5	7.5	7.5
اللغة العربية	3.5	3.5	3.5	-
الأشغال اليدوية	3	3	3	4
العلوم الطبيعية	2	2	-	-
الفقه	1	1	1	-
الحديث والمحفوظات	1	1	1	-
التفسير	1	1	1	-
العقيدة	-	-	1	-
الفرائض	-	-	1	-
التربية الاجتماعية	1	-	-	-
التاريخ الإباضي	1	1	1	-
الجغرافيا	1	-	-	-
الإسعافات	-	-	1	-
التربية الصحية	-	1	-	-
المجموع	25 سا	24 سا	21 سا	11.5 سا

الجدول (6) مقرر المواد لمدرسة الوفاق فرع أبي يعقوب إناث للمستوى المتوسط

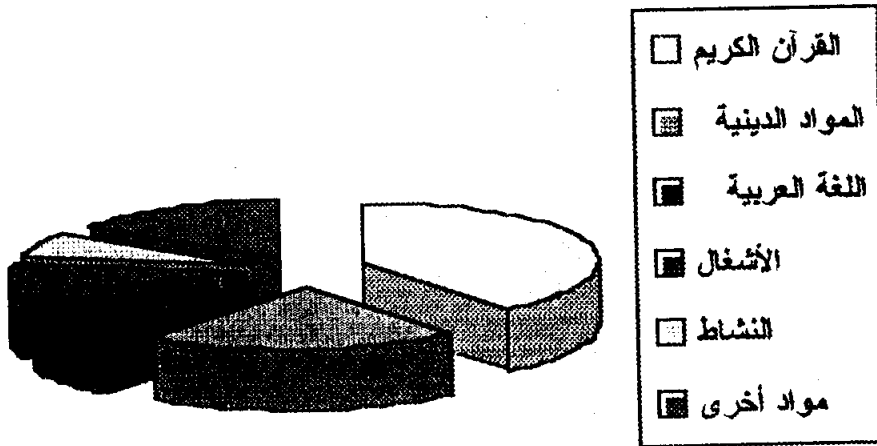
- وارجلان -

في سنة 98/97

المواد / السنوات	السنة السابعة	السنة الثامنة	السنة التاسعة	السنة العاشرة
القرآن الكريم	8	8	10	10
المواد الدينية	1.5	2	8	8
التحو	3.5	2.5	-	-
الإنشاء	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	-	-
الإملاء	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	-	-
الحساب	1.5	1.5	-	-
التاريخ	1	1	-	-
الجغرافيا	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	-	-
العلوم	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{2}$	-	-
الفرنسية	1.5	2	-	-
التربية الصحية	-	-	-	2
النسيج	1	1	1	1
الخياطة	1	1	1	1
النشاط	1	1	2	2
المجموع	22 سا	22 سا	22 سا	24 سا

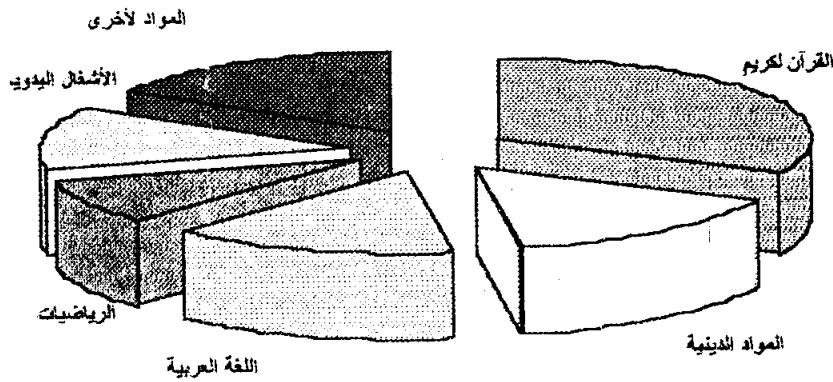
الشكل (17) الحجم الساعي للمواد في الأسبوع للمستوى المتوسط
بمدرسة الوفاق فرع أبي يعقوب - وارجلان -

النسبة	عدد الساعات في الأسبوع	المواد
% 39.56	36 سا	القرآن الكريم
% 21.42	19.5 سا	المواد الدينية
% 8.79	8 سا	اللغة العربية
% 8.79	8 سا	الأشغال
% 14.83	13.5 سا	المواد الأخرى
% 6.59	6	النشاط
% 100	91 سا	المجموع



الشكل (18) الحجم الساعي للمواد في الأسبوع للمستوى المتوسط
بمدرسة أبي سالم - العطف -

النسبة	عدد الساعات في الأسبوع	المواد
% 32.14	22.5 سا	القرآن الكريم
% 15.71	11 سا	المواد الدينية
% 15	10.5 سا	اللغة العربية
8.57	6 سا	الرياضيات
% 12.85	9 سا	الأشغال اليدوية
% 15.71	11 سا	المواد الأخرى
% 100	70 سا	المجموع



• حجم ساعي ضئيل للرياضيات والمواد العلمية لا تتعدى فترته الستين من الدراسة.

• وأخيرا نسجل قهيمشا واضحا للغة الأجنبية؛ سواء تعلق ذلك بالكم أو الكيف. ففي استجوابي لبعض الطالبات توصلت لأدرك أن ما تمكن استيعابه في هذه المادة لا يفوق الحروف الأبجدية (Les lettres françaises) وبعض الكلمات (Quelques mots) أو بعض الجمل السهلة لفظها، في حين نجد أن حجم هذه المادة يفوق 4 ساعات في الأسبوع للسنه الواحدة في النمطين السابقين. وهذا دليل على أن هذا النمط لم يدرك أهميته اللغة الأجنبية في حياة البنت.

♦ تقييم عام:

بعد العرض المتواضع لبرامج الدراسة وأنماطها الثلاثة، وما ترتب عليها نصل أخيرا إلى جملة من الاستنتاجات نوردها في النقاط التالية:

• إن اختلاف الأنماط في منهجية العمل في الحقل الدراسي والوسائل المستخدمة فيه لا يعني اختلافها في الهدف المنشود. وفي إشارة لهذه المسألة يبين منير محمد نجيب أن الهدف من التصور المتميز للنظام التربوي للمرأة المسلمة هو أن تربي وتتعرف منه على:

1- دينها .

2- مسؤولتها في بيتها.

3- فن خدمة بيتها وزوجها.

4- فن تربية أولادها.

5- اطلاعها على مجتمعها بحيث تكون عارفة بتطوراته، خبيرة باتجاهاته. ولنسر معها منذ مرحلتها الأولى في تحديد هذا التصور⁽¹⁾.

وهذا التصور منبثق في الأصل من اختلاف رسالة المرأة عن الرجل، ففي قوله تعالى: {الرِّجَالُ قَوَّامُونَ عَلَى النِّسَاءِ بِمَا فَضَّلَ اللَّهُ بَعْضَهُمْ عَلَى بَعْضٍ وَبِمَا أَنْفَقُوا مِنْ أَمْوَالِهِمْ

(1) غضبان منير محمد نجيب: حكم تعليم النساء، ص 34.

فَالصَّالِحَاتُ قَانِتَاتٌ حَافِظَاتٌ لِّلْغَيْبِ بِمَا حَفِظَ اللَّهُ^(١) إشارة إلى قوامة الرجل على المرأة، إلا أن هذه القوامة لا تعني السيطرة، وإنما تعني تحميل مسؤولية النفقة والعيش على الرجل، وتبقى مهمة المرأة مبينة في قوله تعالى: {وَقَرْنَ فِي بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ الْجَاهِلِيَّةِ الْأُولَىٰ وَأَقِمْنَ الصَّلَاةَ وَآتِينَ الزَّكَاةَ وَأَطِعْنَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ}، إنما يريد الله ليذهب عنكم الرجس أهل البيت ويطهركم تطهيراً، وأذكركن ما يتلى في بيوتكن من آيات الله والحكمة إن الله كان لطيفاً خبيراً^(٢)، فرسالة المرأة في البيت، لكنها ليست رسالة خدمة فقط، أو عبودية مذلة، بل هي رسالة مشعة بالعلم والهدى، أي رسالة تجمع بين العلم والعبادة الحقة؛ فاستقرار المرأة في بيتها يعني الاعتناء به وبمن فيه، كما جاء في قوله ﷺ: «خير نساء ركن الإبل صالح نساء قريش، أحنهن على ولد، وأرعامن على زوج في ذات يده»^(٣)، وفي قوله أيضاً: «...والمرأة راعية في بيت زوجها مسؤولة عن رعيتها»^(٤).

● إن المادة الرئيسية باعتبار المواد الأخرى هي القرآن الكريم، الذي هو أساس قيام المدارس الحرة، حيث يُحفظ للتلميذات يومياً، ويمتحن فيه بأكبر معامل، وتكمل في نهاية الموسم الدراسي الحافظات له بجوائز قيمة؛ ذلك أن حفظه يعني انطباع ثقافته كلها في قلب الدارسات له، وتكون من خلاله، وهكذا تصل هذه المؤسسات التربوية الدارسين ذكورا وإناثا بأكبر كتاب بلاغي في الوجود.

فكم هو دوره في تحسين نطقهم وجودة قراءتهم، وبعد ألسنتهم عن اللحن، وجودة كتابتها ومهارة مطالعتهم، وسعة ثقافتهم التي لا تعرف الحدود^(٥).

● تشكل المواد التالية: القرآن واللغة العربية والمواد الدينية في المرحلة المتوسطة فما فوق أكثر من 50% من البرنامج المقرر، وذلك لكونها مرحلة فرض العين، مرحلة تعلم كتاب الله والحكمة، مرحلة تعلم العبادات وأحكامها، حيث يبدأ التكليف فيها، مرحلة الاتصال بعلم التفسير وعلم

(١) سورة النساء، الآية: 34.

(٢) سورة الأحزاب، الآيات: 32-34.

(٣) رواه البخاري.

(٤) متفق عليه.

(٥) غضبان منير محمد نجيب: المرجع السابق، ص 38.

الحديث وعلم الفقه وعلم التوحيد، مرحلة الاتصال بالثقافة الإسلامية، ومرحلة التعرف على التاريخ الإسلامي، وجغرافية الأمة الإسلامية⁽¹⁾. فنجدها مضطرة هنا أن نتعرف إلى علوم العربية من نحو وصرف وبلاغة ونقد⁽²⁾.

وأخير تأخذ البنت من بقية العلوم ما يساعدها على فهم دينها ورسالتها في بيتها، وقدرتها على تربية وتوجيه أولادها⁽³⁾، ومنها مبادئ الحساب والهندسة، وصحة الإنسان والطفل، وعلم النفس التربوي، بينما تكون المواد العلمية الأخرى كفروع الهندسة والجبر والفيزياء والكيمياء مبسطة جدا، لبعد ذلك عن حياتها العملية، إن لم يكن الاستغناء عنها أمرا مطروحا.

● إن مهمة المدرسة الحرة مقرونة ببناء السلوك وإعداد النفس لا بإنهاء البرامج، فالبرامج قد لا ينتهي مضمونها، وقد لا تراعى الدقة في تقديمها أحيانا، مع ذلك يظل تقييم المدرسة مرهونا بالمستوى الأخلاقي للبنات وما ينجر عنه من انعكاسات في المجتمع.

● أي فكرة أو تصور خارج الإطار المعهود للمدرسة الحرة لا يكون مألها إلا الرفض، وحتى مقاطعة المعنى بالأمر.

● اشتغال البنت بعد تخرجها لم يكن هدفا ترمي إليه برامج التعليم الحر للبنات.

● إن انضمام البنات للتعليم الحر بأعداد هائلة كان أولا وقبل كل شيء للحصول على الكفاءة الدينية والحصانة الروحية.

● إن برامج الدراسة الحرة جزء من المسؤولية الاجتماعية في تربية الفتاة، وتعتبر أيضا هدفا من أهداف نظام العزابة، فإنها إذن حسب ملامح الأفراد ومؤشرات المجتمع الميزابي، قد شمرت عبثا ثقيلًا عنه.

● إلى جانب برامج الدراسة تخصص مدارس البنات برامج ثقافية تحتوي على نشاطات منها: الإنشاد وإعداد المجلات الحائطية والمطبوعة ومشاهدة أشرطة فيديو والتدريب على الخطب... إلخ. وتهدف هذه البرامج الثقافية إلى:

(1) المرجع نفسه، ص 41.

(2) المرجع نفسه، ص 34.

(3) المرجع نفسه.

• استثمار المواهب وصقلها.

• تعزيز الطالبات على الإبداع الفكري والفني.

• تنشيط حفلات الأعراس وغيرها.

• نشر الثقافة في الأوساط النسوية والقضاء على الخرافات.

• تنمية الأفكار وتوسيع المدارك.

وأخيرا وددت أن أطرح تساؤلا ليجيب عنه المطلع على الدراسة إن أمكن وإلا أدعه لفعل الزمن.

تري إلى أي حد تمكنت المدارس الحرة عامة والمدارس الحرة للبنات خاصة من الالتزام بمقاييس العمل التربوي ، التي يحددها الباحث Hannah Arend في ثلاثة أفكار قاعدية وهي كالتالي :

- أولا: يشكل الأطفال فيما بينهم عالما يدعى بعالم الأطفال، يجد فيه الطفل ضالته ويبرز فيه جميع مواهبه، فما على الكبار إلا الرعاية والإشراف لا السيطرة والقمع والكبت لهذه الفئة، حتى يضمنوا لها سلامتها واستمرارية نشاطها وتنمية مواهبها، فكل إساءة لها قد تضر بالأطفال، بل بالمجتمع أكمل .

- ثانيا: يجب الأخذ بعين الاعتبار في عملية التعلم، الاستخدام الأمثل لعلم النفس الحديث ومنه البيداغوجيا التي تعني علم التعليم، العلم الذي يهدف أساسا إلى إيصال المعلومات إلى ذهن المتعلمين، فلا نعتقد أنها عملية سهلة بل تتطلب إمكانيات ومهارات عدة لبلوغ المقصد.

- ثالثا: ما كان ينبغي الوقف في حدود (كيف نعرف) بل في حدود (كيف نعمل بما نعرف) بمعنى أن الارتباط بين العلم والعمل أمر مؤكد، فلا حاجة لعلم بدون تطبيق ولا حاجة لفعل دون معرفة سابقة له ⁽¹⁾ . والعلم والعمل كما نعلم قاعدتان أساسيتان في الإسلام، وكما يقول علي كرم الله وجهه :

العلم والعمل توأمان لا ينفع أحدهما من دون الآخر .

(1) Hannah Arend : opcit, p 232 – 243 .

فأين نحن إذن كأفراد أو كمؤسسات أو كمجتمع من هذه الثلاثية :

— قواعد التربية .

— قواعد التعليم والتعلم .

— قواعد العمل المقنن .

♦ التعليم المبرمج للمغتربين:

لقد شهد الميزابيون بعد الاستقلال رحلات متواترة للعائلات الميزابية إلى مدن الشمال، بعدما كانت في أعوام سابقة مقتصرة على الأفراد الذكور، وكان الغرض منها المتاجرة واكتساب الرزق، ومن ثم تزايدت الأعداد، فتأكد الاستقرار لفترات طويلة، إلى حد أصبح السفر إلى ميزاب بالنسبة لبعض العائلات في مناسبات معدودة، ولضرورات قصوى.

بعدها ظهرت مسألة تعليم البنات كمشكلة مطروحة لدى المغتربين والهياكل الاجتماعية في ميزاب، خصوصا عندما يصلن إلى سن البلوغ، وهو السن الذي ينبغي عليهن في نظر الدين والمجتمع أن يتحلين فيه بكثير من آداب الحياء وعدم الاختلاط بالذكور، وأن يتعلمن فيه أمور دينهن المتعلقة بفقهاء النساء وتاريخ مذهبهن ومبادئه العقدية، بالإضافة إلى ذلك تعليم الأشغال وشؤون البيت، من بينها تربية الأولاد ورعاية الزوج، وهذا ما لا يتعلمنه في المدارس الرسمية، ولا في المرحلة الابتدائية من التعليم الحر⁽¹⁾.

لذا توصلت الهياكل المشرفة على الجماعة الميزابية في ديار الغربة إلى حل يرمي إلى تخصيص أقسام تكميلية بعد المرحلة الابتدائية خاصة للبنات، يتلقين فيها التكوين في الجوانب السالف ذكرها.

فكانت الانطلاقة لهذا المشروع بمركز بلكور بالعاصمة سنة 1988، ثم نقل بعد ثلاث سنوات إلى الحراش، وبعدها تعددت المراكز بتزايد أعداد الدارسات⁽²⁾، فزاد الاهتمام أكثر بها، بتأطيرها

(1) إلى جانب التعليم الرسمي فإنه توجد مدارس حرة قرآنية في مدن الشمال، يتلقى فيها الأطفال الميزابيون، ذكورا وإناثا، دروسا في القرآن والحديث والفقهاء واللغة العربية.

(2) مقابلة مع الأستاذ: بكير بن يحيى الشيخ بالحاج، المشرف على المدارس القرآنية الإباضية بالعاصمة، بمدرسة الإخلاص بالعالية، الحراش، يوم 2000/02/23.

وتجهيزها بالوسائل الحديثة.

وكان الهدف من وراء ذلك كله، تماما الهدف الذي ترمي إليه المؤسسات التربوية والتعليمية الحرة في وادي ميزاب، وهو: إعداد بنت تكون: زوجة صالحة، تحترم الحقوق الزوجية، وأما مربية تتقن فن التربية ورعاية الأولاد، ورعاية بيت تحسن تدبير شؤونته⁽¹⁾.

وهكذا تصان البنت من مؤثرات المحيط الاجتماعي الذي تعيشه، والمليء بالتناقضات، والمفعم بالصراعات الفكرية والحزبية، وكذا مما تبثه وسائل الإعلام والدعاية المتعددة.

♦ التعليم المبرمج للنساء:

إن من بين الآثار الجسيمة البشعة التي خلفها المستعمر الغاشم في بلادنا هي الأمية، وتجهيل مختلف فئات الشعب، حيث قدرت نسبة الأمية في بلادنا سنة 1966 بـ: 74.6 %⁽²⁾، تكفي هذه النسبة أن تعبر عن مدى ضخامة المأساة التي مست البنية الثقافية والفكرية للجزائريين، وما نجم بعد ذلك من آفات.

من هنا أعطت الجزائر الأولوية المطلقة للتربية والتعليم، وخصصت لهذا القطاع قسطا هاما من موارد البلاد، حيث تواصل الكفاح ضد الأمية على محورين اثنين:

- الأول: علاج وقائي، وذلك عن طريق فتح المدرسة لفائدة جميع الأطفال الذين بلغوا سن التمدرس، وهذا بغية تخفيف منبع الأمية من الأساس.

- أما المحور الثاني فهو يعتبر بمثابة معاملة علاجية تتمثل في تنظيم دروس محو الأمية الموجهة للكبار⁽³⁾.

وفعلا تم تحقيق المحور الأول إلى أبعد الحدود، بينما ظل المحور الثاني في مقدمته.

لقد أبرزت نتائج استقصاء الديوان الوطني للإحصائيات سنة 1996 أن عدد الأميين بالجزائر

(1) نفس المقابلة السابقة.

(2) مرهوب م. : مدير الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، كلمة الافتتاح، محو الأمية وتعليم الكبار، حصيلة أشغال اللتقيات الجهوية، الجزائر، 1998، ص 6.

(3) المرجع نفسه، ص 7.

قد بلغ 6.314.000 مواطن، منهم الثلثان من النساء⁽¹⁾، ولذا منحت الأولوية لمحو أمية المرأة، نظرا لكونها الضحية في الدرجة الأولى لهذه الآفة الاجتماعية، وكذلك اعتبارا لدورها المركزي في الخلية العائلية والمحيط الاجتماعي⁽²⁾.

وفي ميزاب بدأت هذه الفكرة سنة 1982، وكانت تحت برنامج الدعوة والإرشاد بمبادرات شخصية، ثم تطورت إلى العطف وإلى باقي مدن ميزاب، حيث بلغ عدد المتعلمات الآن أزيد من 500 متعلمة، يتراوح أعمارهن بين 20 و85 سنة⁽³⁾.

وكانت أول جمعية حرة في ميزاب تبني الفكرة هي جمعية النهضة بالعطف، وذلك سنة 1986، إذ أعدت لذلك أقساما في المحضرة بالمسجد، مجهزة بكل الوسائل اللازمة، ويقوم بمهمة التدريس معلمات من المدرسة الحرة، وبعض من نساء مثقفات، ويتم تحديد برامج الدراسة انطلاقا من برامج الجمعية الوطنية لمحو الأمية، وتتضمن القراءة والكتابة والحساب والقرآن والحديث⁽⁴⁾.

وإذا أتينا لتقييم العملية فإنها حققت نجاحا كبيرا في سيرها، وإقبالا واسعا للمتعلقات، وتزايد مستمرا لمستويات الدراسة، وتطورا متواصلا لبرامج الدراسة.

إلى جانب النشاط الدراسي فقد حظيت المتعلقات بنشاط ثقافي متنوع يمارسنه داخل الحلقات النسوية في مناسبات كالأعراس. وفي نهاية الموسم الدراسي تحظى الفائزات بجوائز تشجيعية في حفل بهيج، تنشطه فتيات المدرسة الحرة، وتحضره المعلمات ونساء الحلقة الدينية.

ملخص:

منذ أن برزت فكرة تعليم البنات في ميزاب إلى حيز التنفيذ وخرجت من دائرة التقزيم و الإقصاء إلى دائرة الاهتمام والاعتبار وأصبح العمل بها أمرا مفروضا، شهد من ثم و ظل يشهد إلى الآن هذا النوع من التعليم تغيرات نوعية في المبنى والمعنى تظهر من خلال الإصلاحات الإدارية و البيداغوجية و من خلال إحصائيات عدد المنخرطات في سلك التعليم الحر الذي أثبت تزايد و

(1) المرجع نفسه.

(2) المرجع نفسه، ص8.

(3) مقابلة مع السيد أحمد بن عبد الله، أمين سابق لمحو الأمية بالعطف، في ورقة بتاريخ 2000/01/31.

(4) نفس المقابلة السابقة.

لو نسييا لبعض من المدارس ، و من خلال المحتويات التعليمية التي ما فتئت تتحسن و تتطور هي الأخرى كما و كيفا .

كل هذا كان نتيجة توافق برامج التعليم في المدرسة الحرة مع نظرة المجتمع الميزابي للبنات التي لا ينتظر من تعليمها سوى أن تنال مراتب عالية في الدين و الأخلاق و خدمة ثقافة مجتمعه .

الفصل الخامس:

الجانب التطبيقي

تمهيد :

إن الدراسة الميدانية هامة جدا في البحوث الاجتماعية ، فهي تعكس الصورة الحقيقية للظواهر في المجتمع وتقدم عروضاً للأحداث ، ليست في متناول عموم الناس ، تكون ركيزة للأهداف الاستراتيجية والتنموية ، إلى جانب هذا فهي التي تتوج أبحاث النظرية وتؤكد على صحتها وفعاليتها .

لذا ارتأيت أن أنزل إلى الميدان لأقابل فيه مجموعة من الأولياء الذين يدرسون بناتهم في المدارس القرآنية أي يضمونهم إلى التعليم القرآني الحر من دون التعليم الرسمي ، وهذه المجموعة اختيرت كعينة عشوائية لأولياء بنات الأقسام النهائية لمدرسة الحياة بالقرارة ، ويرمي هذا الاستجواب إلى معرفة مدى قناعة الأولياء بنظام التعليم الديني للبنات وإلى تبيان الصورة الاجتماعية لهذا النوع من التعليم .

ولا بأس أن أعرض هذا الجانب التطبيقي في النقاط التالية :

1 — المقابلة ومبررات اختيارها وإجرائها .

2 — تحليل البيانات و تفسير النتائج .

3 — مقارنة نتائج البحث مع فرضياته

4 — ملخص عام .

1) المقابلة ومبررات استخدامها وإجرائها :

تعتبر المقابلة أداة هامة من أدوات جمع البيانات ، إلا أن اعتمادي عليها لم يكن منذ الوهلة الأولى ، حيث سبق وأن اخترت قبلها أداة الإستبيان ، إلا أنه تعذر علي إجراؤه ، وذلك لسببين :

1 — ذلك أن مجتمع البحث لم يتعود على هذه الأدوات البحثية وخاصة وأنه موجه لعامة الناس وهذه العامة لم يكن في مقدورها استيعاب ما هو دخیل في ثقافتها .

2 — ذلك أن الاستبيان تناول موضوع الفتاة والكلام عن الفتاة في مجتمع البحث المحافظ شيء محظور في غالب الأحيان .

من هنا وبعد موافقة الأستاذ المشرف اعتمدت على أداة المقابلة التي تمكنني من الاتصال المباشر بالأشخاص الذين في وسعهم تقبل الفكرة والإجابة عما يطرح عليهم من أسئلة .

المجتمع الأصلي :

يتمثل المجتمع الأصلي في البحث في أولياء الطالبات اللواتي هن على وشك إنهاء مراحل الدراسة بمدرسة الحياة الحرة بالقرارة ولاية غرداية ، ويبلغ عددهم 400 وليا للطالبات .

تحديد العينة المقابلة :

تم تحديد عينة الأشخاص المبحوثين وفق الطريقة العشوائية للأولياء الذين تقبلوا إجراء المقابلة معهم ، وكانت نسبة أفراد العينة 5 % أي 20 مبحثاً من المجموع .

محاور البحث :

لقد كان التركيز في أسئلة المقابلة على خمسة محاور هي كالاتي :

— المحور الأول يتضمن الموقف من التعليم الرسمي للفتاة .

— المحور الثاني يتضمن الحد من تعليم البنات .

— المحور الثالث يتضمن الموقف من المعطيات المدرسية في المدرسة الحرة .

— المحور الرابع يتضمن موقف الأولياء من اقتصار التعليم على المواد الدينية .

— المحور الخامس يتضمن نظرة الأولياء للتكوين الفكري للفتاة .

الهدف وتحديد نوع المقابلة :

إن نوع المقابلة المجرأة في الميدان هي مقابلة رسمية وتتم بالإتصال والتفاعل الذي يقع بين المقابل و المبحوث حول موضوع معين ، وتهدف هذه المقابلة إلى تبيان رؤى الأولياء الذين يرغبون في تدريس بناتهم في المدرسة الحرة ، حول المعطيات المدرسية والمستوى الفكري للبنات .

إجراء المقابلة :

بعد إعداد الأوراق الاستبيان للـمقابلة ، تم الإتصال بأفراد العينة لاستجوابهم ، في أوقات وظروف تناسب الطرفين ؛ المقابل والمبحوث ، إلا أن الصعوبة كانت تطرأ من حين لآخر في مدى الاستجابة الفعلية والكاملة لبعض المبحوثين للأسئلة المطروحة . حيث كانوا يبدون نوعاً من التحفظ لبعض الأسئلة ، وهذا ما جعل البعض يمتنعون عن الإجابة مطلقاً .

إجراء مقابلة أولية :

لقد سبق إجراء هذه المقابلة مقابلة أولية استكشافية هدفها معرفة مدى استجابة الناس لها ، خلالها تم تسجيل كامل الملاحظات ، وبعدها جعل الباحث يعدل بعضاً من أسئلته حتى يستجيب المبحوثون أكثر لها .

(2) تحليل البيانات وتفسير النتائج :

وقبل عرض نتائج المقابلة⁽¹⁾، لدي مجموعة ملاحظات حولها، فبعرضها يتضح لنا المجال أكثر لقراءة ما سيأتي وهي :

1 - يميل المستوى الثقافي لأفراد العينة إلى المتوسط وما دونه كما هو مبين في الجدول.

الجدول (07) المستوى الثقافي للأولياء

النسبة %	العدد	المستوى الثقافي
70 %	14	المتوسط وما دونه
30 %	6	الثانوي فما فوق
100 %	20	المجموع

(1) أسئلة الإستمارة وتبويبها في الملحق .

وقد تعكس نسبة 70% من أفراد العينة البالغين للمستوى المتوسط و ما دونه شيئين اثنين:

- المستوى الثقافي العام للأفراد

- الاتجاه السائد في المجتمع .

2 - إن أفراد المهن الرسمية أقل ظهوراً في العينة حيث لا يبلغون سوى نسبة 30 % وهذا بحكم احتكاكهم وتعاملهم وعلاقتهم مع المؤسسات الرسمية أكثر مما هي مع المؤسسات الحرة وهذا ما أدى بهم إلى الاقتناع بضرورة التعليم الرسمي للبنات .

الجدول (08) المهن عند أولياء التلميذات

النسب %	العدد	المهن / النسبة
30%	6	مهن رسمية
55%	11	مهن جرة
15%	3	تقاعد ولا رأي
100%	20	المجموع

بينما أفراد المهن الحرة فهم الغالبية في البلدة بالتالي هم في علاقة مباشرة مع المؤسسات الحرة فهم الممولون الأوائل للمدارس الدينية وهذا ما يربطهم بالتعليم الحر أكثر مما هو بالتعليم الرسمي .

3 - لا أحد في العينة يستهين بتعليم البنات أو لا يهتم بمتابعة مستواها الدراسي وهذا بعد فترة سابقة كان المجتمع لا ينظر فيها بضرورة تعليم بناته ، فكان يقتصر في تعليمهن على التربية الخلقية والإعداد للبيت .

4 - 90% من أفراد العينة يؤمنون بالدور النشط والفعال الذي تقوم به فتيات المدرسة ، من أجل إصلاح المجتمع النسوي و تنويره ، وهذا يشجع كثيراً بدفع عجلة التعليم نحو التقدم والنمو ، حيث مرت فترات حالكة فشت فيها الخرافات و الأساطير بين النساء والبنات، لكن بفضل جهود المصلحين للتعليم قضى على هذا المشكل .

إن هذه الملاحظات غير كافية لإلقاء الضوء على الصورة الاجتماعية للتعليم الديني بوادي ميزاب، وإنما تتجلى هذه الأخيرة بعد سرد جملة من الاعتبارات المتعلقة بمختلف الجوانب التي لها صلة مباشرة بالمسألة المطروحة .

ولا أقول أنه من غير هذه الاعتبارات لا تتضح الصورة الاجتماعية لتعليم البنات الديني ، لأنه قد تظهر مختلفة من بلدة لبلدة من قرى ميزاب ، على الأقل هي أساسية في مثل هذه الطروحات .

أما عن الاعتبارات المستنبطة من نتائج الدراسة الميدانية فسوق أوردها في المحاور التالية:

المحور الأول : الموقف من التعليم الرسمي للفئة

إن نسبة 30% من أفراد العينة سبق وأن أدخلوا بناقهم في المدارس الرسمية ، وهذه الظاهرة أكثر ما تظهر في الطورين الأولين من الدراسة ، أين تكون البنت فيها دون سن البلوغ وأين الاختلاط بين الذكور والإناث لا يسبب الحرج لهؤلاء الأولياء، ويعود سبب إدخالهن في الرسمي إلى شيئين .

- بعد المسكن عن المدارس الحرة التي لا تنتشر في كل حي من أحياء البلدة مع توفر مدرسة أساسية ابتدائية على الأقل في كل حي .

- الاعتقاد بأن المدارس الأساسية أكثر منهجية وثراء من المدارس الحرة التي كثيرا ما تهم في مراحلها الأولى بالتلقين وحفظ القرآن وتعليم الكتابة الصحيحة .

إلا أن الموقف العام يرفض تعليم البنات في المدارس الرسمية التي لا تعمل على تحقيق أهداف المجتمع الميزابي في تعليم الإناث يظهر ذلك في الجدولين التاليين :

الجدول (09) نسبة إدخال البنات في التعلم الرسمي

النسبة	العدد	الموقف
% 30	6	الذين سبق وأن أدخلوا بناتهم
% 70	14	الذين لم يدخلوهن في الرسمي
%100	20	المجموع

الجدول (10) موقف الأولياء من التعليم الرسمي للبنات

النسبة	العدد	الموقف
% 20	4	قبول
% 70	14	رفض
% 10	2	رأي آخر
%100	20	المجموع

المحور الثاني : الحد من تعليم البنات

لوحظ في منحنيات سابقة أن حد تعليم البنات يتوقف على سن البلوغ أو ما بعده بقليل أن منحنيات التعليم ظلت تتدنى مع تقدم السنوات الدراسية ⁽¹⁾ لكن هذه المرة فإن نسبة كبيرة من أفراد العينة يرون أن حد تعليم بناتهم يكون عند انتهاء السنوات الدراسية المقررة أو الزواج ، كما هو مبين في الجدول (11) .

(1) أنظر الفصل الأول .

الجدول (11) الحد من تعليم البنات عند أفراد العينة .

الحد التعليم	العدد	النسبة
الزواج	5	% 25
الخطوبة	2	% 10
البلوغ	0	% 0
استظهار القرآن	4	% 20
إنهاء مراحل الدراسة	9	% 45
المجموع	20	%100

إن الموقف من حد تعليم البنات يختلف بين الأولياء من مستوى ثقافي لآخر، فمن الجدول (12) نجد أن ثلثي الأولياء الذين لا تقل مستوياتهم عن المستوى الثانوي يصرون على ضرورة مواصلة البنات لدراستهن إلى آخر فصل ولا نجد منهم من يقول بقطع البنت عن الدراسة عند خطوبتها ، بينما حدث هذا في الفئة الثانية من العينة التي تفاوتت فيها النسب بين مختلف الرؤى، وهنا يتجلى بوضوح الدور الثقافي والفكري للأولياء في تحريض فتياتهم على مواصلة التعلم .

الجدول (12) الموقف من حد تعليم البنات حسب المستوى الثقافي .

الموقف / المستوى الثقافي	متوسط ودونه		ثانوي فما فوق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الزواج	4	% 28.5	1	% 16.6
الخطوبة	2	% 14.2	0	% 0
استظهار القرآن	3	% 21.4	1	% 16.6
إنهاء مراحل الدراسة	5	% 35.7	4	% 66.6
المجموع	14	% 100	6	%100

المحور الثالث : الموقف من المعطيات المدرسية في المدرسة الحرة

إن ما يقدم من برامج و مناهج وتنظيمات في المدرسة الحرة ، لا يجد اعتراضا لدى أغلبية أفراد العينة، نسبة 80 % منهم في أتم الموافقة لما تقدمه مدرسة البنات القرآنية الجدول (13) .

الجدول (13) موقف الأولياء من المعطيات المدرسية

النسبة	العدد	الموقف
80 %	16	المقتنعون بالمعطيات المدرسية
20 %	4	الغير مقتنعون بما
100 %	20	المجموع

لقد تبين من خلال النتائج أيضا أن الأولياء الذين لا تفوق مستوياتهم المستوى المتوسط هم في أشد الاقتناع بمعطيات المدرسة الحرة للبنات أكثر من غيرهم فنسبة الاقتناع عندهم تقارب المائة في المائة، بينما لا تتجاوز نفسها 40 % عند الأولياء الذين تفوق مستوياتهم الثانوي الجدول (14).

الجدول (14) الموقف من المعطيات المدرسية حسب المستوى الثقافي

الموقف / المستوى الثقافي		متوسط ودونه		ثانوي فما فوق	
المقنعون	غير المقنعون	المجموع	العدد	النسبة	العدد
			14	% 93.33	2
			1	% 6.66	3
			15	% 100	5

وهذا يعني أن للمستوى الثقافي والفكري دور كبير في توجيه وعي الأفراد وتحريره من أحودية الاتجاه والرأي، فبقدر ما يرتفع المستوى الثقافي، بقدر ما تتباين الآراء حول المعطيات المدرسية .

المحور الرابع: موقف الأولياء من اقتصار التعليم على المواد الدينية.

عند ما سئل أفراد العينة عن إمكانية اقتصار التعليم الحر للبنات على المواد الدينية : كان ب(لا) لقراءة النصف منهم وهذا إدراك واضح من الأولياء بأهمية المواد الأخرى في حياة البنات .
الجدول (15) .

الجدول (15) موقف الأولياء من اقتصار التعليم على المواد الدينية

النسبة %	العدد	الموقف
55 %	11	نعم
45 %	9	لا
100 %	20	المجموع

فبملاحظة المستويات الثقافية للأولياء ، وجدت نسبة عالية جدا من الذين لا يفوق مستوياتهم عن المتوسط يحبذون اقتصار تعليم البنات على المواد الدينية ، بينما العكس تماما مع الفئة الثانية ،
الجدول (16) .

الجدول (16) موقف الأولياء من اقتصار التعليم الحر على المواد الدينية

حسب مستوياتهم الثقافية

ثانوي فما فوق		متوسط ودونه		الموقف / المستوى الثقافي
النسبة	العدد	النسبة	العدد	
33.33 %	2	64.28 %	9	نعم
66.66 %	4	35.7 %	5	لا
100 %	6	100 %	14	المجموع

وهذه النتيجة دليل آخر على أهمية المستوى الثقافي في ترشيد الوعي الاجتماعي وتحريره من النظرات الضيقة و المهمة لمسائل هامة في حياة البنت والمجتمع .

ومثل هذه النظرات لم تجد لها أرضا خصبة للتأثير في الواقع الاجتماعي ولا أذنا صاغية في مؤسسات التعليم الحرة للبنات، التي أخذت منحرجا جديدا لها نحو الإصلاح والاهتمام بالجوانب الحية للفتاة والمرأة والمجتمع .

المحور الخامس: نظرة الأولياء للتكوين الفكري للفتاة

إن الفتاة المتعلمة في المدرسة الحرة أقل حظا من الفتاة المتعلمة في المدرسة الرسمية ، في التكوين الفكري والعلمي والتحصيل المعرفي ، هذه النظرة ارتسمت في أذهان 50% من الأفراد المستجوبين ، كما هو موضح في الجدول (17) .

الجدول (17) نظرة الأولياء للتكوين الفكري للفتاة

النسبة	العدد	النظرة
50 %	10	صحيح
45 %	09	خطأ
05 %	01	شيء آخر
100 %	20	المجموع

وهذه النظرة معقولة حسب ما تم التوصل إليه في الفصل السابق، فمن خلال نسب الأحجام الساعية المخصصة للمواد تظهر المواد العلمية بنسب ضئيلة مقارنة بالمواد الدينية بما فيها القرآن الكريم وهذا يقلل نسبة تحصيل المعارف و تنوعها. إن هذه النظرة يتفق فيها الأولياء من المستويين الثقافيين إلا أن النسبة متفوقة قليلا مع ذوي المستوى الثانوي فما فوق، الجدول (18).

الجدول (18) نظرة الأولياء للتكوين الفكري للفتاة حسب مستوياتهم الثقافية

النظرة / المستوى الثقافي	المتوسط و دونه		الثانوي فما فوق	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة
صحيح	06	% 42.85	04	% 66.66
خطأ	07	% 50	02	% 33.33
آخر	01	% 7.44	00	% 00
المجموع	14	% 100	06	% 100

إن ما سبق ذكره يتأكد أيضا من خلال صورة الأولياء لما يمتلكه البنت من الثقافة العامة والشجاعة التي تدفعها للحوار والنقاش و الإنتاج الفكري مع تنوعه ، فهذهي نسبة 70 % منهم يرون أن البنت المتقدمة في المدرسة الحرة تمتلك ثقافة محدودة بشجاعة لا تقوى بها على الحوار العلمي و الإبداع الفكري الجدول (19) .

الجدول (19) الصورة الاجتماعية للبنت

الصورة	العدد	النسبة %
ثقافة محدودة - تنقصها الشجاعة	14	% 70
ثقافة واسعة - شجاعة عالية	04	% 20
رأى آخر	02	% 10
المجموع	20	% 100

وهذا لا يعني أبدا أن البنات المتدمات في المدرسة الحرة ليس لهن أنشطة ثقافية حرة يمارسها أو منتديات يعرضن فيها آرائهن وأفكارهن ، لا بل لهن الكثير من هذا القبيل وأن ما جعل الصورة تنقص من شأنها هو ضعف الإعلام والحديث عن البنت وعن إبداعاتها الثقافية و الفنية وعن عروضها في مختلف المناسبات وشتى اللقاءات و الجلسات، إذ ما تقوم به الفتيات لا

يتعدى حدود المدرسة إلا قليلا منه في مناسبات محدودة كالأعراس وأن ما يؤلفه من مجلات لا يكاد يطالعها فئة قليلة من المثقفين وأن ما يعرضه من منتجات لا يتجاوز المرة في السنة. وهذه بعض من العوامل وليس الكل، التي قد يكون لها أثر مباشر في صورة الأولياء للمدرسة الحرة، مع ذلك فالصورة لا تثبت الإنقاص لمكانتهن، مادمن ساعيات لتحقيق الأهداف المرجوة اجتماعيا .

(3) مقارنة نتائج البحث مع فرضياته:

- تؤكد نتائج المقابلات الحرة التي أجريت مع المعنيين بالتعليم الحر، صحة الفرضية الأولى القائلة بأن تحرر التعليم الحر من الرؤية السلفية جسده حتمية التغير الاجتماعي، التي جاءت في شكل صراع ثقافي بين القيم والعادات الموروثة، إنتهت بالعدول عن بعض منها والالتزام بكل ما من شأنه تحقيق التوافق بين مطلبين اجتماعيين هامين هما : الأصالة بمعناها المحافظة على الإرث الثقافي - والحداثة بمعناها التجديد والإصلاح .

- إن نتائج العرض الإحصائي لبرامج الدراسة وللأحجام الساعية لها، تؤكد على صحة الفرضية الثانية التي تبين على أن التجديد في المدارس الحرة للبنات يسير باتجاه تحديث يخضع لعقلانية مكيفة تتأرجح بين توافق المحتويات التربوية الحرة بالمحتويات التربوية الرسمية، وبين كيفها لطبيعة النمط التربوي السائد، إلا أن التوافق لم يكن توافقا كاملا، على خلاف أن التكيف جاء منسجما لطبيعة النمط التربوي المحلي للمنطقة، الذي لا ينتظر من تعليم البنات أكثر من التربية الدينية والخلقية والمزلية .

- إن نتائج إستمارة المقابلة تؤكد على صحة الفرضية الثالثة التي تبين على أن الرؤية الاجتماعية لتعليم البنات تغيرت كثيرا وتحولت من تحفظ إلى تحييد، وذلك حين وجدنا أن نتائج المقابلة، فيها إشارات واضحة لتوجه الرؤى نحو تعليم البنات مع الالتزام بالتعليم الديني القرآني الذي يسير باتجاه أهداف المجتمع في تربية الفتاة . غير أننا لا ننكر وجود رؤى تبين نقائص التعليم الديني المتمثلة في نقص المواد العلمية والخصص المخصصة لها والكيفية التي تدرس بها، إلا أنها لا تؤثر في الرؤية طالما أن هذه المواد هي ثانوية إذا ما نظرنا إلى ما يرمي إليه المجتمع من تثقيف العنصر النسوي وإلى ما تفره ثقافته .

4) ملخص :

ختاما للفصل يمكن القول على أن نظرة المجتمع لتعليم البنات تغيرت كثيرا عن ذي قبل ، فلم يعد الحديث الآن عن إمكانية تعليم البنت وإنما عن الزاميته وتطويره شكلا و مضمونا وما سبق من الاعتبارات ليعد دليلا مؤكدا على هذا الانتقال النوعي في نظرة المجتمع لتعليم الفتاة .

تلك النظرة التي طالما وأنها استقرت على حال واحدة وطالما أنها وقفت أمام كل ما من شأنه أن يحرر التعليم من الذهنية الأحادية التي لا تحبذ تحسين الأوضاع الثقافية والفكرية للعنصر النسوي معتقدة أن ذلك إن تم يكون على حساب أصالة المجتمع وثوابته وعلى حساب كرامة المرأة والبنت.

أما عن التعليم القرآني للبنات المستند أساسا على القرآن وعلوم الدين واللغة العربية فيظل خيارا اجتماعيا قائما، بالرغم مما يوجد فيه من نقائص، لأنه يعمل باتجاه الأهداف التربوية للمجتمع .

٢٠١٠

إن الغاية من الدراسة العلمية هو التوصل إلى نتائج تزيل الإبهام وتجب عن التساؤلات المطروحة من حين لآخر في أرض الواقع أو قد تكون منطلقا أو مرجعا لدراسات وأبحاث موازية أخرى، وقد تكون أيضا سببا لإجراءات علمية تتخذ في الميدان؛ من هنا يجدر على الباحث إلى جانب هذا كله أن لا يغفل عن تقديم ملاحظاته حول النتائج المتوصل إليها أو انطباعاته الشخصية حول المسألة المطروحة، تكون سندا لفهم أحسن للموضوع المدروس .

وقبل عرض أهم ما توصلت إليه من نتائج وملاحظات وددت أن أعلق ولو قليلا على العقبات التي حالت بيني وبين إنجاز البحث للتذكيرة والاعتبار.

وحسبما يعتقد الكثيرون إن أكبر عقبة تقف أمام الباحثين هي ندرة المصادر العلمية وبساطتها، ذلك ما لها من أهمية كبيرة في تحديد إشكالية البحث وبناء فرضياته وتصوير موضوعاته، فإذا ما كانت المصادر قليلة أو هي متوفرة لكنها بعيدة عن الطرح السليم والعقلاني، فكيف يتمكن الباحث من إنجاز دراسته ؟ حتى وإن تم ذلك، فما مقدار علمية النتائج التي يتوصل إليها ؟.

تلك هي المفارقة، قلت هذا لا من باب الشك في النتائج المتوصل إليها لكن من باب التحسيس بخطورة الموقف ومن باب الدعوة إلى إيجاد سبل جادة لتناول المسائل المحظورة التي لا تتوفر فيها المصادر وهي على أمرين :

إما لعزوف الباحثين عن تناولها وذلك لاعتبارات وإما لتحفظ أو لرفض المجتمع من فتح ملفاتها، وإذا كان الأمر كذلك فإلى متى هذا الحظر في عصر الشفافية المعلوماتية؟

والعقبة الأخرى تكمن في تلك الظروف الاجتماعية الصعبة التي كثيرا ما تؤثر في مجريات الأمور، وبصفة خاصة في مجريات البحث العلمي الذي يتطلب إلى جانب الإمكانيات المادية، الاستقرار الاجتماعي بكل أبعاده.

فالباحث إن لم يجد المناخ الاجتماعي الملائم، فسوف يحول ذلك بينه وبين الكيفية التي ينبغي أن تكون عليه دراسته، وبينه وبين الأهداف المرجوة، لذا بات من اللازم أن تقدر مجهودات الباحثين وتدعم في مثل هذه الظروف العصيبة حتى نضمن استقرارها ونجاعة نتائجها لاحقا.

وختاما للكلام فلا بأس الآن أن أرفق الدراسة بأهم النتائج وأبرز الملاحظات التي توصلت إليها ملخصة في نقاط تساعد القارئ على أخذ صورة عامة حول موضوع الدراسة. أبدوها بنتائج المقابلات وتليها النتائج الإحصائية ثم نتائج استمارة مقابلة، لأختتمها بسرد مجموعة من الملاحظات تتضمن الثوابت الاجتماعية في حقل التربية والتعليم.

♦ 1 - نتائج المقابلات :

إن أهم ما تمخضت به المقابلات المجرأة مع مختلف الأطراف المعنية بالعملية التربوية وتعليم البنات، أن اختلاف الرؤى وتعدد المواقف لم يكن ليمس الهدف المنشود من تربية الفتاة وتعليمها المتمثل في إعدادها لتكون فتاة مسلمة وزوجة صالحة وأماحنونا وراعية ماهرة لشؤون البيت والمجتمع؛ ولم يكن أيضا ليخدش المشاعر ويغير القيم ويأتي بما لا يتوافق مع الأبعاد الاجتماعية.

♦ 2 - النتائج الإحصائية :

تبين الإحصائيات الميدانية على أنه هناك إقبالا واسعا للفتيات على التعليم والتعليم القرآني الحر خاصة؛ وهذا لتأكيد على أن تعليم البنات تحرر فعلا من ذهنية التهميش والإقصاء وبالتالي أصبح التفكير لا في إمكانية التعليم فحسب بل في إلزاميته وتطويره بما يتناسب مع المعطيات الجديدة للعصر . أما عن اختيار التعليم الحر، فذلك أنه يسير باتجاه الأهداف الاجتماعية المرجوة من تعليم البنات.

♦ 3 - نتائج استمارة المقابلة :

بالرغم من النقائص التي أبدتها ملاحظات الأولياء، من بينها : نقص التكوين الفكري للفتاة ونقص المواد العلمية المدروسة كما وكيفا وبساطة الإطار البيداغوجي، إلا أن ذلك لم يدع إلى النفور من هذا النوع من التعليم، بل كانت الدعوة إلى تعديل البرامج وتحسينها وتطوير الجهاز التربوي والتعليمي الحر بما يتناسب مع مفهوم الحداثة والعصرية وبما يتوافق مع أصالة المجتمع .

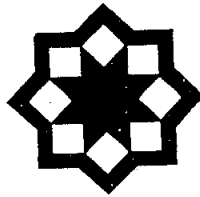
• 4 - ثوابت المجتمع في حق التربية والتعليم :

وأخيرا أصل إلى سرد مجموعة من الثوابت التي لا يرغب المجتمع بتاتا الحياد عنها ولا حتى طرحها للنقاش؛ وهذه الثوابت مستنبطة من نتائج البحث والعمل الميداني، ولربما تكون خاتمة للمسألة المطروحة، وهي كالتالي :

- التعليم القرآني بات دوما الأساس في تنشئة الأفراد .
- " التربية قبل التعليم و مصلحة الجماعة قبل مصلحة الفرد " هو الشعار المؤكد للتعليم الحر .
- استقامة السلوك وانسجامه في المجتمع هي غاية التربية؛ وتنوير الفكر بعلوم الدين ثم بباقي العلوم ثانية هي غاية التعليم في المدارس الحرة .
- المحافظة على قيم المجتمع وأصالته، دعوة أساسية في التعليم الحر .
- إعداد البنت للبيت هو هدف التعليم القرآني .
- الفصل بين الجنسين (الذكور والإناث) بند رئيسي في نظام المدرسة الحرة.
- تعليم البنات إلى حد زواجهن خيار اجتماعي مفضل.

ملاحظات أخيرة:

- 1 - النظرات الضيقة والمهمشة والاقصائية لمحاولات التجديد في العمل التربوي، لم تعد لها قوة كاملة تغطي بها على مجريات التغيير في معظم المؤسسات التربوية الحرة .
- 2 - المسائل التربوية والتعليمية المطروحة في المجتمع ، تحرر كثيرها من الارتجالية وسداجة الرأي، غير أن بعضا من المسائل الهامة ما زال طرحها لم يرق إلى مستوى التفكير الجدي مثل : بيداغوجية التعليم والمقاعد البيداغوجية والفصل بين المستويات وكتاب التلميذ في مختلف فنون المعرفة .
- 3 - تفتن المربون كثيرا لخطورة التقليد في العمل التعليمي سواء لما هو قديم قد لا يجدي مع هذه الأجيال أو لما هو جديد قد يؤثر سلبا في الإرث الثقافي وأصالة المجتمع .



البيبلوغرافية التحليلية

المراجع الخاصة بالمنهجية:

1. خالدي الهادي وقدي عبد المجيد : المرشد المفيد في المنهجية وتقنيات البحث العلمي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ، الجزائر، سبتمبر 1996-221 ص .
2. زيدان عبد الباقي: قواعد البحث الاجتماعي، مطبعة السعادة، مصر، الطبعة الثانية 1974، 439 ص.
3. عصار خير الله: محاضرات في منهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ، 1982، 146 ص.
4. إحسان محمد الحسن: الأسس العلمية لمنهج البحث الاجتماعي، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، ط 02 ، 1986، ص 160.

المراجع الخاصة بالمعاجم والقواميس :

5. السويدي محمد: مفاهيم علم الاجتماع الثقافي و مصطلحاته، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، الطبعة الأولى 1991 م/1411هـ. 271 ص.
6. بودون (ر) و بوريكو (ف): المعجم النقدي لعلم الاجتماع ، تر: سليم حداد، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، الطبعة الأولى 1986، 623 ص.

المراجع الخاصة بعلم الاجتماع العام:

7. إبن خلدون : المقدمة؛ تاريخ العلامة ابن خلدون ، المجلد الأول ، مكتبة المدرسة و دار الكتّاب اللبناني للطباعة و النشر بيروت، الطبعة الثالثة 1967.
8. غليون برهان: إغتيال العقل، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة رعاية - الجزائر 1990، 381 ص .

9. ما كيفر (ر.م) و شارلز بيدج، المجتمع، الجزء الثاني، تر : نعيم السيد محمد العرزاوي وفؤاد اسكندر ويوسف ميخائيل أسعد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة يونيو 1971، 477 ص .

المراجع الخاصة بعلم الاجتماع التربوي :

10. أحمد كمال وعدي سليمان: المدرسة والمجتمع، مكتبة الانجلو المصرية، مصر 1976، 281 ص.

11. بياتريس دوبون: هل يقدم تعليم واحد للذكور والإناث ؟ دراسة عن المناهج الدراسية في مرحلة التعليم الثانوي، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، باريس 1981 ، 100 ص .

12. جوسلين : المدرسة والمجتمع العصري، تر : لطفى محمد قويدري و محمد منير موسي ومحمد عرت ع الحمود، نشر عالم الكتب، بيروت، القاهرة ، السنة غير مذكورة ، 290 ص.

المرجع الخاص بعلم الاجتماع الثقافي :

13. لبيب طاهر: سوسيولوجيا الثقافة، دار محمد علي الحاصي اللاذقية، الطبعة الرابعة 1987، 62 ص.

المراجع الخاصة بعلم الاجتماع القروي :

14. السويدي محمد : بدو الطوارق بين الثبات و التغير ، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ،وحدة رعاية 1986 ، 275 ص .

15. غيث محمد عاطف: دراسات في علم الاجتماع القروي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت، أكتوبر 1967، 385 ص.

المرجع الخاص بعلم الاجتماع التطبيقي :

16. غيث محمد عاطف : دراسات في علم الاجتماع التطبيقي ، دار النهضة العربية بيروت ، السنة غير مذكورة ، 236 ص .

المراجع الخاصة بعلم الاجتماع العائلي :

17. جغلول عبد القادر : المرأة الجزائرية، تر : سليم قسطون ، دار الحداثة الجزائر ، الطبعة الأولى 1983 .

18. خليل أحمد خليل : المرأة العربية و قضايا التغيير ، بحث إجتماعي في تاريخ القهر النسائي ، دار الطليعة للطباعة و النشر بيروت ، الطبعة الثانية فبراير 1982 ، 225 ص.

المراجع الخاص بعلم الاجتماع المعرفي :

19. مغربي عبد الغني : الفكر الاجتماعي عند ابن خلدون ، تر : محمد الشريف بن دالي حسين ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر 1988 ، 226 ص .

المراجع الخاصة بعلم النفس :

20. السعداوي نوال: الوجه العاري للمرأة العربية، المؤسسة العربية للدراسات والنشر بيروت، الطبعة الأولى، أكتوبر 1977، 216 ص.

21. رالف، ألوجيمان: تكيف شخصية الطفل ، تر : عثمان لبيب فراج، محمد سليمان شعلان، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة - نيويورك 196 ، 70 ص.

22. عيسوي عبد الرحمان محمد : علم النفس الفزيولوجي، دراسة في السلوك الإنساني ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت 1974، ص 195.

23. كيال باسمه: سيكولوجية المرأة، مؤسسة عز الدين للطباعة و النشر، بيروت - لبنان 1983م، 510 ص .

المراجع الخاص بعلم النفس الاجتماعي :

24. مختار محي الدين : محاضرات في علم النفس الاجتماعي ، ديوان المطبوعات الجامعية الزائر، السنة غير مذكورة ، 328 ص .

المراجع الخاصة بعلم التربية :

25. أبو الفتوح رضوان و بدران مصطفى والفتاح محمد أحمد وسلامة أحمد عبد العزيز وعوف محمود: المدرس في المدرسة والمجتمع، مكتبة الانجلوالمصرية، القاهرة 1973، 318 ص .

26. إنجيلا ميديسي: التربية الحديثة، تر: علي شاهين، منشورات عويدات، بيروت - باريس 1963 ، 184 ص .

27. السمالوطي نبيل : التعليم المدرسي والحديث التربوي، دراسة في اجتماعيات التربية الاسلامية، دار الشروق للنشر والتوزيع و الطباعة، جدة 1980 ، 236 ص .

28. الفيش أحمد علي: أصول التربية، الدار العربية للكتاب، ليبيا- تونس 1979 ، 225 ص.
29. جرولداي كومب: التصميم التعليمي، خطة لتطوير الوحدة الدراسية و المساق، تر : الخوالدة محمد، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1991 ، 223 ص.
30. حداد توفيق وسلامة محمد آدم : التربية العامة للطلبة والمعلمين والمساعدين في المعاهد التكنولوجية للتربية، مديرية التكوين و التربية التابعة لوزارة التعليم الابتدائي والثانوي الجزائري، الطبعة الأولى 1977 ، 206 ص.
31. ديوي جون وديوي ايفلين: مدارس المستقبل ، تر : المياوي عبد الفتاح، مكتبة النهضة المصرية 1962 ، 344 ص .
32. صالح عبد العزيز : التربية الحديثة، مادنها، مبادئها، تطبيقاتها العملية، مطبع دار المعارف بمصر ، الطبعة الرابعة 1969 ، 448 ص.
33. عصمت ابراهيم و واصف عزيز واصف: التربية العملية وأسس طرق التدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت 1982 ، 130 ص .
34. كحالة عمر رضا : جولة في ربوع التربية، المجلد الرابع، الجزء 14، مؤسسة الرسالة بيروت، الطبعة الثانية 1984 ، 255 ص.
35. موريس دو مونولان، التعليم المبرمج، تعريب : ميشال أبي فاضل منشورات عويدات، بيروت، باريس 1974 ، 122 ص .

المراجع الخاصة بالتاريخ:

36. أعوش بكير : ميزاب يتكلم، المطبعة العربية ، غرداية 1993 ، 65 ص .
37. البهناوى سالم: مكانه المرأة بين الاسلام والقوانين العالمية، مطبعة طيباوى للطبع والنشر، الجزائر، السنة غير مذكورة، 292 ص .
38. الحاج سعيد يوسف: تاريخ بني ميزاب، المطبعة العربية، غرداية 1982 ، 256 ص .
39. الدرجيني أبو العباس : طبقات المشائخ بالمغرب، تحرير : إبراهيم طلاي ، مطبعة البعث، قسنطينة 1974 .
40. المدني أحمد توفيق : كتاب الجزائر، الطبعة الثانية، نشر دار الكتاب، البليدة - الجزائر 1963 .
41. بحاز إبراهيم: الدولة الرستمية، مطبعة لافوميك الجزائر، الطبعة الأولى 1985، 472 ص.
42. خليفات عوض محمد : التنظيمات السياسية و الإدارية،

43. دبوز محمد علي: أعلام الإصلاح في الجزائر، الجزء الأول، مطبعة البعث، قسنطينة - الجزائر، الطبعة الأولى 1974، 302 ص.
44. دبوز محمد علي: نهضة الجزائر الحديثة، الجزء الأول،
45. كحالة عمر رضا: المرأة في القديم والحديث، المجلد الثالث، الجزء (10)، مؤسسة الرسالة بيروت، الطبعة الثانية 1983، 304 ص.
46. كحالة عمر رضا: المرأة في عالمي العرب والإسلام، المجلد الثاني، الجزء (7)، مؤسسة الرسالة بيروت، الطبعة الثالثة 1982، 392 ص.
47. كروم أحمد و أعوش بكير: مسلمات صالحات في روضة الإيمان، المطبعة العربية غرداية، السنة غير مذكورة، 161 ص.
48. لقبال موسى: المغرب الإسلامي، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1984، 228 ص.
49. مزهودي مسعود: الإباضية في المغرب الأوسط، المطبعة العربية، غرداية 1996، 289 ص.
50. معمر علي يحيى: الإباضية في الجزائر، الجزء الثاني، المطبعة العربية، غرداية 1986، (279-644) ص.

المراجع الخاصة بعلم الدين :

51. الجييطالي أبي طاهر إسماعيل: قناطر الخيرات، القسم الأول، الطبعة غير مذكورة، القاهرة يونيه 1965، 403 ص.
52. السيبي السمائي سالم بن حمود: إزالة الوعثاء عن أتباع أبي الشعثاء، تحقيق: سيدة إسماعيل كاشف، منشورات وزارة التراث القومي والثقافة، سلطنة عمان 1979، ص 39.
53. الصابوني محمد علي: من كنوز السنة، دراسات أدبية و لغوية من الحديث الشريف، مؤسسة مناهل العرفان، بيروت 1981، 191 ص.

المراجع الخاصة بالآداب:

54. الشتوت خالد أحمد: تربية البنات في البيت السلم، المطبعة العربية غرداية، الطبعة الثالثة 1995 م 148 ص.
55. الواهج يوسف: المرأة في المجتمع الميزابي، المطبوعات الجميلة الجزائر، الطبعة الأولى 1982، 88 ص.

56. غضبان منير محمد نجيب: حكم تعليم النساء، دار الشهاب للطباعة والنشر، باتنة - الجزائر 1987، ص 47 .

57. معمر على يحيى: الفتاة المسلمة ومشاكل الحياة، الطبعة غير مذكورة، غرداية 1996م، 235 ص.

58. ناصر محمد : الشيخ القرادي، حياته و آثاره،

59. ناصر محمد : المقالة الصحفية الجزائرية، المجلد الأول، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر 1978، 418 ص.

60. ناصر محمد: حلقة العزابة ودورها في بناء المجتمع المسجدي، دراسة وصفية تحليلية للمجالس الدينية بوادي ميزاب جنوب الجزائر، مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، السيب - عمان سنة 1990.

رسائل جامعية:

1. باجو مصطفى: أبو يعقوب الوارجلاني ، وفكره الأصولي، رسالة ماجستير ، جامعة الأمير عبد القادر ، قسنطينة 1993 . ص 57 .

2. حروش تسعديت: ربة البيت بين التقاليد وظروف المعيشة، رسالة ماجستير علم الاجتماع ، جامعة الجزائر 1991.

3. عقاب نصيرة: التنشئة الاجتماعية وآثارها في السلوك والممارسات للفتيات، رسالة ماجستير، علم الاجتماع، جامعة الجزائر 1985 .

مجلات ودوريات :

1. أبو جابر (ماجد): " كيفية اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة لموقف تعليمي محدد " المجلة العربية للتربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المجلد الحادي عشر، العدد الأول يونيو 1991، 208 ص.

2. العبد (ياسر): " كي لا يستمر نزيف المتعلمين الأيمن " مجلة العربي، الكويت، العدد 495، فبراير 2000 ، ص 144 - 146.

3. بن يوسف (ابراهيم): " المجتمع الميزابي بين مقاومة السلطة التقليدية ورموز الحداثة " جريدة الخبر الجزائر، العدد 393، 18 فيفري 1992، ص 6 .

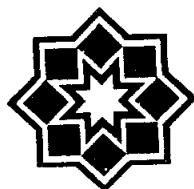
4. بو عسيلة (سليمة): " من أعماق وادي ميزاب، المرأة عندنا لا تحتاج إلى عمل " جريدة المساء ، الجزائر ، العدد ، 12 ديسمبر 1991.
5. بومدين (بوزيد): " التراث والحداثة، دراسات ومناقشات لمحمد عابد الجابري " مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت - لبنان 2/1993 ، ص 166.
6. جبور (زهير إبراهيم): " في المنهج التعليمي والإيداع "، مجلة العربي، الكويت ، العدد 482 ، يناير 1999 ، ص : 18 _ 25 .
7. جراح (سمية) : " المرأة الميزابية في بين، أصالة داخل الاسوار " جريدة مشوار الاسبوعية ، الجزائر ، العدد 26 ، فيفري 1993.
8. حصيلة أشغال الملتقيات الجهوية، "محو الامية وتعليم الكبار"، الجزائر، السنة غير مذكورة، 42 ص .
9. ع . ب: "تدريس البنت في ميزاب، تعليمنا يعد أمهات المستقبل"، جريدة السلام، الجزائر العدد، 24 مارس 1992.
10. عزولي (على): " التعليم الحز بغردية، تجربة نورت الافكار و ربت الأجيال"، جريدة العقيدة الجزائر العدد، 16 جانفي 1991 .
11. عميش (سمير سالم): " التعليم والثقافة، أحكام الروابط "، مجلة العربي ، الكويت ، العدد 195 ، فبراير 2000 ، ص. 147 - 148 .
12. كوهيلا (بوز): " أنودجا كل من المعلم والمتعلم كما يتصورهما كلا الطرفين " المجلة العربية للتربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة و العلوم، المجلد العاشر ديسمبر 1990، ص : 154 ، 182 .

المراجع بالأجنبية :

1. Angela Medici : L' éducation nouvelle, PUF , Paris Edition 8 1966 , pp : 121 .
2. Becquelin (J) : De la pédagogie générale aux techniques du métier d'enseignant, Institut pédagogique national , Alger mai 1963 , pp : 1 .

3. Bénatia (F) : Le travail féminin en Algérie, SNED , Alger 1970 .
4. Bennabi (Malek) : Le problème des idées dans le monde musulman, El – Baayinat , Alger 1990 , pp : 139 .
5. Bourdieu (Pierre) : Sociologie de l'Algérie, PUF , Paris 1974 , pp : 35 – 50
6. Crros (L) : L'école nouvelle témoigne, Librairie Armand Colin , Paris 1970 , pp : 255 .
7. Daddi Addoun (Aicha) : Sociologie & Histoire des algériens ibadites, Imprimerie El Arabia Ghardaia, décembre 1977 , pp : 165 .
8. Fadrinelli Elvio , Muraro Luisa , Guiseppe Sartori Valani : L'école, Presses de Firmin Didot , France 1972 , pp : 286
9. Goichon (A M) : La vie féminine au M'ZAB, TOM 1 , Librairie orientale Paule Geunthner Paris , France 1927 , pp : 147.
10. Hannah Arendt : La crise de la culture, traduit de l'anglais sous la direction de patrich levy Ed : gallimard , France 1972 , pp : 380 .
11. Maisteriaux (Robert) : La femme et le destin de L'Afrique , Les sources psychologiques de la mentalité dite primitive, Editest Bruxelles , L'année inconnue , pp : 527 .
12. Marc (Andre) : philosophie de L'éducation nouvelle, PUF Paris Edition 3 1973 , pp 218 .
13. Merghoub : Le développement politique en Algérie, PFNSP, Paris 1972 , pp : 175 .
14. Philippe (Beniton) : Histoire de mots culture & civilisation, El borhane Alger , novembre 1992 , pp : 165 .
15. Ramzi (Sonia) : La femme Arabe au maghreb & au machrek, ENL , Alger 1986 , pp : 239 .
16. Sumpf (Josèph) & Hugues (Michel) : Dictionnaire de sociologie, librairie Larousse , Paris 1973 , pp:255 .

-
1. Chaib (Fadila) : " La femme mozabite , l'inconnue " , Algérie actualité , N 1416 , Alger decembre 1992 , p 10 .
 2. ONS , bulletin N1 , septembre octobre 1987 , p 23 .
 3. Unesco, Récent quantitative trends and projections conserning enveloppement and éducation in the Arabe contries , Paris november 1977 , pp : 301 – 365 .



السلحق

جملات المقابلات والوثائق غير المطبوعة

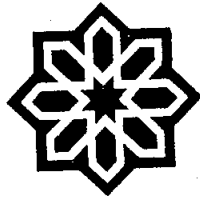
المقابلات :

- (1) مقابلة مع الأستاذ الشيخ محمد بيوض، عضو في حلقة العزابة وخطيب جمعة ومشرف على التعليم المتوسط للبنات بمدرسة الحيات ، شهر أوت 1994 .
- (2) مقابلة مع الشيخ عدون، رئيس حلقة العزابة بالقرارة ورئيس مجلس عمي سعيد (المجلس الديني الأعلى لوادي ميزاب) ومدير مهد الحياة بالقرارة ، شهر نوفمبر 1994 .
- (3) مقابلة مع الشيخ عدون بتاريخ 02 جانفي 1995 .
- (4) مقابلة مع الشيخ محمد بيوض، القرارة يوم الثلاثاء 27 ديسمبر 1994 .
- (5) مقابلة مع الشيخ بن الشيخ عضو في حلقة العزابة بالقرارة وعضو المجلس الإسلامي الأعلى بالجزائر . وأستاذ بمعهد الحياة ومرشد بالقرارة، يوم الاربعاء 28 ديسمبر 1994 .
- (6) مقابلة مع الأستاذ محمد بيوض بالقرارة يوم 31 ديسمبر 1994 .
- (7) مقابلة مع الشيخ الناصر مرموري، شيخ حلقة العزابة بالقرارة وأستاذ بمعهد الحياة ومرشد ، يوم الأحد 02 أفريل 1995 .
- (8) مقابلة مع الأستاذ الحاج السعيد يوسف، مدير المدرسة الجابرية للبنات ببني يزقن ، يوم السبت 08 جانفي 1994 .
- (9) مقابلة مع الأستاذ خطارة أحمد بن صالح، مدير مدرسة الإصلاح للبنات بغرداية، (فرع الواحة) يوم 27 أوت 1998 .
- (10) مقابلة مع الأستاذ الحاج السعيد يوسف ببني يزقن يوم 28 أوت 1998 .
- (11) مقابلة مع الأستاذين : بحريز أحمد، عضو حلقة العزابة ببني يزقن، وباحمد حمو، أستاذ ومراقب المدرسة الجابرية للذكور ببني يزقن ، يوم الإثنين 27 جويلية 1998 .
- (12) مقابلة مع الأستاذ أحمد بن عبد الله ، إداري بمدرسة النهضة بالعطف وأمين سابق لمركز محو الأمية، يوم الإثنين 31 جانفي 2000 .
- (13) مقابلة مع الأستاذ الحاج بكير الشيخ بالحاج، أستاذ بجامعة الجزائر، معهد الحقوق، ومدير المدارس القرآنية الإباضية بالجزائر العاصمة وضواحيها ، يوم الأربعاء 23 فبراير 2000 .
- (14) جملة من لقاءات ومشاورات قصيرة غير مدونة مع معلمين ومدراء هم كالتالي:
 - الأستاذ قاسم بكوش ، مدير مدرسة الحياة وعضو حلقة العزابة بالقرارة .
 - الأستاذ بحريز صالح ، مدير مدرسة الفتح ببيزان وعضو حلقة العزابة ببيزان .

- الشيخ لعساكر محمد ، رئيس حلقة العزابة بـريـان (لقاء غير تام) .
- الأستاذ خياط الحاج موسى ، أستاذ وإداري بمدرسة الحياة الفرع المتوسط والثانوي.
- الأستاذ تاويرت يوسف ، أستاذ بمدرسة الحياة ، الفرع المتوسط والثانوي .
- السيد فـخـار الحاج ، نائب مدير القطاع الصحي بالقرارة ورئيس اللجنة لثقافية لجمعية قدماء التلاميذ بالقرارة.
- الشيخ إبراهيم بابزيز ، مدير مدرسة الوفاق بوارجلان ورئيس حلقة العزابة .
- الأستاذ حريزي موسى ، أستاذ علم النفس بجامعة ورقلة .
- حضوري العديد من جلسات المعلمين والأولياء كأستاذ للبنات في إحدى المدارس القرآنية.

الوثائق غير المطبوعة :

- (1) شريط (أوديو Audio) في موضوع تعليم البنات للسيد خواجه بكير بني يزقن 1994.
- (2) رسالة من الأستاذ خياط الحاج موسى ، تحمل معطيات وإحصائية لبنات مدرسة الحياة بالقرارة، أكتوبر 1999 .
- (3) رسالة الأستاذ صالح دبوز ، أستاذ بمدرسة الفتح بـريـان، جويلية 1999 .
- (4) محاضرة الأستاذ عمر بن إبراهيم رأس النعامة في موضوع التعليم الحر ببني يزقن 1989.
- (5) تقرير الأستاذ دبري رمضان حول واقع تعليم البنات بوارجلان عرضه في ندوة جمعت معلمي مدرسة الوفاق بلجنة مدارس الوحدة بورقلة بتاريخ 09 نوفمبر 2000.



جدول تبويب البيانات الخاصة بالأحوال الشخصية لأفراد العينة

الأفراد		الأسئلة										
عمر	1	2		3		4						
ل	م	ث	ق	آ	ف	ت	د	ص	ل	ع	ن	لا
46	1					x					x	
40	2					x						x
50	3						x					x
40	4											x
63	5										x	
45	6											x
46	7											x
56	8											x
39	9											x
46	10											x
42	11											x
46	12											x
53	13											x
54	14											x
46	15											x
40	16											x
47	17											x
30	18											x
40	19											x
38	20											x

جدول تبويب بيانات استمارة المقابلة

الوسيلة الأرد	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
ع	ن	ص	غ	ن	ن	ن	ن	ن	ص	خ	ق	غ	أ	ن	ب
1		x	x			x		x							46
2		x	x			x		x							40
3	x		x												50
4	x		x												40
5		x													63
6		x													45
7		x													46
8		x													56
9		x													39
10	x														46
11															42
12	x														46
13		x													53
14		x													54
15		x													46
16		x													40
17		x													47
18		x													30
19		x													40
20		x													38

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

استمارة ~~مسابلة~~ مسابقة

هذه الاستمارة موجهة لأولياء الطالبات، الغرض منها تحديد نظرتهم لتعليم بناتهم في المدرسة الحرة و بالتالي اكتشاف منحنى النظرة الاجتماعية لتعليم البنات، ولا لأغراض أخرى قد يعتقدونها البعض، وستظل المعطيات المجموعة امانة تحت تصرف الباحث لا غير، لذا يرجى من الولي عدم الإدلاء باسمه و لا بلقبه، وكما يشترط منه أيضا الإفصاح عن رأيه والصدق في تعبيره دون تخوف أو تأويل للمبادرة و هذا كله لتتمام البحث ورجاء صحة نتائج

ملاحظة :- الاجابة تكون بوضع علامة (X) في المربع المناسب لرأيك.

- تأكد في الأخير على أنك أجبت على كل الأسئلة

- الأسئلة المفتوحة، يرجى الاجابة عنها بخط واضح و عبارات وجيزة.

1 - الأحوال الشخصية :

١- كم عمرك.....

٢- مستواك الدراسي هل هو: ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ فمافوق ☐

شيء آخر:.....

٣- أي مهنة تمارس من المهن التالية :

فلاحة ☐ تجارة ☐ تدريس ☐ صناعة ☐ ادارة ☐ تقاعد ☐

مهنة أخرى

٤- هل من نشاط اجتماعي تمارسه : نعم ☐ لا ☐

2- رأيك في تعليم البنات:

١- هل سبق و أن أدخلت ابنتك في المدرسة الرسمية : نعم ☐ لا ☐

٢- كيف ترى الى تعليم ابنتك : ضروري ☐ غير ضروري ☐

٣- اذا كان تعليم ابنتك ضروري، فهل تهتم بمتابعة مستواها: نعم ☐ لا ☐

٤- ماهو آخر حد تتوقف فيه ابنتك عن الدراسة في نظرك :

الزواج ☐ البلوغ ☐ الخطوبة ☐ استظهار القرآن ☐ انتهاء مراحل التعليم ☐

شيء آخر ما هو.....

٥- هل أنت مقتنع بما يقدم لابنتك من برامج في المدرسة الحرة :

نعم ☐ لا ☐

٦- اذا لم تكن مقتنعا بما يقدم لابنتك، فأين يكمن المشكل في نظرك:

- أفي البرامج ☐

- أفي طرق التدريس ☐

- أفي التسيير الإداري ☐

- ٧- إذا اقتصر تعليم البنات فقط على المواد الشرعية الدينية ، التي تمكنها من فهم دينها فهل يكفي ذلك؟
☐ نعم ☐ لا
- ٨- هل تعتقد أن البنات اللواتي يدرسن في المدرسة الرسمية أكثر تهيؤا لخدمة المجتمع من غيرهن:
☐ نعم ☐ لا
- ٩- ما رأيك إذا قلنا أن الفتاة المتعلمة في الحر، أوفر حظا من الفتاة المتعلمة في الرسمي، في التربية الدينية و الأخلاقية
☐ صحيح ☐ خطأ ☐ شيء آخر.....
- ١٠- ما رأيك إذا قلنا أن الفتاة المتعلمة في الحر، أقل حظا من المتعلمة في الرسمي، في التكوين الفكري و العلمي و التحصيل المعرفي.
☐ صحيح ☐ خطأ ☐ شيء آخر.....
- ١١- ما موقفك من تعليم البنات في المدارس الرسمية:
☐ القبول ☐ الرفض ☐ شيء آخر: ماهو.....
- ١٢- من المحتمل أن يضاف الى تعليم البنات في المدرسة الحرة، المستوى الثانوي فكيف ترى في هذا:
☐ شيء مقبول ☐ شيء غير مقبول ☐ شيء آخر، ماهو.....
- ١٣- كيف ترى الى ممارسة الفتاة للنشاط الثقافي في مناسبات معينة داخل المجتمع النسوي:
☐ ضروري ☐ غير ضروري
- ١٤- هل تعتقد أن الفتيات المتخرجات من المدرسة القرآنية ، لهن دور كبير في اصلاح المجتمع النسوي:
☐ نعم ☐ لا
- ١٥- بغض النظر عن الجانب الديني و الأخلاقي ، ماهي الصورة التي ارتسمت في ذهنك في شأن الفتاة الميزابية
☐ - فتاة ذات ثقافة محدودة و ينقصها الكثير من الشجاعة
☐ - فتاة ذات ثقافة واسعة و شجاعة عالية
☐ - شيء آخر:.....

لَا عِثَّةَ لِحَفِظِ الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ

إن القرآن الكريم كلام الله تبارك وتعالى له أهمية كبيرة في حياتنا الأولى والآخرة،
إذاً من واجبنا الاعتناء به كتابةً وحفظاً، ولذا يشترط التقيّد بما يلي:

- * الاعتماد على رواية ورش عن نافع، ويُمنع استعمال أي رواية أخرى.
- * استظهار اللوح القديم والجديد، والسورة بعد تمامها.
- * لا تقسم السورة عند الاستظهار إلا إذا كان فيها أكثر من حزب.
- * سرد الألواح الجديدة ولو في السلكة الثانية يكون مباشرة بعد الاستظهار وقبل حفظها، لذلك يجب كتابتها قبل الاستظهار.
- * يتولى الطالب (ة) سرد اللوح الجديد بنفسه (ها) من الكراس بدلاً من الأستاذ.
- * يجب استظهار الحزب الأول من سورة البقرة عند تمامه، والحزب الثاني مع الأول عند تمامه وهكذا إلى نهاية السورة.

- * الحفظ الجيد بالصعود إلى ختم البقرة ثم النزول في السلكة الثانية يكون متقناً.
- * في السلكة الثانية لا يقل اللوح عن الثمين.
- * عند الوصول في حقبة من الحمص المقررة في السلكة الثانية يجب استظهارها بدون تقسيط.
- * بعد تمام الحمص المقررة يجب أن لا تقل حمص الاستظهار عن الربع في المرة الأولى أو الثانية أو الثالثة، إن اقتضى الحال.
- * لا يجوز استظهار القرآن عند الإمام بالتقسيط بل يجب أن يكون متواصلاً حسب ما يسمح به الوقت، وتُقسم الحمص كما يلي:

الحصة الأولى:	البقرة وآل عمران.
الـ " الثانية:	من أول البقرة إلى آخر الأنعام.
الـ " الثالثة:	يونس
الـ " الرابعة:	الكهف
الـ " الخامسة:	الشعراء
الـ " السادسة:	فاطر
الـ " السابعة:	الأحقاف
الـ " الأخيرة:	الناس

* توصية: مراجعة الحصة في المنزل من البقرة إلى حيث انتهى اللوح تكون يومياً أو على الأقل كل يومين.

ملاحظات حول الاختبار وجامعة النقط

بناءً على المحضر رقم 39 / 94 للجمعية العامة لأساتذة للتوسطة - بنات - المنعقدة بتاريخ: الأربعاء 18 شوال 1414هـ الموافق 30 مارس 1994م حول الاختبار وجامعة النقط توهي بما يلي:

④ حول جامعة النقط:

- استعمال اللون الأزرق فقط في كتابة جامعة النقط. وكذلك المقدمة.
- ضبط السنة (المستوى) بالحروف لا بالرموز في المقدمة.
- تسجيل القائمة بالاجدية على غرار القائمة للرسالة إلى الإدارة.
- كتابة اسم المعلم في الطور الأول (الأولى والثانية متوسط) وعبارة: مجموعة من الأساتذة في الطور الأخير (الثالثة والرابعة متوسط والتكميلي).
- تاريخ الاختبار يضب بعبارة: أوائل - أواسط - أو آخر - الشهر الهجري ولليلا دي . وليس باليوم.
- وضع الرتبة ضروري في جامعة النقط وفي الكشوف بالنسبة لـ 1م/2م.
- ضبط معدل المواد وللمعدل السنوي من 10 ورقم واحد بعد الفاصلة.
- وضع ملاحظات مستوى الجائزة في الحاشية اليسرى لجامعة النقط بالرموز على النحو التالي: تمهينه (10) - لوحة شرف (10) - تشجيع (20) - التأكيد والتثبيت من الاحصائيات وتسجيلها خلف الجامعة مع إضافة الناجحات بدون جائز.

⑤ توهيات مختلفة:

- ضبط تاريخ انقطاع الطالبة دون ذكر السبب.
- وضع الملاحظة على المعدل السنوي في الكشوف.
- تقديم الكشوف لمعلمي الأشغال والفرنسية للملاحظة.
- توحيد للملاحظة على نقطة المادة وعلى المعدل العام حسب الجدول المرفق لهذه التوجيه.
- الرفع من مستوى أسئلة الاختبار (الامتحان) والتركيز على الفهم.
- مادة النحو من (10) والتركيز في وضع الأسئلة على التطبيقات.
- النسخة الثانية من الكشوف لا توزع إلا في أول السنة الدراسية ليطلع عليها الاستاذ الجديد.
- اتخاذ كراسي خالي بالمطالعة تلخص فيه الطالبة ما تعلمه من الكتب.
- تصويد الطالبة على فهم الدروس وعدم الاعتماد على أسئلة الدروس وقد حذفت مستقبلا.

جدول الملاحظات والتقديرات في الاختبارات = الطور الأخير - بيانات -

تقديرات المواد الشالرية		الملاحظات حول نقطة المادة	
مقياس - 20 -	الملاحظات على المعامل العام	الملاحظات	رقم
الفصل الثاني الخصائص، الحفظ الطبي العربية الفرنسية الأنشغال والمعدل السنوي	تقديرات تجميع لوحدة شرف حصة الجاهز فوق المتوسطة متوسطة حصة الدروس تجميع غير كافئة	ممتازة ، وأصلي جيدة جدًا ، جيدة ، قوية ، محلي ، حاولي الكد فوق المتوسطة ، متوسطة ، ابدئي الجهد دوني المتوسطة ، " " قوية ، لا الضعفاء ، ضعفاء الجهد ضعيفة ، ضعيفة جدًا ، حذاري	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

النظام الداخلي لمدسة الاهلح - عزواك

(٤)

نظام حصّة القرآن

- 1- يكون حفظ القرآن في الفترة سبعة من المصنف دون كتابة المصحح في الكراسة لاعتبارات معتدلة.
- 2- على الطالبة أن تحفظ ما تستطيع استظهاره من غير أن تحمل نفسها ما لا تطيق.
- 3- على الطالبة أن تستظهر كل مرة لرحلتين لرحا قديها ولرحا جديا ثم تعود لرحا ثالثا لتستعده عند الاستناد.
- 4- تعني الطالبة التي تستظهر القرآن نزولا هذه السورة.
- 5- على الطالبة أن تضع نصب عينها الحصّة السنوية المقررة لتلك السنة حتى تسبذل قصارى جهدها لإدراكها.
- 6- على الطالبة أن تتخذ كراسة 32 س لتسجيل ألواحها وسورها كما هو مبين في هذا الجدول:

بداية المصحح	نهاية المصحح	علامة التقييم	تاريخ الاستظهار	الإعداد
سبحان ... 1 عسى ... 8	تتبع ... 7 بعيدا ... 17	x x	20 ماي 1992	x

لباس الطالبة في حجابها

- 1- أن يكون جلابها سابغا ، ساترا حتى الكعبين ، فضفاضا غير ضيق ، صفيقا لا يشغ عما تحته ، وأن لا يكون زينة في نفسه .
- 2- أن يكون خاؤها ساترا للشعر والعنق بحيث لا تحتاج إلى ربطه كل مرة ، وأن يكون خاليا من التطريزات .
- 3- أن تتجنب للداء ذا الكعب العالي .
- 4- أن تلبس للجوارب الساترة غير رقيقة ولا مزركشة .
- 5- أن تتجنب كل مظاهر الزينة من كحل وخضاب وروائح وأسمدة .
- 6- أن تستعمل المفازات عند الاختضاب .
- 7- أن تلبس فوق جلابها حجابا صوفيا وتلبس في منديل أو كيس وتضعه عند دخول القسم في زاوية مبهمة .
- 8- أن تحتسني بنظافة جسمها وثيابها .
- 9- أن تلتزم بالحجاب الصوفي خارج المتوسط ولطالبة تشاهد في الطرقات بدون الحجاب الصوفي فإن الإدارة ستعقد معها موقفا صارما .

24- بعد كل اختيار يعلن عن النتائج في جنل خاص
بالطلّابات والأستاذة حيث توزع للجواب والشكر
على المستعنتات كالآتي :

1- في الاختبار الأول توزع اللوحات التشجيعية فقط

ب- في الاختبار الثاني توزع المرحات والكتب

25- تنال الطالبة لوحة تشجيعية على حسب معدّلها

العام، وكل لوحة معدّل معلّم كالآتي :

- لوحة تفهنية : 18 فما فوق مع جائزة آخر السنة

” تشجيع : 16 إلى 17,99

” الشرف : 14 إلى 15,99

” استعسان : 12 إلى 13,99 بدون جائزة

26- لن تنال الطالبة التي تتحصل على معدّل دون 12

أي لوحة تشجيعية وإنما يسجل في كشوفتها

إحدى الكلمات : ملاحظة أو إنذار أو توبيخ :

- ملاحظة : 8,50 إلى 11,99

- إنذار : 6,50 إلى 8,49

- توبيخ : 6,49 فما تحت

27- تعتبر الطالبة راسية وتعيد السنة

إذا غصّلت على 8,49 فما تحت

والكمة تقول : عند الامتحان يكلم المرء أوهان

3- على الطالبة أن تغلف المصنف الشريف وكراسة القرآن

وأن تحافظ عليهما من التلف والضياع

8- وضع نظام لاستظهار القرآن يسمى : نظام

البطاقات ، لكل طالبة بطاقة مكتوب عليها

اسمها وسنتها ورقمها ، فإذا أرادت الاستظهار

فعلينا أن تضع البطاقة على المكتب أول الوقت

ثم تستظهر دورها

9- كل طالبة لم تستظهر في ظرف أسبوعين يسجل

لها الأستاذ عالفة

10- كل طالبة تتلاعب في تاريخ الاستظهار فتستدروا

أو تفضي نخطها يملح لها نصف المعلقة التي

تصعلت عليها في الاختبار مع تسجيل بالإنذار

11- كل سنة حصة مفردة كالآتي :

السنة

الأولى 6

الثانية 8

الثالثة 10

الرابعة 10

الخامسة 10

السادسة 10

سبعة 15

ثمانية 14

بسم الله الرحمن الرحيم
 (3) نظام مدرسة الوفاق - وارجلان -

(1)

معاملات المواد

المواد	الطور الأول	الطور الثاني
*****	ذكور	إناث
القرآن من	20	40
النحو من	20	30
الإعراب من	20	30
الفتحة من	20	20
الحديث من	10	20
التاريخ من	20	20
الإبشاء من	20	20
الإملاء من	20	20
المحاسبة من	10	20
الحساب من	10	20
القراءة من	20	10
المحفوظات من	10	20
الخط من	10	10
العلوم من	20	10
الجغرافيا من	20	10
أشغال يدوية	20	10
لغة أجنبية من	10	10
السيرة من	10	10
المجموع من	120	230

عدد الحاصلين 49

ملحوظات

- (1) - الطور الأول يشمل السنوات الأولى والثانية والثالثة .
- (2) - على المعلمين إبلاغ التلاميذ بهذا العلم منذ بداية السنة .
- (3) - الرضاء من المعلمين التزام الدقة عند نقل المعاملات على دفاتر الإمتحانات .
- (4) - على المعلمين كتابة كل ما يتعلق بالتلاميذ في ملفات كبيرة وتحديثها على مدار القسم ليطلع عليها الأولياء و التلاميذ باستمرار .

وشكراً

ملاحظات وتنبيهات**أولاً - خاصة بالامتحانات**

(تشارك الامتحانات الثلاث في تحديد المعدل السنوي الذي على أساسه يحدد النجاح والرسوب)

1 - تقييم علامة القرآن للطور الثاني كالآتي :-

10° نقاط للحفظ .. 10° نقاط للحصة المقررة .

10° نقاط للكراس . 10° نقاط لما زاده التلميذ فوق الحصة المقررة .

2 - تقييم علامة الخط من كراريس التلميذ خلال الفصل (عدا كراس القرآن) .

3 - يقوم كل معلم بتصحيح مواد ماعدا مادة الأملاء بالنسبة للطور الأول فإن التصحيح يقوم به الشيخ ابراهيم بن عبد الله بن عبد الرحمن بن عبد العزيز . كما يقوم معلموا الطور الأول بالتكفل بتصحيح مواد الإعراب والأملاء والنحو بالنسبة للطور الثاني . ويطلع على ذلك المعلم

4 - تقيم علامة السيرة على الآتي :- سلوك ، المظهر ، الانضباط ، الاعتناء بالدروس ، المشاركة في القسم .

ويراعى عدم منح التلميذ العلامة الكاملة أي (10) .

5 - تجرى الإمتحانات الفصلية قبل أو بعد الإمتحانات الفصلية للرسمي بأسبوع .

6 - على كل معلم ان يرعى ^{بشأن} حفظ الشطب عند ملء دفاتر الإمتحان . (ليس شطباً)

ثانياً - خاصة بالسهر العادي للدراسة

7 - تلقى كل من المواد التالية من الطور الثاني بالنسبة للذكور، وهي :- الحساب والقراءة والمخطوطات .

8 - تلقى الأرقام الهندية من التعامل وتستعمل بدلها الأرقام العربية على أن يطلع المعلم التلاميذ عليها في مادة الحساب في السنة الثالثة .

8 - يتم الإستغلال لمادة المحادثة لأجل تلقين تلاميذ السنة الثالثة بعض مبادئ النحو وكذا مادة الحديث من أجل تلقينهم بعض مبادئ الفقه وذلك من أجل تحضيرهم للسنة الرابعة .

10 - المعاطبة في القسم بين المعلم والتلاميذ تكون بالقصص .

11 - أحدث حصص اسبوعية للمطالعة لجميع السنوات، من الأولى الى الخامسة في القسم أما السنوات الأخرى في المكتبة .

12 - حادة القرآن بالنسبة للسنة الثالثة تكون تلقينية الا إذا رأى المعلم عكس ذلك بالنسبة لبعض التلاميذ .

13 - التلاميذ الذين درسوا القرآن في الصف في المدرسة يكافأون . أما التلاميذ الذين لم يدرسوا في المدرسة فإنهم يتقدمون الى معلمهم في بداية السنة بكراريس القرآن فيلاحظها المعلم ويمتحن التلميذ في الحصة وله الحق في اجبار التلميذ على إعادة ما قرأه في الصف .

ثالثاً - أمنة

14 - على كل معلم اخلاص قسمه فور الخروج منه ولا يفتح الا بحضوره وعند تأمره للمدير صلاحية فتح القسم وادخال التلاميذ .

اللجنة البيداغوجية

المدير

لتحقيق - حساب المعدل العيني تقسم جميع النقاط التي حصل عليها التلميذ على مجموع المحامد - وهو :- 12 للطور الأول ، 23 للطور الثاني ، 29 للطور الثاني انماث .
يكون المعدل على 10 .

القانون الداخلي

1- الإمارة - تلتزم الإدارة بالآتي :-

- * مسك ملف المعلم الذي يحوي المعلومات الكاملة عن المعلم: سنة بداية التدريس - السنوات المدرسة الخ .
- * وملف التلميذ الذي يتكون من : - شهادة ميلاد - صورة شمسية - بطاقة تحوي جميع المعلومات عن التلميذ خلال السنة الدراسية.
- * توفير جميع الوسائل الضرورية التي تكفل السير الحسن للتدريس (مراجع ، خرائط ... الخ) .
- * التكفل بالمشاكل التي تحدث في المدرسة واستقبال أولياء التلاميذ .

2- المعلم :- يلتزم المعلم بالآتي :-

- * لبس المنزر على الهيئة الحسنة في القسم وذلك اجباريًا، والجبة والطاقيّة وقت الصلاة .
- * انضباطه في الدخول والخروج وذلك باحداث جرس يبه لذلك .
- * أن لا يغيب ولا يتأخر عن القسم إلا بعذر مسبق ومقبول، وأن لا يستخلف عند غيابه أحدًا الا بموافقة الإدارة .
- * أن ينظم مكتبه وخزائنه وصفوف المناضد مع تزيين الجدران بما يليق والمحيط قدر الإمكان .
- * أن لا يغيب عن الجلسات المقررة والطارئة دون عذر مقبول . وأي غياب يخصم اثره للمعلم يومان من منحة .
- * استيفاء البرنامج كماً وكيفاً ببذل المجهود ودون تقصير في ترسيخ المعلومات .
- * اجبار التلاميذ على تنظيف المحيط في القسم ولبس الجبة والطاقيّة إن كان مصلياً والسروال الوافي (العربي) مع الطاقية لغير المصلين مع الإعتناء بالهتنام والأدوات داخل المحفظة الجيدة قدر الإمكان والسلوك الجيد في القسم وعارجه .

- * احداث كراس المناومة لتقييم التلاميذ وحفر ملاحظات المدير العامة على القسم للمعلم .

3 - التلميذ

- * السن :- 6 سنوات بالسنة الميلادية .

- * اللباس :- السروال الرسمي والطاقيّة بالإضافة للعباءة للمصلين .

- * التوقيت :- 1- الفترة الصباحية :- بعد صلاة الفجر مباشرة .

- 2- الفترة المسائية :- الشتاء. الساعة الخامسة والنصف الى الساعة الثامنة (17 سا 30 الى 20 سا) .

- الصيف. الساعة السادسة الى الساعة الثامنة والنصف (18 سا الى 20 سا 30) .

- * الأدوات :- القائمة المطلوبة كاملة من طرف المعلم .

- احضار الأدوات اجباري خلال السنة .

- قسم المصلي :- كتاب القرآن . كراس القرآن . السبالة . الكل في المحفظة .

- * الانضباط :- عند التأخر المتكرر والغياب يحضر التلميذ وله الى الإدارة .

- عند عدم احضار الأدوات أو ارتداء الزي الرسمي يطرد التلميذ من القسم .

- على التلميذ المحافظة على أدوات القسم وتعويض ما أتلّفه عمدا .

رئيس الجمعية

المدير

اللجنة البداغوجية

٤) المنهاج المقرر للسنة العاشرة - بدرسة الروافق للبسات - وارجلان -

- حلية التلاوة للأستاذ مصطفى أكرور
- التلاوة الصحيحة سبلمان باكلي
- 2- يجب أن يراعى في هذه الدروس حصصا للتطبيق مكل حصه درس تقابلها حصتين للتطبيق

حصه الجديث : المرجع كتاب من كنوز السنة للمصانوي

تحریم الخلوۃ بالاحیة - حق النساء فی التعلم - صلة الرحم

﴿ تقرر خلال الفصل الأول ﴾

الحکم علی عموم الناس بالطلاق - وقایة الاعراض من التهم

﴿ تقرر خلال الفصل الثاني ﴾

بر الوالدین - أكثر أهل النار

﴿ تقرر خلال الفصل الأخير ﴾

حصه العقيدة : كلمة التوحيد ومصالح الشهادة - معرفة الله وتربيته

- الملاذكة والكذب والرسول - اليوم الآخر وأطواره

﴿ تقرر خلال الفصل الأول ﴾

انقضاء و التقدير - الخلود - الشفاعة

﴿ تقرر خلال الفصل الثاني ﴾

الخوف و الرجاء - المي و المدلائل - المل السنة

المنهاج المقرر للسنة النهائية

حصه القرآن الكريم : متفاوتة ما بين الطالبات حيث أنه تعتمد كل

طالبة علی قدراتها الشخصية بشرط أن يكون الخط واضح و الحفظ صحيح و مركز و الحصة المقررة للسنة هي : خمسة عشر أجزاب 15 جزيا .

حصه التفسير : تفسر سورتي الفاتحة و الحجرات وذلك بالاعتماد على

كتب التفسير المختلفة أهمها صفوة التفسير للمصانوي - و جزء الأحقاف لعفيف عبد الفتاح طيارة و المعلم هو الذي يعد الخلاصات لمواضيع الآيات :

المواضيع هي : سورة الفاتحة - محاور سورة الحجرات - احترام الرسول جيا و ميتا - الثبیت من الأخبار - الصلح بين المؤمنين - أخلاق لبست من الإيمان - السخرية - التنازل بالأنفاب - الظن - العیة - خلق التعارف بين الناس .

حصه التجهيز : 1 - مراجعة ما سبق مع التطبيقات 2 - محارج

الحروف و صفاتها 3 - المد و القصص أ [المد بسبب الحفرة ب [المد بسبب السكون

- أحكام الرأ - أحكام الام - الفتح و الإمامة .

ملاحظات : 1 - المراجع المتقدمة - المفيد في علم التجهيز للشيخ بلصاح بكر

﴿ تقرر خلال الفصل الثاني ﴾

أسواق وارجلان و سدرانة وعلاقتهما بأسواق المغرب الأخرى و السوّدان
الحياة الثقافية في وارجلان و سدرانة.

﴿ تقرر خلال الفصل الأخير ﴾

حصة الميراث : المقرر كتب : كتاب الميراث في الشريعة الإسلامية

كتاب النبع الفاضل في أصول الفرائض

الدروس : لجة مختصرة حول الميراث 1 - فضل العلم و تعلمه 2 -

الغاية منه 3 - ميراث المرأة قبل الإسلام 4 - نظام الإرث في الإسلام

5 - تعريف الإرث لغة واصطلاحاً ﴿ تقرر خلال الفصل الأول ﴾

الحقوق المتعلقة بالتركة - أنواع الإرث إجمالاً - أسباب الميراث -

أركان الميراث - شروط الميراث ﴿ تقرر خلال الفصل الثاني ﴾

موانع الميراث - العارثون من الرجال و النساء - الفروض المذكورة

القرآن الكريم ﴿ تقرر خلال الفصل الأخير ﴾

﴿ تقرر خلال الفصل الأخير ﴾

حصة الفقه : المقرر التعمد الفقه و الدليل و سلم الاستقامة الثانوي

الدماء - العدة - الحصانة - الرضاع - النفقات

ملاحظة : نعاد عليهن هذه الدروس على شكل محاضرات يراعى فيها

الجانب الفقهي و يكلفن بإعداد بحث في النهاج .

حصة في الدعوة : المقرر مدخل من كتاب منهج الدعوة عند الإباضية

منهج الدعوة من خلال الآية : " ادع إلى سبيل ربك "

خمس قاعدة أساسية للداعية - آداب الداعية - وظيفة الداعين في

حياة الفرد و المجتمع - النجعة الزوجية و النجعة النظامية - تطبيقات

مبدئية و بحث .

حصة التاريخ : المقرر كتاب الإباضية في المغرب الأوسط للأستاذ /

مسعود مرهودي المحور الأول : الإباضية في وارجلان و سدرانة

وارجلان قبل سقوط الدولة الرستمية - فرار الإباضية إلى وارجلان و

سدرانة الاختلافات الفقهية و الفتن الداخلية - انتقال الإباضية إلى

وادي ميراب ﴿ تقرر خلال الفصل الأول ﴾

المحور الثاني : الحياة الاقتصادية في المغرب الأوسط

موقع مدينتي وارجلان و سدرانة - الزراعة و الصناعة و طرق التجارة

حصة أصول الفقه : المقرر كتاب أصول الفقه للسنوات المتوسطة

للأستاذ / أدارد إبراهيم

- تجعة مختصرة عن علم أصول الفقه - الأمر الشرعي 1 - الأمر الشرعي
- 2. الأمر الشرعي 3 - (تقرر خلال الفصل الأول)
- النهى الشرعي - صيغ الأمر و النهي - اللفظ العام
- (تقرر خلال الفصل الثاني)
- صيغ العموم 1 - صيغ العموم 2 - التخصيص
- (تقرر خلال الفصل الأخير)

حصة البحوث و المطالعة :

- تعريف الشهج و البحث - اختيار إشكالية البحث -
- الفرق بين المصادر و المراجع - كيف نقدي إلى المصادر و المراجع -
- ما القراءة ؟ مرحلة النسخ